



ESCOLA informação

Digital

| nº 31.abril.2021 | 
SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA . SPGL



SPGL

A FORÇA DE
ABRIL
NA UNIDADE DOS
PROFESSORES

Dossier:
SPGL. 47 anos
a construir Educação

2 DE MAIO

47 ANOS como o maior
Sindicato de Professores do País

Sites e Blogs



ESERO

<https://www.esero.pt/>

ESERO (European Space Education Resource Office) é um programa educativo da Agência Espacial Europeia (ESA) que usa o Espaço como contexto inspirador para a aprendizagem das ciências, tecnologias e matemática, como forma de promover o interesse dos alunos nestas disciplinas nos níveis básico e secundário e incentivar carreiras científicas e de engenharia. Em cada país aderente, o ESERO é estabelecido em colaboração com instituições a nível nacional ligadas à educação de ciência, de modo a melhor corresponder aos interesses da comunidade educativa. Em Portugal a parceria foi estabelecida com a Ciência Viva.

O ESERO Portugal promove a abordagem de temas do Espaço na sala de aula, através da disponibilização de recursos educativos, oficinas e cursos de formação.

No site pode encontrar recursos como o Kit/livro "Compreender a Terra através do Espaço", que contém 21 fichas de atividades distribuídas por 4 capítulos distintos: Uma viagem através do Sistema Solar; Luz e Escuridão; Aspectos Físicos do Meio e Matemática no dia-a-dia.

Pode também conhecer projetos com o Metamorfoses. Um projeto destinado aos

alunos do ensino secundário que tem como objetivo estimular a criatividade e associar a ciência, a tecnologia, a leitura e a escrita, através da construção de um protótipo biônico que servirá como protagonista de um conto de ficção original.

Ou, ainda, ficar a par das próximas ações de formação, que neste caso serão *online*.



Ciência em Três

<http://ce3.igc.gulbenkian.pt/>

Esta é uma plataforma que reúne recursos para a aprendizagem das Ciências da Vida, desenvolvidos pelo Instituto Gulbenkian de Ciência. Destina-se a professores de todos os ciclos de ensino pré-universitário (básico e secundário), educadores (ensino pré-escolar) e comunicadores de Ciência, e a todos os curiosos pelas Ciências da Vida.

Aí aprende-se ciência em três tempos que são considerados fundamentais para melhor entender o mundo que nos rodeia: questionar, explorar e descobrir.

No site estão disponíveis atividades científicas - guiões de experiências e atividades desenvolvidos com a ajuda de cientistas do Instituto Gulbenkian de Ciência e adaptados para o ambiente de sala de aula; vídeos e animações, produzidos para serem usados como ferramenta auxiliar às atividades científicas propostas ou de forma independente; e artigos de revisão - textos de revisão escritos por cientistas do Instituto Gulbenkian de Ciência que nos atualizam na biologia de hoje.

Vídeos como "Nós, os fantásticos seres vivos: uma breve história sobre evolução", que explora como surgiu toda a diversidade de seres vivos na terra a partir de um antepassado comum: o conceito de Evolução.

Atividades como "Mapa da Biodiversidade (II)", onde os alunos, seguindo pistas, completam um jogo de correspondência para o qual têm de determinar a localização no mapa mundo de diferentes animais e plantas. E, também, vestem a pele de um cientista e, seguindo pistas e/ou informação factual, determinam o estatuto de conservação de algumas espécies (ameaçada, quase ameaçada e pouco preocupante). Adicionalmente, podem desenvolver um plano de conservação daquelas que se encontrarem ameaçadas. ■

Sofia Vilarigues

Mentiras sobre a carreira dos professores e educadores

1. É falso que atualmente o topo da carreira se atinja aos 34 anos de serviço. Juntemos a esses 34 anos, o tempo prestado e “roubado”: 6 anos, 6 meses e 23 dias e já ultrapassamos os 40 anos; somemos-lhe, para milhares de docentes, o tempo perdido nas várias medidas transitórias que acompanham as revisões da carreira; acrescentemos o tempo “parado” para aceder ao 5º e 7º escalões: chegaríamos aos 45 ou 46 anos de serviço; ou seja: para a maioria dos professores em exercício, o topo da carreira é uma miragem... Talvez chegue a meio!

2. É falso que o tempo máximo como contratado seja de 3 anos. O M.E. encarregou-se de criar tantas condições que, apesar da chamada “norma travão”, continuamos a ter contratados com 10, 15 e mesmo 20 anos de serviço.

3. É falso que os docentes não sejam avaliados. São avaliados de acordo com a legislação que lhes foi imposta.

4. É falso que a atribuição do Muito Bom e Excelente premeie os melhores. Com o mecanismo das quotas, depende da roleta do agrupamento em que está colocado, no grupo a que pertence ou do representante de grupo/departamento que lhe coube em sorte.

5. É falso que o processo de avaliação melhore a escola e as aprendizagens; pelo contrário, abre conflitos entre os docentes, cria mau ambiente e torpedeia o trabalho colaborativo entre estes.

6. É falso que a carreira docente seja atrativa: há cada vez menos candidatos à docência.

7. É falso que haja um ministro de Educação. Se houvesse, estaria preocupado e a negociar as soluções urgentes.■

Miguel André

SUMÁRIO



4. Editorial

5. Dossier. SPGL. 47 anos a construir Educação

6. O ensino unificado como fator de coesão social

7. Relembrar a Lei de Bases do Sistema Educativo

9. Evolução da Educação Pré-Escolar

11. Tantas lutas e vitórias!

14. Para uma Escola Inclusiva

15. Luta contra a precariedade

17. O ECD tem de ser respeitado

21. Cidadania

As raízes políticas autoritárias do neoliberalismo

23. Reportagem

23. Paul de Manique

26. “Sem uma ligação afetiva, é mais difícil cuidarmos”

29. Educação para a cidadania

32. Escola/Professores

32. Professores na rua pela dignificação da carreira docente

34. Mais tempo na escola ou rentabilizar o tempo da escola?

34. A escola exige presença

35. 25 de Abril

35. Exposição AJA

36. 46 anos, 46 escolas por Abril

37. Pelo direito à mobilidade dos Técnicos Superiores do Ministério da Educação

38. Trabalhadores científicos em luta

40. IX Conferência Nacional da Inter-Reformados da CGTP-IN

41. 1º de Maio

42. Opinião

Daniel Sampaio Um testemunho

43. Aos Sócios

45. Consultório Jurídico

Licença sem vencimento de longa duração

e Regresso ao serviço no decurso do ano escolar



ficha técnica:

Diretor: José Feliciano Costa . Chefe de Redação: Manuel Micaelo . Conselho de Redação: António Avelãs, Albertina Pena, Paula Rodrigues, Paula Santos, Joaquim Veiguiña, Carlos Leal . Redação: Lígia Calapez e Sofia Vilarigues (Jornalistas). Design Gráfico e Paginação: Dora Petinha. Capa: D. Petinha Composição: Fátima Caria . Revisão: Lígia Calapez . SPGL . Edição e Propriedade de: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528 Periodicidade: Mensal. Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.



José Feliciano Costa
DIRETOR ESCOLA INFORMAÇÃO

É tempo de os professores e educadores voltarem a exigir, na rua, a dignificação da sua carreira

Abril foi o mês em que professores e educadores estiveram, uma vez mais, na rua, a manifestar o seu desagrado face a um Governo e a um Ministério da Educação que continua a ignorar a resolução dos problemas que os afetam e também a Educação em Portugal. Fizeram-no à porta do local onde o governo português exerce, este semestre, a presidência do Conselho Europeu e onde o Ministro da Educação de Portugal se afirma adepto de um diálogo social, mas que, na sua própria “casa”, não pratica.

Este foi o início de um conjunto de iniciativas e o dia 24 de abril simboliza o tão esperado recomeço das ações de rua, com grande participação dos professores, ainda que condicionado às limitações impostas pela pandemia.

Esta iniciativa marcou o “pontapé de saída” para um conjunto de iniciativas que irão decorrer também durante o mês de maio e até final do ano letivo, se os professores e educadores portugueses continuarem sem respostas às suas justas reivindicações e se mantiver este inaceitável bloqueio a qualquer negociação séria e consequente.

A reunião do passado dia 16 de abril com os Secretários de Estado da Educação demonstrou, mais uma vez, que as portas da negociação estão fechadas e a prática é mesmo a rejeição de qualquer tentativa de abordagem de questões que urgem ser resolvidas ou mesmo discutidas:

- Uma carreira construída por gerações de professores, que por ela lutaram, que aboliram a prova de candidatura, que destruíram a divisão da carreira e que por tudo isso a querem voltar a recuperar;
- Uma carreira valorizada e dignificada e o respeito pelas condições de exercício da profissão, o que inclui a regulação dos horários de trabalho que ultrapassam todos os limites estabelecidos pela lei e que são causa provada do desgaste físico e emocional cada vez maior dos professores;
- Uma aposentação digna e com condições justas para todos os professores e educadores após longos anos de exaustiva dedicação;
- O efetivo combate à precariedade na profissão, um ver-

dadeiro flagelo que atinge milhares de docentes e que é absolutamente intolerável.

A 6 de maio, o SPGL vai dinamizar a primeira de várias iniciativas da FENPROF agendadas para este mês e irá fazê-lo onde está reunido, nesse dia, o conselho de ministros deste governo. Vamos falar, durante essa manhã, de PRECARIIDADE, vamos reafirmar que os professores contratados não são descartáveis, que a precariedade não é uma condição da nossa profissão, mas sim o resultado de opções políticas que só a luta pode corrigir.

Prova-o, aliás, a aprovação na Assembleia da República no dia 22 de abril, da abertura de um concurso para a vinculação extraordinária dos professores das componentes técnico-artísticas especializadas nas áreas das artes visuais e dos audiovisuais.

Abril voltou à rua e, junto dos milhares que voltaram a descer a Avenida da Liberdade, estiveram também os professores, a afirmar a exigência das condições necessárias para uma Escola Pública de qualidade.

Em maio, os professores reafirmarão na rua a sua disponibilidade para continuar a lutar e a exigir respeito para quem, como eles, tem estado na linha da frente, com toda a responsabilidade, dedicação e profissionalismo, mesmo nos momentos mais difíceis desta pandemia. Não esqueçamos que a postura dos professores foi determinante para que, mesmo com todas as limitações, as escolas continuassem a funcionar.

Maio é também o mês do aniversário do SPGL, que no dia 2 deste mês celebra 47 anos de uma trajetória construída sempre na luta pela afirmação da profissão docente e pela melhoria das suas condições de trabalho.

Este Sindicato herdou os saberes das reivindicações dos professores provisórios, que conseguiram, com muita coragem e em plena ditadura, construir uma organização nacional com reivindicações dos professores e criar uma consciência associativa, que muito facilitou o surgimento de um movimento sindical forte e organizado, logo após abril de 1974.

Por isso, é tempo de celebrar abril e de celebrar maio mas é tempo, também, dos professores e educadores voltarem a exigir, na rua, a dignificação da sua carreira. ■

47 ANOS
como o maior
Sindicato de
Professores
do País



Dossier

ESCOLA INFORMAÇÃO DIGITAL N.º 31 ABRIL 2021

■ SPGL. 47 anos a construir Educação

■ O SPGL fez 47 anos no dia 2 de maio passado. Com o dossiê deste número do Escola Informação Digital sublinhamos o papel importante, muitas vezes mesmo decisivo, que o SPGL (e a FENPROF, que integra) desenvolveu, ao longo destes anos, na construção e consolidação dos progressos na estrutura do sistema educativo que permitem que Portugal esteja hoje, na maioria dos aspetos, ao nível dos melhores países europeus. Mas foi também com os sindicatos, nomeadamente com o SPGL, que se foi construindo um estatuto profissional, consubstanciado num Estatuto de Carreira Docente que, apesar das distorções de que tem sido alvo, continua a ser a referência dos direitos conquistados e a defender. ■

O ensino unificado como fator de coesão social

• **António Avelãs**

Dirigente do SPGL

A dimensão revolucionária que a dinâmica popular forneceu ao que poderia ter sido apenas um golpe de Estado em 25 de abril de 1974, fez sobressair a luta por uma maior justiça social, luta que se manifestou em diversos campos.

No ensino e educação, entre outras medidas - a mais importante das quais foi certamente a massificação no acesso à Escola - a unificação do então chamado ensino secundário (a partir do que hoje é o 7º ano de escolaridade) é um momento importante desse processo. Com efeito, em 1974 ainda se mantinha a divisão, que vinha de muitos anos antes, entre o ensino liceal e o ensino técnico. Esta divisão correspondia a uma clara distinção social: o liceu destinava-se a uma elite económica e social, as escolas técnicas (comerciais e industriais) às classes “populares”, sem esquecer que boa parte da população se “contentava” com a escola primária ou era mesmo analfabeta. O liceu permitia o acesso direto ao ensino superior (profundamente elitizado), o que era vedado aos que frequentavam as escolas técnicas, cuja função era fornecer uma massa de trabalhadores medianamente formados para o funcionamento das empresas. Era um dos meios através do qual as elites económicas de então garantiam o seu domínio social, cultural e político.

A divisão entre estas vias era formalmente assumida em 1947/48 com a publicação dos estatutos do Ensino Liceal e Técnico, marcando bem as diferenças entre estas duas vias.

Se até 1967 esta separação se fazia logo à saída da escola primária de 4 anos, nesse ano é publicado

o Decreto-lei nº 47480, de 2 de janeiro, criando o Ciclo Preparatório, de 2 anos, que passa a ser comum aos liceus e às escolas técnicas, mantendo-se, contudo, a separação entre estas duas vias de prosseguimento de estudos.

É, pois, orientado pelo princípio da igualdade, mesmo que seja apenas de “igualdade de oportunidades”, que após o 25 de Abril se manifesta uma grande contestação a esta divisão socialmente estruturada. E em 1975, pelo despacho 523/75, dá-se a extinção do ensino técnico (e também do liceal), surgindo o Ensino Unificado, com o 7º ano a entrar no ano letivo de 1976. Cumpria-se um desejo largamente anunciado do secretário de Estado Rui Grácio. Deve, contudo, dizer-se que uma unificação deste teor esteve pensada ainda em 1973, numa primeira tentativa de uma Lei de Bases do Sistema Educativo, que acabou por não avançar. Em 1978, esta unificação foi estendida aos 10 e 11º anos de escolaridade.

Alguns setores da direita política não aceitaram de bom grado esta unificação do ensino liceal e técnico. Simbolicamente continuam a referir-se aos “liceus” que corporizavam o seu elitismo: Continuam a falar, hoje, do Liceu Pedro Nunes, do Liceu Maria Amália, do Liceu Camões... que de facto são Escolas Secundárias. Mas a crítica mais pertinente é a acusação de que esta unificação destruiu o ensino profissional criando dificuldades ao sistema empresarial.

Esta crítica só momentaneamente foi aceitável. De facto, logo em 1981 é lançado o 12º Ano - Via profissionalizante, com vários cursos de formação pré-profissional, articulada com a formação vocacional oferecida no 11º ano. Esta via profissionalizante, além da

abertura para o mercado de trabalho, permitia o acesso ao ensino superior politécnico. E em 1983 é relançado o Ensino Técnico-Profissional. A partir de 1989 assiste-se à expansão das escolas profissionais, boa parte das quais de iniciativa privada aproveitando os financiamentos vindos da CEE. Mais tarde, generalizou-se o ensino profissional a funcionar nas escolas secundárias públicas. A formação profissional, hoje, passou a ser vista com outros olhos, começa a ultrapassar-se o estigma da má qualidade e/ou da via destinada apenas a alunos com percursos de insucesso e abandono escolar.

Apesar de uma tentativa em contrário do ministro Nuno Crato, a escolha entre uma via profissionalizante ou uma via mais académica passou a ser feita após uma escolaridade unificada de 9 anos, atenuando, mesmo que parcialmente, a divisão de classe que vinhadamente se manifestava quando esta “escolha” era feita logo após a primária ou o ciclo preparatório. Ainda estamos longe de conseguir que, para a sociedade, a escolha por uma via profissionalizante seja entendida como sendo de igual dignidade que a via académica. Um passo significativo para a valorização do ensino profissional poderão ser as medidas recentemente tomadas para viabilizar, na prática, o acesso destes alunos ao ensino superior, quer o politécnico quer o universitário. Ou seja: é preciso caminhar para relativizar a distinção (de 1989) entre “cursos secundários predominantemente orientados para a prosseguimento de estudos” e “cursos secundários predominantemente orientados para a vida ativa”, porque ambos devem permitir e incentivar o prosseguimento de estudos. ■

Relembrar a Lei de Bases do Sistema Educativo

• Ana Cristina Martins

Dirigente do SPGL



A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) completa, a 14 de outubro de 2021, trinta e cinco anos de vigência. O processo que levou à aprovação do seu texto final resultou do trabalho de alguns meses, levado a cabo por uma subcomissão parlamentar criada para esse efeito, no âmbito da Comissão Parlamentar de Educação, Ciência e Cultura. Esta subcomissão teve a tarefa de construir a LBSE, trabalhando sobre o conteúdo de cinco propostas de Lei apresentadas por cinco dos partidos com representação parlamentar à época, MDP/CDE, PCP, PRD, PS e PSD. Curiosamente, o texto viria a ser aprovado com os votos favoráveis do PCP, PRD, PS e PSD, mas com as abstenções do MDP/CDE e de dois deputados do PS, contando ainda com o voto contra do CDS.

Talvez este alargado consenso ajude a explicar também a longevidade de uma Lei que, pese embora algumas contradições intrínsecas e apropriações ideológicas desviantes, se afigura ainda, mais de três décadas volvidas, como referencial de importantes princípios fundamentais.

Em 1986, Cavaco Silva era Primeiro-Ministro de um Governo minoritário, o que permitiu ao Parlamento um papel de maior protagonismo legislativo, possibilitando a aprovação de um diploma que resultou de amplo debate nacional, culminando num processo negocial que contou com o contributo de quase todos os partidos.

Sendo uma Lei de Bases, aquela que define as linhas mestras da política pela qual se deve reger a legislação numa certa área de atividade, a LBSE é, efetivamente, a Lei que estabelece o quadro geral do sistema educativo português. É constituída por um total de 64

artigos, divididos por nove capítulos. Foi aprovada a 24 de julho de 1986, promulgada a 23 de setembro do mesmo ano pelo então Presidente da República Mário Soares, vindo a ser publicada no Diário da República nº 237/1986, Série I, de 14 de outubro.

Ainda durante o Estado Novo, nos seus anos finais, já no período do governo de Marcelo Caetano, a “Reforma Veiga Simão” ensaiou os primeiros passos de uma Lei de Bases do Sistema Educativo. Em 1973 foi publicada a Lei 5/73, de 25 de julho. Este diploma foi, de certa forma, o corolário de algumas mudanças educativas preconizadas por Veiga Simão para o panorama educativo, já no estertor do regime. Esta Lei, porém, teve aplicabilidade reduzida e muito pontual, nunca chegando sequer a ser regulamentada. Apesar disso, vigorou até 1986, altura da aprovação e entrada e vigor da atual Lei de Bases.

