

spinformação

84

ME  
MÓ  
RIA



## UM NOVO CICLO NA VIDA DO SPN

Sendo esta a primeira SPN. Informação após as eleições dos Corpos Gerentes do Sindicato dos Professores do Norte (SPN) para o triénio 2021/2024, justifica-se aqui um registo, um apontamento de partida. Um apontamento que vem de tempos idos, da nossa fundação em 1982, mas também do sindicato que nos deu origem (SPZN), criado em 1974, e do Grupo de Estudos do Norte, do início dos anos '70. Uma ideia e uma prática sindical que, mergulhando na história, talvez encontremos no espírito progressista da 1ª República, no Sindicato dos Professores de Portugal (1911) e na Liga Nacional do Professor Primário Português e na União do Professorado Primário Oficial Português (1918).

No programa sufragado pelos associados no dia 11 de maio dizia-se: "O SPN perfilha uma conceção ampla do sindicalismo docente, entendendo-o como ação sindical que combina luta reivindicativa em torno de questões socioprofissionais com debate e reflexão ao nível do sistema educativo e uma intervenção no sentido da democratização da educação, da defesa do bem comum, da justiça social e do progresso da humanidade."

Num tempo e numa década em que somos desafiados por uma mudança sem paralelo no corpo docente, são milhares os que vão sair e quase outros tantos que vão entrar, implicando, também,

uma renovação sindical sem paralelo e a necessidade de um aprofundamento da democracia participativa, no SPN, nos professores e nas escolas.

Optámos por fazer uma maior distribuição de responsabilidades, nos departamentos, nas distritais e na própria coordenação. Uma coordenação diferente, com cinco elementos, mais complexa e mais desafiante, que esperamos ficar à altura dos que nos antecederam nesta responsabilidade, nos 39 anos de vida coletiva que levamos: Mário David Soares, Abel Macedo e Manuela Mendonça.

Só com o contributo de todos (educadores, professores, investigadores) o SPN poderá ser o que o lema sufragado aponta, *uma força ao serviço da educação*.

### **A Coordenação do SPN**

*João Paulo Silva*

*Faria Pinto*

*Sónia Rocha*

*Sónia Duarte*

*Francisco Rodrigues*

---

## spinformação

**Diretor** João Paulo Silva • **Editor** António Baldaia • **Conselho de Redação** • Faria Pinto, Francisco Gonçalves, Henrique Borges, Rogério Reis, Rogério Ribeiro, Sónia Duarte e Sónia Rocha

**Capa** Fotografia de Adriano Rangel

**Propriedade** Sindicato dos Professores do Norte (SPN) • **Redação e Administração** Rua D. Manuel II, 51/C - 3º - 4050-345 Porto • **Tel.:** 226 070 500 • **Fax:** 226 070 595/6  
**E-mail** spninfo@spn.pt • **Site** <http://www.spn.pt>

**Registo no ICS** 109963 • **Depósito legal n.º** 238855/06

**Impressão:** SerSillito, Empresa Gráfica Lda. Trav. Sá e Melo, 209 – 4470-083 Maia

→ Os artigos assinados não refletem, necessariamente, as opiniões e os critérios da Direção do SPN  
→ distribuição gratuita aos sócios do SPN

# TBR, O FANTASMA

Destacado intelectual e estudioso da relação dos meios de comunicação com a sociedade, H.M. McLuhan (1911-1980) foi o criador do conceito 'aldeia global', procurando significar a ideia de que as tecnologias poderiam permitir viajar no planeta à semelhança de uma pequena viagem dentro de uma aldeia. Nessas viagens curtas, os docentes de Inglês, trouxeram até nós o Halloween, à boleia da cultura de Hollywood. Uma tradição cada vez mais global, que se vai instalando também por cá e que, entre outras coisas, tem a vantagem de dar uma nova vida a muitos lençóis brancos.

A aranhas e bruxas, juntam-se cada vez mais fantasmas e, na área da comunicação entre as pessoas, a expressão *ghost* tem também uma presença cada vez mais forte. Usamos esta expressão quando alguém desaparece, subitamente, de toda e qualquer forma de comunicação; alguém que, de um momento para o outro, deixa de ver mensagens, não aparece nas redes, nem atende qualquer chamada. Nesse caso, podemos dizer que está a dar *ghost*.



Faria Pinto

Provavelmente adivinhou! O nosso ministro, ou antes, o nosso não-ministro Tiago Brandão Rodrigues – não sei se motivado pela formação em ambientes anglo-saxónicos, mas não consigo pensar em melhor exemplo para ilustrar a expressão *ghost*.

O ministro da Educação, Tiago, poderia ter o cognome de *O Ausente* ou *O Desaparecido*, mas, atendendo às ideias atrás expressas, creio que *O Fantasmilha* será a opção mais correta. Se preferirem uma versão mais *cool*, Tiago, *The Ghost!*



Francisco Gonçalves

A ausência do ministro TBR manifesta-se no plano físico, mas tem especial expressão na ausência de medidas para resolver os problemas da Educação no nosso país.

É um ministro que se recusa a reunir com as organizações sindicais. Um ministro com manifesta incompetência democrática, que, escondido num qualquer gabinete, despreza o que a Democracia tem de mais elementar – o confronto de ideias. Poderia até dar-se o caso de receber a Fenprof e ignorar todas as nossas propostas, algo a que estamos habituados há muitos anos. Mas não é disso que se trata; há anos que o bloqueio negocial imposto pelo Governo nos impede de apresentar de propostas.

Queremos introduzir mudanças na carreira, acabando com o sistema absurdo das cotas, construir um modelo mais democrático de gestão das escolas e tornar mais justo o processo de colocação. Temos sugestões no sentido de resolver a falta de professores, para tornar mais inclusiva cada uma das nossas salas de aula e temos a perfeita noção do que significa uma Escola mais flexível.

Mas ficamos sempre à porta. Porque Tiago, *The Ghost*, não se digna receber os sindicatos, isto é, recusa-se a falar com os professores.



