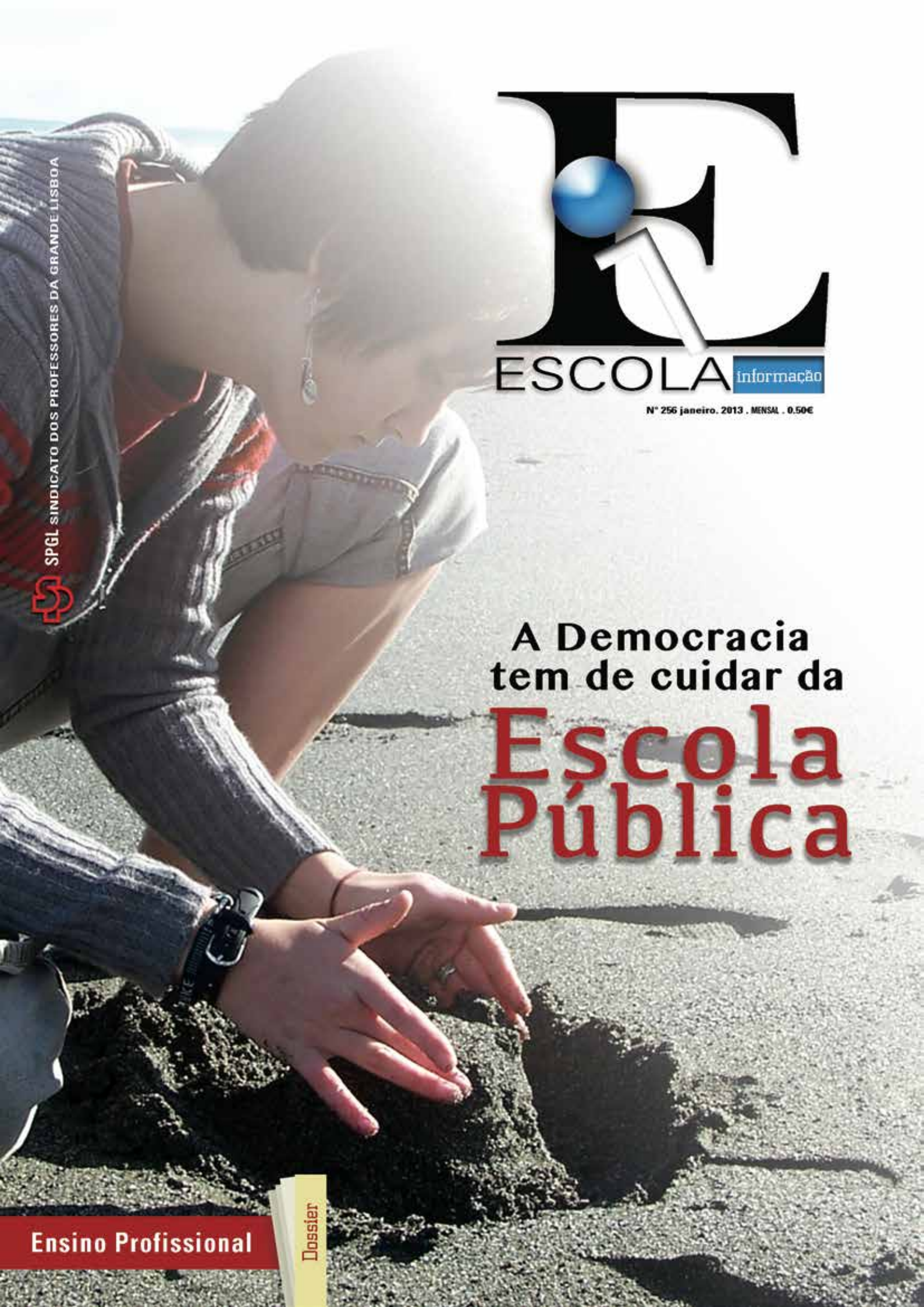


ESCOLA informação

Nº 256 janeiro. 2013 . MENSAL . 0.50€

SPGL SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA

A Democracia tem de cuidar da Escola Pública

Ensino Profissional

Dossier

LEITURAS

Raquel Varela
(**coordenadora**)

Quem Paga o Estado Social em Portugal?

Bertrand, Lisboa, 2012

Esta obra coletiva tem como ideia orientadora a noção de 'salário social líquido' que consiste na diferença entre o que os trabalhadores pagam ao Estado e o que recebem sob a forma de prestações sociais. Se a diferença é positiva, ou seja, se estes receberem menos do que pagaram o Estado social é autossustentável. O contrário acontecerá quando receberem mais do que pagaram. Baseado num excelente trabalho estatístico, este ensaio coordenado pela historiadora Raquel Varela parte da análise da contribuição dos trabalhadores e do capital para o financiamento do Estado social, considerando que os primeiros são responsáveis por 70% das receitas fiscais – neste valor estão incluídas as contribuições para a Segurança Social –, enquanto o segundo contribui apenas com 30%. Relativamente ao Produto Interno Bruto (PIB), a percentagem dos impostos paga pelos trabalhadores entre 2003 e 2010 é, em média, de 25,25%, enquanto a do capital se reduz a 9,76% com tendência para diminuir a partir de 2008: em 2010 é 9,4%, ou seja, já inferior à média do período, quando em 2003 atingia 10,1%. Para estimar o salário social líquido, Renato Guedes e Rui Viana Pereira, autores da "Introdução", calcularam o valor dos impostos menos os benefícios dos trabalhadores entre 1995 e 2010 e a sua relação com o défice/superávite do Governo. Entre 1995 e 2002, a contribuição dos trabalhadores foi positiva, tornando-se depois negativa. No entanto, neste período o valor do défice público foi muito superior: por exemplo, em 1995 para um valor positivo dos trabalhadores superior a 2% o défice atinge mais de 5%, enquanto para um valor negativo de pouco mais de 4% o segundo atinge quase 9% em 2010 e ultrapassa este valor em 2009.

Com base nestes dados, os autores concluem não apenas que os gastos sociais financiados maioritariamente pelos trabalhadores não apenas não são responsáveis pelo agravamento do défice, mas têm sido utilizados para outros fins nos períodos em que é positiva a diferença entre o valor dos seus impostos menos os benefícios, de que destacam, por exemplo, as parcerias público-privadas, caraterizadas pelo aumento do custo da produção privada mercantil de 1,8% em 2003 para 5,2% em 2009 e 5,3% em 2010. A partir de 2003, o número de estabelecimentos de saúde e o número de médicos por cada 1000 habitantes registaram uma quebra acentuada, enquanto o número de consultas aumentou até 2009, sofrendo depois uma quebra que se deve provavelmente ao brutal aumento das taxas moderadoras.

Se é verdade que os gastos sociais não são responsáveis pelo agravamento do défice público, não se pode, porém, concluir que, apesar dos trabalhadores receberem relativamente ao que pagam menos em prestações cada vez mais degradadas, o Estado social seja autossustentável. O que não é, de facto, sustentável é o modelo económico centrado na construção civil que absorveu mais de 61,4% do investimento em 2011 e que entrou numa decadência irreversível com a entrada de Portugal na zona euro. A condição necessária, para torná-lo autossustentável é, por conseguinte, a construção de um novo modelo económico baseado na inovação, no conhecimento e na reindustrialização. No entanto, para os autores o 'welfare state' está maculado por uma espécie de 'pecado original', pois "assenta em ideais de cariz social-democrata, o que implica que "a legitimação do Estado-providência através do Estado democrático nas sociedades industrializadas quebrou completamente o ímpeto auto-organizativo dos setores mais avançados dos trabalhadores e acabou por apagar da memória coletiva as praxis anteriores" (p. 23). Estas considerações, para além de esquecerem que historicamente a construção do Estado social resultou de uma correlação de forças favorável aos trabalhadores e às classes médias assalariadas, acabam por defender uma conceção vanguardista que, implicitamente, põe os setores ditos 'mais avançados' dos trabalhadores a tutelarem os menos avançados que, ao que tudo indica, não 'compreenderam' a mensagem dos primeiros e foram desfavorecidos pela quebra do seu alegado 'ímpeto organizativo'. Em democracia, não são as vanguardas que decidem ou impõem a via que os restantes trabalhadores devem seguir, mas as formas de luta inovadoras e eficazes, o pluralismo político, o debate e a controvérsia. ■

Joaquim Jorge Veiguinha

26 de JANEIRO: TODOS NA RUA!

1. É verdade que os professores não têm estado parados perante a enorme crise em que o país foi colocado. Eles têm sido presença bem visível nas ações de contestação ao rumo que insanamente o governo tem vindo a traçar: lá estivemos nas manifestações promovidas pela CGTP-IN, no 15 de setembro, na greve de 14 de novembro. Chegou agora a altura de enquanto classe profissional dizermos "da nossa justiça", centrando a nossa atenção na denúncia do ataque que vem sendo feito aos nossos vencimentos e subsídios, da deterioração das condições de trabalho, da progressiva degradação que, apesar do nosso profissionalismo, se tem vindo a instalar na escola pública. Até porque se anunciam já novas medidas que virão a agravar uma situação já insustentável.
O dia 26 de janeiro foi a data escolhida para a MANIFESTAÇÃO NACIONAL DOS PROFESSORES E EDUCADORES, em Lisboa. É necessário que ela se torne sinal inequívoco da vontade da classe docente se opor a que motivações ideológicas da direita que nos (des)governa conduzam à descaracterização ou mesmo destruição dos serviços públicos, pilares da democracia, entre os quais a educação tem evidentemente lugar de destaque. De facto, o governo anunciou fevereiro como o mês em que divulgará onde fará os tão propalados cortes de 4 mil milhões de euros nos serviços públicos, cortes que o primeiro-ministro pretende que sejam "estruturais", isto é, para sempre.
A vida social assenta nesta natural dialética: a luta de cada um dos setores prepara e dá fermento à mudança global – de orientação política - que se impõe. Ou seja: travar as intenções destruidoras do governo de Passos Coelho, no campo da educação, só é possível com uma mudança política global, que obviamente inclui a mudança de governo. Mas para que esta mudança se verifique, é necessário que, de forma conjugada, os diversos setores sociais e profissionais não deixem cair os braços.

2. A ESTABILIDADE SEGUNDO NUNO CRATO
Se alguma coisa nos pode ainda espantar em Nuno Crato é o seu absoluto desprezo pelas escolas: pelos alunos e professores e, de entre estes, pelos diretores. Ainda há poucos meses se criaram novas Comissões Administrativas Provisórias (vulgo CAP) com a formação de mega-agrupamentos, mas já em janeiro se anuncia a recomposição e o alargamento daqueles: nomeação de novas CAP, novos regulamentos internos, novos conselhos pedagógicos, novas comissões de avaliação, novos "projetos educativos". Enfim, um bom exemplo de "estabilidade"…
Nuno Crato, de resto, continua fiel a uma das "práticas estruturais" no ministério da Educação: a de eliminar ou ampliar experiências sem qualquer avaliação minimamente séria do que já foi feito. Em que "evidências" se sustenta esta progressiva elefantização dos agrupamentos? Beneficiam com ela os alunos? Torna-se a direção mais fácil e pedagógica? Permite de facto uma maior massa crítica de reflexão social e pedagógica? Nada disto está "demonstrado", nem sequer cuidadosamente estudado, parecendo os dados apontar precisamente em sentido inverso. Também aqui Nuno Crato se limita a "deixar-se ir na onda". Mas será isso que se pede a um ministro?■

ficha técnica:
Director: António Avelãs .Chefe de Redacção: Manuel Grilo . Conselho de Redacção: Luis Viana, Joaquim Veiguinha, Rolando Silva, Teresa Chaveca, Isabel Pires . Redacção: Lígia Calapez (Jornalista). Fotojornalista: Paulo Machado . Design Gráfico e Paginação: Dora Petinha . Capa: Dora Petinha sobre foto de JR Goleno Composição: Luisa Pereira . Revisão: Luisa Pereira . Impressão: SOGAPAL, SA. - Av. dos Cavaleiros, 35, 2795-626 Carnaxide . Edição e Propriedade de: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528
Periodicidade: Mensal. Tiragem: 21 000 Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.

2 Sugestões
3 Editorial
5 Dossier
Ensino Profissional
16 Cidadania
16. Constituição da República. Não se pode exterminá-la?
18. Casino capitalism incorporated
20 Escola/Professores
20. Em defesa das funções sociais do Estado
23. Quem ganha com os Contratos de Associação?
28. Ensino Particular e Cooperativo
29 Aos Sócios
35 Consultório Jurídico
Período Probatório

O Sistema Dual Alemão

Importá-lo? Nein, Danke!

António Nabarrete

PÁGINA 9

A PERMANÊNCIA DA MILITÂNCIA INSURGENTE

A aposentação é uma fase da vida que sucede a muitas outras, umas por de mais inquietas, outras (in)utilmente seguras e outras ainda (talvez, poucas) de remanso aconchegado. Com a reforma apressa-se uma outra casta de desassossegos (e, sobretudo de ruturas) que suscita, na vida de cada um, inopináveis intimidações e/ou instigações, na contraditória presença de uma vida que se ausenta e de uma outra que, embora ainda ausente, se presta (por cumplicidade) ao diálogo da reinvenção.
Apesar de alguns ganhos esperados, as perdas existem e o espectro da desagregação persiste em atrair (na sua peculiar crueldade) depreciações que envelhecem. Posto isto, interpelar (com convicção) o círculo e a materialidade do que (realmente) pode fazer sentido torna-se um eficaz antídoto para, com vantagem, alcançar um atraente porvir pese embora o que se abandona do tempo vencido.
Enquanto o corpo e a mente – solidários – permitem aspirar (e cuidar de) desses proveitos, há que cuidar desse bem, aliás cada vez mais escasso, destinando desígnios ao tempo incerto que o compõe. Confesso, que uma das atividades por mim adotada, por arreigada oposição ao politicamente conveniente, está no empenhamento aperfeiçoado da insurgência como prática libertadora de capturas múltiplas cevadas nesta (e por esta) paradoxal democracia. Nela, cria-se e faz-se prosperar uma cultura surreal (política e cultural) celebrando-se liberdades que, com descaro, se abastardam na densidade (própria e estranha) de tuteladas obediências que se impõem num angustiante crescendo.
Dar forma à razão genuína, sentida e vivida como verdade, torna-se (assim) num experimento de recomeçados questionamentos e de infindáveis afinidades de reação e resistência.
Aqui, ali ou em todo o lado, não se pode dizer tudo, não se pode falar de tudo e muitos não podem sequer falar.
O tabu, a ritualização e o privilégio dos que decretam e podem, aclaram assim os limites do dizível assinalando as sombras da inclusão (ou os territórios da exclusão) onde as singularidades se silenciam e os medos se escondem. O politicamente conveniente não é, nem poderia ser, um lugar rumoroso. Ele nada anuncia e a discrição é o seu poderoso disfarce. Habita (por isso), na excelência do silêncio, os lugarejos onde se engenha o domínio e a acomodação das verdades e dos saberes úteis. Verdades e saberes que obedecem a vontades de poderes combinados, embora nem sempre amigáveis, que dão forma e traçam os roteiros, beatos e amáveis, donde irrompe o dizível. A insurgência tem uma outra vontade, provavelmente avessa, não desconhecendo que os poderes renascem sempre e que sempre reagem onde a liberdade espreita. Assim sendo, a militância da insurgência regressa, igualmente sempre, ao prólogo de um texto que o legitima acreditando que o texto que sucede seja distinto, naturalmente para melhor…■

Almiro Lopes
almiro.jose@gmail.com
http://gritoeargumento.blogspot.pt/

ESCOLA INFORMAÇÃO Nº256 janeiro 2013

A importância do ensino profissional e da sua dignificação é uma das ideias que perpassa os vários textos inseridos neste dossier. Começando com uma retrospetiva, pois "o passado é prólogo". Passando por uma análise do que é o sistema dual alemão (Nein, danke!) e pela oferta de formação profissional pelas escolas públicas. E concluindo com o sublinhar da importância do trabalho identitário – a "educação permanente e emancipadora não deixa de por aqui passar".

Ensino Profissional: dignificar em vez de destruir

• **Joaquim Azevedo**
Professor da Universidade Católica Portuguesa

O ensino profissional atravessa um momento especialmente crítico, após mais de vinte anos de desenvolvimento e de afirmação como um percurso digno e credível de escolarização e formação inicial dos jovens portugueses de hoje. Façamos uma necessária retrospetiva; o passado é prólogo, como dizem os historiadores.