Doze anos depois da revolução de

Abril de 74, e dez anos volvidos sobre a entrada em vigor da Constituição da República de 1976, a Lei 46/86 “*encerrou um processo anterior de reforma educativa que fora interrompido pela Revolução de abril de 74 mas, por outro lado, prosseguiu algumas medidas estruturais e morfológicas da anterior Reforma Veiga Simão e retomou parcialmente certas soluções previstas pela Lei nº 5/73 cuja regulamentação fora formalmente abandonada. Noutros casos, porém, como sucedeu com a criação de estruturas e processos de participação no âmbito mais geral do que foi denominado gestão democrática das escolas e universidades, a LBSE de 1986 transcendeu inteiramente a LBSE de 1973*”⁽¹⁾.

Ao longo da sua vigência, a LBSE de 86 viu-se apropriada e fundamento de distintas opções e ideologias governativas, bem como de profusa produção legislativa, no que à Educação diz respeito; concomitantemente algumas pulsões de “mudança”, nas últimas duas décadas, por várias vezes fizeram supor iminente a sua substituição. A crescente complexidade e necessidades do panorama educativo, foram sendo apontadas como determinantes para uma alegada desadequação da Lei a novos paradigmas, exigências, conceitos e, até, nomenclaturas.

É fundamental pois que, qualquer projeto futuro de revogação ou substituição da atual Lei de Bases, conte com a participação de um alargado número de intervenientes e parceiros educativos, sindicatos, professores, alunos, escolas

Em 2004, o Governo de Durão Barroso, apresentou a Proposta de Lei nº 74/IX, com a designação “Lei de Bases da Educação”, um diploma que suscitou profunda discussão e contestação. No Parlamento, os deputados dos partidos de oposição contestavam a sua quase absoluta rutura de princípios, não só com a Lei de 86 mas com a própria Constituição. A Proposta representava um rude golpe nos fundamentos democráticos e no papel do Estado na Educação, prevendo, entre muitas outras coisas, a gestão profissional dos Agrupamentos de Escolas (com dirigentes com formação específica, escolhidos através de “processo público”), em clara contradição com o texto da Constituição que prevê a participação de professores e alunos na gestão dos estabelecimentos de ensino. Previa ainda a existência de apenas três ciclos de ensino, o Infantil (pré-escolar), o Básico (do 1º ao 6º ano) e o Secundário (do 7º ao 12º), o que foi considerado um retrocesso, uma diminuição do tronco comum do currículo, aquele que permite a aquisição de instrumentos e competências essenciais para o conhecimento.

A Proposta veio a ser aprovada, mas a contestação há muito se tinha estendido para além do Parlamento, vindo a sua promulgação a ser vetada pelo Presidente Jorge Sampaio, que inclusivamente teve dúvidas sobre a sua constitucionalidade. Manteve-se assim em vigor a Lei 46/86 que conta, até à data, com três alterações legislativas.

A primeira delas, ocorrida em 1997 (Lei 115/97 de 19/9), incidiu fundamentalmente em questões relacionadas com o acesso ao Ensino Superior e graus conferidos pelos Politécnicos. Introduziu também alterações na Formação Inicial de Professores, tendo elevado a formação inicial dos Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo, do Bacharelato para a Licenciatura.

A alteração de 2005 também se circunscreveu essencialmente a questões relacionadas com o

Ensino Superior, entre elas a introdução do sistema europeu de créditos, a adoção do modelo de 3º ciclo de estudos, resultante do Processo de Bolonha, e a creditação da experiência profissional. Por último, em 2009, foi introduzido o alargamento da escolaridade obrigatória até ao 12º ano ou 18 anos, e instituída a universalidade da educação pré-escolar para todas as crianças a partir dos cinco anos. A questão do alargamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos foi à data apontada pela FENPROF como uma estranha contradição com a possibilidade que outras leis conferem, ao permitirem que jovens de 16 anos acedam ao mercado de trabalho.

Atendendo à longevidade da LBSE, estas alterações podem considerar-se um número diminuto; por outro lado, se atentarmos na importância de alguns dos seus princípios estruturantes, por exemplo o conceito de democracia, participação e gestão democrática, com raízes nos princípios fundamentais da Constituição de 1976, entendemos a importância de um texto que, mau grado as naturais insuficiências e contradições, continua a desempenhar um papel importante num contexto político-educativo cada vez mais “esquecido” de certos desígnios. Citando uma vez mais Licínio Lima, no mesmo artigo, “*a Lei de 1986 assegura princípios fundamentais e obrigações do Estado para com a Escola Pública*”.

É fundamental pois que, qualquer projeto futuro de revogação ou substituição da atual Lei de Bases, conte com a participação de um alargado número de intervenientes e parceiros educativos, sindicatos, professores, alunos, escolas, que permita uma discussão informada aos que, legislando, cedem com frequência a agendas políticas apostadas em erodir importantes alicerces democráticos.■

⁽¹⁾ Lima, Licínio C., Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruras, continuidades, apropriações seletivas, Revista Portuguesa de Educação, 31 (Número Especial) p78.

Evolução da Educação Pré-Escolar

• **Maria do Céu Silva**

Dirigente do SPGL

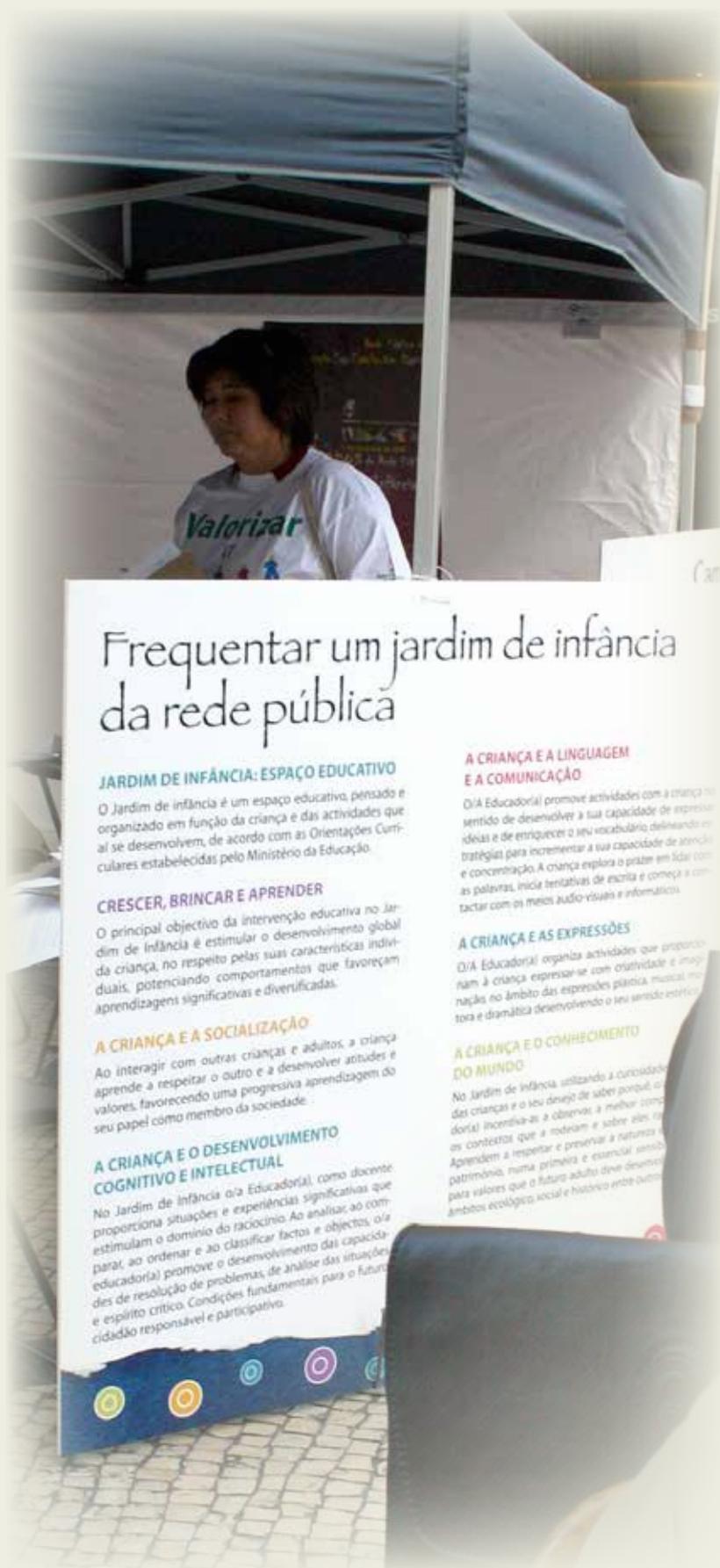
No aniversário dos 47 anos do SPGL lembramos a evolução da Educação Pré-Escolar ao longo destes últimos anos e as lutas desenvolvidas pela dignificação da Educação de Infância.

Em 1971, com Veiga Simão no Ministério da Educação, a Educação Pré-Escolar foi reintegrada no sistema educativo oficial fazendo parte de uma remodelação total do sistema educativo português, que foi interrompido devido à Revolução de 25 de Abril de 1974.

Após 1974 notou-se um aumento significativo do número de jardins de infância e creches, do número de escolas de formação de educadores de infância, e ainda no número de centros de educação especial. Os serviços de educação infantil passaram a estar dependentes de dois ministérios, o ME e o MESS. De acordo com a filosofia do novo sistema pós-revolução, estender a pré-escolaridade a toda a população tornou-se um objetivo nacional (Lei 5/77), promovendo o bem estar social, e desenvolvendo as potencialidades das crianças (DR. N.º 542/79).

Em 1977 foram criadas as Escolas Normais de Educadores de Infância, tendo sido um passo importante na formação de educadores de infância. Foram também promovidos por todo o país vários cursos de formação para pessoal auxiliar.

Em 1978/79 assistimos à criação de novos jardins de infância



pertencentes à rede oficial do Ministério da Educação, tendo como prioridade situar estes novos equipamentos em áreas onde existiam poucos ou nenhuns jardins de infância. Houve um aumento de 65% de JI's oficiais.

Por sua vez o MTSS ficou com a tutela de diversas instituições, todas elas ligadas à educação e cuidados infantis de diferentes tipos: amas, IPSS, equipamentos de ação social ligados às autarquias, estabelecimentos oficiais ligados diretamente ao CRSS de cada distrito, cooperativas, estabelecimentos com fins lucrativos, estabelecimentos pertencentes a empresas, casas do povo e outros.

Em 1986/87 foi possível verificar que o número dos Jardins de Infância pertencentes ao ME, 3303 (oficiais e particulares), era superior ao do MTSS, 1148 (creches e JI's). Em 1988/89 foram criados novos jardins de infância pertencentes à rede oficial do Ministério da Educação, com prioridade em situar estes novos equipamentos em áreas onde existiam poucos ou nenhuns jardins de infância.

Nos finais dos anos 80, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo e com o início da reforma do sistema educativo:

Desde 1977, o SPGL sempre se pautou pela valorização da Educação de Infância e pelo respeito do conteúdo profissional dos Educadores de Infância, consagrados no ECD e no perfil específico de desempenho profissional do Educador de Infância.

O MTSS tutela todas as opções de cuidados infantis até aos 3 anos com as seguintes opções:

- . Creche (sector público e privado);

- . Amas oficializadas (sector público e privado);

- . Creches familiares (sector público e privado);

O ME e o MTSS tutelam a Educação Pré-Escolar, sendo o Jardim de Infância o contexto educativo para crianças dos 3 aos 6 anos. Os seus objetivos e condições de funcionamento aparecem citados no DR nº542/1984.

A partir de 1997, o ME implementou o Programa de Expansão da Rede de Educação Pré-Escolar, com o lema "Um Bom Começo Vale para toda a Vida". Observou-se uma nova evolução na educação de infância, com a criação de um grande número de jardins de infância por todo o país, com a definição da Lei Quadro da Educação Pré-Escolar que a consagra como a primeira etapa da educação básica e com as Orientações Curriculares para EPE, documento orientador da prática pedagógica.

Com a Lei Quadro ficou também definido o papel participativo das famílias bem como o papel estratégico do Estado, das autarquias e da iniciativa particular, cooperativa e social; o Ministério da Educação passou a assumir a tutela pedagógica de todas as instituições; foram clarificados os conceitos de rede pública e de rede privada, devendo o Estado promover a expansão de jardins de infância da rede pública e ir gradualmente assegurando a gratuitidade da componente educativa da Educação Pré-Escolar. A par da valorização da componente educativa foi implementada a componente de apoio à família, em parceria com as autarquias.

Nesta importante Lei foram definidos os seguintes objetivos da Educação Pré-Escolar:

- . Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;

- . Fomentar a inserção da criança

em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;

- . Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;

- . Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;

- . Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;

- . Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;

- . Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;

- . Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;

- . Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade. Desde 1977, o SPGL sempre se pautou pela valorização da Educação de Infância e pelo respeito do conteúdo profissional dos Educadores de Infância, consagrados no ECD e no perfil específico de desempenho profissional do Educador de Infância.

Sendo a Educação Pré-Escolar a primeira etapa da EDUCAÇÃO, é tão necessário criar condições de trabalho para o exercício da função docente, como sentir o reconhecimento do trabalho desenvolvido em prol quer da formação pessoal e social quer dos "alicerces" para o sucesso, num percurso educativo ao longo da vida.

Nunca deixando de exigir a assunção efetiva da Educação Pré-Escolar, aos Educadores de Infância interessa tudo aquilo que à Educação diz respeito. ■

1º Ciclo do Ensino Básico

Tantas lutas e vitórias!

Valeu a pena ser sindicalizada e participar nas lutas

• Helena Gonçalves
Dirigente do SPGL



Curso do Magistério Primário terminado em 1966, em Bragança. Este era o único curso que poderia tirar aí! Terminei-o com 18 anos, o 5º ano do liceu e 2 anos da Escola do Magistério

Primário. No primeiro ano de trabalho, tive a sorte de ter uma escola na zona para todo o ano, em substituição de uma colega doente. **Confrontei-me com uma turma de 54 alunos e todas as classes!** Recordo-me do medo que senti, com a possibilidade de não ser

capaz... No ano seguinte frequentei o curso de especialização do Instituto Costa Ferreira, em Lisboa, que não concluí. Se já tinha a noção de que a nossa formação ficava muito aquém do que precisávamos aí confirmei-o e percebi que eramos nós que arrastávamos

muitos dos nossos alunos para o Ensino Especial, por falta de conhecimentos.

Chegavam as férias do verão e deixávamos de ter vencimento, por isso tentávamos efetivarmos o mais rapidamente possível, mas, como naquela zona havia muitas professoras, por ser uma cidade com Escola do Magistério Primário, para o conseguirmos tínhamos de tentar noutras zonas do país, normalmente o Minho.

Assim fiz. Efetivei-me no Minho. Saí, pela primeira vez, da casa dos meus pais. A escola ficava no meio de pinhais e abrangia alunos de vários lugares (habitação dispersa). Trabalhei com uma regente escolar responsável pela 2ª e 3ª classe e eu 1ª e 4ª. Não tínhamos empregada. Dali só saía para ir, às vezes, à feira, às duas vilas que ficavam mais próximas, dias em que havia camioneta. Outras deslocções só de táxi, o que não podia fazer com frequência uma vez que o ordenado o não permitia. **Eramos mal remuneradas, em relação aos demais trabalhadores da administração pública, com habilitações idênticas.** Permaneci aí 2 anos. Entretanto, por razões pessoais, exonerei-me para vir para Lisboa.

Relembro que **Portugal foi dominado por um dos regimes mais autoritários da Europa, durante 48 anos, que se iniciou com o golpe militar de 28 de maio de 1926, e teve grandes**

tomadas pela ditadura foram: Encerramento de escolas, em localidades onde não havia, pelo menos, 40 crianças; Substituição de escolas por postos escolares, e os docentes por regentes escolares, que possuíam apenas a escolaridade obrigatória e um atestado de bom comportamento, passado pelo padre ou pelo cacique da União Nacional, com vencimento inferior ao de um varredor de 3ª classe; Encerramento das Escolas Normais, que formavam os/as professores/as primários/as.

Segundo os próprios currículos, **o essencial era: “aprender a ler, escrever e contar” e a exercer as “virtudes morais e um vivo amor a Portugal”.**

As Professoras eram ainda mais discriminadas. O Estado fascista controlava mesmo a sua vida pessoal e afetiva (de que é exemplo a obrigatoriedade de pedir autorização para casar e usar o apelido do marido, para além das exigências em relação ao seu comportamento moral e à forma como se vestiam).

Não existiam Estatutos das Carreiras Docentes. Os professores catedráticos não podiam aspirar a uma remuneração superior à da Letra B e os professores primários ficavam pela letra P. **Iniciávamos pela letra S, ganhávamos menos que um contínuo dos ministérios da Praça do Comércio!**

A herança do fascismo era terrível! 30% de analfabetos; Uma educação pré-escolar praticamente inexistente (só 6 em cada 100 crianças frequentavam jardins infantis, em estabelecimentos particulares), sendo o seu acesso limitado a quem tivesse condições económicas para pagar as mensalidades; Os estabelecimentos oficiais eram muito escassos e tinham fundamentalmente um carácter assistencial; A escolaridade obrigatória de 6 anos (e estava longe de ser cumprida integralmente) e discriminatória

nos 2 últimos anos, pela existência de 3 vias diferenciadas (5ª e 6ª Classe, Telescola e Ciclo Preparatório); Um baixo índice de aproveitamento (27,8% de insucesso escolar; no 1º ciclo em 72/73); 50 000 crianças, detetadas como possuidoras de dificuldades especiais, sem prestação de qualquer apoio específica; Sistema de saúde escolar inexistente; Ensino secundário, de baixo índice de escolarização, subdividido em duas vias - ensino técnico profissional e liceu; Ensino superior elitista (somente 8% dos filhos de operários e de camponeses o frequentavam); Estatuto profissional dos docentes muito desvalorizado, com baixo nível de formação científica e pedagógica e baixos salários; Investigação científica e pedagógica praticamente inexistentes.

Aconteceu o 25 de Abril de 1974 e com ele terminou o tempo em que não nos era permitido o direito de associação.

Em março de 1975, regressei ao ensino e, uma das primeiras decisões que tomei foi sindicalizar-me, o que me permitiu fazer parte de todas as ações de luta sindicais desenvolvidas pelo SPGL e mais tarde também pela FENPROF... também fiz parte de todas as vitórias!

Uma das primeiras medidas concretizadas foram as alterações ao Estatuto Remuneratório dos Docentes com o DL 290/75 de 14 de junho. **Aumentam os salários de todos os professores, incluindo as regentes escolares, que deixam de receber uma gratificação e passam a ter uma remuneração, com os respetivos direitos. Explica a razão por que os/as docentes devem auferir vencimentos iguais aos de outros/as trabalhadores/as da Função Pública com habilitações idênticas. Os professores primários subiram 7 letras!!! Nova valorização da carreira remuneratória dos docentes com o Decreto-Lei 513-M1/79, de 27 de dezembro - Artigo 1.º - 1 - A carreira docente dos pro-**

Todas as conquistas alcançadas pelos/as docentes foram fruto da sua luta constante por um Estatuto Profissional, pela equiparação a outros/as trabalhadores/as da Administração Pública, pela revalorização social e material da carreira docente.

repercussões no sistema educativo e na vida e carreira dos/as docentes.