João Paulo Silva

TBR manifesta a sua ausência também no plano das propostas para as escolas. O Tribunal de Contas dá nota disso num relatório publicado recentemente:

“Nota-se que, contrariamente às despesas com a saúde e pensões de velhice, as despesas com a educação têm vindo a decrescer e, por isso, não serão uma especial ameaça à sustentabilidade das finanças públicas, nem se estima que tal venha a suceder, mas há o risco de, precisamente em virtude do persistente declínio populacional, o financiamento público se desviar para outras áreas críticas em desfavor da educação.”

É claro e notório que a Educação deixou de ser uma prioridade, passando da coluna dos investimentos para a coluna das despesas.

Este erro está já a ser pago pela ausência de professores, problema que há anos anunciámos, mas que sucessivos governos ignoraram.

Dizia-me uma sócia do SPN, numa reunião sindical, que ainda vamos voltar ao tempo “dos miniconcursos e de umas cadeiras da universidade para dar umas aulas”. Já estivemos mais longe, o que ilustra de forma cruel o que tem sido feito à Educação em Portugal, seja ela pública ou privada.

E, com a casa a arder, *The Ghost* continua a aparecer nas festas em que se entregam medalhas a atletas olímpicos ou a equipas de futsal.



Sónia Duarte

Está nas nossas mãos acender a luz e tirar o lençol de impunidade que cobre o ministro, algo que faremos com as nossas propostas, a nossa persistência e a nossa luta, que, como sempre, passará pela rua. Até lá, a provável saída de Tiago Brandão Rodrigues do ministério, na sequência da queda do Governo, nem sequer é notícia, porque ele nunca lá esteve.

Não deixa saudades, nem em Vilar de Perdigões, em noite de Halloween.



Sónia Rocha

Coordenação do SPN



*Por teu livre pensamento Foram-te longe  
encerrar Tão longe que o meu lamento  
Não te consegue alcançar E apenas  
ouves o vento E apenas ouves o mar  
Levaram-te ao meio da noite A treva  
tudo cobria Foi de noite, numa noite  
De todas a mais sombria Foi de noite,  
foi de noite E nunca mais se fez dia Ai,  
dessa noite o veneno Persiste em me  
envenenar Oiço apenas o silêncio Que  
ficou em teu lugar Ao menos ouves  
o vento Ao menos ouves o mar*

David Mourão-Ferreira

# POR TEU LIVRE PENSAMENTO



# ORÇAMENTO DE ESTADO NÃO DEIXOU SAUDADES

**A proposta de OE chumbada pela AR não deixa saudades; não respondia aos problemas dos professores e da educação. Com eleições a breve prazo, importa questionar as forças políticas sobre como pretendem resolver esses problemas; no fundo, se e como pretendem valorizar a profissão docente?**

É tarefa impossível escrever sobre um orçamento que não existe ou sobre uma nova proposta, desde cedo descartada pelo Presidente da República. Resta deixar uns apontamentos sobre a proposta de Orçamento de Estado para 2022 (OE.2022) apresentada pelo Governo e chumbada pela Assembleia da República (AR).

Um primeiro apontamento é sobre o rendimento disponível dos professores, enquanto trabalhadores da Administração Pública. Rendimento em degradação contínua, o último aumento salarial data de 2009 (2,9%), a atualização salarial proposta é de 0,9%, anulada pelo valor da inflação estimada, cujo valor real será maior, por certo, tendo em conta os brutais aumentos dos combustíveis e da energia. Como não existe qualquer alívio fiscal em sede de IRS, os professores vão continuar a perder poder de compra, num ano em que se prevê um crescimento do produto interno bruto (PIB) superior a 5%. Olhando a última década, quando o PIB contraiu, os salários foram cortados ou congelados (a razão era a crise); quando o PIB cresce, os salários são congelados ou atualizados em 0,3% ou 0,9% – porque é tempo de baixar o défice e a dívida.

O segundo apontamento é sobre a dotação orçamental para a Educação, 3,52% do PIB (3,11% se descontarmos os Fundos Europeus), bem longe dos 5% do início do século – números referidos, no final de outubro, num relatório do Tribunal de Contas – e dos 6% recomendados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). Crescem as verbas dos Fundos Europeus, de 553,5 milhões para 916,1 milhões, destinados à transição digital, aos equipamentos e formação da Escola Digital. Os 7.805,5 milhões de euros previstos são insuficientes para resolver os quatro problemas estruturantes da profissão e da Escola: carreira, precariedade, aposentação e condições de trabalho. No Ensino Superior e Investigação acontece o mesmo; apesar do crescimento das verbas, o previsto para 2022 está a 30% do OE de 2009... Só eliminando este diferencial será possível resolver o problema da precariedade, combater o abandono escolar, garantir uma política

de apoio social adequada, melhorar a qualidade do Ensino Superior e da Investigação, a redução do valor das propinas a caminho da sua gratuitidade...

**O derradeiro apontamento** é sobre os problemas estruturantes que continuam bloqueados e sem solução à vista. Uma carreira em que nenhum professor chega ao topo em 34 anos, como prevê o ECD, estando os restantes professores um, dois ou três escalões abaixo do tempo de serviço apontado na estrutura de carreira existente. O que acontece porque dois terços do tempo congelado não foi contado, há quotas para as menções de ‘excelente’ e ‘muito bom’, vagas para aceder ao 5º e 7º escalões e ultrapassagens. Uma precariedade inaceitável porque, apesar da norma-travão, os professores permanecem anos a fio contratados; os técnicos especializados e os técnicos de atividades de enriquecimento curricular (AEC do 1º Ciclo), muitos deles professores, mantêm contratos sem vinculação à vista. Uma aposentação distante, um envelhecimento docente sem resposta e a pré-reforma vertida em lei a aguardar, qual *Godot*, uma prometida regulamentação. Horários de trabalho que se estendem para lá do razoável, empurrando trabalho letivo para a componente não letiva de estabelecimento, trabalho da componente não letiva de estabelecimento para a individual e trabalho da componente individual para o tempo destinado à vida pessoal e familiar do professor. Em suma, a proposta de OE.2022 do governo, cujo chumbo tanta narrativa e enredo, tanta linha e tanto tempo ocupam na comunicação social, não respondia aos problemas dos professores e de educação. Não deixa saudades. Estando previstas eleições a breve prazo, importa questionar cada uma das forças políticas sobre como pretende resolver estas questões – no fundo, se e como pretendem valorizar a profissão docente?