Este tipo de ensino nasceu em Portugal, nas escolas profissionais, criadas no ano de 1989, por iniciativa conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho e de muitas pessoas e instituições que há muito reclamavam este tipo de ensino. A inovação educacional teve origem tanto na publicação de um normativo, no Diário da República, como na mobilização simultânea de atores sociais da sociedade portuguesa, públicos e privados. O normativo apenas definiu o modelo do novo tipo de escola, enquanto a mobilização social, dinamizada por um novo serviço central do Ministério da Educação, também criado em 1988[1], procurava suscitar a adesão da sociedade.

Vários foram os elementos de inovação social que esta iniciativa política encerrou. Vejamos muito sinteticamente alguns deles, de caráter mais institucional: (i) quebrou-se a perspetiva do monopólio estatal na oferta pública e institucional de ensino e investiu-se numa nova via de parceria entre Estado e sociedade civil, capaz de mobilizar a cooperação de muitos atores sociais locais para a educação das populações, sob o modelo de contratos-programa; (ii) instituiu-se um modelo de gestão autónoma e privada destas instituições, sob o signo da confiança e sem prejuízo da natureza pública da sua atividade, natureza esta inequivocamente inscrita na matriz normativa que criou as escolas profissionais; (iii) muitas instituições e inúmeras competências de empreendimento e de cooperação ainda "dormentes" foram despertadas na sociedade portuguesa, em liberdade, constituindo âncoras locais para o fomento do ensino profissional e do desenvolvimento sociocomunitário; (iv) criou-se uma nova oportunidade educativa que foi amplamente procurada ao longo de muitos anos por uma população jovem que se encontra motivada para a realização de um percurso de formação inicial mais curto (podendo incluir ou não o acesso ao ensino superior), mais prático e articulado com os seus contextos de vida e capaz de promover a sua participação cidadã e a sua integração social e profissional.

Efetivamente, a adesão da sociedade portuguesa, inesperadamente convocada para a participação numa nova oferta pública de ensino de nível secundário, foi entusiasta, forte e persistente.

A participação real de redes de atores locais

Como afirmou Roberto Carneiro, "a natureza local e descentralizada do desafio libertou entusiasmo e vitalidade participativa nos mais diversos interstícios da sociedade civil, cultural e económica". Desde o início que se procurou incentivar a participação de atores sociais em redes locais de contactos, de solidariedades e cumplicidades, de investimentos e sonhos de desenvolvimento e de um futuro melhor. Estas redes surgiram e os promotores das escolas profissionais acabaram por ser, ao longo de mais de vinte anos, o principal esteio da sua sobrevivência, lutando, por vezes em circunstâncias adversas, pela manutenção destas novas instituições dinamizadoras do desenvolvimento social. Se há heróis em todo este processo, eles são

os promotores das escolas profissionais.

Os cursos profissionais contribuem para a motivação e para a realização pessoal de muitos milhares de jovens portugueses. Essa é a sua mais importante razão de ser. Claro que os cursos profissionais também qualificam os jovens numa dada área do saber técnico e profissional, ao mesmo tempo que estes se desenvolvem globalmente como pessoas. Assim sendo, os cursos devem conter alguma articulação com os mercados de trabalho (cada vez mais elásticos, globais e qualificados).

No entanto, com a mobilidade que se está a gerar no mundo e no trabalho, as escolas profissionais cedo se deram conta de que qualificam para a vida e para o mundo e não apenas para o mercado local de trabalho. E o que vai ser e onde vai decorrer a vida laboral, os próximos cinquenta anos de exercício profissional, destes jovens? Não se sabe. Por isso, a qualificação não deve estar cegamente dependente apenas de solicitações locais, mas da leitura das tendências de evolução sociocultural das sociedades e dos mercados de trabalho, em geral. Temos de estudar, ler sinais, apontar e cruzar tendências e modos de ver, estar atentos a economistas e sociólogos, mas também a filósofos e escritores…

A inovação curricular: ciclos de estudo e sistema modular

O ensino profissional nunca foi nem é "ensino para os pobres" e para quem não pode ir para o liceu ou para quem tem de ser "selecionado" aos treze anos de idade, porque já reprovou duas vezes; são escolas que oferecem oportunidades mais completas de desenvolvimento humano, contando nos seus planos de estudo, além da formação técnica específica, com uma formação sociocultural e científica, devidamente adequadas; é um ensino onde os alunos são pessoalmente apoiados e onde a progressão de estudos se faz por módulos (pequenos conjuntos de aprendizagens que têm de ser alcançadas por todos) e não por disciplinas anuais; são formações abertas ao mundo e não pretendem reproduzir dentro de si os modelos fabris, industriais e antigos; são cursos inscritos em escolas que acompanham os seus alunos um a um.

O sistema modular em que se organizaram os cursos profissionais correspondia a uma quádrupla aposta educativa, alicerçada numa perspetiva humanista e construtivista: (i) responsabilizar mais os alunos pelo desenvolvimento dos seus itinerários de aprendizagem e favorecer a aquisição de mais confiança e autonomia pessoal; (ii) inovar pedagogicamente, pois amplia-se imenso o campo de construção criativa de soluções flexíveis e adequadas a cada escola e curso, e a cada caso individual, mobilizando todos os recursos disponíveis, na escola e na comunidade envolvente; (iii) potenciar o sucesso educativo, pois a avaliação e a progressão escolar sustentam-se em saberes e competências adquiridos, incrementam a recuperação de quaisquer "atrasos" e evitam o arrastamento do insucesso; (iv) desenvolver nas escolas competências e ambientes pedagógicos fundamentados, autónomos, flexíveis e criativos.

Pilares do sucesso institucional do ensino profissional

Antes de se expandir o ensino profissional, motivados apenas pelo seu sucesso, importa percebermos também em que quadro institucional é que ele foi bem-sucedido. Podemos sustentar este sucesso em cinco elementos centrais:

1. *A dimensão de cada escola e a relação pedagógica que ela potencia*: a reduzida dimensão média das escolas profissionais potenciou um acompanhamento mais personalizado de cada um dos seus alunos, apoiando-os na sua progressão escolar, no seu desenvolvimento humano e na sua inserção socioprofissional;
2. *O modelo pedagógico*: entre outros aspetos, as escolas profissionais adotaram um modelo de progressão por módulos e por ciclos de aprendizagem de três anos, modelo este mais adaptado a uma progressão exigente e contínua, com definição de tarefas claras, sequenciais e progressivas, que impede um aluno de "cair" ou "arrastar-se" num percurso de insucesso e abandonar a escola sem qualquer qualificação;
3. O e*nvolvimento da comunidade local*: estas escolas, de iniciativa local e comunitária, têm favorecido uma boa articulação com o contexto social e económico local, obrigando os alunos a realizar Provas de Aptidão Profissional, trabalho de projeto com que todos têm de finalizar os seus cursos;
4. *O regime de administração e gestão*: estas escolas funcionam num regime de muito mais liberdade e autonomia (p.ex. contratam os seus docentes) do que as escolas secundárias, autonomia pedagógica, administrativa e financeira a que corresponde uma maior responsabilização e uma exigência contínua em termos de prestação de contas, que é realizada imediatamente à comunidade local e mediatamente aos serviços da administração educacional;
5. *O regime de certificação*: o diploma de técnico atribuído pelas escolas profissionais confere uma

equivalência ao nível secundário (e consequentemente ao 12º ano) e permite a cada aluno, além de uma procura imediata de trabalho e se o pretender, candidatar-se a prosseguir os seus estudos.

Cursos profissionais nas escolas secundárias: andar acelerado e bem...

Sobre a recente criação e proliferação dos cursos profissionais nas escolas secundárias importa sublinhar alguns pontos. Bati-me pelo alargamento dos cursos profissionais aos jovens que frequentam as escolas secundárias. Se esta modalidade de formação tem mais sucesso e tem provas dadas, então porque não criar outras oportunidades para mais jovens a poderem frequentar? Mas sempre disse que esse passo teria de ser dado com o maior cuidado, pois uma escola secundária e uma escola profissional são instituições muito diferentes.

Na verdade, não é assim tão simples reproduzir, numa escola secundária, o "ethos" de uma escola profissional, desenvolvido através de um árduo trabalho ao longo de vinte anos, sendo além disso, desde a sua origem, uma instituição que nasceu muito diferente, com outra marca institucional e educacional. Alargar o ensino profissional é bom, desde que se salvaguardem as condições do seu sucesso, que são, em grande parte, institucionais. O fato faz o monge, diz o povo!

O que acontece é que o ME, desde 2005, tomando por base uma experimentação que se estava a realizar, disparou a criação destes cursos nas escolas secundárias, impondo a sua abertura a torto e a direito, em antigos liceus (que nunca deixaram culturalmente de o ser) e em escolas novas com ensino secundário e sem qualquer cultura de ensino profissional, sem qualquer programa de formação dos diretores e dos docentes, sem programa publicamente debatido e escrutinado de equipamentos e instalações para tão grande número de cursos.

Há muitas escolas secundárias que estão a fazer um bom aproveitamento desta oportunidade de ampliação das suas ofertas educativas. Mas uma grande parte está, com base nos cursos profissionais que lhes impuseram, a criar "caixotes do lixo" para onde empurra os adolescentes e jovens com maiores dificuldades de aproveitamento escolar até ao 9º ano. Este caminho está a gerar uma nova descredibilização do ensino profissional. E isso é grave, muito grave, porque corremos o risco de estarmos a andar muito para trás.

O ensino profissional foi uma grande conquista da sociedade portuguesa, numa dinâmica ímpar de cooperação entre Estado, a iniciativa privada e o terceiro setor. Que não venham agora os apressados governos transformar uma conquista social numa derrota para todos. Espero não estarmos a assistir a mais uma "reforma destrutiva", em vez de educativa, uma competência que o Ministério da Educação tão bem tem desenvolvido e que destrói estupidamente valor público educacional gerado por toda a sociedade.

Urge, hoje, rever com rigor a rede de ofertas, evitar sobreposições e guerras entre escolas e oferecer aos jovens cursos profissionais com qualidade, fontes de esperança num futuro melhor.

Espero não estarmos a assistir a mais uma "reforma destrutiva", em vez de educativa, uma competência que o Ministério da Educação tão bem tem desenvolvido e que destrói estupidamente valor público educacional gerado por toda a sociedade.

Notas:

1 - O novo serviço central foi criado em novembro de 1988, pelo Ministro da Educação Roberto Carneiro, e chamou-se GETAP – Gabinete de Educação Tecnológica Artística e Profissional. Esclareça-se, antes de mais por uma questão de transparência, que o autor deste texto foi o Diretor-Geral deste novo serviço central, durante cinco anos, e foi responsabilizado pela criação das escolas profissionais. Mais tarde, em 1992 e 1993, foi membro do Governo, também com a responsabilidade de coordenação desta área da política educativa.

(*) Artigo publicado na newsletter eletrónica do CNE: E-CNE #11 QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL (Jan 2010)

Educação: O Sistema Dual Alemão

Importá-lo? Nein, Danke!

• **António Nabarrete**
Direção do SPGL

Na Alemanha, o Sistema Dual de Educação tem muitas virtualidades. A mais importante de todas elas é a sua contribuição para manter uma força de trabalho altamente especializada que, em mais de oitenta por cento dos casos, tem tido, até agora, garantia de empregabilidade. No entanto, o seu sucesso (que, como adiante se verá, é muito relativo) assenta numa insanável contradição: a todas as crianças alemãs, que terminam a Escolaridade Básica de 4 anos (*Grundschule*), é negado, em termos de percurso escolar futuro, o direito à liberdade individual e à igualdade de oportunidades que a democracia alemã consagra constitucionalmente desde 1949.

Com efeito, aos 10 anos de idade, as crianças alemãs são separadas por três percursos educativos secundários (*Hauptschule*, *Realschule e Gymnasium*), totalmente diferentes no que respeita à qualidade educativa e ao grau de aceitação social, através de critérios muito arbitrários que funcionam como um verdadeiro filtro social e económico. Para não falar dos aspectos traumáticos inerentes a uma "escolha" tão precoce da via educativa, que graduará o percurso profissional de todos e de cada um e marcará indelevelmente o seu futuro como cidadãos.

Com este pano de fundo, o Sistema Dual, que funciona a partir dos 16 anos de idade, reveste aspectos que apontam para um certo referencial democrático, pois para ele convergem alunos provindos dos três percursos referidos, ainda que munidos de aprendizagens muito diferentes que os colocam em patamares desiguais. Para que se perceba do que estamos a falar, convém um breve exemplo. No âmbito do Sistema Dual, a Lufthansa (Companhia Aérea Alemã) colocou recentemente a concurso (como vai fazendo paulatinamente) algumas vagas de estágio, de três anos, para mecânicos especializados, pagando mensalmente a cada estagiário mais de 1.000 euros, e garantindo-lhes um formador de campo praticamente exclusivo e um centro vocacional altamente apetrechado nas instalações da empresa. Teoricamente, todos os alunos alemães, com pelo menos 16 anos de idade, de qualquer um dos três percursos educativos acima referidos, podem concorrer a esta verdadeira "mina de ouro" social e económica. Contudo, como é óbvio, um estágio destes será certamente atribuído pela empresa, através de um processo de selecção implacável, a alguém com uma formação secundária sólida, quase de certeza de nível liceal (*Gymnasium*). Um aluno saído da *Hauptschule* (o nível mais baixo de formação secundária) nem se atreverá sequer a concorrer (ainda que lhe seja permitido fazê-lo) e o seu destino passará muito provavelmente por um estágio de dois anos numa retrosaria, supermercado ou talho duma pequena cidade, onde se especializará numa actividade muito restrita que lhe fechará qualquer possibilidade de ascensão social ou económica, recebendo 200 ou 300 euros mensais e frequentando um centro vocacional, sem qualquer estatuto, pertencente à Câmara de Comércio local.

O Sistema Dual é tudo isto, embora seja preciso descer mais ao seu âmago para o compreender verdadeiramente. Analisado fora de contexto parece quase perfeito. Em matéria de frequência, por exemplo, se olharmos para o ano de 2009 verifica-se que perto de 21% dos seus formandos provinham do Liceu (*Gymnasium*), 43% de Escolas Intermédias (*Realschule*), 33% do sistema secundário baixo (*Huptschule*) enquanto apenas pouco mais de 3% não possuíam qualquer diploma devido a um historial de insucesso escolar. A realidade, porém, é superior à ficção, e o Sistema Dual Alemão mais não faz do que concretizar o que as desiguais oportunidades concedidas às crianças alemãs, aos 10 anos de idade, fazem antever. Como o exemplo da Lufthansa mostra claramente (vários jornais ingleses trouxeram-no, aliás, recentemente à estampa, dando voz à actual moda de tentar copiar o sistema dual alemão desde os EUA, à Grã-Bretanha, passando pelo Canadá), em contraste com a infinitude de retrosarias, cabeleireiros ou empregados de balcão, ***o sistema dual é uma larguíssima plataforma de profissionalização dos jovens alemães que funciona em paralelo com o diversificado sistema formal de educação***.

Tanto abre largos horizontes, sociais e económicos, a quadros não superiores altamente qualificados, como condena os menos preparados a uma via profissional estreitíssima e altamente condicionada. Ainda assim, tentar importar um sistema destes, que radica na explosão das artes e ofícios das cidades alemãs da Liga Hanseática dos primórdios da Idade Moderna, para um país com um tecido empresarial exangue, desindustrializado e sem perspectivas de financiamento como Portugal é uma loucura. Pretendê-lo como solução para os alunos vítimas de insucesso recorrente é desvirtuá-lo no que ele tem, apesar de tudo, de melhor. Por isso, o que o ministro Crato ensaiou com a sua ida à Alemanha, para assinar um protocolo de cooperação, ao que parece, com o *Bundesinstitut für Berufsbildung* (Instituto Federal para a Formação Vocacional) foi uma palhaçada destinada a tapar o sol com uma peneira rota. Na Alemanha, segundo dados do *Bundesinstitut für Berufsbildung* de 2007, o Sistema Dual custou nesse ano 30.900 milhões de euros (praticamente metade do empréstimo da Troika a Portugal, se excluirmos os 12.000 milhões destinados à banca!), repartidos pelas empresas (23.800 milhões, 77%), pelo Estado Federal (3.900 milhões, 13%) e pelos *Länder* (3.200 milhões, 10%). Abrangeu 1.571.457 estagiários cuja formação vocacional custou, individualmente, quase 20.000 euros/ano.

