

**É TEMPO DE
JUNTAR FORÇAS
PARA VENCER CAUSAS**

74
spinformação

35º aniversário do Sindicato dos Professores do Norte SPN OFERECE AGENDA COMEMORATIVA AOS SÓCIOS



Em novembro, o Sindicato dos Professores do Norte cumpre 35 anos de vida, tendo a direção decidido assinalar a efeméride com a edição de uma agenda *especial*. É que, afinal, são já sete lustros em que “a pensar propomos / a lutar fazemos / a classe que somos / o SPN que queremos” (do hino do sindicato). E por isso, além das funcionalidades e informações habituais em qualquer outra, a agenda 2017-2018 tem valor artístico, associando pintura e texto literário (prosa e poesia) da autoria dos associados Alberto Pêssimo e Nuno Higinio.

Sendo de distribuição gratuita aos sócios do SPN, o seu envio levanta dois problemas: o elevado custo de portes por correio e, por outro lado, o facto de o formato poder inviabilizar a sua entrada em algumas caixas de correio. Assim, a direção optou por disponibilizar a agenda nas sedes do sindicato (no Porto e nas 14 delegações), onde os associados podem proceder ao seu levantamento – na impossibilidade de o fazer presencialmente, cada sócio deverá contactar a respetiva delegação, no sentido de ser encontrada uma solução.

spinformação

Diretora Manuela Mendonça · **Editor** António Baldaia

Conselho de Redação Abel Macedo, Henrique Borges, José Manuel Costa, Rogério Ribeiro, Teresa Medina

Colaborador Permanente José Paulo Oliveira

Design Gráfico Ana Alvim · **Fotografia** Henrique Borges · **Impressão** Multiponto, S.A.

Propriedade Sindicato dos Professores do Norte (SPN) · **Redação e Administração** Rua D. Manuel II, 51/C - 3º - 4050-345 Porto · Tel.: 226 070 500 · Fax: 226 070 595/6

E-mail spninfo@spn.pt · **Site** <http://www.spn.pt>

Tiragem média 15.000 exemplares · **Registo no ICS** 109963 · **Depósito legal** nº 238855/06 · **Distribuição gratuita aos sócios do SPN**

Os artigos assinados não refletem, necessariamente, as opiniões e os critérios da Direção do SPN.

2017 • 2018, TEMPO DE RESOLVER PROBLEMAS

[editorial]

Estamos no início de mais um ano letivo. Sem deixar de reconhecer, e valorizar, algumas medidas positivas, como a alteração do calendário da Educação Pré-Escolar, a integração do tempo dos intervalos no horário letivo do 1º Ciclo do Ensino Básico ou a gratuitidade dos manuais escolares, este início de ano fica irremediavelmente marcado por problemas e injustiças nas colocações de professores. Alguns previsíveis, por decorrerem da própria legislação; outros inesperados, resultantes de uma alteração de procedimentos na atribuição de horários, sem publicitação prévia.

Esta decisão arbitrária do Ministério da Educação (ME) põe em causa a confiança nas instituições e não pode ser tolerada – não se mudam as regras no final de um processo, particularmente num concurso de professores, área tão sensível na vida dos docentes e das suas famílias. Exige-se do ME a correção das injustiças criadas – colocando administrativamente, neste ano letivo, os professores indevidamente ultrapassados – e a realização de um concurso geral de professores em 2018, que integre as propostas que a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) apresentou no decurso do último processo negocial: abertura de vagas de quadro de escola/agrupamento (QE/QA) de acordo com as suas reais necessidades; ordenação dos docentes dos quadros (QA/QE e QZP) numa prioridade única, respeitando a sua graduação profissional; redução da área geográfica dos QZP; aprovação de uma norma de vinculação dinâmica.

Mas a estabilidade profissional dos docentes não depende apenas do regime de concursos; depende também de alterações a outros níveis, designadamente na gestão das escolas.

No início de cada ano escolar, alguns diretores usam a distribuição de serviço letivo como um instrumento de afirmação do seu poder, de forma autocrática e discricionária – o professor com maior antiguidade e graduação num determinado departamento pode ser o primeiro a ser enviado para a escola mais distante do mega-agrupamento, sem que o diretor se sinta sequer obrigado a justificar essa decisão. Temo-lo dito: além da dimensão política que assume, o impacto deste modelo de gestão nas relações de trabalho e no próprio clima de escola torna urgente a sua revisão.

A campanha *Valorizar a Educação e os seus Profissionais*, simbolicamente lançada no dia 13 de setembro, recoloca na agenda reivindicativa os cinco eixos que já no ano letivo transato levaram ao desenvolvimento de um processo de luta que culminou na greve de dia 21 de junho. Impõe-se que o ano letivo 2017/18 registe avanços significativos na dignificação da função docente e nas condições de exercício da profissão, o que passa por maior estabilidade profissional, mas também por horários pedagogicamente adequados, revalorização das carreiras, garantia do primado da pedagogia na organização escolar e o rejuvenescimento do corpo docente. Impõe-se, ainda, a continuação do combate à municipalização, com que o Governo diz querer avançar logo após as eleições autárquicas.



Manuela Mendonça
Coordenadora do SPN

No plenário nacional do dia 4 de outubro, estive à consideração, para aprovação, a estratégia reivindicativa para este ano e as ações que nos propomos levar a cabo para a sua concretização. Um plenário que se realizou na véspera da data instituída pela UNESCO e pela OIT como Dia Mundial dos Professores – um dia em que as duas organizações sublinham o papel essencial dos docentes para o desenvolvimento do ser humano e da sociedade e a necessidade de lhes assegurar uma condição de acordo com esse papel. Uma reivindicação em linha com um dos objetivos prioritários para o SPN no ano que agora se inicia – a dignificação da função docente, da Educação de Infância ao Ensino Superior. Objetivo da maior importância para os docentes dos setores público e privado, mas também para as escolas e para o sistema educativo.

Apesar de um início pouco auspicioso, bom ano de trabalho para todos!



Há matérias de vital importância para os professores que não tiveram resposta do ME no processo que levou à greve realizada no final do ano letivo anterior e que têm de voltar à mesa negocial, agora, dada a sua premência e a necessidade de soluções concretas.

PROSSEGUIR A LUTA

O passado recente da luta dos professores em defesa dos seus direitos não pode ficar hipotecado a expectativas que cresceram com uma solução governativa de novo tipo, que prometeu muito no seu arranque, mas vai desiludindo cada vez mais no seu percurso, nem, muito menos, a discursos piedosos do tipo *nós bem queríamos, mas as Finanças* (assim mesmo, com maiúscula) *não permitem*.

Estamos a falar, obviamente, de opções políticas, e estas, ou se assumem (com os custos inerentes), ou não se assumem, sendo que a segunda hipótese também tem os seus custos, ainda que de outro tipo.

A Federação Nacional dos Professores (Fenprof) assumiu com clareza que está disposta – para matérias mais *pesadas* (chamemos-lhe assim) em termos de impacto orçamental – a admitir o faseamento de algumas medidas. O que não significa, de todo, tornear, fingir que não existem, adiar *sine die*, as respostas necessárias.

Aliás, estamos numa fase em que o Orçamento de Estado para 2018 ainda está em negociação, as verbas aí a inscrever para o *beneplácito* do ministro das Finanças ainda não se encontram fechadas e mesmo os acordos para viabilização parlamentar do orçamento ainda decorrem.

Uma coisa é certa, tal como terminámos o anterior, iniciámos este ano letivo reafirmando que os professores não aceitarão que o Ministério da Educação (ME) e o Governo mantenham a intenção de evitar alterações profundas no quadro socioprofissional dos docentes e da educação.

É que, por exemplo, é preciso ser-se profundo quando se fala em carreiras congeladas há tantos anos e na impossibilidade de progressão e de usufruir das inerentes regalias de carácter remuneratório e de outro tipo, como previsto nos estatutos de carreira docente, também eles *enregelados* neste âmbito.

Sendo esta uma das matérias que podem estar sujeitas a algum

faseamento na sua aplicação, é importante relevar que só se pode fasear aquilo que primeiro se acordou com as partes interessadas – os professores e os seus sindicatos.

Esclareça-se que admitir faseamentos nesta matéria não é quanto ao momento em que acaba o congelamento das progressões – esse terá de ser o ano de 2018, como anteriormente admitido pelo Governo. O que se admite poder fasear é a recuperação de todo o tempo de serviço que, em paralelo com o congelamento, deixou de ser contado na carreira docente.

Urgem soluções. Mas há outras matérias de vital importância para os professores, que, por não terem tido resposta do ME no processo que levou à greve realizada no final do ano letivo anterior, têm de voltar a ser levadas à mesa negocial com carácter fortemente reivindicativo, dada a sua premência e a necessidade de soluções concretas. É o caso, entre outras, das condições especiais de aposentação que ajudem a combater o envelhecimento acelerado da profissão; da necessidade de revisão da legislação sobre concursos, de forma a combater a precariedade e o desemprego que grassam na profissão docente; da clarificação do que cabe nas componentes letiva e não letiva dos horários docentes; do avanço para uma clara democratização da gestão das escolas, consagrando espaços de participação efectiva dos professores, profissionais reflexivos, autónomos e responsáveis na definição pedagógica das suas orientações; do combate às pretensões municipalizadoras que o Governo desenha para a descentralização do sistema educativo, ...

Todas estas matérias foram apresentadas ao ministro da Educação na primeira reunião com a Fenprof deste ano letivo, acompanhadas da nossa firme disposição de lutar por elas, nas formas e no tempo que acharmos mais convenientes.

SPN SEMPRE COM OS EDUCADORES E OS PROFESSORES

O Sindicato dos Professores do Norte (SPN) e a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) apoiaram desde o início a justa luta dos professores lesados pela mobilidade interna. Em causa não está a justiça ou injustiça das atuais regras do concurso; o que está em causa é o incumprimento de regras por quem as fez e o desrespeito por uma lista ordenada por quem a ordenou.

A publicação da lista no dia 25 de agosto, sexta-feira, e o encerramento das delegações do sindicato durante o fim-de-semana não facilitaram uma perceção mais profunda do problema antes de segunda-feira, dia 28, quando um grupo de professores se dirigiu à sede do SPN e, no seguimento de uma reunião, onde se analisou toda a dimensão do problema, se decidiu elaborar uma carta a enviar ao Presidente da República, primeiro-ministro, ministro da Educação e outros responsáveis políticos, explicando a injustiça que tinha sido praticada e solicitando uma rápida intervenção.

Na mesma reunião, foi decidido realizar uma concentração em frente à Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE/Norte), cabendo ao SPN toda a logística do evento: pedido de autorização à Polícia, pedido de audiência ao delegado regional, comunicado à imprensa, divulgação por email a todos os sócios, mobilização de um carro de som e elaboração de uma moção para lá ser aprovada.

No mesmo dia 28, a Fenprof enviou um ofício à secretária de Estado Adjunta e da Educação (SEAE), solicitando uma reunião com caráter de urgência para, entre outros assuntos, tratar dos problemas relacionados com a colocação dos docentes; no dia seguinte, foi enviado um novo ofício reiterando o mesmo pedido.

No dia 30 de agosto realizou-se a concentração de professores, iniciativa amplamente preparada e divulgada pelo SPN, onde foi lida pela coordenadora do sindicato, e aprovada por unanimidade, uma tomada de posição onde se exigia a retificação das listas de colocação. Nessa concentração participaram muitos dirigentes do SPN, de Bragança, Vila Real, Viana, Porto e Aveiro. A comissão que foi recebida pelo delegado regional era chefiada pela coordenadora do SPN.

No dia 31, através de todas as suas delegações, o SPN incentivou e apoio a apresentação de recursos hierárquicos, disponibilizando

e divulgando nas redes sociais uma minuta que foi elaborada para esse efeito.

Setembro intenso. No dia 1, a Fenprof realizou uma conferência de imprensa, onde a injustiça deste concurso foi denunciada de forma veemente e se apresentou uma proposta para a sua correção, nestes precisos termos: “retirar as listas da mobilidade interna que foram publicadas, substituindo-as por outras que também incluíssem os horários incompletos, tal como propôs, em tempo útil, à secretária de Estado Adjunta e da Educação e reiterou no protesto realizado no Porto. Não sendo adotado este procedimento, a Fenprof defende que os docentes que o pretendam deverão poder manifestar a intenção de, no âmbito da primeira reserva de recrutamento (RR1), serem recolocados em função das preferências por si manifestadas. Esta é a proposta que a Fenprof apresenta ao Ministério da Educação, que, no entanto, apenas reduz os efeitos negativos da decisão anterior.” Nesse mesmo dia foi enviado ofício à SEAE, apresentando esta proposta e renovando o pedido de reunião.

