



# A Luta dos professores não parou!

# IF ESCOLA

Informação

N.º 295 maio . 2021 . MENSAL . 0,50€

maio  
06  
13  
20  
27



Formação Inicial dos Professores

Dossier

## LEITURAS



Eagleton, Terry

### Porque é que Marx tinha razão

Lisboa, Edições 70, 2021

Esta obra polémica de Terry Eagleton, professor e crítico literário inglês, publicada em 2011, pretende ser uma resposta aos que relegam as doutrinas de Marx para um passado distante. Um dos argumentos que partilham esta visão é que elas se aplicam a um mundo de fábricas em que o operariado era classe trabalhadora maioritária, mas não a uma sociedade pós-industrial em que predominam os serviços. Este argumento, sublinha o autor, é duplamente falso: mesmo no século XIX quando eclodiu a primeira

revolução industrial o operariado era uma classe minoritária, até na Grã-Bretanha, em que o campesinato ainda predominava, mas as alterações do capitalismo provenientes da revolução digital não alteraram os seus fundamentos: por um lado, inúmeras indústrias foram deslocalizadas para países menos desenvolvidos contribuindo para o aumento do operariado, enquanto nos países mais desenvolvidos estratos cada vez mais significativos da classe média se proletarizaram. De um modo geral, o trabalho assalariado expandiu-se a nível planetário e com ele a precarização das condições de existência de milhões de pessoas.

Outro argumento é que o marxismo é uma forma de determinismo económico e histórico centrado na sucessão dos modos de produção e na evolução das forças produtivas ou da tecnologia. Antes de tudo, a economia é parte da sociedade, o que significa que as relações económicas têm um significado social: no caso do capitalismo a forma mercadoria deixa a sua marca fetichista em todas as esferas da vida social, enquanto "a produção ocorre no âmbito de determinadas formas de vida, sendo por isso imbuída de significado social" (p. 132). Em segundo lugar, Eagleton, apesar de admitir que Marx em determinados escritos sobrevaloriza o papel de evolução das forças produtivas, considera que em Marx existe uma tese mais 'heterodoxa' de maior relevância analítica: são as relações 'sociais' de produção no seio das quais as forças produtivas se enquadram e se desenvolvem que são prioritárias, explicando, por exemplo, fenómenos como a transição do feudalismo para o capitalismo.

A parte mais débil da argumentação de Eagleton é a sua defesa do princípio de que a "luta de classes é o que é mais 'fundamental' para a história" (p. 51). Esta versão atenuada da tese de que "luta de classes é o motor da História", peca por ser demasiado reducionista-

ta, mesmo tendo em conta que as classes sociais existem verdadeiramente e o seu antagonismo marca a própria História, bem como a substituição de regimes políticos que se tornaram caducos e retrógrados por outros mais progressistas. Uma das insuficiências de Marx, que provém, em parte dela, é reduzir a política a uma guerra de classes e, fundamentalmente, a uma estrutura de dominação das maiorias pelas minorias proprietárias. Neste sentido, Marx partilha a tese de Foucauld segundo a qual a 'política é a guerra por outros meios', quando esta é precisamente o contrário: "a guerra é uma derrota da política", como defendia o historiador britânico Robin G. Collingwood. Esta conceção reflete o ceticismo de Marx sobre a política como a tentativa de organizar a coexistência e o convívio entre uma diversidade de sujeitos com perspectivas diferentes, o que é possível se forem superadas as diferenças e as polarizações sociais que as tornam impossíveis, o que lhe dá razão, mas que não implica, como defendia, a morte da política neste novo contexto. Assim, é pouco convincente a perspectiva de Eagleton de que "o poder público no comunismo perderia o seu carácter político" (p. 208) e de que "as revoluções socialistas só podem ser democráticas" (p. 200) porque exprimem o poder de uma maioria. Antes pelo contrário, será precisamente na sociedade em que forem superados as fraturas e os antagonismos de classes que a política, entendida como um processo de argumentação e deliberação com vista à formação do interesse comum em que todos participam, se tornará prioritária. Paradoxalmente, ao contrário do que defende Eagleton, são menos os méritos do que as insuficiências do pensamento de Marx que o tornam atual. ■

*Joaquim Jorge Veigunha*

# Recuperar a carreira exige envolvimento e luta dos professores e educadores



Ao longo do mês de maio, às quintas-feiras, a FENPROF esteve concentrada junto aos locais onde o Governo se reuniu (Centro Cultural de Belém ou Palácio da Ajuda), com iniciativas dinamizadas pelos quatro sindicatos do Continente. O objetivo foi pressionar o governo, dando conhecimento à União Europeia, cuja Presidência do Conselho é exercida por Portugal este semestre, do inaceitável bloqueio a que os professores portugueses têm estado sujeitos. O governo continua a recusar a negociação com as estruturas representativas dos professores, que querem encontrar soluções para os inúmeros problemas que afetam a profissão docente.

Foi para dar visibilidade a este desrespeito pelos professores e educadores de Portugal, tão elogiados até pelo próprio governo, pela resposta que conseguiram dar durante a pandemia, quando o próprio Ministério da Educação deixou cada um à sua sorte, que desenvolvemos estas quatro ações de luta.

No dia 6, a denunciar a precariedade, exigindo que a necessidades permanentes correspondam vínculos efetivos. No dia 13, a afirmar que é urgente o rejuvenescimento da profissão docente e uma aposentação mais justa. A 20, a exigir a eliminação dos abusos e ilegalidades nos horários de trabalho e a 27, a exigir a recuperação da carreira.

Estas foram ações que tiveram visibilidade, que deram destaque a muitos dos problemas que afetam a profissão e que denunciaram o bloqueio negocial. No entanto, o ME continua a recusar-se a dar o passo que permite desbloquear este processo e o início de negociações sérias.

Todavia, é preciso mais, muito mais, mas isso implica da parte dos professores e educadores um grande envolvimento e participação em ações com outra visibilidade, ou, dito de outra forma, mais impactantes.

É urgente dar visibilidade à indignação que os professores estão a sentir perante a degradação da sua carreira, os horários absurdos e pesados, com intermináveis reuniões. É, igualmente, imperativo, pôr fim ao iníquo processo de avaliação de desempenho, gerador de injustiças e construído apenas com o objetivo de bloquear administrativamente a progressão na carreira à esmagadora maioria dos professores, através de um perverso mecanismo de vagas, de quotas e outros diabólicos artifícios. Exigir de volta a nossa carreira é fundamental e relembramos que a construção de uma carreira docente dignificada e valorizada, contou sempre com grande envolvimento dos professores e educadores.

Os professores e educadores muito andaram para lá chegar, num processo complexo e longo, com avanços e recuos. O percurso começou logo em 1974, com a primeira grande mobilização dos professores, no pós 25 de abril, pelo direito a receber pelas “letras” com que eram remunerados os funcionários públicos com categorias equivalentes às dos professores.

Continuou até à consolidação do primeiro ECD, em 1990 e só terminou em 1999, com a primeira revisão deste mesmo ECD, o qual consolidou o encurtamento da carreira para 26 anos, uma valorização salarial traduzida no reajustamento de todos os índices remuneratórios, a contagem integral do tempo de serviço, que tinha sido perdido nas transições anteriores de carreira e o fim da prova de candidatura, aprovada em 1996.

Estas lutas implicaram sempre grande envolvimento dos docentes, com paralisações de vários dias consecutivos, de greves às horas extraordinárias, greves nacionais, greves às avaliações, abaixo-assinados com milhares de assinaturas, manifestações com milhares de professores, centenas de plenários e maratonas de negociações, sempre com grande envolvimento da FENPROF e dos seus Sindicatos.

Só desta forma e com todo este envolvimento dos professores e educadores portugueses, o movimento sindical docente construiu um estatuto profissional, o Estatuto da Carreira Docente que, mesmo com todos os ataques a que tem estado sujeito, continua a ser uma referência.

Estes primeiros ataques ao ECD tiveram o seu período mais agudo após 2005, com Maria de Lurdes Rodrigues e, somente com grande contestação dos professores, foi possível reverter algumas das alterações, nomeadamente, a divisão da carreira entre professores titulares e os “outros”. Contudo, ficaram as quotas e as vagas deste processo de avaliação de desempenho, minuciosamente construído para limitar as progressões na carreira.

Recuperar a carreira implica pressionar e isso exige a mobilização, envolvimento e luta dos professores e educadores. É importante não desistir e, por isso, os professores vão decidir o que fazer para quebrar este bloqueio. Brevemente, nas escolas, em reuniões/plenários, vamos preparar a resposta que teremos que dar a este intolerável desrespeito pelos professores. Vamos exigir a reabilitação da nossa carreira.

Fica aqui também o repúdio à agressão israelita contra Gaza e consequente aumento do número de vítimas após os intensos bombardeamentos. Esta é uma agressão que dura há décadas e que se estende a todos os territórios palestinianos ocupados, com destruição, opressão, assassinatos e prisões. É de condenar, também, algumas declarações vergonhosas perante a violência a que se assiste diariamente, por parte de alguns titulares de órgãos de soberania. ■

ficha técnica:

**Diretor:** José Feliciano Costa .**Chefe de Redação:** Manuel Micaelo . **Conselho de Redação:** António Avelãs, Albertina Pena, Paula Rodrigues, Paula Santos, Joaquim Veiguinha, Carlos Leal **Redação:** Lígia Calapez e Sofia Vilarigues (Jornalistas). **Design Gráfico e Paginação:** Dora Petinha . **Capa:** Dora Petinha sobre fotos de Joana Rodrigues . **Composição:** Fátima Caria . **Revisão:** Lígia Calapez . **Impressão:** Multiponto, S.A.. Edição e Propriedade de: **Sindicato dos Professores da Grande Lisboa**, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528  
Periodicidade: Mensal. Tiragem: 17 500 Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.





## 2 Sugestões

## 3 Editorial

## 5 Dossier

Formação Inicial dos Professores

## 15 Cidadania

Miséria da Europa

17 “Todas as crianças devem poder ter uma boa instrução musical desde novas”

19 Educação - uma ferramenta na luta contra a ameaça da crise climática

## 20 Escola/Professores

20. Maio foi mês de concentrações para exigir negociação

24. Transferência de competências na educação – ou um país a várias velocidades

25. Abril e cidadania participativa

25. Ainda há quem insista em fazer teatro nas nossas escolas

26 SPGL - 47 anos de existência, 47 anos de luta.

## 28 Opinião

Uma história com 50 anos

## 29 Aos Sócios

## 35 Consultório Jurídico

Mobilidade do pessoal docente

# Educação e ensino sem professores?

1. Perguntámos a uma dirigente sindical francesa e a uma italiana se nos seus países a profissão docente era atrativa. A primeira disse que a situação era catastrófica, a segunda que a atratividade era quase nula (ver dossiê deste número). Ou seja, como em Portugal. Mas não é assim em todos os países. Há alguns anos responsáveis políticos e educativos mostravam a Finlândia como um caso de sucesso educativo. Convém, porém, dizer que na Finlândia a profissão docente é atrativa, bem paga, socialmente valorizada. Em Portugal (e também em França e Itália, segundo as mesmas sindicalistas), os jovens que acabam o secundário “fogem” das ESE e dos mestrados em ensino. As vagas postas a concurso para ingresso nas ESE são poucas, mas mesmo assim não são esgotadas. Na Finlândia o difícil é conseguir entrar...

Com a fraca afluência de jovens professores, o agudo envelhecimento e o grande número de aposentações previsto, o sistema educativo ameaça passar por uma grande crise. Situação que alarmaria qualquer equipa do M.E que realmente gostasse da Escola, reconhecesse dignidade aos docentes, tivesse em atenção o sucesso dos alunos. Coisas que passam ao lado de Brandão Rodrigues e da sua equipa. “Não se pode despedi-los”?

2. O SPGL fez neste mês de maio 47 anos. Uma história de lutas, de avanços e recuos - como todos os processos na história. 47 anos em que a sua intervenção consciente e informada foi essencial para o extraordinário processo que, na Educação, pôs Portugal ao nível de países da UE que partiram muito mais à frente. Nas estatísticas europeias sobre Educação estamos pelo menos na média da UE.

Mas os tempos são outros e muito difíceis. A falta de professores, a desestruturação da carreira docente, a desvalorização salarial, a falta de respeito para com os sindicatos de que o M.E faz gala só se superam com uma enérgica, lúcida e responsável reação da classe docente. Há que sair à rua, há que dizer bem alto que sem professores qualificados e devidamente reconhecidos não há sucesso educativo. Precisamos de dar mais força aos sindicatos. Também ao SPGL.

3. A União Europeia não conseguiu aprovar nenhum texto condenando a brutalidade da agressão israelita na faixa de Gaza. A Hungria vetou. Uma vergonha! Mais um campo - a política internacional - em que a UE se torna pouco mais que irrelevante. ■

**“Por que temos de nos preocupar com a formação inicial de professores?”, interroga-nos Manuela Esteves**

PÁGINA  
**6**

Miguel André



## Formação Inicial dos Professores

A formação inicial de professores é uma responsabilidade partilhada - é também uma responsabilidade dos sindicatos, defendeu Manuela Esteves no encontro promovido pelo SPGL, no passado dia 20.

A valorização que fez da formação – “um instrumento de libertação.

Um convite ao exercício da cidadania (...) Um ponto de passagem para a construção de uma ética profissional.

Um fator de elevação da autoestima individual e do grupo profissional”; para além de “preparar para uma intervenção melhor junto dos alunos – mais inovadora, mais competente” – é retomada, de outro modo, por Maria José Magalhães e Maria José Vitorino, num texto significativamente intitulado “Formar professores – preparação, dedicação, paixão”.

Uma valorização que esbarra, entretanto, com múltiplos obstáculos e problemas, já em 2019 apontados pelo Conselho Nacional de Educação. E que estão longe de ser exclusivos de Portugal, como se reflete nos testemunhos das experiências de Itália e França, com que encerra este dossier. ■

# Por que temos de nos preocupar com a formação inicial de professores?

Dossier

Formação Inicial dos Professores



**“Por que temos de nos preocupar com a formação inicial de professores?” – este o ponto de partida e o tema de fundo da intervenção de Manuela Esteves, da Universidade de Lisboa, com muitos anos de dirigente sindical e atualmente membro do Conselho Geral do SPGL, num encontro promovido pelo SPGL, dia 20 de maio. Uma apresentação – esclarecedora, didática, crítica – que abarcou diferentes ângulos do tema em debate, desde a importância fulcral da formação inicial às questões que há que enfrentar desde já, passando pelo trajeto dos sindicatos na luta pela profissionalização dos professores.**

• **Ligia Calapez**  
Jornalista

## A importância da formação inicial

“A formação inicial de qualquer grupo profissional é um dos fatores que definem a atividade como uma profissão cabalmente estabelecida”, sintetizou Manuela Esteves. Um fator que a distingue de qualquer outra ocupação, por mais útil que esta seja.