Um das primeiras medidas

fessores da educação pré-escolar e do ensino primário oficiais desenvolve-se em quatro fases. A luta por um Estatuto da Carreira Docente foi sempre um objetivo de luta dos professores e educadores, expressamente a partir de 1971 (reivindicação dos Grupos de Estudo). Foi uma longa luta que só veio a concretizar-se em 1990, através do Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril, que consubstancia a carreira única.

Só num dos anos de luta fizemos 13 dias de greve!

NOTA – No aniversário dos 25 anos do 1º Congresso dos Professores Aposentados, o Departamento de Professores Aposentados da FENPROF decidiu também aproveitar esta comemoração para lançar um olhar sobre a evolução da situação dos docentes, ao longo dos anos, organizando uma exposição com vários objetivos:

- Recordar a herança que, em matéria de educação, como em outras, o país recebeu do regime fascista, a 25 de abril de 1974;
- Chamar a atenção como se processaram as grandes alterações, no que se refere à profissão, acabando progressivamente com a sua desvalorização em relação a outros trabalhadores da administração pública com habilitações idênticas;
- Salientar o reconhecimento do que era o trabalho docente, que não se restringia ao horário letivo, mas a muitas outras tarefas fundamentais, que ocupavam o seu quotidiano, sem as quais ficaria comprometido o funcionamento das próprias escolas;
- Recordar os progressos conseguidos, quer na carreira, quer nas condições da aposentação, bem como os enormes retrocessos que marcaram a nossa existência, sobretudo a partir de 2005.

No texto o que está a itálico foi retirado dos materiais desta exposição.■

A LUTA FOI DURA E LONGA, FEITA DE MUITAS AÇÕES!

As alterações à carreira dos/as professores/as e educadores/as não foram acompanhadas de medidas de valorização das pensões dos/as docentes que já se encontravam em situação de aposentação. A FENPROF desenvolveu uma longa luta pela indexação das pensões às remunerações dos docentes no ativo.

Desde 1990 (ano da publicação do ECD) que vinha crescendo um enorme movimento de docentes aposentados, no qual a FENPROF teve um papel determinante, face à gravíssima injustiça em que se encontravam, pois **as pensões não tinham acompanhado a valorização profissional dos professores no ativo, sobretudo as dos mais idosos que chegavam a auferir 35% a 40% dos vencimentos em vigor.**

Também, aqui, a luta dos/as professores/as aposentados/as, organizada pela FENPROF, foi determinante! O 1º Congresso dos Professores Aposentados, que ocorreu a 26 e 27 de novembro de 1993, na Aula Magna da Reitoria da Universidade de Lisboa, transbordou de professores aposentados e determinados em levar por diante a luta por uma aposentação digna para todos.

Logo após o 1º Congresso, em janeiro de 1994, os/as professores/as aposentados/as encham as galerias da Assembleia da República. Ia ser discutida a Petição, promovida pela FENPROF, sobre as questões da aposentação, no Plenário da Assembleia da República.

A 8 e 9 de outubro de 1996, realiza-se o 2º Congresso de Professores Aposentados com o lema - Justiça, Dignidade, Solidariedade.

A Assembleia da República, a 8 de abril de 1999, aprovou uma Lei que atualiza as pensões da carreira docente.

Foram 10 longos anos de luta da FENPROF, envolvendo muitos docentes aposentados. Debates, reuniões, contactos institucionais, manifestações, iniciativas pessoais, anúncios em jornais, com pedidos de emprego, etc.(!) foram algumas das muitas e variadas ações desenvolvidas.

Em 1997, o DL n.º 115/97 de 19 de setembro vem, finalmente, determinar – **“Os educadores de infância e os professores dos ensinos básico e secundário adquirem a qualificação profissional através de cursos superiores que conferem o grau de licenciatura,** organizados de acordo com as necessidades do desempenho profissional no respectivo nível de educação e ensino.”

Em 2002 aposentei-me e continuei sindicalizada no meu sindicato – SPGL e como dirigente envolvida nas várias lutas que tivemos de fazer para eliminarmos os cortes concretizados pela trióica. Não esquecermos que Paços Coelho, do governo PSD/CDS, no Orçamento de Estado de 2014 previa um corte definitivo nas pensões em mais de 10%.

**Uma vida de luta,
mas que valeu
a pena.**





Para uma Escola Inclusiva

• **Belmira Fernandes**

Dirigente Sindical

“**A** educação inclusiva não tem a ver com a igualdade. Tem a ver com um mundo onde as pessoas são diferentes. Tem a ver com aquilo que podemos fazer para celebrar essas diferenças, através da nossa aproximação uns aos outros” (Irene Lopez, 1999).

Muito se fala do tema da Escola Inclusiva mas, na realidade, quando pensamos sobre isso a primeira ideia que nos chega está intimamente ligada às crianças e jovens com necessidades educativas específicas. Esta ideia não poderia estar mais incorrecta.

Uma escola inclusiva contempla todo o universo escolar e para ser efectiva tem de envolver toda a comunidade educativa, professores, assistentes operacionais, famílias, autarquias entre muitos outros. Deve respeitar as diferenças individuais de cada um promovendo o direito a uma educação de qualidade, onde to-

dos possam aprender e participar. Os docentes também têm de estar comprometidos garantindo a aprendizagem de todos os alunos. As funções dos docentes, neste âmbito, consistem em identificar e interpretar problemas educativos, intervir face às diferenças entre os alunos das suas turmas e procurar soluções devendo ser capazes de adequar as estratégias de ensino às diferenças individuais dos seus alunos. Acreditamos que temos em Portugal um conjunto de docentes motivados para concretizar os objectivos de uma escola inclusiva e que tudo farão para arranjar novas parcerias, procurar formação e inventar novas formas de actuação em prol de todos os seus alunos.

Os princípios implícitos ao conceito de Escola Inclusiva, afiguram-se equilibrados, no entanto torna-se difícil a sua operacionalização, porque o número de alunos por turma é excessivo, os programas são muito extensos e os recursos humanos e materiais

necessários são muito escassos. Podemos dar como exemplo o número de alunos por docente de educação especial. Em muitos agrupamentos, senão na sua maioria, um docente de educação especial apoia cerca de 18, 20 ou em alguns casos até mais alunos. Ora, se o docente tem 22 horas de componente lectiva, quantos minutos terá de apoio cada criança? O tempo de apoio é manifestamente insuficiente para colmatar as dificuldades destes alunos e quando se expõe o caso a resposta que recebemos é que não nos são dados mais professores, ficando assim prejudicados os alunos. Parece-nos imprescindível que o Estado proporcione as condições necessárias nas escolas para que a Inclusão seja o presente e não o futuro e que os professores tenham condições para desenvolver o seu trabalho com os recursos humanos e materiais suficientes para uma efectiva concretização da Inclusão. ■

Luta contra a precariedade

Os ganhos conseguidos através da luta devem ser valorizados

• João Pereira

Coordenador da Comissão de Professores e Educadores Contratados e Desempregados do SPGL

A luta contra a precariedade tem sido uma das prioridades do SPGL, desde a sua fundação, ao assumir um papel principal na defesa dos direitos de todos os docentes. A constituição das Comissões de Professores e Educadores Contratados e Desempregados no final dos anos noventa do século passado foram um passo importante na vida do sindicato e um passo fulcral no combate à precariedade, tendo servido como impulsionador e aglutinador de várias frentes e reivindicações. O trabalho exercido pelo sindicato e comissões tem sido intenso e o envolvimento dos docentes contratados tem sido fundamental nas conquistas alcançadas ao longo dos anos. As sinergias criadas entre sindicatos, particularmente os afetos à FENPROF, e docentes foram importantíssimas nas vitórias conseguidas ao longo dos últimos trinta anos.

A precariedade continua a ser uma realidade entre os docentes, contudo os ganhos conseguidos através de lutas intensas e prolongadas devem ser valorizados. A conquista do direito ao subsídio de desemprego é um excelente exemplo da importância da luta dos docentes contratados. A atribuição do subsídio aos docentes contratados não estava prevista na legislação até 2000 e só a participação ativa de muitos colegas contratados e desem-

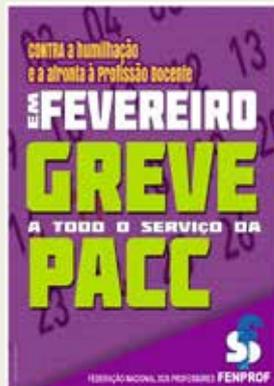


pregados, e a pressão exercida, conseguiu forçar à resolução do problema.

Durante anos lutámos por eliminar uma Prova de Ingresso que surge em 2008 e é retomada em 2012 como Prova de Avaliação de Conhecimentos e Competências (PACC). Uma prova injusta e injustificável que tinha como objetivo humilhar toda uma classe profissional, em particular os docentes envolvidos na realização da prova, e afastar milhares de professores e educadores da profissão. Foram entregues providências cautelares, pedidas audiências à presidência da Assembleia da República e grupos parlamentares, enviados ofícios para a provedoria da justiça, foi entregue uma petição com mais de doze mil e seiscentas assinaturas, realizados dezenas de plenários de norte a sul do país e apresentadas queixas junto de instâncias europeias. Foi o envolvimento de milhares de docentes, de quadro e contratados, que permitiu eliminar esta prova sem nexos.

A transposição da Diretiva comunitária 1999/70/CE para a legislação portuguesa demorou anos até ser alcançada em 2014. Foi necessário desenvolver várias frentes de lutas sindicais, desde político-sindicais a jurídicas (nacionais e internacionais), e envolver os docentes contratados

A precariedade continua a ser uma realidade entre os docentes, contudo os ganhos conseguidos através de lutas intensas e prolongadas devem ser valorizados. A conquista do direito ao subsídio de desemprego é um excelente exemplo da importância da luta dos docentes contratados.



numa batalha contra uma precariedade nos vínculos laborais que se prolonga durante demasiados anos. Apesar de ter sido uma conquista importante para os docentes, a forma como a diretiva foi transposta tem sido ineficaz para alcançar os seus propósitos e, como tal, temos de continuar a exigir que se apliquem as normas gerais de vinculação a todos os docentes, independentemente do grupo de recrutamento, tipo de horário ou área de ensino.

O fim das Bolsas de Contratação de Escola foi outra vitória muito importante. Estas bolsas constituíam um mecanismo perverso de colocação arbitrária de docentes que criou inúmeras injustiças que prevalecem até à atualidade. As bolsas permitiam que centenas de Agrupamentos de Escolas, com contrato de autonomia e em Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, pudessem escolher livremente os critérios de seleção dos docentes a contratar. Com o seu término voltou a prevalecer a graduação profissional na ordenação dos candidatos. Estes são quatro exemplos importantes da luta exercida contra a precariedade. Ao longo dos anos temos tido outras vitórias importantes, nomeadamente: a realização de concursos de integração extraordinários; o pagamento



da compensação por caducidade do contrato; a remuneração pelo índice 167; a manutenção de um procedimento nacional cíclico de colocações ao longo de todo o ano letivo; a reversão da decisão do Ministério da Educação em terminar os contratos a 31 de julho e antes da apresentação do professor titular em horários temporários; a regularização dos pagamentos nas Atividades de Enriquecimento Curricular e a contagem do tempo de serviço a relevar para a 2.ª prioridade nos concursos; entre outras.

Foram conquistas em que o papel fundamental tem sido desempenhado pela ação de sindicatos e envolvimento dos docentes. Sem esta conjugação de forças o combate à precariedade fica fragilizado, assim como o poder negocial de quem realmente nos defende: os sindicatos da classe.

Da nossa parte o empenho é total na defesa dos direitos e na luta contra a precariedade. Contamos com o vosso apoio e dedicação nas lutas atuais e futuras. Contem com o SPGL. ■



A defesa do estatuto da carreira docente é fundamental. É um problema que diz respeito a todos

• Sofia Vilarigues e Lígia Calapez

(a partir da exposição de Anabela Delgado, a quem pertencem as citações ao longo do texto)

!Jornalistas!

“Ao longo do tempo, nós sempre fomos resistindo. De diferentes formas. Mas sempre fomos resistindo. E é essa a mensagem que importa passar – desistir é que não”. Esta, de algum modo, a conclusão da exposição sobre o ECD, de Anabela Delgado, membro da Comissão Executiva, que integrou, em representação do SPGL, a comissão negociadora das revisões do estatuto em 99/2000, em 2005 e em 2010.

Nesta perspetiva, a importância da reflexão – que teve lugar dia 29, na sede do SPGL - sobre “o que foi o caminho para o estatuto e dos vários estatutos, para perceber que há determinados aspetos que o Ministério da Educação tenta sempre colocar entaves. Um deles é sobre as questões do ingresso na carreira docente. A

outra é a estrutura da carreira, o desenho da carreira e a respetiva carreira remuneratória. E a equiparação da carreira à carreira técnica superior”.

De 1975 a 1986: a luta dos professores conquistas importantes e melhorias salariais

Antes do Estatuto da Carreira Docente (ECD), mas após o 25 de Abril, o primeiro diploma que surgiu foi o **Decreto-lei nº 290/75**. Fazia o reajustamento de categorias de vencimentos do pessoal docente dos ensinos primário, preparatório, secundário, médio, etc. A carreira estruturava-se em 7 níveis, de acordo com as habilitações. Estava estrati-

ficada em fases. Enquanto não houve estatuto, a progressão das fases era equiparada ao tempo de serviço, vigoravam as diuturnidades. E, nesta altura, estabelece já os salários para os educadores de infância, que só vieram a existir na rede pública em 1978/79. Foi desde logo determinado que os educadores de infância acompanhariam a carreira dos professores do então chamado ensino primário. Relativamente aos horários, é interessante, “tendo em conta aquilo que fazem agora aos professores quanto aos horários, nomeadamente quanto à componente não letiva, o preâmbulo do mesmo diploma: *O facto de o horário de serviço obrigatório do pessoal docente ser, em regra, inferior ao do restante funcionalismo não elimina, nem sequer*

atenua, relevantemente essa disparidade, pois àquele se torna necessário, para além das aulas que ministra, ocupar ainda largo tempo na respetiva preparação”. Em 78, com o DL n.º 74/78, na educação pré-escolar e no ensino primário havia 4 fases, o topo atingia-se aos 20 anos, com a letra E (os salários dos trabalhadores da administração pública eram organizados por letras, de A a Z, sendo que a A era a letra do topo). No ciclo preparatório e secundário havia 3 fases e o topo era a letra D. No ciclo preparatório e secundário o tempo para atingir o topo dependia do número de anos que os professores tinham de esperar até serem chamadas a fazer estágio ou profissionalização, porque só a partir daí é que contava. Os professores do preparatório e secundário passaram a ter direito a redução da componente letiva (o máximo eram 4 horas). Para o 1.º ciclo podia haver redução nas situações em que o regime de apoio à monodocência o permitisse.

Houve um diploma intermédio em 79, o DL 513-M1/79, que cria a letra C para o ensino preparatório e secundário e altera o tempo de permanência nas fases para todos.

1986: equiparação às carreiras técnica e técnica superior: uma grande vitória dos professores

1986 foi o ano da equiparação à carreira técnica superior. O DL n.º 100/86, foi uma grande vitória dos professores; foi o resultado de 10 anos de luta. Houve a revalorização da carreira, que passou a acompanhar, no ingresso e no topo, a carreira técnica e técnica superior da função pública. Foi a introdução de 2 novas fases, as letras B e A, que eram os topos da carreira dos 2.º e 3.º ciclo e secundário, a letra B para aqueles que tinham bacharelato e a letra A os que tinham licenciatura. O pré-



-escolar e o 1.º ciclo, ascenderam à letra D e à letra C. Os 2.º e 3.º ciclo e secundário passaram a ter o tempo contado antes da profissionalização. Este diploma previa ainda a valorização da carreira do pré-escolar e do 1.º ciclo, em função das alterações que tinha havido à formação inicial (é a altura em que surgem as Escolas Superiores de Educação - ESE, com as quais passa a haver formação ao nível de licenciatura para estes níveis de ensino).

Etapas de um processo sempre difícil

Com o DL n.º 184/89, referente à reforma do sistema retributivo da Função Pública, os professores são enquadrados em corpos especiais.

Dá-se então a **primeira tentativa de recuo na paridade da carreira docente com a carreira técnica superior**. Nalguns casos propunha-se mesmo a redução de salários. Há uma tentativa de não

contagem de tempo de serviço. Surge também a ideia dos topos condicionados – “um condicionamento que vai tendo várias designações ao longo do tempo” – aparece a prova de candidatura. “A revolta foi enorme. É convocada uma greve para 11 de maio. O estatuto foi debatido em todas as escolas e houve concentrações a nível nacional. No Dia E – dia do estatuto – o SPGL, com escolas de toda a Grande Lisboa, encheu o Campo Pequeno”. Com o DL 139/90 de 28/4, fica definido o 1.º ECD, com uma estrutura que, no fundamental, se mantém até hoje.

Fica definida uma carreira única – um grande avanço em termos de carreira. Por carreira única entende-se que ela é igual para todos os docentes com a mesma qualificação académica, independentemente do nível onde lecionem, com exceção do ensino superior.

Entretanto, o acesso ao 8.º escalão e seguintes fica condicionado à prestação de uma

prova pública de candidatura – “a ideia, tal como hoje, é que ao topo da carreira não chegam todos”. Há uma perda de tempo de serviço na transição das fases para os escalões – “uma outra constante”. Os maiores impulsos salariais, são a partir do 8º escalão - apesar da FENPROF ter vindo a exigir impulsos salariais idênticos em todos os escalões, isso nunca se conseguiu alterar. Pela primeira vez, aparece uma avaliação de desempenho em que se prevê formação contínua creditada.

Em relação aos **horários**, o estatuto definiu uma redução da componente letiva até às 8 horas, mas com início apenas aos 40 anos de idade e 10 anos de serviço. No que respeita às atividades no âmbito da componente não letiva, as substituições por ausências de curta duração eram remuneradas como trabalho extraordinário.

“Seguiram-se 10 anos de luta, até alcançar a revisão do estatuto em 1999-2000”, período em que se realizaram as maiores greves de que há memória, o que levou à obtenção de um compromisso dos partidos, designadamente do PS, de abolir a prova de candidatura. A pressão sindical impediu a intenção do governo PS em tentar adiar a sua abolição que se consumou efetivamente em 1999-2000. 10 anos de luta que valeram mesmo a pena!

Para além disso - com a **1ª revisão do ECD – DL 1/98 - a duração da carreira passa a 26 anos**, mantém-se com 2 desenvolvimentos (licenciados e bacharéis), foi negociada a recuperação faseada do tempo de serviço e a valorização salarial (“outra vitória bastante significativa”).

