



spni

INFORMAÇÃO

paz_pão_habitação_saúde_educação

“Sem memória não há pensamento, sem pensamento não há ideias, sem ideias não há imaginação, sem imaginação não há futuro”

Fernando Dacosta, programa “Livro Aberto” (RTPN, 2005).

Recordando Rui Grácio

Ademar Aires (sócio SPN nº 434)

Neste 31 de Março de 2006 passam 15 anos sobre a morte de Rui dos Santos Grácio, um dos grandes, se não o maior pedagogo português do século XX.

Nascido na então Lourenço Marques, a 1 de Agosto de 1921, Rui Grácio muito cedo se manifestou um estudioso e militante da causa da Educação. Antes de completar 20 anos, em 16 de Junho de 1941, era publicado o seu primeiro artigo, na «Quinzena Literária, Jornal dos Estudantes da Faculdade de Letras de Lisboa», sintomaticamente titulado “Reivindicamos”. Em Maio de 1991, já depois do seu desaparecimento, foi publicado o seu derradeiro texto, na revista «Vértice».

Ao longo de toda a sua vida leccionou, proferiu conferências, dinamizou actividades de formação com educadores, pais e professores e investigou durante anos no Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian. Pelo caminho, e simultaneamente, construiu uma obra escrita, em boa hora editada, há 10 anos, com o patrocínio da mesma Gulbenkian onde desenvolveu grande parte do seu labor investigativo.



O seu empenhamento cívico, multifacetado, levou-o, após a Revolução de Abril, à assunção de responsabilidades político-educativas no Ministério da Educação. Aqui realizou, em cooperação com outras insígnas figuras de portugueses amantes da democracia, da liberdade e da dignidade humanas – das quais destaco Bártolo Paiva Campos, Rogério Fernandes e Salvado Sampaio –, a mais vasta e fecunda transformação democrática do currículo dos ensinos Básico e Secundário.

Num tempo em que predomina a ideologia da chamada *inclusão escolar*, cuja hegemonia dissimula a exclusão social, e em que a especificidade do ofício está ameaçada, é pouco animador constatar, no seio do professorado, a indiferença face às personagens e respectivas obras daqueles que, como Rui Grácio, fizeram a história e construíram a identidade e o reconhecimento público da profissão: Irene Lisboa, Maria Lamas, Álvaro Viana de Lemos, Rómulo de Carvalho, José Gomes Bento.

O momento que hoje se vive na classe docente – e que parece poder traduzir-se nas hipóteses de resolução desfavorável ou positiva do dilema que resulta da definição que a tutela quer atribuir-nos de “trabalhadores sociais” ou da vontade colectivamente assumida de nos afirmarmos como “profissionais de ensino” – não dispensa o recurso à memória, ao estudo cuidado e atento do percurso histórico da profissão, indissociável da história da Educação e do Ensino no nosso país.

E a obra de Rui Grácio pode ser o núcleo a partir do qual uma atitude profissional optimista possa escorar um pensamento argumentado e consistente que se oponha à demagogia e à burocratização que invadem os quotidianos de educadores e professores. A não ser que queiramos ser vítimas ingénuas da ironia trágico-cómica que a frase publicitária, anunciando a colecção de livros RTP, subentendia no início da década de 70: “Quem não lê...chapéu!”.

Para terminar esta breve efeméride e sentida homenagem pessoal, fica a pergunta, retomando uma proposta feita a 8 de Abril de 2005, num encontro de professores em Amarante: para quando, agora que está no poder o partido de que foi um dos fundadores, o Instituto Rui Grácio de Educação e Pedagogia? ▶

Rui Grácio

spn
INFORMAÇÃO

Director Abel Macedo · **Editor** António Baldaia · **Conselho de Redacção** Adriano Teixeira de Sousa, Fernando Bessa, Henrique Borges, José Domingues, José Manuel Costa, Margarida Leça, Nuno Bessa, Rogério Ribeiro · **Colaborador Permanente** José Paulo Oliveira.

Design Gráfico Adriano Rangel e Ana Alvim · **Capa** Ilustração: Adriano Rangel · **Paginação / Digitalização** Isto é comunicação visual, lda. · **Impressão** Heska Portuguesa, SA

Propriedade Sindicato dos Professores do Norte (SPN) · **Redacção e Administração** R. 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 26.500 exemplares · **Registo no ICS** 109963 · **Depósito legal nº** 238855/06 · **Distribuição gratuita aos sócios do SPN**

Os artigos assinados não reflectem necessariamente as opiniões e os critérios da Direcção do SPN.

Não se pode hipotecar o futuro



Podendo ser tomado por muitos como exagerado, corro o risco de afirmar que nenhum país tem futuro maltratando os seus professores. Porque nenhum país tem futuro com gerações mal formadas, com um desinvestimento vergonhoso na qualificação média da

sua população, com uma Escola reduzida ao mínimo de obrigação social, destinada a satisfazer, também pelos mínimos, a escolarização dos filhos das classes mais desfavorecidas.

Ainda retemos na memória a admiração do primeiro-ministro, a roçar o bacoco, a propósito da educação na Finlândia. E o exemplo finlandês não mais saiu das páginas dos jornais, das rádios, das televisões.

Porque será? Será que estaremos (estará Sócrates) a pensar importar algumas das soluções de sucesso daquele país?

Vejamos. A frequência escolar, obrigatória até aos 17 anos, é gratuita para todos, o que quer dizer que todos os materiais educacionais básicos são gratuitos para as crianças e adolescentes, que as escolas lhes fornecem, de forma gratuita, serviços como uma refeição quente diária, assistência à saúde na escola, transportes gratuitos para os que se deslocam de mais longe – entre outras “mordomias” e, seguramente, “privilégios”.

Será que é numa solução destas que o engenheiro Sócrates está a pensar?

Dado que os professores finlandeses têm visto os seus salários crescer todos os anos, e já em 2003 se situavam entre os 2.500 e os 3.000 euros por mês, será que servirão de exemplo para se inverter a tendência de baixar consecutivamente o poder de compra dos professores portugueses?

Será que o senhor engenheiro quer uma rede escolar como a que existe na Finlândia, quase a 100% pública, para o nosso país?

Em Portugal, com mais Bolonha ou menos Bolonha, a primeira aposta de futuro assenta numa formação inicial de professores exigente, ajustada no seu perfil aos vários ciclos de educação e de ensino a que se dirige. Mas sólida em todo o seu currículo, partindo da licenciatura como grau académico de base para todos e valorizando o saber específico que a distingue de outras formações: o saber pedagógico de referência, da Educação Pré-Escolar ao Ensino Superior.

Depois, há que valorizar as condições remuneratórias e de integração na carreira, para que a profissão seja atractiva para os melhores e não apenas para os que não conseguem acesso a outros cursos, mais valorizados e com melhores saídas profissionais.

Depois, há também que encontrar soluções para os milhares de professores desempregados, muitos deles enganados pelas perspectivas que lhes eram apontadas enquanto percorriam o Ensino Superior, e que engrossam hoje o contingente cada vez maior dos sem-emprego ou daqueles que escondem a habilitação para rubricarem contratos de sobrevivência em funções claramente aquém da formação que dispõem.

Depois, há ainda que tratar todos os profissionais da docência com a dignidade que merecem, ocupando-os apenas em tarefas para as quais se qualificaram, perspectivando uma duração de carreira que tenha em conta as especificidades próprias da profissão e encontrando modalidades que se ajustem ao que, sendo específico, não é igual a outros, pondo de imediato cobro a este arrastar penoso pelos dias e anos que medeiam até uma aposentação tardia, estúpida e cegamente tardia – que não serve ninguém, dos alunos aos professores, passando pelo próprio sistema de ensino.

Pode haver soluções para a crise que o nosso sistema educativo vive que levem alguns anos a ser implementadas, e ser visível para todos a sua eficácia. Mas não há, seguramente, nenhuma alternativa de êxito duradouro que parta do princípio que não é necessário ganhar os professores para a sua consecução, ou, pior ainda, que é hostilizando-os, desvalorizando-os e maltratando-os em “hasta pública” que se encontram as melhores soluções. ▸

É PRECISO SALVAR
ABRIL





Não nos deixamos enganar!

Apesar da reconhecida falência do modelo de competitividade assente em baixos salários e trabalho pouco qualificado, a maioria das empresas não se mostram dispostas a inverter o processo e a generalidade do patronato prossegue um sistemático desrespeito pelas leis, mantendo uma ofensiva concertada contra a contratação colectiva.

Paralelamente, ao eleger o combate ao défice orçamental e o cumprimento cego do Pacto de Estabilidade e Crescimento como prioridade absoluta, a acção governativa revela-se incapaz de dinamizar a economia, defender o sector produtivo, promover o emprego e reorientar o investimento para necessidades estruturais que sirvam as populações.

Entretanto, a ofensiva do Governo contra os trabalhadores da Administração Pública – redução salarial, congelamento de carreiras, mudanças na legislação laboral e medidas restritivas no âmbito dos sistemas sociais – é o melhor exemplo de que o sector privado precisa para aprofundar

A luta dos trabalhadores e dos sindicatos tem sido o factor determinante para impedir um ainda maior agravamento das condições de vida e de trabalho e a agudização dos problemas do país. As manifestações de 1 de Abril, convocadas pela CGTP-IN para o Porto e Lisboa, constituíram mais um passo nesta necessária caminhada de luta.

os ataques aos direitos dos trabalhadores e boicotar a contratação colectiva, fazendo letra morta dos preceitos constitucionais relativos ao trabalho, ao emprego e aos direitos dos trabalhadores.

Por tudo isto, os participantes nas manifestações de 1 de Abril decidiram:

- saudar o 30º aniversário da Constituição da República que consagrou os direitos e liberdades fundamentais conquistadas com o 25 de Abril;
- apesar de sucessivas revisões, a Constituição assegura um importante quadro de direitos políticos, económicos e sociais, no qual o trabalho e os trabalhadores assumem dignidade constitucional;
- continuar a luta por melhores salários; pelo emprego com direitos; pelo direito à contratação colectiva; pela defesa dos sistemas públicos da Segurança Social, da Saúde e do Ensino; por uma Administração Pública moderna, eficiente e respeitadora dos direitos dos seus trabalhadores;
- solidarizar-se com os trabalhadores dos diversos sectores que estão em luta, ou que a perspectivam;
- apelar à participação dos trabalhadores nas comemorações populares do 25 de Abril;
- tudo fazer para que as comemorações do 1º de Maio constituam uma poderosa manifestação de festa e de luta pela dignificação do trabalho e pela afirmação dos direitos laborais e sociais. ▶



O Sindicato dos Professores do Norte (SPN) realizou, em Março, um Encontro Regional de Dirigentes do 1º Ciclo do Ensino Básico. Em foco estiveram diversos factores que condicionam o exercício da docência neste sector, com particular destaque para as questões relativas à reorganização da rede escolar, às condições de funcionamento dos estabelecimentos, à autonomia e gestão das escolas e aos diferentes modelos de docência. Após duas intervenções, seguiu-se um profícuo debate que promete continuar noutros espaços, sindicais e não só.



paulo pessanha

SPN realizou Encontro Regional de Dirigentes do 1ªCEB

Rede escolar, condições de funcionamento, autonomia e gestão das escolas

Entre o dito e o entredito, o não dito e o *interdito*, Rui Pedro Silva (SPN/Viana do Castelo) arquitectou a intervenção inicial do Encontro, versando as problemáticas da rede escolar, das condições de funcionamento e da autonomia e gestão das escolas.

No que toca às condições de funcionamento das escolas, enquanto o discurso oficial afirma que se está perante o desenvolvimento de um plano nacional de emergência, o que é entredito é que o Estado pretende um retraimento no apetrechamento das mesmas, ignorando-se que os professores continuam a ser os primeiros, e muitas vezes os únicos, angariadores de material pedagógico. Contudo, também é verdade que em muitas escolas em que há vasto material, o manual escolar continua a ser o único material usado...

Relativamente à autonomia e gestão, sob uma retórica que assenta em ideias como a autonomia financeira e a gestão participada, defende-se a necessidade de uma lei de financiamento, mas a realidade mostra uma latente conflitualidade nas relações que se estabelecem entre os docentes dos diferentes níveis de educação e ensino, constatando-se, por exemplo, que nem sempre os professores do 1ºCEB assumem as suas responsabilidades nos órgãos de gestão, em parte porque nas escolas se vive uma cultura de intimidação. Para tal, muito contribuiu o modelo de emparcelamento administrativo que esteve na origem dos actuais agrupamentos, que mais não fez do que agrupar escolas, quando o que se deveria aspirar seria à aplicação de um modelo de associação – associar é criar relações; agrupar administrativamente é arrebanhar.



paulo pessanha

E eis como todo um discurso teórico que se baseia nas virtualidades de um modelo sequencial, articulado e flexível se transforma num cenário em que virtualidade não significa desenvolvimento de potencialidades, mas simulação. Algo vai mal num reino em que se assiste (pasmese!) a um certo saudosismo das delegações escolares... Questão eminentemente actual, a reorganização da rede escolar mereceu, igualmente, alguma reflexão de Rui Pedro Silva. Pelo que tem sido dito (discurso ministerial), estamos numa cruzada contra o insucesso escolar, alicerçada num processo de socialização das crianças – tudo em nome da promoção da igualdade de oportunidades. No entredito, encontramos o cerne da questão que se prende com o futuro do meio rural, traduzida na saída progressiva das populações e na desvitalização material e simbólica dos meios rurais. Entretanto, o que não tem sido dito é que a reorganização tem muito a ver com a racionalização de custos, o que esvazia de conteúdo os argumentos pedagógicos utilizados, tornando-os demagógicos. Também neste campo se acham *interditos*: é o caso da constatação de que, em variadíssimos casos, as escolas e os projectos educativos estão desligados das comunidades e de que – ficou em jeito de provocação para o debate – os professores não estão para leccionar os quatro anos de escolaridade em simultâneo.