Esta é uma realidade que não é fácil de compreender se não olharmos mais de perto o complexo sistema de ensino alemão, ainda por cima com muitas variantes de estado para estado. Cada Estado (*Land*, plural *Länder)* tem o seu próprio percurso histórico, embora as vias principais sejam muito semelhantes em toda a Alemanha.

O Sistema de Ensino Alemão: de Pequenino… Se Marca o Destino!

As crianças alemãs entram no Jardim de Infância a partir dos três anos de idade, embora este ciclo de escolaridade seja opcional. A partir dos seis (nunca antes) entram na Escola Básica (***Grundschule***) que é obrigatória e dura 4 anos. Quando terminam a Escola Básica entram no Ensino Secundário que pode durar entre 5 e 8 anos (final do Nível II). Este segundo ciclo de escolaridade é bastante complexo e desigual. Embora a partir do final dos anos noventa do séc. XX tenha começado a existir um período de dois anos (a seguir à *Grundschule*) em que é possível mudar de nível de ensino, o facto é que a maioria das crianças fica "agarrada" ao tipo de escola em que é "colocada" no 5º ano de escolaridade. Na generalidade dos casos, qualquer criança que tenha uma boa média final de avaliação do 3º e 4º anos da Escola Básica inicial (que lhe permita ultrapassar os *"numerus clausus"* do Liceu que pretende frequentar), e tenha a confiança dos pais (no sentido em que não irá falhar, caso em que envergonha a família e marca passo em termos escolares) ingressa no Liceu, no 5º ano, e termina a escolaridade secundária após a obtenção do ***Abitur*** (exame final), que lhe permite a entrada na Universidade. Pode entrar em qualquer faculdade, independentemente do conjunto de disciplinas com que termina o 12º ano, mas tem de ultrapassar a existência de *"numerus clausus"*.

Se alguma das condições atrás descrita falhar, o Liceu transforma-se numa miragem. Fica com a possibilidade de entrar na **Realschule** (Escola Secundária Intermédia) se conseguir ultrapassar os *"numerus clausus"* desta e se, mais uma vez, tiver a confiança dos pais. No décimo ano, se ultrapassar com sucesso o exame final, obtém o certificado de conclusão do Ensino Secundário de Nível I (***Mittlere Reife***) e pode candidatar-se a empregos, normalmente no sector administrativo, ou prosseguir os estudos numa Escola Técnica mais avançada (***Fachoberschule***). A conclusão desta com sucesso dar-lhe-á acesso a um mercado de trabalho mais especializado, e melhor remunerado, ou à continuação dos estudos no Ensino Politécnico.

Todos o que não conseguem entrar no *Gymnasium* ou na *Realschule*, o que acontece com muita frequência, são "empurrados" para a desqualificada ***Hauptschule.*** Aí permanecem 5 anos para cumprir a escolaridade obrigatória até ao 9º ano. Caso terminem com sucesso a *Hauptshule* podem optar por continuar a estudar em escolas vocacionais (que lhes darão alguma qualificação profissional, embora relativamente baixa), ou candidatar-se ao Sistema Dual. Porém, como vimos atrás, neste sistema, que corre paralelamente ao conjunto do ensino formal, têm muito poucas hipóteses de arranjar um lugar de estágio significantemente qualificante e bem remunerado, uma vez que as empresas que abrem estes lugares escolhem preferencialmente os seus formandos entre os que possuem o *Abitur* ou o *Mittlere Reife* (**cf. A Estrutura do Sistema Educativo Alemão**).

Para além da complexidade, a principal crítica que cai sobre o sistema de ensino alemão é a sua imposição de escolha do caminho a seguir logo a partir dos dez anos de idade. Independentemente dos dois anos ditos de orientação (5º e 6º), que, caso funcionassem (e na prática só funcionam muitíssimo residualmente!), permitiriam uma alteração de percurso escolar no início do 7º ano, o facto é que as crianças alemãs são "encaixadas" bastante cedo num caminho do qual é quase impossível sair. Dada a diferença abissal de perspectivas de emprego qualificado no fim do secundário, para não falar do acesso ao Politécnico ou à Universidade, que os três principais percursos formais induzem, tem-se verificado ultimamente que a concorrência entre as crianças começa logo na Escola Básica (3º e 4º anos de escolaridade), e que as explicações extra-escolares proliferam neste primeiro ciclo de ensino.

Estrutura do Sistema Educativo Alemão

<table>
<tr><td rowspan="2">Escolas Nocturnas

Educação de Adultos</td><td rowspan="2">Possibilidade de continuação Em escolas vocacionais (Fachschulen)</td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Universitäten

(Universidades)</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Schulen des Gesundheitswesens (Escolas Profissionais de Saúde)</td><td colspan="2">Fachhochschulen

(Politécnico)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Mercado de trabalho</td><td rowspan="3">Possibilidade de acesso à Universidade</td><td rowspan="2">Gymnasium

Nível Secundário II

(2 anos)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Berufsfachschulen (Escolas Vocacionais a tempo inteiro)</td><td>Fachoberschulen

(Escola Técnica)

Nível Secundário II</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Sistema Dual (Estágios em empresas e Escola Vocacional Básica)
3 anos
Berufs-ausbildung</td><td rowspan="2">Berufsaufbauschulen (Escolas Vocacionais Especializadas a tempo inteiro)</td><td rowspan="2">Realschulen

Escolas Secundárias Intermédias

(4 anos)</td><td rowspan="2">Gymnasium

Liceu

(6 anos)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Hauptschulen – Escolas Secundárias de Nível I (3 anos)
Fim do Ensino Formal Obrigatório (aos 9 anos)</td></tr>
<tr><td colspan="6">Hauptschulen (2+3 anos), Realschulen (2+4 anos) e Gymnasium (6 anos) – (Secundário de Nível I) dos 10 aos 15, ou 16 anos
[Dois anos de Orientação – 5º e 6º ano]</td></tr>
<tr><td colspan="6">Grundschule (Escola Básica) – dos 6 aos 10 (4 anos)</td></tr>
<tr><td colspan="6">Kindergarten (Jardim de Infância) – dos 3 aos 6 anos (3 anos) – Não obrigatório</td></tr>
</table>

A Escola Pública inclusiva e de qualidade tem de ser preservada!

Há muito a fazer para melhorar a Escola Pública em Portugal. E o desafio da construção de um Ensino Profissional de qualidade não é certamente o menor dos muitos que temos pela frente. Mas não podemos permitir que uma matilha de imberbes neoliberais, (de) formados em pseudo-cursos, sem qualidade nem ética, arrasem o que custou aos trabalhadores portugueses, com especial destaque para os professores e educadores, quase quatro décadas a construir: uma escola pública de qualidade para todos. Que com as suas insuficiências, erros de análise e acidentes de percurso, ainda aí está como símbolo do melhor que a Revolução de Abril produziu.

Sistema Dual? Nein, Danke!

A resposta da escola pública às experiências dos vários governos

• **Anabela Delgado**
Direção do SPGL

Os cursos profissionais passaram a ser oferecidos pelas escolas públicas há relativamente pouco tempo (essa oferta iniciou-se no ensino privado, nomeadamente nas escolas profissionais que foram surgindo por todo o país por iniciativa de várias entidades incluindo organizações sindicais). Nas escolas públicas a oferta começou de forma tímida tendo aumentado significativamente no período dos governos do partido socialista liderados por José Sócrates. Hoje praticamente todas as escolas secundárias públicas oferecem cursos profissionais em áreas diversificadas. Na definição da rede escolar para cada ano são necessariamente definidas pelas estruturas regionais do ministério da Educação as áreas de formação que as escolas e agrupamentos podem oferecer no ano seguinte. Tais ofertas - a oferta alarga-se a outras modalidades como os cursos de educação e formação (CEF), educação e formação de adultos (EFA) - coexistem com as formações do mesmo tipo oferecidas pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional.

Talvez fosse já tempo do MEC equacionar a necessidade de proceder a uma avaliação séria e fundamentada dos resultados para os jovens e para o país da oferta generalizada de cursos de índole profissionalizante nomeadamente ao nível da sua qualidade, da recetividade das empresas à integração dos jovens em estágios profissionais e ao nível da inserção no mundo laboral dos jovens que terminam estas formações.

Contudo, em vez de avaliar e equacionar mudanças em função dos resultados da avaliação efetuada, o ministro Crato parece querer partir já para outra "experiência" – o "ensino vocacional à semelhança da Alemanha". Não importa aqui analisar o que é essa modalidade pois esse tema é objeto de tratamento específico neste número do Escola Informação. Importa sim refletir e dar a conhecer todo o trabalho que milhares de docentes e direções de escolas e agrupamentos desenvolveram para que os cursos profissionais funcionem nas escolas com a qualidade e rigor possível já que, ao nível da administração, pouco ou nada foi feito para adaptar a organização das escolas a essa nova realidade.

É esse enorme esforço feito nas escolas, por professores e elementos das direções na procura de soluções para os vários novos problemas que a oferta deste tipo de formação trouxe que o MEC parece preparar-se para ignorar e passar a outra experiência.

A oferta de formação profissional pelas escolas públicas é hoje aceite naturalmente por escolas e professores. O maior erro que se tem cometido é considerar que a solução para os problemas de insucesso escolar é a colocação dos jovens numa qualquer formação profissional. Esta ideia tem levado a estigmatizar quem se inscreve neste tipo de formação sem ter uma história de insucesso anterior, por um lado, e, por outro, fazer crer que os cursos profissionais são coisa fácil e que sem qualquer esforço se consegue obter sucesso. Uma aposta séria do MEC no sucesso da formação profissional dos jovens passaria por encontrar estratégias para desmontar estas ideias que os professores e as escolas sozinhos não têm sido capazes de fazer até porque o discurso político e as diretrizes superiores apontam sistematicamente no seu enraiza-

mento junto da população!

Os problemas das escolas e dos professores relativamente ao funcionamento dos cursos profissionais

Coexistindo nas escolas ofertas de currículos ditos regulares e de currículos de formação profissional houve que coordenar estratégias para que as escolas funcionem regularmente respeitando as especificidades de cada oferta formativa. Os horários dos docentes continuam a ser um problema porque não há respostas objetivas para situações muito particulares relativas ao funcionamento destes cursos. Se há direções que têm sabido coordenar de forma correta os direitos dos alunos que frequentam estes cursos e os direitos dos docentes no respeito pelo que se encontra consignado quer nos regulamentos dos cursos quer no ECD, muitas são ainda as direções que ignorando a delicadeza da situação tentam sistematicamente impor soluções que violam claramente a lei!
Sem qualquer pretensão de ser exaustivos tentaremos enumerar algumas situações que deveriam ter resposta nos regulamentos internos das escolas, no respeito pelo que a lei prevê:

1- Quando o docente falta a hora de formação, esta, tem de ser obrigatoriamente lecionada noutro tempo/espaço por si ou por outro docente. Isto é, no caso dos docentes que adoecem, por exemplo, se não são substituídos, a escola tem de encontrar mecanismos para que as horas de formação sejam dadas. Esta questão leva na prática, em muitos casos, que essa reposição de horas seja feita mesmo em períodos de interrupção letiva. No caso dos docentes contratados há, num grande número de casos, a tentação de os obrigar a cumprir mais horas do que o número a que o seu contrato de trabalho obriga para reporem as aulas a que faltaram ou as aulas que não foram dadas por outro docente que está a faltar (caso das substituições); no caso dos docentes dos quadros tenta-se que as aulas sejam dadas para além do seu horário normal sem qualquer remuneração acrescida. Num e noutro caso a lei está a ser violada.

2 - Em caso de greve é sistemática a "guerra", em algumas escolas, para que o docente que fez greve, e portanto não recebeu salário correspondente ao período de greve, não seja obrigado a repor as horas de formação gratuitamente. Esta é uma situação que levou já ações a tribunal e em que os docentes ganharam, sendo remunerados pelas horas que foram obrigados a repor para coordenar o direito dos alunos a terem o número mínimo de horas de formação cumpridos e os direitos dos docentes de fazer greve.

3 – Os horários dos docentes, essencialmente dos docentes das disciplinas da componente técnica, devem contemplar horas para apoio à elaboração pelos alunos da prova de aptidão profissional (PAP) que estes têm obrigatoriamente de realizar e defender publicamente perante um júri que inclui uma entidade externa. É um trabalho demorado que exige um período significativo de trabalho quer dos alunos quer dos docentes que os têm de apoiar. Apesar disso há ainda situações em que tal facto é ignorado e nos horários dos docentes apenas são previstas as horas estritamente necessárias à lecionação do currículo normal.

4 - O cargo de diretor de curso implica um conjunto de responsabilidades, designadamente encontrar empresas ou serviços que aceitem os alunos em estágio e posteriormente acompanhar os alunos nesses períodos coordenando com o responsável da empresa o trabalho e a avaliação do estagiário. Essa tarefa exige tempo e grande disponibilidade que muitas vezes não é considerada na distribuição de serviço e na elaboração dos horários.

O maior erro que se tem cometido é considerar que a solução para os problemas de insucesso escolar é a colocação dos jovens numa qualquer formação profissional. Esta ideia tem levado a estigmatizar quem se inscreve neste tipo de formação sem ter uma história de insucesso anterior, por um lado, e, por outro, fazer crer que os cursos profissionais são coisa fácil e que sem qualquer esforço se consegue obter sucesso.

Na formatividade, o poder e o dever do trabalho identitário

• **Almiro Lopes**
Professor Aposentado

Como nota introdutória, direi que nos últimos dez anos, resultado da vida e das suas inescapáveis circunstâncias, desfrutei da aprazível fortuna de vivenciar e descortinar, através da partilha que soma valor e pelo trabalho reflexivo que neste se reconhece, novos e diferentes reptos no âmbito cercado e enredado da educação e da formação[1].

Dito isto e no que à formatividade diz respeito, a proximidade com gente adulta – sobretudo por entre a leitura e a interpelação das suas experiências biografadas – reclamou de mim a exigência de cuidar melhor de alguns dos conceitos medulares do campo educativo, e não menos das suas relações, à luz (sempre polémica) das suas procedências e disseminações, dos seus contextos de significação (históricos e políticos) e das teorizações que daí (de)correm.

Os conceitos envolvidos neste indefinível perímetro temático, sendo construções representacionais, facultam naturalmente entendimentos nem sempre concordantes (ou mesmo desencontrados) sobre os seus próprios objetos, não obstante a fundamentação atendível que os configuram. Deste jeito, tal confirmação autoriza a ilação lógica e plausível que os juízos, sejam eles sobre situações teóricas ou feitos em contextos de determinados de usos, possam colher (desses entendimentos) apenas uma e não a significância exclusiva.

Educar, formar, aprender e ensinar relacionam-se entre si de modos não só diferentes como desiguais tendo em conta que os sentidos aí incorporados se agilizam ante o entrecruzamento de diversidades marcadas por preferências, encadeamentos e recursos significativamente distintos e, mais relevante ainda, diversidades intensamente caracterizadas pela desigualdade e pela desproporção. E é com base nesta verdade fragmentada e condicionada, animadora da modernidade burocrática de programas institucionais, que se articulam (em silêncio) as reprimidas dimensões fundadoras e holísticas da esfera educativa, das quais (aqui) destaco as dimensões do desenvolvimento, das dinâmicas identitárias e das socializações.

Abrindo com a ideia de desenvolvimento, se num plano mais geral ela constitui uma inspiração totalizadora da política educativa e formativa, numa ótica mais individualizada, direi que essa mesma ideia se limita (por necessidade ou conveniência) à simplificável tendência aquando dos propósitos mais práticos e funcionais da escala retraída do ensino e das aprendizagens. Com efeito, importa dizer (e no estímulo que me encaminha, persistir) que não deixa de ser a conceção de (um qualquer) desenvolvimento que dá feição e trata de atribuir conformidade à tecedura relacional dos conceitos subentendidos, especificamente os conceitos que, neste breve texto, servem de referência (educação, formação, ensino e aprendizagem).

Parafraseando, com alguma liberdade, José Barata Moura[2], o homem faz-se – no seu fazer e no seu fazer-se – empreendendo sempre uma história rasgada em caminhos retraçados pelas determinações que vão acontecendo. Nesse jornadear, o homem é naturalmente determinado, capaz de determinar e, sobretudo, inquieto de se determinar. Hoje mais do que ontem, embora desde há muito, como detalhe, modelo ou prova, diria que a prevalência do económico, ao apresentar-se como uma qualidade primeira,

faz com que o crescimento económico, no que respeita à educação e à formação, se torne um referente hegemónico e, com base nessa medida, se converta e se afirme no modesto e infundado equivalente político-institucional da ideia-rumo de desenvolvimento.