A **2ª revisão do ECD – DL 15/2007** – tem lugar com a ministra Lurdes Rodrigues. Com esta revisão o primeiro índice da carreira passou a ser o 167 e foi introduzida a exigência de realização da PACC (Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades), que só foi aplicada uma única vez, em 2014, com

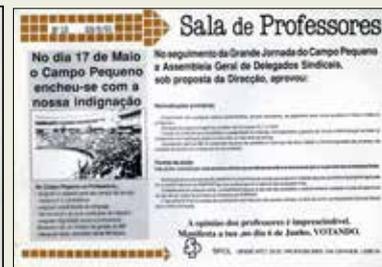


o governo de Passos Coelho. Apareceu outra forma de acesso condicionado ao topo, através da divisão da carreira por categorias – **professor titular e professor**. A avaliação de desempenho de 2 em 2 anos (objetivos individuais e evidências) – que deu origem a grandes lutas e às duas maiores manifestações de professores de que há memória. A obtenção de Muito Bom ou Excelente podia antecipar o acesso à categoria de titular. Os professores reagiram,



ficando conhecido o “slogan”: *categoria há só uma - professor e mais nenhuma*.

As alterações então introduzidas nos horários levaram à “desregulamentação completa da profissão”. Uma situação “altamente injusta, altamente pena-



lizadora”, com “os professores assoberbados na componente não letiva de estabelecimento – com atividades inúteis ou com atividades que de facto são com os alunos e, como tal deviam ser letivas”. Problema que ainda hoje está longe de ser resolvido.



A alteração introduzida ao artigo 82º do ECD – DL 15/2007 – retirou às atividades de substituição de docentes o carácter de trabalho extraordinário e aumenta o número de atividades que os professores podem desenvolver na componente não letiva.

A **3ª revisão do ECD** – DL 75/2010 – com a ministra Isabel Alçada, **acaba finalmente com a divisão da carreira em categorias**. Mas são criadas vagas de acesso ao 5º e 7º escalões. “O que, com as quotas de avaliação, faz acumular um número bastante significativo de professores, no 4º e no 6º escalão – à espera de vaga para atingirem o 5º e o 7º”. Com o governo de Passos Coelho tem lugar a **4ª revisão do ECD**. É então aplicada, pela primeira e única vez, a PACC.

Houve uma alteração mínima e pontual ao regime de avaliação desempenho (Alteração dos ritmos de aplicação da Avaliação de Desempenho Docente – uma única avaliação por escalão, no ano anterior à progressão). Mantiveram-se as quotas e as vagas de acesso ao 5º e 7º escalões. Como, entretanto, a progressão na carreira foi suspensa, tal alteração não foi então verdadeiramente sentida pelos docentes. Só em 2018 com o descongelamento das progressões os professores passam a sentir verdadeiramente o efeito das quotas da avaliação de desempenho: uma barreira meramente administrativa na progressão na carreira.

Foi imposto um regime de mobilidade especial e requalificação no âmbito da racionalização de recursos, que viria a afetar os professores com menos de 6 horas de componente letiva atribuída.

Entre 2016 e 2019 registaram-se várias alterações pontuais ao ECD, sem, contudo, resolver as questões mais problemáticas.

Em síntese: A Lei 12/2016 revogou o processo de requalificação e mobilidade; em 2017 dá-se um primeiro passo para o descongelamento das progressões; é regulamentado o acesso às vagas do 5º e 7º escalões; é finalmente publicada a **portaria sobre reposicionamento na carreira** (que deu origem a ultrapassagens, processo que se encontra em tribunal); e – “depois de muita guerra” – finalmente a recuperação de apenas 2 anos, 9 meses e 18 dias.

Fruto da enorme e persistente luta dos professores, a Assembleia da República aprovou, em 2019, por maioria, apenas com o voto contra do PS, a contagem integral do tempo de serviço, medida inviabilizada posteriormente devido à alteração de posição do PSD e do CDS face à ameaça de demissão apresentada pelo 1º ministro. Neste momento, relativamente a negociações com este ministério, em particular com o ministro, nada tem acontecido...

A situação atual

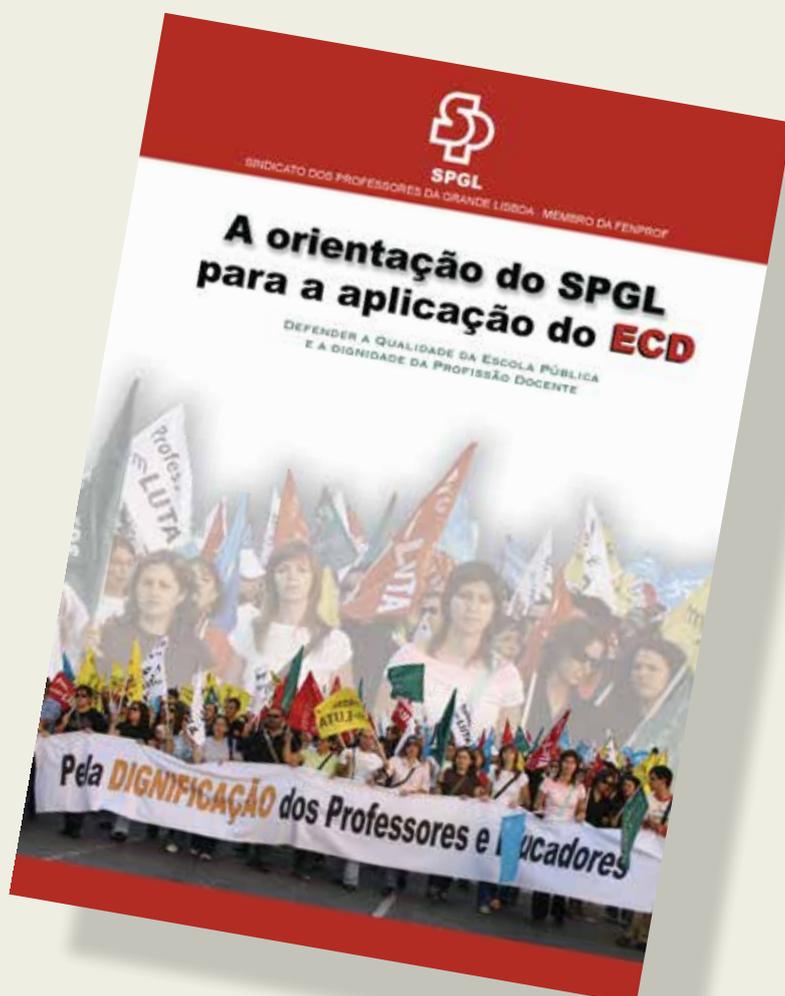
Atualmente, como problemas fundamentais, destacam-se: O acesso condicionado aos 5º e 7º escalões; A não contagem de tempo de serviço – 6 anos, 6 meses e 23 dias; as ultrapassagens de docentes por outros com menos tempo de serviço; as consequências da eventual imposição de uma tabela remuneratória única que volte a pôr em causa a

paridade da carreira docente com a carreira técnica superior da administração pública.

“A defesa do estatuto da carreira docente é fundamental”. Os professores deixaram de ter qualquer controle sobre a sua própria carreira. A manter-se a situação, deixa de haver quaisquer perspetivas de chegar ao topo da carreira. Com reflexos graves no presente e mesmo em termos de aposentação.

Ao contrário do que muitos pensam, **“a luta pelo direito a uma carreira digna e valorizada é um problema que diz respeito a todos”**.

Nota: O ECD vem sofrendo várias alterações através de diversos diplomas, desde leis do orçamento de Estado a diplomas incidindo sobre matérias variadas. Neste texto apenas se assinalam as revisões do ECD consideradas mais significativas. ■





As raízes políticas autoritárias do neoliberalismo

Joaquim Jorge Veigunha

Em 1958, Ludwig von Mises dirigiu esta elucidativa missiva à norte-americana Ayn Rand: “Tens a coragem de dizer às massas o que nenhum político lhes disse: sois inferiores e todas as melhorias das vossas condições que simplesmente dais por estabelecidas devem-se a homens que são melhores do que vós. Se isto é arrogância, como alguns dos teus críticos observaram, continua a ser verdade” (cit. por: Cano Germán – “El discreto encanto

del realismo”, ‘El País’, 3.03.2021). Mises (1881-1973) foi um economista ultraliberal da Escola Austríaca de economia do período posterior à Primeira Guerra Mundial, que emigrou para os EUA em 1940. Ayn Rand é uma escritora norte-americana de origem judaico-russa, muito apreciada pela ala mais direitista do Partido Republicano, autora do romance “A rebelião do Atlas” (‘Atlas shru-gged’), publicado em 1957, também defensora das teses ultraliberais e forte opositora do Estado social e das medidas redistributivas. O que

se destaca implicitamente nestas considerações é que as massas são incapazes de iniciativa própria e que todas as suas alegadas conquistas se devem a uma minoria, a uma elite que pensa por elas ou que as dirige. Já antes de Mises, o italiano Vilfredo Pareto (1848-1923), economista e sociólogo, talvez uma das fontes mais fidedignas do neoliberalismo e muito mais perspicaz do que Mises, defendia no seu “Compêndio de Sociologia” (1920) que o povo é basicamente irracional, movido exclusivamente pelas emoções e os sentimentos que

o tornam incapaz de entender “as questões gerais”, formuladas pelas elites políticas e, conseqüentemente, de governar-se a si próprio, pois “um regime em que o povo exprime o seu «querer» (...) é unicamente um pio desejo dos teóricos e não se observa na realidade”. Este existe para ser governado por alguns, as elites políticas, que dispõem da racionalidade e da astúcia para o persuadirem a aceitar consensualmente o seu poder. Pareto foi nomeado senador por Mussolini.

Milton Friedman e a Escola de Chicago

O testemunho de Mises e Pareto foi recolhido por Milton Friedman (1912-2006), norte-americano, vencedor do prémio Nobel de Economia em 1976, que juntamente com o austríaco Friedrich Hayek (1899-1992), que o venceu dois anos antes, constitui um dos pilares ideológicos do neoliberalismo. Fundador da Escola de Chicago, onde desenvolveu as suas teses ultraliberais, defende no seu ensaio “Capitalismo e Liberdade” (Edição portuguesa, Coimbra, Almedina, 2014), que “a liberdade

nos sistemas económicos é em si mesma um elemento da liberdade entendida na sua aceção mais ampla e, por conseguinte, a liberdade económica é um fim em si”. Mas se “a liberdade económica é um fim em si”, acabará por sobrepor-se à liberdade política, qual filha de um “deus menor”, o que significa que esta pode ser sacrificada sempre que aquela for posta em causa por medidas ‘socializadoras’. Todo o programa político de Friedman e da sua escola é uma ofensiva contra o Estado social e as medidas de redistribuição da riqueza, pois, tal como o seu colega Hayek, mas de forma mais rudimentar, considera que a procura da justiça social é uma restrição da liberdade que reduz a soberania da liberdade económica: defesa de uma taxa única de 23,5% sobre o rendimento, redução dos impostos sobre as grandes fortunas, defesa da responsabilidade dos gestores apenas perante os acionistas, cortes drásticos nas despesas e programas sociais, oposição ao sistema de aposentação baseado no princípio da solidariedade entre classes e gerações, defesa dos seguros de capitalização e de uma taxa ‘natural’ de desemprego, contra as políticas keynesianas de pleno emprego, forte oposição aos sindicatos responsabilizados pelo aumento da inflação.

O apoio à ditadura de Pinochet

Numa carta endereçada ao ditador chileno Augusto Pinochet, Friedman aconselhou-o a que o preço a pagar para debelar uma taxa de inflação entre 10 e 20 por cento é a aceitação plena de uma taxa de desemprego mais elevada através da supressão das leis que restringiam os despedimentos, o que foi grandemente facilitado pela ilegalização dos sindicatos e a perseguição dos sindicalistas, mas que está plenamente de acordo com a sua defesa de uma taxa natural de desemprego, projeto que, em países como o Chile da época, só poderia ser concretizado

através de uma repressão brutal, e que aplicou as políticas da Escola de Chicago que se estenderam à privatização da segurança social, da saúde e da educação. Mas quanto a isto Friedman nada tem a dizer, pois estas são perfeitamente compatíveis com a constituição de um ‘estado de exceção’ que suprime transitoriamente as liberdades individuais e políticas para, paradoxalmente, preparar o caminho para o restabelecimento da liberal-democracia: “O Chile – diz ele – não é um sistema politicamente livre, e eu não posso perdoar este sistema. Mas as pessoas são mais livres do que nas sociedades comunistas, porque o governo desempenha um papel menor (...) As condições das pessoas tornaram-se melhores e não piores, tornar-se-ão ainda melhores quando se desembarçarem da junta e forem capazes de terem um sistema democrático” (Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/Milton_Friedman).

Poder-se-á perguntar: mas o sistema que o golpe militar fascista de Pinochet derrubou não era um sistema democrático? O Presidente Salvador Allende não tinha sido eleito democraticamente? Também von Mises escreveu no seu livro significativamente intitulado “Liberalismo” (1927) que “não se pode negar que o fascismo e movimentos semelhantes, visando o estabelecimento de ditaduras, estão cheios de boas intenções e que a sua intervenção em dado momento salvou a civilização europeia” (Fonte: pt.wikipedia.org/wiki/Ludwig_von_Mises). Eis como os estados de exceção que suprimem a democracia política e as liberdades para alegadamente as restabelecerem mais tarde, quando as massas já renunciaram aparentemente a autogovernar-se ou foram massacradas pela sua ousadia ‘socialista’, se transformam em salvadores da pátria e da civilização: o neoliberalismo no máximo do seu ofuscante esplendor.■

Eis como os estados de exceção que suprimem a democracia política e as liberdades para alegadamente as restabelecerem mais tarde, quando as massas já renunciaram aparentemente a autogovernar-se ou foram massacradas pela sua ousadia ‘socialista’, se transformam em salvadores da pátria e da civilização: o neoliberalismo no máximo do seu ofuscante esplendor



Paul de Manique

Tanto os jovens como a população em geral adotaram aquele ecossistema. Isso foi o maior ganho que tivemos até agora



• *Lúgia Calapez*

A luta pela preservação do Paul de Manique, na Azambuja, tem uma história que já vem de 2011, quando deu os primeiros passos através do Projeto Rios, e que prossegue hoje – envolvendo a escola e a comunidade e muitos outros parceiros - com um objetivo bem claro: a classificação do Paul como área protegida de âmbito local.

Uma história que nos foi contada – em jeito de testemunho pessoal – por José Ramalho, “um simples professor numa escola básica integrada de Manique do Intendente, no alto do concelho de Azambuja”, como a si próprio se apresenta.

Os primórdios e os passos já dados

Foi em 2011, através da Câmara Municipal da Azambuja e das antigas Águas do Oeste, que o Projeto Rios⁽¹⁾ veio propor à escola de Manique a sua participação num movimento que envolve a proteção e conservação dos ecossistemas ribeirinhos, no caso com foco no ecossistema do Paul de Manique⁽²⁾. Na altura, também outras escolas do concelho foram convidadas, adotando uma zona húmida para estudar e investigar. Atualmente, só a escola de Manique se mantém ativa. Desde então, a história deste projeto tem sido uma história de implicação de múltiplos atores, a começar, naturalmente, pela própria escola. “Eu envolvi os meus alunos. Eles gostam muito. Andaram metidos dentro de água - a atualizar os parâmetros físico-químicos da água, a registar o aspeto da água, o cheiro, a temperatura, tudo e mais alguma coisa – durante vários anos. Depois, tudo aquilo que eles faziam era apresentado no centro ambiental do concelho de Azambuja”. Entretanto, o trabalho de preservação

do Paul de Manique exigia mais do que o muito que já estava a ser feito. “Eu, sozinho, ficava com os meus alunos e com aquilo que eu sabia. Já foi bom – identifiquei muitas plantas, muitos animais. Mas, entretanto, achei que isto devia ir mais longe. Continuei a fazer pressão durante anos – desde 2015 – junto da JF de Manique, que envolve três freguesias. E eles ficaram sensibilizados. Mas as coisas andam muito devagarinho”.

É então que a história deste projeto se tornou também numa história de encontros que frutificam. Na sequência de uma formação, como professor, na área da geologia, José Ramalho apresentou um trabalho centrado no Paul de Manique, quer na sua vertente geológica quer na vertente biológica. Trabalho que despertou o interesse de Anabela Cruces, da Universidade Lusófona. Um encontro que iria abrir novas perspetivas e um alargado apoio ao projeto. “Expliquei-lhe que andava à procura de encontrar alguém que soubesse mais que eu, para podermos ter mais poder para convencer aqueles que decidem a fazer qualquer coisa de mais oficial para preservar o Paul de

Manique”.

Na sequência deste encontro, mais pessoas se juntaram ao projeto. Em 2017, a Câmara da Azambuja procede à compra de 9 dos 18 hectares do Paul de Manique. Era um novo e importante passo para a sua preservação.

Entretanto, novos avanços se vão conseguindo. O concurso a diferentes projetos, nomeadamente de fundo ambiental (em conjunto com as autoridades municipais e a Universidade Lusófona), permitiu construir diversas estruturas no Paul, de um passadiço a um posto de observação de aves. E adquirir material essencial para a escola, como máquina fotográfica a binóculos.

Múltiplas atividades e a demanda de um barco

Tudo isto tem sido possível por uma confluência de vontades e de empenho dos muitos que têm vindo a colaborar com o projeto. “Temos vários colaboradores muito interessados – professores da Universidade Lusófona, fotógrafos profissionais que, com a ajuda de outros especialistas, vêm aqui identificar plantas, animais. O ICNF (Instituto da Conservação da Natureza e das Florestas) está connosco desde 2017 e vem fazer várias ações – anielagem de aves, para as crianças, para os adultos, para as outras escolas”. Um trabalho que, sem tais apoios, não teria sido possível. E que engloba agora múltiplas atividades.

De entre as principais atividades que têm vindo a ser realizadas, José Ramalho destaca, nomeadamente, os cursos de formação para anielagem de aves, dados pelo ICNF, em que participam alunos da escola de Manique e todas as pessoas que quiserem. E também as ações de limpeza do ecossistema, contribuição para renovação de espécies do ecossistema, controle de invasoras. “São atividades que já foram muitas vezes feitas”, conclui.

Um outro contributo pode vir do orçamento participativo⁽³⁾, um projeto alargado a toda a comunidade. A escola de Manique também tem orçamento participativo, com um fundo de 500 euros. “É uma escola pequeníssima, familiar – tem cento e tal alunos. Os miúdos – desde o 5º ano até ao 9º - fazem projetos (com a nossa ajuda, cla-



ro)”, esclarece o nosso entrevistado. Neste momento há vários projetos a concorrerem, e a esperança de José Ramalho é que ganhe o projeto barco. “Precisamos de um barco insuflável, de fundo rígido, para poder ir para dentro de água investigar. Porque já tivemos que pedir um barco a várias entidades, para pesquisar vários parâmetros da água, para analisar várias espécies, analisar a água, o fundo do Paul. E termos que o pedir é um bocadinho complicado e envolve uma logística difícil. E, se nós tivéssemos um barco, era tudo muito mais fácil – quer para os investigadores das universidades, quer para nós, enquanto escola de Manique, colaborarmos. Com os nossos alunos, com os alunos da faculdade (que já cá vieram, já explicaram coisas aos nossos alunos, todos eles participam)”.