A valorização da profissão docente é essencial para resolver o problema crescente da falta de professores qualificados e única garantia da qualidade da educação e da escola pública.





fotografia Jorge Pimentel

# FENPROF DEBATEU SITUAÇÃO E FUTURO DO 1º CEB

Com a participação de cerca de uma centena de dirigentes e delegados sindicais de todo o país, tratou-se de um importante momento de debate e reflexão sobre várias problemáticas do 1º Ciclo do Ensino Básico, entre as quais (aleatoriamente):

- a dispensa da componente letiva resultante da aplicação do artigo 79º do Estatuto da Carreira Docente;

- a sobrecarga do horário de trabalho, pela multiplicação de projetos e pela imposição de cada vez mais procedimentos administrativos e burocráticos;
- o profundo desgaste profissional e o envelhecimento da classe docente;
- a falta de professores em algumas regiões do país;
- as condições necessárias para garantir a substituição de docentes em ausências de curta duração;
- o direito às pausas no tempo de trabalho e a necessidade de garantir o que se encontra estabelecido na legislação laboral;
- os modelos de docência e a autonomia pedagógica;
- a organização do setor;
- os horários e as condições de trabalho;
- e entrada precoce de alunos no 1º ano de escolaridade;
- a semestralização dos anos letivos;
- a municipalização da educação e do ensino.

Foram, também, consideradas as realidades do setor nas regiões autónomas dos Açores e da Madeira, que apresentam diversas particularidades [ver pág.8].

O encontro contou, ainda, com a participação (videoconferência) de um dirigente da Federação de Ensino das Comissões Operárias (FE.CCOO, Espanha), que apresentou a organização do setor na Comunidade de Andaluzia, acentuando insuficiências e diferenças entre as realidades dos vizinhos ibéricos.

**A Fenprof realizou, no final de outubro, em Lisboa, um Encontro Nacional de Dirigentes e Delegados Sindicais do 1º Ciclo, onde foram debatidas a organização e as condições de trabalho, bem como o rumo da docência no setor.**

**Questionário.** Na abertura do encontro, foram apresentados os resultados preliminares de um estudo de opinião realizado pela Fenprof, que envolveu já mais de 3000 docentes. Provavelmente, um dos mais significativos estudos de opinião sobre o exercício da profissão no 1º Ciclo e a organização setorial.

Baseado num questionário para saber a opinião dos professores quanto a regime de docência, horários de trabalho, dispensas da componente letiva, modelo de gestão, provas de aferição e reorganização do setor, entre outros, o estudo continua em processo de recolha e visa alicerçar a eventual apresentação e aprovação de propostas no 14.º Congresso Nacional dos Professores, a realizar em maio do próximo ano.

**ALGUNS DADOS. 2897 docentes responderam ao inquérito. A monodocência coadjuvada é o regime preferido (46%), seguido pela monodocência (41%).**

**A esmagadora maioria (92%) defende reduções da componente letiva iguais às dos outros ciclos. 64% não concordam com as provas de aferição. 73% são contra a manutenção das atuais AEC.**



# NOTAS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO 1º CICLO

1. A cada início de ano letivo, os horários estão na origem da maioria dos contactos que os professores estabelecem com o sindicato. Que o horário é de 35 horas semanais e compreende componente letiva (25h) e componente não letiva (10h) é um dado adquirido. A partir daqui... A situação parece estar a melhorar, mas ainda são muitas as queixas sobre as 'diatribes' das direções, sobretudo, na componente não letiva, abusando da componente de estabelecimento e, com frequência, invadindo a componente individual, domínio exclusivo de cada docente.

2. Outro abuso é a vigilância dos recreios no intervalo das atividades letivas. De facto, ao tempo de intervalo dos alunos (2h30 semanais) deve corresponder uma pausa letiva, a que os professores têm direito, em conformidade com o Código do Trabalho e a Lei Geral de Trabalho em Funções Públicas; por outro lado, em sede de Estatuto da Carreira Docente (ECD), a vigilância do recreio não faz parte da componente não letiva dos professores, pelo que a componente letiva deve ser compreender 22h30 de docência mais 2h30 de pausa. Ora, o que acontece é que, com frequência, os diretores atribuem a vigilância dos recreios aos professores e, em muitos casos, obrigam mesmo ao registo de sumários, com indicação de tarefas que não são cumpridas...

3. Questão pertinente é, também, a aplicação do artigo 79º do ECD. Com a redução/dispensa da componente letiva a reverter para o trabalho de escola, podem ser atribuídas aos professores, entre outras, tarefas de acompanhamento de alunos e substituições de colegas em falta. O que, além de contrariar as pretensões da Fenprof (que a dispensa reverta para a componente individual), afasta muitos docentes do usufruto do artigo, uma vez que o trabalho com outros alunos se revela ainda mais penoso do que lecionar à própria turma – por isso, optam por não beneficiar dessa prerrogativa, acentuando o seu desgaste físico e emocional. Neste capítulo, refira-se, há uma espécie de tabu por resolver. A questão não é 'politicamente correta', não reúne consenso na Fenprof nem nos seus sindicatos, mas o facto é que os professores do 1º Ciclo (como os educadores de infância), desde que lhes foi retirado o regime de aposentação específico, continuam a não ver compensado o exercício continuado em regime de monodocência (há dezenas de anos, para muitos), o que configura uma diferenciação negativa, em tempo de serviço prestado, relativamente aos restantes docentes.

5. Para o desgaste dos professores muito contribui a multiplicação de tarefas que se abate sobre eles, muitas vezes sem que se perceba exatamente para que serve tanta 'tralha burocrática'. E a este respeito nunca é demais referir que os professores do 1º Ciclo, nomeadamente os titulares de turma, planificam, lecionam e avaliam três disciplinas (pelo menos), atendem famílias, etc. Ora, se nos outros ciclos há horas para direção de turma, porque é que isso não se verifica no 1º Ciclo?