Ideias em debate

O mote foi glosado pelos presentes num profícuo debate onde se terçaram armas em defesa desta compreensível atitude profissional, principalmente considerando o número de alunos que uma turma pode comportar – questão fundamental, e que tem sido abordada desde que a Escola se tornou pública, o redimensionamento das turmas mereceu várias intervenções que fizeram a apologia da redução do número de alunos por turma, em nome da qualidade do processo ensino/aprendizagem.

A autonomia e o processo administrativo que presidiu à recente reorganização dos agrupamentos foi outro tema analisado, concluindo-se que a maioria das escolas do 1ºCEB perdeu a pouca autonomia que ainda ia tendo – “para o bem e para o mal, havia mais autonomia”, argumentou-se.

Esta foi uma reorganização que trouxe mais burocracia e que, depois de algumas experiências centradas nas escolas, o centro de decisão “transitou das delegações +

escolares para a sede do agrupamento”, onde, regra geral, “os professores do 1ºCEB sentem-se desvalorizados no contexto dos órgãos de gestão”. Características do que Licínio Lima chama processo de dupla periferização das escolas do sector: uma perante a Administração Educativa, outra perante a sede do agrupamento, que, não raramente, se afirma como terceiro nível de desconcentração da Administração Central. Por outro lado, este processo trouxe uma maior burocracia, pois “há actividades que não careciam de pedidos, e agora, com os agrupamentos, é um nunca acabar de pedidos para aqui e para acolá, para isto e para aquilo...”.



Investir nas boas práticas

É nesta perspectiva que se entende que, numa altura em que se apela ao trabalho em colaboração, a prática seja caracterizada por um fechamento profissional, com a criação e disseminação de “arquipélagos de isolamento” – mesmo nos grandes centros – e por uma desmotivação crescente, associada ao incompreensível ataque levado a efeito pelos responsáveis governativos contra a classe profissional. Pelo que não admira que a “cultura de isolamento”, onde o professor prefere o trabalho individual, continue a prevalecer.

Da abordagem efectuada ao reordenamento da rede em curso, concluiu-se que o mesmo não tem em conta as condições e os pressupostos defendidos pela Federação Nacional dos Professores (Fenprof) – que a «SPN-Infomação» recenseou na edição de Fevereiro. Nomeadamente, as escolas de acolhimento manifestam, na maioria dos casos, as mesmas carências elementares dos estabelecimentos encerrados; por outro lado, as autarquias e as comunidades locais foram mantidas à margem da decisão, não se vislumbrando qualquer critério coerente neste processo, pelo que “fechar todas as pequenas escolas vai ser matar meio país”.

Apesar de tudo, na sua intervenção final, Rui Pedro Silva realçou que importa contrapor a um certo miserabilismo discursivo característico do sector – ainda que muitas vezes fundamentado – o quanto de bom se vai fazendo, pelo que se deveriam divulgar as boas práticas e não temer a discussão e a confrontação, quando necessárias. ▶



ana alvim

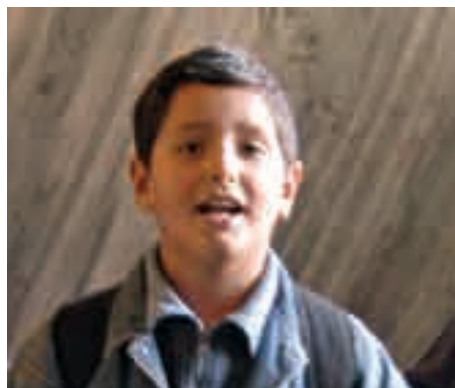
Que modelo de docência?



Com raízes na passagem do ensino individual a colectivo – ou do ensino doméstico para o ensino público, com a consequente formação de classes, em que se ensinava a todos como a um só –, e associada à criação de uma rede escolar dispersa e disseminada, a monodocência foi a resposta encontrada para combater o analfabetismo generalizado do país e caracterizou o processo de afirmação social da Escola Pública.

Foi assim que Rogério Ribeiro (direcção do SPN) iniciou a sua intervenção, pretendendo articular a problematização da monodocência com as questões curriculares.

Começando por destacar que no processo de afirmação da monodocência pesaram factores de vária ordem – *psicológica*, associados ao desenvolvimento da criança; *afectiva*, relacionados com a figura de um adulto de



ana alvim

referência; *pedagógica*, inerentes à apreensão do global para o particular; *organizacional*, enfatizando as virtualidades de um só gestor do currículo –, elencou de seguida os argumentos dos críticos do modelo (os anos de monodocência conduziram o ensino/aprendizagem a um estado caótico), a saber:

1. currículo pobre e mínimo – pobre, porque se assistiu a uma redução drástica do currículo real, porque na melhor das hipóteses apenas são ministradas três áreas do conhecimento; mínimo, porque mesmo estas áreas não têm sido trabalhadas no seu sentido pleno;
2. guetização disciplinar – a monodocência não tem conduzido a uma verdadeira interdisciplinarização, mas à disciplinarização curricular, porque as áreas são desenvolvidas em separado;
3. isolamento físico e psicológico de professores e alunos – não havendo efectiva interpelação, as escolas tendem a desenvolver processos de fechamento;
4. falsa cultura de autonomia – baseada numa pseudo auto-suficiência em que pontifica uma cultura de *desenrascanço* profissional.

Para a supressão desta crise pedagógica, defendem os críticos, deve optar-se pela coadjuvação (já com alguma tradição no sector, como prova a existência do *ensino mútuo* tão ao gosto dos oitocentistas, em que os alunos mais velhos ensinavam os mais novos). Só a coadjuvação permitirá o cumprimento integral do programa, a reestruturação do modelo tradicional de escola (encerrado em si mesmo), a resposta aos novos desafios sociais e tecnológicos e a qualificação profissional dos professores. +

Clarificar conceitos

Antes de avançar com a questão da coadjuvação, torna-se necessário identificar várias ambiguidades que gravitam em torno do conceito.

Por exemplo, o artigo 8º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) aponta para um modelo de monodocência coadjuvada, da responsabilidade de um professor único para o desenvolvimento de um ensino globalizante, podendo este ser coadjuvado em *áreas especializadas* – designação que logo foi traduzida pelos diversos agentes e actores educativos em “áreas das expressões”. Uma inevitabilidade?

Por outro lado, a coadjuvação de que fala a LBSE é sinónimo de equipas ou basta que haja emparelamento de grupos de saberes diferenciados para se concretizar? – e esta não é uma questão de somenos, uma vez que as equipas têm um sentido de co-responsabilidade (cultura da colaboração), enquanto nos grupos há um sentido de especialização do saber (cultura da substituição).

Por último, o que são *equipas educativas e equipas pedagógicas*? Frequentemente utilizadas de forma indiscriminada, as primeiras integram professores e outros técnicos da educação (psicólogos, assistentes sociais, animadores comunitários, etc.), enquanto as segundas respeitam à componente lectiva e são formadas apenas por docentes.

Modelos de *equipas pedagógicas* há vários. Correndo o risco de uma simplificação demasiada, foram apresentados quatro modelos de inteligibilidade, ou quadros de referência:

1. par pedagógico – um professor é responsável pela turma e os outros coadjuvam, num espírito colaborativo que pressupõe trabalho conjunto;
2. área aberta – diversos professores são responsáveis por diversas turmas e concertam as áreas a leccionar, assumindo uma postura de co-responsabilidade, cuja ilustração poderá ser o modelo das escolas de área aberta (P3);
3. pluridocência – regime de disciplinas, onde cada professor é responsável por uma determinada área do saber;
4. pedagogia não-directiva – sustentada nos ritmos e interesses dos alunos, são eles que determinam o processo de aprendizagem, optando pela sequencialização das áreas do saber e rejeitando a organização escolar baseada em classes e disciplinas.

Para debate, ficou a questão: afinal, a sequência monodocência/coadjuvação é uma evolução ou uma ruptura?

Temos de estar atentos

O debate iniciou-se com a constatação da urgência de promover uma discussão nas escolas, envolvendo todos os profissionais do sector, uma vez que existe a ideia de que está a acontecer “uma revolução silenciosa no 1º Ciclo” e de que “está em curso uma reforma curricular sem que ninguém se pronuncie”. Uma outra intervenção falava de “sabotagem curricular”...

Em jeito de resposta à pergunta lançada, e este foi o sentido da intervenção final, pode considerar-se, um pouco na linha do que Ana Mouraz e Albano Silva já escreveram, que “a monodocência é um conceito que vai evoluindo de professor único, de responsabilidade exclusiva, para professor nuclear, coordenador, responsável de uma equipa pedagógica, rentabilizando espaços e recursos”.

Do muito mais que foi dito, a ideia do *par pedagógico* reuniu a maior simpatia. Por outro lado, ficou registado que não deve dissociar-se a questão das equipas pedagógicas de outras questões de foro sócio-profissional, de que o regime de aposentação e a formação de professores são exemplo.

Aliás, o problema da formação tem toda a premência, uma vez que – na sequência do ajustamento às normas definidas em Bolonha – o Governo optou pela desvalorização da formação inicial dos professores do 1ºCEB (e educadores de infância), propondo para estes níveis uma formação de três anos (cinco para os restantes). Esta é a temática que temos de colocar na “agenda educativa”, sob pena de perdermos uma das mais significativas conquistas, desde sempre reivindicada pelo SPN – o estatuto de igualização na formação de todos os docentes. ▶



ana alvim

Começaram a chegar aos poucos ao 1º Ciclo e hoje são quase uma dezena de milhar. Refiro-me aos “outros” que leccionam, trabalham ou prestam serviço neste sector – assim os designa o Ministério da Educação (Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo, GIASE), ao denominá-los por “Outro Pessoal a leccionar no 1º Ciclo”. No propósito ou no rigor dos números, certo é que está excluída desta denominação a palavra docente. Pode parecer um pormenor de linguagem ou de rigor estatístico, mas, na minha opinião, aponta para uma realidade aparentemente nova, que, dada a sua dimensão, é imperioso questionar e avaliar.

Os números não mentem, mas podem esconder parte da realidade. Não dizem tudo, mas podem ajudar a compreender melhor as opções políticas e pedagógicas emergentes para o 1º Ciclo.

Actualmente, a juntar aos 33.179 professores que leccionam no 1ºCEB (público/privado) coexistem 9.806 *outros*. Destes, 8.558 trabalham nas escolas públicas, representando já 23,9% da soma resultante do número total de professores com funções lectivas com o número total de outro pessoal docente a leccionar no 1ºCEB (público).

A sua distribuição pela Língua Estrangeira (6.481), Expressões Artísticas (543) e Expressões Físico-Motoras (1.534) ilustra quais as áreas da sua intervenção. É na Língua Estrangeira que se assiste a um maior aumento deste pessoal, entre o ano lectivo anterior e o actual. A explicação é fácil: o ME implementou o Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo, no qual podem trabalhar/leccionar professores profissionalizados e *outros* profissionais que detenham qualificação específica para o efeito. Entre estes, podemos encontrar arquitectos, designers, desportistas, jovens com formação universitária incompleta ou mesmo sem ela.

Em relação às duas outras áreas, também podemos constatar que existem profissionais que não são docentes – se restassem dúvidas, bastava percorrer algumas escolas cujas autarquias a que pertencem recorrem a “técnicos” desportivos para desenvolver a expressão físico-motora.

No entanto, os dados disponibilizados pelo GIASE não permitem contabilizar o número de professores incluídos neste grupo de “outro pessoal”, nem tão pouco perceber qual é a percentagem dos que não são docentes.

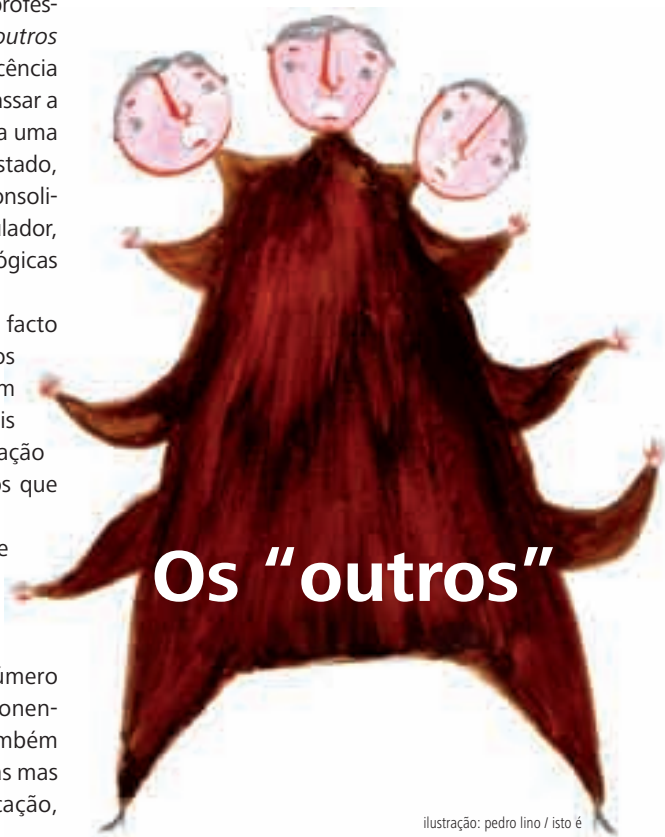
Quando se assiste a um aumento exponencial de professores desempregados, esta opção de recurso a *outros* – para ultrapassar as dificuldades que a monodocência não soube eliminar, ou para que a Escola possa passar a oferecer uma pretensa resposta social – configura uma diminuição clara do papel do Estado dentro do Estado, e pode preconizar a expansão e subsequente consolidação de um subsistema desregulado e desregulador, favorecedor de clientelismo e de opções pedagógicas de menor qualidade.