Eles adotaram aquela zona, por via do conhecimento e da paixão

De zona completamente desconhecida, o Paul de Manique é hoje uma zona adotada pela população “como coisa sua”. Para a escola, para os alunos, para os professores, isso é um facto particularmente evidente. “O Paul serve para todos os anos de escolaridade. Para os miúdos fazerem trabalhos. Os professores vão com eles até ao Paul, para explicar-lhes coisas. Outras vezes temos pessoas associadas a este projeto que explicam coisas do Paul

– com turmas daqui, com turmas de outros sítios”. “Eles envolvem-se de uma forma espontânea e voluntária para proteger aquilo que não conheciam” – sublinha José Ramalho. “Não iam para ali brincar, não conheciam o valor daquilo. E agora, como as espécies são divulgadas nas redes sociais – e eles são especialistas disso –, estão sempre em cima do acontecimento. Sobretudo, tornaram aquele espaço o espaço deles. E isso é uma coisa espontânea. Tanto os jovens como a população em geral. Adotaram aquele ecossistema – isso foi o maior ganho que tivemos até agora. Eles adotaram aquela zona, por via do conhecimento e da paixão”. Isto reflete-se e é alimentado, antes do mais, na própria dinâmica de aprendizagem na escola. Exemplos não faltam. A professora de informática ajuda os alunos a divulgar os seus trabalhos sobre o Paul na página da escola. A professora de educação visual faz, com eles, trabalhos em pirogravura acerca de espécies do Paul. Com o professor de matemática, são os trabalhos quantitativos sobre o nº de espécies, sobre o volume de água do Paul. Os professores de português e inglês elaboram testes sobre o Paul. “Toda a gente faz alguma coisa sobre o Paul”. Para José Ramalho, como professor de ciências naturais – a matéria do 7º ano é geologia e a do 8º, ecossistemas –, “o ecossistema de Paul de Manique

serve para tudo. E, quando lhes peço para fazerem algum trabalho – tem de envolver o Paul de Manique”. Reflete-se ainda em ações concretas de preservação e defesa do ecossistema. “O Paul era zona de plantio – melão e uvas – e, para que as ervas daninhas não atrapalhassem o crescimento da planta do melão, colocavam plástico (o melão era plantado nos orifícios do plástico). Em 1983 foi a última cultura de melão que se fez ali no Paul. Mas o plástico ficou todo. Quase 9 hectares de plástico. Então, uma das ações que nós fizemos – envolveu toda a comunidade do concelho e de outros concelhos limítrofes – foi retirar uma parte do plástico. E isso foi feito com a ajuda de muitos alunos daqui”. “Eles adoram estas ações”, afirma. “Todas as ações que tenham a ver com o Paul, adoram. Andamos já também a plantar árvores de zona húmida – e eles envolveram-se muito no plantio dessas árvores. Ou a apanhar lixo à volta do Paul. Em qualquer ação destas, aparecem sempre muitas pessoas”.

Temos tudo aquilo que é preciso para a classificação do Paul

“Nunca perdemos o nosso fim – que é a classificação como área protegida”. Um processo longo, uma luta sistemática. Por vezes alimentada até por episódios que se poderiam considerar fortuitos. “Descobri uma espécie de plantas – um junco – que eu sabia que era uma espécie rara e estava protegida por lei. Tirei fotos e informei a professora Anabela Cruces, da Lusófona, a Câmara, a Junta de Freguesia. Passado algum tempo de eu descobrir esta espécie – isto foi antes da compra do Paul, em 2017 – alguém põe dois cavalos no Paul e os cavalos comeram o junco. Escrevi para o presidente da Junta de Freguesia de Manique do Intendente, escrevi para a Câmara, mostrando o resultado de a zona não ser classificada. Há tantos anos que eu andava a pedir – classifiquem esta zona. E tiveram ali aquela prova de que tinham que classificar a zona. Ainda não o fizeram, mas já perceberam que têm de vigiar”. Dados não faltam, para a classificação do Paul. “O mais importante era haver conhecimento técnico e científico



CAMPANHA ,EM OUTUBRO DE 2019, DE RECOLHA DE PLÁSTICO DEIXADO EM CERCA DE 9 HECTARES DO PAUL PELAS CULTURAS DE MELÃO (ENTRE OUTRAS) QUE SE PRATICARAM ATÉ CERCA DE 1993



ESPÉCIE AMEAÇADA, PROTEGIDA POR LEI E SÍMBOLO DO PROJETO PAUL DE MANIQUE.



OS ALUNOS DA E.B.I. DE MANIQUE EM MONITORIZAÇÃO DAS ÁGUAS DA VALA DO PAUL



Família: CICONIÍDE
Espécie: *Plegadis falcinellus*.
Nome vulgar: Iúlio-verde.
Estatuto de conservação: regionalmente extinto.
Observação: Março a setembro.
Aparecem no Paul de Manique desde há 3 anos.



Prof.ª Dr.ª ANABELA CRUCES E ALUNOS DA FACULDADE DE ENGENHARIA (Universidade Lusófona) A INVESTIGAREM OS SEDIMENTOS DO PAUL (10,11 de maio 2019).

sobre aquele ecossistema. Há investigadores de universidades que já foram ao Paul e que estudaram aquela zona. Isto tudo grátis, ninguém lhes pagou nada. Foram eles que vieram por sua conta, com os seus aparelhos, cedidos voluntariamente pela universidade, que compreenderam a importância desta zona e vieram para aqui estudar, para inventariar as espécies – animais, vegetais. Temos centenas e centenas de espécies estudadas, temos a geologia do Paul conhecida. Temos tudo aquilo que é preciso para justificar uma classificação”. “Vamos lá ver quando se decidem”, comenta. “O trabalho mais complexo

está feito pela equipa – é uma engenheira da Câmara (Diana Loureiro), é o ICNF através do Dr. Vítor Encarnação, sou eu, que represento a escola de Manique, e é a professora Anabela Cruces, da Universidade Lusófona, e é o fotógrafo, que está connosco desde 2018, o Paulo Rocha”.

“Este núcleo duro não perde o centro da questão – que é a classificação”, conclui. ■

(1) <https://enea.apambiente.pt/content/projetos-rios?language=pt-pt>

(2) <http://paulnatura.pt/%20>

(3) https://pt.wikipedia.org/wiki/Or%C3%A7amento_participativo_em_Portugal



“Sem uma ligação afetiva, é mais difícil cuidarmos”

• Sofia Vilarigues

A EI esteve à conversa com Íris Silva, coordenadora do Projeto Rios, da ASPEA – Associação Portuguesa de Educação Ambiental, que falou deste projeto e de outras iniciativas da associação, defendeu a importância da conservação dos ecossistemas e afirmou que sem uma ligação afetiva, é mais difícil cuidarmos.



O que é o Projeto Rios?

O Projeto Rios é um projeto que tem como objetivo alertar as pessoas para a importância da conservação dos ecossistemas ribeirinhos, e que pretende incluir a sociedade, incluir todas as pessoas, na proteção destes ecossistemas. Alertar para os problemas de degradação, de perda de biodiversidade, introdução de espécies exóticas invasoras. E instigar as pessoas a ter uma ação

mais proativa na conservação destes ecossistemas.

O Projeto Rios basicamente consiste na adoção do troço de um rio. Pode ser feita por qualquer grupo, pode ser um grupo de amigos, uma câmara municipal, uma escola. Temos várias entidades envolvidas no Projeto Rios. O grupo vai adotar o rio e, como quem adota um animal, vai cuidar e proteger este rio.

Como é que nasceu o Projeto?

O Projeto nasceu em 1997, na Catalunha, portanto este é um projeto ibérico. Aqui em Portugal é coordenado pela ASPEA, neste momento. O Projeto veio para cá em 2006, já temos 15 anos do Projeto Rios. E nasceu desta necessidade de trazer a população e envolver os cidadãos para a proteção dos rios e ribeiras e alertar para a problemática da degradação destes ecossistemas.

Mantêm a ligação com Espanha?

Sim, não tanto se calhar como há alguns anos, mas continuamos a colaborar com os parceiros espanhóis.

E que ligação é que estabelecem?

Muito ao nível de comunicação, de partilha de experiências.

Qual é a metodologia de Projeto Rios?

Primeiro de tudo, um grupo tem de decidir qual é o troço, a parte do rio que quer adotar. Nós pedimos sempre que seja um grupo no mínimo de 4 pessoas, para realmente haver um envolvimento. Normalmente temos os grupos que estão interessados e que perguntam: “Qual é que é a melhor parte? Qual é que é o melhor troço do rio? O que é que vocês sugerem?”. Nós dizemos sempre que deve ser uma parte do rio que lhes diga alguma coisa. Tentamos trazer esta parte emocional, esta ligação, porque sem uma ligação afetiva, é mais difícil cuidarmos. Então primeiro dizemos: “Escolham um troço de que tenham uma memória, que passe perto da vossa casa, do vosso trabalho, e que vos diga alguma coisa”.

Depois, devem contactar a coordenação do Projeto Rios para perceber se aquele troço já está adotado ou não. E, quando têm a luz verde, devem preencher a ficha de inscrição, que está no *site* do Projeto Rios (dentro do *site* da ASPEA uma secção do Projeto Rios). E, a partir daí, devem realizar no mínimo duas ações de monitorização, uma na Primavera e a outra no Outono, e uma ação de melhoria. Esta ação de melhoria pode ser uma limpeza do rio, pode ser uma campanha, pode ser uma ação de sensibilização, uma palestra, uma conferência, portanto qualquer ação que traga atenção àquele rio.

Isto é o mínimo que nós pedimos. Depois há grupos que fazem mais, que fazem outras atividades à volta dos rios, que fazem mais saídas de campo.

Na monitorização, temos uma ficha de campo, que deve ser preenchida, com as informações. Devem ser analisados os parâmetros físico-químicos, há recolha de macroinvertebrados, há observação de fauna e flora, observação se existe poluição, se não, também que património existe ali naquela zona dos 500 metros do rio. E depois essa informação é enviada para o Projeto Rios. Para ajudar estas monitorizações, disponibilizamos cursos de monitores. As

pessoas podem vir fazer um curso conosco, de 16 horas, em que aprendem como deve ser feita a monitorização, quais os materiais a serem utilizados, e então ficam certificados enquanto monitores do Projeto Rios.

Além disso, nós temos também alguns monitores, espalhados pelo país, que acompanham saídas de campo. Temos escolas que dizem: “Vamos fazer uma saída de campo com os nossos alunos, pode vir alguém da coordenação do Projeto Rios ou um outro monitor acompanhar e ajudar?”. Normalmente para os alunos também é mais interessante ter alguém de fora, que vem, que ajuda e que explica.

Temos também um kit que disponibilizamos por um preço e que tem todos os materiais que são utilizados na saída de campo, tem os manuais, como fazer a saída de campo, as redes, os termómetros, tem vários materiais.

Neste momento, os dados ou são enviados para nós ou são recolhidos através de um formulário *online*, e depois são disponibilizados numa plataforma, que temos vindo a desenvolver. Ainda não foi feita a apresentação oficial, mas está para breve. Nesta campanha de Primavera os grupos já estão a inserir os dados nessa plataforma, que depois vai ficar disponível. Temos um mapa, e no mapa nós vamos conseguir ver no troço adotado os dados da saída de campo deste ano, por exemplo, e na próxima saída de campo os grupos voltam a colocar. Portanto vamos ter a georreferenciação dos dados, e vamos poder ir a esta plataforma e fazer a comparação entre os rios em partes diferentes do país, ao longo do tempo. É um recurso muito interessante e que nós estamos a desenvolver agora.

E vai estar disponível online?

Neste momento ainda não decidimos como é que vai ser, mas sim, a ideia será depois ter a plataforma no *site* do Projeto Rios, portanto qualquer pessoa pode visualizar, mas apenas os grupos podem inserir os dados.

Tem havido ligação entre escolas, contactos entre as escolas ligadas ao Projeto?

Sim. Nós normalmente fazemos todos os anos um encontro de monitores, e aí todos os monitores que são professores estão em contacto. Estes encontros de monitores têm muito a ver com uma



troca de experiências entre os professores, partilhar algumas metodologias ou algumas dificuldades que tenham tido, e partilhar também alguns recursos. E, depois, o que também fazemos são encontros de grupos. Ou seja, numa região convidamos os grupos todos e fazemos uma ação. Então é mais neste sentido que vamos juntando os professores e as escolas.

Os alunos também?

Sim, sim. Nestes encontros de grupos a ideia é virem também os alunos. Nós tivemos um, penso que foi há 2 anos, 2019, foi em Braga - em Braga nós temos o rio Este todo adotado - e tivemos uma palestras, os alunos todos juntos. É muito interessante conseguir reunir toda a gente.

Mas é a nível nacional?

Não, aqui nós fazemos por regiões. Porque temos quase 600 grupos inscritos, desde o início do Projeto Rios, penso que são 597 em todo o território,



metodologias que foram adaptadas para o projeto.

Uma foi adaptada pela Universidade de Coimbra. Assim só explicando muito brevemente a metodologia: é feita a recolha de folhas de amieiro, essas folhas são secas, são colocadas nuns saquinhos de rede e são colocadas as redes no rio, e durante 4 semanas o conjunto de redes é tirado, são pesadas as folhas, e são inseridos os dados numa folha Excel. E dá-nos o valor da integridade, portanto da saúde do rio, com aquele valor nós conseguimos perceber se o rio tem boa qualidade, se tem má qualidade, qualidade média. Também temos uma plataforma que está disponível no *site*, que mostra um mapa e nós conseguimos ver nos vários países a qualidade daqueles rios.

E depois temos a outra parte, que é a parte do património, em que os alunos estão a fazer recolha de materiais de património material, imaterial e de memórias orais, a fazer entrevistas à população. Estamos a trabalhar num arquivo colaborativo, em que vamos ter nos quatro rios o património material, o património imaterial e histórias, memórias de pessoas. Também está a ser muito interessante envolver os alunos do ensino secundário. Mesmo até com a covid, nós temos os professores a dizerem: “Está a ser difícil, mas nós queremos continuar a trabalhar e queremos continuar a procurar”. Houve professores que até integraram nas suas unidades curriculares, em vez de fazerem outros trabalhos faziam trabalhos de ter de recolher entrevistas, ter de procurar património. Os próprios alunos escrevem histórias ou memórias que eles tenham ou memórias da família sobre uma parte do rio. A ideia depois, o projeto termina em agosto, é que estas metodologias também estejam disponíveis (de forma não obrigatória) para os grupos do Projeto Rios.

Quantos troços de rios e ribeiras foram adotados pelo Projeto Rios?

Neste momento temos cerca de 296

quilómetros de rio ou ribeira que foram adotados. E já tivemos 51 cursos de monitores. Até à data formámos 790 monitores.

Nós temos ainda outro projeto que é o LIFE INVASAQUA, é sobre espécies exóticas invasoras aquáticas, é um projeto ibérico, e que penso que vai terminar em 2023, portanto ainda temos alguns anos, e também envolvemos escolas. As escolas também fazem saídas de campo, e aqui muito mais viradas para sensibilizar para a temática das espécies exóticas invasoras, porque é que devemos privilegiar as espécies autóctones. É um projeto muito interessante.

Há mais alguma iniciativa da ASPEA que gostasse de destacar?

Nós temos um projeto que é o CareForest, também é um projeto internacional, cujo objetivo é trazer as escolas, trazer os professores para trabalhar sobre a temática das florestas, para perceber a sua importância. Abordamos não só a biodiversidade, mas por exemplo a questão dos incêndios florestais. Temos alguns recursos que estão a ser trabalhados, incluindo um *e-book*, que depois vai ser disponibilizado para os professores utilizarem em sala de aula, com atividades, com conteúdos teóricos. Envolvermos as escolas, fazemos caminhadas na floresta, palestras, portanto atividades envolvendo as florestas. Os recursos irão sair até ao fim deste mês ou início de maio e vão estar disponíveis no *site* do projeto, em inglês e português e nas línguas dos parceiros.

E, só para finalizar, vamos ter as Jornadas Pedagógicas de Educação Ambiental agora em junho, 18 a 20, vão ser presenciais, em Castelo de Vide, no Parque de São Mamede. Vão ser as vigésimas sétimas. Vamos ter palestras, vamos ter *workshops*, saídas de campo, também há a possibilidade de as pessoas virem apresentar os seus projetos. Nós convidamos todos os professores, todos os interessados a vir, acho que é muito interessante esta troca de opiniões sobre assuntos de ambiente, e é sempre bom, ficamos a conhecer também que recursos e que projetos estão a ser implementados em Portugal. É sempre algo muito valioso. ■



portanto são muitos grupos para conseguir juntar, então nós tentamos sectionar. Um encontro assim nacional, neste momento só mesmo o encontro de monitores.

Quantos municípios estão envolvidos no Projeto?

Temos 141 municípios envolvidos.

O Projeto Rios já ganhou prémios inclusive, não foi?

Exatamente, sim, sim. Desde o Green Project Awards, também ganhámos uma menção honrosa no Prémio Nacional de Ambiente “Fernando Pereira”, Prémio Dragona Iberia, portanto temos alguns.

Há também o Living River...

O Living River é um projeto internacional e que teve um bocadinho como base o Projeto Rios, é um projeto cuja metodologia se inspirou no Projeto Rios. Temos quatro países que estão envolvidos – Portugal, Espanha, Roménia e Turquia – e em cada país adotámos também um rio. No caso de Portugal é o rio Mondego. E nós envolvemos as escolas, escolas secundárias. Cada escola adotou também um troço do rio e estão a implementar duas me-

Educação para a cidadania

O porquê e o como

Porque é que a educação para a cidadania é tão importante? E que caminhos, que metodologias são mais adequadas? Estes, no fundo, os grandes eixos presentes nas apresentações e debate de mais um encontro promovido pelo Museu do Aljube, em 24 de março, no quadro da “Cidadania, porque sim”. Desta feita com o tema “Igualdade, cidadania e pedagogia” e as intervenções de **José Morgado** e **Rita Ramalho**.

• **Lígia Calapez**



MUSEU DO ALJUBE
RESISTÊNCIA
E LIBERDADE



Dois universos fundamentais - o escolar e o familiar

Quais as circunstâncias atuais em que se inscrevem dois universos fundamentais - o escolar e o familiar? Partindo de dados concretos, José Morgado, do ISPA, reportou-se a alguns aspetos relevantes da realidade atual, reafirmando o quanto é imprescindível a educação para a cidadania.

Um primeiro conjunto de dados, particularmente significativo: um estudo da UMAR, de 2020, em torno da violência no namoro, envolvendo 4598 jovens, do 7º ao 12º ano, com uma média de idades de 15 anos, indica que 67% consideram normal

algum tipo de violência (que pode não ser violência física) e 58% já terão sofrido pelo menos um comportamento de agressão. Dados a que se somam outros, relativos a *bullying*, consumos e delinquência juvenil. Indicadores que, friso, “me parecem perfeitamente claros em relação a porque não devemos hesitar um segundo em considerar imprescindível e incontornável a educação para a cidadania – quer do ponto de vista escolar quer familiar – nas suas inúmeras vertentes e dimensões”.

Abordando os universos distintos da educação familiar e da escola, José Morgado começou por se focar na **família**. Um olhar centrado “naquilo que são as circunstâncias atuais”, que envolvem alterações significativas nos



estilos de vida, com a mãe e o pai a trabalhar e muitas exigências do ponto de vista do trabalho.