No dia 4 de setembro, perante a indisponibilidade da SEAE, que tutela esta área, o Secretariado Nacional da Fenprof decidiu dirigir-se ao primeiro-ministro para tentar desbloquear a falta de diálogo e de negociação com vista a encontrar as soluções necessárias, fazendo-lhe chegar o conjunto de cartas enviado ao Ministério da Educação (ME) na esperança de que desta diligência resultasse a realização da aguardada reunião ainda durante a manhã do dia seguinte.

No mesmo dia 4, o SPN decidiu avançar com uma providência cautelar, em nome da professora Rosário Gestosa, sua associada e destacada ativista do movimento de professores que se gerou em torno desta causa. Essa providência cautelar entrou no Tribunal Administrativo de Círculo de Lisboa às 4 horas da manhã do dia 5 de setembro.

No dia 7, a Fenprof tomou posição contra a saída das listas da RR1,



que vieram confirmar a falta de critério, ou melhor, a discricionariedade do ME ao atribuir a docentes dos quadros horários incompletos, coisa que não tinha feito na mobilidade interna. Ou seja, nesta vaga de colocações, houve 1323 horários incompletos para docentes dos quadros, que não puderam ser atribuídos aos docentes também dos quadros, mais graduados, que tiveram o azar de serem colocados na lista anterior, acentuando-se assim a injustiça, como a Fenprof já tinha assinalado.

No mesmo dia, a Fenprof tomou conhecimento da resposta do primeiro-ministro ao seu pedido de intervenção, verificando com algum espanto que António Costa se tinha secamente limitado a reenviar para o ministro da Educação o ofício que lhe fora enviado. No dia 8, o secretário-geral da Fenprof fez uma intervenção na RTP sobre este problema, denunciando e protestando contra o facto de muitos professores terem ficado longe do local de residência devido à forma como foi efetuada a colocação de professores.

Até à exaustão... No dia 10, depois da concentração em Matosinhos e do encontro com o primeiro-ministro, realizou-se no auditório do SPN uma nova reunião de professores vítimas das injustiças da mobilidade interna, onde foram prestados esclarecimentos jurídicos e discutidas as melhores formas de prosseguimento da luta.

No dia 12, o SPN disponibilizou um autocarro para transportar até à Assembleia da República todos os professores que quiseram acompanhar os colegas que iriam participar na audiência da Comissão de Educação. Dois dirigentes acompanharam estes colegas, prestando-lhes todo o apoio solicitado.

No mesmo dia, no seguimento do que tinha sido anunciado no dia anterior, uma delegação da Fenprof concentrou-se à porta do ME, aí tendo permanecido até ser recebida. Na reunião realizada em consequência dessa pressão, o ministério adiou uma decisão sobre

este assunto para o dia 15 de setembro, o que motivou um novo protesto da Fenprof, através de um comunicado onde se lia que “cada dia que passa torna mais difícil eliminar ou atenuar injustiças”. No dia 14, o SPN promoveu mais uma reunião com os sócios, para fazer o balanço de todo o processo até esse momento e preparar a intervenção da coordenadora na reunião com o ME marcada para o dia seguinte.

No dia 15 de setembro, realizou-se finalmente a reunião com o ministro da Educação e os dois secretários de Estado, durante a qual todos os elementos da delegação da Fenprof se empenharam até à exaustão em demonstrar o enorme erro que tinham cometido e continuavam a cometer – do outro lado, apenas encontraram teimosia e má-fé negocial.

A luta continua. Muita gente tem criticado, de forma desbragada e sem qualquer razão, o apoio que o SPN está a dar aos seus associados. O que neste caso está em causa não é a justiça ou injustiça das atuais regras do concurso. Sobre isso o SPN e a Fenprof têm posições muito claras, sobejamente discutidas com os seus associados e expostas na recente luta que foi desenvolvida contra o ME a propósito desta matéria.

O que está em causa é o não cumprimento de regras por parte de quem as fez e o desrespeito por uma lista ordenada por parte de quem a ordenou. O SPN não faz mais do que a sua obrigação, e, nesta como noutras situações semelhantes, continuará a afirmar a força da razão contra a razão da força. Se todos os sindicatos fossem assim, talvez os governantes tivessem mais respeito pelos professores. Perder uma batalha não é perder uma guerra. A luta ainda não acabou, temos de continuar.

CRONOLOGIA DE UM PROCESSO MINADO E SUCESSIVAMENTE BOMBARDEADO

20.jan. Termina o processo negocial em torno da revisão do regime de concursos e da realização, em 2017, de um concurso de integração extraordinária sem o acordo da Federação Nacional dos Professores (Fenprof) às propostas do Ministério da Educação (ME). Principais motivos para a falta de acordo:

- prioridades dos docentes dos quadros (de escola/agrupamento e de zona pedagógica), no âmbito dos concursos interno e de mobilidade interna;
- manutenção de 'norma-travão' em termos que não concretizam a aplicação da directiva comunitária que obriga a impedir abusos no âmbito da contratação a termo;
- manutenção de uma norma de vinculação extraordinária que deixa de fora muitos professores, mesmo com 12 ou mais anos de serviço;
- ausência de garantias quanto à abertura de novos processos de vinculação em 2018 e 2019;
- alteração da 2ª prioridade à contratação e ingresso em quadro, aplicando-se uma norma que contraria o que fora consensualizado em sede negocial (inclusão nesta prioridade de docentes que não exercem funções em escolas públicas);
- não criação, já em 2017, de um grupo de recrutamento para a Língua Gestual Portuguesa (LGP) e ausência de qualquer referência à criação de outros grupos de recrutamento, tais como os de Teatro, Dança e Intervenção Precoce;
- não aplicação, este ano, de qualquer norma de vinculação aos docentes das escolas públicas de Ensino Artístico Especializado e de Técnicas Especiais;
- manutenção da área geográfica dos quadros de zona pedagógica (QZP), alguns deles de enorme extensão;
- ausência de qualquer referência na ata negocial final à indispensável e urgente definição dos conteúdos das componentes letiva e não letiva do horário dos professores.

A estes motivos, ainda se podem acrescentar outros que estão longe de ser irrelevantes:

- realização do concurso interno (para transferência de quadro) apenas de 4 em 4 anos – Fenprof defendeu realização de concurso anual, para garantir que docentes dos quadros se possam candidatar a todas as vagas disponibilizadas no concurso externo, esse sim anual, evitando situações de ultrapassagem que vêm ocorrendo desde 2014;
- abertura de vagas de quadro de escola/agrupamento (QE/QA) sem proposta do ME quanto ao estabelecimento de critérios – Fenprof

propôs que sempre que, em determinado grupo de recrutamento, um agrupamento de escolas/escola não agrupada recorra, por um período de três anos consecutivos, a um número de docentes que exceda o que está fixado para a respetiva dotação de quadros, deverá ter lugar a abertura de vagas em número correspondente a esse excedente;

- intervalos de horários sem qualquer alteração – Fenprof defendeu aumento do número de intervalos horários e colocações a partir das seis horas, em vez das oito;

- vencimento de docentes contratados sem alterações – Fenprof propôs que, no cumprimento da Diretiva 1999/70/CE, em matéria de não discriminação dos trabalhadores em função da natureza do vínculo contratual, o ME pague aos docentes contratados pelo mesmo índice de vencimento que for devido a docente dos quadros com idêntico tempo de serviço.

05-06.abr. São publicadas as portarias que regulam o concurso de integração extraordinário e estabelecem as vagas a abrir no seu âmbito. Devido aos requisitos extremamente restritivos definidos pelo ME para a criação de vaga, são abertas apenas 3019 vagas, apesar de haver então mais de 10 mil docentes contratados em horários anuais e completos e mais de 20 mil com mais de três anos de serviço...

Uma análise da Fenprof às vagas abertas, cruzada com a situação dos candidatos nas listas provisórias de graduação e nas do ano anterior, deteta que terão ficado por abrir mais de 800 vagas para o concurso de integração extraordinário. O ME continua a recusar fornecer a identificação dos candidatos que terão dado origem a vaga, para verificação do cumprimento das condições estabelecidas na Portaria nº 129-A/2017.

18.jul. São publicitadas as listas definitivas dos concursos interno e externo, bem como do concurso de integração extraordinário, confirmando-se a exclusão, individualmente comunicada alguns dias antes, de mais de 350 docentes por situações diversas, mas que tinham em comum a injustiça e ilegalidade dos motivos invocados para a exclusão.

De consciência pesada, o ME – que recusara proposta da Fenprof de resolver as situações de exclusão indevida ainda antes da publicação das listas – decidiria, uns dias mais tarde, que mesmo os docentes excluídos poderiam manifestar preferências para o concurso de



contratação, que seriam consideradas em caso de deferimento dos recursos hierárquicos.

Só nos serviços do SPN, largas dezenas de docentes são apoiados na elaboração do recurso hierárquico, com todas as respostas recebidas a terem deferimento, total ou parcial.

25.ago. São publicitadas as listas definitivas referentes aos concursos de mobilidade interna e de contratação inicial. Foram colocados 12208 docentes em mobilidade interna, ficando a aguardar colocação 2352; quanto à contratação inicial, foram colocados 2306 docentes, de entre mais de 30 mil candidatos.

A opção do ME por preencher apenas horários completos no âmbito da mobilidade interna, tomada sem que nada o fizesse prever e à revelia do critério que vinha sendo seguido há mais de uma década por sucessivas equipas governativas (incluindo a atual, em 2016), revelar-se-ia catastrófica. Com efeito, largas centenas de professores, devido à significativa redução do número de horários a preencher, obtiveram colocações a dezenas ou mesmo centenas de quilómetros das suas áreas de residência, sendo previsível que muitos colegas menos graduados, de entre os 2352 não colocados, iriam depois, em sede de reserva de recrutamento, obter colocações muito mais favoráveis, em horários já disponíveis a 25 de agosto em escolas e agrupamentos a que colegas mais graduados tinham igualmente sido candidatos.

A contestação, tanto política como jurídica, dos professores lesados e da Fenprof, foi imediata e sob diversas formas [pág. 06-07]. No entanto, a tudo o ME/Governo foi fazendo orelhas moucas, apesar de as preocupações e reivindicações dos professores nada terem de loucas.

Entretanto, já depois das colocações em mobilidade interna, dezenas de docentes são notificados do deferimento dos seus recursos hierárquicos, mas sem que sejam comunicadas as consequências do mesmo, ou seja, sem que seja feita a simulação da sua situação concursal e a garantir, sempre que fosse o caso, a colocação a que tivessem direito...

06.set. São publicitadas as listas da Reserva de Recrutamento 01, através das quais se constata a incoerência do ME quanto ao critério de preenchimento de horários e se concretiza a injustiça que se previa, havendo 1323 horários incompletos preenchidos por docentes dos quadros, menos graduados que os seus colegas que, precisa-

mente por serem mais graduados, haviam tido o infortúnio de obter colocação em horários completos na mobilidade interna. A contestação não só continua como naturalmente se acentua, mas perante os dramas pessoais de centenas de docentes e das suas famílias, o ME persiste em negar a existência de um problema ou qualquer erro cometido.

12.set. Uma delegação da Fenprof apresenta-se no ME, exigindo ser recebida, e acabando por o ser, mas a delegação do ME continua a não assumir qualquer culpa própria ou qualquer compromisso visando a resolução do problema, apesar de, mais uma vez, serem apresentadas propostas concretas que permitiriam pelo menos atenuar problemas. Pelo contrário, a resposta às preocupações expostas foi aí remetida para o dia 15 de setembro, em reunião entretanto agendada entre a Fenprof e o ME.

13.set. Ministro anuncia que o prazo para permutas iria ser prorrogado até ao final de setembro, uma medida completamente inócua, já que os docentes que eventualmente pudessem ter com quem permutar já o teriam feito no prazo inicialmente definido.

15.set. Fenprof reúne com o ME e continua a procurar encontrar saídas que possam atenuar as gravíssimas injustiças cometidas, mas esbarra, mais uma vez, na inflexibilidade e arrogância do ME, que nada assume de concreto. Para cúmulo, logo após a reunião, o ME anuncia perante a Comunicação Social a decisão de promover, no próximo ano, a realização de um concurso interno antecipado e do concomitante concurso de mobilidade interna, mas apenas para quem não pretenda manter a plurianualidade da sua colocação...

De notar que se mantêm ainda situações de recursos hierárquicos deferidos, sem que tenha ainda tido lugar a reconstituição da situação concursal aplicável e até pelo menos duas dezenas de casos de recursos ainda por responder.