É, ainda, uma garantia da qualidade do serviço prestado. Confere segurança nos primeiros passos que uma pessoa dá na docência (e nem sempre toda a gente entrou na profissão com formação especializada para ser professor). É um momento importante para a coesão do grupo profissional, permitindo uma partilha de valores, de saberes, de atitudes. É uma fonte de estima social e de autoestima (“Nós, professores, temos pior apreço pela nossa profissão do que

o público em geral”). É uma fonte de prestígio (“Para que é que precisamos do prestígio? Nós temos que saber ter prestígio como corpo docente. E saber usá-lo na luta”).

## Os sindicatos de professores na luta pela profissionalização

“A profissionalização é esse movimento no sentido da ocupação se tornar numa profissão”, definiu Manuela Esteves, que fez uma breve resenha do caminho percorrido pelos sindicatos dos professores e, em particular, pelo SPGL, na luta pela profissionalização. Logo a seguir ao 25 de Abril, lembra Manuela Esteves, os sindicatos reivindicaram coisas como “a reforma das escolas do Magistério Primário e a criação dos primeiros cursos públicos de educadores de infância (até aí só havia cursos privados). Requalificação das regentes escolares – que eram pessoas estimáveis que, tendo apenas a 4ª classe, ensinavam no ensino

primário”. Ou ainda o aumento dos Centros de Estágio.

Vale a pena, aqui, assinalar qual a situação que se vivia na época. Professor provisório “era a categoria de 82% dos professores que lecionavam no ensino preparatório e secundário. Tínhamos 18% de professores profissionalizados – que ganhavam melhor. Os 82% – claro que ganhavam pouco, claro que podiam não ganhar nas férias e não tínhamos nenhuma expectativa de conseguir colocação outra vez no ano seguinte”.

Lutou-se também pela criação de sistemas de profissionalização em exercício (1980-1985) e de profissionalização em serviço (1986). Foram associados – em ambos os casos – a contratos plurianuais. “A tal ideia de que há uma ligação entre formação profissional e segurança de emprego”.

Os sindicatos participaram no processo de constituição das ESEs - Escolas Superiores de Educação (que entre 1980 e 85 estiveram em fase de instalação). E entrevistaram

ativamente para que estas ESEs correspondessem – quer em termos do seu conteúdo, de produção, quer em termos do tratamento dos seus docentes – a escolas do ensino superior.

Ainda nesta matéria, os sindicatos, e em particular o SPGL, participaram ativamente, durante 6 anos, na aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei que, no que respeita à formação inicial de professores, teve 2 momentos de mudança. Em 1997 passou a estar consagrada uma formação inicial do nível de licenciatura para todos os professores (uma uniformização por cima, o que nem sempre acontece). Com o processo de Bolonha, em que se conseguiu ganhar a batalha contra a tentativa de deixar a formação de professores com o nível de licenciatura (hoje a formação inicial para a docência é toda do nível de mestrado).

## Superabundância, falta ou disfarce da falta de professores?

Num processo marcado por uma oscilação entre a falta e até a superabundância de professores qualificados, em que ponto é que estamos hoje? “Eu creio que estamos outra vez na falta de professores qualificados ou à beira de uma grave falta de professores qualificados”, considera Manuela Esteves.

As décadas de 70 e 80 foram marcadas por grande falta de professores qualificados. Uma situação difícil que se agudizou quando “após o 25 de Abril, e muito justamente, toda a gente quis aceder à escola. E que os filhos acessem a níveis cada vez mais elevados do sistema escolar”.

Daí existirem – na falta de professores qualificados – “habilitações profissionais, habilitações próprias, habilitações suficientes – e uma última categoria, que era habilitações mínimas. Porque era preciso haver professores com habilitações mínimas – a alternativa era os miúdos e as miúdas ficarem sem professor. E isso não era uma alternativa”.

Nos anos 90 atingiu-se um ponto de equilíbrio. Um facto que se deveu a 3 fatores principais. “Cada vez iam saindo mais estudantes formados no ensino superior, em cursos de formação de professores. Por outro lado, houve a resolução do problema da profissionalização em serviço. E, finalmente, começou a haver uma estagnação do número de alunos”.

Os anos 2000 são, nas palavras de Manuela Esteves, “aquilo a que eu chamo – sobretudo nesta fase mais recente – um período de disfarce da falta de professores”.

Como foi feito este disfarce? Com o aumento da idade para a aposentação; aumento dos alunos por turma; encerramento de escolas (“Um tema sempre difícil. É evidente que a rede não pode ficar tão esparsa que haja escolas com 5 ou 7 ou 8 alunos. Mas, de qualquer modo, esse encerramento de escolas também significou uma rentabilização dos professores disponíveis”); empobrecimento dos currículos escolares (“Sempre que se cortam áreas – a área de projeto, a área de estudo acompanhado, a educação para a cidadania – evidentemente são uns horários a menos nas escolas”); redução do número de vagas deixadas por formas antecipadas.

## Cursos de formação inicial – quais os problemas mais detetados?

Entre 2010 e 2015, todos os cursos de formação inicial foram sujeitos a um processo de avaliação externa, pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (vulgarmente conhecida por A3ES).

Que problemas mais frequentes foram então detetados?

Antes do mais, fraco número de alunos que escolhem os mestrados em ensino.

Depois, reclamações, também sistemáticas, sobre as condições estruturais que a legislação impõe aos cursos de formação inicial.

Ausência de discussão institucional sobre o modelo de formação.

Articulação das diversas componentes (há uma série de componentes – conteúdos, formação pessoal e social, didática, investigação – que muitas vezes não funcionam de forma articulada. “Ninguém sabe nada do que todos fazem, cada um só sabe do seu quintal”).

Insuficiente incorporação das TIC. Outro problema relevante: o tempo reduzido de prática dos estagiários em sala de aula. “Raramente são vistos nas escolas”, observou Manuela Esteves. E “nos casos em que são vistos – passaram da condição de estagiário, que deve desenvolver uma prática, à situação de observador do orientador. Uma espécie de assistente, que só intervém na aula se e quando o orientador o disser”. Ora, sublinhou, “quando nós chegamos à formação para ser professores, já somos *catedráticos* de ver professores (...) O que é importante já não é ver. O que é importante é começar a fazer”. Portanto, “a situação da prática é muito preocupante”, concluiu.

Um outro aspeto que aparece na avaliação externa: a falta de especialização de muitos formadores, em matéria de formação inicial de professores.

E, por último, a insuficiente investigação em Portugal sobre cursos de formação inicial de professores.

## Formação inicial: que questões a enfrentar e resolver desde já?

Manuela Esteves alinhou algumas ideias em torno dos problemas que considera “mais pesados”.

Antes do mais: tentar **contrariar/combat**er a falta de professores **devidamente qualificados**. O que pode levar, por exemplo, a voltarmos às habilitações mínimas. “Não podemos andar para trás nisto (já andamos para trás em muita coisa)”, sublinhou.

Como fazê-lo?

Algumas ideias/exigências: identificar as necessidades em docentes por nível de ensino, por grupo de docência, por região e até, talvez, por quadro pedagógico; comprometer as instituições de ensino

superior que formam professores, com projetos de aumento do número de formandos; remunerar o trabalho dos estagiários (“Como se fez até ao tempo de Lurdes Rodrigues”); combater o abandono precoce da profissão (“Em Portugal não tem havido um abandono precoce muito alto. Mas, na maior parte dos países da Europa o abandono precoce, nos primeiros 5 anos de trabalho, é por vezes de 50%”).

### Depois, **motivar os estudantes para escolherem os cursos de formação de professores.**

Nesse sentido, Manuela Esteves propõe algumas medidas: conhecer as razões e os motivos dos estudantes para escolherem os cursos e razões e motivos para não os escolherem (área em que os sindicatos, mobilizando os seus associados, poderiam ter um papel relevante); revalorizar social e profissionalmente a profissão (pois só assim “conseguimos motivar pessoas para a profissão”); Promover junto dos jovens a importância, o valor e a gratificação de ser professor(a); reequilibrar os discursos sobre a docência (entre idealistas e catastrofistas), por parte dos professores e dos seus sindicatos (“Conviria que nós fossemos capazes de reequilibrar este discurso. Nem é ter uma profissão que existe no paraíso, nem é viver na desgraça completa”, comentou Manuela Esteves, frisando que “mais importante que tudo, é que cada vitória que conseguimos ter, tirarmos disso rendimentos. No sentido de dizer – a profissão ficou melhor, ficou mais atrativa, ficou mais digna”).

Outra questão fulcral: **revalorizar o estatuto profissional.** O que passa por medidas sobre: a segurança e estabilidade de emprego, carreira e salários, condições de trabalho nas escolas, a própria formação docente ao longo da vida, a aposentação. “E apresentar tudo isto como um todo articulado”.

Por último, **melhorar a qualidade da formação.** Área em que Manuela Esteves elencou um amplo leque de medidas:

- Reconcetualizar e reconfigurar o currículo de formação, articulan-

do melhor o 1º ciclo de estudos (LEB) e o 2º ciclo (mestrado) ou optando pelo modelo do mestrado integrado.

- Valorizar mais e reorganizar as componentes da prática pedagógica.

- Discutir os saberes e competências que são necessários à entrada da profissão. (“estes saberes e competências não são eternamente válidos”, salientou Manuela Esteves. “A formação dura 5 anos. Pensar o que deve estar nesses 5 anos, o que é que é imprescindível ou mais imprescindível. O que é que pode ser deixado para – ao longo da vida”).

- Introduzir deliberadamente inovações metodológicas nos cursos de formação.

- Elevar a qualidade académica e profissional dos relatórios finais, sujeitos a provas públicas.

- Concretizar o ano de indução.

- Intensificar o investimento dos docentes do ensino superior e os professores cooperantes, na sua própria formação especializada.

- Alargar a participação na avaliação externa (A3ES) dos cursos. Abrindo essa participação a professores em exercício e aos seus sindicatos. (“Não há nada que obste a que os sindicatos de professores se pronunciem junto desta agência sobre, por exemplo, quais devem ser os critérios a ser usados na avaliação externa dos cursos de professores”).

- Desenvolver a investigação científica sobre formação de professores, tanto a nível nacional como institucional.

- Promover a internacionalização mediante a participação institucional e individual em redes e projetos de investigação, bem como em projetos de mobilidade de docentes e estudantes.

## Repartir e assumir responsabilidades

Regressando ao ponto de partida e tema de fundo da sua apresentação, Manuela Esteves defendeu que as responsabilidades com a formação inicial de professores “são responsabilidades em parte sindicais”.

Mas não só. “São responsabilidades dos professores em exercício – que todos deviam ter uma opinião sobre a importância da formação inicial para a definição da sua própria profissão. Das associações de professores – sindicais, pedagógicas, etc. Das associações de escolas – enquanto organizações onde, nomeadamente, a parte prática da formação ocorre. Das instituições de formação inicial e contínua. Dos centros de investigação. Dos responsáveis pela política nacional. E das instâncias internacionais que interferem na educação”.

## Um instrumento de libertação

“Penso que a valorização da educação e da profissão não se faz apenas por haver uma formação mais esclarecida. Nós podemos tentar melhorar a formação dos professores e, no entanto, não estarmos a conseguir um objetivo mais vasto, que é – o da valorização da educação e da valorização da profissão. Há muitas outras coisas, para lá da formação, que são necessárias”, considerou Manuela Esteves.

E concluiu: “A formação como eu a entendo – seja a inicial, seja a contínua – deveria ser um instrumento de libertação. Libertação no sentido de cada um se libertar dos seus preconceitos, dos seus hábitos, dos seus costumes. Todos criamos rotinas. E a formação pode ser uma maneira de nós nos libertarmos de nós próprios. Para lá de outras libertações.

“Portanto – um instrumento de libertação. Um convite ao exercício da cidadania. Porque a formação também pode e deve trabalhar com os valores inerentes à profissão docente. Um ponto de passagem para a construção de uma ética profissional. Um fator de elevação da autoestima individual e do grupo profissional. Para além, obviamente, de preparar para uma intervenção melhor junto dos alunos – mais inovadora, mais competente”. ■

# Conselho Nacional de Educação alerta para a necessidade de valorizar a profissão docente

**A qualificação e valorização de educadores e professores é um problema hoje particularmente preocupante e a exigir resposta imediata. Já em 2019, o Conselho Nacional de Educação fez uma pormenorizada recomendação<sup>(1)</sup> nesse âmbito. Que foi e tem sido ignorada. E de que aqui reproduzimos alguns pontos essenciais.**



**A**s conclusões a que chega o Conselho Nacional de Educação - na Recomendação nº 3/2019 - são muito preocupantes:

“A entrada na década de 20 deste século poderá ser marcada pela insuficiência de professores qualificados para satisfazer as necessidades do sistema, caso não sejam tomadas medidas para atenuar esta tendência, desenvolvendo soluções que reforcem a quantidade de professores e, essencialmente, garantindo a sua qualificação para os desafios da educação num futuro próximo.”

Porque “verifica-se um aumento do índice de envelhecimento da população docente, aproximando-se uma saída em massa que poderá rondar os 30 000 professores dentro de oito anos”, e “constata-se que a necessária renovação pode estar comprometida, quer pela contínua dificuldade na entrada de novos profissionais

no sistema, quer pela redução na procura de cursos de formação de professores para o ensino básico e secundário.”

Como se isto não fosse já muito grave, a inexistência de “uma caracterização objetiva e prospetiva da oferta e da procura do sistema educativo, representa um problema de insustentabilidade que urge antever e solucionar.”