A resposta da sociedade foi uma overdose de escola. “Hoje, de acordo com o quadro legal, se considerarmos os tempos curriculares, as componentes de apoio à família e as atividades de enriquecimento curricular, há crianças que podem ir ao limite de 11h horas de presença na escola, diárias”.

“Não tem que ser assim”, defendeu José Morgado. Em causa está uma organização social do trabalho diferente. “Não é obrigatório que todos tenhamos estes horários como hoje. Há muita hipótese de teletrabalho que agora a pandemia tragicamente veio tornar evidente, por exemplo – que pode obstar a que as famílias continuem a não ter qualquer margem de ajustamento no seu tempo”. Por outro lado, muitas vezes os recursos existentes não são aproveitados – “Alternativas que poderiam evitar as crianças estarem tanto tempo nas escolas”.

Acresce que as famílias não são todas iguais nem têm os mesmos meios. São óbvias as desigualdades/assimetrias – económicas sociais e culturais. “Se vemos algumas vulnerabilidades no que diz respeito aos contextos familiares, não temos que os substituir, mas temos que fazer chegar aos miúdos aquilo que é imprescindível para o seu desenvolvimento saudável”.

Este um quadro em que “aquela ideia de que a escola instruí a e a família educava, não funciona”. Porque “nem a família consegue, só por si, educar, nem a escola consegue meramente instruir”.

E a **escola**: qual o seu papel neste momento? Que desafios e respostas? Numa sociedade cujo desenvolvimento exige cada vez mais qualificação, esta é naturalmente uma vertente incontornável do papel da escola.

A qualificação, sublinha José Morgado, é “um bem imprescindível à construção de um projeto de vida pro-

fissional bem-sucedido”. Hoje, “pelo nível de desenvolvimento das sociedades, uma pessoa que sai da escola sem qualificação profissional fica sem uma ferramenta de inscrição no mundo do trabalho”. “Este é um desafio a que não podemos fugir”, realça. Tanto mais que “a exclusão da escola é muito provavelmente a primeira etapa da exclusão social”.

Outra vertente do papel da escola é garantir a construção pessoal. E garantir qualificação e construção pessoal para todos. Na perspetiva de que “a essência ética da democracia é o respeito pela diferença, a defesa dos direitos, equidade e igualdade de oportunidades”. Um aprendizado que necessariamente passa pela educação, pela escola. Não fica só confinado à família. Antes de avançar para o COMO implementar uma educação para a cidadania, José Morgado alertou para uma tendência preocupante. “Receio que nos estejamos a encaminhar para o declínio da educação e a soberania da aprendizagem. Ou seja – a ideia de que a educação compete apenas às famílias e que o problema da escola é o problema da aprendizagem”, considerou. Muito embora esta tendência ainda não seja tão sentida em Portugal, os riscos existem e “há uma sobrevalorização do resultado em detrimento do processo”. “É preciso lutar por uma educação que não seja só centrada na aprendizagem. É evidente que é essencial que todos aprendam as competências desenhadas compatíveis com cada ano de escolaridade. Mas eu defendo também uma educação para os valores. Uma consciência ética. Uma relação ética com o conhecimento. Que a escola também tem que passar”, salientou.

E o COMO? Disciplinarizando? Para José Morgado, o caminho a seguir é outro. “Acho preferível que consigamos trabalhar com abordagens mais integradas. E, sobretudo, pensar se, de facto, a estrutura, a organização e conteúdos curriculares são *amigáveis* para

essas abordagens mais integradas”.

“A flexibilidade curricular é uma coisa que está ao lado da educação para a cidadania? Integra a educação para a cidadania?”, questionou. O Desenvolvimento para a Cidadania tem 17 domínios - “Como é que isto se integra?” De que recursos dispomos, quando “nem sequer temos computadores em todas as escolas para todos os miúdos”?

Tudo isto “tem que ser pensado de uma forma integrada. E, sobretudo, deve ser integrado, simplificado e desburocratizado”.

O entendimento intercultural e a amizade como um passo essencial para a paz mundial

Voluntária numa organização não governamental que tem como objetivo a educação para a paz – o CISV⁽¹⁾, Rita Ramalho começou por uma breve nota sobre a história dessa organização. Criado depois da 2ª guerra mundial, por Doiris Allen, psicóloga americana que desenvolveu o conceito de uma organização que promoveria o entendimento intercultural e a amizade como um passo essencial para a paz mundial, o CISV nasce em 1950, oferecendo, hoje, uma variedade de atividades locais – campus internacionais, intercâmbios familiares e projetos comunitários. Chegou a Portugal em 1971 e está atualmente presente em mais de 60 países.

Numa intervenção em que salientou o paralelismo entre a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) e a visão do próprio CISV, Rita Ramalho começou por considerar que a educação para a paz, tal como a educação para a cidadania, incentiva-nos a olhar para uma ampla gama de questões. Questões que nos ajudam a obter uma melhor compreensão, quer da nossa própria identidade, quer dos



direitos humanos básicos, dos conflitos e como eles podem ser causados, evitados e resolvidos, das soluções sustentáveis para questões ambientais e de desenvolvimento.

Estes quatro temas são abordados pelo CISV em quatro **principais áreas de conteúdo**. “*A diversidade* – ao explorar a própria identidade, os participantes descobrem a sua posição dentro de uma comunidade e da sociedade, enquanto percebem as identidades diferentes dos outros. *Os direitos humanos* – ao sentirem a influência dos direitos humanos na própria vida, os participantes começam a descobrir e a perceber a importância dos direitos humanos na vida dos outros e a relacioná-la com problemas como a violência e a pobreza. *Conflito e resolução* – que ajuda os participantes a compreender como os conflitos podem surgir (deliberadamente ou não) e o que pode ser feito para se chegar a uma solução pacífica. E por fim, mas não menos importante, *o desenvolvimento sustentável* – em que os participantes desenvolvem estratégias para procurar estabilidade económica e social, com base em processos e atitudes sustentáveis e responsáveis perante o meio ambiente”.

A **metodologia** da organização é “aprender fazendo”. Ou seja, “Começamos por *fazer uma atividade*; depois *refletimos* sobre que atitudes, competências e conhecimentos podemos retirar desta atividade; *generalizamos* para um contexto diferente ou como esta nova aprendizagem pode ser aplicada; o que nos leva ao último passo – *aplicar efetivamente e pôr estes novos conhecimentos em ação*”.

Para ilustrar esta metodologia, Rita Ramalho referiu **um exemplo concreto**: uma atividade desenvolvida por participantes de 14 anos, na Dinamarca, num contexto intercultural, num campo com participantes de 10 países diferentes. “Os participantes portugueses queriam falar do problema

dos fogos florestais em Portugal. E a maneira como eles depois concretizaram isto foi: foram à procura de dados estatísticos sobre os fogos em Portugal; criaram um jogo de verdadeiro ou falso para partilhar com os outros participantes estes dados estatísticos um pouco chocantes e, depois, dividiram o grupo em grupos mais pequenos (de 8), para simular uma reunião de uma câmara municipal, como é que uma câmara municipal poderia agir em relação a este problema dos fogos florestais. Escolheram personagens específicas para atribuir aos participantes (uns seriam presidentes da câmara, outros ativistas, outros diretores de uma fábrica de papel)”. Este passo corresponde ao *fazer atividade*, para depois se poder *refletir*. “Porque é que isto é um problema? Que atitudes, competências e conhecimentos é que podemos retirar daqui para *generalizar* para outro contexto? (nesta discussão, já no grupo grande, falámos também nos fogos na Austrália, na Califórnia). E como é que atitudes semelhantes podem ser soluções para este problema – e esse seria o passo *aplicar*”.

Relembrando os eixos definidos pela estratégia nacional de educação para a cidadania – atitude cívica individual, relacionamento interpessoal e relacionamento social e intercultural – Rita Ramalho considerou que, apesar de ser possível identificar aqui uma sequência – passar de algo mais individual e mais íntimo para um contexto em que já há interação, para um contexto ainda maior de sociedade – “não existe necessariamente uma ordem porque deve ser trabalhada”. E exemplificou: “Para gerir conflitos, por exemplo, é preciso o diálogo e uma comunicação cuidada e autonomia individual. Mas, por outro lado, para desenvolvermos a nossa identidade cidadã, precisamos de comunicação e de estar inseridos num contexto de sociedade”. Ou seja, “todos os domínios a trabalhar devem ser vistos como intercomunicantes,

tendo na base uma visão holística da pessoa”.

Por último, Rita Ramalho destacou um ponto da estratégia nacional de educação para a cidadania, “onde é referido que a conceção e desenvolvimento de projetos, assentes nas necessidades e recursos e potencialidades da comunidade, corporizam situações reais de vivência da cidadania”, para o destacar como um modelo também utilizado na organização do CISV: os **estágios de desenvolvimento de um grupo**.

A ideia seria pensar numa turma como uma *microcomunidade*, com necessidades e potencialidades específicas. E, nesse sentido, “perceber em que fase de desenvolvimento do grupo estão e ajustar e ajudar a adaptar as atividades e dinâmicas que queremos fazer e, conseqüentemente, potencializar o impacto que estas podem ter”.

O modelo de estádios de desenvolvimento envolve cinco fases. “A primeira corresponde à própria *formação* do grupo. É um momento em que os alunos ainda não se conhecem bem, pode haver algum constrangimento. O que nos leva à segunda fase – que chamamos de *conflito*, porque é isso que a caracteriza – é mesmo um momento para definir papéis e esclarecer as necessidades para que o grupo possa evoluir para a fase da *normalização*, onde a dinâmica começa a ser um pouco mais fluida, mas ainda assim o grupo ainda não atingiu o seu potencial. Isso acontece só na fase da *execução* - nesta fase o grupo está alinhado e produtivo. Por fim, a fase de *dissolução* do grupo – separação que, na escola, acontece no fim do ciclo escolar”.

No CISV, concluiu Rita Ramalho, “temos muito em atenção em que fase de desenvolvimento do grupo os participantes se encontram e as atividades que planeamos são sempre adaptadas, para garantir a eficácia das mesmas”.

⁽¹⁾ <https://pt.cisv.org/>





Professores na rua pela dignificação da carreira docente

No passado dia 24 de abril, organizada pela FENPROF, decorreu uma concentração de professores e educadores nos jardins de Belém, próximo do Centro Cultural de Belém, sede da presidência portuguesa da União Europeia. Objetivo central: denunciar a política de ausência de negociação protagonizada pelo Ministério da Educação num momento em que graves problemas afetam a carreira docente e a vida das escolas. Coube a cada um dos sindicatos do continente a abordagem de um dos temas que mais preocupam a classe docente.



José Feliciano Costa, presidente do SPGL debruçou-se sobre a precariedade na profissão docente começando a sua intervenção classificando a precariedade como “essa chaga que é um dos maiores problemas da profissão docente, que impede projetos de vida, que fragiliza, que permite abusos, ilegalidades, que perpetua os salários mais baixos e as piores condições de trabalho (...)”. Referindo-se à chamada “norma-travão”, José Costa sublinhou que “ela continua a não impedir que milhares de docentes continuem, repetida e consecutivamente, a serem contratados a termo durante 5, 10, 15, 20 anos de serviço”. E apresentou números elucidativos do agravar do problema: “Se em 2018 um docente precisava em média de 13,5 anos de

serviço para vincular, em 2019 esse número passou para 15 anos e em 2020 já era de 16 anos”.

Para inverter esta situação, é indispensável, disse, um investimento adequado para a Educação no Orçamento de Estado e a abertura de negociações em torno da revisão da legislação de concursos, do reforço da dotação de quadros das escolas, da revisão da “norma-travão”, da reafirmação do caráter nacional dos concursos com respeito pela graduação profissional dos docentes, da redução da área geográfica dos QZP e do acesso à totalidade das vagas dos Quadros De Agrupamento e de Escola e dos Quadros de zona pedagógica, abertas a concurso para todos os candidatos ao concurso interno e externo. Orientação sintetizada na afirmação “A uma neces-

sidade permanente tem sempre de corresponder um vínculo laboral efetivo”. **Manuela Mendonça, coordenadora do SPN**, abordou a necessidade de dignificação da carreira docente como condição de futuro. Denunciou a desestruturação da carreira como resultado da não contagem de 6 anos, 6 meses e 23 dias de serviço prestado, das ilegais ultrapassagens por força dos mecanismos de transição da carreira na revisão de 2009, da limitação de progressão resultante das quotas e vagas de acesso ao 5º e 7º escalões. E sublinhou que a valorização da carreira docente é “fundamental para a atratividade da profissão”, indispensável para rejuvenescer o corpo docente. “A falta de professores que hoje já se faz sentir em Portugal não acontece por acaso” - sublinhou.

Anabela Sotaia, coordenadora do SPRC, sublinhou a necessidade de melhorar as condições de exercício da profissão docente, nomeadamente a regularização dos horários de trabalho. Depois de recordar que os docentes deram uma excecional resposta à crise desencadeada pela pandemia, adaptando rapidamente a sua prática às condições do ensino a distância, mas também garantindo a abertura das escolas sempre que tal foi preciso e possível, Anabela Sotaia recordou a intervenção do diretor-geral da OIT no Dia Mundial dos Professores, que chamou a atenção para a importância do trabalho da classe docente e para a necessidade de os governos os apoiarem. Enunciou como questões urgentes a negociar com o M.E. a eliminação dos abusos e ilegalidades nos horários de trabalho dos docentes (...), “a distinção clara e objetiva entre o que é considerado atividade letiva e atividade não letiva”, a inclusão na componente não letiva individual das horas de redução previstas no artigo 79 do ECD, a redução do número de alunos, a redução das tarefas burocráticas por turma, a dotação de equipas multidisciplinares necessárias aos processos de inclusão e a colocação de assistentes operacionais em número necessário.

Manuel Nobre, presidente do SPZS, debruçou-se sobre o envelhecimento na profissão docente, que considerou “uma realidade inquestionável”. Referiu que “mais de 85% dos docentes portugueses têm acima de 40 anos de idade, 50% já passaram os 50 anos; mais de 12% estão além dos 60 anos; e os docentes que têm até 30 anos de idade não chegam a 0,3%”.

Defendeu que a proposta que urge negociar com o M.E. assenta em “quatro aspetos fundamentais” - a aprovação de um regime específico de aposentação dos docentes, a aposentação voluntária, sem penalização por idade, dos docentes com 40 anos de serviço, a aplicação do regime de pré-reforma aos docentes e a consideração do tempo de serviço não contabilizado para a carreira para efeito de despenalização da aposentação antecipada.

Coube ao **secretário-geral Mário Nogueira** encerrar as intervenções, começando por reafirmar que a ação de luta pretendeu “reclamar o direito à negociação de soluções para os problemas

que, com implicação até na vida pessoal, afetam a vida profissional dos docentes (...)”. Denunciou a política anti-negocial do M.E., considerando que “por cá, diálogo e negociação são, sobretudo, produtos de propaganda para o exterior com raro consumo interno”. Sintetizou a desregulação da carreira docente, explicitada nas intervenções anteriores, com a expressão “não há carreira docente, mas apenas uma estrutura que serve de referência a uma progressão que desrespeita a vida profissional dos docentes”. Considerou que o rejuvenescimento da classe docente facilitaria o uso das novas tecnologias digitais, sublinhando, contudo, que os que agora são mais velhos “é uma gera-

ção com muitas e boas provas dadas”. Insistiu na posição não negocial do M.E. face às propostas concretas já entregues, em quatro momentos diferentes, pela FENPROF, considerando que além da falta de vontade política para negociar há também um “pensamento economicista”. Quanto à necessidade de recuperação das aprendizagens perdidas com a pandemia, Mário Nogueira defendeu que devem ser as escolas a decidir as medidas que cada uma julgue mais apropriadas. Terminou anunciando a continuação da luta através de ações específicas a desenvolver durante o mês de maio junto ao Conselho de Ministros.■

<https://www.spgl.pt/manifestacao-de-docentes-frente-ao-centro-cultural-de-belem>

Resolução

Diálogo e negociação para dar futuro à profissão docente, estabilidade à Escola Pública e qualidade à Educação e ao Ensino

Confirmando a entrega e o profissionalismo de sempre, professores e educadores tudo fizeram para, neste tempo de pandemia, exercendo a sua atividade presencialmente, a distância ou em regime misto, nenhum aluno ficar para trás. Com o mesmo empenho, estão disponíveis para, com o seu trabalho, contribuírem para a recuperação de aprendizagens prejudicadas pela situação anómala que se tem vivido.

Esse exemplar cumprimento dos deveres profissionais, contudo, não teve, da parte da tutela, o devido reconhecimento, designadamente respeitando os seus direitos, melhorando as suas condições de trabalho e, de uma forma geral, valorizando a profissão docente.

Rejeitando negociar medidas importantíssimas para os professores, resolvendo problemas que os penalizam, o que temos é a imposição de um regime de avaliação de desempenho que gera conflitos, mina o trabalho colaborativo, fundamental para a boa organização e o normal funcionamento das escolas, e provoca, também devido às quotas, profundas injustiças.

Os professores são dos poucos trabalhadores da Administração Pública que mantêm os cortes salariais, agora decorrentes da não contagem integral do seu tempo de serviço e do regime de vagas para progressão a escalões intermédios da carreira; o envelhecimento da profissão docente é visível, mas o governo rejeita as propostas que visam instituir um regime de aposentação justo ou mesmo aplicar a já anunciada pré-reforma; as condições de trabalho nas escolas não melhoram e os professores veem-se confrontados com turmas numerosas, com todo um trabalho burocrático que retira tempo para o essencial da profissão e com horários que ultrapassam, em muito, os limites que a lei estabelece; os jovens são afastados de uma profissão que tem sido desvalorizada, quer do ponto de vista social, quer material, e na qual a precariedade subsiste ao longo de muitos anos, por vezes uma e duas décadas. Estes são, entre outros, problemas para os quais a FENPROF tem apresentado propostas e reclamado processos negociais, porém, os responsáveis do Ministério da Educação recusam-nos, impondo, há anos, um verdadeiro bloqueio negocial, mal disfarçado pela marcação de uma ou outra reunião avulsa de que não resulta qualquer solução para os problemas que são causa de grande desgaste e descontentamento de todos, levando, mesmo, ao abandono de alguns.

Na Assembleia da República e, principalmente, em fóruns internacionais, o Ministro da Educação (re)afirma valorizar e praticar o diálogo social. Não é verdade. O diálogo social, em particular na Educação em Portugal, é produto de exportação, com raro consumo interno, pelo que os professores presentes na Ação Nacional de Luta promovida pela FENPROF, em 24 de abril de 2021, voltam a denunciar esse facto ao país, mas, desta vez, também ao estrangeiro, daí a sua presença junto à sede da Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia.

Os professores e os educadores exigem diálogo, negociação e soluções para os problemas que afetam e põem em causa o futuro da sua profissão; exigem respeito pelos seus direitos e melhoria das condições de trabalho, certos de que essas são condições necessárias à afirmação da Escola Pública enquanto promotora de uma Educação e um Ensino de qualidade para todas/os as crianças e jovens.

Lisboa, 24 de abril de 2021

Mais tempo na escola ou rentabilizar o tempo da escola?