6. A constituição de agrupamentos verticais constituiu um importante fator de descaraterização e debilitação do 1º Ciclo, contribuindo para a perda de visibilidade e de identidade do setor e para o seu afastamento dos centros de decisão – registre-se a distância entre escolas do mesmo agrupamento, que pode atingir dezenas de quilómetros, e o facto de, frequentemente, não haver representação do setor nas direções dos agrupamentos.

Indiretamente, a lógica de agrupamento acabou também por influenciar a disciplinarização dos horários, contrariando a transversalidade das aprendizagens. Pormenor significativo, algumas plataformas para registo de sumários, faltas, avaliações e outros aspetos de organização das turmas foram concebidas para responder às realidades de outros níveis de ensino, dificultando a gestão das turmas do 1º Ciclo e interferindo nas suas práticas.

7. A municipalização da educação é o terramoto que se segue... Além da interferência no currículo, que já se verifica em maior ou menor escala (nomeadamente com a multiplicação de projetos de origem autárquica), a transferência de responsabilidades para os municípios vai, certamente, levar ao empobrecimento da Escola Pública e acentuar as desigualdades entre concelhos, pondo em causa o direito de todos, nomeadamente dos mais desfavorecidos, a uma educação de qualidade.

Por outro lado, não serão de estranhar conflitos entre autarcas e diretores ou – o que será ainda mais nefasto – a subserviência das escolas face aos municípios, com os professores entalados num processo dito de descentralização, que mais não é do que alienação de responsabilidades do Estado e retirada de competências e de autonomia às escolas e aos professores.

**António Baldaia**

Coordenação 1ºCEB/SPN

(adaptado da intervenção no Encontro Nacional realizado pela Fenprof)

# MESMO PAÍS, DIFERENTES REALIDADES

**Muito por causa das autonomias regionais e das particularidades governativas locais, mas também pela ação dos respetivos sindicatos, as realidades do 1º Ciclo nos Açores e na Madeira têm especificidades que a distinguem do país continental.**

Na Região Autónoma da Madeira (RAM), a obrigatoriedade de aulas observadas nos 2º e 4º escalões foi revogada em 2018 (sendo exigidas apenas para obtenção de *Excelente*). A regulamentação de vagas de acesso aos 5º e 7º escalões está fixada em 50% e, no máximo, cada docente aguarda um ano para progressão e acesso aos dois escalões; no entanto, desde 2019, a portaria que as define fixa-as em 100%. Em relação à recuperação do tempo de serviço (9 anos, 4 meses e 2 dias), os docentes da RAM estão, desde 2019, a recuperar 545 dias por ano, até 2024 – ou seja, a recuperação está a ser faseada e, até agora, já recuperaram quatro anos e meio. Quanto à redução da componente letiva aos 60 anos de idade, as cinco horas revertem para a componente individual de trabalho.

As EB1/PE (escolas do 1º Ciclo com Pré-Escolar) são constituídas por um Conselho Escolar, de que faz parte todo o pessoal docente, competindo-lhe eleger democraticamente o diretor e o seu substituto entre os detentores de lugar de quadro, tendo o mandato a duração de quatro anos. As suas funções são exercidas com dispensa total da componente letiva, mediante isenção de horário; onde tenha havido fusão de estabelecimentos e as atividades letivas funcionem em dois edifícios, é eleito um coordenador, com redução da componente letiva até 15 horas semanais, para coadjuvar o diretor – à semelhança deste, a eleição é feita pelo Conselho Escolar.

Na maioria dos estabelecimentos, as atividades curriculares e de enriquecimento realizam-se em dois períodos diários opostos, com metade das turmas em atividades curriculares no turno da manhã e a outra metade em atividades de enriquecimento à tarde, e vice-versa. Caso as escolas possuam condições físicas, materiais e humanas necessárias, o funcionamento em turno único (AC de manhã, AEC à tarde) é permitido e é cada vez mais o modelo adotado. As AEC são todas lecionadas por docentes e no recrutamento de pessoal docente aplicam-se as mesmas normas de seleção dos restantes grupos de recrutamento, tendo sido criados grupos específicos para Inglês (120), Expressão Musical e Dramática (150), Expressão Físico- Motora (160) e Expressão Plástica (140). A RAM tem a língua inglesa generalizada em todos os anos do 1º ciclo (curricular e AEC) e sensibilização na Educação Pré-Escolar, desde 2002. Entretanto, o Sindicato dos Professores da Madeira (SPM/Fenprof) iniciou negociações com a Secretaria Regional da Educação Ciência e Tecnologia para que os docentes do setor usufruam de reduções por idade e tempo de serviço iguais aos dos restantes setores de educação e ensino, bem como da redução da carga letiva semanal para 22 horas.

**Região Autónoma dos Açores.** A matriz curricular é de 25 horas semanais; havendo 2h30 de intervalos, a carga letiva dos alunos é de 22h30, integrando do o Inglês e a Educação Física, disciplinas lecionadas por professores especializados.

Mantém-se a gestão democrática nas unidades orgânicas e o calendário escolar é igual aos dos outros ciclos de ensino. A turma-padrão é de 18 alunos – 15 quando tem alunos com necessidades educativas especiais.

Em relação à redução da componente letiva aos 60 anos, os docentes optam por ficar dois anos sem turma ou pela redução de oito horas da componente letiva até à aposentação. Atualmente, está a decorrer um processo negocial entre o Sindicato dos Professores da Região Açores (SPRA/Fenprof) e a Secretaria Regional da Educação, com a finalidade de uniformização de horários e reduções da componente letiva por antiguidade e idade.

O tempo de serviço congelado está a ser recuperado na totalidade, de forma faseada, até 2024.

**Lucinda Ribeiro**  
**António Dutra**

*coordenadores do 1ºCEB nos respetivos sindicatos (SPM e SPRA)*





## PRÉ-ESCOLAR EM CAMPANHA

Em 2019/20, a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) iniciou uma campanha tendo como objetivo um maior investimento na Educação de Infância pública e para todos, mobilizando diferentes atores: políticos, académicos, encarregados de educação e comunidades educativas.