Num outro plano, e no que concerne às dimensões das dinâmicas identitárias e das socializações, com um incauto toque de atrevimento, acrescento que será naturalmente útil sugestionar (alegando e desafiando) que é na quotidianidade socializadora das aproximações (ao mundo, aos outros e a si próprio), como condição (ou mesmo, obrigação) de existir de um modo concreto e presente, que se significa e assim se aprende e, nesse envolvente movimento, continuado e aberto ao entranhável, se confere sentido ao conjunto de possíveis que se revelam à reinvenção contínua do que se é e, desse jeito, se vai dando forma ao próprio viver.

Aguardando não atraiçoar Bernard Charlot[3], e em apoio ao exposto, destacaria a minha concordância com a ideia por ele formulada de que a aproximação ao saber, feita de uma multitude de vizinhanças, "… não é apenas epistémica, mas é também identitária e social". Dito isto, e na defesa axiomática deste meu intento, garanto que a experiência indica-me, e a convicção solidariamente adota, a ideia que é no quadro familiar de esquemas incorporados e estabilizados que, incontornavelmente, se radica e move a vital energia, embora partilhada, do diálogo íntimo e reflexivo que apadrinha a real predisposição de mudança e (com ela) a resiliência e o entusiasmo para caminhar no encalço do traçado desvio ascendente.

Para tal, os acontecimentos (passados e presentes) contam e só contam verdadeiramente quando, pela análise reflexiva, em momentos de descoberta, de construção e, nesse tentador e intenso curso, se transfiguram em impulso identitário. Rejeitar pura e simplesmente, querer algo a qualquer preço ou escolher apenas o que nos é oferecido, repete-se numa oportunidade de liberdade demasiado curta para uma consciência que se ambiciona (trans)formadora. A laboriosa (mas penosa) busca de caminhos próprios, reconhecidos por estes com exigência e verdade, carecem de um outro fôlego que alargue horizontes e comunique futuro e confiança a quem a eles se entrega.

Porém, distanciar-se das socializações que dificultam aquela entrega requer uma incessante tomada de consciência, e com esta, uma atitude subjetiva que proporcione um ser (um estar) disponível para o questionamento – inevitavelmente, conflituante e conflituoso – das imbricadas identificações que vão dando sentido às vidas de cada um. A subjetividade coabita, como se sabe, numa ligação estreita, com o mundo objetivo, pelos efeitos de contexto, agitação continuada das relações e das interações ou (ainda) pelas memórias resistentes que não se destroem.

O processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), foi para mim uma experiência notável neste campo. Não pretendendo torná-la transversalmente representativa, considero que o processo de RVCC não é (nem foi) de todo um exemplo inócuo. Para muitos dos adultos, a realização do processo e a materialização reflexiva da sua historicidade, mais do que a certificação obtida, valeu pelo trabalho identitário alcançado no decurso possível de um distanciamento representacional progressivamente (re)conquistado, com expressão visível e explícita na (trans)formação pessoal e social que, de modo confesso, não lhes foi indiferente.

Finalizando, estou certo que aqueles adultos apreenderam que a identidade é uma invenção contínua que se tece com material não inventado. Por isso, compreenderam também que a identidade não é um dado mas um processo pelo qual as bases da socialização são trabalhadas e ativadas, incluindo as mais sólidas. Se assim é, como admito que seja, pensar a educação e a formação, nomeadamente de adultos com menor escolarização (mas não só), não pode nem deve dispensar este delicado mas necessário trabalho identitário. Ao menos, uma maior atenção e uma mais eficiente consideração por ele, uma vez que (a sugerida e enaltecida) educação permanente e emancipadora não deixa de por aqui passar. Na verdade, nascimento não é destino mas tão só um começo…

Notas:

1 - Entre 2002 e os dias de hoje, assumi as funções de Avaliador Externo no processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) e em diferentes Centros de Novas Oportunidades, inseridos em diversos contextos sociais e culturais.

2 - Em "Para uma Ontologia da Educação", comunicação feita no Conselho Nacional de Educação aquando da discussão sobre as bases da educação.

3 - Citado por Ana Maria Costa e Silva, em "FORMAÇÃO – Espaço-tempo de mediação na construção de identidade(s)" (2007: 164).

Constituição da República

"Não se pode exterminá-la?"

Joaquim Jorge Veiguinha

Segundo o art.2º da Lei do Tribunal Constitucional (TC), "as decisões do Tribunal Constitucional são "obrigatórias para todas as entidades públicas e privadas e prevalecem sobre as dos restantes tribunais e de quaisquer outras autoridades". No entanto, pela primeira vez na história da democracia portuguesa regida pela atual Constituição da República Portuguesa (CRP), tudo aponta para que um órgão de soberania, o Governo, não tenha respeitado um acórdão do TC quando elaborou o Orçamento de Estado (OE). Em nome do restabelecimento do princípio da equidade, este decidiu que o subsídio de férias e o subsídio de Natal dos trabalhadores da função pública deveriam ser repostos em 2013. Desrespeitando esta decisão, o Governo, para além de inscrever no OE o pagamento em duodécimos de um dos subsídios, manteve o corte de outro. Por outro lado, estendeu o pagamento em duodécimos dos dois subsídios aos trabalhadores do setor privado, o que constituiu uma manobra desajeitada para aparentar um semblante de equidade, pois anteriormente estes recebiam-no por inteiro de uma só vez, mas que, na prática, acrescenta uma nova iniquidade à que já existia anteriormente para os trabalhadores da função pública.

Estamos perante um Governo que não respeita as decisões do TC que, juntamente com a Assembleia da República (AR), o Presidente da República (PR) e ele próprio, é um órgão cujas decisões são soberanas. Perante esta manifesta desobediência, o Governo tudo tem feito para adiar o mais possível o envio do OE para o PR que será confrontado com quatro opções: solicitar ao TC a sua fiscalização preventiva, vetá-lo, promulgá-lo ou, após a sua promulgação, solicitar a sua fiscalização sucessiva. A segunda opção será, porém, pouco eficaz relativamente à primeira, pois segundo o nº 2 do artigo 136º da CRP, o PR deverá promulgar o OE no prazo de 8 dias a contar do prazo da sua receção se a AR "confirmar o voto por maioria absoluta dos deputados em efetividade de funções". Tendo em conta o nº 1 dos artigos 103º e 104º da CRP, este OE poderá eventualmente estar marcado por manifestas inconstitucionalidades, de que poderemos destacar:

"não tem em conta as necessidades e os rendimentos dos agregados familiares", pois tributa a classe média assalariada como se fosse classe opulenta, subtraindo-lhe, pelo menos, um terço do seu rendimento e reduzindo-lhe substancialmente as deduções fiscais; aumenta escandalosamente o esforço contributivo dos aposentados, obrigando-os a pagar um imposto mais elevado do que o dos trabalhadores no ativo que auferem do mesmo rendimento, o que fere claramente o princípio de equidade;

põe em causa o princípio de que o "imposto sobre o rendimento pessoal (...) será único e progressivo" ao aplicar uma taxa de 4% à generalidade dos rendimentos;

tributa de forma desproporcionada, pois, para além de reduzir o último escalão do IRS de mais de 153.000 € para mais de 80.000 €, obriga os contribuintes que se situam neste novo escalão a pagar uma taxa normal de 48%, a que se acrescenta + 4% da sobretaxa e +2,6% de taxa de solidariedade, de que resulta uma taxa de 54,6%, a qual, conjugada com a taxa média de 37,5% que entra no cálculo da coleta, fará com que um contribuinte com um rendimento de 90.000 € entregue ao fisco 41.020 €;

desrespeita claramente o princípio constitucional de que o sistema fiscal tem como objetivo "uma repartição justa dos rendimentos e das riquezas", pois concentra a maior parte do esforço contributivo sobre os rendimentos do trabalho relativamente aos rendimentos do capital.

Apesar disto, não faltam constitucionalistas que aconselham o PR a 'ponderar' o envio do OE para fiscalização preventiva do TC e,

simultaneamente, advertem este último sobre as eventuais consequências 'negativas' para o país se tiver a ousadia de chumbar algumas das suas normas. Particularmente edificantes a este respeito são os argumentos de Maria Benedita Urbano, Professora de Direito Constitucional na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, em artigo publicado no jornal *Público* de 4.12.2012. Para esta ilustre constitucionalista, "a fiscalização preventiva, na medida em que não consente a entrada em vigor de normas inconstitucionais, pode comprometer a governação ou certas políticas fundamentais da governação". Criticando todos os que se preparam para solicitar ao TC a fiscalização preventiva do OE – "sindicatos, partidos de oposição, individualidades deste ou de outros tempos, ou juristas mais ou menos renomados" – conclui de forma brilhante que "alheando-se da gravíssima situação económico-financeira do país, demonstra que todos eles esperam que aquele tribunal funcione como um contrapoder político, alcançando aqueles objetivos que não foi possível através do normal jogo democrático".

A autora do artigo esquece que as eleições não constituem o único critério de legitimidade do atual regime democrático e que o TC foi precisamente criado para evitar que governos sustentados por uma maioria absoluta na AR pudessem violar impunemente normas constitucionalmente consagradas. Isto não significa que este seja, como defende, um "contrapoder político", mas um órgão cujas decisões são soberanas e que, por conseguinte, não pode ser aconselhado ou pressionado a adotar um comportamento que sirva as conveniências políticas de maiorias parlamentares circunstanciais ou a seguir a opinião pessoal de constitucionalistas que consideram estar a CRP "hiperinflacionada" de direitos sociais que "custam muito dinheiro" (*Público*, 11.12.12). Além disso, o avanço do pedido de fiscalização sucessiva do OE por parte de deputados do PS, por um lado, do BE e do PCP, por outro, bem como o facto do próprio PR ter, como Pôncio Pilatos, optado, após a sua promulgação, por enviá-lo para o TC aumenta o tempo disponível para que este elabore o seu acórdão, o que implica necessariamente que o OE e as medidas declaradas inconstitucionais acabarão por ter consequências irreversíveis, bem como uma maior pressão sobre o próprio TC pelos defensores da tese da emergência nacional que, como o deputado do CDS Nuno Melo, se interrogam sapientemente: "Quer-se ter um País ou uma constituição?" (DN, 3.01.2003). Parafraseando livremente Karl Valentin, não se poderá então 'exterminá-la'? ■

"pela primeira vez na história da democracia portuguesa regida pela atual Constituição da República Portuguesa (CRP), tudo aponta para que um órgão de soberania, o Governo, não tenha respeitado um acórdão do TC quando elaborou o Orçamento de Estado (OE)"

Foto: Dani Toth

Casino capitalism incorporated

Joaquim Jorge Veiguinha

Em Espanha, país em que a economia do 'ladrillo' deixou inúmeros bancos e 'cajas' à beira da falência, o Governo de Mariano Rajoy abriu as portas ao megaprojeto Eurovegas, em que Barcelona e Madrid disputavam a construção de uma espécie de sucursal da cidade do jogo norte-americana em terras ibéricas. Patrocinado pelo magnata Sheldon Adelson, que preside à multinacional de casinos Las Vegas Sands (LVS), 14º homem mais rico do mundo e um dos principais financiadores da campanha do candidato republicano às eleições norte-americanas Mitt Romney, o projeto, em que Alcorcón, localidade situada perto de Madrid, destronou a catalã de Port Aventura, envolve um investimento astronómico que varia entre 15.000 e 21.000 mil milhões de euros, 65% a 80% do investimento total em Espanha. Um terço destas verbas seria financiado por bancos, que entrariam inicialmente com 4.000 mil milhões de dólares, embora a participação da banca espanhola só fosse possível desde que o empreendimento não viesse a ser considerado como investimento imobiliário, caso em que as cláusulas de salvaguarda do Banco de Espanha o tornariam praticamente impossível.

O gigantismo ludopático-espetacular de Eurovegas é por demais evidente: 12 *resorts* com 3.000 habitações cada uma, nove das quais de cinco estrelas, seis casinos, com 1065 mesas de jogo, 18.000 máquinas recreativas e 44 salas, 50.000 lugares em restaurantes, cafés, bares e discotecas, uma sala de concertos e espetáculos com 15.000 lugares e outras nove com 8000, sete teatros com 850 cadeiras cada um, um a três campos de golfe, campos de ténis, 353.000 m^2 de superfície comercial, 176.000 m^2 de terreno para feiras e congressos e 40.000 lugares de estacionamento. Estimam-se, 9,3 milhões de visitantes por ano, metade dos quais estrangeiros, um contributo de 4,5% para o produto da região e a criação de 261.000 empregos[1]. Estes nada acrescentam, porém, à economia produtiva, mas apenas ao 'capitalismo de casino', expressão máxima da precariedade laboral e do ataque aos direitos sindicais de que o patrão da LVS é um protagonista nas salas de jogo de que é proprietário em Las Vegas. As boas notícias são que, provavelmente, a Eurovegas não verá a luz do dia em consequência da crise financeira espanhola e da derrota do candidato às eleições norte-americanas apoiado por Sheldon Adelson.

Quando é necessário mudar radicalmente o modelo de desenvolvimento que conduziu à crise dos países periféricos, aposta-se na repetição da mesma receita que, para além de dar um novo fôlego à especulação imobiliária, reforçará um capitalismo parasitário à custa do investimento produtivo e da inovação tecnológica e aprofundará a divisão de trabalho entre as economias industriais do norte e as economias de serviços, grande parte dos quais, como a ludopática Eurovegas, sem nenhuma contrapartida produtiva. A 'indústria do jogo' e os projetos imobiliários que lhes estão associados são um poderoso instrumento de reciclagem de dinheiro proveniente de atividades ilegais. Macau dá atualmente o exemplo, superando mesmo a cidade norte-americana de Las Vegas com o negócio dos *junkets*, pessoas ou empresas que cobram uma comissão aos casinos por trazer para as suas mesas jogadores que apostam valores iguais ou superiores a 400.000 dólares por aposta e são responsáveis por 80% do dinheiro que alimenta o seu funcionamento (34.000 milhões de dólares em 2010, cinco vezes mais do que os 6.000 milhões de Las Vegas). Não surpreende então que Adelson, para além de exigir a isenção de impostos municipais como condição para a realização do seu empreendimento ludopático, reivindique que o dinheiro ganho nas apostas apenas seja tributado no país de origem do jogador e a supressão da norma estatal sobre branqueamento de capitais que obriga os apostadores que adquirem fichas por um valor superior a 2000 euros a serem identificados, o que, na prática, isentaria os *junkets* de qualquer tipo de controlo[2].

Mas não são apenas os casinos que alimentam e reciclam as verbas astronómicas da economia ilegal. Segundo um artigo publicado no diário italiano *La Repubblica* de 27 de agosto de 2012 pelo corajoso escritor e jornalista Roberto Saviano, António Maria Costa, responsável pelo departamento de drogas e crime da ONU, afirmou que possuía provas de que os proventos das organizações criminosas constituíram o único capital de investimento líqui-

Foto: Richard Styles

do de que dispunham alguns bancos envolvidos na crise de 2008 para evitar o colapso. Roberto Saviano refere também uma investigação recente de dois economistas colombianos, Gavíria e Daniel Mejila da Universidade de Bogotá, que estimam que 97,4% das centenas de milhares de milhões de dólares de receitas provenientes do narcotráfico colombiano são reciclados nas redes bancárias dos Estados Unidos e da Europa através de diversas operações sustentadas pelo ambiente de desregulamentação financeira atualmente dominante[3].

A distinção entre economia 'legal' e 'ilegal' é cada vez mais ténue e a sua crescente interdependência constitui um dos pilares do 'capitalismo de casino'. Basta pensar na chamada *shadow banking*, conjunto de 'instituições' financeiras que se dedica a operações de financiamento sem estar submetido às mesmas normas da banca de depósitos, que movimenta atualmente 67 mil milhões de dólares, o que equivale a 111% do PIB mundial[4]. Outros importantes pilares 'legais' do capitalismo de casino são as oligarquias financeiras de Wall Street e da City, a grande banca de negócios, as grandes agências de *rating* que deram nota máxima às *subprimes* praticamente até ao seu iminente colapso e reduzem agora à classificação de *junk* as obrigações dos países europeus submetidos às curas draconianas de austeridade, os paraísos fiscais, as transnacionais do petróleo que se opõem à redução da emissão de gases responsáveis pelo efeito estufa e contribuem para agravar a instabilidade internacional através da promoção do derrube de regimes políticos que não se vergam aos seus interesses e as indústrias de armamento que, após o atentado de 11 de setembro às Torres Gémeas de Nova Iorque, encontraram a oportunidade que há muito esperavam para multiplicar exponencialmente os seus negócios e aperfeiçoar os seus instrumentos bélicos com a sua aposta na 'guerra eletrónica'.