António Avelãs
Dirigente do SPGL

Os estudos já publicados fornecem dados inquestionáveis: o chamado “ensino à distância” traduziu-se num significativo atraso nas aprendizagens, sendo que este prejuízo se agravou, como sempre, nos alunos das classes sociais económica e culturalmente mais débeis. Tentar minimizar esta situação é um dever para quem ainda não desistiu de procurar alternativas sólidas e viáveis ao liberalismo extremista para quem estas situações são o fruto natural da lógica mercantilista: os mais débeis são os culpados da sua própria fraqueza e mantê-los assim é uma “justiça natural”.

Não se questiona a boa vontade que pode estar na base de algumas propostas “remediadoras” apresentadas: é o caso de poder reduzir o tempo das chamadas “férias grandes”, uma espécie de cursos especiais de verão (para quem? com que custos? dados por quem?). Difícilmente serão viáveis face à necessidade de realizar em boas condições os exames nacionais, face à necessidade de respeitar as férias dos docentes, dos alunos e, aliás, dos próprios pais e familiares dos jovens estudantes. Em nome de uma liberdade que potencialmente agrava as desigualdades terei de aceitar que uns ricos colégios privados

organizem esses cursos de verão para quem os puder pagar...

Uma outra solução avançada defende a antecipação, logo para o início de setembro, do ano letivo. Poderá tentar-se. Mas também aqui há que conciliar esta pretensão com os exames nacionais que ainda decorrem a esse tempo e ter em atenção que, para muitos docentes, setembro significa uma escola nova e isso exige uma cuidada preparação do ano letivo com os seus novos colegas de turma, de grupo, etc. Poderemos antecipar alguns dias, mas não muitos.

De facto, há que ter coragem de encarar de frente o problema e avançar não com paliativos (por úteis que pontualmente possam ser), mas por medidas estruturais e sistémicas. E o primeiro grande princípio é respeitar a autonomia das escolas/agrupamentos. Cada uma delas terá de encontrar a solução mais adequada para a comunidade escolar que engloba. A situação não é igual de escola para escola, varia com os diferentes níveis de ensino e mesmo com as disciplinas dos cursos.

A cada escola/agrupamento compete fazer o levantamento e propor soluções viáveis, isto é, pode não ser possível recuperar todos os atrasos, há que hierarquizar as recuperações de modo que os alunos possam continuar o seu percurso académico. Como escreve Santana Castilho no *Público* do dia 28

de abril, “*mais do que programas de recuperação de aprendizagens, precisamos de clarividência para preparar o futuro da Educação, instrumento vital para promover o acesso a melhores condições de saúde, empregabilidade e desenvolvimento económico e social*”. Temo que esta necessidade colida com dois obstáculos “de monta”: a falta de professores (que já se vai fazendo sentir) e de outros técnicos necessários e a alegação de que não há verbas suficientes (será necessário certamente reduzir o número de alunos por turma, ou criar pequenas turmas que permitam as recuperações essenciais). A que acrescentaria outra condição: a necessidade de centrar o trabalho dos professores e educadores na vertente pedagógica, libertando-os da asfixia burocrática, de papelada a preencher e de plataformas informáticas que recolhem dados cuja utilidade não é nada clara, mas que cansam e exasperam os docentes. Se quisermos tranquilizar a nossa consciência, fiquemos pelos paliativos; se queremos mesmo que todos possam recuperar as aprendizagens, e que a Escola cumpra o seu papel, lancemo-nos em medidas a sério! E como escreve Santana Castilho, mais importante do que mais tempo de ensino “*é optar pela rentabilização do tempo de ensino*” (ibidem) ■



A escola exige presença Viva a escola!

Por razões de precaução que se aceitam, o regresso à “escola presencial” deu-se faseadamente. Primeiro os mais novos e a 19 de abril os alunos do secundário. O SPGL e a FENPROF saudaram este regresso com a presença de dirigentes na Escola Artística António Arroio, associando esta abertura à longa luta pela vinculação dos docentes contratados de “técnicas especiais” das escolas especializadas do ensino artístico. O secretário-geral da FENPROF, Mário Nogueira, chamou a atenção para a necessidade de garantir as condições de segurança sanitária no interior das escolas de modo a possibilitar que não haja mais “interrupções” no ano letivo que resta. ■

25 de Abril

Desfile em Lisboa

Como sempre, o SPGL participou nas iniciativas populares de comemoração do 25 de Abril, integrando a manifestação que desceu a Avenida da Liberdade. A construção da Escola Pública para Todos e de Qualidade e de uma profissão docente valorizada são valores de Abril que urge continuar e aprofundar, como condições estruturais para uma sociedade mais justa, mais igual e mais solidária. ■



EXPOSIÇÃO AJA

ASSOCIAÇÃO JOSÉ AFONSO



Na sede da Associação José Afonso (AJA), na Rua de S. Bento, 170, Lisboa, está patente uma exposição de desenhos alusivos ao 25 de Abril feitos por alunos da EB1 Rainha Santa Isabel. Pode ser visitada às 2ª, 4ª e 6ª das 15 às 19 horas.



46 anos, 46 escolas por Abril

No 47º aniversário da Revolução do 25 de Abril de 1974, a Federação Nacional dos Professores (FENPROF) e o Município de Peniche inauguraram o Mural “O 25 de Abril nas Escolas” em frente ao Museu Nacional Resistência e Liberdade, em Peniche.

O mural é composto por 46 painéis de azulejos, elaborados por professores e alunos de **46 Agrupamentos de Escolas e Escolas não agrupadas** de todo o país e que foi, inicialmente, projetado para assinalar os 46 anos do 25 de Abril, em 2020. A inauguração foi inviabilizada nessa data pelas medidas então vigentes, no âmbito do combate à pandemia. Este mural foi promovido pela Federação Nacional dos Professores (FENPROF), com o apoio do Município de Peniche e da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, em parceria com o CENCAL (Caldas da Rainha), a União dos Resistentes Antifascistas Portugueses (URAP) e a Associação 25 de Abril.



Na inauguração, além do Secretário-geral da FENPROF, intervieram - o Presidente da Câmara Municipal de Peniche, Henrique Bertino Batista Antunes; a Ministra da Cultura, Graça Fonseca; Marília Vilaverde Cabral, da União de Resistentes Antifascistas Portugueses (URAP); Pedro Pires, autor do desenho selecionado pela Escola Secundária do Fundão; Sérgio Branco, da Comissão Executiva da CGTP-IN.

Na sua intervenção, o Secretário-geral da FENPROF, Mário Nogueira, sublinhou: “Homenagear Abril, ontem, hoje e sempre, não se deve esgotar em memórias, mas projetar-se no futuro, dando, assim, continuidade

ao ideal democrático que o impulsionou. Procurando simbolizar esse projeto, a FENPROF decidiu assinalar os 46 anos de Abril juntando futuro às memórias e, nesse sentido, propôs a 46 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas que elaborassem um painel que, no conjunto, edificará um Mural que olhará de frente um dos espaços em que o fascismo encarceinou ideais, cultura, arte, liberdades e ceifou vidas”.

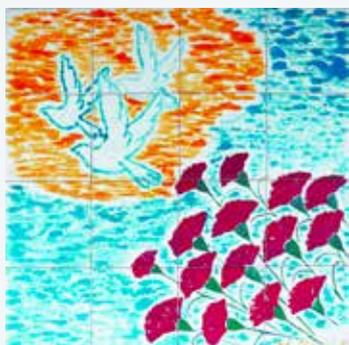
O mural ficará permanentemente exposto em frente ao Museu Nacional Liberdade e Resistência, no Forte de Peniche.■

<https://web.fenprof.pt/mural-por-abril>

Escolas da Região da Grande Lisboa que participaram no mural



AE Alapraia
(Cascais)



AE Marquesa de Alorna
(Lisboa)



EB José Cardoso Lopes
(Amadora)



EB Vialonga
(Vila Franca de Xira)



ES Lumiar
(Lisboa)



ES Sebastião da Silva
(Oeiras)



AE Mouzinho da Silveira
(Moita)



ES Peniche



AE Venda do Pinheiro
(Mafra)



Colégio São José
(Restelo)



AE Benavente
(Santarém)



Mural Peniche



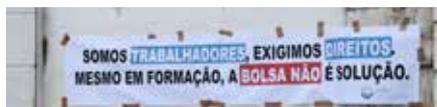
Pelo direito à mobilidade dos Técnicos Superiores do Ministério da Educação

O SPGL recebeu, de um conjunto de Técnicos Superiores vinculados ao Ministério da Educação (Psicólogos, Assistentes Sociais, Terapeutas da Fala, Terapeutas Ocupacionais, Fisioterapeutas, Psicopedagogos, Psicomotricistas, Técnicos de Intervenção Local, Técnicos de Orientação, Reconhecimento e Validação de Competências, Mediadores, Educadores Sociais, Animadores Socioculturais e Intérpretes de Língua Gestual Portuguesa), o pedido de divulgação de uma petição pública - [PELO DIREITO À MOBILIDADE DOS TÉCNICOS SUPERIORES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO](https://peticaopublica.com) (peticaopublica.com) com o objetivo de fazer “justiça em relação a estes profissionais de Educação e que o Estado Português acautele um sistema de mobilidade justo, transparente e exequível, pautado por critérios de transparência e justiça”. ■



Trabalhadores científicos em luta

Mais de cem trabalhadores científicos manifestaram-se em frente ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) no dia 16 de abril, num protesto convocado pela FENPROF e pela ABIC - Associação dos Bolseiros de Investigação Científica, exigindo respostas para os sérios problemas que enfrentam.



Margarida Ferreira

Departamento de Ens. Superior e Investigação do SPGL

Como se pode ler na [resolução](#) subscrita por várias organizações e aprovada por unanimidade nesta ação, “os trabalhadores científicos com vínculos precários – contratos de trabalho a termo, contratos de bolsa e vínculos pontuais – foram profundamente afetados pelas medidas de resposta ao surto sanitário”: pelo encerramento das instituições, pelas restrições à circulação, que impediram a realização de trabalho de campo e no estrangeiro e a participação em reuniões e, finalmente, pela necessidade de prestarem apoio a familiares dependentes.

Mais de um ano após o início da epidemia e perante a falta de respostas por parte do MCTES e da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) aos problemas dos trabalhadores, evidenciados e agravados durante este período, das principais reivindicações que levaram a este protesto destacam-se as seguintes.

Prorrogação de todas as bolsas de investigação

Como salientou Bárbara Carvalho, dirigente da ABIC, “muitos ficaram sem trabalho durante este ano. Os bolseiros nem direito a subsídio de desemprego têm, tiveram e continuam desprotegidos. Outros ficaram com os seus trabalhos hipotecados.” Teresa Santos, doutoranda na FCUL, referiu que nesta instituição “foi feito um inquérito no final de fevereiro deste ano, ao qual responderam 40% dos doutorandos, quase 200 pessoas. Mais de 90% reportaram que foram afetados pela pandemia (...). Quase metade espera ter o trabalho atrasado em pelo menos três meses.” E concluiu que “se é certo que o apoio da ciência é fundamental para que o país ultrapasse a crise, também é certo que o apoio do país é fundamental para que a ciência e os cientistas possam sobreviver.” Para dar resposta a estes problemas é necessária, e já muito tarde, a prorrogação de todas as bolsas de investigação, como é exigido [no abaixo-assinado](#) lançado pela ABIC em março deste ano.

Abertura de novas edições dos Concursos Estímulo ao Emprego Científico (CEEC) e de Projetos de IC&DT em 2021

Embora tanto a FENPROF como a ABIC tenham questionado a FCT sobre o adiamento dos prazos de candidatura ao CEEC 2021 e aos Projetos de IC&DT, estes não foram suspensos. Esta suspensão era justa e necessária, face às dificuldades que os investigadores, e particularmente as investigadoras, estavam a ter em assegurar o trabalho normalmente previsto, ao qual acrescia a exigente elaboração destas candidaturas, dificuldades devidas sobretudo à necessidade de prestarem apoio a familiares, especialmente aos filhos, durante o período de encerramento das escolas. A FENPROF e a ABIC consideram que se tratou de uma manobra inaceitável da FCT para reduzir artificialmente as taxas de insucesso destes concursos e defendem a abertura de novas edições em 2021, para repor a justiça aos investigadores que não puderam submeter as suas candidaturas por motivos que lhes são alheios.

Integração de todos os trabalhadores aprovados para regularização no PREVPAP, tanto nos Laboratórios do Estado, como nas restantes instituições académicas e científicas

Como afirmou António Matos, dirigente da FENPROF, o PREVPAP não resolveu o problema da precariedade neste setor. Ainda assim, a somar ao insucesso do PREVPAP na regularização da situação dos trabalhadores precários das instituições tuteladas pelo MCTES, dos poucos trabalhadores aprovados para regularização neste processo (ca. 400 de ca. 3200 requerentes), muitos continuam à espera da efetiva integração.

O mesmo se verifica no IPMA, laboratório do estado onde 38 investigadores receberam a homologação dos pareceres positivos em julho de 2018, continuando, no entanto, 25 investigadores a aguardar a integração na carreira de investigação científica, como explicou Teresa Rodrigues, que se encontra nesta situação. E afirmou que “passados mais de três anos após o início do processo legislativo que desencadeou o PREVPAP, é urgente concluir aquilo que é de mais elementar justiça, a regularização da situação contratual e a integração destes 25 investigadores no quadro da instituição”.

Revogação do Estatuto do Bolseiro de Investigação

Bárbara Carvalho e António Matos reiteraram esta reivindicação da ABIC e da FENPROF. As bolsas de investigação não conferem um vínculo laboral, traduzindo-se no total desprovemento de direitos laborais e proteção social dos trabalhadores que exercem a sua atividade com este tipo de vínculo. Os bolseiros de investigação são trabalhadores científicos e têm direito a um contrato de trabalho, independentemente de estarem em formação.

No entanto, como lembrou Bárbara Carvalho, “o MCTES, através das suas intervenções que raramente respondem àquilo que nós perguntamos, continua a afirmar que as bolsas de investigação dão liberdade científica. (...) E, além disso, continua a dizer que as bolsas são o objeto privilegiado para quem está em formação.” António Matos

reforçou que “os bolseiros, nomeadamente os bolseiros de doutoramento, fazem investigação, produzem ciência”, afirmando que “está na hora de vincular estes milhares de trabalhadores, de acabar com as bolsas (...)”

Integração dos trabalhadores científicos nas respetivas carreiras

Só por este meio se conseguirá pôr fim ao flagelo da precariedade na ciência. António Matos afirmou que “a investigação que se faz em Portugal é em grande medida suportada por bolseiros, suportada por investigadores com contrato a termo” e concluiu que “é tempo de dizer que basta de precariedade, é necessário dignificar a carreira, é necessário colocar estes investigadores, seja os com contratos a termo seja os bolseiros (...)”. Teresa Rodrigues frisou ainda que “a carreira de investigação em Portugal está estagnada e em acelerada degradação.”

Simone Tulumello, da Rede de Investigadores Contra a Precariedade Científica, salientou que este problema é multifacetado e está relacionado não só com a necessidade de financiamento e a vontade da tutela, mas também com resistências das instituições em integrarem os investigadores precários, salientando a necessidade de os investigadores se unirem e organizarem dentro das instituições, tal como a FENPROF e a ABIC têm vindo a defender. José Vicente, do Núcleo de Investigadores do IST, afirmou que “hoje as instituições públicas do SCTN parece que continuam a olhar não para o capital humano e o seu pleno potencial, mas sim para os expedientes mais baratos e mais flexíveis com que podem dispor desses recursos. São agora muitas vezes as entidades privadas sem fins lucrativos os elementos preferenciais para continuar a alimentar o sistema público de ciência e tecnologia, enquanto se esvaziam as carreiras de investigação. Portanto (...) é necessário acabar com estas desigualdades entre colegas que servem juntos o mesmo bem público, desigualdades económicas, sociais, e até de participação na vida democrática das instituições, tal como aconteceu recentemente no IST (...). É necessário pôr travões, por via legislativa também, à utilização destas

autênticas *offshores* que servem para prolongar e agudizar estas desigualdades.”

Uma delegação da ABIC e da FENPROF foi recebida pelo ministro Manuel Heitor, tendo por objetivo entregar o [abaixo-assinado pela prorrogação de todas as bolsas](#), lançado pela ABIC, que contava na altura com mais de 2700 assinaturas, e a [resolução aprovada no protesto](#). Do [relato detalhado das conclusões da audiência](#), salienta-se que o ministro se comprometeu a concertar com a FCT um mecanismo que permita a prorrogação das bolsas; pretende fazer a revisão dos regulamentos de projetos da FCT e mostrou abertura para o lançamento de um concurso para projetos exploratórios ainda em 2021; garantiu que as verbas relativas ao PREVPAP para as instituições tuteladas pelo MCTES já foram transferidas; e propôs um Pacto para a Capacitação das Carreiras Científicas, que incluirá a revisão do Estatuto da Carreira de Investigação Científica.

Vale a pena lutar. A serem cumpridos estes compromissos, assistiremos a um avanço relevante face aos problemas mais imediatos dos trabalhadores científicos, sobretudo precários. No entanto, como estamos habituados a promessas vãs e malabarismos de palavras e números do ministro Manuel Heitor, **temos de continuar alerta e intensificar a luta.** Por outro lado, como afirmou Ana Ferreira, dirigente do SPGL e da FENPROF, referindo-se à reunião com o ministro, “temos algumas divergências de base que não conseguimos ultrapassar, nomeadamente em termos de considerar os bolseiros trabalhadores, em termos de o que é a precariedade (...)”, e Bárbara Carvalho reiterou que “há divergências de fundo, divergências mesmo muito profundas sobre aquilo que deve ser o SCTN e aquilo que deve ser o emprego científico, emprego de facto.” Ora, **só aumentando a participação e reforçando a luta poderemos alcançar a substituição das bolsas de investigação por contratos de trabalho, a integração dos investigadores na carreira e a sua valorização.** ■



O Departamento de Professores e Educadores Aposentados do SPGL participou na passada sexta-feira, dia 16 de abril, na Casa do Alentejo, na IX Conferência Nacional da Inter-Reformados / CGTP-IN com o lema: “Direito dos Trabalhadores a Envelhecer com Direitos - Organizar, Defender, Reivindicar e Lutar - Afirmar a Solidariedade Intergeracional”.

IX Conferência Nacional da Inter-Reformados da CGTP-IN

Em discussão estiveram diversos documentos:

- “Relatório de Atividades da Inter-Reformados (Mandato 2017-2021)”;
- “Ação Reivindicativa e Reivindicações Imediatas”;
- “A Organização Sindical dos Reformados”;
- Resolução “Situação Social dos Reformados: Segurança Social – Serviço Nacional de Saúde – Causa e Efeitos da Pandemia”;
- Moção “Pela Paz – Contra a Guerra e a Ingerência”;
- Moção “Trabalhadores têm direito a Envelhecer com Direitos: Rede Pública de Lares e de Residência de Idosos – Cuidados Continuados e Paliativos – Apoio Domiciliário – Fruição Cultural e de Lazer”;
- Documento de Apoio. Realizado pelo gabinete e estudos da CGTP-IN versando: A população reformada e o valor das pensões; O direito à Segurança Social; As condições de vida; Os reforma-

dos e as consequências da pandemia.