Ainda no que respeita a recursos hierárquicos, há casos em que foi dada razão aos docentes, mas os mesmos foram informados que, por alegada falta de vaga, não entraram em lugar de quadro, verificando-se, no entanto, que colegas menos graduados ingressaram em quadros para os quais também eles haviam concorrido.

PROJETO PARA A INCLUSÃO OU EXPECTATIVA DEFRAUDADA?

O articulado do projeto de Regime Legal de Inclusão Escolar apresenta omissões e soluções que passam para segundo plano a intervenção pedagógica, fazendo prevalecer aspectos burocráticos e economicistas. Uma alternativa positiva é possível, a concretizar com a participação de todos os professores e educadores, de outros profissionais das escolas e dos pais e encarregados de educação.



Foi publicada a 4 de julho e encontra-se em consulta pública até ao final de setembro [era até 31 de agosto, coincidindo com as férias escolares; a Fenprof exigiu o seu prolongamento até 30 de setembro] uma nova lei que pretende revogar o decreto 3/2008 – Regime de Educação Especial, agora apelidado de Regime Legal de Inclusão Escolar. A nova designação, bem como a introdução, é promissora de um novo paradigma educativo, porque cria expectativas de, finalmente, estarmos perante uma nova organização escolar, administrativa e pedagógica, que tenha como objetivo fundamental a inclusão, abrangendo todos os alunos e não apenas os que apresentam necessidades educativas especiais (NEE) de carácter permanente.

Embora, finalmente, preveja o fim da aplicação da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde [contra a qual a Fenprof lutou desde a sua imposição, em 2008, considerando-a discriminatória e contrária a uma verdadeira inclusão], o articulado do projeto-lei apresenta omissões e soluções que, passando para segundo plano a intervenção pedagógica, fazem prevalecer aspectos burocráticos e economicistas.

Dos mais preocupantes, destacamos:

- não clarificação do papel do professor de Educação Especial do grupo 910, cujo conteúdo funcional poderá passar, fundamentalmente, por trabalho burocrático e assessoria aos titulares das turmas;
- dependência das chamadas medidas para a inclusão dos poucos recursos existentes nas escolas, e intenção expressa de impedir um eventual reforço de recursos humanos, no caso da redução do número de alunos em turmas com alunos com NEE;
- esvaziamento dos recursos humanos não docentes [terapeutas, intérpretes de Língua Gestual, psicólogos, assistentes operacionais, entre outros] e transferência destes profissionais para a tutela das câmaras municipais, segundo projeto de diploma sobre descentralização;
- reforço do poder do diretor (órgão unipessoal) em todas as decisões que digam respeito à inclusão, nomeadamente as relativas a apoios a prestar a alunos.

O Sindicato dos Professores do Norte (SPN) e a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) consideram possível uma alternativa positiva, que só poderá concretizar-se com a participação de todos os professores e educadores (não apenas os que integram os grupos de Educação Especial), de outros profissionais das escolas, dos pais e encarregados de educação.

Nesse sentido, SPN e Fenprof agendaram para o mês de setembro a realização de plenários descentralizados para debater o projeto; participar neste debate é contribuir para uma reflexão propositiva sobre o conteúdo do projeto-lei.

FINALMENTE PREVALECEU O INTERESSE PEDAGÓGICO!

A alteração do calendário da Educação Pré-Escolar (EPE) é uma luta antiga e dura, com momentos muito amargos, mas agora, após 15 anos de discriminação e desvalorização, o calendário passa a ser igual ao do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A contestação ao calendário, imposto pelo então ministro David Justino (atual presidente do Conselho Nacional de Educação), prolongou-se desde 2001. Na denúncia e na tentativa de alteração da situação, o Sindicato dos Professores do Norte (SPN) e a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) estiveram sempre ao lado dos educadores, com imensas iniciativas promovidas. A Fenprof foi mesmo a única organização sindical que apresentou uma proposta de alteração consubstanciando a reivindicação dos educadores – lamentavelmente, o resultado foi sendo o mesmo...

Até agora. Prova de que só não ganha quem não luta, foi a justeza da pretensão, aliada à persistência, que levou ao reconhecimento da razão dos educadores.

Agora é tempo de todos, educadores e professores, nos envolvemos noutras lutas!

Portaria 272-A/2017. A falta de assistentes operacionais (AO) é um dos maiores problemas de escolas e agrupamentos, com implicação em aspetos como a segurança, a higiene de instalações, a limpeza de equipamentos e o apoio à atividade docente.

Recentemente publicada, a Portaria nº 272-A/2017, de 13 de setembro, é positiva para a EPE, mas em relação aos restantes setores, mantém-se a situação de insuficiência que tem sido identificada pelas escolas e agrupamentos. Na EPE, o rácio de AO passa já este ano de 1/40 para 1/30, voltando, a partir do próximo ano, a ser garantida a colocação de um assistente por sala de jardim-de-infância, medida que o SPN irá acompanhar de perto. Outro aspeto que o Ministério da Educação refere como muito positivo é o facto de cada aluno com necessidades educativas especiais ser contabilizado como 1,5 para efeitos do total de alunos por escola/agrupamento. Esta, porém, é uma medida que terá consequências distintas, dependendo de o número total estar próximo de atingir o limite que dá lugar a mais um trabalhador – a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) considera que, para um apoio de qualidade, o reforço de AO deveria ter em conta, exclusivamente, o número de alunos referenciados, e não a totalidade dos alunos do estabelecimento de ensino ou agrupamento.

Em relação às unidades de ensino estruturado ou especializado nada foi alterado, não se compreendendo por que razão uma sala dá lugar à colocação de dois assistentes, mas a existência de uma segunda sala apenas permite a colocação de mais um...

DOIS DIAS DE REFLEXÃO E DE TRABALHO CONJUNTO



A flexibilização curricular, os poderes e os limites da atividade docente e a descentralização na Educação foram os temas em debate durante as Jornadas Sindicais do Sindicato dos Professores do Norte (SPN), que decorreram no pequeno auditório do Centro Cultural Vila Flor, em Guimarães, a 5 e 6 de setembro.

Além da preparação da ação sindical para o ano letivo 2017/2018 (reunião de Corpos Gerentes), os dirigentes do SPN puderam aprofundar a sua reflexão sobre matérias que estão na ordem do dia e que interferem com a atividade dos professores e a sua condição docente.

O primeiro painel, orientado por Francisco Teixeira, do Departamento de Política Educativa do SPN, foi dedicado à “Autonomia, Diferenciação Pedagógica e Flexibilização Curricular”. O segundo painel, dedicado ao tema “Educação e Justiça Social: poderes e limites da atividade docente”, teve como convidados Isabel Baptista (dirigente do SPN e coordenadora de Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação) e Rui Assis, advogado do sindicato. “Descentralização em Educação: responsabilidades dos municípios, da Administração Central e das escolas” foi o tema do último painel, que contou com a participação de Jorge Martins – membro do Centro de Investigação e Intervenção Educativa (CIE/FPCEUP) e antigo diretor regional de educação do Norte – e de Manuela Mendonça, coordenadora do SPN. Estes foram três dos tópicos abordados nos dois dias de trabalho; tópicos que refletem grandes preocupações do sindicato. Mas não são as únicas. “Como sempre acontece nas Jornadas Sindicais, procuramos refletir sobre algumas das temáticas que marcarão a agenda educativa no ano que se inicia”, explica Manuela Mendonça. “Mas há muitas outras questões que também nos preocupam e que fazem parte do nosso caderno reivindicativo: o descongelamento das carreiras para todos os professores a partir de janeiro de 2018; a aprovação de um regime específico de aposentação para os docentes; a alteração, ainda este ano, de aspetos do regime de concursos que estão na base das injustiças que têm vindo a público, com a realização de um novo concurso geral em 2018; a integração de todas as atividades letivas atribuídas aos docentes na sua componente letiva, a defesa da gestão democrática das escolas, matéria que se cruza com a municipalização da Educação.”

Balanco positivo. Todas as lutas deste ano “serão as que os professores estiverem dispostos a travar”. E por isso, a coordenadora do SPN lembrou que a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) convocou um Plenário Nacional de Professores e Educadores para o dia 4 de outubro, em Lisboa. “Na véspera da data instituída como Dia Mundial dos Professores, os docentes portugueses são chamados a aprovar a estratégia reivindicativa – iniciativas, ações e lutas – para o ano letivo. Posso adiantar que estará em discussão a realização de uma greve às atividades letivas abusivamente integradas na componente não letiva do horário dos docentes. A sobrecarga de trabalho é um problema que tem de ser resolvido, não apenas por ser um fator de agravamento do desgaste profissional docente, mas também porque retira aos professores tempo e energia para o trabalho com os alunos – o trabalho mais importante que têm para fazer e um trabalho que têm de fazer bem.”

Apesar das dificuldades de participação de alguns dirigentes, por terem trabalho na escola – “um problema que não é novo, mas que ainda não conseguimos superar” –, a coordenadora do SPN faz um “balanco positivo” das jornadas. “Foram dois dias de reflexão e trabalho conjunto, em que aprofundámos alguns dos desafios que temos pela frente, da educação de Infância ao Ensino Superior, do ensino público e do ensino privado. Pesem embora as diferentes especificidades, constata-se que muitos dos problemas são comuns: desregulação dos horários de trabalho, precariedade, estagnação salarial, défice de democracia na governação das escolas e das universidades, etc.”, conclui Manuela Mendonça.

Maria João Leite
A Página da Educação
(Reportagem e entrevistas)

AUTONOMIA, DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA E FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR



São temas que mexem cada vez mais com a realidade dos professores. A autonomia, a diferenciação pedagógica e a flexibilização curricular estão na ordem do dia, especialmente quando está em causa o Despacho Normativo nº 5908/2017, acerca do regime de experiência de implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular nos ensinos Básico e Secundário, para o presente ano letivo. Assuntos para os quais os professores não foram ouvidos, mas sobre os quais o SPN tem uma palavra a dizer.

No primeiro painel das jornadas do SPN foi apresentado o parecer do sindicato relativamente ao despacho, cujo núcleo central se encontra “no desenho daquilo que é definido como ‘matrizes curriculares-base’ e na possibilidade de cada escola poder redefinir essas matrizes, a sua carga horária e consequentes planos de estudos, até 25% da sua carga total anual”.

O SPN entende como “positivo que o Governo tenha mudado o tom central da sua ação política do controle e da poupança educacional na escola pública para a reflexão pedagógica e curricular”, bem como considera “relevante que a escola seja colocada como centro da atividade educacional e que a adesão ao programa de flexibilidade curricular seja voluntária”. No entanto, não entende o curto prazo de apenas duas semanas dado às escolas para que se pronunciassem sobre o assunto.

Por outro lado, o SPN considera “preocupante” a intenção de “*desuniversalização* do currículo”, que contraria a Lei de Bases do Sistema Educativo. “Na verdade, a diferenciação pedagógica e a atenção à diversidade dos alunos não é incompatível com um currículo nacional comum”, lê-se no parecer. “E pode ser feita com a participação dos professores”, referiu Francisco Teixeira, do Departamento de Política Educativa, acrescentando que “há quem queira que o currículo comum seja estilizado”.

Flexibilização e gestão democrática. O projeto permite às escolas

que 25% do seu conteúdo possa ser alterado e redistribuído, abrindo espaço à especialização curricular de certas escolas. Para o SPN, esta medida pode levar a que as escolas respondam às “exigências dos grupos sociais, culturais e económicos dominantes”, levando à competitividade entre áreas disciplinares, “introduzindo uma lógica concorrencial de quase-mercado entre organizações curriculares e escolas” – assistindo-se, assim, à criação de um “mercado curricular para que cada família escolha o que é mais adequado”, frisou o dirigente sindical, adiantando que “a escola não educa para a tribo, mas para o universal”. E mesmo que o currículo nacional único não esteja totalmente em causa, como lembraram na plateia, vai abrir precedentes: hoje são 25%, e depois?

Citando o parecer, Francisco Teixeira lembrou, ainda, que o despacho se encontra “completamente desfasado da necessidade de democratizar a Escola Pública através de um novo modelo de gestão, como se pudesse democratizar ou mudar o currículo sem democracia e envolvimento dos professores”. Houve mesmo quem, na plateia, referisse que “falar em flexibilidade com o atual modelo de gestão é no mínimo irónico”.