Para além de outros factores, basta atentar no facto de muitos desses professores serem contratados e pagos a recibo verde, não lhes ser contado, em muitos casos, o tempo de serviço, e, tão ou mais importante do que isso, não têm nenhuma relação de pertença a qualquer dos órgãos pedagógicos que funcionam nos agrupamentos onde trabalham.

Esta situação prefigura uma “torpeza pedagógica e profissional” que tenderá a agravar-se no futuro, com o rumo das políticas educativas preconizadas pelo Governo. As declarações da ministra da Educação sobre o alargamento das actividades de enriquecimento curricular às expressões artísticas e desportivas pressupõe que o número dos que compõem este grupo dos *outros* venha a aumentar exponencialmente no próximo ano. Pode significar mais emprego, mas também mais emprego precário; pode significar mais quantidade de respostas mas seguramente de qualidade questionável. Pode parecer mais Educação, mas não melhor Escola. +

Helena Arcanjo

(Sindicato dos Professores
da Região Centro)



Os “outros”

ilustração: pedro lino / isto é

Sob o *chapéu* “Escola a Tempo Inteiro”, assiste-se, gradualmente, à transferência de algumas áreas curriculares para fora do currículo, o que não só viola a legislação em vigor, como traduz uma mudança ideológica na perspectiva do currículo e do modelo de docência.

A Escola do 1º Ciclo precisa de mudar. Mais e melhor escola no plano pedagógico e social não podem depender apenas de programas lançados ao sabor dos ventos governativos. Já assistimos, no passado, ao desmoronamento de programas que desapareceram ao mesmo tempo que os governos, à sua suspensão quando mudaram os ministros ou mesmo quando deixou de existir orçamento para os concretizar.

Será que o Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo e *outros* que venham a ser implementados sobreviverão para além desta ministra e deste Governo? Se tal vier a acontecer, uma coisa fica como certa – o Estado não tem qualquer responsabilidade nem vínculo com aqueles de que se socorre para concretizar estas medidas: os *outros*.

É necessário olhar para esta situação e pensar em alternativas credíveis e sustentáveis no tempo. Alguns países europeus souberam encontrar respostas dentro da Escola Pública e com os professores.

É necessário não confundir resposta curricular e complemento curricular com actividades de tempos livres. É urgente contrariar o Estado empregador que se socorre dos professores e os trata como não o sendo. ▶

FENPROF e municípios convergem sobre o encerramento de escolas

A Federação Nacional dos Professores (Fenprof) e a Associação Nacional dos Municípios Portugueses (ANMP) concordam que o reordenamento da rede escolar não deve ser um processo administrativo imposto por quem está longe da realidade e dos verdadeiros problemas das comunidades. O consenso sobre esta matéria ficou claro durante uma reunião entre as duas organizações realizada no dia 23 de Março.

Em nota à Comunicação Social, a Fenprof considera que “neste processo é necessário que se cumpram determinados requisitos. Desde logo o respeito pela opinião das comunidades, com especial destaque para as autarquias, mas, também, ter em conta a opinião das associações de pais e das organizações sindicais docentes. Depois, garantir um financiamento adequado a assegurar a deslocação e permanência das crianças fora das suas famílias, a reforçar a Acção Social Escolar e a garantir a requalificação das escolas que acolherão as crianças deslocadas. Por fim, a garantia de que as escolas de acolhimento têm melhores condições do que tinham as escolas encerradas”.

As duas partes manifestaram, ainda, preocupações quanto à dimensão do encerramento pretendido. A ANMP não aceita que sejam 1.500 as escolas a encerrar este ano. A Fenprof, por seu lado, manifestou preocupação pelo encerramento previsto para este ano, mas também pelo número que se anuncia até ao final da legislatura: 4.500 escolas, ou seja, cerca de 60% das existentes.

A Fenprof considera, ainda, que o Ministério da Educação mente quando fala em encerrar escolas com menos de 20 alunos – e destas, as que apresentem elevados índices de insucesso –, como mente quando afirma que o processo está a ser negociado com as autarquias e que estas estão de acordo.

Na ocasião, Fenprof e ANMP abordaram, ainda, os prolongamentos de horário do 1º Ciclo, a componente sócioeducativa e de apoio às famílias na Educação Pré-Escolar e o Inglês no 1º Ciclo. Em todas as matérias registou-se consenso quanto ao que se considera positivo para garantir um ensino de maior qualidade e uma Escola Pública mais forte. ▶

agenda sindical

MARÇO

19. Manifestação pela paz, promovida pelo Movimento Pela Paz (MPP), Porto ✓
21. Plenário de dirigentes sindicais com redução, Porto ✓
23. Reunião entre a Fenprof e a Associação Nacional dos Municípios sobre o encerramento de escolas, Lisboa ✓
23. Reunião do Conselho Fiscal e de Jurisdição do SPN, Porto ✓
24. Tribunal da Opinião Pública, promovido pela Frente Comum de Sindicatos da Administração Pública, Lisboa ✓
25. VI Congresso da Confederação Portuguesa de Quadros Técnicos e Científicos (“Os Quadros na Dinâmica do Desenvolvimento”), Lisboa ✓

ABRIL

01. Manifestação pelo “emprego com direitos, melhores salários”, promovida pela CGTP, Porto ✓
03. Reunião da Comissão Executiva do SPN, Porto ✓
Reunião do Departamento de Gestão e Avaliação das Escolas, Porto ✓
06. Secretariado Nacional da Fenprof ✓
06. Encontro Nacional sobre Saúde, Higiene e Segurança no Trabalho, promovido pela CGTP, Lisboa ✓
19. Reunião do Grupo de Trabalho do Ensino Profissional da Fenprof
Reunião do Grupo de Trabalho do ECD da Fenprof
20. Secretariado Nacional da Fenprof
21. Secretariado Nacional da Fenprof
25. Participação nas Comemorações Populares do 25 de Abril (várias localidades)

MAIO

01. Participação nas actividades do 1º de Maio (várias localidades)



A notícia de mais uma professora vítima de agressão (EB2,3 do Cerco do Porto, no dia 29 de Março) confirma o alerta do Sindicato dos Professores do Norte (SPN) para a tendência de agravamento dos problemas de indisciplina e de violência nas escolas. A Direcção do sindicato considera que, independentemente da complexidade do problema, são necessárias medidas urgentes, do mesmo modo que é imperioso que o ministério reveja a atitude desvalorizadora e desrespeitadora dos educadores e professores que vem demonstrando.



Professores agredidos: SPN exige medidas urgentes



Em comunicado enviado à Comunicação Social, a Direcção do SPN considera que não deve ser criado um clima de alarmismo em torno do problema, mas afirma ser necessário que a opinião pública tenha conhecimento desta realidade que marca o dia-a-dia de muitas escolas e o quotidiano profissional de muitos docentes.

As causas para o fenómeno são múltiplas, e têm a ver, sobretudo, com questões de ordem geral, relacionadas com profundas alterações no plano social e familiar e com o alastramento de situações de marginalidade e pobreza na sociedade portuguesa.

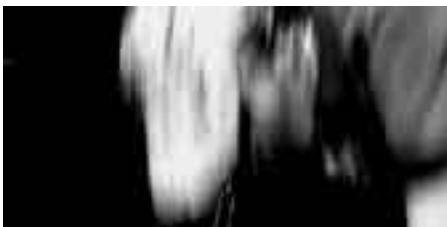
Mas também é evidente que o acréscimo deste tipo de situações tem a ver com o momento que atravessa a profissão docente, diariamente desrespeitada e desvalorizada. Facto a que não é alheia a política da actual equipa do Ministério da Educação, que tem contribuído grandemente para acentuar uma imagem pública negativa dos professores e do trabalho que realizam.

Por outro lado, com a implementação das aulas de substituição – desde sempre criticadas pelo SPN, pelo facto de configurarem uma visão redutora e descaracterizadora da função docente –, os professores vêem a sua autoridade profissional cada vez mais posta em causa.

A assunção de que se está perante um problema que não pode ser ignorado coloca na ordem do dia a necessidade de medidas urgentes que garantam aos docentes a imprescindível segurança no exercício da sua profissão.

Essas medidas passam, no essencial, por respostas políticas, sociais e económicas, que atalhem a desigualdade crescente e melhorem as condições de vida dos portugueses. Mas há medidas que passam pela Escola: é necessária maior autonomia, para as escolas poderem, por exemplo, desdobrar turmas, para que os professores trabalhem com grupos mais pequenos e possam desenvolver estratégias de resposta a situações de indisciplina; urge, por outro lado, a criação de equipas multidisciplinares, com técnicos, psicólogos e assistentes sociais, que trabalhem de forma articulada na identificação de situações, causas e respostas para os casos de indisciplina e violência.

No comunicado, a Direcção do SPN expressou pública solidariedade a todos os professores que vivem momentos difíceis e que apenas querem exercer condignamente e em segurança a profissão que abraçaram, e declarou o seu apoio a todas as medidas que a comunidade educativa da EB2,3 do Cerco do Porto desenvolva no sentido da exigência de uma imediata tomada de medidas que ponham cobro à actual situação de insegurança naquela escola. ▶



Vai à escola? Proteja-se!

O Departamento de Segurança do Ministério da Educação registou no ano lectivo 2004-2005 mais de 1.200 agressões verificadas no interior das escolas. O relatório daquele departamento revela que, em consequência, 191 alunos, professores ou funcionários tiveram de receber tratamento hospitalar. ▶

Este ano, pela primeira vez, o diploma de concursos incluiu a Educação Especial, criando três grupos de recrutamento e estabelecendo regras próprias e a criação de vagas nos quadros das escolas-sede de agrupamentos.

Face às situações dúbias que surgiram ao longo do processo,

o SPN e a Fenprof sempre delas fizeram eco junto do Ministério da Educação.

Após a saída do Aviso de Abertura dos Concursos, houve a questão da listagem dos cursos que conferiam habilitação especializada. Já nos dois últimos dias da candidatura do segundo grupo (J a Z), surgiu uma situação concreta: poderia um docente de Educação Especial com formação especializada ser opositor unicamente ao concurso para destacamento, sem ter sido opositor à transição para um grupo de recrutamento?

As respostas dadas pela Administração Educativa foram diversas, e em alguns casos contraditórias. Por isso, o Sindicato dos Professores do Norte (SPN) e a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) escreveram uma carta ao secretário de Estado da Educação – à qual ainda esperamos resposta – com o seguinte teor:

“Os vários sindicatos da Fenprof têm sido contactados por docentes de Educação especial pelo seguinte motivo: Destacamento para a Educação Especial – tratamentos diversos e diferentes por parte da DGRHE, CAT e DREs.

No Decreto-Lei nº 20/2006, de 31 de Janeiro (artigo 39º, ponto 1) pode ler-se que:

Os docentes dos quadros de nomeação definitiva podem ser opositores ao concurso de destacamento para a educação especial desde que observem qualquer um dos seguintes requisitos:

Sejam portadores de habilitação para a educação especial, nos termos dos normativos em vigor, e não tenham obtido colocação no concurso interno para a educação especial a que forem opositores;

Possuam tempo de serviço docente prestado na área da educação especial, ao abrigo do despacho conjunto nº 105/97, de 30 de Maio (...), independentemente da posse de formação especializada.

Nas reuniões com o Ministério da Educação, quando a Fenprof questionou o Senhor Secretário de Estado, Dr. Jorge Pedreira, e o Dr. Jorge Morais, acerca do significado deste artigo, a resposta, para a Fenprof, foi inequívoca. Os docentes especializados só poderiam ser opositores ao concurso de destacamento para a Educação Especial se tivessem sido opositores ao concurso interno para a transição para um dos grupos de Educação Especial e não obtivessem colocação, à semelhança, aliás, do que se passa com o destacamento para aproximação à residência familiar. Mais nos foi dito que aguardássemos pela publicação do Aviso de Abertura, onde constaria a explicação dos procedimentos do concurso.

Ora, o Aviso nº 2.174-A/2006, de 17 de Fevereiro, refere na Secção V: Requisitos gerais e específicos de admissão a concurso:

1.8. Os docentes dos quadros de nomeação definitiva podem ser opositores ao destacamento para a educação especial desde que reúnam os requisitos enunciados no artigo 39º do Decreto-Lei nº 20/2006, de 31 de Janeiro, a saber:

1.8.1. Sejam portadores de habilitação para a educação especial, nos termos dos normativos em vigor, e não tenham obtido colocação no concurso interno para a educação especial a que forem opositores;

1.8.2. Possuam tempo de serviço docente prestado na área da educação especial, ao abrigo do despacho conjunto nº 105/97, de 30 de Maio, (...) sem posse de formação especializada.

Assim, as várias informações que os sindicatos da Fenprof têm disponibilizado aos docentes decorrem dos pressupostos acima referidos.

Alguns docentes, ao questionarem a DGRHE, os CAT e as DREs, obtiveram respostas diversas e contraditórias à explicação do Decreto-Lei nº 20/2006 dada pelo Aviso nº 2174-A/2006.

Outros docentes com formação especializada, tendo verificado, após a leitura do aviso, que só poderiam ser candidatos ao concurso de destacamento para a Educação Especial sendo também opositores ao concurso interno para a transição para um dos grupos de recrutamento, não fizeram sequer a sua pré-inscrição, ou, noutros casos, não formalizaram a sua candidatura.