Reivindicamos uma rede nacional de creches públicas que garanta uma oferta gratuita de atividade pedagógica necessária para o desenvolvimento global das crianças até três anos, respondendo também às necessidades das famílias; a criação de mais salas de jardim de infância da rede pública, respondendo às necessidades das populações e cumprindo o disposto na Constituição – a criação de um “sistema público e o desenvolvimento do sistema geral da educação pré-escolar.”

Por causa da pandemia, a campanha teve de ser interrompida, reatando neste ano escolar. Já reunimos com grupos parlamentares e promovemos um debate online, para dirigentes e delegados sindicais da Fenprof, tendo como oradores as deputadas Alexandra Moura (PS), Ana Mesquita (PCP), Carla Madureira (PSD) e Joana Mortágua (BE) e o presidente da Associação Nacional de Municípios Portugueses, Rogério Bacalhau – todos concordam que é necessário criar mais condições para uma resposta pública de qualidade.

Entretanto, nos dias 16 e 23 de novembro, um debate online com especialistas da Educação Pré-Escolar, dirigido aos sócios dos sindicatos da Fenprof, constituiu uma oportunidade de problematizar a intencionalidade educativa do educador de infância e a sua ação pedagógica – as conclusões ocorridas no âmbito das questões socioprofissionais irão integrar a ação reivindicativa do setor, nomeadamente, sobre a dispensa da componente letiva ou a redução de cinco horas após os 60 anos de idade (artigo 79º do Estatuto da Carreira Docente).

*Plano de formação do CF.SPN*

## "SEM MEMÓRIA NÃO HÁ HISTÓRIA"

Integrada nas comemorações do 39º aniversário do SPN, a ação de curta duração intitulada “Fortaleza de Peniche: ditadura, resistência e liberdade” (20.11.2021) levou os participantes a (re)conhecerem Peniche como cidade-roteiro de resistência e de solidariedade e a sua fortaleza como símbolo da violenta repressão da ditadura. Na viagem, o formador/professor Ricardo Almeida fez um breve enquadramento histórico do ‘fascismo português’ no contexto europeu e do simbolismo do forte de Peniche no imaginário da prisão política, do degredo e da tortura. Já em Peniche, uma visita guiada pelo professor João Neves levou os participantes por espaços de memória associados à solidariedade da população com os presos políticos, à repressão e à resistência antifascista.

À tarde, a visita à fortaleza focou-se no memorial aos antigos presos políticos e no Salão Nobre do agora Museu Nacional Resistência e Liberdade, onde o guia transmitiu informação essencial sobre o forte, a prisão política e a libertação dos presos no dia 27 de abril de 1974.

Foi possível, ainda, apreciar o mural *O 25 de Abril nas Escolas*, em frente ao museu. No passado 25 de abril, a Federação Nacional dos Professores (Fenprof) e o Município de Peniche inauguraram um mural com 46 painéis de azulejos elaborados por professores e alunos de 46 escolas e agrupamentos de todo o país; projetado para assinalar os 46 anos do 25 de Abril, a inauguração foi inviabilizada em 2020, devido às medidas de combate à pandemia.

“Sem memória não há história» – assim sintetizou João Neves um dia de emoções e de partilha de um segmento muito particular da nossa história, ainda vivo na memória de vários participantes. Esta visita resultou do plano do Centro de Formação do SPN para o último trimestre de 2021. A partir de janeiro, um novo plano de formação procurará ir de encontro aos interesses dos associados do sindicato.

**Maria José Costa**  
Diretora do CF.SPN

[do superior]

## OE 2022: É SÓ FAZER AS CONTAS

Todos os anos, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) alardeia que o Orçamento de Estado para a Ciência, Tecnologia e Ensino Superior aumenta percentualmente de forma substancial. O problema é que, a cada ano, o MCTES orçamenta um valor alto, mas depois não o executa integralmente; no ano seguinte, volta a orçar valores elevados, que anuncia em comparação com o valor executado no ano anterior, daí resultando os tais alardeados aumentos. Mas nesse ano volta a não executar o valor orçamentado...

Com o OE2021 – só em despesas correntes, que incluem o pessoal – anunciou um aumento de 14,2%, comparando o valor executado em 2020 (2211,9 milhões) com o orçamentado para 2021 (2526,4 milhões). Mas depois só executou 2218,6 milhões, o que revela uma variação de 6,7 milhões. Ou seja, face a 2020, o aumento real da despesa foi de apenas 0,3%.

Na despesa de capital, que inclui o investimento, a variação entre a execução de 2021 (355,4 milhões) e o executado em 2020 (341,7 milhões) foi somente de 4%, contra os anunciados 45,8%, tendo o MCTES poupado 104,4 milhões entre orçamento e execução.

Relativamente à despesa efetiva consolidada, a execução orçamental em 2021 ficou 412,4 milhões abaixo do orçamentado. O MCTES anunciou um aumento de 16,9%, mas apenas gastou mais 0,8%. Poupou 307,8 milhões na despesa corrente, dos quais 74,1 milhões com pessoal, 79,4 milhões na aquisição de bens e serviços e 149,6

milhões em transferências correntes; de igual modo, o orçamentado e o executado foi reduzido em 104,4 milhões.

Esta poupança parece ser a prática do MCTES pois, relativamente ao OE2020, também ao nível da despesa efetiva consolidada, a diferença entre o orçamentado e o executado ascendeu a 295,2 milhões. Somando o não executado em 2020 com o de 2021, obtemos 707,6 milhões – o ministro devia explicar por que não utilizou estes milhões, quando vivemos há anos um quadro de crónico subfinanciamento do sistema.

Subfinanciamento crónico. Para 2022, temos estar perante o mesmo fenómeno: o aumento orçamental alardeado é calculado comparando o valor orçamentado para 2022 com o valor executado em 2021, permitindo ao ministro afirmar que o aumento da despesa corrente será de 17,4% e o do investimento de 109%, com um aumento total da despesa efetiva consolidada de 21,4% (estão orçamentados 3124 milhões). Mas quanto irá, de facto, executar? Afinal, a despesa real tem-se situado constantemente à volta dos 2500 milhões.