Envolvida neste vórtice do 'capitalismo de casino', uma Europa maioritariamente conservadora é incapaz de superar as suas fraturas, de dar os mínimos sinais de vida de que está disposta a instituir uma união orçamental, criar uma União Política baseada na partilha democrática de soberania e reforçar a coesão económica e social sem a qual não é possível reduzir as assimetrias e as desigualdades que estão a provocar o crescimento dos partidos da extrema-direita em diversos países tanto na sua parte oriental como na ocidental e a implosão da zona euro. Eis a razão pela qual não estamos a viver numa Europa em construção, mas, como muito bem afirma Eduardo Lourenço numa "não-Europa."[5] à beira de um declínio económico, social e político irreversível se o capitalismo de casino triunfar definitivamente.

Notas:

1 - Fonte: *El País*: *Negócios*, 9.09.2011, Madrid, pp. 4-5

2 - *El País: Negócios*, 9.09.2012, Madrid, pp. 5-6

3 - Ver: Saviano, Roberto – "Mafie, i padroni della crisi", *La Repubblica*, Roma, 27.08.12, pp.17-19.

4 - Ver: Soromenho-Marques, Viriato – "Sair da caverna", *DN*, 29.11.12.

5 - Lourenço, Eduardo – "Da não-Europa", *Público*, 24.11.12, p. 47.

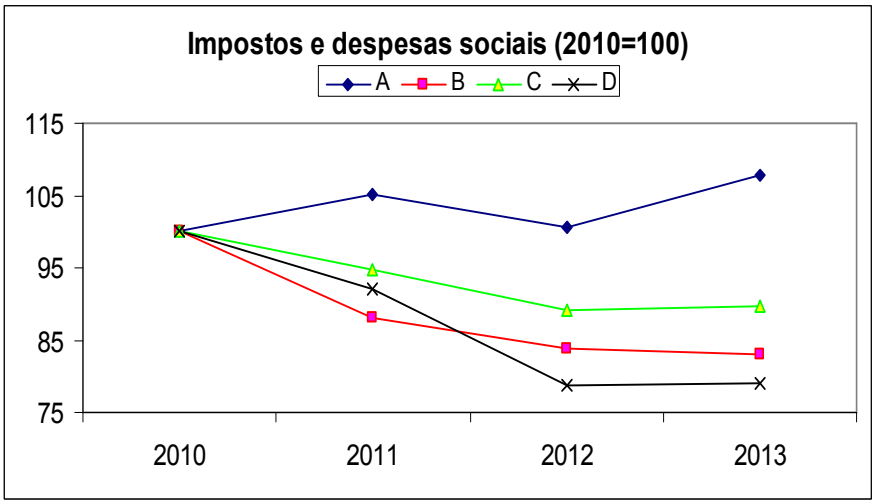
CGTP Intersindical Nacional

MANIFESTO

EM DEFESA DAS FUNÇÕES SOCIAIS DO ESTADO CONSAGRADAS NA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA

A Constituição da República Portuguesa assenta em três pilares essenciais da Democracia: Económica, Social e Cultural. Incumbe ao Estado assegurar a coesão social e o bem-estar dos cidadãos, através da prestação e garantia da satisfação das suas necessidades colectivas na estrita observância dos princípios da Universalidade, Solidariedade e Justiça Social.

As Funções Sociais do Estado estão a ser postas em causa pela política de austeridade do governo do PSD/CDS. A pretexto de uma alegada escassez de recursos financeiros, o governo pretende limitar ou mesmo anular o princípio da Universalidade dos direitos sociais.

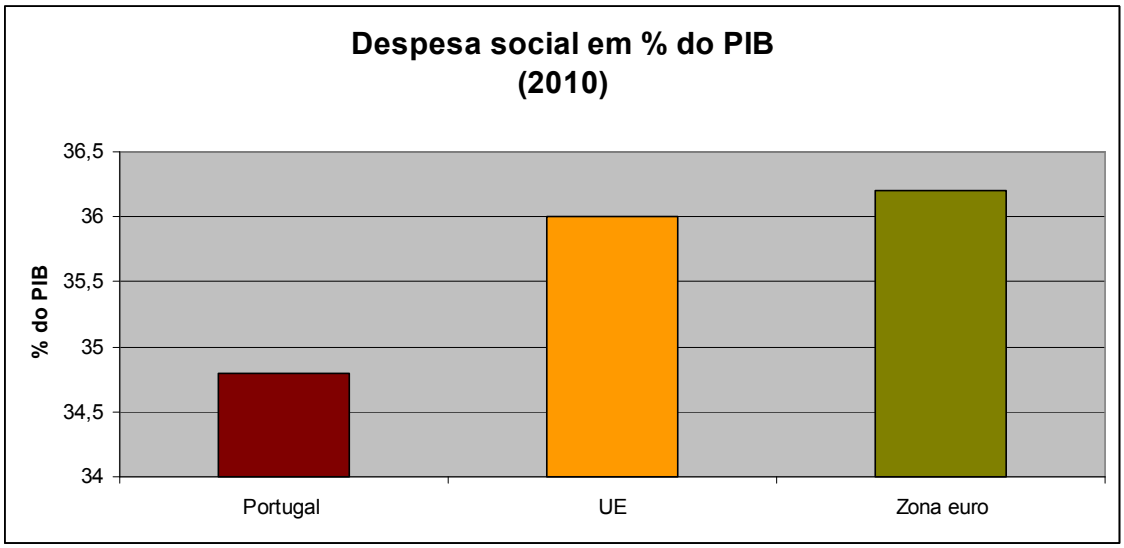


Fonte: Governo
A = Impostos
B = Transferências para a segurança social (Lei de Bases da Segurança Social)
C = Transferências para o Serviço Nacional de Saúde
D = Despesas com a educação

Com um discurso pró austeridade, o Governo visou, em primeiro lugar, convencer a população de que o Estado gastava mal o dinheiro dos impostos. Tratar-se-ia de eliminar gorduras, mordomias, desperdícios, incluindo-se até as ruinosas parcerias público-privadas, sendo eliminada a designada má despesa. Depois de sucessivos cortes nas prestações sociais, que já colocam em causa a concretização plena dos direitos básicos da população a um ensino e uma saúde públicos e de qualidade, bem como à protecção social, o governo pretende agora atacar directamente esses bens essenciais, com vista à sua fragilização e privatização. O problema não é apenas de ordem financeira, mas, essencialmente ideológico.

É preciso falar verdade! O Estado Português gasta menos que a generalidade dos países europeus com a concretização das suas funções sociais. A despesa pública era, em 2011, de 48,9% do PIB, sendo de 49,4% na zona euro (**Eurostat**), apesar de Portugal ter um mais baixo nível de vida e uma taxa de desemprego mais elevada. Por sua vez, a despesa com protecção social por pessoa, em paridades de poder de compra, era, em 2010, apenas 2/3 do valor médio na zona euro.

As Funções Sociais do Estado não são responsáveis pela destruição da



Fonte: **Eurostat**

economia e pela recessão do País. A maioria dos países da UE tem uma despesa, com as Funções Sociais, igual ou superior à portuguesa e não foi por esse facto que deixaram de registar crescimento. No caso português foram as políticas adoptadas nos últimos anos (desde 2001 que a economia estagnou ou esteve em recessão) que condicionaram ou paralisaram o desenvolvimento das actividades produtivas, desindustrializaram o País e apostaram em mão-de-obra barata. Sem crescimento e desenvolvimento, não haverá solução para os problemas do país.

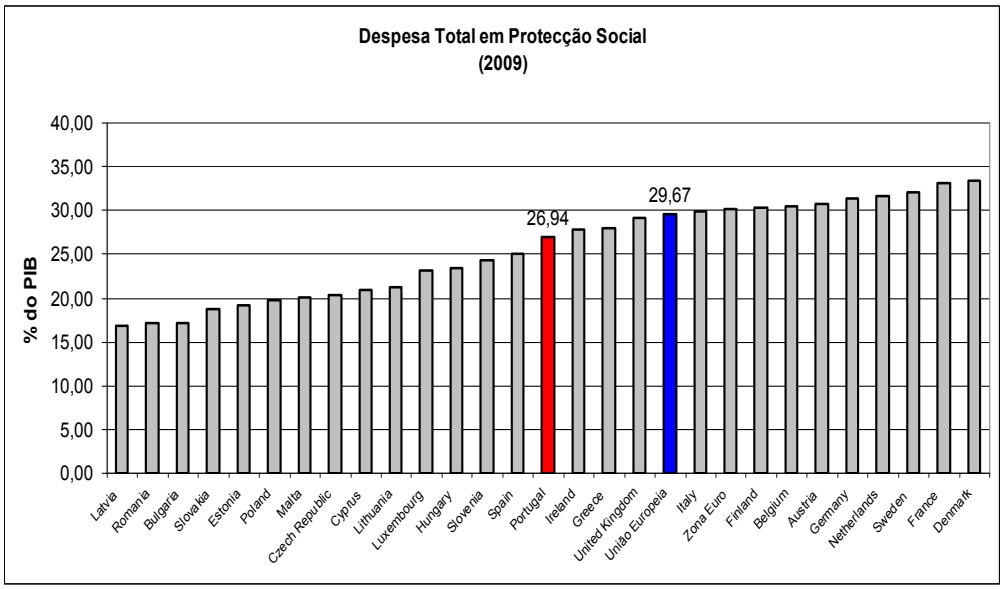
Um crescimento nominal de 4% (2% de crescimento real e 2% de aumento de preços) levará a um aumento de rendimento no país de 6,8 mil milhões de euros e a um aumento de receitas correntes do Estado de 2,6 mil milhões de euros em cada ano. Isto sem aumentar os impostos, sem fragilizar as Funções Sociais do Estado e reduzindo a taxa de desemprego, o que permitirá reduzir a despesa com os correspondentes subsídios. É isso que o governo não diz!

A dívida pública, que era de 68,8% em 2007, com esta política chegará aos 124% em 2013. O seu aumento é alimentado pela despesa com juros (que atingirá 5%. em 2014, mais do que o Estado gasta com o Serviço Nacional de Saúde) e pela recessão. Conclui-se, assim, que a austeridade não resolveu os problemas das contas públicas, antes os agravou.

Destruir as Funções Sociais do Estado é aumentar de uma forma brutal a pobreza, diminuir a esperança média de vida e pôr em causa a coesão social! O Governo comprometeu-se com a "tróica" a reduzir a despesa em 4 mil milhões de euros em 2014 e 2015, montante que se somaria aos cortes efectuados no âmbito do Orçamento de Estado. As Funções Sociais estão próximas do precipício, havendo já racionamentos na Saúde, cortes de prestações na Segurança Social e um notório desinvestimento na Educação. Estes são sectores vitais para o desenvolvimento do país e para garantir a qualidade de vida das populações. A destruição e privatização das Funções Sociais do Estado, a par de salários cada vez mais reduzidos e do aumento de desempregados fariam explodir as desigualdades sociais num momento em que crescem as situações de ruptura, a vários níveis.

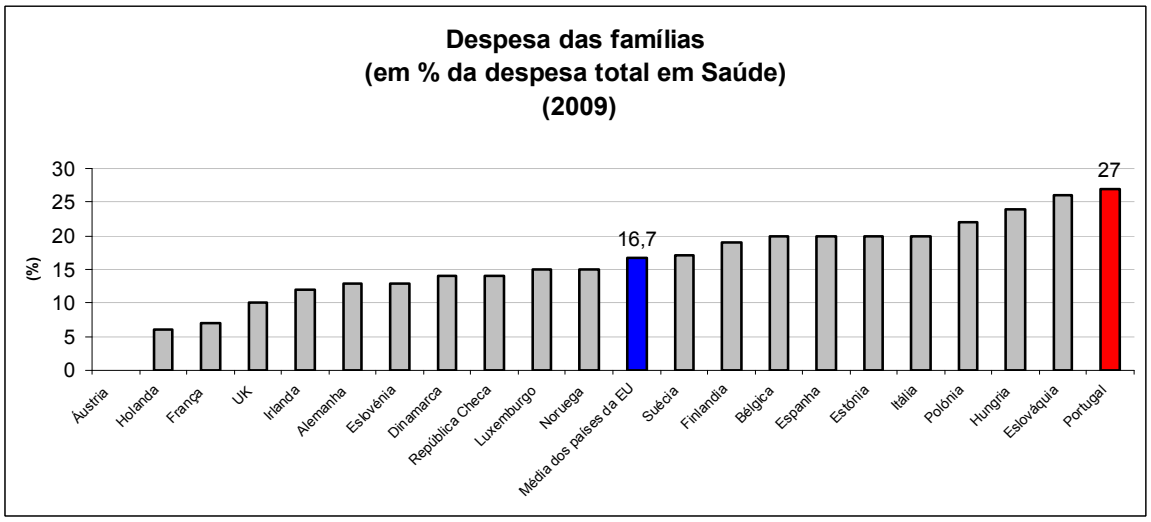
Importa registar, que a taxa de pobreza era de 18% em 2010, mas sem as transferências sociais então existentes, atingiria cerca de 43%. Transferências que o Governo e a "tróica" pretendem eliminar e que irá conduzir a níveis de pobreza que julgamos afastados com o 25 de Abril. A Segurança Social, a Saúde e a Educação são áreas onde as desigualdades mais tendem a avolumar-se.

Uma privatização da Segurança Social poria em causa o princípio da Universalidade e da Solidariedade e significaria que os grupos sociais de maior

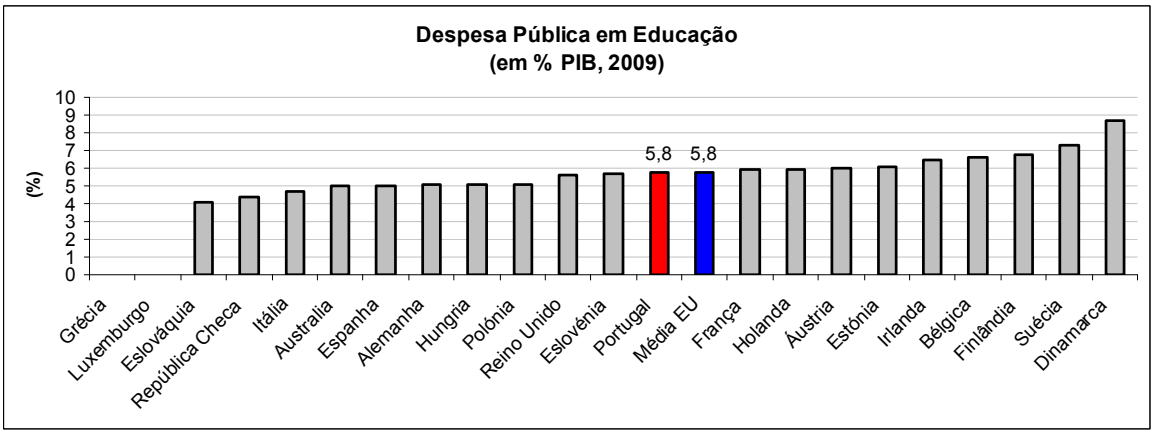


Fonte: **Eurostat**

rendimento e riqueza fossem empurrados para aderir a sistemas privados, reduzindo as receitas da Segurança Social, deixando os desempregados e os de menores rendimentos, entregues ao assistencialismo e à sua sorte.



Fonte: **Eurostat**



Fonte: **Eurostat**

Na Saúde, estudos realizados no âmbito de investigações sobre as suas determinantes sociais mostram que a esperança de vida decresce, com doenças e a morte prematura a tornarem-se mais comuns na base da escala social, ou seja nos que menos têm e menos podem. Só políticas públicas fortes podem evitar tais efeitos dramáticos.

Na Educação, está em marcha uma subversão extremamente negativa da matriz democrática da Escola Pública. A "importação" do modelo organizacional alemão revela uma já indisfarçável opção pela elitização do ensino, empurrando um grande número de jovens para algumas profissões, condicionando o acesso ao ensino superior e à formação mais global do individuo, não sendo alheia a este facto a condição económica e social das respectivas famílias.