Assim, e no sentido de tentar esclarecer inequívoca e definitivamente esta questão, a Fenprof contactou, em 31 de Março de 2006, a Secretaria de Estado da Educação, na pessoa do Dr. Manuel Joaquim Ramos, que nos confirmou que os docentes especializados só poderiam ser opositores ao concurso de destacamento para a Educação Especial se tivessem sido opositores ao concurso interno para a transição para um dos grupos e não obtivessem colocação.

Portanto, vimos solicitar que V.^a Ex.^a providencie no sentido de que a página da DGRHE clarifique, de forma igualmente inequívoca e definitiva, a situação. Contudo, temos consciência que tal esclarecimento já é hoje de muito pouca utilidade, uma vez que comportamentos diferenciados decerto que inevitavelmente ocorreram, tanto por parte dos candidatos como, porventura, das escolas, no que respeita à validação. Assim, torna-se imperativo que nos próximos momentos concursais seja rigorosamente garantida a equidade de tratamento de todos os candidatos”. ▶

Concurso para a Educação Especial

De onde partimos? Para onde vamos?

Manuel Carlos Silva (Universidade do Minho)

Fernando Bessa Ribeiro (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)

Desde as reformas de Veiga Simão, ainda na chamada *Primavera marcelista*, o Ensino Superior passou por profundos processos de transformação. Portugal foi capaz de desenvolver a formação e a investigação, não obstante as dificuldades e os erros cometidos, permitindo uma aproximação aos países com melhor desempenho. Agora, com quase 30 anos, o ECDU confronta-se com problemas, desajustamentos e insuficiências. A necessidade de o rever é considerada um tema prioritário pela maioria de nós e das associações de classe, com destaque para os sindicatos da Fenprof.



Se existe concordância relativamente à revisão do Estatuto da Carreira Docente Universitária (ECDU), o mesmo não acontece com o caminho a trilhar. Constata-se que existem diferenças profundas, com propostas e sugestões que abrangem todas as possibilidades, desde a completa substituição até à revisão pontual e circunscrita, alterando aspectos que o tempo, a experiência e a evolução do sistema tornaram desadequados ou injustos. Com efeito, não há concordância sobre a orientação política em relação aos aspectos estruturantes da carreira a consignar, nomeadamente quanto à estabilidade e à progressão.

Perante a subordinação das políticas laborais às lógicas liberais, agravada pelo contexto sócio-cultural muito particular em que os docentes universitários trabalham – competição extrema, hoje violentamente agravada pelo *processo de Bolonha*, posicionamento ambíguo e, não raro, contraditório em termos de consciência e mobilização de classe, e subsequentes práticas frouxas de solidariedade, não apenas internas, como em relação com os demais trabalhadores –, a revisão do ECDU afigura-se como um processo difícil e de resultado incerto.

Considerando que tudo é possível dentro dos limites previsivelmente aceites pelo Governo – manutenção da actual despesa com salários –, cabe às organizações sindicais, em especial à Federação Nacional dos Professores (Fenprof), uma especial e acrescida responsabilidade. Neste sentido, não há dúvida que é necessário definir uma estratégia com a máxima premência. Com ela poderemos marcar a agenda negocial, apresentando propostas, em vez de ficarmos numa débil situação defensiva que, amiúde, facilita a perda de direitos e a introdução de medidas que não deixarão de agravar os aspectos mais nefastos do actual Estatuto, nomeadamente no que se refere à precariedade. Para tanto, deve o Departamento do Ensino Superior da Fenprof tomar as iniciativas adequadas para, a breve trecho, definir uma posição clara, sem a qual não se poderá avançar na defesa efectiva dos nossos direitos enquanto trabalhadores da Educação e da Investigação. +



adriano rangel

Dificuldades e problemas

Aliás, é bom lembrar que parece existir uma certa desorientação sobre os caminhos a trilhar. Basta ler o suplemento nº 56 do «Jornal da Fenprof SUP» para nos darmos conta das dificuldades em que estamos mergulhados. Ainda que enunciada a título pessoal, Carlos Mota Soares – que tem responsabilidades nas nossas estruturas sindicais – propõe uma revisão completa do ECDU, quer dizer, uma nova lei reguladora da profissão que se coloca em contra-mão com o que se denuncia nas restantes páginas do jornal, com particular destaque para o editorial de João Cunha Serra.

Muitas das dificuldades que atingem o Ensino Superior, em especial as que afectam os docentes e investigadores, decorrem directamente das lacunas (mas também dos desvirtuamentos) do ECDU, certamente à revelia dos desejos do legislador. É o caso, entre outros aspectos já largamente denunciados pela Fenprof, e justamente reconhecidos por Mota Soares, da endogamia do corpo docente, da escassa transparência nos concursos e provas públicas, das acumulações excessivamente frequentes e generalizadas – a raiar a obscenidade, em alguns casos, como o «Diário Económico» revelou, há tempos, num magnífico trabalho realizado com base em elementos coligidos pela Fenprof –, do recurso sistemático à figura do *convidado* e do *colaborador* para satisfazer necessidades permanentes, subvertendo os mecanismos de contratação em vigor, aos quais se devem submeter o Estado e as instituições.



Ora, estes problemas e a sua resolução não são incompatíveis, muito pelo contrário, com a defesa dos direitos dos docentes e investigadores enquanto trabalhadores. Quer isto dizer que a revisão do ECDU deve, imperativamente, levar em conta o que desde há muito é defendido pela Fenprof. Referimos, em concreto, três pilares fundamentais em que deve assentar a contratualização, e sem os quais a profissão e o seu exercício não passarão de uma caricatura: dedicação exclusiva, progressão na carreira e estabilidade.



adriano rangel

Pilares fundamentais da revisão do ECDU

A dedicação exclusiva deve ser o princípio, e não a excepção. Em regra, a ela deverão estar vinculados todos os docentes e investigadores, devendo penalizar-se os que, dela beneficiando, acumulam actividades e rendimentos não previstos na legislação. Por outro lado, deverá ser garantida a devida compensação ou remuneração por trabalho realizado para além do estabelecido, incluindo a comutação de tempo lectivo em tempo de investigação, e vice-versa. O que permitirá a necessária vinculação e empenho dos docentes e investigadores às instituições e contribuirá para o reforço da partilha democrática do trabalho científico, disponibilizando novos lugares. Daqui decorre que a dedicação exclusiva não pode ficar estritamente dependente de mecanismos de controlo e avaliação hierárquicos, atrelados a uma lógica subversiva que mais não fará do que passá-la de obrigação a prémio.

É bom lembrar que um catedrático a tempo integral, no primeiro escalão (índice 285), tem um salário equivalente a um educador de infância ou professor dos ensinos Básico e Secundário no topo da carreira. Face à pressão política para a redução dos orçamentos com o Ensino Superior, o estabelecimento de mecanismos selectivos para o acesso à dedicação exclusiva não só iria desprestigiar ainda mais a profissão, como agravar a já intensa conflitualidade interna. Nesta perspectiva, é plausível admitir que os defensores desta solução mais não pretendam do que repartir o “bolo” salarial de forma diferente, agravando a já inaceitável diferença salarial entre início e topo da carreira, ao mesmo tempo que promovem uma alegada meritocracia, sem cuidar de saber das condições e dos constrangimentos a que cada um está sujeito na construção da sua carreira.

A progressão deve ser garantida, como desde há longo tempo defendem os sindicatos da Fenprof, através da implementação de quadros de dotação global de dimensão adequada, de forma a que a promoção não dependa da existência de vagas, mas tão-só do mérito absoluto, devidamente avaliado com critérios transparentes – infelizmente, as práticas de progressão nem sempre se têm pautado por critérios de mérito, estando sujeitas a mecanismos de selectividade e ascensão por via burocrática e de relacionamento *patrocinial*, particularmente marcante quando associados a recrutamento de base clientelar.

Só através de processos isentos e não endogâmicos se poderá fazer a necessária e justa distinção entre docentes, premiando os que mais trabalham e se dedicam ao serviço público. Considerando a situação crescente de impasse nas progressões, particularmente grave no subsistema Politécnico, os quadros globais são a única saída para a situação em que nos encontramos, pela qual devemos lutar de forma intransigente.

Por fim, a estabilidade do vínculo contratual. Cada ano há novos casos de despedimento e de contratos ainda mais precários, fazendo da precariedade cada vez mais a regra, e não a excepção. Ora, fiéis às nossas tradições e à história das lutas dos movimentos colectivos de trabalhadores, temos de fazer da estabilidade uma reivindicação fundamental.

A condição de assalariados exige coerência a este respeito. Embora beneficiemos de condições remuneratórias superiores às da maioria dos demais trabalhadores, não devemos propor para nós próprios critérios que nos discriminem face aos restantes trabalhadores e seus direitos, tais como a segurança no emprego. É de admitir a existência de mecanismos de transferência para outras funções na Adminis-

tração Pública, como o ECDU estabelece – entretanto não aplicados por força de decisões governamentais avulsas – para aqueles que não reúnam condições necessárias à progressão na carreira.

Em suma, a nossa luta faz parte da luta mais vasta dos trabalhadores pela defesa do contrato social e dos compromissos a que ele obriga. Deste ponto de vista, devemos exigir, muito simplesmente, que seja aplicada a lei geral do trabalho a todos os sectores do Estado, sem excepção – quer dizer, também ao Ensino Superior. Isto significa que não é aceitável que a estabilidade contratual só seja obtida após um período de trabalho manifestamente longo, pontado de inúmeras provas, como acontece hoje, ou que possa vir a estar dependente de critérios de concessão claramente excessivos, sem paralelo noutros sectores de actividade por certo tão exigentes como o nosso, ou, mais grave ainda, que esteja condicionada por qualquer princípio revogatório e à discricionariedade da hierarquia funcional directa.



adriano rangel

É bom que tenhamos presente o que efectivamente está em causa: as liberdades académicas e a protecção contra as decisões arbitrárias – como justamente está fixado pela recomendação da UNESCO relativa à condição do pessoal docente do Ensino Superior (1997) –, sem o que não se poderá fazer o debate aberto, o confronto de ideais e a formação científica e cidadã plural dos nossos alunos. ▶

Sabia que...

- Uma universidade privada portuguesa fundou, em 2004, uma empresa que criou uma universidade congénere em Angola? Em 2005, essa empresa comprou a mesma universidade portuguesa, ou seja, a “filial”, mal deu os primeiros passos, adquiriu a “casa-mãe”! Por cá, na altura, o negócio foi considerado muito vantajoso para a parte portuguesa, reforçando “a sua estratégia global e garantindo o crescimento sustentado do estabelecimento de ensino português”. Já em Março deste ano, o grupo angolano foi responsabilizado pela situação financeira em que a universidade se encontra. A fusão terá corrido mal, e a direcção da universidade acaba de pedir a falência. O grupo angolano é acusado de não pagar salários, nem as prestações negociadas com os credores, e de ter como objectivo “declarar falência para controlar a universidade”. À pergunta sobre o que é que os alunos podem esperar do futuro da universidade, responde: “É irrelevante”...
- Uma especificidade do Ensino Politécnico é ter, no sector público, o único docente que conseguiu obter uma agregação sem ter necessidade de frequentar qualquer pós-graduação ou mesmo de se deslocar a uma universidade?
- Na ausência de uma regulamentação para a carreira dos docentes do Ensino Superior privado – a aguardar publicação desde 1993 –, há universidades que premeiam a qualidade dos seus professores com mestrado e a tempo inteiro com um vencimento mensal de 170 contos ilíquidos? Isto quando recebem, claro...
- Para o Ministério da Ciência Tecnologia e Ensino Superior (MCTES), é pacífico que haja no sector público escolas que não estão em regime de instalação e não têm estatutos? E também que haja as que se mantêm em regime de instalação mesmo para lá dos prazos previstos na lei?
- Para o MCTES é admissível que uma universidade privada se mantenha sem órgãos académicos próprios, porque, por exemplo, a entidade instituidora resolveu despedir os seus membros?
- Há muitos docentes que dão aulas no ensino superior público e privado a título gracioso? E há mesmo quem as dê a título “gracioso a 0%”...

(In)definições recentes

O denominado “Processo de Bolonha” pode ser encarado como uma oportunidade para aumentar a qualidade da formação ao nível do Ensino Superior e, em particular, da formação de professores.

No propósito de aumento da qualidade da formação, enquadra-se o princípio de um ensino/aprendizagem centrado nos alunos e baseado no desenvolvimento de competências, bem como o princípio da modulação, flexibilidade e creditação da formação, baseadas no trabalho dos estudantes. Por isso, não é possível deixar de estranhar, e de reagir, às definições, e indefinições, do Ministério da Educação (ME), submetidas à apreciação das instituições de Ensino Superior num documento denominado «Habilitações Profissionais para a Docência».

O aumento da qualidade da formação de professores não pode ser alcançado através da diminuição da duração da formação inicial. Torna-se preocupante, por isso, que o ME clarifique que “o grau de licenciatura é o requisito mínimo de certificação habilitacional para o ingresso na actividade docente, qualquer que seja o ciclo ou nível de ensino” e que “a licenciatura dos educadores de infância e dos professores do 1º ciclo contempla entre 180 a 240 ECTS” – esta é, como se sabe, a duração definida (3 a 4 anos) para o 1º ciclo de estudos do Ensino Superior no novo decreto-lei dos Graus Académicos e Diplomas do Ensino Superior que passou a denominar esse ciclo de licenciatura.