Portugal é, “no plano europeu, um dos países em que o corpo docente é mais qualificado” - só é admitido a concurso para funções docentes quem for detentor de um mestrado profissionalizante em ensino. Mas há uma diminuição drástica de candidatos aos cursos de formação inicial e cada vez são menos os jovens formados. O “elevado desemprego entre os recém-diplomados”, as “crescentes dificuldades no exercício da profissão”, a precariedade contratual inicial e a falta de revalorização afastam muitos dos eventuais candidatos, com o “progressivo esvaziamento” das

escolas superiores de educação. Neste quadro de “eventual rutura”, “a desvalorização da profissão docente” apresenta-se como um elemento crítico, associada à degradação da imagem pública do professor e às cada vez maiores exigências feitas à escola, criando maiores responsabilidades e pressão sobre os docentes, pelo que, “Valorizar a profissão docente passa por alterar as condições do seu exercício e estimular a construção de uma imagem pública positiva dos professores”.

## Questões e recomendações do CNE

### 1. Necessidade de planeamento prospetivo

#### Recomendação:

- Planeamento prospetivo que inclua estratégias de caracterização e provisão das necessidades

do sistema educativo no que diz respeito ao pessoal docente nos diferentes grupos de recrutamento, para que se possa antecipar o estudo e a implementação das respostas mais adequadas.

## 2. Formação inicial

### Recomendação (2.1):

- Reforço da contratualidade e aprofundamento da relação entre os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e as instituições de ensino superior, através da assinatura de protocolos e da valorização dos agrupamentos e dos professores cooperantes no processo de formação inicial.
- Que a formação prática supervisionada seja de cerca de um ano letivo, por períodos contínuos de docência, em semanas inteiras de tempos curriculares, ou em outros períodos escolares completos.
- O fim dos constrangimentos nas condições de acesso que têm estrangulado ainda mais o ingresso de alunos em cursos de formação de professores (designadamente o fim da obrigatoriedade de uma prova de Matemática do ensino secundário, prevista na Deliberação n.º 40/2015, de 12 de janeiro).

### Recomendação (2.2):

- A elaboração de novas regras de ingresso para o primeiro ciclo de estudos do curso de Educação Básica, bem como a previsão, durante a licenciatura, de um tempo complementar ou integrado de formação científica em Matemática ou em outras áreas em que os alunos revelem deficit, de acordo com os seus percursos no ensino secundário, e a consequente revogação da Deliberação n.º 40/2015.

### Recomendação (2.3):

- Que as instituições de ensino superior assegurem a participação dos candidatos a professores em contextos pedagógicos dinâmicos que integrem a ação direta dos alunos, bem como dispositivos de diferenciação pedagógica, no quadro de uma cultura de inclusão.

- Que inscrevam nos seus planos de estudo formas de trabalho (...) que assegurem práticas educativas renovadas.

### Recomendação (3.1):

- Que se substitua o período probatório por um verdadeiro ano de indução, ou seja, um ano letivo completo de exercício profissional, apoiado continuamente pelo departamento curricular da escola, através de um docente do mesmo grupo de recrutamento e com experiência profissional de reconhecida qualidade.

### Recomendação (3.2):

- Que se tomem medidas conducentes à renovação progressiva dos docentes nas escolas permitindo a estas que, no âmbito da sua autonomia, possam, entre outras opções, abrir mais vagas resultantes de uma efetiva e mais ajustada diminuição do serviço docente aos professores com mais anos de serviço e da redução do número de alunos por turma, quando isso resultar pedagogicamente mais indicado para assegurar uma diferenciação pedagógica necessária à aquisição de aprendizagens significativas e efetivas.

## 4. A formação contínua

### Recomendação (4.1):

- Que seja valorizada, para efeitos de avaliação de desempenho docente e de avaliação das escolas, a implementação de modalidades de formação em contexto - de longa duração (oficinas, círculos de estudo e projetos) - que decorram da reflexão e de problemas identificados pelos professores nas suas práticas pedagógicas e que, com o contributo da pesquisa dos próprios docentes, possam reverter para a sua melhoria.

### Recomendação (4.2):

- Que seja atribuído aos professores, para além do tempo de dispensa de serviço docente previsto no artigo 109.º do ECD inscrito na componente não letiva do horário do docente e nas interrup-

ções letivas, um número de horas de formação incluído no seu horário letivo anual. Essa formação deverá ser desenvolvida ao longo do ano, no âmbito do projeto definido pela escola/agrupamento e pelo próprio docente, em articulação com o seu Centro de Formação de Associação de Escolas (CFAE) e deverá assumir, preferencialmente, as modalidades de formação em contexto; poderá, ainda, integrar outras iniciativas, externas ao respetivo CFAE, desde que comprovadamente relevantes para o desenvolvimento profissional e para a melhoria das práticas pedagógicas.

## 5. Revalorização da profissão docente

### Recomendação:

- Uma forte aposta na revalorização da profissão docente nos planos profissional, social e material, o que passa por uma maior dignificação da carreira e pela melhoria da qualidade das condições de trabalho.
- Que se avance no caminho de busca de soluções e de amplo consenso em torno destas questões, o que implica uma reflexão profunda sobre o sistema educativo.
- Há, no entanto, medidas prementes, para além das referidas nos pontos anteriores, como a integração urgente de mais professores no sistema para obviar a falta que já se faz sentir, possibilitando ao mesmo tempo o rejuvenescimento dos quadros e o aumento da estabilidade dos docentes nas escolas, bem como o reforço da autonomia dos docentes no quadro de um trabalho colaborativo nas instâncias pedagógicas das escolas. ■

(1) **Sumário:** Recomendação sobre qualificação e valorização de educadores e professores dos ensinos básico e secundário (In Diário da República, 2ª série, n.º 145, de 31 de julho de 2019)



# Formar professores Preparação, dedicação, paixão

• **Maria José Magalhães, Maria José Vitorino**  
|Professoras|

*Ser professor tem de ser uma paixão - pode ser uma paixão fria, mas tem de ser uma paixão. Uma dedicação.*

*António Gedeão / Rómulo de Carvalho*

A formação inicial de professores não é a última etapa de um percurso académico, mas o primeiro passo de um caminho profissional. Esta consideração é importante, e entendê-la, e aceitá-la como ponto de partida distingue, ou deveria distinguir, o ponto de vista sindical - e de um modo geral dos profissionais - sobre as políticas e as práticas de formação inicial de professores. Vários/as investigadores/as defendem um período probatório de indução profissional. A formação docente, desde logo a inicial, deve assumir uma forte **componente prática** – reflexão entre teoria e prática, **centrada na aprendizagem** dos/as alunos/as e no estudo de casos concretos, tendo como referência o **trabalho escolar**.

A **formação de professores deve passar para «dentro» da profissão**, isto é, deve basear-se na **aquisição de uma cultura profissional**, concedendo aos/às

**professores/as mais experientes um papel central na formação das/os mais jovens**. Têm de ser as/os profissionais desta área a decidir e a determinar o quê, como e quando os/as futuros/as docentes devem aprender antes de entrar na profissão (a exemplo das profissões médicas, de enfermagem...).

Contributos como os de António Nóvoa<sup>(1)</sup> destacam o conhecimento, o tacto pedagógico, a cultura profissional, o trabalho em equipa (incluindo também, e cada vez mais, outros profissionais), o compromisso social, transversais à exigência que se coloca a quem é docente.

Em que medida é que a formação inicial corresponde aos desafios que estão colocados, hoje, e ao perfil do/a aluno/a? Como se articulam a formação inicial e a contínua?

Não tem sentido abordar a formação inicial de professores sem a estruturar de acordo com as competências necessárias para a prática profissional, e o perfil de professor que desejamos e de

que, como comunidade, precisamos para sustentar um futuro melhor. Entendemos a docência como ciência, mas também como arte/ofício, exigindo:

- . Conhecimentos
- . Saberes-fazer
- . Valores e atitudes
- . Ética e deontologia
- . Prática e investigação, sendo essencial a relação entre teoria e prática
- . Criatividade

(...) **teacher agency and expertise are often underutilized** in education systems throughout the world, and that by encouraging greater teacher agency and better leveraging and utilizing the collective expertise of teachers, educational systems can become more successful and more equitable<sup>(2)</sup>  
ZEICHNER, Kenneth M.

No que constitui profissionalidade docente, é nuclear a **agência** das/os professoras/es, que podemos explicitar em duas dimensões:

. Possuir um conjunto de conhecimentos e de técnicas necessários ao exercício qualificado da atividade docente.

. Aderir a valores éticos e a normas deontológicas que regem, não apenas o quotidiano educativo, mas também as relações no interior e no exterior do corpo docente, o que se traduziria numa adesão ao projeto histórico da escolarização.

Do Relatório Braga da Cruz (1988) depreende-se que a condição do corpo docente ser amplamente profissionalizada lhe advém, **não tanto da especialização pedagógica**, mas da sua dedicação **exclusiva** ao ensino (90%). Hoje, não podemos afirmar que exista **uma cultura comum aos docentes que se transmita através da formação**. Também não é claro que o processo de socialização dos professores esteja planificado ou dirigido pela instituição formativa, sendo mais algo que pertence ao que denominamos **currículo oculto da formação**. No respeitante à **autonomia profissional**, muitos fatores (**individualismo, burocracia**, intensificação, funcionarização) confluem para a dependência dos professores de poderes externos à profissão - Estado, Universidade, empregadores / clientes..., que a regulamentam e condicionam de fora, na prática impedindo cada uma e cada uma de exercer o seu sentido crítico profissional<sup>(3)</sup>.

Em relação ao controlo sobre a profissão, verifica-se que é o Estado quem o faz, na seleção, na formação e nas habilitações para a docência. Deverão ser **as/os docentes a controlar a profissão**, e desde logo a refletir e intervir sobre a formação inicial. A formação inicial e contínua deve contribuir para ampliar as suas competências para tal, e esse é hoje um dos desafios por enfrentar. M. T. Estrela (1993) “uma das lacunas no estudo da profissão é a relativa aos **aspetos deontológicos** a qual tem sido marginalizada pela investigação, apesar da sua reconhecida importância como elemento integrador da profis-

são”<sup>(4)</sup>.

O modo como nos vemos e nos exigimos saber, saber-fazer, ser, individualmente e enquanto coletivo profissional, interage, ainda, com o modo como os demais nos veem, esperam, ou nem esperam, de nós, nos valorizam. A profissão docente tem vindo a sofrer uma **“perda de imagem e apoio social** determinada tanto por fatores endógenos como exógenos...”.

Seja qual for a modalidade de concretização da formação inicial, presencial, à distância, desajavelmente remunerada, participada por profissionais, articulada com instituições formadoras, terá de corresponder aos atributos profissionais, no nosso tempo, tais como:

1. Revestir uma importância social excecional já que os seus membros **trabalham com o conhecimento, as atitudes e os valores**.
2. Precisar de uma especialização, não sendo suficiente a intuição ou a vocação para o seu exercício.
3. Exercitar-se regularmente num contexto espaço temporal determinado, exigindo uma progressiva adaptação às suas condições.
4. Ter um objeto próprio, consistente no desenvolvimento de atividades tendentes a **provocar a construção do conhecimento** e a favorecer processos de **aprendizagem significativa nos/as alunos/as**.
5. Inspirar-se em valores sociais assentes em ideais democráticos.
6. Precisar do envolvimento dos professores na investigação, como processo de construção do saber profissional, **ultrapassando a ideia de que a prática docente é a-teórica ou de que a teoria nada tem a ver com a prática**.
7. Submeter-se ao controlo e avaliação pública, garantindo o uso adequado dos bens de que dispõe e a melhoria do serviço público prestado.
8. Desenvolver-se em quadros institucionais que devem oferecer um **apoio psicológico** e condições e meios suficientes para o

**exercício gratificante da atividade**.

9. Apresentar-se como um **serviço colegiado**, o que requer a formação de equipas e a colaboração na investigação e na docência.

10. Conceber-se como **fonte de criação e difusão do conhecimento**, o que exige a participação de todos os que intervêm na tarefa, especialmente dos/as alunos/as, que são **os/as protagonistas do processo de aprendizagem**.

Cresce a perceção entre os professores e as professoras da urgência de medidas que permitam enfrentar os medos e prevenir o burnout, vencendo afastamentos entre gerações e sectores, tornando o exercício profissional atrativo - por condições laborais dignas e estimulantes, mas também por maior confiança na preparação para o quotidiano docente e para a capacidade de influir na mudança para melhor, da carreira, das escolas, da educação.

Com preparação e dedicação, usemos a paixão, fria ou quente, de que somos tão capazes, para tomar a palavra e fazer este caminho. ■

<sup>(1)</sup> NÓVOA, António. – Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In Revista de Educación, Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional, N° 07 [2009]. Disponível em URL: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:31ae829a-c8aa-48bd-9e13-32598dfe62d9/re35009por-pdf.pdf> (acedido 2021.05.24)

<sup>(2)</sup> ZEICHNER, K. M. - A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993. (Educa : Professores; 3). ISBN 972-8036-07-8. Disponível em URL: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/3704> (acedido 2021.25.24)

<sup>(3)</sup> GARCÍA ALONSO, Maria Luísa. - Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola : uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação-formação. Braga: Universidade do Minho, 1998. Tese de doutoramento em Estudos da Criança. Disponível em URL: <http://hdl.handle.net/1822/10840> (acedido 2021.95.24)

<sup>(4)</sup> ESTRELA, Maria Teresa. - Profissionalismo docente e deontologia. Lisboa: Colóquio Educação e Sociedade, n°4, Dez. 1993, pp.1985-210

# Formação Inicial

## As experiências de Itália e de França

Com o apoio da responsável pelas relações internacionais da FENROF (Manuela Mendonça) pedimos a responsáveis sindicais do SNES (França) e UILSCUOLA (Itália) que respondessem a algumas questões para compararmos com o processo de formação inicial em Portugal.

O facto de a estrutura do sistema de ensino não ser idêntica à portuguesa obriga a ter algum cuidado nas comparações. Mas isso não tira interesse às respostas que nos foram enviadas.

Ficam aqui os agradecimentos do SPGL às professoras Rossella Benedetti (Uilescola) e Elisabeth Jacquet (Snes).

Deixamos aqui um pedido aos docentes portugueses a trabalhar ou que tenham trabalhado no estrangeiro – digam-nos como se faz a formação inicial e continua dos docentes nesses países. Isso ajudará a esta inadiável reflexão.