Os restantes dirigentes do SPN partilharam também as suas inquietações relativamente a esta questão, dando exemplos do muito que já está a acontecer nas suas escolas. “É importante que neste documento fique claro que nós não somos contra a flexibilização curricular enquanto possibilidade para as escolas e os professores adaptarem o currículo às necessidades dos alunos. Mas este despacho deturpa tudo o que deve ser a flexibilização curricular”, ouviu-se na plateia. E mais: “Isto não é autonomia das escolas, é autonomia dos diretores. As disciplinas ‘menos nobres’ vão ser prejudicadas.” Depois de apresentação e análise por parte dos dirigentes do SPN, o documento vai ser afinado e debatido no âmbito da Federação Nacional dos Professores (Fenprof).

FRANCISCO TEIXEIRA

O DESPACHO NÃO ACABA COM O CURRÍCULO NACIONAL, MAS...



Quais são as principais preocupações do SPN relativamente ao Despacho Normativo 5908/2017?

O documento é positivo, no sentido em que desloca o eixo do governo anterior relativamente às preocupações com as restrições, com o controlo da atividade dos professores, para o eixo das questões pedagógicas e da autonomia das escolas. Isso é de facto importante. No entanto, preocupa-nos que se insista em experiências pedagógicas e de desenvolvimento curricular a somar a muitas outras. Quer dizer, este governo parece estar a insistir numa lógica de instabilização pedagógica do currículo, instabilização pedagógica da organização pedagógica das escolas, quando o que se espera é uma consolidação das condições de desenvolvimento pedagógico das escolas. Por outro lado, a ideia de uma espécie de livre escolha curricular até ao limite dos 25% não é compaginável com o atual estado de desenvolvimento da democracia dentro das escolas.

Quer dizer, os professores praticamente foram arredados das decisões políticas na escola e pedem-lhes agora que sejam eles a ter uma palavra na reorientação curricular.... Mas pedem-no só no papel, porque, na prática, o despacho foi aprovado no dia 5 de julho e deram duas semanas às escolas para aprovar e para entrar neste processo.

Os professores não participaram?

Os professores não participaram, os alunos não participaram, os pais não participaram; não tiveram a palavra e dificilmente a teriam

com o atual modelo de gestão das escolas básicas e secundárias, onde existe uma concentração do poder político e decisional no diretor e em estruturas fácticas externas à própria escola. Preocupa-nos, em especial, que, estando a emergir o processo de municipalização, as escolas acabem por definir os seus perfis curriculares de acordo com aqueles que são não os seus interesses específicos, mas os interesses etnográficos e fácticos das comunidades.

Existe um princípio da Lei de Bases que é *um currículo nacional igual para todos, com flexibilidade e diversidade, capaz de se aplicar aos públicos diferenciados*, que depois é mediada pela interpretação e pela prática pedagógica dos professores. E isso pode ser posto em causa ao permitir que haja uma espécie de fragmentação curricular, à medida de cada comunidade específica. Aquilo que estabelece a Lei de Bases é que o currículo nacional tem de apostar e assentar no princípio da igualdade entre todos e no direito de todos no acesso ao currículo.

E não em perspetivas mercantilistas...

Exatamente. Esta ideia de que cada currículo se adapta às suas circunstâncias particulares introduz uma lógica de quase mercado na Escola Pública, permitindo que cada escola seja apresentada como um produto à disposição das famílias, que vão escolher o que melhor se adequa aos seus interesses particulares, introduzindo uma lógica de competição entre as escolas, não pelo melhor ensino para os seus alunos, mas pelo

ensino que interessa aos interesses fácticos das suas comunidades. Isso pode estilhaçar a ideia de igualdade de acesso ao currículo, introduzindo uma lógica de competição que pode ser altamente perniciosa.

Não haverá uma certa confusão na definição de conceitos, como flexibilidade, adaptação, maleabilidade?

Muitas vezes as questões são semânticas, mas a verdade é que o nosso sistema educativo tem muitas vias curriculares alternativas que se adequam a uma imensidão de públicos diferenciados. E as escolas têm já autonomia para adaptar os currículos às condições contextuais dos seus alunos particulares. Agora, o princípio deve ser um currículo nacional que depois é adaptado, e não que cada escola faz o seu próprio currículo, pondo em causa o princípio da igualdade.

Aliás, coloca-se a questão de saber até como isto se articula com a avaliação externa e com os exames, nos ensinos Básico e Secundário. Porque se as escolas podem especializar-se curricularmente para os exames ou para a vida ativa criam um problema de segmentação e diferenciação social que pode ser altamente perniciosa. As escolas devem localizar o currículo tendo em conta os interesses dos seus alunos, mas partindo de um currículo nacional único, como estabelece a Lei de Bases. Bem entendido, este despacho não acaba com o currículo nacional único, mas permite que em 25% ele seja posto em causa, o que nos parece altamente problemático.

CONSTRUIR ESCOLAS INCLUSIVAS TORNOU-SE O GRANDE DESAFIO



A formação de professores pouco tem contribuído para o desenvolvimento de competências neste domínio. No horizonte, está a imagem de um professor profissionalmente empenhado, investigador do seu contexto de trabalho, ativo, capaz de trabalhar em equipas, com vontade de inovar e melhorar; um professor autenticamente reflexivo.

Os contextos escolares, espelhos das sociedades contemporâneas, caracterizam-se pela heterogeneidade. A nível dos processos de ensino-aprendizagem, não é fácil lidar com a diversidade dos alunos que acedem à escola: diversidade socioeconómica e sociocultural, diversidade de experiências de vida e de projetos pessoais, diversidade de capacidades cognitivas e de atitudes e emoções. Construir nestas condições escolas inclusivas, onde as diferenças sejam reconhecidas e ponto de partida para aprendizagens relevantes e significativas, tornou-se o grande desafio na perspetiva de uma democratização do sucesso escolar. Aos professores cabe o papel nuclear nessa construção, ainda que não o único.

A diferenciação pedagógica tem fundamentos que importa conhecer e pode assumir modalidades diversas. Realizá-la implica um conjunto de condições, a primeira das quais será a existência de um currículo nacional flexível, aberto à participação das escolas e dos professores na sua reinterpretação, ou mesmo na sua reconstrução, em situações mais ambiciosas. Tal partilha explícita de responsabilidades entre o poder político central e os atores locais, escolas e professores, sendo condição necessária, não é, porém, suficiente.

Uma segunda condição, tão importante quanto a primeira, é que os atores locais acima referidos saibam como se pode operar a diferenciação pedagógica e estejam motivados e empenhados em realizá-la. Ora, a formação de professores, tanto inicial como contínua, pouco tem contribuído para o desenvolvimento de competências neste domínio, continuando a projetar um ensino para a classe ou

turma, pouco ou nada sensível às diferenças entre os alunos e os subgrupos de alunos que habitam cada sala de aula.

Por outro lado, as políticas educativas conduzidas em relação aos professores, no passado recente, deixaram um lastro de justificação da desconfiança, insegurança e perda de autoestima individual e coletiva em relação à profissão que importa superar se, como é o caso, se quiser que os mesmos assumam com autonomia o papel de co-construtores do currículo. O que também significa acréscimo de responsabilidades que nem todos estarão à partida disponíveis para assumir.

Para além da adesão a valores ideais generosos acerca da educação e do ensino, os professores precisam de conhecer e saber concretizar estratégias de diferenciação, incluindo os aspetos técnicos que elas envolvem. No horizonte, está a imagem de um professor profissionalmente empenhado, investigador do seu contexto de trabalho, ativo, capaz de trabalhar em equipas, com vontade de inovar e melhorar, ou, se quisermos dizê-lo mais brevemente, um professor autenticamente reflexivo.

Manuela Esteves

Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

Nota

Por impedimento de última hora, a autora não compareceu em Guimarães, conforme previsto. O texto sintetiza o que seria a sua intervenção.

AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE CURRICULAR: O PARECER DO SPN

Conclusões da análise do Sindicato dos Professores do Norte (SPN) ao Despacho nº 5908/2017, de 5 de julho, sobre o regime de experiência do projeto de autonomia e flexibilidade curricular nos ensinos Básico e Secundário [versão integral do parecer nos complementos desta edição, em www.spn.pt/revista].

Entende-se como positivo que o Governo tenha mudado o tom central da ação política do controle e da poupança educacional na Escola Pública para a reflexão pedagógica e curricular.

Também se tem como relevante que a Escola seja colocada como centro da atividade educacional e que a adesão ao programa de flexibilidade curricular seja voluntária. Ainda assim, não se entende porque é que um despacho com esta complexidade é aprovado apenas no mês de julho, no final do ano letivo, exigindo-se às escolas que se pronunciem em apenas um par de semanas.

Também se entende como positiva a necessidade de um pensamento e de uma ação curriculares social e pedagogicamente integradores, não deixando ninguém para trás, compreendendo que o currículo é feito para escolas e alunos concretos a exigirem adequação e interpretação curriculares, embora num horizonte de igualdade e equidade de acesso e sucesso ao e no currículo.

Pensa-se, no entanto, que é especialmente preocupante que o presente despacho proceda a um intento de *desuniversalização* do currículo, contrariando o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo, que prescreve estritamente que “os planos curriculares do Ensino Básico devem ser estabelecidos à escala nacional”. Na verdade, a diferenciação pedagógica e a atenção à diversidade dos alunos não é incompatível com um currículo nacional comum, por universo de alunos.

A relativização ou localização do currículo, escola a escola, permitindo que 25% do seu conteúdo e tempo possa ser alterado e redistribuído, pode abrir espaço à especialização curricular de certas escolas, tendo em vista responder às exigências dos grupos sociais, culturais e económicos dominantes. Esta especialização, para além do mais, põe em causa o princípio da igualdade dos alunos no acesso ao currículo, podendo criar graves desigualdades no acesso ao Ensino Superior.

Mais ainda, a *desuniversalização* curricular abre espaço à competição entre áreas disciplinares, introduzindo uma lógica concorrencial de quase-mercado entre organizações curriculares e escolas, com a mais que provável subalternização das ciências sociais e humanas, e com a distinção entre disciplinas de primeiro e de segundo plano, conforme sejam, ou necessitem de ser, aferidas por exames externos.

O presente despacho de flexibilidade curricular não tem em linha de conta a necessária articulação da indução e complexidade organizacional aí referida com o estatuto profissional dos professores, nomeadamente no que diz respeito à clarificação da distinção entre atividades letivas e não letivas e, ao tempo, como recurso decisivo para a formação e desenvolvimento profissional dos professores.

Muito em particular, o despacho em apreço encontra-se completamente desfasado da necessidade de democratizar a Escola Pública através de um novo modelo de gestão das escolas, como se se pudesse democratizar ou mudar o currículo sem democracia e envolvimento dos professores, de modo politicamente comprometido, desde logo através da revisão do atual regime de autonomia, administração e gestão, que se tem manifestado completamente incapaz de articular as necessidades e virtualidades de participação e decisão democrática dos professores, mas também dos alunos e dos outros corpos sociais da Escola.

Por último, o despacho em referência encontra-se desarticulado com as atuais condições do exercício democrático dos professores nas escolas e não tem em conta as limitações impostas à autonomia profissional dos professores ou à liberdade de decisão por parte das escolas.

Como nota de pé de página assinala-se que, contra o que seria de esperar, o despacho em análise revoga parte substancial do Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, o que é de duvidosa legalidade, porquanto um despacho constitui um instrumento normativo hierarquicamente inferior a um decreto-lei, não podendo, por princípio, revogar o que lhe é normativamente superior.

[jornadas sindicais]

EDUCAÇÃO E JUSTIÇA SOCIAL: PODERES E LIMITES DA ATIVIDADE DOCENTE

Ser professor é assumir um compromisso com os alunos, com os seus pares e com os membros da comunidade educativa. Compromissos de respeito, de valorização da sua dignidade, de promoção da integração e de solidariedade nos diferentes patamares de relação. Mas sem pôr em causa o exercício desses valores assumidos, ao professor apresentam-se questões recorrentes, que lhes exigem muito jogo de cintura. Este desgaste, não só individual como coletivo, e os desafios jurídicos que se colocam à profissão foram alguns dos assuntos em destaque no segundo painel das jornadas sindicais.

“Estamos perante uma escola pressionada a renovar-se permanentemente”, referiu Isabel Baptista, dirigente do SPN e coordenadora da comissão de ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE). São constantes mudanças que apelam à vitalidade dos professores, constantemente postos à prova nos desafios diários da escola, na perda de autoridade pedagógica ou na precariedade que vai assolando a classe. “Há a ideia de falta de vitalidade dos professores. Creio que as dificuldades, as tensões, as inquietações são inerentes à profissão. Mas é preciso perceber o que leva estas dificuldades a tornarem uma profissão em dificuldades”. Isabel Baptista lembrou que os valores da profissão são valores de uma sociedade democrática e que a escola tem de ser socialmente justa. Acredita que é possível encontrar outras formas de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o sucesso escolar dos alunos, “mas é preciso respeitar e reconhecer as margens de poder dos professores” – até porque muitos dos constrangimentos têm a ver com as “lideranças escolares”.