Defender as Funções Sociais do Estado, é defender a Democracia Social que a Constituição da Republica consagra. Foi com o 25 de Abril que a generalidade das pessoas idosas passou a ter direito a pensões e reformas; foi criado um Serviço Nacional de Saúde assente na Universalidade e Qualidade, que permitiu ganhos substantivos em saúde, como o aumento da longevidade e a redução da mortalidade infantil; houve uma Democratização do Ensino, foi prolongada a escolaridade obrigatória e ocorreu uma forte expansão no Ensino Superior – processos hoje em claro retrocesso.

O Estado tem de ter recursos indispensáveis para efectivar políticas públicas, Universalistas, Solidárias e na base de direitos, não de assistencialismo. Por esta via teríamos políticas para os pobres – que são sempre pobres políticas. Com a política de austeridade imposta pelo Governo, os portugueses estão a ter um aumento brutal dos impostos e ao mesmo tempo menos Segurança Social, menos Saúde, menos Educação e menos apoios sociais. E mesmo repetindo não ser necessário rever a Constituição, é cada vez mais claro que o verdadeiro objectivo é o esvaziamento da lei fundamental.

Por estas razões, é indispensável uma mudança de política urgente que assegure o crescimento e o desenvolvimento económico, aposte na produção nacional, crie mais e melhor emprego, promova uma justa distribuição da riqueza e garanta a defesa e melhoria das Funções Sociais do Estado.

Lisboa, 26 de Novembro de 2012

Fotos: Martin Boulanger e Tiffany Szerpicki

Reflexão sobre o custo dos alunos no ensino público e no ensino privado

Quem ganha com os Contratos de Associação?

Miguel Reis
Direção do SPGL

Há já mais de 30 anos (Decreto Lei nº 553/80, de 21 de novembro) que o Governo estabeleceu contratos de associação com Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo para garantir o direito gratuito à Educação às crianças e jovens que não dispusessem de oferta pública na sua área de residência. A medida parecia inevitável, pois o parque escolar público, em inícios da década de 80, era insuficiente para cobrir todas as necessidades. De qualquer modo, esperava-se que este fosse um recurso temporário e não uma oportunidade para um negócio de muitos anos. Na verdade, sabemos que hoje, depois da grande expansão da rede pública de ensino, o Estado continua a estabelecer contratos de associação com estabelecimentos privados que se encontram paredes-meias com escolas públicas muito longe de estarem lotadas. É por isso necessário e urgente que o Estado averigue com rigor onde de facto fazem falta estes contratos de associação e onde é que eles deixaram de ter qualquer sentido. Mas eis que os Diretores destas escolas privadas, muitas delas fazendo parte de grupos económicos bem mais amplos e influentes no país, tentam a todo o custo erigir uma nova tese social e económica que é a seguinte: o Estado gasta menos com cada aluno se o colocar numa escola privada ao abrigo de um contrato de associação do que em manter esse mesmo aluno numa escola pública. Seguindo esta lógica de raciocínio, o que o Estado devia fazer, no mínimo, era dar a "liberdade de escolha" às famílias de colocar os seus filhos ora numa escola pública, ora numa escola privada, sendo que ao escolher a escola privada o aluno sairia mais barato ao Estado, pois os privados saberiam "gerir melhor" os recursos educativos, eliminariam melhor os desperdícios, e, veja-se bem qual passe de magia, conseguiriam gastar menos dinheiro com cada aluno e ainda tirar lucros chorudos para os donos destes grupos económicos. Ora, mostraremos nesta reflexão a falsidade desta tese.

A verdade é que já o governo anterior (com Sócrates e Isabel Alçada) se tinha apercebido que os montantes financeiros dos contratos de associação eram exagerados (o Decreto-Lei de 80, ao contrário das leis atuais, não estabelecia um montante fixo por turma, mas

sim um valor variável tendo em conta vários aspetos) situando-se o custo por turma entre os 107.730 euros (dados estimados a partir do Tribunal de Contas – tabela 2) e os 114 mil euros (dados do jornal Público, na mesma tabela) por turma. No final de 2010 o anterior governo estabeleceu que em 2012 o montante por turma seria de 80 mil euros, com uma norma transitória para 2011 definindo o montante de 90 mil euros, tendo finalmente o atual governo estabelecido o valor atual de 85.288 euros por turma. Perante a confusão instalada, e até porque a própria troika o havia recomendado, foram pedidos vários estudos para comparar os custos por aluno no sistema privado e no sistema público, um elaborado pelo Tribunal de Contas e outro realizado pelo atual Governo. O estudo apresentado pelo Tribunal de Contas é menos útil porque apenas nos apresenta o custo por aluno e não por turma e também porque se refere apenas ao ano letivo de 2009/2010 (ao contrário do estudo do Governo, que apresenta os custos por turma e não por aluno e que projeta os dados para o ano letivo atual – 2012/2013). No entanto, o estudo do TC tem uma vantagem em relação ao estudo do Governo: como veremos mais adiante é o único estudo que nos dá uma ideia precisa do tipo de turmas que são financiadas no ensino privado, tornando evidente a existência de uma maior proporção de turmas menos dispendiosas, tendo em conta a modalidade de ensino ministrada. Olhemos então para a Tabela 1 que inclui os valores do custo por aluno, nos dois sistemas, de acordo com os dois estudos efetuados:

Tabela 1: Custo por aluno

Tabela 1: Custo por aluno

Fonte	Ano	Privado	Público	Público	Público
		2º/3º ciclo mais secundário	1º ciclo	2º/3º ciclo mais secundário	Total
Tribunal de contas	2009/2010	4522**	2299	4648	3890
Tribunal de contas	2009/2010		2772	4921*	4415
Governo	2009/2010			4786***	
Governo	2011/2012 e 2012/2013	3575**			
Governo	2012/2013			4011***	

** inclui despesas com as escolas artísticas, contratos de execução com os municípios e Fundo Social Municipal.*
*** tendo em conta uma estimativa média de 23,86 alunos por turma, calculada em função do número de turmas financiadas e do número total de alunos.*
**** tendo em conta uma estimativa média de 21,5 alunos por turma, de acordo com o estudo do Governo*

Tabela 2: Custo por turma no ensino privado

Ano	Fonte	Montante turma
2009/2010	Tribunal Contas	107.922
2009/2010	Jornal "O Público" **	114.000
2011	Lei aplicável	90.000*
2011/2012 em diante	Lei aplicável	85.288

** valor transitório*
*** montante veiculado numa notícia do jornal Público que reproduz afirmações de um representante do ensino privado*

Dado que não existem contratos de associação para o 1º ciclo devem apenas comparar-se os valores da terceira coluna e da quinta coluna. Ora, segundo o Tribunal de Contas, o custo médio por aluno em 2009/2010 foi cerca de 120 euros mais caro no sistema público do que no sistema privado. O custo por aluno aparece como sendo mais caro no ensino público porque, na verdade, e tal como refere e bem o estudo do Governo, a principal fatia dos custos é com a docência (cerca de 85%) e a verdade é que em média as turmas do ensino público são mais pequenas que as do ensino privado (por causa das diferentes modalidades de ensino presentes no ensino público e também devido às turmas mais pequenas do ensino público presentes em muitas regiões do interior e que, já agora, contrastam com turmas sobrelotadas nos grandes centros populacionais). Assim, o custo por aluno fica artificialmente encarecido. Daí que o próprio governo tenha mudado a terminologia do Tribunal de Contas, avançando com um estudo que considera os custos por turma, dado que é também nessa base que é entregue o financiamento aos privados (ou seja, segundo as atuais portarias o financiamento dos contratos de associação é feito pelo número de turmas, independentemente do número de alunos de cada turma, e não pelo número de alunos)*. Logo, fica claro que o custo por turma, para os efeitos pretendidos, é muito mais sério e rigoroso do que o custo por aluno.
Assim, vejamos os dados de que dispomos para os custos por turma:

Tabela 2: Custo por turma no ensino privado

Tabela 3: Custo por turma no ensino público

Bem se vê que os valores estão agora muito mais próximos, embora o custo por turma no ensino público estimado para o ano letivo de 2012/2013 ainda apareça como muito semelhante ao custo por turma no privado (86.333 contra 85.288). E porquê? Isso signifi-

ca que o mesmo ensino que é ministrado no público sai mais caro ao Estado ainda que ligeiramente? Nada mais falso. É que na verdade, o valor médio por turma apurado para o ensino público é calculado em função de um número muito maior de modalidades de ensino bem mais dispendiosas. Se os contratos de associação são atribuídos a turmas que exigem menos recursos financeiros (com uma proporção muito maior de turmas do ensino regular), já quanto ao ensino público existe uma presença muito maior de turmas mais caras (principalmente as de adultos mas também as do ensino profissional, artístico ou outras modalidades alternativas). Por outro lado, fica também claro que o estudo do Governo é bem mais interessante pois a partir dos dados do ano letivo 2009/2010 faz uma projeção para o ano letivo de 2012/2013, tendo em conta que os cortes efetuados na área de educação foram muito avultados, em parte devido à reforma curricular entretanto introduzida mas principalmente devido à baixa dos custos salariais (subsídios, cortes, etc.) que são a principal fatia do custo do ensino**. Mas, para não nos perdermos na nossa linha de raciocínio, separemos então os tipos de turma e vejamos como o privado acaba por sair claramente beneficiado:

Tabela 4: Custo por turma no ensino privado e no ensino público, dependendo do tipo de turma.

Percebe-se agora que o custo médio por turma no ensino público em 2012/2013 (86.333 euros) só é tão elevado devido ao custo muito superior das turmas de adultos. Se repararmos bem, por cada turma do ensino básico (que são a grande maioria dos contratos de associação) os privados estão a receber mais cerca de 15 mil euros (85288-70256) do que essas turmas custam no ensino público.*** Por outro lado, no ensino público existe uma proporção de turmas com modalidades de ensino mais caras do que no ensino privado. O relatório Tribunal de Contas esclarece essa composição diferente de acordo

Foto: Tiffany Szerpicki

Tabela 3: Custo por turma no ensino público

Ano	Fonte	Montante turma
2009/2010	Tribunal de Contas	107.051*
2009/2010	Governo	103.022
2012/2013	Governo	86.333

** O Estudo do Tribunal de Contas apresenta apenas montantes por aluno. O valor aqui plasmado foi calculado tendo em conta uma média de 21,5 alunos por turma (dados do Governo)*

Tabela 4: Custo por turma no ensino privado e no ensino público, dependendo do tipo de turma.

Fonte	Ano	Sistema	Turma básico	Turma secundário	Turma adultos	Valor médio
Governo	2009/2010	Público	89.309	113.173	233263	103.022
Governo	2012/2013	Público	70.256	88.995	213255	86.333
Tribunal de Contas e jornal Público	2009/2010	Privado				~107.922*
Lei Geral	2012/2013	Privado	85.288	85.288	85.288	85.288

** Lembramos que este valor pode estar subestimado, pois os próprios representantes do ensino privado afirmaram ao Jornal Público que o dito montante chegou a ser de cerca de 114 mil euros*

com os seguintes dados:

Tabela 5: Proporção de alunos no ensino regular e no ensino alternativo e proporção do ensino de jovens e do ensino de adultos, de acordo com os dados do Tribunal de Contas para 2009/2010

Tabela 6: Proporção, em percentagem, de turmas* de cada modalidade de ensino, de acordo com os dados do Tribunal de Contas para 2009/2010

Ora, as Tabelas 5 e 6 mostram que há mais alunos e turmas do ensino alternativo no sistema público do que no sistema privado. Na verdade, o estudo do governo, diferencia também o custo das turmas do ensino secundário regular e do ensino secundário alternativo ou vocacional (profissional, tecnológico e artístico), no entanto essa diferença não nos parece muito útil dado que as turmas com contratos de associação do ensino secundário apresentam uma relação semelhante entre turmas vocacionais e turmas dos cursos gerais (quando retiradas as turmas de adultos) do que as turmas do ensino público****. Assim, olhemos com atenção para a Tabela 7, gerada a partir das tabelas 5 e 6:

Tabela 7: Proporção, em percentagem, das diferentes turmas nos dois sistemas de ensino:

Ora, de acordo com a tabela 7, no ensino privado, no ano letivo de 2009/2010, existiam apenas 2% de turmas de adultos, que são aquelas consideradas mais caras (segundo o governo custam cerca de 213.255 euros), ao contrário do ensino público em que estas turmas representavam 7,2% do total de turmas. Ora se, de acordo com os dados da tabela 4, os contratos de associação beneficiam hoje de 85.288 euros por turma, compreende-se que em 68% dos casos (turmas do ensino básico) estão a receber mais cerca de 15 mil euros por turma (as turmas do básico no ensino público custam, segundo o governo, 70.256 euros); em 30% dos casos estão a receber menos cerca de 3700 euros por turma (dado que as turmas do ensino secundário custam no público 88.995 euros) e em 2% dos casos recebem menos 128 mil euros (dado que cada turma de adultos custa cerca de 213 mil euros). Agora, é só fazer a conta: 0,68x15032 – 0,30x3707 – 0,02 x 127967 = + 6550,32. **Ou seja, em média, o ensino privado recebe por turma mais cerca de 6550 euros do que o ensino público.*****. **Considerando que são cerca de duas mil as turmas financiadas por contratos de associação, o Estado perde no total mais de 13 milhões de euros com este negócio.** Mas atenção: estes valores estão calculados por baixo, existindo vários motivos que nos levam considerar que o lucro dos privados com os contratos de associação é ainda maior. Senão vejamos:

1) A estimativa para 2012/2013 é feita tendo em conta que a proporção de alunos nas diferentes modalidades de ensino relativamente aos contratos de associação se manteve equivalente em 2009/2010 e 2012/2013, o que, de acordo com algumas notícias veiculadas na comunicação social, não terá sucedido exatamente, pois tudo indica que a proporção de turmas do ensino básico nos contratos de associação já ultrapassa os 70%, sendo que os privados recebem por cada uma destas turmas mais 15 mil euros do que custam no ensino público.

2) O montante apurado do custo de uma turma do ensino básico no sistema público, para efeitos de comparação com o privado, está sobredimensionado, dado que esse valor integra as turmas CEF, que, de acordo com a amostra do estudo do Governo, são cerca de 8% das turmas do ensino básico (ao contrário da amostra do estudo do Tribunal Constitucional, que apurou apenas uma percentagem relativa de cerca de 3% de turmas CEF).