Em suma, continuamos perante um problema de subfinanciamento crónico, que se agravou com a chegada da troika e ao qual o Governo e o ministro não conseguiram dar resposta adequada. Importa agora questionar os partidos sobre quais as suas opções de financiamento e reclamar um maior investimento real no setor.

*Nota:*

*Valores referidos nos OE de 2020, 2021 e 2022  
(propostas do Governo)*

## ESMAD: PROBLEMA ORÇAMENTAL AFETA DOCENTES PRECÁRIOS

Na sequência do atraso na disponibilização/autorização de massa salarial para este ano letivo, a Escola Superior de Media Artes e Design (ESMAD/Instituto Politécnico do Porto) não renovou o contrato a dezenas de docentes contratados com efeitos a 1 de outubro. Como consequência, estes docentes ficaram com um hiato laboral; logo, sem salário entre uma e duas semanas.

O Sindicato dos Professores do Norte acompanhou a situação desde finais de setembro, tendo desde logo feito dois comunicados e pedido audiências com as presidências da ESMAD e do IPP. Na audiência concedida, o presidente do IPP desresponsabilizou-se do problema e indicou que a solução é da responsabilidade da presidente da ESMAD. Mais tarde, em reunião com o SPN, esta explicou que tentaria minimizar os efeitos da situação para os docentes contratados, dividindo-os em dois grupos:

- docentes que tinham contratos de 12 meses terão, de facto, contratos inferiores, até 31.09.2022; podem pedir compensação por caducidade, que será paga;
- docentes com contratos de 10 meses: em vez de terminarem a 31.07.2022, os contratos prolongar-se-ão em agosto, para completar os 10 meses.

Apesar de minimizados os efeitos salariais, o episódio contribui para evidenciar os problemas da precariedade. Afinal, quem perdeu com a situação foram os docentes com contratos precários. É, pois, essencial continuar a lutar contra a precariedade.

Por um lado, há que exigir a abertura de concursos para lugar de carreira, pois grande parte dos contratos precários correspondem a necessidades permanentes das instituições; por outro, é urgente que os docentes de carreira não se deixem alhear deste problema e contribuam para que os colegas contratados tenham, pelo menos, condições de trabalho dignas.

Concretamente, os contratos devem ser, na generalidade, de seis ou 12 meses, pois o trabalho dos docentes inclui tarefas de avaliação/correção e de trabalho não letivo que ocorrem fora do período letivo e as férias devem ser gozadas dentro dos contratos; deve respeitar-se a proporcionalidade entre as 12 horas de carga letiva de um contrato a tempo integral e a percentagem do contrato a tempo parcial e assegurar o pagamento do subsídio de refeição proporcional à percentagem contratual.

# JORNADAS SINDICAIS SPN.2021

*Póvoa de Varzim, 10-11.setembro*

- DIGITALIZAÇÃO DO ENSINO**
- PROFISSIONALISMO DOCENTE**
- PEDAGOGIA E DEMOCRACIA**

*Maria João Leite / A Página da Educação  
e Henrique Borges (fotografia)*



[painel 1]

# POSSIBILIDADES E PERIGOS DA DIGITALIZAÇÃO EDUCACIONAL

**As Jornadas Sindicais do SPN decorreram nos dias 10 e 11 de setembro, na Póvoa de Varzim, e abriram com um debate sobre as possibilidades e os perigos da digitalização educacional. Moderado por João Paulo Silva (Direção do SPN), o painel contou com a participação de António Carlos Cortez (professor, poeta e ensaísta) e Francisco Teixeira (coordenador de Política Educativa do SPN).**

António Carlos Cortez considera a digitalização um tema grave e importante, que exige reflexão e ação. Na escola, os professores deparam-se com muitos alunos que não gostam de ler, que se debatem com problemas de interpretação e de análise de texto, que não têm competência literária em relação ao texto complexo. E “uma das primeiras causas tem que ver com esta ideia equívoca de termos substituído paulatinamente, ou terem-nos oferecido paulatinamente a ideia de que seríamos *profissionais da educação*” – “nós somos professores”, frisou; alguém que é mestre, pedagogo. Defendeu que, sem uma análise autocrítica sobre as aulas, vai ser difícil que os alunos gostem da escola, por considerarem que lá não aprendem nada e que só estão a debitar matéria... “Isto é terrível, porque significa que, em algum momento, se perdeu a magia do ato de ensinar.” Sustentou, ainda, que não é possível dar boas aulas sem liberdade. “Não podemos pedir que haja melhor ensino, que haja respeito por uma profissão que é fundamental para o desenvolvimento do país, se nós, muitas vezes, também ficamos reféns, ou queremos ficar reféns, da burocracia nefanda que entrou nas escolas.”

Cortez não é fã do “discurso pós-modernação das novas tecnologias” e não acredita na “panaceia digital que nos estão a vender como solução para os nossos males”. Defende que “é o livro, o regresso ao livro, que é com livros na sala de aula, mais do que com o *powerpoint*, que podemos fazer a mudança”. Acrescentou que os alunos já conhecem o digital e que o problema é que “eles não sabem o que é o livro”.

Para António Carlos Cortez, “a memória é fundamental”. E os professores só podem exigir e vencer a batalha das melhores condições de trabalho e da dignificação da profissão “no dia em que os ministros da Educação e os secretários de Estado perceberem que quando falam com um professor não estão a falar com mais um técnico”.



Na opinião do professor e autor, “o paradigma não é o digital”, já que este serve para coisas instrumentais, para acelerar processos de investigação, por exemplo, “mas o centro das aulas, aquele que é o âmago das aulas, é o livro, a memória, o texto literário”. Adiantou, ainda, que é preciso cativar os alunos, que estão rodeados de ‘desmemória’, que o digital não dá às aulas “um substancial acréscimo de qualidade” e que “um sindicato será tanto mais forte quanto mais souber apreciar a diferença e lutar pela diferença”.