**Itália**

### 1. Qual a habilitação exigida para acesso a um curso para a docência:

. Do pré-escolar (3-5 anos) – [jardim-de-infância]

. Depois do mestrado, faculdade de ciências da educação básica.

. Dos primeiros 4 anos de escolaridade (6 – 10 anos) – [primária]

Depois do mestrado, faculdade de ciências da educação básica.

. Do ensino básico (11 – 14 anos)

Depois do mestrado; a faculdade a escolher depende da matéria que se pretende ensinar, mas é também necessário passar em exames específicos. Em contrapartida, o nível de mestre assim obtido não basta senão para fazer substituições. Para ser titular é necessária uma qualificação pedagógica, ou seja, ter passado exames que dizem respeito à pedagogia, metodologia e psicologia correspondendo pelo menos a 24 ECTS (Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos). Tudo isto para ter o direito a passar o concurso para professor.

### . Do ensino secundário (15 – 17 anos)

Depois do mestrado, o mesmo que para o ensino básico.

2. A formação para os diferentes níveis de escolaridade (exceto o superior) é feita numa mesma escola de ensino superior ou varia conforme o nível de ensino a que se dirige?

Tudo é feito na universidade.

3. É exigido o mesmo grau académico para todos os níveis de escolaridade? Qual a duração do (s) curso (s)?

Ver ponto 1.

4. A formação integrada prática docente acompanhada? Se sim, qual a duração?

A prática pedagógica está prevista apenas para a pré-primária e primária, a partir do segundo ano do curso.

5. Como são selecionados os orientadores da formação prática escolar?

São selecionados, entre os professores, pelas direções das escolas para o trabalho nas escolas, e pelas universidades para as atividades organizadas pela faculdade.

6. Que campos de investigação são “estudados” durante o curso?

Depende dos cursos.

7. Há formação específica para trabalhar com alunos portadores de deficiências?

Sim. São exames e práticas suplementares.

8. Há formação específica para o uso das novas tecnologias no ensino?

Não propriamente. Há exames com exercícios práticos.

9. A avaliação final do curso engloba a “prática escolar” ou é apenas a “académica”?

Engloba também a prática escolar.

10. É possível a docência antes da conclusão do curso?

Sim, mas apenas desde o ano escolar de 2020/21 e para aqueles que já tenham atingido o 240 ECTS e apenas para a pré-primária e a primária.

11. Como avalia a atratividade da profissão docente junto dos estudantes do Ensino Secundário?

Quase nula.



## França

### 1. Qual a habilitação exigida para acesso a um curso para a docência de:

- . Jardim-de-infância (3 – 5 anos)
  - . Escola primária (6 – 10 anos)
  - . Ensino básico (11 – 14 anos)
  - . Ensino médio (15 – 17 anos)
- Atualmente é igual para todos: mestrado (5 anos de universidade)

### 2. A formação para os diferentes níveis de escolaridade (exceto o superior) é feita numa mesma escola de ensino superior ou varia conforme o nível de ensino a que se dirige?

Sim e não. É isso que acontece nas ESPE (escola superior dos professores e da educação) que existem em cada região, mas, no seio das ESPE, os cursos não são os mesmos para os professores do secundário (alunos dos 12 aos 18 anos) e para os da primária (3 – 11 anos).

### 3. É exigido o mesmo grau académico para todos os níveis de escolaridade? Qual a duração do (s) curso (s)?

Sim, um mestrado. Depois há 2 anos numa ESPE, dos quais um de prática de ensino.

### 4. A formação integra prática docente acompanhada? Se sim, qual a duração?

Durante o primeiro ano de ESPE, há mais cursos teóricos que prática profissional; há 2 períodos de 2 semanas de “estágio prático”. Durante o segundo ano, é o inverso: prática profissional com uma turma (ou várias, se é um professor do secundário) com um vago apoio de um “tutor” e algumas horas de curso teórico. O segundo ano é brutal e os jovens professores têm a sensação de estarem a ser explorados. Não são pagos durante o primeiro ano, mas são (mal) pagos no segundo ano.

### 5. Como são selecionados os orientadores da formação prática escolar?

Como ser tutor (mentor) é uma forma de subir na carreira de professor e ser mais bem pago, são frequentemente os professores mais próximos dos inspetores e razoavelmente carreiristas que são voluntários para ser tutores, o que coloca alguns problemas porque não têm qualquer independência pedagógica. Mas por vezes são também colegas menos calculistas.

### 6. Que campos de investigação são “estudados” durante o curso?

Varia muito conforme as ESPE, mas frequentemente: “aprender a aprender”, pedagogias do trabalho de grupo, gestão de alunos difíceis (no comportamento), gestão do handicap... e a didática específica da disciplina para os professores do segundo grau (frequentemente com mais diktats pedagógicos do que uma grande liberdade).

### 7. Há formação específica para trabalhar com alunos portadores de deficiência?

Sim, mas isso corresponde a um diploma específico para o ensino primário (não existe nada para o secundário).

### 8. Há formação específica para o uso das novas tecnologias no ensino?

Sim. Mas não é muito aprofundado.

### 9. A avaliação final do curso engloba a “prática escolar” ou é apenas a “académica”?

Os professores estagiários são avaliados, pelos inspetores, sobretudo pela sua prática escolar.

### 10. É possível a docência antes da conclusão do curso?

É sistémico, pois o segundo ano é consagrado, em média, a 70%, à docência. E porque se é avaliado por esta prática para ser integrado no corpo dos professores (cor-

po de funcionários de Estado).

### 11. Como avalia a atratividade da profissão docente junto dos estudantes do Ensino Secundário?

Uma catástrofe pelo baixo nível dos salários comparativamente ao de profissões com qualificação similar. Por exemplo, entra-se na polícia com o “baccalauréat<sup>(1)</sup>”, enquanto são necessários 5 anos de estudos gerais mais 2 anos de formação para ser professor... e um polícia no início de carreira ganha mais que um professor em início de carreira! (ao fim de dez anos esta relação inverte-se um pouco). Como tal são, sobretudo, os estudantes mais medíocres que se tornam professores. Não era, de modo algum, esta a situação há 30 ou 40 anos. Como consequência, o nível de recrutamento baixou muito. É sem dúvida também por esta razão que os sindicatos têm muita dificuldade em recrutar jovens militantes: a maioria dos jovens professores não tem qualquer cultura sindical e frequentemente pouca cultura política.

#### Nota:

É de referir ainda que, em França, as ESPE que formam os professores são escolas de Estado, gratuitas, que preparam para os concursos de recrutamento dos funcionários: o primeiro ano é dedicado à preparação do concurso e o segundo à prática profissional (paga); no fim do segundo ano há um júri que se reúne para dar (ou não, há 5 a 10% de fracasso) o título de professor, que implica a contratação pelo Estado para toda a carreira. Mas, em contrapartida, o jovem professor, que tem assim emprego garantido, não pode escolher o local em que vai exercer, pode ser enviado para muito longe da sua residência, sobretudo no ensino secundário. ■

<sup>(1)</sup> Também conhecido por “bac”. Corresponde ao termo do secundário.



# Miséria da Europa

Joaquim Jorge Veiguiña

**A**cimeira da União Europeia (UE) realizada em 7 e 8 de maio no Porto defendeu que os países passarão a ser avaliados não apenas relativamente à redução do défice e da dívida, mas também relativamente aos resultados da redução da pobreza e da criação de emprego. Neste sentido, proclamou-se a redução de 15 milhões do número de pessoas em situação de pobreza, o aumento

da taxa de emprego para um mínimo de 78% da população ativa e o acesso de 60% dos cidadãos europeus a uma ação de formação. Será que, finalmente, as políticas sociais, o ‘parente pobre’ da UE, se tornarão prioritárias?

Infelizmente, tudo aponta para que esta alegada mudança de perspetiva seja mais uma boa intenção do que o início de uma nova política. Antes de tudo, deve ter-se em conta que as políticas sociais continuam a ser da exclusiva responsabilidade dos

Estados-membros e, ao contrário das normas relativas à estabilidade orçamental, baseiam-se na regra da unanimidade, o que significa que basta que um Estado se lhes oponha para que não entrem em vigor. A pandemia apenas suspendeu temporariamente a prioridade da estabilidade orçamental. A este respeito, a UE, apesar da pandemia, aprovou um plano de estímulos à economia, a célebre ‘bazuca’ europeia, muito mais tímido do que o dos EUA: uma injeção de apenas 750 mil milhões

de euros contra cerca de 1250 mil milhões de euros dos norte-americanos, a que se acrescenta também um generoso programa de financiamento de infraestruturas. Entretanto, de acordo com as normas europeias vigentes, os relativamente modestos 750 mil milhões da ‘bazuca’ dependem também da aprovação de todos os Estados-membros, alguns dos quais não deram ainda o seu aval.

### **Regresso da austeridade?**

Apesar da manobra de propaganda de alguns membros da Comissão Europeia e de alguns parlamentares europeus de que afinal estamos perante uma verdadeira mudança de rumo, certos indícios apontam para que as políticas de austeridade orçamental que, segundo eles, estão definitivamente enterradas, poderão retornar mais cedo ou mais tarde. Ainda antes da cimeira do Porto, numa reunião da OCDE, referida pelo diário

***que fazer com esta Europa? Continuar a falar de promoção de políticas sociais quando a ‘retoma’ da austeridade orçamental começa a estar de novo na ‘ordem do dia’? A miséria da Europa que esta anuncia apenas poderá conduzir a uma Europa de miséria e desigualdades sociais, e entre países, cada vez maiores, apesar das proclamações e da propaganda oficiais. Admiram-se então que a extrema-direita esteja a crescer cada vez mais no velho continente?***

espanhol ‘El País’ de 20.04.2021, a Alemanha defendeu, relativamente aos países com elevados défices e dívidas públicas, que “dependendo da evolução da pandemia o processo de consolidação orçamental deve começar mais cedo ou mais tarde”, postura que, apesar da oposição da Comissão Europeia, foi apoiada pela República Checa.

O segundo indício é um alegado retorno da inflação associada antes de tudo à retoma da economia norte-americana e, mais recentemente, ao aumento dos preços dos transportes internacionais e das matérias-primas, nomeadamente do cobre e do ferro, que bateram um recorde histórico, bem como do petróleo (Fonte: ‘Le Monde’, 15.05.2021). Esta evolução encorajou os fundamentalistas da estabilidade orçamental e monetária, que continuam a predominar, apesar de terem estado muito silenciosos durante o auge da pandemia, e que têm como suporte a própria legislação antissocial europeia, a qual, ao que tudo indica, se encontra apenas temporariamente suspensa. Assim, as normas europeias continuam a apontar para uma taxa de inflação que não poderá superar os 2%, para défices públicos de 3% e uma dívida pública de 60% do PIB. Ao contrário do que acontece nos EUA, o Tratado de Funcionamento da União Europeia continua a proibir que os Estados-membros se endividem para financiar o investimento (artigo 125º) e o financiamento monetário dos défices (artigo 123º), enquanto o Banco Central Europeu (BCE) mantém como “objetivo primordial” a “estabilidade de preços” (artigo 127º) num período em que a inflação é ainda muito baixa.

### **Uma Europa suicidária**

Estas posições, que provavelmente se reforçarão no futuro, constituem um poderoso obstáculo à retoma da

economia europeia e legitimam as políticas de austeridade que apenas estão pacientemente à espera de ‘melhores dias’. A obsessão dominante pelo aumento da dívida pública e dos défices públicos é claramente opositora de políticas expansionistas, que os EUA de Joe Biden não hesitaram em assumir com efeitos positivos sobre o crescimento económico e do emprego muito mais significativos do que os da UE, que poderiam compensar o próprio endividamento, pois, ao evitarem uma quebra mais significativa da atividade económica, permitiriam que a relação entre a dívida e o PIB em termos percentuais não piorasse ou até eventualmente melhorasse relativamente aos países que privilegiam as políticas contracionistas de orçamentos equilibrados e a estabilidade monetária. Por sua vez, assumir que o risco da inflação é maior do que o da deflação, tese do BCE, reforça ainda mais estas políticas suicidárias. Por isso urge perguntar: que fazer com esta Europa? Continuar a falar de promoção de políticas sociais quando a ‘retoma’ da austeridade orçamental começa a estar de novo na ‘ordem do dia’? A miséria da Europa que esta anuncia apenas poderá conduzir a uma Europa de miséria e desigualdades sociais, e entre países, cada vez maiores, apesar das proclamações e da propaganda oficiais. Admiram-se então que a extrema-direita esteja a crescer cada vez mais no velho continente? ■

# “Todas as crianças devem poder ter uma boa instrução musical desde novas”

• Sofia Vilarigues

*A EI esteve à conversa com Ana Mafalda Pernão, professora de formação musical da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, em cuja direção esteve 20 anos e foi diretora 8. Atualmente é membro da comissão executiva do SPGL. Na música, que “é outra linguagem”, afirma, há que apostar desde cedo no ensino genérico e também na implantação territorial do ensino especializado.*

## Música desde cedo

Começámos pela importância do ensino da música. “Hoje em dia, com todo o desenvolvimento da neurociência, sabe-se que o cérebro humano tem zonas de desenvolvimento diferenciadas e que há partes do cérebro que são mais desenvolvidas ou mais propensas a trabalhar com determinado tipo de atividades do que com outras. Obviamente o cérebro tem que se desenvolver desde que nascemos. Portanto é importante propor às crianças o maior número de diversas atividades. Isso é fundamental. Claro que a música é uma delas. Na minha área, que é a música, sabe-se hoje claramente que é muito cedo que isso tem de ser feito, inclusivamente há já muitos trabalhos também sobre o desenvolvimento dentro do útero. Todas as crianças devem poder ter uma boa



instrução musical desde novas”.

A diversidade é importante também no ensino da música. “É evidente que quando nós falamos em desenvolver as crianças até numa fase pré-escolar, e depois no 1º ciclo, claro que elas devem ter a possibilidade de serem expostas ao mais diverso tipo de música, tal como às mais diversas atividades artísticas ou outras”. Mas tem de se saber como usar essa diversidade. “A diversidade é ótima, mas eu tenho de saber como uso a diversidade, e daí a importância do bom professor, da boa formação, para poder desenvolver toda a riqueza do que é fazer música, o que é a música, o que é isto da arte musical”.