É imperativa assim a afirmação dos professores, da identidade profissional. Nesta perspetiva, Isabel Baptista deu a conhecer a Carta Ética concretizada pelo Sindicato dos

Professores da Madeira (SPM) e que corporiza o compromisso individual e coletivo dos professores – um compromisso que “não nos é imposto por nenhum poder externo”. O documento não resolve os problemas, são orientações práticas, mas é uma ferramenta que defende os traços identitários da profissão e que pode fortalecer os laços da classe docente.

Combate difícil, mas vital. A junção de forças para combater todos os desafios que se apresentam é essencial. E são muitos os desafios, até do ponto de vista jurídico.

Como lembrou, Rui Assis, advogado do SPN, “a norma laboral passa dias difíceis”. E o grande problema são os direitos que vão sendo retirados, que vão conduzindo a classe a um horizonte de incerteza, insegurança e, para muitos, de dependência e precariedade – não só dos vínculos, como da condição profissional docente. “A fragmentação das relações laborais, o enfraquecimento da solidariedade laboral, provoca uma erosão da condição estatutária. Um dos combates que nós temos é a afirmação da identidade no meio da fragmentação. É difícil, mas é vital.” Rui Assis frisou que se não fosse a dimensão da organização coletiva, “o contrato de trabalho era como um contrato de arrendamento, era uma relação civil”. E acrescentou: “Com mais desemprego, envelhecimento e mais precariedade dos mais novos profissionais... Este país não é para novos!” E isso reflete-se no enfraquecimento da organização coletiva. Na plateia, ouviram-se vozes de preocupação. Uma delas lembrou que o que está em causa é o próprio emprego. “A precariedade não está só nos contratados, está em todas as relações laborais, até nos quadros. E isto pode pôr as pessoas umas contra as outras. O espírito da classe perdeu-se muito. Precisamos de reatar isto tudo.”



SWING E SENSIBILIDADE. O momento cultural de abertura das Jornadas Sindicais do SPN foi assegurado por um artista da casa: Alexandre Fraguito, coordenador da Área Distrital de Vila Real, derramou swing e sensibilidade, interpretando clássicos como Cheek to Cheek, Tango & Cash, As Time Goes By e Summertime.

ISABEL BAPTISTA O COMPROMISSO COM A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS É A ÂNCORA DA PROFISSÃO



Que poder é que os professores estão a perder?

Neste caso, estamos a falar de autoridade profissional; uma autoridade que está legitimada socialmente e que assenta num saber profissional de referência, que é a pedagogia, seja qual for o nível de ensino. Enquanto pedagogo, o professor tem de ser um profissional criativo, reflexivo, tem de ser autor e um intelectual bastante crítico e ativo. As questões de autonomia pedagógica são fundamentais para o exercício da profissionalidade. Mas falar de autonomia pedagógica, ou de autonomia profissional dos professores, implica falar também de autonomia organizacional, portanto, da autonomia das escolas, a autonomia curricular e outras. A questão fundamental é que não é possível concretizar todo este desígnio de autonomia curricular e dar respostas mais criativas, inovadoras, que obrigam a reinventar e a repensar formas de trabalhar na escola, sem respeitar as margens de autonomia de professores.

É um dos motivos que leva ao desgaste da profissão, em termos individuais como coletivos?

Sim. É já, até, uma tónica do discurso dominante, e isso também tem os seus problemas. Porque os professores encontram-se muito desgastados, amargurados, entristecidos, desencantados, em virtude de uma desautorização que se vive na relação pedagógica. Sentem-se desautorizados pelos alunos, mas também pelos próprios colegas, pelos pais,

pela comunidade... E é preciso reconhecer e respeitar aquilo que são, de facto, espaços de autonomia, no sentido de autoria. Que não estão a ser respeitados. Por outro lado, no discurso público, há uma ênfase muito grande na ideia de que os professores estão desmobilizados, desencantados – logo, desmotivados e, portanto, não estão dispostos a mudar. E este discurso também tem efeitos nefastos.

Portanto, entre uma tónica e outra é preciso encontrar o registo próprio daquilo que é a afirmação de uma identidade profissional, de um discurso profissional próprio, uma narrativa profissional de afirmação dos professores, construída dentro de uma lógica de colegialidade. E é aqui que as questões da afirmação – por exemplo, a explicitação de padrões de conduta profissional – e de ordem ética e deontológica ajudam; pelo menos, é uma forma de afirmar publicamente as bases desse compromisso com os alunos, com a sociedade, com as escolas.

É esse o papel de uma carta ética?

Uma carta ética é apenas um instrumento de regulação prática. Salientei o caso do SPM pela maneira como o processo foi conduzido. A carta foi elaborada na sequência de um processo muito prolongado de formação, de debate junto da classe – demorou anos e teve muitas iniciativas de formação... A carta é apenas o momento de explicitação, de definição daquilo que se pretende, do compromisso, das orientações de ação

prática, daquilo que entendemos que são os deveres profissionais, da relação com os alunos, com os encarregados de educação, com os colegas, com a comunidade, etc.

Primeiro, é preciso que seja construída pelos próprios professores, para que tenha uma adesão motivada e empenhada, para que, de facto, seja expressiva do que é o seu compromisso. Depois, é preciso perceber os limites do que é uma carta. São só orientações práticas, referenciais axiológicos que dão orientação de valores, e nessa medida até são um grande apoio para aquilo que é o espaço de decisão autónoma em situação. Esse é o grande poder dos professores, em situação, no dia a dia, frente às situações pedagógicas. Aí, os professores sabem-no bem, não há receitas, não há regulamentos que valham. É preciso uma grande capacidade e um espírito de presença para viver a relação pedagógica de uma forma prudential, ponderada.

E a carta pode fortalecer os laços na classe docente?

Sim, tem essa dupla função. Ao mesmo tempo, favorece o processo da construção identitária, porque está a definir uma lei comum e princípios que vinculam uma determinada comunidade. As leis morais são diferentes das leis jurídicas nesse aspeto. São referenciais também de identidade. É aquela ideia do compromisso. Quem promete fica ligado àquilo que é prometido, mas também a todos aqueles a quem é feita a promessa, neste



caso os outros colegas. E penso que isso ajuda a criar identidade. Mesmo para quem entra na profissão é muito importante. Por outro lado, os professores portugueses, ao contrário do que às vezes parece, têm um grande capital ético e axiológico, só que está muito disperso, quer em cartas de escolas, quer noutros documentos, em projetos educativos...

Fragmentado, esse poder perde muita eficácia. Portanto, esse seria um dos grandes fatores de coesão, de união, de identidade e, sobretudo, de orientação prática. É uma referência interna, para a comunidade, mas é também uma referência externa. Há movimentos de docentes, e não só, que

reivindicam esses instrumentos de caráter ético ou deontológico quase apenas para efeitos externos, de credibilização pública. E isso será apenas uma cosmética social que não nos interessa. Aqui tem de ser uma exigência interior, a expressão de um compromisso. Ser professor é trabalhar com pessoas e na formação de pessoas, promovendo determinados ideais de humanidade, de cidadania; logo, é uma atividade eminentemente ética.

E esse é um compromisso que não é imposto, como disse no debate?

Sim. A propósito do que está hoje em debate em termos de agenda política,

com as questões do sucesso/insucesso escolar – e agora um relatório da OCDE vem trazer mais uma vez dados preocupantes: continuamos a ter muitos jovens que abandonam a escola e que não encontram situação profissional bem sucedida –, os professores e as escolas estão convocados em nome de uma série de programas de combate ao insucesso, sejam nacionais, das escolas, das próprias autarquias... Há muitos projetos. Parece que é uma pressão externa, quando, na verdade, o compromisso com a aprendizagem dos alunos é a âncora da profissão, é o que define a profissão. Neste momento, isso é o mais importante a ter presente.



RUI ASSIS

O ECD CONTINUA A SER ESSENCIAL E DEVE SER ROBUSTECIDO A FAVOR DOS DOCENTES

Em termos jurídicos, quais são hoje as maiores preocupações dos docentes?

Julgo que neste momento as preocupações essenciais têm a ver com a necessidade de se assegurar alguma estabilidade, não propriamente apenas quanto aos vínculos, mas, sobretudo, quanto ao estatuto – isto é, quanto ao facto de a profissão ser reconhecida, do ponto de vista legal, como uma profissão dotada de especificidades e requisitos próprios. Os docentes devem ver reconhecido e enriquecido no seu estatuto da carreira aquilo que são as garantias essenciais para o exercício da sua profissão.

Esta parece-me que é a grande preocupação que existe neste momento.

Nós estamos num quadro global onde se fala muito de precariedade. E também é verdade que no âmbito dos docentes há muitas situações de vínculos precários, de vínculos não estabilizados, e esse é um problema sério. Mas mesmo para os docentes que têm o seu vínculo dotado de alguma estabilidade contratual há esse problema que é ser garantido que o Estatuto da Carreira Docente (ECD) continua a ser um quadro normativo essencial e que deve ser enriquecido – que deve ser robustecido a favor dos docentes

e, por essa razão, a favor da educação, das escolas e dos alunos.

No debate foi lembrado que a precariedade também atinge as pessoas dos quadros.

Exatamente. Nos últimos anos, em particular desde 2008, com a evolução que tem existido do quadro legal ligado aos trabalhadores em funções públicas, nos quais se inserem os professores, o risco que existe é o risco de haver uma certa erosão desses quadros estatutários, designadamente do ECD. Às vezes comento que há quase um processo

de 'osteoporose' do estatuto – o estatuto vai perdendo algumas das suas características essenciais e ficam coisas que podem ser não diria periféricas, mas pelo menos não essenciais.

Corremos o risco de que, de facto, haja esse processo. E realmente é verdade que, para lá da precariedade do próprio vínculo, hoje temos a precariedade da condição de professor. Isto é, de todos os professores, mesmo daqueles que têm vínculos contratualmente estáveis, terem asseguradas e terem reconhecidas as suas condições de carreira, as suas condições de exercício da profissão em termos de cargas horárias, as suas condições do ponto de vista da gestão das escolas. No fundo, tudo isto atinge hoje toda a gente e tudo isto está em risco, num certo sentido. Esta é outra precariedade que tem a ver com a condição docente, e esse é um ponto importante.

A organização coletiva pode fazer diferença...

Pode fazer toda a diferença. E esse é, também, um risco dos tempos contemporâneos.

E ela está enfraquecida?

Manifestamente. Em todos os processos de alteração das condições laborais, em geral, há um peso muito acentuado dos precários e, além disso, há o surgimento de formas de organização do trabalho bastante atípicas. E uma característica desses novos modelos de organização, dessas formas de estruturação das relações laborais, é não só não estimulam como, de alguma forma, inviabilizam o plano da organização coletiva. Porque, no fundo, muitas das novas formas de organização do trabalho privilegiam, sobretudo, a prestação individual. Quer dizer, quando pensamos em trabalho realizado a partir de casa, à distân-

cia, ou em,ou para plataformas, tudo isso estimula uma relação muito individualizada de quem presta o trabalho ou a atividade, ou de quem beneficia. E, portanto, estamos a excluir da matriz organizativa a dimensão coletiva, que é essencial nas relações de trabalho. A história das relações de trabalho, e a história da organização e do progresso social associado às relações de trabalho, fez-se sempre a partir do plano da organização coletiva. Ora, hoje esse é um plano debilitado, com dificuldades que são, também, um desafio para os sindicatos – é um plano em que as condições de organização coletiva são más, e isso, naturalmente, favorece a precariedade das condições docentes.

Isso está relacionado com a 'uberização'...

Exatamente. Há quem fale justamente nisso – penso que foi o professor Jorge Leite que usou pela primeira vez a expressão 'uberização das relações laborais'. Porque de facto a prestação de atividade no âmbito da plataforma Uber exprime bem a atipicidade disto face àquilo que nós conhecíamos como sendo típico. Quer dizer, as pessoas que lá trabalham, pode dizer-se, são trabalhadoras autónomas, mas, verdadeiramente, são mais dependentes do que muitos dependentes. E, portanto, isto não é tão nítido, tão claro e perceptível como parece.

Ora, temos de ter a noção de que, hoje, os professores movem-se num todo social que tem esta complexidade e estas dificuldades. E isso também se projeta sobre a atividade dos professores. Naturalmente, de uma forma diferente e específica, mas acho que as questões mais relevantes para o futuro, do ponto de vista jurídico, passam muito por aí. E, portanto, quando dizia que há aqui um desafio para as organizações sindicais, este tem a ver com o manter, o revitalizar,

o incrementar o trabalho das organizações coletivas e o plano de organização coletiva, por ser, de facto, aquilo que no âmbito específico das relações laborais pode fazer a diferença.