### **Digital, real e natureza humana**

Francisco Teixeira, por seu turno, alertou para os perigos da digitalização, explicando que “a integral digitalização do real é, na verdade, a eliminação da ideia de que existe autonomia individual, de que existe liberdade individual, de que existe sequer consciência individual”. O dirigente do SPN contesta a ideia de que “as sociedades devem ser integralmente transparentes e de que toda a gente deve poder ver tudo a todo o momento”, alegando que “um dos principais problemas do nosso tempo e da digitalização da educação é exatamente a ideia de que se tem de acabar com os segredos” – com o segredo que é a sala de aula.

De acordo com Francisco Teixeira, o digital é capaz de transformar a realidade num algoritmo, que depois pode ser codificado e reproduzido. Mas não há “projeto mais malévolo” do que a ideia de acabar com os livros em papel nas escolas e digitalizar tudo, frisou. Outra questão levantada foi a extração do excedente comportamental da relação digital, que capta muito mais do que os comportamentos intencionais. Francisco Teixeira explicou que as grandes companhias tecnológicas captam tudo e que todos os dados produzem um conjunto de informação que permite extrair a experiência humana, até aquilo de que as próprias pessoas não têm conhecimento. Através destes processos extrativos,

considera, “as grandes empresas usam a nossa experiência para produzir a realidade, produzir o próprio real”, prevendo, organizando e induzindo comportamentos – as pessoas estão a agir de determinado modo sem saberem que estão a ser induzidas, pelo que não contestam.

Existe a ideia de que “as ferramentas tecnológicas e digitais são apenas instrumentais”, mas, no caso do digital, não é assim. “O meio muda o real, transforma a realidade”. E tudo isto interfere na natureza humana, sustenta o coordenador de Política Educativa do SPN. Segundo ele, o problema resolve-se, particularmente na escola, com algo que está fora de moda, com “a revalorização do que é velho e antigo”. Francisco Teixeira referiu, ainda, a necessidade de “fazer colapsar o digital” e, no contexto da pedagogia, que “não há nada mais reacionário do que a banalidade”.

### **Muitas ideias em debate**

No momento de interação com a plateia, falou-se, em traços gerais, de pedagogia, da ideia de que a escola não deve ficar parada no tempo, mas que também não deve adotar o novo como virtude intrínseca, da ideia de que a dotação digital da escola pública deve ser um momento de investimento em meios materiais e humanos, de que a escola vai evoluir e que os professores devem participar na mudança, da falta de liberdade que se faz sentir com a imposição dos recursos tecnológicos, da ideia de aproveitar o digital nas suas potencialidades, sem que os professores se deixem deslumbrar por elas, da necessidade de reflexão sobre as implicações do digital na construção coletiva da profissão e, ainda, de que os professores não devem ter medo do digital, mas devem ensinar os alunos a terem um olhar crítico sobre ele.

ANTÓNIO CARLOS CORTEZ

## A MUDANÇA SÓ SE FARÁ COM O QUE É DIFERENTE

**A propósito de uma expressão que usou durante as Jornadas Sindicais do SPN, considera que se perdeu a “magia” no ato de ensinar?**

Quando falo em magia no ato de ensinar, refiro-me à aliança entre o rigor científico, que qualquer professor deveria ter, e a capacidade de imaginar que deriva desse rigor. Aulas mágicas são aquelas em que os alunos sentem não só que aprendem e compreendem, como sentem que, ao assistirem a essas aulas, há uma atmosfera erótica, um envolvimento inexplicável que nasce da fidelidade e do amor do professor em relação ao que ensina. Desde os anos '70, a partir do momento em que a escola dos mestres deu lugar à escola das massas, necessariamente, os professores que entraram nas escolas e universidades são já fruto de uma formatação, porque houve a necessidade, em Portugal, de responder rapidamente à entrada crescente de alunos no sistema educativo. Esse aumento exponencial e a subsequente multiplicação de licenciaturas, bem como a urgência de ter quadros superiores, tudo isso foi positivo, porque se combateu o analfabetismo, democratizou-se o acesso ao livro e a outros bens culturais.

Todavia, nos últimos 20 anos, vimos consolidar-se no ensino uma política que burocratizou a profissão, transformou escolas e universidades em centros não de saber, mas de formação de jovens com vista ao mercado de trabalho. As aulas, lecionadas já por uma massa que produz o mesmo discurso da excelência, das competências e da inutilidade das humanidades, produziram, não raro, o seguinte efeito: temos alunos tecnicamente aptos a desempenhar tarefas de natureza instrumental (do cálculo mental ao decoranço gramatical),



mas são raros os alunos verdadeiramente curiosos, sensíveis para as artes, a música, a poesia. Tudo se passa como se a escola fosse o rolo compressor que esmaga os ideais, a curiosidade, a alegria das crianças. Por isso digo que se perdeu a magia, isto é, a dimensão cultural que, durante décadas, fez com que a Europa, Portugal, tivessem políticos que pensavam a Cidade...

O que estamos a formar são gerações de funcionários, não de cidadãos. Se a escola é o laboratório onde se vão amestrando todos para que a sociedade continue a ter como valores a competição, a cobiça, a ideia de que tudo o que conta é sucesso e dinheiro, então, sim, estamos no bom caminho. Veja as nossas crianças e jovens... Nenhuma ou pouca vontade em lerem literatura de facto, olhares mortiços, permanente excitação dos sentidos, pouco sensíveis ao Outro, mal-educados, muitas vezes pretensiosos, pensando que tudo está à distância de um clique, que lhes basta ter um táblete e o *Dr. Google*... Tudo isso é fruto de uma escola sem magia, sem rigor, sem verdadeiro saber.

**A digitalização não poderá contribuir para uma melhoria do ensino, no sentido de auxiliar na pesquisa e recolha de informação, além de poder ser fator atrativo para os mais jovens?**

A revolução digital é imparável e relaciona-se com o paradigma da desmaterialização. Nas aulas não há livros, mas ecrãs. Defende-se que as novas salas de aula sejam todas com paredes de vidro; uma escola *clean*... A meu ver, a digitalização é um erro crasso, que pagaremos caro, não só porque afasta irremediavelmente os jovens e as crianças do universo do livro e da leitura, como já se vê hoje, mas também porque promove uma espécie de alienação e cegueira, que o investigador Bruno Patino relaciona com a incapacidade de compreensão de textos complexos (em «A civilização do peixe vermelho»).