## Que investimento no ensino de música?

Ana Mafalda Pernão salienta que o investimento nesta educação para todas as crianças desde novas não tem sido o necessário. “Este para mim foi talvez o pior problema deste desenvolvimento desde os anos 70 até agora. É que se começou a investir muito na parte do ensino especializado, ou seja, quando as crianças já têm o gosto ou pretendem saber mais daquela área e querem fazer música já como uns pequenos artistas, digamos assim, e aí investiu-se muito, mas não se investiu o mesmo, nem de longe, na formação generalizada a todas as crianças”. E mesmo o que há, começa tarde. “Na verdade, acaba por só ser obrigatório no 5º e 6º ano. E digamos que ao 5º e 6º ano já é tarde. Porque os estudos apontam, já de há muitos anos, que a idade de charneira para que nós possamos desenvolver a nossa aptidão nata, que todos temos alguma, é até aos 9 anos (uns dizem aos 10), a partir daí já não vale a pena. E, portanto, aí é que se devia investir. No 1º ciclo sem dúvida nenhuma, e se calhar antes também ainda no pré-escolar. Isso não está a ser feito. Claro que há pequenos sítios, pequenos núcleos, mas não houve essa aposta. Apostando-se, depois, a partir do 5º ano de escolaridade, já no ensino especializado”. Esse investimento seria também positivo para o ensino especializado. “No fundo são duas vias, o ensino genérico,

co, como normalmente se chama, e o ensino especializado. Era fundamental que todas essas atividades no 1º ciclo pudessem ser interligadas, tivessem muito bons professores, que percebessem também quem é que na verdade acaba por ter o gosto e poder ter as capacidades depois para ingressar no ensino especializado. Era fundamental, porque então aí o ensino especializado já recebia aqueles que queriam e que tinham mais capacidade para poder continuar”.

É importante aqui apostar em professores especializados, até porque a música, realça Ana Mafalda Pernão, é uma outra linguagem. “Eu diria que é fundamental não fugir a que têm de ser professores especializados. Não pode ser o professor da turma que vai dar música e que vai dar dança e que vai dar educação física, não pode. A música é outra linguagem, é outra coisa. Não há letras, não há frases. Há frases musicais, mas tem que se perceber onde é que elas estão, tem de se ouvir e sentir onde elas estão”.

Para tudo isto, são necessários estudos. “Era muito importante fazer o estudo de como é que se poderia aproveitar todos os recursos humanos que existem no território nacional, porque nós temos 130 escolas particulares de ensino da música, destas de ensino especializado, temos as 7 públicas e, portanto, há muitos recursos no terreno, e depois o que acontece é que são recursos que não são aproveitados na sua totalidade”. “Hoje em dia há um grupo a trabalhar sobre o ensino artístico especializado, mas penso que é por causa do financiamento, porque realmente o Estado tem um problema que é o financiamento das escolas particulares, porque são em maior número”.

Nesses estudos teria também de se ter em conta a implantação da rede de ensino especializado. “Neste momento esse grupo está a tentar tomar decisões, mas está a avançar muito pouco neste sentido, está mais preocupado em como vão garantir o financiamento. Mas teriam que mexer na rede, porque a rede ainda é muito pouco abrangente no território. Está tudo no litoral, continuamos sempre com o mesmo problema de Portugal”. Há um bom ensino especializado,

com uma má implantação territorial. “Nós temos neste momento um ensino especializado muito bem desenvolvido. Mas mal territorialmente, porque de facto não há diversidade em todo o lado e, portanto, as pessoas têm dificuldade de acesso. Há uma implantação territorial muito pequena”.

Devia-se assim apostar na maior implantação do ensino especializado em território nacional e no ensino genérico no 1º ciclo, pelo menos. “O especializado, todo de facto, devia ter uma implantação nacional, devia ter escolas que eram núcleos territoriais de agregação, provavelmente públicas, e depois, sim, podia ter uma rede de escolas que poderiam já não ser todas públicas, mais pequenas, que pudessem chegar a outros locais. Simultaneamente, isso misturado com ensino genérico do 1º ciclo, muito bem feito e que pudesse se articular com este para que houvesse um encaminhamento dos alunos que de facto demonstram aptidão, vontade, e que queriam então experimentar a via do ensino especializado”.

## Outras lutas

Estas são as questões atuais. Outras, entretanto, já foram resolvidas. “Nós, na área do especializado, tivemos sempre grandes lutas para que compreendessem que não tínhamos turmas como existem no ensino regular - que é a turma do 5º ano tem meninos de 10 anos, a turma do 6º, meninos de 11 anos. Nós não tínhamos isso. Distribuíamos as crianças consoante o seu desenvolvimento. Se me chegasse uma criança a saber imenso, porque tinha tido para trás muito bom trabalho, porque é que não vai logo para o 3º ou o 4º ano? Porque ela tem as capacidades para o poder fazer. E nós tínhamos isso. Isto foi sempre para nós uma grande luta, porque nos queriam à força colocar com turmas normais e tínhamos que dar listas de turma. Foi muito duro. Mas penso que essa parte conseguimos mais ou menos vencer. Criámos uma situação em que acabaram por aceitar a nossa forma de organização”. ■



#Teach4ThePlanet

*The world needs quality  
climate education for all!*

## EDUCAÇÃO

# Uma ferramenta na luta contra a ameaça da crise climática

**A** Internacional de Educação, em reunião do seu Conselho Executivo, adotou um Manifesto por uma educação para as alterações climáticas, de qualidade e para todos.

Com este Manifesto, os professores de todo o mundo dirigem um apelo aos governos para que respeitem os seus compromissos, no que se refere à educação para as alterações climáticas e para o desenvolvimento sustentável, assumidos com o Acordo de Paris e a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.

O Manifesto centra-se em cinco temas prioritários:

- Os governos devem garantir uma educação para as mudanças climáticas, de qualidade e para todos.
- Cada aluno deve terminar a sua

escolaridade, familiarizado com as questões do clima e com as competências e os conhecimentos necessários para lutar contra as alterações climáticas, adaptar-se às situações de incerteza e participar na construção de um futuro mais sustentável.

- Uma educação de qualidade para as mudanças climáticas baseia-se na ciência e aborda as dimensões éticas, culturais, políticas, sociais e económicas das mudanças climáticas.

- Os professores contam com a formação e apoio adequados para proporcionar uma educação de qualidade sobre as alterações climáticas.

- As escolas e os ambientes informais de aprendizagem serão transformados no sentido de promover uma educação de qualidade para as alterações climáticas.

Este manifesto foi oficialmente apresentado na Cimeira Mundial de Educação de 21 de abril, que se centrou no papel que os professores e os seus sindicatos desempenham na luta contra as alterações climáticas e nas razões por que é urgente uma educação climática transformadora.

Foi igualmente lançada a campanha “Ensinar pelo planeta”, que tem como objetivo que a educação climática, baseada na ciência e centrada na ação cívica, se assuma como tão fundamental como o ensino da leitura e da escrita.

A campanha visa promover uma mobilização mundial neste sentido, até à Conferência das Nações Unidas sobre as alterações climáticas em novembro de 2021. ■

# Maio foi mês de concentrações para exigir negociação

Em todas as 5<sup>as</sup> feiras de maio, os sindicatos da FENPROF, com exceção óbvia dos Açores (SPRA) e Madeira (SPM), concentraram-se junto ao local onde reunisse o conselho de ministros. Umhas concentrações decorreram em Belém junto ao CCB e outras na Ajuda. Objetivo: continuar a pressionar o Ministério da Educação para que inicie as urgentes negociações que respondam aos graves problemas que atravessam a Educação e a carreira docente. Cada sindicato assumiu destacar uma das reivindicações mais essenciais.

maio  
**06**

Coube ao **Sindicato dos Professores da Grande Lisboa (SPGL)** iniciar esta campanha, concentrando-se junto ao Centro

Cultural de Belém no dia **6 de maio**. Tema da concentração: **combater a precariedade**. Da Resolução aprovada no final – e de seguida entregue ao governo – constaram as seguintes reivindicações:

*“Assim, exigem os docentes presentes na ação promovida pela FENPROF e pelo SPGL, em de 6 de maio, que, no respeito pela Diretiva Comunitária 1999/70/CE, de 29 de junho, pelo preceituado na Constituição (art.º 53.º, Segurança no emprego), pela lei geral portuguesa aplicável aos trabalhadores da Administração Pública e pelo respeito que é devido a quem trabalha, se consagre um regime dinâmico de vinculação dos docentes contratados a termo, garantindo que, ao atingirem três anos de serviço prestado em escolas públicas, os docentes vinculem. Os presentes exigem, por outro lado, a consideração dos horários incompletos na colocação de docentes no âmbito da MI e que seja dada a possibilidade a todos os candidatos ao Concurso Externo de se manterem em concurso para Contratação Inicial e Reserva de Recrutamento, caso não obtenham vaga em lugar de quadro. Os presentes exigem, ainda, que a*

*dotação de vagas nos quadros correspondente, efetivamente, às reais necessidades das escolas e do sistema. Tal constituirá um instrumento fundamental para uma gestão séria dos recursos docentes no sistema educativo, para a estabilização do corpo docente e para o combate à enorme precariedade laboral que continua a ser mantida na profissão docente”.*

Convidados a dar testemunho do drama pessoal vivido com a precariedade, vários professores usaram da palavra. Destacamos aqui parte da intervenção de Sílvia Timóteo: *“(…) Já não sou contratada, no entanto fui-o durante 20 anos, duas longas décadas, e por isso não esqueci, não posso nunca esquecer e nunca esquecerei as injustiças e a situação precária a que os sucessivos governos e ministros da Educação têm, ao longo de décadas, submetido os docentes contratados deste país.*

*“Vinculei, finalmente, em 2017, com 44 anos de idade, através de um concurso de vinculação extraordinário. Porque nesse tempo os critérios exigidos pela norma-travão exigiam 5 anos consecutivos de horários completos e no mesmo grupo de recrutamento, algo difícil de conciliar apesar de contar muitos anos de serviço na escola pública”. E terminou dizendo: “É possível e é urgente acabar com a precariedade docente em nome da justiça e da defesa de uma escola pública de qualidade. Haja vontade política e, acima de tudo, haja união nesta luta que é de todos nós. De todos os professores!”*



**Exigimos negociações e soluções para os problemas dos professores**

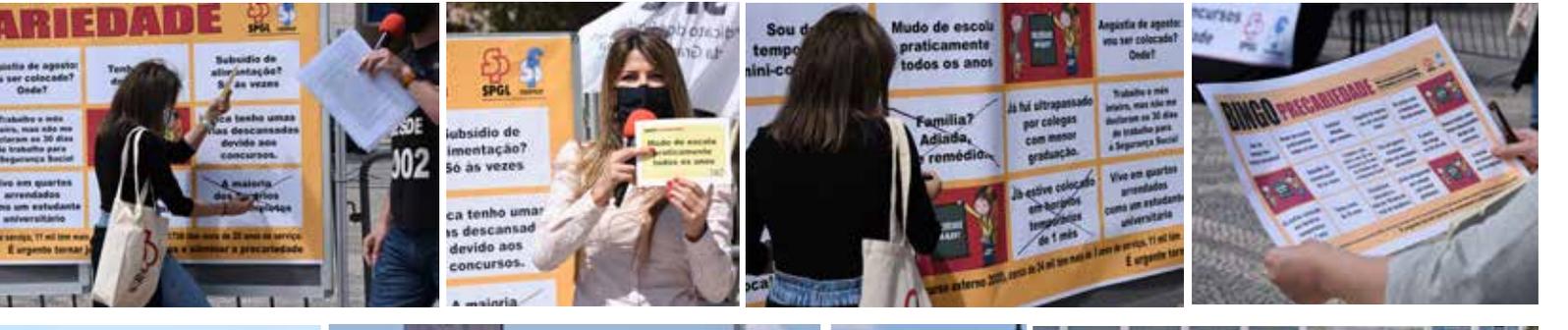
**Ações de Luta 6, 13, 20 e 27 maio 11H00 - Lisboa Local da Reunião do Conselho de Ministros**

**06** Tornar justos os concursos Eliminar a Precariedade

**13** Por uma Aposentação justa Rejuvenescer a profissão

**20** Melhorar as condições de trabalho Eliminar abusos e ilegalidades nos horários

**27** Recompensar a carreira Acabar com as vergas Mudar a avaliação





# 13 maio

No dia 13 de maio, o **Sindicato dos Professores da Zona Sul (SPZS)** chamou a atenção para a necessidade de um **regime de aposentação** que seja adequado às exigências da profissão docente. Após uma interessante e muito criativa encenação, foi aprovada e entregue uma resolução na qual se exigia um *"regime específico de aposentação aos 36 anos de serviço independentemente da idade, direito à pré-reforma, direito à aposentação antecipada calculada sem penalizações, consideração do tempo ainda não contado (6 anos, 6 meses e 23 dias) para efeitos de cálculo da aposentação. A FENPROF admite um regime faseado até à consideração definitiva do limite de 36 anos de serviço"*.

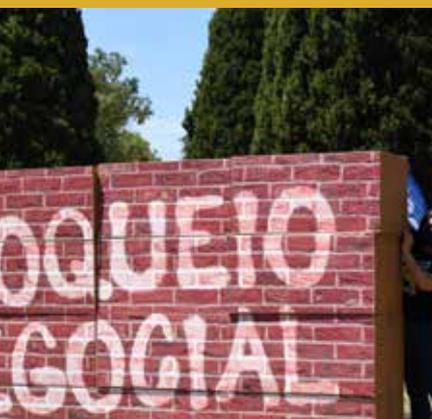


# 20 maio

Coube ao **Sindicato dos Professores da Região centro (SPRC)** tratar o tema **"Melhorar as condições de trabalho; eliminar abusos e ilegalidades nos horários"**

A resolução aprovada e entregue ao governo reafirma as já reiteradamente exigidas reivindicações da FENPROF, de que se destacam: *"a diminuição da componente letiva dos horários de trabalho; o respeito rigoroso pelo tempo de trabalho a nível individual; a consideração do carácter letivo de todas as atividades diretas com os alunos, decorram dentro ou fora da sala de aula, sejam do estrito âmbito curricular ou não; a redução da componente letiva para o exercício de todos os cargos de natureza pedagógica; a limitação do número de tempos letivos diários, bem como da prestação de serviço em cada dia; a restrição do número de disciplinas, níveis, programas e turmas atribuíveis a cada docente; o desdobramento de turmas, desde logo nas disciplinas de línguas estrangeiras ou com componente laboratorial ou oficial; a consagração e o efetivo respeito por limites máximos para o trabalho exigido ao nível da componente não letiva de estabelecimento; alterações essenciais de outras condições de trabalho, tais como: a redução do número de crianças ou alunos por turma; o respeito por rácios de docentes da educação especial, tendo em conta, também, as situações dos alunos a acompanhar"*.