Tabela 5: Proporção de alunos no ensino regular e no ensino alternativo e proporção do ensino de jovens e do ensino de adultos, de acordo com os dados do Tribunal de Contas para 2009/2010

	Ensino regular	Ensino alternativo	Ensino jovens	Ensino adultos
Público	84,8%	15,2%	92,8%	7,2%
Privado	89%	11%	98%	2%

Tabela 6: Proporção, em percentagem, de turmas* de cada modalidade de ensino, de acordo com os dados do Tribunal de Contas para 2009/2010

	Regular Básico	Regular Secundário	Alternativo Básico (CEF, etc)	Alternativo Secundário tecnológico	Alternativo Secundário Profissional	Alternativo Secundário Recorrente (Adultos)	Alternativo Efa/RVVC (Adultos)
Público	71,5	13,3	2,2	0,6	5	0,7	6,5
Privado	69	20	0	8	2	1	1

** No relatório do Tribunal de Contas é assumido, em relação ao ensino privado, que a percentagem de turmas de cada modalidade de ensino é semelhante à percentagem de alunos dessa modalidade de ensino. Por outro lado, os dados sobre o ensino público são apresentados em termos de alunos e não de turmas. Os dados desta tabela podem por isso não corresponder inteiramente à realidade, sendo de qualquer modo aproximados e fiáveis para os efeitos pretendidos.*

Tabela 7: Proporção, em percentagem, das diferentes turmas nos dois sistemas de ensino:

Sistema	Fonte	Turmas básico	Turma secundário (s/adultos)	Turmas adultos
Público	Tribunal de Contas	73.7 *(2,2 alternativo)*	19.6 *(5,6 alternativo)*	7,2
Privado	Tribunal de Contas	68 *(0 alternativo)*	30 *(10 alternativo)*	2

3) Tudo leva a crer que as modalidades do ensino secundário vocacional nos contratos de associação são menos dispendiosas, principalmente por não integrarem a modalidade do ensino artístico, ao contrário do que é feito no sistema público.
4) A prevalência de alunos com necessidades educativas especiais nos colégios com contratos de associação é residual e nalguns casos nula, "embaratecendo" assim os custos reais destas turmas mas não o montante que o Estado entrega. A título de exemplo, na reportagem da TVI sobre o grupo GPS (que controla 26 colégios privados no país) afirmava-se que a Escola Secundária de Raul Proença (escola pública das Caldas da Rainha) tinha 100 alunos com necessidades educativas especiais, enquanto o Colégio de Santo André, ali ao lado, (escola privada, com contratos de associação) não tinha nenhum aluno nestas condições. Lembramos aqui que as necessidades educativas especiais implicam não só a presença de mais professores especializados (e os custos com a docência, como já vimos, são a principal fatia), mas também de materiais adaptados.
Por outro lado, torna-se imperioso lembrar que não existem estudos sobre os verdadeiros custos que cada estabelecimento do ensino privado tem com cada turma com contrato de associação. Segundo os dados aqui trabalhados, para o ano letivo de 2012/2013, os estabelecimentos de ensino privado receberam mais cerca de 6.550 euros por turma do que aquela turma efetivamente custaria se estivesse inserida numa escola pública. Mas é preciso ter em conta que muito provavelmente os custos salariais são mais baixos no ensino privado, até porque, como foi bem visível na recente reportagem sobre o Grupo GPS, os docentes são obrigados a cumprir um horário bem mais extenso e a assumirem numerosas funções de forma muitas vezes ilegal, além dos fracos recursos materiais existentes em muitas destas escolas. A este respeito importa salientar um dado de extrema importância para este debate e que foi descrito na dita reportagem da TVI: o Colégio de Santo André recebeu cerca de 3 milhões de euros do Estado (tendo em conta a existência de 36 turmas com contratos de associação) e só gastou em salários cerca de 1,3 milhões de euros, cerca de 40% do total. Ora, se os custos com a docência, segundo o Governo, representam em geral cerca de 85% do total do custo da turma, como explicar esta diferença? Ou a sobre-exploração dos profissionais é extrema ou os cálculos dos vários estudos feitos até agora sobre o custo real de uma turma estão, como já veio admitir o Governo, claramente sobrestimados. Provavelmente as duas situações são verdadeiras.
******
Concluindo, os contratos de associação são um bom negócio para os estabelecimentos de ensino privado e um mau negócio para o país. Tal como afirma o Tribunal Constitucional torna-se vital "ponderar a necessidade de manutenção dos contratos de associação no âmbito da reorganização da rede escolar". Na verdade, com todos os desafios a que a escola pública responde, com todas as valências que possui ao nível da educação especial, do ensino artístico, dos percursos alternativos, etc., consegue manter um custo por turma proporcionalmente bem inferior aos custos dos contratos de associação, com a agravante de possuir alguns milhares de professores com horário-zero e dezenas de milhares de docentes desempregados ou com horários parciais, que se encontram assim desaproveitados enquanto o Governo prefere despejar milhões no negócio do ensino privado.

Notas do texto:

* No estudo do Governo sobre os custos das turmas do ensino público pode ler-se: "Perante a análise dos primeiros dados concluímos que cerca de 85% do custo do ensino correspondia à atividade letiva, sendo esta atividade despendida em função da turma. Obviamente, mais turmas implica mais professores e mais salas, independentemente do número de alunos na turma. Portanto, a unidade de custeio só pode ser a turma, o custo por aluno terá de ser feito dividindo a turma pelo número de alunos. Aqui acresce um problema adicional: é que, como veremos mais tarde, o tamanho médio da turma ronda os 20-22 alunos, tornando o custo por aluno sobredimensionado; portanto bem mais alto do que seria se a turma tivesse perto de 26-28 alunos."

** O estudo do Governo é bastante completo e apresenta vários modelos pelo método estatístico da regressão linear. Os dados aqui apresentados são relativos ao modelo 7, que distingue o custo das turmas do básico do custo das turmas do secundário e do custo das turmas de adultos, não separando, no entanto, tal como faz o modelo 8 e outros, as turmas do ensino secundário vocacional e as do ensino secundário regular. Isto porque, de acordo com o governo, apenas os modelos 1,3,5 e 7 permitem estimar a redução de valor por turma causada pela revisão curricular. Os dados estimados para 2012/2013 são calculados a partir dos dados de 2009/2010, mas deduzindo os custos dos cortes salariais, o corte de um dos subsídios no vencimento dos docentes, as despesas com cozinhas, os professores com horário-zero e a revisão curricular.

*** E esta diferença ainda é maior do que os valores apresentados, isto porque, como refere o próprio estudo do Governo "decidiu-se não diferenciar o ensino básico entre regular e vocacional atendendo a que as turmas do ensino vocacional dentro da amostra para este nível de ensino representam muito pouco dentro do total das turmas, cerca de 8%". Ora, como ao nível dos contratos de associação não existem turmas CEF, e como estas turmas são mais caras, o ideal teria sido apresentar o custo por turma do básico regular no estudo do governo, que com certeza ainda seria ligeiramente inferior aos tais 70.256 euros. No entanto, preferimos não explorar este caminho porque existe uma discrepância de dados entre os que são apresentados pelo Tribunal de Contas e os que são apresentados pelo Governo ao nível da proporção das turmas CEF no ensino básico.

**** Segundo o estudo do Governo, a diferença média de custo entre uma turma do secundário regular e uma turma secundário vocacional é de cerca de 13 mil euros (sendo mais cara a segunda, naturalmente).

***** Por outro lado, fazendo as mesmas contas mas agora para o ano de 2009/2010 e tendo em conta que nessa altura cada turma com contrato de associação recebia mais dinheiro (vamos considerar aqui o valor indicado pelo Relatório do Tribunal Constitucional que é de 107.922 euros por turma) e que o ensino público também era mais caro pois ainda não se tinham feito sentir os efeitos dos cortes salariais e da revisão curricular, chegamos ao resultado de +8574.72 euros por cada turma com contrato de associação.

******Acresce ainda que, de acordo com informação obtida pelo blogue "A Educação do Meu Umbigo", o número de turmas com contrato de associação em 2012/2013 foi de 1846, e tendo em conta que o Orçamento do Estado prevê cerca de 200 milhões de euros para estes contratos, isto daria mais de 100 mil euros por turma, um valor muito superior ao oficialmente estipulado pelo Governo (85.266). Seria de todo o interesse público que o governo esclarecesse estes dados.

ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO, IPSS E MISERICÓRDIAS

SOS em defesa dos docentes

A TVI transmitiu no passado dia 3 de dezembro uma importante e esclarecedora reportagem sobre como é usado o financiamento público em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo com contrato de associação, nomeadamente os do grupo G.P.S..

A FENPROF sempre denunciou às entidades competentes, A.C.T. (Autoridade para as condições de trabalho) e I.G.E.C. (Inspeção Geral de Educação e Ciência), as situações agora retratadas na reportagem, tais como o enriquecimento de alguns proprietários à conta dos dinheiros públicos, as relações políticas indiciadoras de grande promiscuidade que poderão estar na base de favorecimentos e o não cumprimento da lei no que respeita às condições de trabalho dos docentes, sujeitos a grandes pressões e frequentemente ameaçados com despedimentos.

Na sequência da reportagem da TVI, a Inspeção Geral de Educação e Ciência, no dia 4 de dezembro de 2012, instaurou um processo de inquérito com o objetivo de apurar os factos vindos a público sobre o funcionamento dos colégios do grupo G.P.S..

A FENPROF, tendo sido convocada para depor como testemunha no referido processo, o qual já ocorreu no dia 17 de dezembro, reforçou as denúncias já anteriormente enviadas àquela Inspeção, nomeadamente a matéria relativa à organização do horário letivo semanal dos docentes, concretamente a duração de 60 minutos de cada tempo letivo, o que para a FENPROF é uma situação manifestamente ilegal.

Aproveitando a presença da FENPROF na I.G.E.C., o Inspetor Geral fez questão de transmitir que em relação ao pedido de reunião solicitada pela FENPROF, esta seria marcada no final do processo de inquérito quando as averiguações estivessem concluídas.

A FENPROF exige do MEC, da IGEC, da ACT e do Ministério Público, atendendo a todas as denúncias que foram enviadas por professores, pais e pela FENPROF, que desenvolvam uma investigação rigorosa e consequente sobre o que se passa nos estabelecimentos de ensino privados, e desde logo, nos do grupo G.P.S..

Mais que uma obrigação legal e política, esta exigência é também um "SOS EM DEFESA DOS DOCENTES DO ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO".

Falando agora das Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) e das Misericórdias, também estas são financiadas a partir do orçamento de Estado, sem que até hoje fosse conhecida qualquer auditoria ou ainda qualquer relatório de fiscalização deste financiamento público anual a entidades particulares com vista à prossecução de objetivos de solidariedade social.

Mais grave são as situações que se vivem presentemente em muitas instituições, passando pelo atropelo aos direitos essenciais dos trabalhadores, nomeadamente o incumprimento no pagamento das retribuições e subsídios, violação do previsto nas tabelas salariais, não pagamento do trabalho suplementar e mesmo o despedimento, todos estes factos decorrem normalmente da má gestão financeira do dinheiro público sem controlo nem fiscalização pelas entidades competentes do Estado, conforme decorre do artigo 63º nº 5 da Constituição da República Portuguesa.

Apesar da importância da resposta social e educativa por parte destas Instituições e a necessidade destas prosseguirem o objetivo social e solidário delegado pelo Estado, que passa pela exigência da execução financeira ser protocolada com o Governo, representado pelo Ministério da Segurança Social, é condição necessária o rigor e a transparência na aplicação do financiamento público àquelas. Neste sentido irá a FENPROF solicitar brevemente uma reunião ao Ministro da Segurança Social ■

Manifestação Nacional levou até Belém a exigência de reprovação do OE para 2013

Vários milhares de trabalhadores deslocaram-se no passado dia 15 de dezembro do Largo de Alcântara a Belém em mais uma manifestação contra esta política que arruína Portugal. Perante um projeto de Orçamento de Estado para 2013 que aprofunda o roubo aos trabalhadores, aumenta o desemprego e põe em risco os serviços públicos e em particular a Educação os trabalhadores manifestaram o seu total repúdio por esta política.

Os professores estiveram em bom plano nesta iniciativa que teve um primeiro momento no dia 8 no Porto. ■

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
•Direcção:direccao@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

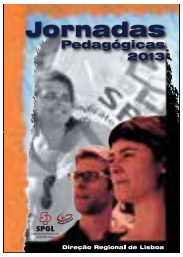
Centro de Documentação
•TEL: 21 381 9119
•fenprof@fenprof.pt

Direcção Regional de Lisboa
•**Parede**
Trav. Rocha Martins, F – L,
2775-276 Parede
Tel: 214563158 Fax: 214563157
E-Mail: parede@uniaolisboa-cgtp.pt

Direcção 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 - 2ºpiso,Bl. 2
2560-619 Torres Vedras
Tel: 261311634 Fax: 261314906 E-Mail: torresvedras@spgl.pt

Direcção Regional de Santarém
•**Abrantes**
Rua S. Domingos - Ed. S. Domingos, 3º B
2200-397 Abrantes
Tel: 241365170 Fax: 241366493 E--Mail:abrantes@spgl.pt
•**Santarém**
Rua Vasco da Gama, 16 J - 1º Esq. 2000-232 Santarém
Tel: 243305790 Fax: 243333627 E--Mail:santarem@spgl.pt
•**Tomar**
Rua Coronel Garcês Teixeira, 14-A 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

Direcção 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



DIREÇÃO REGIONAL DE LISBOA

2013 Jornadas Pedagógicas

Ações

Nº	Ação	Dinamizador	Público Alvo	Dia	Hora	Local	Nº Part.
1	Workshop: "Reciclar em Arte"(a)	Elda Nascimento	Todos	28 de janeiro e 4 de fevereiro (2ª feira)	16h00 às 19h00	SPGL	25
2	A Escrita da História integrada na Exposição **"Os Africanos em Portugal – História e Memória séculos XV-XXI"**(b)	Borges Coelho	Todos	5 de fevereiro (3ª feira)	15h00 às 17h00	SPGL	
3	Dar a volta ao texto! Oficina "Escrita Criativa"(a)	Margarida Fonseca Santos	Todos	19 e 26 de fevereiro (3ª feira)	16h00 às 19h00	SPGL	25
4	Gestos na Primeira Infância	Susana Azevedo	Pré-escolar	21 de fevereiro (5ª feira)	10h00 às 17h00	SPGL	30
5	A Matemática a partir das Histórias	Rita Neves	1º CEB	4 de março (2ª feira)	16h30 às 19h30	SPGL	20
6	Jogos Lúdicos Pedagógicos(a)	Marcos Pinheiro	Todos	9 e 16 de abril (3ª feira)	16h30 às 19h30	SPGL	20
7	Oficina "Robertos e outros Bonecos"...	Delphim Miranda	Todos	11 de abril (5ª feira)	10h30 às 17h00	SPGL	25
8	Era uma vez ...o reino da matemática	Laura Rodrigues	Pré-escolar	18 de abril (5ª feira)	10h00 às 15h30	SPGL	25

(a) Ações desdobradas em 2 dias – Certificado de participação será entregue no 2º dia

(b) Ação gratuita - entrada livre limitada à lotação da sala – sujeita a inscrição

Visitas

Nº	Visita	Dinamizador	Público Alvo	Dia	Hora	Local de encontro	Nº Part.
9	Projeto Rios	Maria João Correia	2º e 3º ciclos do EB e Sec	23 de fevereiro (sábado)	10h00 às 13h00	Ribeira do Jamor (junto à Faculdade de Motricidade Humana)	25
10	Fundação José Saramago e o espaço envolvente	Rita Pais e Inez Marques	Todos	7 de março (5ª feira)	15h00 às 18h00	Porta da Fundação Saramago	20
11	Rota Histórica das Linhas de Torres(1)	Técnicos locais	Todos	9 de março (sábado)	09h00 às 19h00	Sete Rios: Frente ao ZOO	40
12	Percurso por Lisboa no tempo da ação do livro " O último Cabalista" de Richard Zimler	Inez Marques	Todos	6 de abril (sábado)	09h30 às 13h00	Frente à Sé de Lisboa	40
13	As aldeias de Xisto na Serra da Lousã: percursos pedestres(2)	Técnicos Locais dos Baldios da Lousã	Todos	20 de abril (sábado)	07h00 às 21h30	Sete Rios: Frente ao ZOO	40
14	À descoberta do Ecomuseu Municipal do Seixal(3)	Técnico do Ecomuseu	Todos	11 de maio (sábado)	09h30 às 18h00	Sete Rios: Frente ao ZOO	40
15	Entre Sesimbra e a Arrábida por terra e mar(4)	Técnicos locais	Todos	25 de maio (sábado)	09h30 às 19h00	Sete Rios: Frente ao ZOO	40

(1) Ao preço da inscrição acresce 21€ (almoço, transp. e visitas – aconselhado calçado e vestuário adequados) (2) Ao preço da inscrição acresce 30€ (transp., almoço e visitas com percurso pedestre – aconselhado calçado e vestuário adequados) (3) Ao preço da inscrição acresce 7€ (transp. e visitas) almoço livre (4) Ao preço da inscrição acresce 10€ (transp. e visitas) almoço livre

Regulamento

1. As Jornadas destinam-se a:
1º - Sócios do SPGL e de outros Sindicatos membros da FENPROF e professores/educadores que, entretanto, procedam à sua sindicalização.
2º - Professores/educadores não sócios.

2. Cada participante paga de inscrição, por Jornada, a seguinte quantia:
- 3,00€ sócios e os professores/educadores que, entretanto, procedam à sua sindicalização.
- 26.00€ não sócios.

3. O pagamento da inscrição destina-se a custear parte das despesas de organização.

4. No caso de não ter vaga em alguma das Jornadas pretendidas, o professor/educador será informado por escrito e ser-lhe-á devolvida a importância paga no ato da inscrição.

5. Não haverá lugar à devolução do pagamento da inscrição por motivo de desistência.

6. Custos adicionais (transporte, refeições, estadia, materiais, etc.) serão acrescidos ao custo da inscrição na Jornada.

7. No que se refere às Jornadas que impliquem custos acrescidos, estes serão devolvidos desde que o sócio comunique a sua desistência, sempre devidamente justificada, com pelo menos 15 dias de antecedência e haja outro sócio em lista de espera que o possa substituir.