Tratando-se de poder formar professores em menos tempo do que se encontra actualmente implementado, possibilita-se a consequente criação – dadas as especificidades da formação de docentes – de impactes negativos na qualidade das formações resultantes. Impactes negativos poderão produzir-se, também, ao nível da valorização social da formação de professores, assim como ao nível da carreira docente. Outros impactes negativos previsíveis podem situar-se ao nível do financiamento das instituições de Ensino Superior e das situações laborais dos seus docentes.



adriano rangel

Perplexidades

A separação da formação dos conteúdos científicos, humanísticos ou tecnológicos e da formação educacional está presente no documento já referido, com alguma salvaguarda para a formação de educadores de infância e de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. Contudo, não são explicadas as razões, e não são apresentados, ou sequer referidos, quaisquer resultados de uma avaliação dos diferentes modelos de formação implementados – nomeadamente dos modelos de formação integrada –, nem das suas consequências na qualidade da educação.

Neste contexto, e sem prejuízo da necessidade de equacionar a valorização da componente de conhecimento científico, humanístico ou tecnológico, como entender as opções tomadas? Por outro lado, como se deve, ou pode, entender que a oferta de cursos de formação profissional para o ensino (“formação educacional”) seja, “sempre que necessário”, promovida pelo ME, “contratualizando-a com instituições do ensino superior”?

Surpreendente, sem dúvida, é que não seja definido, nem referido, como se produzirá a integração da modulação da formação de professores. Também por isso, mas não só, torna-se preocupante para a fundamental consistência da formação de professores, a afirmação “Não é, portanto, necessário, que haja intencionalidade do lado da oferta de cursos para professores”, sendo que, mais uma vez, o ME considera como possível excepção a formação de educadores de infância e de professores do 1º Ciclo.

A finalizar, importa manifestar incompreensão face à implementação de um exame para “melhorar as condições de selecção e recrutamento de professores”. O ME estará, assim, a afirmar que, para aquele fim, considera mais adequado e eficaz realizar um exame para “avaliação de conhecimentos e competências” do que garantir a implementação de uma avaliação rigorosa e consequente das instituições e dos cursos que formam os professores? ▀

Maria João Silva
(Delegada Sindical SPN,
Escola Superior
de Educação do Porto)

revolução



*de escadas insubmissas
de fechaduras alerta
de chaves submersas
e roucos subterrâneos
onde a esperança enlouqueceu*

*de notas dissonantes
dum grito de loucura
de toda a matéria escura
sufocada e contraída*

António Ramos Rosa, *O Grito Claro* ("Não posso adiar o coração", Plátano Editora)

nasce o grito claro

liberdade



Um texto pensado e escrito por ocasião dos 30 anos da Constituição é, desde logo, uma boa oportunidade para convocar um velho equívoco: o de que a Política e o Direito constituem campos incomunicáveis, que, se não se excluem mutuamente, pelo menos fazem questão de guardar uma prudente distância não contaminante.

Sejamos claros a lidar com a questão – os legisladores constituintes de 1976 estavam, basicamente, a fazer política. E fizeram-no no preciso modo como definiram as regras essenciais de organização e funcionamento da nossa sociedade, estruturadas na afirmação dos valores primaciais da Liberdade e da Solidariedade.

Trinta anos decorridos, e já com meia dúzia de revisões constitucionais pelo caminho, esses valores permanecem como a base a partir da qual se devem definir caminhos e opções, na construção das políticas concretas.

No específico domínio da Educação, a Constituição define um verdadeiro catálogo de direitos fundamentais, que podemos perceber e apreender de acordo com planos diferenciados em função do grau de importância e da força jurídica que lhes é atribuída.

Desde logo, ao nível das tarefas fundamentais do Estado, e no âmbito normativo dos princípios fundamentais, a Constituição afirma precisamente como uma dessas tarefas a de assegurar o ensino e a valorização permanente, numa formulação que, sendo patentemente genérica, vale, acima de tudo, pelo seu carácter programático essencial.

Depois, já com uma densidade mais apurada, a liberdade de aprender e de ensinar é configurada como direito fundamental e no âmbito concreto dos direitos, liberdades e garantias pessoais, num quadro jurídico-constitucional dotado da força jurídica própria e característica do regime dos direitos, liberdades e garantias. Estamos, assim, num domínio em que os direitos em causa são directamente aplicáveis e vinculam, de forma portanto directa, as entidades públicas e privadas,



sendo consequentemente invocáveis, independentemente da existência de qualquer legislação específica.

Num terceiro plano, o domínio dos direitos fundamentais da Educação encontra definição já muito específica no quadro dos direitos e deveres económicos, sociais e culturais. É aí que se afirma o direito à Educação com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e de êxito escolar. Assim como também se estabelecem

as incumbências essenciais do Estado na realização da política educativa, das quais se destacam, na própria formulação constitucional, a de assegurar o Ensino Básico universal, obrigatório e gratuito, bem como a de garantir a existência de uma Escola Pública estruturante e essencial na satisfação do direito à Educação.

Como é hoje frequentemente sublinhado pela doutrina constitucional, uma Constituição começa por valer pelo complexo de princípios que afirma, mais do que pelos preceitos normativos que inclui. E essa marca, em vez de a tornar numa referência remota, deve, pelo contrário, trazê-la para a leitura permanente do quotidiano. Porque é nessa leitura que se asseguram os direitos fundamentais. ▶

Rui Assis
(jurista SPN)

30 anos da Constituição: os direitos fundamentais da Educação

Muitas injustiças se disseram contra a Revolução dos Cravos. Muitos atropelos se cometeram à luz, ou à sombra, do 25 de Abril. Num momento em que a ofensiva contra os direitos dos trabalhadores e os direitos sindicais se aprofunda, em que o país vive uma grave crise, que o aumento constante do desemprego e os cerca de dois milhões de compatriotas a viver no limiar da pobreza dramaticamente comprovam, não gostaria que as minhas palavras ultrapassassem a tonalidade da singeleza, porque sinto que relembrar a Revolução de Abril com um discurso solene é, de algum modo, *ferir* a simplicidade, a generosidade, a fraterna ambição, a belíssima solidariedade com que os militares de Abril, marchando ao compasso do coração popular, desceram pelas ruas e avenidas da cidade e entoaram o mais musical, o mais vibrante, o mais quente de todos os coros – o do monumental silêncio das armas.

Quase parecia impraticável aquele Abril, por tão excessivo: inesperada rapsódia de sorrisos, abraços, crianças deslumbradas, velhos atónitos, mulheres e homens vivendo velozmente, povo e militares irmanados na mesma alegria, bandeiras colorindo o vento, tanques a ondular, tranquilos carros de assalto e lentos unimogues deslizando por velhas ruas como irmãos, a ver florir a esperança no olhar dos trabalhadores e a acarinhar o rebentar dos cravos nas bocas das espingardas.

Era um Abril tão ansiado, tão amadurecido e tão sofrido dentro do mais íntimo de tantos de nós, lá onde só a esperança e a confiança não morrem, que ele irrompia dos olhos, das mãos e das bocas com tal ímpeto que, por vezes, estilhaçava a frágil luz de uma Primavera ainda tão breve!

Abril jorrava como um rio, inundando as margens com a liberdade, a democracia, a justiça social, a cultura, a arte, a dignidade da cidadania plena. Um rio que muitos sonharam que um dia traria à flor das águas essa planta tão impossível como o trevo de quatro folhas, mas que os humanos jamais deixaram de procurar e a que chamam felicidade.

25 de Abril: memória e esperança



ana alvim

Dizem que os rios, sozinhos ou acompanhados, sempre correm em busca do mar. Porventura assim será, mas o que é verdade é que os rios e seus afluentes correm em leitos muito desiguais. Este rio de Abril que aqui nos trouxe, trinta e dois anos depois de ter nascido e começado a serpentear pela terra portuguesa, vem fazendo um percurso sobressaltado na procura do mar aonde um dia há-de chegar. O seu fluir tem sido lento, bem o sabemos, mas o tempo é eterno, e por isso, na hora certa, este rio de cravos, este rio de Abril, alcançará o mar da democracia política, social, económica e cultural. Mas, até lá, quantos acidentes de percurso ainda o esperam? Sejam quantos forem, os que não desistem de lutar sabem que jamais alguém fechará *as portas que Abril abriu* há trinta e dois anos.

25 de Abril de 2006. Dia de festa! Sempre, mesmo que em tempo de mágoas, mas não de desespero, porque só desiste quem “no mar de si próprio estagna”. E nós, homens e mulheres de Abril, somos determinação, movimento e luta. Por isso, sabemos que as mágoas de hoje trazem agarradas às suas raízes os embriões das alegrias de amanhã.

Toda a festa tem a sua face de tristeza, mas a tristeza engendra dentro de si o canto da alegria, ou seja, estamos, afinal, perante a tensão dos contrários de que falava Heraclito. O mesmo filósofo escreveu que se não tivermos esperança não chegaremos a descobrir o inesperado. Porém, a esperança, como bem disse algures José Barata-Moura, não é uma espera. É a parição do futuro.

Os homens e as mulheres de Abril, nascidos no sem-fim do tempo, serão os parteiros desse futuro, serão aqueles cujos *Trabalhos e Dias* se orientam para que o rio de Abril consiga um dia fertilizar os terrenos da democracia política, económica, social e cultural. Mas essa é outra história. Uma história a escrever e reescrever dia a dia pelas mãos do povo português.

Que cada um de nós, gente de Abril, deixe nessa escrita o sinal de que a sua abnegação for capaz, e o vermelho rio dos cravos continuará a correr em busca da justiça social e das margens onde o Homem possa ser feliz, porque aí, como dizia Sartre, não haverá superiores nem inferiores. ▶

Paulo Sucena

(secretário-geral da Fenprof)

O desenvolvimento de uma filosofia que poda o espírito crítico não é obra do acaso. Faz parte da evolução do sistema económico que sempre foi dominante, ora apresentando-se de face neoliberal, ora como um regime claramente fascista (que, entre nós, foi mantido durante 48 anos). Evidentemente, é impossível limitar o interesse pelo progresso da Ciência, mas é possível limitar o interesse da população pela vertente tecnológica do conhecimento. O objectivo central é subtrair ao espírito crítico os princípios que permitirão as violências necessárias à manutenção de um sistema de exploração do ser humano e conseqüente acumulação de riqueza.

Quando os programas escolares são elaborados quase exclusivamente para o conhecimento de factos, leis e fórmulas que traduzem essas leis com vista a esta ou aquela aplicação, ou à reprodução mais ou menos mecanizada do aprendido, estamos perante uma educação dogmática onde o aluno não tem tempo para pensar, apenas pode aprender.

Lado a lado com o ensino dogmático, surge uma educação para os valores e para a cidadania oficializada. Na «História do Ensino em Portugal», Rómulo de Carvalho afirma: “Na estratégia defensiva da guerra declarada ao comunismo, o mais urgente baluarte a erguer, com vista ao futuro da Nação, situar-se-ia nas escolas. Salazar o afirmou por diversas vezes, e sempre com igual firmeza: (...) *somos obrigados a dizer que não reconhecemos liberdade contra a Nação, contra o bem comum, contra a família, contra a moral. Queremos, pelo contrário, que a família e a escola imprimam nas almas em formação, de modo que não mais se apaguem, aqueles altos e nobres sentimentos que distinguem a nossa civilização (...)*”.

A Escola democrática não pode, pela sua própria natureza, determinar a educação para estes ou aqueles valores, para esta ou aquela cidadania. Uma educação escolar para valores e cidadanias institucionalizadas só faz sentido num regime ditatorial. O ensino dogmático baseia-se no argumento da autoridade, enquanto para o ensino democrático, o fundamental está na autoridade do argumento.

Com Abril na profissão docente



adriano rangel

Comemoram-se 30 anos da Constituição da República Portuguesa. Saída da Revolução dos Cravos e aprovada por todos os partidos então representados no Parlamento, à excepção do CDS, essa Constituição (versão 2004) mantém no artigo 43º que: **1.** *É garantida a liberdade de aprender e ensinar.* **2.** *O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas.* **3.** *O ensino público não será confessional.* **4.** *É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.*

A existência de uma educação para os valores ou para a cidadania oficializada, transmitida programaticamente pela Escola, viola o ponto 2. Cada agente educativo transmite valores e uma forma de estar na vida. Um professor, quando luta pelos seus direitos, está naturalmente a transmitir valores; um professor, quando é subserviente ao Poder, está a transmitir valores e um certo tipo de cidadania. Na Escola democrática há muitos valores e muitas cidadanias, e é na convivência e no confronto destes valores que o aluno-cidadão construirá o seu conjunto de valores.

Assegurar uma educação que contribua para a igualdade de oportunidades exige, da Escola e dos agentes educativos, rigor e trabalho. Os alunos oriundos dos sectores mais desfavorecidos da sociedade só têm a Escola Pública e necessitam que esta os prepare bem. Um ensino de facilitismo, de falso sucesso, de objectivos mínimos, independentemente do discurso envolvente, é um ensino elitista, um ensino que visa impedir o direito à educação e à cultura.

O desejo de estudar surge com o progresso no próprio estudo, e estudar exige esforço individual. Uma Escola de Abril trabalha para que os seus alunos possam esforçar-se e sintam o desejo de estudar. ▶

Paulo Morgado
(sócio SPN nº 10.164)

Educação, liberdade, democracia

Trinta e dois anos depois de Abril, estaremos individualmente mais capazes de compreender, assumir e exercer quotidianamente práticas democráticas de relacionamento suficientemente tolerantes para permitir a gestação e operacionalidade de projectos colectivos de interesse comum?