# 27 maio

Coube ao **Sindicato dos Professores do Norte (SPN)** encerrar esta campanha, no dia **27 de maio**. A concentração teve como lema **“Recompôr a carreira, acabar com as vagas, mudar a avaliação”**.

A resolução aprovada, tal como as das anteriores concentrações entregue ao governo, exige a abertura de negociações que respondam às exigências dos professores: a recuperação dos 6 anos, 6 meses e 23 dias de serviço prestado para efeito de progressão; o fim das vagas que impedem a progressão aos 5º e 7º escalões; o fim das quotas na Avaliação de Desempenho docente; a substituição do atual modelo de avaliação, por via negocial, por um que seja transparente e de matriz formativa; a correção das ultrapassagens dos docentes penalizados pelas transições de carreira nos anos de 2007 e 2009.



O texto completo das resoluções aprovadas e reportagens fotográficas das iniciativas podem ser consultadas na página da FENPROF e de cada um dos sindicatos intervenientes.

# Transferência de competências na educação – ou um país a várias velocidades

**Paula Rodrigues**  
Dirigente do SPGL

**A** Municipalização, transferência de competências na área da educação para os municípios, suscitou desde o início uma forte contestação por parte dos sindicatos. Diversas iniciativas foram concretizadas ao longo dos anos, como reuniões, plenários sindicais, concentrações, abaixo-assinados, postais eletrónicos, greves, auscultações aos docentes, cartazes, notas informativas, múltiplos artigos divulgados através das revistas oficiais e das redes sociais.

Sete anos após as primeiras iniciativas encetadas pelos sindicatos, a realidade nas escolas em Portugal confirma as preocupações denunciadas desde o início.

Um terço dos concelhos aderiram ao processo de transferência de competências na área da educação, ao passo que os outros dois terços optaram por adiar o processo, que, contudo, deverá ser concluído em 2022.

Neste momento, o país está transformado numa espécie de manta de retalhos, uma educação a “várias velocidades”, dependendo dos recursos financeiros de cada município, do saber, da sensibilidade, e até do calendário eleitoral, um país que tende a ver aumentadas as assimetrias sociais.

Nos concelhos onde a municipalização avançou, com a transferência de competências na área da educação para as autarquias, aumentou o desinvestimento da tutela e diminuiu claramente a autonomia das escolas. Não foram resolvidos os problemas relacionados com a falta de pessoal não docente e técnicos como psicólogos, assistentes sociais e terapeutas. As obras de manutenção dos edifícios não foram concretizadas e torna-se ainda difícil resolver pequenas reparações devido à dependência quer da tutela, quer dos municípios. A inexistência, falta de manutenção e a modernização de equipamento, nomeadamente informático, é uma realidade que foi exposta aos olhos de todos os cidadãos nos últimos meses devido à pandemia provocada pela Covid-19. Os refeitórios e a rede de transportes escolares continuam a ser problemas

que afetam a comunidade educativa.

No processo de transferência de competências ficaram excluídos a contratação de professores e as decisões de caráter pedagógico, mas os municípios podem gerir a rede escolar, organizar o calendário e as matrículas. Acresce, ainda, que a contratação de professores para a oferta específica de base local poderá ir até 25% do currículo.

Não obstante não ter havido delegação de competências no domínio da pedagogia em geral e, no artigo 4.º do DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro, ficar claro que “2 - No exercício das competências previstas no presente decreto-lei, os órgãos dos municípios e das entidades intermunicipais, devem respeitar: [...] b) O cumprimento do currículo e orientações pedagógicas nacionais; c) A equidade territorial e a solidariedade intermunicipal e inter-regional no planeamento das ofertas educativas e formativas e na afetação dos recursos públicos, no quadro da correção de desigualdades e assimetrias locais e regionais; d) O respeito pela autonomia curricular e pedagógica dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas; e) A salvaguarda da autonomia pedagógica no exercício da atividade docente”, a realidade é que cabe aos municípios a elaboração e atualização da Carta Educativa, a definição da rede escolar e da oferta educativa e formativa, a elaboração de pareceres e recomendações para a melhoria da educação e a avaliação da informação quantitativa sobre o desempenho escolar dos alunos e dos AE/E disponibilizada pela plataforma Ministério da Educação, entre outros.

Com efeito, mesmo do ponto de vista pedagógico, a influência dos municípios nas escolas é cada vez mais notória. Os projetos implementados pelas escolas resultam cada vez menos da dinâmica da própria escola e são propostos pelos municípios, uma espécie de “Projetos Chave na Mão”, que são muitas vezes aceites pela maior facilidade no acesso a recursos, pelos menores custos para as escolas e famílias, pela falta de tempo, assim como por alguma pressão por parte das chefias e dos próprios.

Por outro lado, os professores e educadores, que conhecem melhor do que ninguém as necessidades dos seus alunos e a reali-

dade dos estabelecimentos de ensino onde trabalham, estão afastados da discussão de instrumentos estruturantes para o funcionamento das escolas como a Carta Educativa, que é “a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no município, de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município.” (art.º 5 do DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro).

Um exemplo recente desta realidade, que poderá estar a ocorrer em muitos outros concelhos, é a recente reestruturação da Carta Educativa do concelho de Oeiras, que, tendo a proposta de carta já concluída, apenas a divulgou junto das direções, com indicações claras para que a discussão do documento se fizesse unicamente nos conselhos gerais, que foram chamados a pronunciar-se sem tempo útil para a análise profunda do extenso documento e sem discussão prévia no seio das estruturas que cada conselheiro representa naquele órgão. É certo que é apenas isso o que a legislação exige. Mas assim se afastam os docentes de uma matéria que lhes diz claramente respeito. Um município que respeitasse os docentes tomaria outra atitude.

Esta carta propõe a alteração da constituição de vários agrupamentos, que poderá ter impacto nos horários de trabalho e implicar a mudança para outros estabelecimentos de ensino de alguns profissionais da educação. Acresce que, no documento analisado, é clara a aposta na área das ciências e tecnologias, o que vai ao encontro do programa criado pelo município denominado “Oeiras Valley”, ligado ao tecido empresarial do concelho.

Qualquer modelo de gestão das escolas que contribua para o aumento das desigualdades sociais é completamente inadmissível. Por outro lado, não há educação sem os docentes e qualquer modelo que não os envolva nas decisões ou fragilize e diminua a autonomia das escolas e as exponha a pressões externas, nunca poderá cumprir os objetivos da própria educação. ■

## Educação para a cidadania – uma boa prática

# Abril e cidadania participativa

**Maria José Maurício**  
Professora Aposentada

No dia 26 de abril de 2021 realizou-se, na Escola Básica de S. João da Talha, uma Palestra com o tema “Abril e Cidadania Participativa”, com as convidadas Deolinda Machado e Maria José Maurício.

Esta Palestra realizou-se no âmbito da Educação para a Cidadania da turma do 5ºA, em articulação com a Biblioteca Escolar e promovida por Adelaide Azevedo, Albertina Ramos, Célia Alves e Dina Adónis.

A Biblioteca colorida de cravos vermelhos, com uma exposição de fotos alusivas ao 25 de Abril de 1974, livros referentes aos acontecimentos militares e seus intervenientes, e outros símbolos, acolheu todos os participantes, professores/as e outros membros da comunidade educativa, ao som do cante de Ermelinda Duarte “Uma gaivota voava, voava...”.

Foi uma “conversa” muito especial na

1ª pessoa, com os/as alunos/as, que foram interagindo, fazendo perguntas sobre o 25 de Abril, ajudando-os a refletir sobre a importância da cidadania participativa e da democracia, não faltando referências ao livro *Os Sonhos da Revolução dos Cravos*, da autoria de Maria José Maurício e ao relato de experiências e vivências pessoais sem liberdade, com muita repressão e violência, contadas pela professora Deolinda Machado.

Durante a sessão, viam-se olhares atentos, expressavam-se curiosidades e soltavam-se as perguntas das meninas e dos meninos que queriam saber como aconteceu o 25 de Abril, dizendo que os seus familiares, os seus avós, também lhes contavam as suas memórias. Da fita do tempo, exposta num dos painéis patentes na sala, extraiu-se esta curta passagem que aqui se reproduz:

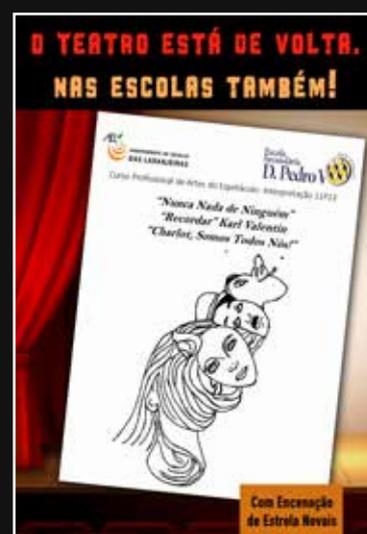
“No dia 25 de Abril de 1974 o Movimento das Forças Armadas (MFA) derrubou o regime de ditadura que durante 48 anos oprimiu o Povo Portu-



guês. Nessa madrugada do dia inicial, terminara a repressão. Regressara a liberdade, vinha aí o fim da guerra e do colonialismo, vinha aí a democracia.” Passados 47 anos, nesta Escola comemorou-se o “dia inicial” e evocaram-se os valores de Abril. ■

## Ainda há quem insista em fazer teatro nas nossas escolas

Ainda há quem insista em fazer teatro - e de qualidade - nas nossas escolas, como acontece na Secundária D. Pedro V em Lisboa. Quem nisso não aposta é o Ministério da Educação, que insiste em não criar o grupo de recrutamento para os docentes formados para esta área nem abre concurso para os que vincularam por via do PREVPAP.



# SPGL - 47 anos de existência, 47 anos de luta

## Intervenção do presidente do SPGL no jantar comemorativo

**José Feliciano Costa**  
Presidente do SPGL

**U**ma grande saudação e obrigado a todos pela vossa presença. Nascido a 2 de maio de 1974, logo após a Revolução de Abril, o Sindicato de Professores da Zona da Grande Lisboa, mais tarde SPGL, é um dos herdeiros do grupo de jovens professores, na sua maioria sem profissionalização que, em plena ditadura fascista, conseguiram dinamizar um movimento alargado de docentes de norte a sul do país, os Grupos de Estudo do Pessoal

Docente do Ensino Secundário. De forma corajosa, juntaram-se em torno de questões laborais, mas foram mais longe, porque as suas preocupações eram também pedagógicas e políticas.

Foram estes homens e mulheres que, enfrentando denúncias, perseguições, ameaças, perda de direitos e a prisão, assumiram a luta pela dignificação da classe docente, construindo uma consciência associativa e desempenhando um papel fundamental na criação dos sindicatos de professores logo após o 25 de abril de 1974.

Estamos hoje, aqui, a comemorar essa trajetória de 47 anos de existência. Não o pudemos fazer, desta forma, o ano passado, por força de uma Pandemia que nos assolou e que, esperamos, esteja de partida. Todavia, mesmo com as portas fisicamente fechadas, nunca perdemos a ligação aos nossos sócios, nunca descurámos a ligação às nossas escolas porque essa é a matriz que sempre caracterizou o Sindicato ao longo dos seus 47 anos de existência.

Este é um caminho que só foi possível graças ao trabalho de gerações de dirigentes, delegados e ativistas sindicais, muitos deles, felizmente, presentes aqui hoje mas também graças à extraordinária colaboração dos nossos trabalhadores.

É já longo o caminho que temos percorrido ativamente, também no seio da FENPROF, a nossa Federação e no seio da CGTP-IN, a nossa central sindical, com as quais mantemos e continuaremos a manter relações de trabalho solidário na luta pela defesa dos direitos dos trabalhadores. Esse percurso tem sido feito, igualmente, no âmbito da Frente Comum, onde partilhamos

muitas das nossas justas reivindicações com os outros trabalhadores da Administração Pública

De lembrar que este caminho teve início num contexto de mobilização revolucionária, com a luta pela promulgação de estatutos de carreira e condições remuneratórias dignas em todos os setores de ensino, desde o então designado ensino primário até ao ensino superior. As sementes reivindicativas já tinham sido cultivadas e ninguém ficou indiferente ao processo revolucionário que se tinha iniciado.

O reajustamento da letra foi talvez o processo reivindicativo mais importante nos primeiros anos de vida do nosso sindicato mas também o foi a luta pela gestão democrática. A formação de professores foi, também, assumida pela direção do sindicato como um pilar fundamental e estratégico no processo reivindicativo e onde se insere também a longa negociação do processo da profissionalização em exercício. Para não ser exaustivo e citando Manuela Esteves, “O esboço de uma carreira docente, o que andamos para aqui chegar”.

Este foi o caminho percorrido ao longo destes 47 anos, sempre alicerçados numa forte atividade sindical e dinâmica reivindicativa na ligação às escolas, num eficiente apoio aos nossos sócios. Mantivemos desde sempre um funcionamento interno democrático, no respeito pleno dos estatutos que garantem a liberdade de expressão e as diferenças de opinião, num sindicato aberto ao diálogo e à cooperação.

Hoje os educadores e professores vivem uma profunda situação de mal-estar que vai recrudescendo,



isto porque muitos e muitos, são milhares, ao fim de muitos anos a lecionar ainda não têm estabilidade de emprego. Estão sobrecarregados de tarefas burocráticas, espartilhados por horários repletos de abusos e ilegalidades que os impedem de se centrarem no que é a sua função fundamental: ensinar.

Este governo continua a ignorar o enorme desgaste físico e emocional da profissão e recusa-se a negociar um regime justo de aposentação. A carreira está desvalorizada, material e socialmente, sufocada por um iníquo processo de avaliação de desempenho que, mais não é do que um mecanismo administrativo cujo objetivo é impedir a progressão na carreira à esmagadora maioria dos professores. Citando agora o António Avelãs, “É imprescindível que os professores recuperem a sua carreira”.