O Departamento de Professores e Educadores Aposentados do SPGL teve oportunidade de trabalhar os documentos em análise e, após algumas reuniões on-line, enviou o seu contributo para a melhoria dos mesmos, quer no relatório de atividades quer no documento da Ação reivindicativa e Reivindicações imediatas.

Participaram nesta conferência 135 delegados, guardando as devidas distâncias e orientações da DGS.

O SPGL participou com uma delegação de quatro delegados, a que tinha direito, bem como a representante que pertencia à Direção da IR.

Tivemos duas intervenções na Conferência, a do coordenador Bráulio Martins, que versou a importância dos departamentos de aposentados nos sindicatos e um pouco da nossa história, organização e atividade, e da colega Almerinda Bento, de Setúbal, que nos falou da problemática dos idosos nos

lares, fora do seu conforto, e da necessidade de um maior reforço no apoio domiciliário e da figura do cuidador formal. Foi eleita nova Direção Nacional, para o mandato 2021 a 2025, com 35 camaradas aposentados de diversos Sindicatos, Uniões e Federações de todo o país, na qual foi eleito o camarada Rui Capão recentemente aposentado, em substituição da camarada Isabel Gaspar.

Continuaremos, assim, presentes e atuantes na Direção Nacional da Inter-Reformados da CGTP, determinados a que esta organização tenha a visibilidade e projeção que merece como a organização mais representativa dos trabalhadores Reformados/Aposentados deste país, com 2 milhões e 800 mil reformados, assumindo, na sua ação reivindicativa, um conjunto de prioridades, assentes no esclarecimento, na intervenção e na luta pelo direito a uma reforma digna e com direitos.■

1º de Maio Desfile em Lisboa

As dificuldades e limitações resultantes da pandemia Covid 19 não impediram a CGTP-IN de assinalar convictamente o 1º de Maio, o Dia do Trabalhador. O SPGL marcou uma boa presença, desfilando entre o Campo Pequeno e a Alameda D. Afonso Henriques, reafirmando as suas reivindicações e solidarizando-se com os grandes objetivos da classe trabalhadora: a defesa de um trabalho com direitos, a revisão da legislação laboral, a exigência de uma contratação coletiva que defenda quem trabalha.





Almerinda Bento
M.A.G. do SPGL

Daniel Sampaio

Um testemunho

Este meu texto é escrito no dia em que mais uma fase do desconfinoamento da terrível terceira vaga da pandemia ocorreu em Portugal. O dia está lindo, soalheiro, os e as jovens do secundário regressaram às escolas, a maior parte dos/as docentes e do pessoal das escolas já recebeu a primeira dose da vacina, o 25 de Abril este ano já pode ser feito na rua e não à janela com a Grândola, como no ano passado e o 1º de Maio também vai ter maior participação e a força de estarmos na rua. A confiança de melhores dias, mas o dever de manter todos os cuidados. A força do testemunho do psiquiatra Daniel Sampaio (“Expresso” 16 de Abril de 2021) devia ser divulgada massivamente. As notícias que nestes tempos são difundidas são tão contraditórias, negativas e tóxicas, que o exemplo vivido e relatado pelo próprio acaba por ser um oásis de positividade. A própria jornalista

confessa que se apagou e que a entrevista acabou por ser um testemunho de Daniel Sampaio e da sua experiência de 50 dias de hospitalização por essa doença a que chamou a “doença do desamparo” e em que descobriu em si mesmo um homem que não conhecia. Um homem experiente, culto, da área da medicina e da ciência reconhece que foi “displicente” e que no meio do seu muito trabalho se descuidou. “É necessário respeitar as regras”. Depois de quinze dias terríveis no ambiente dos cuidados continuados em que o barulho das máquinas é omnipresente e em que a barreira entre a vida e a morte é muito tênue, a saga hospitalar prolongou-se devido a uma bactéria que o atingiu. “Houve momentos em que achava que me devia deixar morrer” é o título da notícia a duas páginas do “Expresso” mas aos momentos de desespero e desamparo, a força que lhe vinha constantemente do pessoal da equipa do SNS,

da família, dos amigos foi o que o salvou. Ele não pára de agradecer ao SNS, como aliás já há alguns meses tinha feito Isabel do Carmo que também nos deu a conhecer o seu testemunho. Jovens médicos alguns que tinham sido seus alunos, enfermeiros, pessoal de apoio, sempre atentos com todos os pacientes, incentivando-os a lutar pela vida, a tratá-los por “amor” e “querido”, sem desfalecerem, mesmo exaustos. Num ambiente em que só há o pessoal hospitalar, em que o contacto com o exterior só é possível através de meios tecnológicos, o companheirismo dos pacientes da enfermaria (aqui o sportinguismo foi maioritário), a literatura, as mensagens de encorajamento, os pequenos passos, o primeiro banho, a voz dos netos, a alegria que transmitiam, ajudaram-no a perceber as forças que tinha e que nunca tinha descoberto. O regresso a casa foi num dia simbólico - o Dia do Pai. Inesquecível para

ele e para toda a família. A família, o seu grande suporte de vida que aqui mais uma vez se revelou e reforçou. Lê-se em toda a entrevista/testemunho um agradecimento enorme ao SNS e a intenção de escrever um pequeno livro sobre o que passou. Ficamos a aguardar. “Vamos lá ver se conseguimos que não haja outra vaga.” Diz Daniel Sampaio quase a terminar. O dia está lindo. Abril e Maio estão aí. Vamos para a rua, vamos viver a vida, vamos lutar pelos nossos direitos, mas vamos cuidar que não haja outra vaga.

Nota: este meu texto é uma homenagem à minha prima Maria Teresa Dias Roldão Bento, sócia do nosso sindicato, educadora no jardim-de-infância da Brejoeira, Agrupamento de Escolas de Azeitão, infelizmente levada no final do mês de Janeiro pela covid-19.■

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos
SÓCIOS

Contacte-nos



SPGL
SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA

Sede Rua Fialho de Almeida, 3,
1070-128 Lisboa
•Tel: 213819100
•Fax: 213819199
•spgl@spgl.pt
•Direção: spgl@spgl.pt
•www.spgl.pt

Serviço de Apoio a Sócios
•TEL: 21 381 9192
•apoiosocios@spgl.pt

Serviço de Contencioso
•TEL: 21 381 9127
•contencioso@spgl.pt

Serviços Médicos
•TEL: 21 381 9109
•servmedicos@spgl.pt

Serviços (seguros, viagens, etc.)
•TEL: 21 381 9100
•servicos@spgl.pt

Centro de Documentação
•TEL: 21 381 9119
•fenprof@fenprof.pt

Direção Regional de Lisboa
Rua Fialho de Almeida, 3 - 3º
1070-128 Lisboa
Tel: 213819100
Fax: 213819199
drlisboa@spgl.pt

Direção Regional do Oeste
•Caldas da Rainha
Av. Engº Luís Paiva e Sousa, 4 B
2500-329 Caldas da Rainha
Tel: 262841065 Fax: 262844240
caldasrainha@spgl.pt
•Torres Vedras
Bº Vila Morena, Ed. Sol Jardim,
Lj 3 - 2º piso, Bl. 2
2560-619 Torres Vedras
Tel: 261311634 Fax: 261314906
torresvedras@spgl.pt

Direção Regional de Santarém

•Abrantes
Rua S. Domingos - Ed. S. Domingos, 3º B
2200-397 Abrantes
Tel: 241365170 Fax: 241366493
abrantes@spgl.pt

•Santarém
Rua Vasco da Gama, 16 J - 1º Esq.
2000-232 Santarém
Tel: 243305790 Fax: 243333627
santarem@spgl.pt

•Tomar
Av. Ângela Tamagnini, nº 28 r/c Esq.
2300-460 Tomar
Tel: 249316196 Fax: 249322656
tomar@spgl.pt

•Torres Novas
R. Padre Diamantino Martins,
lote 4-Loja A
2350-569 Torres Novas
Tel: 249820734 Fax: 249824290
torresnovas@spgl.pt

Direção Regional de Setúbal

•Setúbal
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º
2900-218 Setúbal
Telef.: 265 228 778
Fax: 265 525 935
Correio eletrónico: setubal@spgl.pt

•Barreiro
Rua Marquês de Pombal, 40 - r/c
2830-336 Barreiro
Tel: 212079395 Fax: 212079368
barreiro@spgl.pt

•Almada
R. D. Álvaro Abranches da Câmara, nº 42A
2800-015 Almada
Tel: 212761813 Fax: 212722865
almada@spgl.pt

Legislação

I Série

• **Decreto-Lei n.º 22-D/2021159869158**

Estabelece medidas excecionais e temporárias relativas à pandemia da doença COVID-19 na área da educação

• **Portaria n.º 73-A/2021160534625**

Segunda alteração à [Portaria n.º 272-A/2017](#), de 13 de setembro, alterada pela [Portaria n.º 245-A/2020](#), de 16 de outubro, que regulamenta os critérios e a respetiva fórmula de cálculo para a determinação da dotação máxima de referência do pessoal não docente, por agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas

• **Lei n.º 14/2021160893668**

Regime transitório para a emissão de atestado médico de incapacidade multiúso para os doentes oncológicos

• **Portaria n.º 80/2021161014478**

Regulamenta as condições e procedimentos relativos ao pagamento em prestações à segurança social para regularização de dívida de contribuições e quotizações

• **Lei n.º 19/2021161091059**

Define as condições para a acumulação das prestações por incapacidade permanente com a parcela da remuneração auferida pelos trabalhadores em caso de incapacidade parcial resultante de acidente ou doença profissional, alterando o [Decreto-Lei n.º 503/99](#), de 20 de novembro, que aprova o regime jurídico dos acidentes em serviço e das doenças profissionais no âmbito da Administração Pública

• **Decreto-Lei n.º 27/2021161518656**

Adequa e moderniza o regime de incentivos à cooperação das instituições de ensino superior com a Administração Pública e as empresas e o apoio à diversificação da oferta formativa e a aprendizagem ao longo da vida

• **Resolução da Assembleia da República n.º**

124/2021162244833

Recomenda ao Governo a elaboração de um plano integrado de preparação do regresso aos contextos escolares

II Série

• **Despacho n.º 3866/2021 161521475**

Cria o grupo de trabalho com a missão de apresentar sugestões e recomendações no âmbito da definição do plano de recuperação e consolidação de aprendizagens destinado aos alunos dos ensinos básico e secundário

• **Parecer n.º 4/2021 161861737**

Parecer sobre Plano de Recuperação e Resiliência (PRR)

• **Portaria n.º 163/2021 161904563**

Fixa os montantes do subsídio anual por aluno concedido ao abrigo de contratos simples de apoio à família e de contratos de desenvolvimento de apoio à família

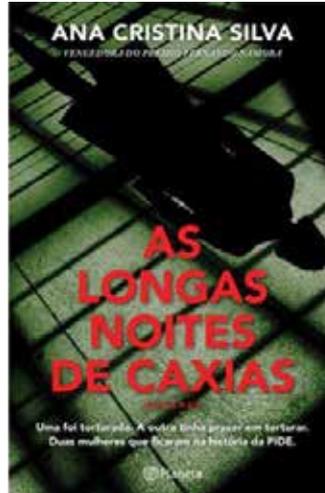
• **Aviso n.º 7777-A/2021 162199940**

Abertura de procedimento concursal para constituição de reserva de recrutamento de pessoal docente do ensino português no estrangeiro para os cargos de professor e de leitor

• **Despacho n.º 4272-A/2021 162199941**

Adequação dos prazos do ciclo avaliativo previsto no Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, e no Despacho n.º 12567/2012, de 26 de setembro, bem como os procedimentos de natureza excecional inerentes à formação contínua dos educadores de infância e dos docentes dos ensinos básico e secundário, relativos aos anos escolares de 2019-2020 e 2020-2021

Departamento de Professores e Educadores Aposentados



“O Meu Livro Quer Outro Livro”

O Departamento de Professores Aposentados do SPGL realizou, na tarde de dia 23 de abril, mais uma sessão de O meu Livro quer outro Livro, com a apresentação de “[As Longas Noites de Caxias](#)” de Ana Cristina Silva. Foi uma sessão com um duplo significado, pois lembrando esta data como o Dia Mundial do Livro e dos Direitos de Autor, quis também co-

memorar o 25 de Abril e a memória da resistência contra a ditadura e a PIDE.

A apresentação do livro ficou a cargo de Julieta Monginho, escritora e magistrada do Ministério Público, que na sua intervenção assinalou a data, não esquecendo os livros censurados e a autocensura a que quem escrevia no tempo da ditadura tinha de se sujeitar. Valorizou a obra em análise pela importância e urgência do resgate da memória, face ao momento perigoso que se vive, fruto dos populismos emergentes e dos discursos de ódio que pululam na nossa sociedade.

Ana Cristina Silva, a autora de “As Longas Noites de Caxias”, que era uma menina de 8 anos quando se deu o 25 de Abril, quis com este livro homenagear os resistentes antifascistas e deixar este testemunho que há que passar aos filhos, aos netos, aos alunos tendo consciência de que há um preocupante desconhecimento, por parte das novas gerações, do que foi o fascismo e da brutalidade dos métodos de que o regime se servia para se perpetuar. Esta realidade do que foi a nossa história recente precisa de ser divulgada e o objetivo pedagógico esteve na base das intenções da autora quando decidiu agarrar numa pessoa real e escrever sobre atos que de facto aconteceram, apesar de os nomes e situações do livro terem sido ficcionados.

Foram muito ricos o debate e os testemunhos de vida de várias colegas que intervieram numa sessão que contou com 31 presenças, incluindo colegas do SPN.

A sessão iniciou-se com informações sobre a atividade sindical, nomeadamente, a participação de quatro delegados do departamento e a camarada que representa o SPGL na Direção cessante da IR-CGTP na 9ª Conferência Nacional da IR Nacional da CGTP, realizada no dia 16 de Abril, onde foi eleito Rui Capão para a sua direção; a concentração de professores em Belém na tarde do 24 de Abril, pelas 15h, junto à sede da Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia, no Centro Cultural de Belém, para denunciar e exigir o fim do bloqueio negocial imposto pelo Ministério da Educação; o 25 de Abril e do 1º de Maio, este ano já na rua; a inauguração, em Peniche, do Mural “O 25 de Abril nas Escolas”; e a concentração de professores contratados no dia 6 de Maio. ■

Licença sem vencimento de longa duração e Regresso ao serviço no decurso do ano escolar

Nesta rubrica do “Escola Informação” vai ser abordado o regime jurídico da Licença sem vencimento de longa duração (artigo 107º do ECD) e ainda a matéria relativa ao Regresso ao serviço no decurso do ano escolar por decorrência de Licença sem vencimento de longa duração na sequência de doença (artigo 99º do ECD), por existir entre elas uma relação.

1) O Regime geral de licença sem vencimento de longa duração encontra-se previsto nos artigos 280º e 281º da Lei Geral de Trabalho em Funções Públicas, aprovada pela Lei nº 35/2014, de 20 de junho.

Contudo, o regime especial da referida licença aplicada ao pessoal docente consta do artigo 107º do Estatuto da carreira Docente (doravante ECD). De acordo com este quadro legal, esta licença só pode ser concedida a docentes do quadro de nomeação definitiva com, pelo menos, 5 anos de serviço docente efetivo devendo entender-se que estes podem ter sido prestados seguida ou interpoladamente. Conforme resulta do disposto no artigo 99º do mesmo ECD, o início e o termo da licença sem vencimento de longa duração são obrigatoriamente coincidentes com as datas de início e termo do ano escolar exceto na situação de licença de longa duração por motivo de doença.

O nº 4 deste mesmo preceito legal tutela o regresso ao quadro de origem dos docentes na referida situação determinando que os mesmos deverão apresentar um requerimento, para o efeito, até ao final do mês de setembro do ano letivo anterior àquele em que pretendem regressar. (Por ex: um docente que se encontre a gozar a licença sem vencimento de longa duração desde o início do ano letivo de 2018/2019 e pretenda regressar ao serviço no ano escolar de 2021/2022 deverá apresentar requerimento para regressar ao quadro de origem até ao final do ano de 2019). É importante salientar que o docente nestas circunstâncias deve gozar as férias a que tem direito no ano civil de passagem à situação de licença sem vencimento de longa duração e antes do início da mesma.

No que respeita ao regresso ao serviço dos docentes nesta situação, os nºs 3, 5 e 6 do quadro legal em questão determinam o seguinte:

a) Um docente pode requerer o regresso ao quadro de

origem para umas das vagas existentes no seu grupo de docência; ou

b) Não existindo vaga naquele quadro, pode requerer a integração na 1ª vaga que ocorrer no quadro a que pertence.

Embora o legislador não refira que esta vaga tenha que ser no seu grupo de docência deve-se entender que, por razões de ordem pedagógica, o docente deve ser colocado num grupo para o qual possua habilitação.

É de referir que o constante nas alíneas a) e b) supra não impede o docente de se apresentar a concurso para obter uma colocação em lugar do quadro se não existir vaga no seu quadro de origem. Contudo, caso não obtenha colocação no mencionado concurso manter-se-á em situação de licença sem vencimento de longa duração com direito a recorrer às situações supra mencionadas.

2) No que respeita à matéria constante do artigo 99º do ECD que tutela o “Regresso ao serviço no decurso do ano escolar” e regula a situação de **Licença sem vencimento de longa duração na sequência de doença** há que referir que o que decorre desta norma constitui um regime especial relativamente ao regime geral supra enunciado. E isto porquê? Porque, tendo em conta que o serviço letivo é distribuído no início do ano escolar, o objetivo do legislador foi evitar que o regresso de um docente nesta situação, no decurso do mesmo, acarrete perturbações ao seu normal funcionamento. Assim, prevê a referida norma que, o regresso ao serviço dos docentes em questão depende de parecer favorável da junta médica competente. Para além disso e para evitar as eventuais perturbações do normal funcionamento dos serviços, cabe ao órgão de administração e gestão do estabelecimento de ensino atribuir, aos docentes nessa situação, as funções que exercerão até ao início do ano escolar seguinte as quais deverão ser de natureza não letiva que constituam funções de apoio.

Relembra-se que, para eventuais esclarecimentos sobre as matérias abordadas, poderão os destinatários recorrer aos serviços de Apoio a sócios e de Contencioso do SPGL. ■

Exigimos negociações e soluções

para os problemas dos professores

Ações de Luta
6, 13, 20 e 27 maio
11H00 - Lisboa
Local da Reunião do Conselho de Ministros

AGIR PARA MUDAR

06

Tornar justos os concursos
Eliminar a Precariedade

NECESSIDADES PERMANENTES
VINCULOS PERMANENTES



13

Por uma Aposentação justa
Rejuvenescer a profissão

É URGENTE O REJUVENESCIMENTO DA PROFISSÃO DOCENTE



20

Melhorar as condições de trabalho
Eliminar abusos e ilegalidades nos horários

35 HORAS E NÃO MAIS!



27

Recompor a carreira
Acabar com as vagas
Mudar a avaliação

NÃO HÁ MANEIRA TANTOS ANOS DE SERVIÇO SEM REFLEXO NA CARREIRA

| Faltas justificadas ao abrigo da Lei Sindical |



FENPROF



Norte



SPRC



SPGL



SPZS



SPM



SPRA



SPE