Do 25 de Abril até hoje, foram grandes e positivas as mudanças nas condições de vida da imensa maioria dos portugueses; a percentagem de pessoas com formação dita superior aumentou exponencialmente em relação ao antes de Abril. Porém, a educação para a prática responsável e quotidiana de actos e atitudes democráticas, essa não evoluiu ao mesmo ritmo.

A transição da condição de sujeitos submetidos e submissos para a de cidadãos livres foi demasiado abrupta e improvisada. Arrombamos os muros e portões da prisão em que nos mantiveram durante quase meio século, e “bêbados” de Liberdade, celebramo-la cantando e dançando até à exaustão por ruas e praças.

Ainda de “ressaca”, iniciamos a caminhada para a nova luz, irrompendo para um espaço formalmente democrático, construindo à pressa as instituições clássicas de sustentação da democracia, sem tempo nem oportunidade para, maioritariamente, nos educarmos sobre a maneira de as fazer funcionar.

Entramos no tempo, desconhecendo o modo.

O caminho faz-se caminhando – sabemos –, mas o número dos que estavam preparados para se meter ao caminho era muito reduzido. E depressa se deram conta da “conveniência” de guardar as distâncias em relação à maioria, para, com os privilégios da educação anteriormente recebida, recuperarem “democraticamente” o poder económico que sempre lhes pertencera, ainda que à custa de subserviências e cumplicidades mais ou menos aviltantes com o poder político repressivo.



adriano rangel

Para que tal acontecesse, fizeram-nos crer que a massificação da formação técnica e científica, voltada quase exclusivamente para a competência e a competitividade profissional e desprovida de conceitos de subjectividade perniciosos – tais como equidade, solidariedade, justiça social, etc. –, essa é que verdadeiramente garante a libertação e a emancipação das pessoas e, ao mesmo tempo, o funcionamento socialmente justo duma sociedade democrática. Enganaram-nos!

Mas também se enganam, porque a falta de uma sólida consciência democrática é tiro que mais cedo ou mais tarde, como se está a ver, sai pela culatra de quem, consciente ou inconscientemente, o disparou.

Em casa de família desregrada, com autoridade paternal anacrónica, baseada apenas na repressão, sem princípios nem valores éticos e morais que a unifiquem, sem práticas de equidade de direitos e deveres compreendidas e voluntariamente aceites por cada um como justas, não se educam democratas nem se promove o respeito por quem dirige, acabando quase sempre por ocasionar a falta do pão onde faltou a democrática educação...

E o que acontece nas famílias, acontece em todos os sectores da sociedade. Das famílias para as escolas, das escolas para as empresas, das empresas para as administrações e instituições públicas e, o que é mais grave, de todas e de todos para as instituições político-partidárias, de onde saem as elites governantes, a falta de responsabilidade para assumir a Liberdade é reveladora da fragilidade da nossa educação democrática.

A primeira geração nascida em Liberdade está a chegar à idade de reclamar a sua vez. Já começam a sentir-se *tsunamis*, em grande parte dirigidos contra os aproveitadores dos *terramotos* sociais e políticos dos anos 60 e 70.

Tenhamos esperança, sem grandes ilusões... Conservemos a Utopia! ▶

Camilo Mortágua

(Presidente da Apure – Universidades Rurais Europeias)

(Grande Oficial da Ordem da Liberdade)

As primeiras recordações que tenho do 25 de Abril – ou antes, dos festejos – são do fogo-de-artifício ali para os lados da Câmara Municipal do Porto, aos ombros do meu pai, e aquelas músicas cantadas ao som de uma guitarra. Admito que nem sempre percebi o que estava ali a fazer. Sabia que era um dia importante em que a uma certa hora toda a gente cantava a *Grândola* e que, depois, havia aquele fogo de que eu tinha um terror imenso.

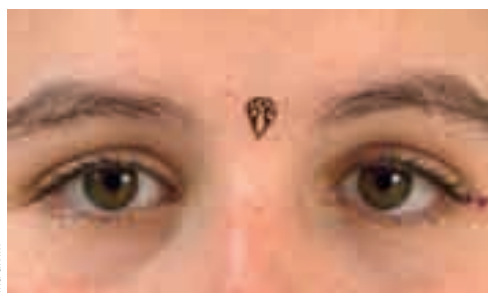
O facto de passar a noite aos ombros do meu pai não ajudava nada, já que quando as explosões começavam no céu, só me aproximava mais. É que eu pertencço àquela geração que o Mário Viegas definiu como “atoleimados”, fruto do constante abanar da cabeça nos ombros dos pais em incontáveis manif’s e celebrações da liberdade. Quando cresci, a Revolução de Abril passou a significar a liberdade de andar com *t-shirts* do Che, de ouvir a música que eu bem entendia, de ler os livros que me apetecia... Enfim, liberdade de falar em voz alta sobre todas as coisas que me pareciam erradas, desde a lógica da sociedade consumista e capitalista até ao professor de Matemática.

Não me imagino a viver de outra forma, e todos os filmes da época e histórias antes da revolução me parecem algo distante, quase a tocar o mito. E todas as suas personagens me parecem heróis que já não se repetem mais.

Muitas vezes tenho pena por a minha geração não ter tido um Abril só para nós. Todos os dias vejo o comodismo da crítica do contra no bar da faculdade, crítica que nunca daí sai. Vejo os estudantes a perderem voz e voto, sem que ninguém se preocupe realmente com isso ou, sequer, reflecta sobre as consequências que isso implica.

Custa-me perceber como se pode perder um legado de luta e liberdade em tão poucos anos. Num país em que a morte já não sai à rua porque se escolheu falar, o que passou a importar é o telemóvel da moda ou as novas sapatilhas. Já nada parece valer a pena para erguer a voz. A não ser, se calhar, a Selecção...

O espírito das gerações reflecte-se nas palavras dos poetas.



ana alvim



Enquanto os poetas de Abril cantavam a vontade de se levantarem contra a opressão, os nossos cantam a nossa pouca vontade de sair da esplanada: *Toda a gente critica / Toda a gente tem muita pica / Mas é na mesa do café que toda a acção fica / (...) / Há até quem costume falar de revolução / Mas a revolução não vai ser transmitida na televisão / Ela tem de acontecer dentro de cada um / Caso contrário nunca chegaremos a lugar algum.*

A Revolução de Abril lembra-me o poder que as pessoas têm quando se juntam, lembra-me que é importante ser uma pessoa activa e empenhada na mudança.

Para mim, Abril é uma utopia transformada em realidade pelas pessoas, é uma história de esperança que me contam em canções. Abril é Zeca Afonso, Sérgio Godinho, Fausto, Adriano Correia de Oliveira, José Mário Branco, Vitorino, Manuel Freire... São os poemas do Manuel Alegre, da Natália Correia e do Ary dos Santos, são os livros do Manuel Tiago...

Abril também é parte da minha educação. Agradeço aos meus pais por me terem ensinado a viver o dia 25 do 4º mês do ano como um dia de liberdade e de voz para todos, porque isso me faz ser uma pessoa melhor, mais consciente do que se passa à minha volta e, acima de tudo, porque me faz acreditar na concretização das utopias pelo empenho das pessoas comuns. ▶

Tatiana Cosme

(Estudante de Psicologia)

Abril faz-me acreditar na concretização das utopias

Profissionalização em serviço

Na sequência do Despacho nº 6.365/2005, de 24 de Março, válido apenas para o ano escolar 2005/06, foi publicado o Despacho nº 5.714/2006, de 10 de Março, que permite o acesso à profissionalização aos professores contratados portadores de habilitação própria, mediante determinadas condições.

Assim, podem beneficiar da profissionalização no ano lectivo 2006/07, os professores que reúnam cumulativa-

mente os seguintes requisitos:

1. sejam portadores de habilitação própria para a docência;
2. possuam pelo menos cinco anos completos de serviço docente efectivo;
3. celebrem, nos termos do nº 1 do artigo 54º do decreto-lei 20/2006, contrato administrativo de serviço docente com o Ministério da Educação, para o ano escolar 2006/07, ao abrigo da portaria 367/98, alterada pela portaria 1.046/04, em horário igual

ou superior a 8 horas lectivas, com efeitos a partir de 1 de Setembro. Os docentes colocados em horário completo verão o seu horário lectivo semanal reduzido em 6 horas. Os docentes colocados em horários iguais ou superiores a 8 horas lectivas verão o total de horas aumentado até 6 horas semanais, que relevarão apenas para efeitos de contagem de tempo de serviço. Os docentes portadores de habilitação própria para

a docência, opositores ao concurso para o ano escolar 2006/07, que em 31 de Agosto de 2007 possuam 15 anos de efectivo serviço docente ou que tenham 45 anos de idade e 10 de efectivo serviço docente, são dispensados da profissionalização em serviço. Para estes, a dispensa considera-se realizada no grupo de docência em que celebraram o último contrato com habilitação própria, produzindo efeitos a partir de 1 de Setembro de 2007. ▶

índice de legislação · Março

I Série A

10. Decreto-Lei 50-A/06

Normas de execução do Orçamento de Estado para 2006.

20. Lei 9/06

Alteração do Código do Trabalho e respectiva regulamentação.

21. Decreto-Lei 64/06

Regulamenta as provas para avaliar a capacidade dos maiores de 23 anos para a frequência do Ensino Superior.

23. Declaração de Rectificação 18/06

Rectificação do Decreto-Lei 27/06, que cria e define os novos grupos de recrutamento de educadores e professores.

24. Decreto-Lei 74/06

Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do Ensino Superior.

I Série B

10. Portaria 229/06

Revisão anual das remunerações dos funcionários e agentes da Administração central, local e regional.

14. Portarias 259/06 e 260/06

Aprovam os regimes de organização, funcionamento e avaliação dos cursos de nível secundário.

14. Despacho Normativo 18/06

Avaliação das aprendizagens e competências dos alunos do Ensino Básico.

16. Portaria 263/06

Reconhecimento de habilitações próprias para a docência.

31. Despacho Normativo 22/06

Aprova o regulamento do Júri Nacional de Exames e os regulamentos dos exames do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

II Série

10. Despacho 5.714/06

Determina as condições de acesso dos docentes contratados à profissionalização em serviço.

10. Aviso

Classificações profissionais.

16. Parecer 2/06

Parecer do Conselho Nacional de

Educação sobre o anteprojecto de proposta de lei relativo ao sistema de avaliação dos manuais escolares para os ensinos Básico e Secundário.

20. Aviso

Classificações profissionais.

21. Aviso

Classificações profissionais.

22. Aviso

Classificações profissionais.

23. Despacho 6.674/06

Determina as condições para o abono do vencimento de exercício perdido.

29. Aviso

Classificações profissionais.

31. Aviso

Lista de aposentados. ▶

notícias do spn

AMARANTE

2 de Maio · Auditório do SPN

Ser Professor Hoje:

Desafios Emergentes

Participantes: João Baldaia (SPN); José Calçada (Inspeção Geral da Educação); Isabel Baptista (SPN/Univ. Católica); José Paulo Serralheiro (SPN/director de «A Página da Educação»).

BRAGANÇA

24 de Abril · Auditório do Agrupamento de Escolas Augusto Moreno

Educação, Cidadania,

Arte e Questões de Género

“Da comunidade à individualidade artística: as questões de género no figurado de Galegos” – Angélica Cruz, Univ. Minho
“Género, educação e cidadania:

reflectir sobre a acção política das mulheres através das histórias de vida” – Maria José Magalhães, Univ. Porto
“Histórias de vida de professoras do nordeste transmontano” – Ana Maria Pereira, prof. do Ens. Básico

2 e 3 de Maio · Auditório do Agrupamento de Escolas Augusto Moreno
Teatro Municipal de Bragança

Escola a Tempo Inteiro

Participantes: Jorge Nunes (presidente da C.M. Bragança); Joaquim Queiroz (presidente da Assoc. Pais do Agrup. Paulo Quintela); José Carrapatoso (presidente do Cons. Exec. da Esc. Sec. Miguel Torga); Maria da Luz Afonso (vice-presidente do Cons. Exec. do Agrup. Augusto Moreno); Henrique Borges (SPN); Francisco Almeida

(SPRC); Marília Azevedo (SPM)
Dia 2, às 21h30: **Felizmente há luar**, de Luís de Stau Monteiro, pelo Grupo de Teatro da Esc. Sec. Miguel Torga

MIRANDELA

10 de Maio · Auditório Municipal de Mirandela

Carreira Docente: Que Futuro?

“Direitos e deveres” – Adriano Teixeira de Sousa e Manuela Mendonça (SPN)
“Avaliação de desempenho” – Manuela Mendonça (SPN)
“Estatuto (Global)” – Mário Nogueira (SPRC). ▶

N.R.: Os interessados em participar nestas iniciativas devem pedir dispensa ao abrigo do Despacho 185/92, com 5 dias de antecedência. Cada docente pode utilizar oito dias durante cada ano lectivo.

Aprovado o Relatório e Contas de 2005

Em Assembleia Geral Ordinária, realizada descentralizadamente nas sedes do Porto e das Áreas Sindicais, no dia 29 de Março, os sócios do Sindicato dos Professores do Norte (SPN) aprovaram o Relatório de Actividades e Contas de 2005.

Dada a extensão dos documentos, a sua publicação não é possível neste espaço. Contudo, os eventuais interessados poderão consultar o relatório, o balanço, a demonstração de resultados do exercício e o parecer do Conselho Fiscal e de Jurisdição clicando na “janela” da «SPN-Infomação», em www.spn.pt.

Os professores do 2º Ciclo do Ensino Básico lidam com alunos que estão, essencialmente, na fase cognitiva do pensamento concreto. O real e o quotidiano, a rápida identificação com o seu mundo e os seus conhecimentos, exigem motivações que não se afastem deste campo de interesses. No entanto, sempre que possível, eles deverão sugerir novos campos de atenção, de forma a desenvolver outros patamares cognitivos.