A tudo isto responde este Ministério da Educação, tutelado por Tiago Brandão Rodrigues, com passividade, desrespeito, numa atitude intolerável.

Cabe ao movimento sindical responder a tudo isto com os professores, nas escolas, transformando a indignação que existe e é visível, em ação e luta. Temos que o fazer e já, quebrando a letargia que nos impediu muita da ação reivindicativa durante a Pandemia.

É o momento de voltar à rua e capitalizar este descontentamento. Organizar essa tarefa é uma responsabilidade do movimento sindical. Vamos a isso.

**Parabéns SPGL.**

**Vivam os educadores e professores portugueses.**



**SPGL**

Sindicato dos Professores da Grande Lisboa

2 de MAIO 47 ANOS 1974 . 2021



A FORÇA DE **ABRIL** NA UNIDADE  
**DOS PROFESSORES**



**Almerinda Bento**  
Dirigente do SPGL

# Uma história com 50 anos

**E**m maio de 1971, três mulheres decidiram fazer um livro a seis mãos.

Uma delas – Maria Teresa Horta - cobardemente agredida pela PIDE por causa do seu livro “Minha Senhora de Mim”, reagiu assim quando se encontrou no dia seguinte para almoçar com as amigas Maria Isabel Barreno e Maria Velho da Costa: “Uma mulher apanha uma tarefa porque escreve um livro? O que é que eles fariam se fôssemos três a escrever um livro?”.

Foi assim que começou essa maravilhosa aventura que foi a escrita de “Novas Cartas Portuguesas”, há precisamente 50 anos. Nove meses depois, tal como um parto, era publicado por Natália Correia, a única editora que teve a coragem de o publicar na íntegra. Três dias depois, a 1ª edição era recolhida e destruída pela censura, por conter “passagens

francamente chocantes por imorais, constituindo uma ofensa aos costumes e à moral vigente no País”, nas palavras do censor. Seguiu-se o chamado processo das “Três Marias”. Interrogadas separadamente pela PIDE/DGS na tentativa de saber quem tinha escrito o quê, o pacto de silêncio das Três Marias nunca foi quebrado. Aquelas 120 textos retratavam a sociedade portuguesa, a guerra colonial, a opressão das mulheres, a violência, a emigração, a pobreza, os espartilhos da família tradicional católica. Era um libelo contra a ideologia retrógrada, opressiva e castradora do antes do 25 de Abril. Aqueles textos que constituíam as “Novas Cartas Portuguesas” queriam estilhaçar a ditadura e iam ao cerne da opressão e ao estatuto das mulheres. Constituíam uma unidade na diversidade e as suas autoras eram responsáveis pelo todo, não se deixando intimidar por um regime no seu estertor. Se em

Portugal só uma elite intelectual e mais esclarecida sabia do que se passava, fora de Portugal o impacto foi enorme: feministas movimentaram-se, houve manifestações junto às embaixadas de Portugal em várias cidades do mundo, a comunicação social mais influente de todo o mundo acompanhou o processo e em junho de 1973, na Conferência da National Organization for Women, o processo das Três Marias foi votado como a primeira causa feminista internacional. A solidariedade feminista, para a qual o contributo de Simone de Beauvoir foi determinante, não deixou isolar as três escritoras e a sua obra teve um papel muito relevante no despertar das ideias feministas e emancipatórias depois do 25 de Abril de 1974 em Portugal. Maria De Lourdes Pintasilgo, num artigo de opinião na revista Visão, por ocasião do 8 de Março, chamou a este livro “*O livro esquecido*”. “*Além de uma*

*obra literária invulgar, as Novas Cartas Portuguesas foram um acontecimento único.*”

Não deixemos esquecer este livro, uma escrita de mulheres, de liberdade, que ajudou este país a quebrar as duras correntes do conservadorismo, um marco de resistência e de liberdade num país atrasado e oprimido.

Das três Marias, Maria Teresa Horta, que neste mês de maio assinalou mais um aniversário, é a única que ainda vive e continua a surpreender-nos com a sua poesia e escrita marcadamente feminista, tendo este ano o seu livro “Estranhezas” recebido o Prémio Literário Casino da Póvoa, no festival literário Correntes d’Escritas. Maria Velho da Costa faleceu a 23 de Maio de 2020 e Maria Isabel Barreno em 2016.

Serão sempre as 3 Marias. Deixaram uma marca indelével na literatura e na história dos feminismos. ■

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 E-Mail:  
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 E-Mail:  
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 E-Mail:  
tomar@spgl.pt

### ●Torres Novas

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

### Direção Regional de Setúbal

●Setúbal  
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º 2900-218  
Setúbal  
Tel: 265228778 Fax: 265525935 E-Mail:  
setubal@spgl.pt

### ●Barreiro

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

### ●Almada

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

## Memória viva - vamos comemorar...

5 de maio de 2021

# Dia Mundial da Língua Portuguesa

• *Everilde Maria de Oliveira Pires*



Neste dia é comemorado o Dia Mundial da Língua Portuguesa em quarenta e quatro países, nas Comunidades dos países de Língua Portuguesa, pelo Instituto Camões e pelos governos de todas as nações lusófonas, com mais de 150 atividades-conferências, concursos literários em prosa e verso, performances e outras. A cerimónia oficial decorre em Lisboa e as iniciativas são promovidas pelas áreas dos Negócios Estrangeiros, Cultura, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Educação em Portugal.

O Dia Mundial da Língua Portuguesa foi instituído pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO, por proposta de todos os países lusófonos e apoiada por mais vinte e quatro Estados, no ano de 2019, sendo que o Dia da Língua Portuguesa e da Cultura já fora consagrado no ano de 2009, a 20 de julho, por resolução da XIV Reunião Ordinária do Conselho de Ministros de CPLP que decorreu na cidade da Praia, Cabo Verde. No ano transato, o Dia Mundial da Língua Portuguesa teve a sua primeira celebração *online*, dada a situação pandémica que se vivia (<https://eurocid.mne.gov.pt/eventos/dia-mundial-da-lingua-portuguesa>).

Esta comemoração assinala uma nova fase na promoção e projeção da nossa língua, que se iniciou com as navegações portuguesas na Era Quinhentista e hoje se alarga e afirma com a globalização e o desenvolvimento da ciência, da técnica, sendo também veículo privilegiado na internet e nas redes sociais.

A nossa língua é língua oficial em nove países, espalhados pelos quatro continentes, abrangendo 265 milhões de falantes e a mais falada no hemisfério sul, tendo embora cada um o seu sotaque e a sua pronúncia, que a língua arrecada em si a geografia da parcela do território que lhe cabe e dela se impregna, inspira e respira.

De Portugal ao Brasil, de Angola a Timor, de Moçambique à Guiné-Bissau, de Cabo Verde à Guiné Equatorial e ainda ao arquipélago de S. Tomé e Príncipe, as nossas palavras, como as aves, podem voar sem que tombem de forma vã no chão de areias feito ou de verde revestido. Ela contribui para o nosso desenvolvimento, projeta-nos no futuro, enriquece o nosso conhecimento, renova-se diariamente e divulga a nossa diversidade cultural. É, pois, uma língua cada vez mais relevante no contexto global que, tal como como a designou o poeta Rui Knofi, é o nosso denominador comum, a ponte que nos une.

Se para Fernando Pessoa a sua língua era a sua pátria, estes milhões de falantes, dos quais fazemos parte, têm uma pátria dentro de uma pátria comum, que devemos valorizar, persistindo na sua importância para que seja, também, uma língua de trabalho nas Nações Uni-

das, tal como já o é na U.A., nos países da África Ocidental e em trinta e duas organizações de trabalho.

Para todos nós, escreveram ou ainda escrevem homens de dimensão universal. É de todos nós, habitantes dos países lusófonos, a poesia de Camões, Pessoa, Drummond de Andrade, a prosa de Guimarães Rosa, Jorge Amado, Saramago, Mia Couto, Pepetela, Jorge Barbosa, Gonçalo M. Tavares, Ondjaki e muitos mais... E todos nós os entendemos e sentimos, todos nós nos irmanamos numa dor ou numa conquista, querendo sempre ir mais além.

Língua musical por condição, com ela cantamos o fado, a morna, canções de embalar, a bossa nova ou o chorinho, com as especificidades de cada um do nosso chão, das nossas gentes pelo mundo repartidas, mas unidas por um idioma, pertença desta pátria comum que é a nossa língua, a nossa maior riqueza.

Tal como Afonso Duarte (professor e poeta) quando em verso afirma querer ser europeu, “eu quero ser europeu num canto qualquer de Portugal” de forma desassombrada e convicto da grandeza da língua materna, compete-nos zelar pelo valor do nosso idioma e dizer com ele:

“... E nem noutra língua  
eu escreveria um verso  
Que me soubesse ao sal desta  
harmonia”

Afonso Duarte,  
in Antologia poética

## Memória viva - vamos comemorar...

**21 de Maio**

# Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento Cultural / culturas: Diálogo e Confronto

• *António Avelãs*



O título do comemorativo é longo, mas inequivocamente rico. Começa por sustentar que há uma Diversidade Cultural, consideração inatacável, mas que levanta uma complicada questão: serão as diversas Culturas iguais em valor (e em valores) ou há uma(s) mais avançada(s) que outra(s)? Recordemos que a retórica panegírica das “Descobertas” e do colonialismo europeu afirmava ter como intenção “a missão civilizadora” em nome da qual se destruíram culturas (os maias, os aztecas...) que hoje os historiadores consideram que, no seu tempo, não ficavam nada a dever à cultura europeia. Recordemos o modo indigno como os portugueses ridicularizaram um respeitado régulo moçambicano de Gaza – a quem chamamos Gungunhana, mas cujo verdadeiro nome era Ngungunhane -, ou como celebramos acriticamente a “destruição” dos índios na América. Ou como entendemos que a nossa for-

ma de governo (a nossa “democracia”) deve ser imposta a outros povos (outras culturas) porque a “nossa cultura política” é melhor que qualquer outra.

Todas as culturas têm suporte em narrativas da História. Falamos de uma Cultura europeia, postulando alguma continuidade ao longo da História analisada com olhos europeus, embora nessa mesma Europa se tenham desenvolvido culturas de povos diferenciadas entre si. Falar de uma “Cultura portuguesa” é postular que há nela algo específico que permite distingui-la na Cultura europeia. Ou seja: postulamos que há uma Cultura portuguesa que se integra numa Cultura europeia, mas não se dissolve nela. Mas ao falarmos de uma “Cultura portuguesa”, a que cultura nos referimos? Ao sectarismo religioso (com evidentes razões políticas e económicas) que expulsou os judeus do seu território ou à aceitação, regulamentada, de diferentes religiões? Continuamos a ouvir falar de “portugalidade” e do “modo de ser português”, referências aliás muito citadas e hipervalorizadas pelo “Estado Novo” e que fariam de Portugal um colonizador diferente dos outros - o “lusotropicalismo”. Mas questionamos cada vez mais os discursos que tendem a negar prá-

ticas brutais da nossa colonização em África.

Um exercício interessante (mas nada fácil) seria tentar encontrar o que torna a Cultura portuguesa específica dentro do que chamamos “Cultura europeia” e o que distingue, essencialmente, a Cultura europeia, das Culturas africana, asiática, americana...

É correto sublinhar que obrigatoriamente olhamos para as outras culturas “a partir” da nossa própria Cultura, mesmo que honestamente tentemos evitar as armadilhas do eurocentrismo. E se essa preocupação pode significar uma “cedência” ao relativismo cultural (todas as culturas seriam equivalentes) parece inútil negar que o processo de “globalização” nos séculos XX-XXI, associado à rapidez e extensão proporcionadas pelas novas tecnologias, tende a tornar as Culturas mais idênticas, o que pode “ler-se” quer como um prejuízo quer como um avanço. Por exemplo, e falando do nosso país, a celebração do “Halloween”, importado dos EUA (que a terá importado da Irlanda) enriquece a cultura portuguesa ou distorce-a? (Há quem sustente, a este propósito, que a reação da cultura portuguesa a esta “invasão” ajudou a revitalizar a tradição, quase perdida, do

“pão por Deus”).

E uma campanha política “à americana” beneficia ou prejudica a intencionalidade política?

Mas há uma dimensão em que, creio eu, todos estaremos de acordo: a “afirmação” de direitos humanos universais, idealmente assumidos por todas as culturas, é uma conquista histórica a defender e consolidar.

Podemos então falar de um “Diálogo” entre Culturas? Parece que sim. Mas sem esquecermos que nem todas têm as mesmas armas. A “força” de uma Cultura, que mesmo respeitando as outras acaba por submetê-las, é inseparável do poder económico e do imperialismo linguístico, mas também do “caldo histórico” de que emerge. Vemos muito mais filmes americanos que africanos, ignoramos a filmografia chinesa (exceto quando ela comunga da crítica ocidental à China), somos dominados pela música americana ou cantada em inglês, etc...

Com isto, não pretendo escamotear a miscigenação cultural, isto é, a integração numa cultura de elementos de outras: há na música portuguesa elementos e ritmos da música africana (afinal colonizámos povos africanos durante 400 anos...), mas também do

jazz e dos blues e do rock americanos, durante muitos anos fomos tributários da música francesa. Introduzimos na alimentação o sushi, comemos anonas e abacates e rendemo-nos aos “mac’s” (mesmo quando dizemos que é comida de plástico).

Concluamos então a análise do longo título do que hoje, 21 de maio, comemoramos: Em que condições o Diálogo entre Culturas é um fator de Desenvolvimento? Só o será se não assentar na minorização e consequente eliminação de Culturas mais fragilizadas por barreiras económicas, políticas ou linguísticas. Mas ter bem presente este perigo é um modo de contra ele nos prevenirmos e de criar condições para a coexistência e interpenetração de Culturas sem que a relação hegemonia/submissão seja determinante.

Sublinhe-se que o “culto” de uma cultura nacional ou de um povo é muitas vezes um fator determinante de resistência política. Não é por acaso que os bascos e os catalães insistem em usar nas suas regiões as suas línguas e considerá-las “língua oficial”, tal como não é por acaso que o atual governo da Turquia quer eliminar a língua curda entre os curdos. Casos em que as culturas não dialogam, antes se combatem.