A justiça das leis reflete a tal justiça social?

Acho que hoje também temos esse problema. Nós reclamamos socialmente justiça no trabalho, mas depois temos a questão da justiça do trabalho. Isto é, da justiça que cuida das questões, dos conflitos, dos problemas que existem ao nível das relações laborais. Acho que neste momento esse setor da justiça também tem conhecido algumas convulsões e algumas turbulências, que às vezes geram algumas perplexidades. Isto não tem a ver com a decisão do juiz A ou B, porque há decisões de um juiz com as quais concordamos e outras com que não concordamos, e há decisões que vão no sentido de reconhecer os direitos e outras que não são e são suscetíveis de recurso.

Mas isto não se coloca apenas no plano do juízo individual, coloca-se mais no plano do sistema. E hoje, de facto, a lógica do sistema, de recorrer à justiça para ver assegurado o exercício dos direitos, também é um campo bastante complexo, do ponto de vista social e político. A justiça é um direito constitucionalmente consagrado (o direito à justiça), mas depois a organização do sistema torna-nos a todos, mais do que titulares do direito à justiça, em utentes dos serviços de justiça. Passamos de titulares de direitos para utentes. E isso muda um bocadinho, digamos, o paradigma da abordagem da justiça, neste caso, da justiça do trabalho. Também sob o ponto de vista do fazer valer os direitos, do dizer os direitos, que é aquilo para que a justiça serve, os tempos também são tempos difíceis...



DESCENTRALIZAÇÃO: RESPONSABILIDADES DOS MUNICÍPIOS, DA ADMINISTRAÇÃO CENTRAL E DAS ESCOLAS

O terceiro painel das Jornadas Sindicais abordou a descentralização e a distribuição de competências e responsabilidades. Jorge Martins, investigador e antigo diretor regional de Educação, e a coordenadora do SPN, Manuela Mendonça, apresentaram o tema: primeiro, numa perspetiva do processo de descentralização educativa e da relação dos municípios com a Educação, a Escola e o Estado, e depois, no âmbito das propostas da Federação Nacional dos Professores (Fenprof).

Jorge Martins explicou que o processo de descentralização educativa tem sido faseado, quer relativamente à distribuição de poder, quer quanto à regulação do sistema. São três as fases do processo de 'descentralização' educativa: o município como serviço periférico de apoio educativo, até à normalização promovida pela Lei de Bases (dos anos 70 a finais de 80); os municípios como protagonistas da diferenciação educativa (dos anos 90 a meados da década seguinte); e da transferência contratualizada (provisória) à emergência de políticas educativas municipais (de 2008 à atualidade).

Segundo o investigador, a relação das autarquias com as escolas e a Administração Central evoluiu de "fria e burocrática" para uma maior proximidade. Em 1986, a Lei de Bases do Sistema Educativo "abriu a porta para os municípios, para as políticas de apoio aos mais carenciados". "Mas o Estado continuou a gerir essa diferenciação", frisou Jorge Martins. Até que nos últimos anos se tem assistido à "gradual substituição da regulação uniforme e universal do sistema pelo hibridismo da microrregulação local dos subsistemas, favorecida pelos contratos para a transferência de competências". A redução dos conflitos entre o Estado e os municípios e o aparecimento de novos atores locais no centro das políticas são também características da terceira fase.

De acordo com Jorge Martins, há uma tendência para a transferência de responsabilidade para os municípios, como também para as comunidades intermunicipais, áreas metropolitanas, mega-agrupamentos e grupos empresariais. E o que hoje está em debate são os meios e o modo de reconduzir a descentralização aos princípios constitucionais, tal como o esclarecimento de 'a quem compete o quê', de forma a assegurar a qualidade e a confiança social na Escola Pública. "Qualquer que seja o modelo de descentralização, tem de haver garantia de equidade e igualdade – garantias que fazem a diferença", sublinhou o antigo diretor regional, acrescentando que "independentemente do tipo de descentralização, se exercermos

a nossa autonomia profissional como docentes, se defendermos a escola pública, provavelmente vamos ter melhor educação." E Jorge Martins concluiu com palavras de esperança: "Vale a pena lutar pela equidade, por melhores condições de trabalho e pela adaptação dos nossos instrumentos de defesa."

A propósito da proposta de Lei-Quadro da Descentralização, Manuela Mendonça lembrou as propostas da Fenprof para a descentralização, nomeadamente, a transferência de alguns poderes para Conselhos Locais de Educação (CLE) e outros para os Conselhos de Direção nas escolas – outros há que devem permanecer na asa da Administração Central –, e alerta que "é possível descentralizar a administração educativa sem pôr em causa a responsabilização do Estado".

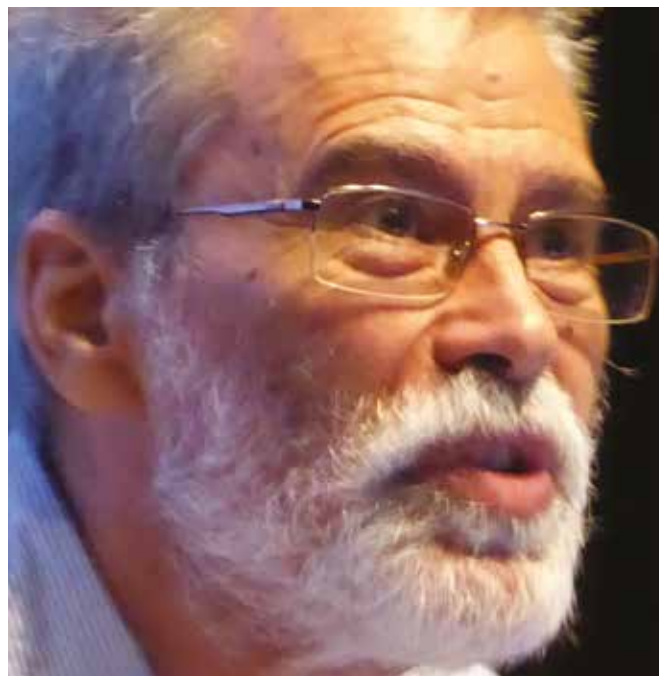
A Fenprof defende a reversão do processo de criação de mega-agrupamentos, considerando "a associação de escolas uma solução positiva em determinados contextos, desde que possam associar-se por vontade própria, em função de processos educativos e pedagógicos", lê-se na proposta. Além disso, defende a criação de CLE, "essencialmente vocacionados para a coordenação educativa, a conjugação de esforços e a partilha de responsabilidades".

A maior federação de professores também se pronuncia sobre a autonomia das escolas, esclarecendo o que deve ou não deve ser competência das escolas. "As competências podem e devem ser exercidas com vantagem pelas escolas", referiu Manuela Mendonça, adiantando que "quando são retirados poderes às escolas, a sua autonomia fica limitada".

Para a coordenadora do SPN, "é essencial prevenir a centralização dos municípios" e "é possível descentralizar sem municipalização". Mesmo havendo competências que devem ir para o 'local' e para as escolas, Manuela Mendonça explicou que existem outras que não devem passar para nenhum outro nível do sistema – "pertencem ao Estado central" e não podem ser delegadas.

Da plateia, lembrou-se que, "se o professor não tiver autonomia sobre o contexto, a sua sala de aula é afetada", que os dirigentes, que também são professores, estão a viver de perto esta perda de poder e que os municípios estão a ganhar força perante os diretores. "Aceitamos que as autarquias sejam parceiras, mas não que tenham um papel determinante", ouviu-se ainda.

JORGE MARTINS É NECESSÁRIO RECONDUZIR A DESCENTRALIZAÇÃO AOS SEUS PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS



A tendência da relação entre o Estado e os municípios, relativamente à Educação, é para que seja dado mais poder aos municípios?

O processo de descentralização educativa, que é apenas uma parte da relação mais ampla e antiga dos municípios com a Educação, tem sido muito complexo e faseado, não só no que respeita à negociação e distribuição do poder pelos diversos níveis da Administração Pública, mas também no que respeita à regulação e controlo do sistema segundo os princípios democráticos fixados pela Constituição.

Na fase atual do processo, marcada pela emergência de novos atores significativos, pela crescente dualização do sistema e pelo 'efeito mosaico' da microrregulação local, que vai substituindo (mal) o Estado, enquanto garante dos princípios educativos constitucionais, a tendência é para o aumento da partilha de responsabilidades e de meios (financiamento, mas também administração e gestão), não só com alguns municípios mais apetrechados política, técnica e financeiramente, mas também com comunidades intermunicipais, áreas metropolitanas, mega-

-agrupamentos e grupos empresariais com serviços ou interesses educativos – atores, estes, pouco ou nada legitimados e escrutináveis pelo voto democrático.

Que riscos corre a Escola Pública com este tipo de descentralização?

As experiências de transferência de competências levadas a cabo na última década, propiciadas por contextos austeritários nada preocupados com o papel da Educação como fonte da justiça social, mostram que em muitos municípios as críticas à Escola Pública, aos professores e aos resultados escolares naturalizaram as ideias-chave do neoliberalismo educativo, ou seja, a subsidição pública do 'direito de escolha' da escola, a gestão privada de partes rentáveis do sistema público (por exemplo, as AEC) e a passagem definitiva para os municípios e para as IPSS das menos rentáveis – praticamente, os únicos responsáveis pela alimentação no Pré-Escolar e no 1º Ciclo.

É hoje mais visível que o processo de transferência de competências educativas para os municípios tem levado a que haja menos Estado nas escolas do topo dos *rankings* e

mais município nas piores escolas; menos Administração Central no apoio às redes escolares locais e mais controlo burocrático informatizado nos mega-agrupamentos; menos investimento público direto e mais dependência financeira de contratos-programa nacionais e comunitários e de parcerias público-privado; mais comunidades intermunicipais e áreas metropolitanas e menos escolas de dimensão humanizada... Estes são alguns dos riscos que urge denunciar e combater.

O que é que pode ser feito para contrariar a tendência, no sentido de evitar passar tudo para as 'mãos' locais?

Reforço a minha convicção de que é necessário, hoje, reconduzir a descentralização aos seus princípios constitucionais, corrigindo a perversa divisão de tarefas educativas e formativas que se foi cristalizando no processo de equilíbrio entre centralização e desresponsabilização. E, sobretudo, é necessário esclarecer a quem compete o quê e como reganhar a qualidade, a coesão e a confiança social na Escola Pública.

MANUELA MENDONÇA

MUNICIPALIZAÇÃO NÃO É SOLUÇÃO



A discussão em torno da municipalização não é nova. O modelo que está a ser testado assenta numa boa distribuição de competências?

Em primeiro lugar considero que não estamos perante um verdadeiro processo de descentralização, já que a maioria das competências transferidas não passam do centro para a periferia, mas sim das escolas para os municípios. Ora, isto não faz sentido: as escolas não só não veem reforçadas as suas competências, como lhes são retiradas algumas das poucas que hoje têm. Competências que, por razões de proximidade, podem e devem ser exercidas com vantagem pelas escolas – a título de exemplo, a identificação de necessidades e atribuição de apoios no âmbito da Ação Social Escolar, a gestão das cantinas e a formação de pessoal não docente.

Quando falamos de autonomia das escolas, sejamos claros: ter autonomia é ter poder de decisão. Ora, um processo que retira poder de decisão às escolas, limita a sua autonomia, não a reforça. Neste quadro, como refere o parecer do Conselho das Escolas, elas correm o risco de perderem o seu caráter institucional e se transformarem num mero serviço municipal, sujeitas ao poder autárquico do momento, em prejuízo do seu papel central num sistema público nacional de educação e formação. Um enorme

retrocesso no processo de democratização do sistema de ensino, que, apesar de todos os problemas, fez progressos notáveis nos últimos 43 anos.

Qual seria a melhor forma de descentralização?

As propostas da Fenprof assentam na transferência de um conjunto de competências para órgãos de administração educativa a nível local – a que chamamos Conselhos Locais de Educação. Por outro lado, defende a transferência de outras competências diretamente para as escolas, para um órgão de direção forte, a que chama Conselho de Direção, com competências efetivas no domínio das decisões de política educativa e de orientação pedagógica.

Mas nem tudo pode ou deve ser descentralizado. O Estado não pode desresponsabilizar-se pelo financiamento da educação pública, nem deixar de assumir o seu papel regulador e estruturador do sistema público de educação e ensino.

O que pode ser feito para contrariar a tendência de municipalizar a educação?