Em termos estéticos, os alunos desta faixa etária estarão também receptivos a discursos figurativos bem delineados e de acesso rápido ao real conhecido e, fundamentalmente, por eles vivido.

Neste ciclo, a Arte desempenha um papel importante para o desenvolvimento das competências essenciais da disciplina de História, nomeadamente o contacto com as fontes epocais e respectivas informações que delas se poderão retirar para uma compreensão do objecto de estudo: o Homem no tempo e no espaço.

Quererá isto dizer que, para a História, a Arte só interessa enquanto documento, e não como objecto estético para deleite de quem o vê?



Arte e ensino da História

Paulo Frederico Gonçalves
(sócio SPN nº 29.086)

É uma questão complexa, porque, desde logo, o elemento estético não pode ser, à partida, dissociado do tempo que o produz, nem o acto criativo deixa de o ser por reflectir tendências e sensibilidades específicas. A própria inovação permite situar rupturas e entender mudanças, quer sob o ponto de vista estético, quer no concernente às mudanças dos elementos estruturais e conjunturais dos complexos histórico-geográficos. Neste sentido, uma pintura, por exemplo, pode ser bem mais reveladora do que um tradicional documento escrito, fonte preferencial de muitos historiadores, mais conotados com visões conservadoras da elaboração histórica.

A diversificação dos testemunhos e dos documentos é fundamental para alterar a investigação histórica e, concomitantemente, o ensino da História, permitindo subtrair a esta área de saber a carga pejorativa que ainda contém, relacionada com uma fastidiosa sucessão de factos e nomes que os alunos têm de memorizar. Nesta perspectiva, poder-se-á situar o verdadeiro alcance que a Arte desempenha no desenvolvimento do saber histórico, ao constituir um manancial de testemunhos criativos e diversificados do curso dos tempos.

Do que decorre a importância da interdisciplinaridade e da articulação curricular, respondendo à necessidade de fazer pontes entre os vários domínios do saber e evitando a sua compartimentação em disciplinas desligadas umas das outras – realidade que, não obstante a introdução dos projectos curriculares de turma e de escola, continua a ser predominante nas escolas portuguesas, construindo-se saberes fechados, pouco críticos e com uma miopia cultural que mais tarde se reflectirá nos futuros cidadãos adultos.

Compreender “historicamente” uma obra de arte exige, da parte do aluno, uma educação visual e estética que lhe permita apreciar e interpretar o objecto artístico. Por sua vez, o professor de História deverá estar consciente das perspectivas cognitivas da Arte e da interpretação especificamente estética.

Os diversos patamares propostos por Parsons remetem para uma maturação cognitiva e sensível de acordo com as faixas etárias, em estreita relação com a teoria do desenvolvimento da Psicologia. Integrar a apreciação adequada do aluno nos objectivos da aula de História, ou seja, partir da obra de arte, e da sua apreciação enquanto tal, para a sua importância enquanto documento histórico, constitui um desafio para qualquer professor. ▶

Escolher escola: pública ou particular?

Fernando Santos (Direcção do SPN)

Gostaria de abordar os princípios pelos quais se tem lutado pela Escola Pública e confrontar com a realidade que vem mostrando que nem tudo vai bem neste propósito e que, sobretudo, houve uma mudança não assumida de mentalidade relativamente à questão do ensino e da educação. Termos que destaco intencionalmente, porque um não leva necessariamente ao outro.

Muitas vezes, a visão maniqueísta que opunha (e opõe!) o ensino particular ao ensino público privilegiava este último, pelo esforço igualitarista do acesso de todos à Educação – a preocupação de criar uma escola para todos, garantir o sucesso escolar, alargar a escolaridade obrigatória e de criar legislação disciplinar que dificultasse a exclusão, são exemplos de uma mentalidade que reforçava a ideia de *Escola Inclusiva*. Ao ensino particular caberia o lado mais negativo (apesar de algumas excepções), de visão elitista e segregacionista, assumindo contornos de ilegalidade – como a cobertura do falso Ensino Recorrente e a inflação das classificações finais, para garantir o acesso ao Superior.

Os últimos ministros da Educação contribuíram para a mudança de mentalidade ao proporem a divulgação dos *rankings* de escolas, ao não implementarem o projecto ensaiado de novas condições de acesso a determinados cursos do Ensino Superior, ao introduzirem a ideia de *escola a tempo inteiro* – quando há poucos anos se propunha a redução da carga horária dos alunos – e ao relevarem a importância dada aos exames nacionais como elemento regulador do ensino.

A concorrência entre escolas, tanto públicas como privadas, induziu um “novo” modelo de escola, centrado preferencialmente nos resultados e descurando a avaliação de desempenho. Recuou-se no tempo e separou-se o ensino da educação. Reintroduziu-se a cultura livresca, a prática de elaboração de fichas e cadernos auxiliares (até para exames).

Enfim, o modelo de referência passou a ser o ensino particular, no que tem de bom e de mau. As leis do mercado levaram ao aumento da sua procura, que é maior que a dos nascituros. Se há escolas públicas que ameaçam fechar por falta de alunos, há escolas particulares com listas de espera.

Confirma-se, as escolas particulares prestam serviço público. Ainda que seleccionado... Enquanto algumas escolas públicas deixaram de prestar serviço público, porque fecharam... E outras porque se deixaram enlevar no laxismo *eduquês*: “é preciso ser-se menos exigente para facilitar o sucesso escolar”.

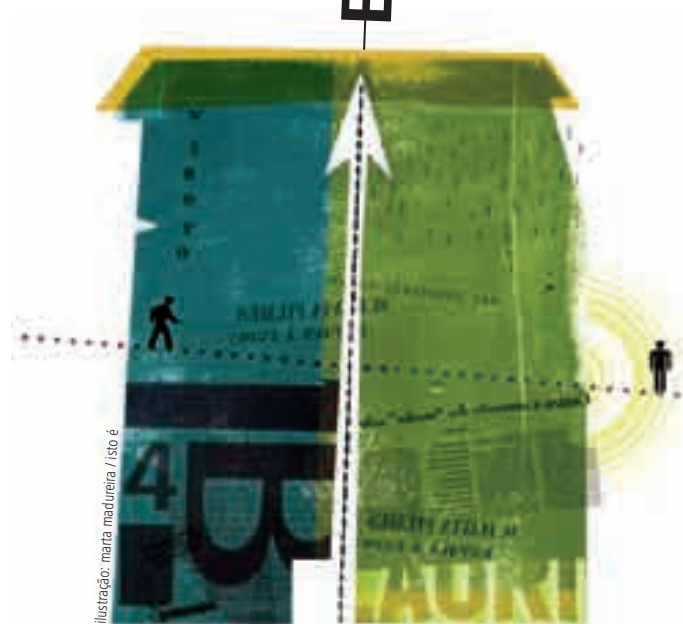
Entrou-se no espírito da comiserção perversa, porque, como escreveu Helena Matos, “o mais curioso é que a maior parte das pessoas que promove este discurso muito pio sobre a escola e os ‘coitadinhos’ coloca os seus filhos em exigentes colégios privados” («Público», 22.06.2002).

Esta ideologia assenta no espírito de culpa do Estado e dos seus agentes educativos, vulgarmente designados por educadoras e professores. Fazem-nos crer que uma “boa acção”, um “deixa lá, vamos passá-lo”, é garantia de sucesso no desempenho e do futuro das crianças e adolescentes. Cai-se no amiguismo, mas oculta-se a incompetência profissional.

Assim, estou certo, estas escolas públicas prestam um mau serviço (público). Tornam-se “escolas tristes”. Podem fechar.

Para garantir a *inclusão*, com autoridade e competência, a Escola Pública tem de assumir papéis que tradicionalmente não lhe eram pedidos. Porém, não pode esquecer-se de exigir a outras entidades, essencialmente pais e autarquias, as responsabilidades que lhes cabem.

Numa *escola inclusiva*, a população é diversificada e imprevisível. A Escola Pública não é uma ilha, nem uma empresa. Tem que reinventar a sua identidade, ou a concorrência encarregar-se-á de a esvaziar. ▶



Todos os dias nos fazemos eco das mesmas queixas. A cada mês que passa, o Ministério da Educação (ME) dá-nos mais uma razão para o nosso descontentamento. É bom que não tenhamos ilusões – não há limites para a sanha *vingadora e auto-redentora* do Ministério da Educação, como não há limites para a paranóia generalizada de que somos os únicos responsáveis pelo insucesso do sistema educativo.
(...)

É tempo de acabarmos com esta palhaçada pseudo-moralizadora do ME.
É tempo de os encarregados de educação se lembrarem que também é sua a tarefa de educar as suas crianças e de lhes inculcar os valores mais básicos.
É tempo de os pais dedicarem aos filhos as horas de acompanhamento que, se não por amor, pelo menos por opção lhes devem.
É tempo de todos perceberem as consequências perversas – nomeadamente ao nível da disciplina nas salas de aula – da campanha contra os professores que tão inconscientemente vêm orquestrando desde o ano passado (ME, jornalistas, Presidente da República, um empresário com pretensões hegemónicas e até uma conhecida plagiadora da nossa praça).
É tempo de a opinião pública, tão pronta a bater palmas sempre que qualquer bacano se arroga o direito de, uma e outra vez, nos enxovalhar, perceber que quanto mais credibilidade nos retiram, quanto mais nos desautorizam, mais contribuem para que se torne insustentável ensinar seja o que for nas salas de aula.
É tempo de todos os nossos detractores reflectirem se o que querem em Portugal é o modelo de escola americana, recriado em tantos filmes, em que “um bom aluno é aquele que não cospe no professor”, como em «Columbine».
É tempo de nós, professores, recusarmos tarefas que já nos valem, por parte dos alunos, o apropriado epíteto de “amas-secas”.
É tempo de pararmos de fazer gato por lebre e de mostrarmos que, ao contrário do ME, sabemos distinguir entre trabalho lectivo e não lectivo.
É tempo de as aulas de substituição e de recuperação e todas as actividades levadas a cabo com alunos dentro de uma sala de aula serem consideradas – e pagas – como serviço lectivo, da mesma forma que o são as NAC (Estudo Acompanhado, Área de Projecto, Formação Cívica)
É tempo de a senhora ministra, que de nós diz sermos “profissionais altamente qualificados”, valorizar as qualificações que apregoa, em vez de esgotar as nossas energias em tarefas de animadores/guardadores/ domadores de meninos.
É tempo de o ME, se quer que cumpramos as tarefas não-lectivas nas escolas, as equipar convenientemente e nos dar as condições de trabalho necessárias, nomeadamente paz e sossego. E é, sobretudo, tempo de nós, professores, transformarmos as nossas queixas em luta.
(...)
Professores ou capachos? A escolha é nossa! ▶

Professores ou capachos?

Ana Lima

(Esc. Sec. António Gedeão,
Cova da Piedade)

Pequeno o Estado que não cuida dos seus pequenos

O nível civilizacional de qualquer sociedade mede-se pela forma como trata as suas crianças e os seus deficientes. Segundo o Código do Trabalho, os portugueses têm direito a uma redução de cinco horas no período normal de trabalho semanal para assistência a filhos (até um ano de idade) portadores de deficiência ou doença crónica, se o outro progenitor exercer actividade profissional ou estiver impedido ou totalmente inibido de exercer o poder paternal.

Esta norma reflecte a falta de vontade política de resolver o problema. Com efeito, as necessidades de apoio familiar às crianças deficientes ou com doenças crónicas não diminuem com o decorrer da idade. Pelo contrário, o crescimento tem tendência a agudizar a dependência e a necessidade de cuidados especiais. Ao não prolongar essa medida para lá do primeiro ano de idade, o Estado está a retirar às crianças doentes ou deficientes o apoio de que precisam, subjugando o carácter humano da vida e das crianças à lógica materialista da produtividade e do lucro.

A estes pais, com vida já por si difícil, sem tempo e sem espaço a que possam recorrer para deixar os filhos em condições de dignidade e afectividade, resta-lhes o desânimo de uma vida gerida com os olhos num relógio que lhes limita o direito de tentarem ser felizes. ▶

Salomé Conde

(Direcção SPN/Porto)

“Universidade 2006” propõe acesso universal ao Ensino Superior

O Sindicato dos Professores do Norte esteve representado no V Congresso Internacional de Ensino Superior, que decorreu em Havana, de 13 a 17 de Fevereiro, com a participação de mais de 3 mil delegados e convidados de cerca de 70 países. Presentes também 175 reitores de diferentes países, entre os quais uma significativa delegação do Conselho de Reitores das Universidades portuguesas.



Sob o lema *A Universalização da Universidade para um Mundo Melhor*, o objectivo do congresso era permitir o intercâmbio de experiências e de resultados, tendo em vista tornar mais efectivo o trabalho das instituições de Ensino Superior e criar espaço para estudar um modelo justo de universidade a que tenham acesso todos os cidadãos de um país, em particular os seus jovens. Pretendia-se, também, encontrar soluções para o problema da educação, o que requer um renovado compromisso com a sociedade e o seu tempo.

“Universidade 2006” afirmou-se como um espaço de reflexão profunda, orientada para a discussão dos mais variados temas da agenda internacional do Ensino Superior. Os debates traduziram o grande desafio que é transformar a sociedade e as suas instituições como forma de alcançar a justiça social indispensável, ou seja, analisar o papel das universidades nos sistemas nacionais de inovação e os desafios da flexibilização e diversificação do acesso ao Ensino Superior. No âmbito de um vasto programa científico, tiveram lugar ou estiveram em funcionamento permanentemente dezenas de simpósios, oficinas, fóruns, painéis, mesas-redondas, conferências magistrais e intervenções especiais.