Não foi por acaso que ao longo do texto evitei a referência ao racismo e à xenofobia. São práticas indefensáveis com que muitos sublinham a pretensa inferioridade da cultura e da “pessoa” dos outros, prática doentia de quem considera necessário defender a pureza da sua cultura de maléficas influências do exterior. Não cabe na dimensão deste texto, mas sugiro que se reveja a esta luz muita da propagando do “Estado Novo”: a defesa do isolamento do país, o culto do Portugal rural como a mais pura forma de ser português - lembrem-se da Aldeia mais portuguesa de Portugal?

O 25 de Abril de 1974 pôs termo a essa defesa bafienta de uma “portugalidade” que seria tanto mais rica e “pura” quanto mais ignorasse outras culturas (ou as submetesse, como nas colónias). A integração na União Europeia mudou substancialmente esta visão. Viajamos por muitas outras culturas, o Erasmus põe parte significativa da nossa juventude em contacto direto com outras juventudes. Enriquecemo-nos culturalmente? Penso que sim. Tornamo-nos “cosmopolitas”. Mas continua a fazer sentido falar de uma Cultura portuguesa numa Europa cada vez mais uniformizada? ■

## O Meu Livro Quer Outro Livro

### “... com marcador e esferográfica”



**A** 19 de Maio realizou-se a 3ª sessão *online* de “O meu Livro quer outro Livro”, que teve como tema “... com marcador e esferográfica”.

A sessão iniciou-se, como é costume, com as informações sindicais a cargo de Helena Gonçalves e Isabel Gaspar: - Foi referido que hoje é um tema

comum o do “envelhecimento”, já abordado na resolução aprovada na 2ª Conferência realizada pelo Departamento de Aposentados da FENPROF (DA/FENPROF) realizada no Porto, a 21 de dezembro de 2017. Nessa resolução aprovou-se a necessidade de se definir um Plano Nacional Global para o Envelhecimento e Dependên-

cia, na sequência do Plano de Ação Internacional de Madrid sobre o Envelhecimento, aprovado pela ONU, em 2002. Lembrou-se que a Constituição da República Portuguesa (CRP), no seu art.º 72ª, com apenas dois pontos, já elenca os aspetos fundamentais a considerar na definição de um Plano desta natureza. Contudo, constata-se que os documentos que têm vindo a ser apresentados e aprovados não consubstanciam os aspetos que defendemos, começando desde logo pelo Plano de 2002 e pelo Livro Verde sobre o Envelhecimento apresentado pela UE, no passado dia 27 de janeiro, que se encontra em fase de consulta. A novidade é o preconizar o recurso a um produto pan-europeu de poupança-reforma a lançar em 2022!!!

- Foram referidas as ações de luta organizadas pela FENPROF nos dias 6, 13, 20 e 27, em frente ao CCB, local de reunião de Conselho de Ministros e, ainda, o Plenário de Sindicatos da CGTP-IN que se realizou em 21 de maio e o Encontro da IR/USL que irá decorrer a 16 de junho.

- Almerinda Bento lembrou a oportunidade das manifestações, realizadas no dia 17 de maio em Lisboa e no Porto, de solidariedade com o Povo Palestino, em que os jovens primaram com a sua presença.

Perante todos estes factos houve concordância quanto à importância do trabalho dos sindicatos que aprofundam as propostas, informam-nos, organizam-nos para as lutas necessárias e apresentam contrapropostas.

Margarida Lopes lembrou a qualidade das duas primeiras sessões *online*, desejando que o mesmo acontecesse com esta, dedicada aos marcadores de livros e às esferográficas.

Dolores Parreira iniciou a sua intervenção salientando a relevância cultural deste tema – o colecionismo, com as seguintes referências:

- . partilhar memórias
- . motivar para a leitura
- . estimular o enriquecimento cultural
- . sensibilizar para o valor estético de

alguns objetos

- . constituir uma atividade que pode tornar-se terapêutica
- . motivar a busca de pesquisa sobre um tema.

Apresentou alguns exemplares dos seus marcadores, onde foi fácil ver a diversidade de aspetos a considerar: a estética, o material, as cores, a representação das mais diversas culturas, a afetividade que nos liga a esses objetos.

Aludiu ao livro catalão “EL PUNT DE LECTURA – Apunts d’historia i punts de autor”, com fotografias de marcadores e a sua história.

Finalizou afirmando que sendo um “hobby”, não uma obrigação, e feito de acordo com a nossa vontade e disponibilidade, pode ajudar a descontrair.

Seguiu-se Fátima Manuel que apresentou alguns exemplares das suas coleções de marcadores e esferográficas. Fez a apresentação de uma forma simples e como sempre a ver-se-ja. A sua maior paixão é a coleção de burros que ficou para uma próxima oportunidade.

Maria Georgina agarrou num bom punhado de marcadores dos tantos que possui e falou deles com emoção e entusiasmo contagiantes, corroborando alguns aspetos já mencionados pelas anteriores oradoras.

No debate referiram-se outras coleções, como postais, bonecos de crochê, canecas e até audições musicais. Neste contexto a Fernanda Ferrão lembrou que neste dia se realizava o funeral do violoncelista e professor Paulo Gaio Lima, a quem prestou a homenagem.

Foi referido que a sessão ultrapassou as expectativas, pelo que o colecionismo voltará às sessões do DA/SPGL. Algumas propostas de atividades futuras surgiram:

- . Que em cada sessão fizéssemos um marcador, para memória futura. O primeiro será feito para esta sessão, com um poema de Fátima Manuel.
- . Na sessão sobre a coleção de burros far-se-á a apresentação do livro “Pla-

tero e eu”, de Juan Ramon Jiménez, que foi um poeta espanhol, que por oposição ao regime franquista foi obrigado a exilar-se nos EUA, no ano de 1936 e recebeu o Nobel de Literatura de 1956, um livro que evidencia a importância da relação com o outro, neste caso com um animal – um burro. O ambiente criado durante a videoconferência mostrou-se muito curioso pelo facto de os presentes se tornarem ordenadamente mais participativos e o clima criado ser ainda mais afetivo. Também foi positivo o trabalho de cooperação desenvolvido, sobretudo pela Natália Bravo, para conseguirmos fazer as apresentações *online*. Esta experiência telemática tem sido uma oportunidade para a aprendizagem das novas tecnologias para os menos preparados. Também é positivo que, havendo um registo integral da sessão, se torna, ele próprio, um testemunho cultural para os vindouros. Foi um tema recorrente o conceito de cultura e sintetizamos o espírito dominante com a citação do poema de Eugénio de Andrade, feita por Dolores Parreira:

Arte dos Versos

Toda a ciência está aqui  
Na maneira como esta mulher  
Dos arredores de Cantão  
Ou dos campos de Alpedrinha  
Rega quatro ou cinco leiras  
De couves; mão certa  
Com a água, intimidade com a terra  
Empenho do coração  
Assim se faz o poema ■



## Legislação

### I Série

• **Lei n.º 22/2021 de 03/05**

Autoriza o Governo a legislar sobre o regime jurídico do ensino individual e do ensino doméstico

• **Resolução do Conselho de Ministros n.º 59/2021 de 14/05**

Revê e aprova os princípios orientadores do programa «Iniciativa Nacional Competências Digitais e.2030 - INCoDe.2030»

• **Resolução da Assembleia da República n.º 142/2021 de 18/05**

Recomenda ao Governo o fim da precariedade laboral que atinge os bolséis de investigação científica e a valorização desta área

• **Portaria n.º 107/2021 de 25/05**

Identifica as unidades orgânicas de ensino da rede pública do Ministério da Educação, constituídas por agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas a funcionar no ano escolar 2020-2021

• **Lei n.º 31-A/2021 de 25/05**

Permite a realização de exames nacionais de melhoria de nota no ensino secundário e estabelece um processo de inscrição extraordinário, alterando o Decreto-Lei n.º 10-B/2021, de 4 de fevereiro

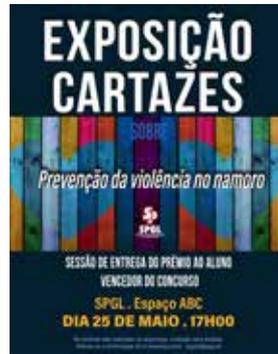
### II Série

• **Despacho n.º 4794-B/2021 de 12/05**

Estabelece os procedimentos, prazos e critérios de avaliação para certificação dos manuais escolares dos cursos de educação e formação de jovens, o calendário de adoção para os manuais escolares dos cursos profissionais e procede à segunda alteração dos calendários de avaliação, certificação e adoção de manuais escolares, constante do anexo I ao Despacho n.º 4947-B/2019, de 16 de maio, na sua redação atual

• **Aviso n.º 9830/2021 de 25/05**

Candidatura a acreditação de centros de recursos para a inclusão



No dia 25 de maio decorreu a sessão de entrega do prémio ao aluno João Gaspar do ensino secundário, vencedor do concurso sobre a temática - Prevenção da violência no namoro - promovido pelo SPGL.

Foi ainda entregue um diploma com uma menção honrosa à aluna Jéssica Rambo, também do ensino secundário e que ficou em segundo lugar. A sessão decorreu no espaço ABC do SPGL.

Todos os trabalhos que concorreram estão em exposição no espaço ABC onde poderão ser visitados.



# Mobilidade do pessoal docente

**A** matéria sob epígrafe encontra-se prevista no artigo 64º do Estatuto da Carreira Docente que determina, nos seus números 2 e 3, que são instrumentos de mobilidade do pessoal docente: o concurso, a requisição, o destacamento, a comissão de serviço e ainda a transição entre níveis ou ciclos de ensino e entre grupos de recrutamento, sendo que os correspondentes regimes se encontram definidos nos artigos 65º a 72º do mesmo ECD. Ainda de acordo com este preceito legal (no nº 3) a Administração pode também autorizar, por sua iniciativa, a transferência do docente “... para a mesma categoria e em lugar vago do quadro de outro estabelecimento escolar, **independentemente de concurso, com fundamento em interesse público decorrente do planeamento e organização da rede escolar ...**”. Contudo, o nº 5 deste mesmo normativo determina que o conteúdo do preceito legal em apreço **se aplica apenas aos docentes com nomeação definitiva em lugar do quadro de agrupamento de escolas, de escola não agrupada ou de zona pedagógica** ou seja, não inclui no seu conteúdo os docentes abrangidos pelo seu nº 3.

Passando agora à definição das supra referidas formas de mobilidade há que referir o seguinte:

**O concurso** (artigo 65º do ECD) - visa fundamentalmente o preenchimento das vagas existentes nos quadros de escola e de zona pedagógica encontrando-se atualmente regulado pelo Decreto-lei nº 139-A/90, de 28 de abril na redação do DL nº 28/2017, de 15 de março.

**A permuta** (artigo 66º do ECD) - consiste “... na troca de docentes integrados na mesma categoria, nível e grau de ensino e ao mesmo grupo de recrutamento” ou seja, permite aos docentes trocarem de lugar de quadro. Este instrumento de mobilidade encontra-se regulado pela Portaria nº 172/2017, de 30 de junho.

**A requisição** (artigo 67º do ECD) - constitui um instrumento de mobilidade especialmente vocacionado para assegurar o exercício transitório de funções docentes e não docentes. Enquanto o nº 1 da norma em questão ressalta, como regra geral, que o exercício de funções em regime de requisição apenas

pode ser prestado nos serviços e organismos Centrais e Regionais do Ministério da Educação ou em quaisquer outros sob a sua tutela, do nº 2 resulta uma derrogação à referida regra geral ao permitir-se nalguns casos concretos, que aí se enumeram, que os docentes possam exercer funções, em regime de requisição, em serviços e organismos não pertencentes nem sob tutela do Ministério da Educação.

Contrariamente ao que sucede com o destacamento e com a comissão de serviço, no caso da requisição o legislador faz, no nº 4 deste preceito legal, uma menção expressa à necessidade de a entidade requisitante mencionar, no seu pedido, a natureza das funções a exercer pelo docente requisitado.

**Destacamento** (artigo 68º do ECD) – tal como sucede com a requisição, o destacamento também se destina a assegurar o exercício transitório de funções. Contudo, enquanto a requisição se destina ao exercício de funções docentes e não docentes, **o destacamento destina-se exclusivamente ao exercício de funções docentes** (em estabelecimentos de educação ou de ensino públicos, na educação extraescolar e nas escolas europeias).

**Comissão de serviço** (artigo 70º do ECD) – esta forma de mobilidade destina-se apenas ao exercício de funções dirigentes na Administração Pública, de funções em Gabinetes dos membros do Governo ou equiparados ou em outras funções para as quais seja exigida esta forma de provimento ou seja, trata-se de cargos não inseridos nas respetivas carreiras. Assim, os docentes que venham a exercer funções em Gabinetes dos membros do Governo são nomeados através desta forma de mobilidade. Tendo em conta a extensão da matéria aqui abordada, desenvolverei os restantes aspetos da mesma na próxima rúbrica do “*Escola Informação*” e que se prendem, não só com os regimes de duração e autorização da requisição e do destacamento do pessoal docente como também da comissão de serviço.

Para qualquer esclarecimento adicional sobre esta matéria deverão os docentes contactar o serviço de Apoio a Sócios e de Contencioso do SPGL. ■

# A Luta dos Professores Continua...



ctt correios

TAXA PAGA  
PORTUGAL  
CONTRATO 87778

PUBLICAÇÕES  
PERIÓDICAS

AUTORIZADA A CIRCULAR  
SE INCLUIR O RECIPIENTE  
DEBEMOS RECIPIENTE  
DEBEMOS RECIPIENTE  
PODE ABIR-SE PARA  
VERIFICAÇÃO POSTAL



Face à falta de respostas do ME, o CN da FENPROF reunido no dia 28 e 29 de maio decidiu **prolongar a luta no mês de Junho**. Das ações previstas, destacamos:

- propor aos professores e educadores a **aprovação de moções nas escolas a enviar a Primeiro-Ministro, Ministro da Educação e Grupos Parlamentares**, contestando o bloqueio à negociação
- organizar em **25 de junho, na Praça do Rossio**, a "**Feira dos problemas com soluções bloqueadas**", com o objetivo de denunciar no espaço público a falta de soluções para os problemas que afetam os professores

Pode consultar a Resolução na íntegra na página do SPGL [www.spgl.pt](http://www.spgl.pt)