É preciso continuar a afirmar que esta não é a solução. No plano institucional, o SPN e a Fenprof têm intervindo em todos os espaços onde são chamados a participar, alertando para os riscos associados a processos de

municipalização e sublinhado a oposição dos professores a uma concentração de competências nas autarquias. Acresce que, como ficou patente na audição pública promovida pela Assembleia da República, em julho, não são só os professores que discordam desta solução – a esmagadora maioria das organizações e entidades presentes, dos mais variados setores, manifestou inúmeras preocupações e reservas relativamente a este projeto.

O governo está determinado a avançar com esta lei logo a seguir às autárquicas e tudo indica que contará com o apoio do PSD no Parlamento. A transferência de um conjunto tão alargado de competências obriga a questionar até que ponto os municípios estão vocacionados para assumir algumas delas e de que condições dispõem, ou poderão dispor, para o seu desenvolvimento. Embora o Governo afirme estar fora desta descentralização de transferências em domínios do foro pedagógico, curricular ou gestão do pessoal docente, declarações recentes de alguns autarcas mostram que, afinal, estas áreas não estão fora das suas pretensões, com tudo o que isso implica de limitação à autonomia das escolas e à liberdade pedagógica e profissional dos educadores e professores.

Além disso, o volume de responsabilidades que o Governo pretende que as autarquias passem a assumir poderá levar à contratualização de muitos serviços com privados – como aconteceu noutros países, onde, por dificuldades financeiras, os municípios entregaram a gestão das escolas, ou concessionaram importantes componentes do serviço educativo, a empresas privadas. Prosseguir este caminho é pôr em risco o caráter universalista da educação pública e, em alguns casos, a sua matriz democrática. Por tudo isto, é necessário que os professores se mobilizem para este combate, procurando trazer para a luta outros atores, interesses e vontades. Não vai ser fácil, mas como disse Sophia de Melo Breyner (e foi lembrado nas Jornadas Sindicais), é preciso encontrar alegria nos combates desiguais.

PROVEDOR DE JUSTIÇA PRONUNCIOU-SE SOBRE QUEIXAS DOS PROFESSORES

“O Provedor de Justiça [José de Faria Costa] recebeu um conjunto alargado de queixas de docentes sobre os resultados do concurso de mobilidade interna. É contestada, no essencial, a decisão tomada pela Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE) de, no referido procedimento, não ter posto a concurso todos os horários até então indicados pelas escolas, mas apenas os horários completos, vindo o preenchimento dos horários incompletos a ocorrer somente na primeira reserva de recrutamento.

De tal opção, alegam, resultou o desrespeito pela ordenação concursal assente na graduação, uma vez que docentes menos graduados obtiveram colocação na primeira reserva de recrutamento em escolas que os docentes mais graduados haviam escolhido preferencialmente.

Como é sabido, o Governo divulgou junto das organizações sindicais a intenção de antecipar a abertura de concurso interno para o próximo ano, ao que se seguirá novo concurso de mobilidade interna. Mais anunciou que «neste procedimento será permitida a mobilidade de todos os docentes que manifestem essa vontade, não sendo obrigado a fazê-lo quem não queira», ou seja, «os docentes que este ano obtiveram colocação [no concurso de mobilidade interna] e não desejem ser opositores ao procedimento antecipado» poderão manter as colocações obtidas no presente ano.

Esta solução traduz o reconhecimento, por parte da Administração Educativa, da inadequação dos resultados concursais. Só tal premissa justifica a abertura de novo concurso interno apenas um ano depois do lançado em 2017 e contrariando a periodicidade regra de quatro anos.

Na verdade, e independentemente da questão de saber se o diploma que rege os concursos permite a submissão ao concurso de mobilidade interna de apenas uma parte dos horários existentes, **não pode deixar de se salientar que imperativos de justiça e boa-fé que predominam em toda a atividade administrativa exigem, em qualquer procedimento de natureza concursal, que seja dado aos candidatos conhecimento atempado de todas as regras concursais.** Nos concursos de docentes, este conhecimento assume especial importância na medida em que os candidatos são chamados a manifestar as suas escolhas quanto às

escolas onde pretendem ser colocados. E, independentemente de tais opções estarem sujeitas a limitações (os docentes dos quadros de zona pedagógica, por exemplo, são candidatos obrigatórios a todas as escolas e agrupamentos de escolas integradas no quadro a que pertencem), a sua manifestação em condições de liberdade e igualdade exige que toda a informação relevante sobre o concurso esteja disponível e seja clara, de modo a permitir aos candidatos antever, ainda que no plano das probabilidades, as consequências das opções tomadas.

Sob outro prisma, não pode a Administração Educativa prevalecer-se do desconhecimento, por parte dos candidatos, de uma parte das opções concursais por si tomadas, para obter ganhos em matéria de recrutamento de novos docentes que, de outra forma, não lograria integralmente.

A solução agora adotada difere, pois, a “correção” dos resultados concursais para o próximo ano escolar, tendo em consideração as prevalecentes razões de interesse público ligadas à necessidade de garantir a regularidade do início das atividades escolares. Na verdade, por força da tramitação sucessiva dos diversos procedimentos de recrutamento de docentes, a repetição do concurso de mobilidade interna envolveria forçosamente a reconstituição dos procedimentos seguintes, pois apenas os horários não preenchidos através daquele concurso podem ser submetidos à contratação inicial e reservas de recrutamento subsequentes. Donde resultaria que – a respeitar-se a reconstituição integral dos procedimentos concursais – as atividades letivas apenas seriam encetadas com os docentes dos quadros de escola e de agrupamento que não tivessem concorrido à mobilidade interna.

Neste enquadramento, o Provedor de Justiça não deixará de apreciar, no momento em que for conhecida, a conformação, designadamente legislativa, que vier a ser conferida ao próximo concurso de mobilidade interna, com vista a garantir a ponderação dos diversos interesses em presença.

www.provedor-jus.pt

2017-09-26

EL CURRÍCULUM OCULTO

Mientras se desarrolla la actividad cotidiana en las escuelas, mientras se aprende, se produce también otro tipo de aprendizajes, que se realizan de forma implícita, sin la pretensión formalizada de que eso suceda. No se puede ignorar este fenómeno singular y, de alguna manera, insidioso.



La semana pasada di la bienvenida, desde este espacio, al nuevo curso escolar. Decía que se emprendía una aventura maravillosa en comunidades de aprendizaje. Una aventura que pretendía desarrollar un ilusionante proyecto compartido. Ya sé que no es oro todo lo que reluce y que hay dificultades de todo tipo que ponen nubes en un cielo luminoso. Ya lo sé. Pero lo importante es que el país organiza una impresionante sementera que dará una cosecha de incuestionable valor para las personas y la sociedad.

Mientras se desarrolla la actividad cotidiana en las escuelas, mientras se aprende, se produce también otro tipo de aprendizajes vinculados al currículum oculto; se trata de aprendizajes que se realizan de forma implícita, sin la pretensión formalizada de que eso suceda. No se puede ignorar este fenómeno singular y, de alguna manera, insidioso. Y tengo que decir que algunas veces los aprendizajes que proporciona el currículum oculto son más importantes y duraderos que los del currículum explícito. Por su trascendencia, por su calado y por su perdurabilidad. Hay cuatro características de esos aprendizajes que los hacen especialmente inquietantes, aunque no todos sean negativos. A saber:

- Su carácter subrepticio: no somos conscientes de ellos cuando se producen. Por eso se habla de currículum oculto. Su peligrosidad reside en que no se hace explícita su asimilación.
- Su carácter persistente: muchos de esos aprendizajes se producen por la reiteración de las acciones que los generan. A fuerza de estar sentados muchas horas, los alumnos aprenden a estar sentados. Lo decía Kant, con una ironía de corte grueso: lo principal que aprenden los niños en las escuelas es a estar sentados.
- Su carácter omnímodo: el currículum oculto se desarrolla de todos los modos imaginables: a través de la configuración de los espacios, del trazado de itinerarios, de la disposición y calidad del mobiliario, de la implantación y ejecución de las normas, de la selección de imágenes de los libros de texto...
- Su carácter omnipresente: se hallan presentes en todos los lugares de la institución. En los grafitis de los baños, en los contenidos seleccionados, en los patios de recreo, en la biblioteca, en el comedor, en la cafetería...

Mi querido amigo y admirado colega Jorge Torres Santomé escribió hace años, en la Editorial Morata, un interesante libro sobre este tema que lleva el mismo título que le he dado a este artículo: «El currículum oculto». Un libro al que remito al lector o lectora. Porque

ayuda a pensar, a profundizar, a discernir lo que sucede en todas las escuelas. En 1994 publiqué en la Editorial Aljibe de Archidona un libro sobre estas cuestiones. Su título es metafórico: «Entre bastidores», el subtítulo trata de encaminar hacia el contenido: «El lado oculto de la organización escolar». Qué es lo que no se ve desde el patio de butacas de lo explícito? Qué es lo que está oculto entre las bambalinas?

Algunas veces les pedía a mis alumnos y alumnas que, armados de cuadernos o computadoras, observaran el aula y salieran ella para hacer un recorrido por los diferentes espacios de la Facultad. Debían anotar aquellos escenarios, circunstancias, relaciones, itinerarios, experiencias, escritos... que pudiesen ser incluidos en esta modalidad curricular.

La repetición de las actividades, fragmentadas en períodos de tiempo regulares genera unas rutinas que propician la adquisición de hábitos. Les decía que tenían que educar los ojos para ver todo lo que pasaba y que debían desarrollar teorías que les permitiesen interpretar. Porque dos personas pueden ver lo mismo, pero, si una carece de referentes teóricos, no sabe descifrar el significado.

Pondré algunos ejemplos que recuerdo haber compartido en aquellas sesiones.

- Colocación de los bancos alineados frente a la mesa del profesor, frente al encerado o a la pantalla del cañón. Lo cual provoca la concepción de que solo se puede aprender de quien se encuentra en la tarima, delante del encerado, detrás de la mesa magistral. Los alumnos y las alumnas no pueden hacerlo, por eso se miran unos a otros el cogote, no la cara.
- Largos tiempos de inmovilidad, de silencio, de escucha, sin tomar decisión alguna, recibiendo las aportaciones del docente.
- Baños con papel higiénico, toalla y jabón para profesores y baños sin ningún aditamento para el alumnado. Y el de los profesores y las profesoras cerrados con llave.
- Copistería con dos puertas, una para profesores y otra para alumnos, teniendo en cuenta que los profesores tienen en sus departamentos fotocopiadoras más que suficientes.
- Escritos en las puertas de los baños masculinos y femeninos manifestando intereses políticos, académicos, sexuales, sociales, académicos, deportivos...
- Tiempos de escucha y de intervención en el aula muy diferente para profesores y alumnos. Y también muy diferentes para preguntar y para explicar.
- Diferencia de mobiliario en despachos de las autoridades y de

las aulas, que traducen muy contradictoriamente la idea de que el protagonista del sistema educativo es el alumno.

- Huecos con cristales en las puertas de las aulas, pero no en las de los despachos de los profesores y autoridades.

- Imágenes sexistas en los libros de texto: mujeres con delantal, mujeres en tareas de segundo rango, predominio de reyes, jefes y gobernantes varones...

- Comedores diferentes para profesores y alumnos, el primero con servicio, manteles, cubertería diferente... y menú diferente en el comedor para profesores y para alumnos...

Los ejemplos se hacían inagotables. Cada persona o cada grupo descubría nuevos elementos.

Estos efectos que podríamos llamar secundarios se asemejan a los que producen los medicamentos. Hace tiempo tuve un pequeño eccema en el cuello. Le pregunté a mi amigo Daniel Prados, médico insigne, si debía ponerme alguna pomada para evitar el escozor y conseguir la desaparición del eccema. Me dijo que no era necesario pero que, si quería, podía comprar una pomada suave llamada Gelidina que me ayudaría en el proceso curativo. Con dos o tres aplicaciones al día sería suficiente.

Tuve la preocupación de leer en el prospecto los efectos secundarios. Y aun recuerdo de memoria aquella retahíla alarmante. Decía que en caso de aplicación reiterada de corticoides tópicos se ha descrito la aparición de los siguientes efectos secundarios locales: quemazón, picor, irritación, sequedad, foliculitis, hipertrichosis, erupciones acneiformes, hipopigmentación, dermatitis perioral, dermatitis alérgica de contacto, maceración dérmica, infección secundaria, estrías, miliaria...

Tomé la decisión de tirar la Gelidina a la basura. Porque pensé: si se producen dos o tres de estos efectos secundarios, que no sé ni en qué consisten, igual me tienen que operar o que cortar el cuello. Prefiero seguir con mi eccema por mucho que me dure y por muchas molestias que me produzca.