8. O SPGL não se responsabiliza por qualquer acidente que possa ocorrer.

9. Em todas as Jornadas, serão entregues aos participantes uma ficha de presença, um certificado de frequência/participação e um inquérito de avaliação que deverá ser devolvido no final de cada Jornada.

10. Os interessados devem inscrever-se na Sede do Sindicato ou preencher uma ficha de inscrição e enviá-la, junto com o respetivo pagamento, até 15 dias antes da Jornada, para:
Sindicato dos Professores da Grande Lisboa
Rua Fialho de Almeida, Nº 3 – 1070-128 Lisboa
Podem ser obtidas informações pelo telefone: 213819177 ou utilizando para esse efeito o E-Mail: drlisboa@spgl.pt

Nota: informações mais detalhadas em www.spgl.pt – Jornadas Pedagógicas

Ficha de inscrição

Nº de entrada _____ Sindicato _____ Sócio nº _____

Nome _____

Morada _____

Localidade _____ CP _____-_____

Tel: _____ Tm: _____ E-mail _____

Escola _____

Situação Profissional _____ Grau de ensino: _____ Particular ☐ Público ☐

Ações em que pretende participar:

Ação nº ☐ Ação nº ☐ Ação nº ☐ Ação nº ☐ Ação nº ☐ Ação nº ☐

Inscrição por cada Jornada: Sócios do SPGL ou de outros Sindicatos da FENPROF - 3,00€; Não Sócios - 26€.

PAGAMENTO:

Transf Bancária ☐ [NIB: **0036 0103 99100005430 42** (Montepio Geral) - **enviar comprovativo transf. bancária juntamente com ficha de inscrição**]
Cheque ☐ Cheque nº_____ Banco_____
Numerário ☐
Vale Postal ☐
Valor _____ € [por extenso] (_____)

NOTA: Indicar o seu **NIB para eventual devolução**, caso a(s) inscrição(ões) não seja(m) aceite(s).
NIB: ☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐

Enviar para: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, Rua Fialho de Almeida, 3 - 1070-128 Lisboa – Tel: 213819177

Serviços Médicos

O SPGL, no intuito de, a par com a atividade sindical intensa que tem vindo a desenvolver, continuar a oferecer aos seus sócios serviços que lhes possam ser úteis, nomeadamente na área da saúde, tem a funcionar na sua sede Serviços Médicos e de Bem-Estar (Massagem e Acupuntura) com consultas e tratamentos a preços significativamente mais baixos do que os praticados no mercado, incluindo, desde o início deste ano letivo, a medicina dentária.

No preçário poderá comparar os preços cobrados aos sócios do sindicato e aos seus familiares com os dos não sócios e com os dos sindicalizados noutros sindicatos do Movimento Sindical Unitário (MSU). Trata-se de uma diferença significativa que constitui um benefício exclusivo dos sindicalizados no SPGL.

Apresentamos nestas páginas a relação das especialidades disponíveis, respetivos horários e tarifários. No caso da medicina dentária não é possível, por questões de espaço, apresentar o preçário de todos os serviços disponibilizados. Os que constam da página ao lado são a título meramente exemplificativo. Para os consultar na íntegra deverá consultar o site do SPGL em http://www.spgl.pt/cache/bin/XPQ3jTwXX12611eV28FetSMaZKU.pdf.

Para marcação de consultas deverá contactar o SPGL - Serviços Médicos - através do telefone 213 819 109, a partir das 14 horas. No caso da Medicina Dentária, o telefone é o 213 819 112 e as marcações poderão ser feitas a partir das 11h00.

Consultas

Especialidade	Médico	Dias	Hora Consulta
Clínica Médica	Fernando Fraga	Atende no consultório (Av. António Augusto Aguiar, nº 17, Lisboa. Tel: 213554455	
Cirurgia Plástica	Zeferino Fraga	3ª feira	Atende no consultório (Av. República, 48-B – 1º Esq. – Lisboa – 217969595)
Dermatologia	Glória Lemos	3ª feira	15h00 / 17h00 (de 15 em 15 dias)
Endocrinologia	Jorge Portugal	2ª feira	16h00 (Mensal)
Ginecologia/ /Obstetrícia	Hélio Retto	3ª feira	16h00 / 20h00
	Rosa Rito	5ª feira	15h00 /16h30
Medicina Dentária (1)	Equipa médica coordenada por António Guilherme	2ª feira 4ª e 6ª feiras	10h00 14h00
Medicina Interna	Camilo Sequeira	3ª feira	17h00 / 20h00
Nutricionista	Paulo Fernandes	2ª feira	18h00
Oftalmologia	José Valente	6ª feira	A partir das 18h00
Otorrino	Tito Gouveia	2ª feira	18h00 / 20h00
Psicologia	Ana Paula Folques	2ª feira	14h00 / 18h30
Psiquiatria	Alfredo Frade	2ª feira	15h00 / 20h00
	Teresa Leonardo	3ª feira	15h00 / 20h00 (de 15 em 15 dias)
Reumatologia (2)	Vera Lás	Atende no Consultório (Av. da República nº 82 - 2º - Lisboa. Tel. 217973301)	

Preçário

		Sócios SPGL	Sócios MSU	Não sócios
Clínica Médica	1ª Consulta	27,50€	30,00€	42,50 €
	Consultas seguintes	25,00€	27,50€	40,00 €
Especialidades	1ª Consulta	32,50€	35,00€	47,50 €
	Consultas seguintes	30,00€	32,50€	45,00 €

(1) Tabela negociada com o SPGL (consultar em www.spgl.pt)
(2) Tabela especial para associados, mas diferente do preçário das consultas nos Serviços Médicos

s do SPGL

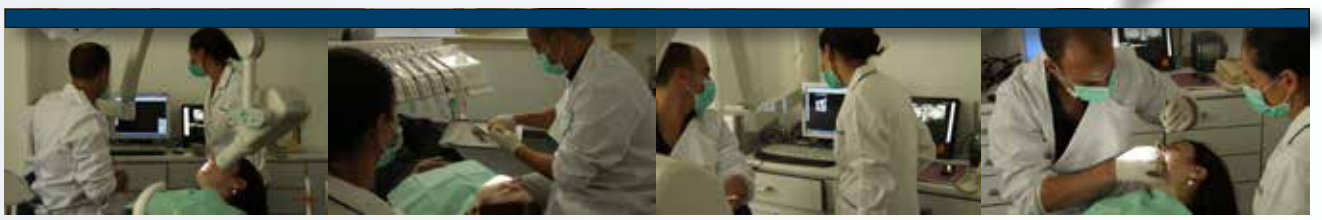


TABELA DE ACTOS DENTÁRIOS E PREÇOS *	Particulares	Sócios S P G L	Sócios MSU
Dentisteria			
Restauração de 1 face	50,00	22,50	27,50
Restauração de 2 faces	55,00	30,00	35,00
Restauração de 3 faces	75,00	35,00	40,00
Espigão dentário	Já incluido	5,00	10,00
Espigão intraradicular	Já incluido	7,50	12,50
Polimento da restauração	40,00	s/custo	s/custo
Aplicação tópica de flúor	40,00	s/custo	s/custo
Aplicação tópica de selantes de fissura (quadrante)	40,00	12,00	17,00
Branqueamento interno	125,00	50,00	55,00
Branqueamento externo de uma arcada	125,00	75,00	80,00
Branquemento externo de duas arcadas	250,00	150,00	155,00
Branqueamento a laser	500,00	250,00	255,00

* Os preços apresentados abaixo são meramente exemplificativos. Para consulta detalhada ver www.spgl.pt (serviços médicos)

Serviços de Bem Estar

Massagem e Acupuntura

4ª e 6ª feiras
das 13h30 às 16h30

	Sócios SPGL e MSU	Não Sócios
Massagem Terapêutica Integrada (tuina, tailandesa, sacrocraneana e chi nei tsang). Estas técnicas podem ser usadas todas numa só sessão ou em separado.	25.00 €	40.00 €
Massagem Terapêutica de Recuperação (30 minutos)	15.00 €	30.00€
Drenagem Linfática Duas zonas, p. ex. barriga e pernas (40 minutos)	25.00 €	40.00 €
Drenagem Linfática completa (1h30m)	40.00€	60.00 €
Acupuntura Consulta 1ª vez Consultas seguintes Tratamento (20 minutos)	35.00 30.00 € 15.00 €	50 .00€ 40.00 € 30.00 €
Massagem e Acupuntura	30.00 €	45.00 €
Acupuntura estética	40.00 €	55.00 €
Reiki	15.00 €	30.00 €

Legislação

• Despacho Normativo 24/2012, 26/10
Regulamenta o processo de constituição e funcionamento da bolsa de avaliadores externos, com vista à avaliação externa da dimensão científica e pedagógica.

• Decreto-Lei 234/2012, 30/10
Procede à 2ª alteração ao DL 165/06, que estabelece o ensino português no estrangeiro.

• Despacho 13981/2012, 26/10
Estabelece os parâmetros nacionais para a avaliação externa da dimensão científica e pedagógica a realizar no âmbito da avaliação do desempenho docente.

• Decreto-Lei 258-A/212, 5/12
Estabelece um procedimento especial de avaliação e certificação de manuais escolares novos a avaliar previamente à sua adoção no ano letivo 2013/2014, nas disciplinas para as quais foram homologadas metas curriculares.

• Despacho 15971/2012, 14/12
Define o calendário de implementação das metas curriculares.

• Despacho Normativo 24-A/2012, 6/12
Regulamenta a avaliação de ensino básico.

Gostar de música sem ouvir

Gostar de música sem ouvir foi o desafiante tema da iniciativa que teve lugar, dia 5 de janeiro, no Espaço António Borges Coelho, com apresentação de Ana Rita Filipe, professora de Educação Musical e Educação Especial.
Centrando-se no relato de uma experiência musical com surdos profundos, Ana Rita Filipe sublinhou um princípio básico – também em qualquer aprendizagem – mas muitas vezes esquecido: o prazer.
Gostar de música sem ouvir não é uma ideia facilmente entendível por quem ouve. Nem por isso é menos real, como explicou a oradora, que frisou que gostar de música não depende só de ouvir e que as pessoas surdas são sensíveis a outros aspetos que nos escapam.
A ideia base é que "há música no ar" e a música "consegue fazer vibrar fisicamente o corpo humano", conforme uma ideia afirmada por uma surda profunda e referida por

Ana Rita Filipe.

Assim, e em particular pela sensibilidade ao ritmo, um surdo pode vivenciar a música com o corpo. Para tal impõe-se, naturalmente, criar as condições adequadas. Sempre na perspetiva de que a fruição musical é um prazer no plural, em que todo o corpo, e também a vista por exemplo, estão envolvidos. Conceitos, ideias e experiências práticas que seria importante terem uma maior divulgação e aplicação.

Escola Intercultural
O confronto de ideias na sala de aula

Escola Intercultural teve a sua primeira iniciativa deste ano letivo em 6 de dezembro, no espaço António Borges Coelho, na sede do SPGL.
O encontro, que reuniu onze participantes entre escolas e instituições, teve como tema *O Confronto de Ideias na Sala de Aula* e foi dinamizado por Ana Cruz e Ana Rita Alves da associação SOS Racismo.
O debate de ideias – que se seguiu a uma primeira atividade em torno de valores, preconceitos e estereótipos – desenvolveu-se em volta de duas questões escolhidas pelos presentes: se Portugal é ou não um país que acolhe bem os imigrantes e de que modo a escola contribui para abrir o debate sobre racismo.
O papel da escola esteve, naturalmente, no centro de grande parte das intervenções, destacando-se, quer os alertas para a necessidade de mudança, quer a afirmação da capacidade dos professores de uma intervenção direta.
"O poder de mudança está nas nossas mãos", como foi sublinhado por alguns intervenientes.

FÁTIMA ANJOS
Advogada

Período Probatório
Especificidades do regime

O conceito legal do período probatório encontra-se inserto no nº 1 do artigo 31º do Estatuto da Carreira Docente, aprovado pelo D.L. nº 139-A/90, de 28 de Abril, recentemente alterado pelo D.L. nº 41/2012, de 21 de fevereiro, que determina que o mesmo se destina "… a verificar a capacidade de adequação do docente ao perfil de desempenho profissional exigível, tem a duração mínima de um ano escolar e é cumprido no estabelecimento de educação ou de ensino onde aquele exerce a sua atividade docente".

Da conjugação do disposto do referido preceito legal com o disposto no artigo 30º do ECD resulta, como regra, que o referido período corresponde ao primeiro ano escolar de exercício efetivo de funções docentes e **realiza-se no âmbito de primeiro provimento em lugar de ingresso** em que a respetiva vinculação assume a forma de nomeação provisória.

No entanto, o legislador admitiu que, a requerimento do docente, o período probatório possa ser realizado no primeiro ano de exercício de funções docentes antes do ingresso na carreira. Contudo, esta faculdade concedida ao docente fica dependente da verificação **cumulativa** dos seguintes requisitos:

a) - Que o docente tenha sido recrutado no âmbito do concurso externo ou para satisfação de necessidades transitórias e antes do início do ano letivo;

b) - Que o exercício de funções docentes abranja o ano letivo completo;

c) - Que o horário do docente seja igual ou superior a vinte horas semanais.

O docente em período probatório é acompanhado e apoiado, nos planos pedagógico, científico e didático por um docente posicionado no 4º escalão ou superior da carreira e sempre que possível do mesmo grupo de recrutamento.

As ausências ao serviço equiparadas à prestação de trabalho efetivo por **um período superior a seis semanas consecutivas ou interpoladas** suspendem o período probatório sendo que tais ausências são as que se encontram elencadas no artigo 103º, do ECD. Finda a situação que determinou a suspensão deverá o docente, consoante o caso, iniciar ou retomar o respetivo período probatório.

A lei também determina que os docentes que faltarem justificadamente **por um período correspondente a 20 dias** de atividade letiva durante o referido período probatório têm que repetir o mesmo no ano escolar seguinte.

Outro aspeto importante a ter em atenção é o de que, durante este período, o docente se encontra proibido de exercer funções públicas ou privadas, em regime de acumulação.

Por sua vez, a componente não letiva de estabelecimento destes docentes fica adstrita, enquanto for necessário, às seguintes tarefas ou atividades: frequência de ações de formação, assistência a aulas de outros professores ou realização de trabalhos de grupo indicados pelo docente que os apoia.

A **avaliação de desempenho** dos docentes em período probatório encontra-se regulada pelo Decreto Regulamentar nº 26/2012, de 21 de fevereiro, sendo que, neste caso, e de acordo com o artigo 18º, nº 2 a) deste mesmo diploma legal, **a observação de aulas é obrigatória.**

Os efeitos da avaliação de desempenho dos docentes em período probatório variam, consoante a menção qualitativa que lhes for atribuída. Assim:

- O docente com nomeação provisória que conclua o período probatório com a **menção igual ou superior a *Bom*** é nomeado no lugar de quadro;
- O docente que obtenha a **menção de *Regular*** tem a faculdade de repetir o período probatório, sem interrupção funcional, devendo desenvolver um plano de formação que integre observação de aulas;
- O docente que obtenha a **menção de *Insuficiente*** é automaticamente exonerado do lugar do quadro em que se encontra provido e fica impossibilitado de se candidatar, a qualquer título, à docência no próprio ano ou no ano escolar seguinte.

Finalmente, no que respeita à contagem de tempo de serviço correspondente ao período probatório a lei determina que só é contado para progressão na carreira o que foi prestado e classificado com menção igual ou superior a Bom.

Desde já se relembra que, para obtenção de esclarecimentos adicionais sobre a matéria versada, deverão os sócios do SPGL dirigir-se ao respetivo serviço de Apoio a Sócios.

ctt correios
TAXA PAGA
PORTUGAL
CONTRATO 577799

PUBLICAÇÕES PERIÓDICAS
AUTORIZADO A CIRCULAR EM INVÓLUCRO FECHADO DE PLÁSTICO OU PAPEL
DE00172013GRC
PODE ABRIR-SE PARA VERIFICAÇÃO POSTAL

Manifestação
NACIONAL de PROFESSORES

Lisboa, Pç. Marquês de Pombal

26 Jan. 15H.

A Escola Pública e a Profissão não aguentam mais ataques.

Basta!

Exigimos outra política, outro governo.

Não!

Ao aumento do horário de trabalho
Ao desemprego
Ao roubo dos Salários
Ao corte ilegal dos subsídios
À municipalização da Educação
À Privatização do Ensino

FENPROF
Federação Nacional dos Professores

SPGL . Rua Fialho de Almeida, nº 3
1070 - 128 LISBOA