Observe-se que em Cuba existem mais de duas mil sedes universitárias municipais (SUM) e uma participação actual nesse nível de ensino de 500 mil alunos, número sem precedentes na história do Ensino Superior.

Portugal-Cuba

Identificar interesses comuns entre Cuba e Portugal na área da pós-graduação foi o tema do V Encontro de Reitores de ambos os países, que se realizou paralelamente ao congresso. Os acordos bilaterais existentes já facilitaram a formação de 48 professores e investigadores cubanos em centros portugueses e que 18 catedráticos portugueses tivessem leccionado em cursos em Cuba.

As áreas de investigação em que se identificaram maiores interesses comuns foram as da saúde, agropecuária, desporto, biotecnologia, património cultural, turismo, energias renováveis e meio ambiente. Também no âmbito deste encontro, ficou decidido como sendo de interesse comum ampliar as esferas de estudo da Comissão Académica conjunta, criada em 2004 com o fim de que os graus obtidos num dos países sejam reconhecidos no outro. ▶

Educadores pela Paz em Lugo

O XX Encontro Galego-Português de Educadores/as pela Paz vai ter lugar em Lugo (Galiza), no fim-de-semana de 28 a 30 de Abril, tendo como tema de debate *A Educação para o Desenvolvimento: Aprender a Solidariedade*. O encontro começa com uma sessão de jogos cooperativos, seguindo-se a conferência “Educação para o desenvolvimento: aprender os direitos humanos e a solidariedade nas nossas escolas” por Jurjo Torres Santomé (Univ. Corunha)

A manhã de sábado será preenchida com diversas oficinas/workshops. À tarde, duas conferências:

- “A educação para o desenvolvimento e o meio ambiente”, por Viriato Soromenho Marques (Univ. Lisboa), Joaquim Pinto (Associação Portuguesa de Educação Ambiental) e Ángel Remacha Elvira (Acção Educativa de Madrid). Modera Américo Nunes Peres (Univ. Trás-os-Montes e Alto Douro).
- “A globalização e os movimentos alternativos”, por Carlos Taibo (Univ. Autónoma de Madrid). Modera Xesús Jares (Univ. Corunha).

O encontro termina no domingo, com a apresentação de experiências e comunicações (modera Glória Ramirez, da Univ. Autónoma do México).

Mais informações: Helena Proença (212 033 419 ou helena.proenca@netvisao.pt). ▶

Festival Mestiço na Casa da Música: Ojos de Brujo regressam com “Techarí”

A indiferença perante as suas actuações é impossível. Por onde passam, os Ojos de Brujo incendeiam as assistências, lançando-lhes para cima uma poção mágica que combina o mais experimental e o melhor experimentado flamenco, a rumba mais vagabunda, hip-hop, electrónica... Uma verdadeira *fiesta!*

Praticamente desconhecidos do *grande público* português, o colectivo catalão deu que falar com “Bari”, que lhes valeu o Awards For World Music 2004 (BBC) e lhes abriu as portas de alguns dos mais importantes festivais *world music*, jazz e rock. “Foi impressionante. Tocámos depois de uma banda heavy, e enquanto esperávamos e ouvíamos, íamos olhando para as nossas guitarras flamencas... Mas correu tudo bem, as pessoas gostaram e dançaram e entraram na onda” –confessaram, em entrevista a «O Primeiro de Janeiro», a propósito da sua participação na Feira Alternativa de Beja.

De regresso a Portugal, sobem ao palco da Casa da Música (Porto) na segunda noite do Festival Mestiço (11 de Maio), onde apresentarão o seu mais recente trabalho, “Techarí”, que em Espanha rapidamente atingiu o terceiro lugar do top de vendas. *Livre*, em linguagem *rom*, amplia o leque de sonoridades (im)possíveis, recorrendo a colaborações que vão de Nitin Shawney aos Asian Dub Foundation, passando por Faada Freddy (Senegal) e Roberto Carcassés (Cuba), sem esquecer os *flamencos* Martirio e Pepe Habichuela.

Habitualmente conotados com a música *callejera*, consideram que “já não temos aquela expressão *da rua* que tínhamos no início, porque quando a formação se tornou fixa trabalhamos mais em conjunto do que com experiências de fora”.

No entanto, admitem, “*a rua* está em tudo que falamos nas nossas músicas e nas nossas letras. Mesmo quando tratamos de algo acima do quotidiano, algo mais político, fazemo-lo sempre de um ponto de vista mais social” (entrevista ao «PJ»). ▶



Festival Mestiço

Casa da Música, 10 a 13 de Maio

10. Tom Zé
11. Ojos de Brujo + Tinariwen
12. Macaco + Cibelle + Shantel
13. DJ Dolores + Aparelhagem Philarmonic Weed

Bilhete diário: 10€

4 dias: 25€

Química incrível na UTAD

Empenhada em despertar o interesse dos jovens pela Química, a Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD) está a promover um ciclo de conferências particularmente destinadas a alunos e professores do 3º Ciclo e do Ensino Secundário, intitulado “Os Incríveis Momentos da Química”. “À semelhança do filme *The Incredibles*, também a história da Química está repleta de momentos *incríveis*. Este ciclo de colóquios pretende despertar os jovens para a importância que as incríveis descobertas da Química têm na qualidade das nossas vidas e no nosso bem-estar e aliciá-los a serem eles próprios, no futuro, os protagonistas de novas aventuras, de novos momentos *incríveis*”, esclarece o Departamento de Química da UTAD. As conferências têm sido dinamizadas por “cientistas e investigadores portugueses que têm em comum a paixão da Química e a capacidade de a divulgarem de uma forma empolgante”. ▶



Próximas sessões do ciclo, na Aula Magna da UTAD:

A Ciência e o Detective (9º-12º ano)

Carolina Antunes (Laboratório de Polícia Científica da Polícia Judiciária)
10 de Maio, 15h

Um dia na vida do Zequinha

(8º/9º anos)
Helena Tomás
(Universidade da Madeira)
7 de Junho, 15h

Tertúlia SPN em Famalicão

Os alunos, os problemas da turma, a metodologia que se percebe não ter correspondido ao desejado ou a matéria que necessita de revisão não se encerram nos portões do perímetro físico das escolas, antes se transportam com os docentes para o seu mundo privado. Para a sua mesa e cama, para o café que frequentam. Neste quadro, a reflexão individual torna-se pública. Por vezes, apenas como o descarregar de uma insatisfação, quando se retém, no íntimo, aquele momento de sucesso que parece pouco modesto revelar. Por isso, mais ou menos particulares, os problemas, dilemas e reflexões dos professores podem ser objecto de partilha, em amena conversa ou debate de ideias, num momento que o Sindicato dos Professores do Norte promove, todas as quartas-feiras ao fim da tarde, em ambiente de tertúlia, na sede de Famalicão. ▶



A ministra da Educação esteve nos Açores e admitiu que a organização da rede escolar e as experiências pedagógicas promovidas no arquipélago podem “servir de exemplo” para algumas regiões do continente.

Quem em Julho último afirmou que os Açores não tinham jurisdição nacional – lembrem-se, aquando da polémica dos serviços mínimos na educação? – vem agora reconhecer algum mérito dos ilhéus, nomeadamente em relação ao reordenamento da rede escolar, à integração de alunos de vários níveis no mesmo estabelecimento (as denominadas escolas básicas integradas), ao ensino mediatizado (*e-learning*), à experiência da escola a tempo inteiro no 1º Ciclo, às escolas digitais (projecto que tem por base as novas tecnologias)...

Fernando Vicente

(Sindicato dos Professores
da Região Açores)

Maria de Lurdes Rodrigues referiu que as experiências nos Açores são “mais facilmente desenvolvidas” porque, sendo um meio pequeno, é mais fácil controlar todas as variáveis, e assim dar uma “melhor atenção às metodologias para a sua generalização”, esquecendo-se de que a forte contestação às suas decisões, no Continente, tem a ver com uma autoridade cega e destituída de bom senso, em que a preocupação é decidir sem negociar.



Se na Educação existem muitos intervenientes envolvidos, as decisões devem passar pela auscultação atenta dos agentes que, a partir das suas experiências no terreno, podem dar um contributo efectivo para a melhoria do sistema. Assim, as experiências pedagógicas não terão, à partida, de abranger um país inteiro, nem de se realizar exigindo aos seus intervenientes objectivos desenquadrados da realidade, antes devendo fazer-se à medida do espaço geográfico e do contexto humano em que se desenvolvem.

Aos ilhéus costuma ser atribuído um carácter introspectivo. Esperemos que neste ambiente de bruma, Maria de Lurdes possa ter reflectido e chegado à conclusão de que quanto mais se humaniza o Poder, mais sensatas se tornam as decisões. ▶

Ministra diz que os Açores podem “servir de exemplo”



fernando vicente

Televisão pública ou nova televisão da Igreja?

É tempo pascal. Não só para os cristãos, porque as “mordomias” que daí advêm tocam a todos, e cada um aproveita o tempo como entende.

Entre as diversas ocupações – sobretudo para quem não “tira uns dias” para a neve, a praia, ou seja lá o que for – pôr-se em dia com a TV será, seguramente, uma das mais comuns.

E como é tempo de Páscoa, lá teremos, pela enésima vez, “Spartacus” ou “Jesus de Nazaré”, ou outra coisa que os valha. Para não falar da bênção *Urbi et Orbi* e dos especiais “Páscoa”.

Tudo bem, dir-se-á, a maioria da população é católica e as televisões passam o que o povo quer.

Mas estará tudo assim tão bem?

Deixando de lado as privadas, a televisão do apregoado “serviço público” tem orientado a sua programação, cada

vez mais, para o terreiro da *sacristia*.

De facto, germinam no ecrã os *padres mediáticos* – sacerdotes de facto, cantores e não cantores, líderes de projectos sociais, etc. –, à mistura com apresentadores e repórteres potencialmente evangelizadores, que opinam e implicam as coisas da Igreja, da Fé e da Moral (católica) com a mesma singeleza com que comentam um resultado desportivo ou o tempo.

E como se isto já não fosse demais, também por lá passam, comentados à medida, os funerais, as trasladações, beatificações, canonizações e respectivos aniversários...

[Parêntesis para recordar a trasladação de

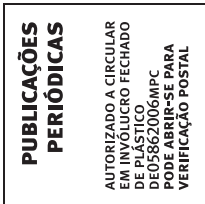
Lúcia para Fátima. As três televisões generalistas apostaram na transmissão directa – certamente porque, católicos como são, era aquilo que os portugueses queriam ver naquele dia. Analisados os *shares*, constatou-se que, pela primeira vez, os católicos deram primazia aos canais do cabo...]

Para que conste: sou católico; quando adolescente, queria ser padre e pertenci a um movimento vocacional; fui escuteiro, catequista e formador de jovens na paróquia onde cresci; tenho os sacramentos em dia.

Mas a *minha* Igreja não é a da pantomina televisiva de moralidade fácil, de braço dado com o cochicho sorridente.

Ámen! ▶

A.B.



- nesta edição**
- 02** a abrir
Recordando Rui Grácio
- 03** editorial
Não se pode hipotecar o futuro
- 04** acção sindical
- 05** **Não nos deixamos enganar!**
- 06** **Encontro de dirigentes do 1º Ciclo**
O SPN realizou, em Março, um Encontro Regional de Dirigentes do 1º Ciclo. Em debate estiveram diversos factores que condicionam o exercício docente neste sector, com destaque para as questões relativas à reorganização da rede escolar e condições de funcionamento, autonomia e gestão das escolas e os diferentes modelos de docência.
- 11** **Os "outros"**
- 12** **Fenprof e municípios convergem sobre encerramento de escolas**
- 13** **Agressões a professores exigem medidas urgentes**
- 14** **Concursos para a Educação Especial**
- 15** do superior
Revisão do ECDU
O Ensino Superior tem passado por profundos processos de transformação e, com quase 30 anos, o ECDU com problemas, desajustamentos e insuficiências. Para os profissionais do sector e para os sindicatos da Fenprof, a necessidade de o rever é considerada um tema prioritário.
- 15** **De onde partimos? Para onde vamos?**
- 17** **Sabia que...**
- 18** **Bolonha: (In)definições recentes**
- 19** destaque
25 de Abril
No ano em que se comemora o 32º aniversário da Revolução de Abril, a Constituição da República completa 30 anos de existência. Após meia dúzia de revisões, o texto fundamental da República Portuguesa mantém os valores primaciais da Liberdade e da Solidariedade e constitui, ainda hoje, um "catálogo" de direitos fundamentais.
- 20** **Constituição: os direitos fundamentais da Educação**
- 21** **Memória e esperança**
- 22** **Com Abril na profissão docente**
- 23** **Educação, liberdade e democracia**
- 24** **Abril faz-me acreditar na concretização das utopias**
- 25** consultório jurídico
Profissionalização em serviço
- 26** opinião
Arte e ensino da História
- 27** em foco
Escolher a escola: pública ou privada?
- 28** correio dos leitores
Professores ou capachos?
- Pequeno o Estado que não cuida dos seus pequenos**
- 29** internacional
"Universidade 2006 propõe acesso universal ao Ensino Superior
- 30** apostas spn
- 31** a fechar
Ministra diz que os Açores podem "servir de exemplo"

spni
INFORMAÇÃO

DIRECTOR ABEL MACEDO

Ano XXI - II Série - N.º 3

Abril 2006 - 2 euros

spninfo@spn.pt

1974