Lo que pasa es que los alumnos y las alumnas no pueden tirar la Gelidina a la basura ya que la enseñanza es obligatoria legalmente durante un tiempo y luego socialmente obligatoria para poder socializarse con éxito. Y tienen que sobrellevar los efectos secundarios, quieran o no.

Hay que iluminar la parte oculta del curriculum.

Miguel Ángel Santos Guerra
(blogue El Adarve, 16.09.2017)

[direito aos direitos]

PROFESSORES FORAM INDUZIDOS EM ERRO



1. O início do ano escolar 2017-2018 está a ser inevitavelmente marcado pelo concurso de mobilidade interna com vista ao suprimento das necessidades transitórias para os próximos quatro anos, de acordo com a periodicidade temporal definida pela lei. Neste concurso, e ao contrário do que sucedeu em anos anteriores, nos quais obedeceu ao mesmo enquadramento legal, o Ministério da Educação (ME) lançou apenas horários completos, reservando para as reservas de recrutamento a disponibilização dos horários incompletos. Sintetizando os argumentos da tutela, podemos afirmar que esta decisão foi tomada sob a égide de uma alegada racionalização de recursos, argumento facilmente questionável se pensarmos que, em anos anteriores, os docentes colocados na mobilidade interna em horários inicialmente incompletos acabaram, na sua quase totalidade, por ver esses horários completados logo desde o momento da sua apresentação nas escolas. Esta prática não é opinativa, é factual e indesmentível, facilmente se demonstrando a fragilidade desse argumento inicial do ME. Também a alegação de que aos docentes dos quadros tem obrigatoriamente de ser atribuído um horário completo sai a perder deste confronto com a realidade. Esta evidência torna (ainda mais) incompreensível uma decisão que, simultaneamente, contraria e viola o disposto na lei e acarreta o maior prejuízo e desmotivação de que existe memória gerado por um procedimento concursal.

2. Numa visão de maior detalhe importa começar precisamente pela lei vigente e por aquilo que o legislador definiu como necessidades temporárias.

O Decreto-Lei nº 132/2012, de 27 de junho, na redação que lhe é dada pelo DL 28/2017, de 15 de março, diz o seguinte: “As necessidades temporárias, estruturadas em horários completos ou incompletos, são recolhidas pela Direção-Geral da Administração Escolar mediante proposta do órgão de direção do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada” [artigo 27º, nº 1].

Ora, o concurso em apreço visa precisamente a satisfação das necessidades identificadas pelos agrupamentos/escolas não agrupadas. Mas, mais do que esta evidência legal, aquilo que pretendo aqui trazer é outro lado desta questão, que se prende com princípios de boa-fé e de transparência por parte da Administração face aos seus trabalhadores ou, no caso concreto, de falta destes princípios. Conforme referido, o concurso de mobilidade interna realizou-se com este mesmo enquadramento legal noutras ocasiões, sendo que

“Não há modo de mandar, ou ensinar, mais forte e suave do que o exemplo: persuade sem retórica, reduz sem porfia, convence sem debate, todas as dúvidas desata e corta caladamente todas as desculpas. Pelo contrário, fazer uma coisa e mandar ou aconselhar outra, é querer endireitar a sombra da vara torcida.”

Manuel Bernardes, 1644-1710

nessas o ME sempre disponibilizou horários completos e incompletos a concurso. Esse facto, por si só, é gerador de uma expectativa justa e legítima por parte dos opositores ao concurso, porquanto ao manifestarem as suas preferências o fizeram de acordo com um entendimento legal anteriormente sufragado. Sendo certo que não existiu qualquer alteração ao regime vigente e não houve da parte da Administração qualquer indício que levantasse a suspeita de uma mudança de entendimento conforme à lei, naturalmente que as candidaturas e, em especial, as manifestações de preferências, foram orientadas por essa prática reconduzida a uma interpretação unívoca até ao momento.

3. Como se isso não bastasse, ao longo de todo o procedimento concursal, o ME afirmou, em vários momentos e de forma expressa e taxativa, que as necessidades temporárias compreenderiam horários completos e incompletos. Fê-lo, desde logo, em notas informativas dirigidas aos diretores dos estabelecimentos de ensino, nas quais afirmou que para efeito de levantamento das necessidades temporárias, estes deveriam identificar, através de uma plataforma eletrónica existente para esse efeito, os horários completos e incompletos, impreterivelmente, até ao dia 14 de agosto, de modo a que estes pudessem ser atempadamente preenchidos na dita mobilidade. Passe nova repetição, não estamos perante uma situação de dúvida interpretativa, o que fica bem patente pelo elemento literal da lei, mas também pelo elemento histórico já aqui trazido. Contudo, se dúvidas existissem na mente de um candidato quanto à possibilidade dos horários a concurso serem apenas completos, essas não resistiam à clareza das instruções do próprio ministério. A conclusão a retirar é óbvia e não pode ser afirmada de outra forma: os professores foram induzidos em erro.

4. A consequência é simples: um procedimento concursal que a Lei consagra com o propósito declarado de permitir aos professores a aproximação dos locais das suas residências, concretizou-se de forma absolutamente oposta, afastando de forma dramática e penosa milhares de professores das suas famílias e, em última instância, afastando muitos deles do ensino.

No Direito – um pouco como na política, em certas alturas, fruto de uma linguagem alegadamente técnica que serve o propósito de demonstrar pretensas inevitabilidades quando da conveniência de quem administra a coisa pública – estamos acostumados a palavras

e expressões mais ou menos redondas que confundem, não esclarecem. Perante esse discurso, repetido à exaustão, direi apenas o seguinte: sem que nada o fizesse prever, muito menos a lei em vigor, há professores que se viram colocados a 200 e mais quilómetros das suas famílias, impossibilitados de prestar o apoio e a assistência a que legalmente estão obrigados perante o seu núcleo familiar, para citar apenas o mais gravoso e imaterial dos danos causados. Estarão esses docentes em condições físicas e psíquicas de exercer de modo adequado a sua profissão?

Escuso de responder, tão manifesta a retórica da questão.

5. Para terminar, e na eventualidade de subsistirem dúvidas quanto à ilegalidade da conduta do ME neste procedimento concursal, deixo uma última questão: se a convicção na legalidade e boa-fé do seu próprio comportamento fosse efetiva, por que razão o ministério anunciaria – como anunciou, atabalhoadamente – a realização de um concurso de mobilidade extraordinário para o próximo ano escolar, de modo a permitir que os docentes prejudicados neste concurso possam concorrer?

Resposta não tenho, mas fica um singelo contributo: não se emenda um disparate com outro; as consequências podem ser imprevisíveis. O que se exige a uma Administração de bem é apenas que respeite a Lei e que não induza os seus trabalhadores em erro. Como bem disse o presbítero e teólogo Manuel Bernardes, “fazer uma coisa e mandar ou aconselhar outra, é querer endireitar a sombra da vara torcida”. A lesão e o risco para a crença nas instituições que nos governam podem ser irreversíveis.

José Miguel Pinho
Advogado SPN

PORTO, ÚLTIMA ESTAÇÃO



“Há uma cidade de vidro no extremo leste do Porto. Uma cidade cheia de fragilidades, tantas vezes transparente, invisível. Há uma cidade esquecida no extremo leste do Porto, à espera de um resgate demasiadas vezes prometido e adiado. É sobre ela que escrevo”, explica Mariana Correia Pinto.

Muitos talvez não saibam, mas Campanhã é mais do que nome de estação: é periferia, pobreza e precariedade. Na freguesia mais oriental do Porto, alguns dos 32 mil habitantes seguem a vida com regras diferentes: o dinheiro é escasso e as casas nem sempre são dignas de se chamarem assim. Mas este Porto que a onda turística esquece é também apontado como palco para a reinvenção da cidade. «Porto, última estação» “não é uma verdade absoluta, é jornalismo, é uma escolha, são os meus olhos e o meu coração. Estas foram as histórias que quis contar, algumas de vidas que ninguém vê, outras de quem não se esquece delas. Algumas tristes, outras para sorrir. E sonhar. São, acima de tudo, histórias com gente dentro. Não podia falar de Campanhã, do meu Porto Oriental, de outra forma. Afinal, como perguntava Shakespeare, o que é a cidade senão as pessoas?” (foto Manuel Roberto)

BASTA IMAGINAR



“A vantagem deste disco é que tem muito que cantar”, explicou João Govern à audiência, na apresentação do livro-disco de João Lóio e Maria João Castro, em Serralves. E adiantou: “Com a ajuda de alguns feiticeiros das palavras, vão-se espalhando ideias e sementes de princípios que podem ser colhidos agora e recolhidos mais tarde.”

Mas além de palavras, «Basta Imaginar» tem sons, música e imagens. Pode ser ouvido a pensar nas imagens ou nas músicas, nas canções ou nas palavras, e a construir imagens dentro da cabeça, onde cabem tantas coisas - até coisas que não há que há, porque quando pensamos, elas passam a existir. Basta imaginar, portanto.

Voltando a Govern: “Não é um mundo pintado a uma só cor, porque nos permite ir assimilando diferenças, por exemplo, entre o gato malhado e a andorinha Sinhá (...). Aprendemos com o ABC, saímos à rua com a valsa, viajamos com sabor a tango, dormimos com embalo. Fica claro o sentido de tornar mágica a aventura do conhecimento, como é expressa em descobrir, saber.”

“Gostava de saber, daqui a algumas semanas, ou meses, ou anos, já que esta aventura dispensa qualquer indicação de prazo de validade, que «Basta Imaginar» era uma espécie de manual de consulta para crianças de diferentes idades, ora retidas pela excelência das ilustrações, ora abraçadas às cantigas. Quero dizer com isto que não me parece que estejamos perante um livro para ter na estante, sem manchas, sem nódoas, sem uso nem leitores e ouvintes. Pelo contrário.”

PRAÇA DO COMÉRCIO



Com edição em *compact disc* e vinil, o mais recente trabalho discográfico de Júlio Pereira tem como protagonista, uma vez mais, o cavaquinho.

Do CD faz parte um livro de 112 páginas, com textos de diversos autores e um guia de acordes e partituras. No prefácio, o musicólogo Rui Vieira Nery revela que, “se tivesse de escolher a componente mais marcante da música de Júlio Pereira, diria sem hesitação que é o ritmo”. E justifica: “Logo as primeiras notas nos agarram com uma cadência rítmica marcada, que nos põe tremores involuntários nas nádegas.” O LP, com edição limitada a mil exemplares numerados (sem texto), contém as ilustrações originais que Carlos Zíngaro criou para todos os temas de «Praça do Comércio».

“Cada novo álbum de Júlio Pereira é um marco importante no seu percurso criativo pessoal, mas também um contributo significativo para o conjunto de uma tradição musical viva, fiel às suas raízes, mas constantemente à procura de novos caminhos e de novos diálogos, de identidade e de partilha intercultural, de velhas raízes e novos frutos”, conclui Vieira Nery. (foto Raquel Von Kaminaru)

5^{oct} World Teachers' Day 2017



TEACHING IN FREEDOM,
EMPOWERING TEACHERS



www.worldteachersday.org
#worldteachersday



ED/ESC/TEd/2017/02



nesta edição

- a abrir
02. **SPN oferece agenda comemorativa aos sócios**
- editorial
03. **2017 • 2018, Tempo de resolver problemas**
- ação sindical
05. **Prosseguir a luta**
06. **SPN sempre com os educadores e os professores**
08. **Cronologia de um processo minado e sucessivamente bombardeado**
10. **Projeto para a inclusão ou expectativa defraudada?**
11. **Finalmente prevaleceu o interesse pedagógico!**
- notícias SPN
12. **Dois dias de reflexão e de trabalho conjunto**
14. **Autonomia, diferenciação pedagógica e flexibilização curricular**
18. **Educação e justiça social: poderes e limites da atividade docente**
22. **Descentralização: responsabilidades dos municípios, da administração central e das escolas**
- vemos, ouvimos e lemos*
25. **Provedor de justiça pronunciou-se sobre queixas dos professores**
26. **El curriculum oculto**
- contencioso
28. **Professores foram induzidos em erro**
- apostas spn
30. **Porto, última estação**
Basta imaginar
Praça do Comércio
- a fechar
31. **World teachers' day**



spni
informação

publicação trimestral
distribuição gratuita aos sócios
do sindicato dos professores
do norte
[não sócios: 2 euros]

DIRETORA
MANUELA MENDONÇA

ano XXXI - II série - nº 74
jul • ago • set 2017
spninfo@spn.pt