Segundo dados recentes, as nossas crianças e jovens, nascidos e criados frente aos ecrãs, têm, pela primeira vez desde 1945, menos memória, menos palavras e um QI inferior ao dos progenitores... Não vejo nenhum atrativo no digital nas aulas, até porque, desconhecendo a cultura da escrita e do livro, que foi a nossa até há pouco tempo, o que poderão eles descobrir de diferente se não têm história, memória e referentes para investigarem e pesquisarem? (quem foi quem, onde, como, porquê, quando, o para quê das coisas...) Não se pode recolher informação na net quando não se sabe o que se está a investigar. Puseram o computador nas bibliotecas, relegando

o livro para um plano secundário. Resultado: quando pedimos um trabalho de investigação aos alunos, a maioria não lê, limita-se a fazer *copy-paste*; não sabem onde procurar porque lhes falta bibliografia... Conto um episódio recente que testemunhei. Pedi a alunos do 12º ano que fizessem um trabalho sobre o Maio de '68 – nunca tinham ouvido falar. Numa turma de 30 alunos, nem um! Servi-me da net para, na aula, lhes mostrar imagens de Paris, Nantes, Bordéus... Mas também cidades em Itália, as manifestações contra a guerra do Vietname, as nossas lutas académicas de '62 e '68 contra Salazar... Viram, perplexos, quanto ignoravam. Motivados, foram ler e ouvir músicas. Para mim, o digital só serve para podermos mostrar imagens da História. Depois, há que reconduzir os alunos à leitura do livro, pequenos ensaios sobre o tema em causa, poesia, pintura, música... O digital é uma ferramenta auxiliar e não, como hoje, o alfa e o ómega das salas de aula – que, já agora, devem ser não em vidro, mas o lugar onde a transmissão do saber implica a transmissão do que é secreto. Sem mistério, se tudo o que fazemos se desmaterializar e tornar transparente, então, não há relação pedagógica de facto. A Escola e a Universidade passam a ser um outro *big brother*...

**Referiu que é com livros, “mais do que com o powerpoint”, que os professores podem fazer a mudança na sala de aula. É este o caminho?**

Sou professor de Português e de Literatura. Exerço, quer no Secundário, quer no Superior, como investigador. Sim, não é imitando a sociedade que dizemos estar alienada – e alienada por um aparelho ideológico que nos quer fazer crer que a tecnologia é o supremo ideal – que iremos transformar seja o que for. Melhor: se queremos que os nossos filhos não se brutalizem e não sejam vítimas da banalização em curso, temos de pôr o livro no centro do processo educativo, em especial a Literatura, de facto; que vai de Homero a Hugo Pratt, de Dante a Michel Houellebecq, de Baudelaire a Carlos de Oliveira, de Pessoa à música de um Lou Reed, mas não existe nos Rodrigues dos Santos que vendem milhões. As nossas crianças e adolescentes leem pouco e mal, escrevem mal e com erros básicos. Não têm palavras para dizer o mundo... A mudança só se fará com o que é diferente; com o que vai contra a moda.

**Defende que a memória é fundamental. O que falta fazer para a preservar?**

Para preservar a memória faltam à educação, em Portugal e na Europa, três coisas: tempo e dinheiro para os professores serem os primeiros a comprar livros, a ver teatro, a querer fazer das suas aulas lugares onde há vida; falta que as disciplinas de História, Literatura e Música sejam obrigatórias desde o 1º Ciclo ao Secundário; falta visão política a quem nos governa. Só traçando um plano educativo centrado nas artes e pensado a dez anos poderemos falar de um país que tem um projeto. Falo de um projeto civilizador, de construção de uma democracia feita por cidadãos, os que pensam a cidade, livres para agir e pensar sem necessitarem de paternalismo algum. Pensar no país que queremos em 2035, 2045, país de gente sensível e sensata, com uma televisão e um jornalismo que fossem fatores multiplicadores de cultura, não uma democracia de funcionários, de gente boçal, invejosa e com saudades de tempos obscuros. Se a Escola não for o lugar onde o bom gosto e o bom senso se constroem, então, não é senão o lugar onde a energia vital das crianças e jovens morre e se transforma em alienação, frustração, ódio. A memória é um dos pilares da verdadeira escola. Se tudo se desmaterializar nada ficará, só gente com táboletes em vez de alma.



FRANCISCO TEIXEIRA

## PARA AVANÇAR NO TEMPO, A ESCOLA TEM DE REVALORIZAR O LIVRO

**No decorrer das Jornadas Sindicais, alertou para os perigos da digitalização e para a necessidade de se fazer “colapsar o digital”. Mas não pode o digital ser um recurso útil na educação?**

O problema é que o digital já não é um recurso, nem um instrumento. As forças globais da digitalização do real são instrumentos de transformação do real e de apropriação da experiência humana em favor, no ocidente, de lógicas comerciais e de lógicas empresariais que acabam por transformar-se em lógicas totalitárias e, na China, em lógicas totalitárias, logo à partida. Ou seja, o problema é que, indo aos fundamentos do projeto de digitalização integral do real, este projeto da internet das coisas – em que todo o real serve, sobretudo, para extrair a experiência não intencional das pessoas – tem por finalidade alterar a própria realidade, obrigando as pessoas a comportarem-se do modo como se pretende que a realidade funcione. E este é um projeto que está, sobretudo, ancorado num ponto cego, escondido da globalidade das populações, que é dominado e agenciado pelas grandes corporações digitais: Facebook, Google, Apple, Amazon e outras. E esta configuração do real pode ter o mesmo efeito, relativamente à natureza humana, que o capitalismo de extração industrial dos séculos XIX e XX teve relativamente à natureza,



que foi a destruição da natureza. E nós, neste momento, estamos em processos de proteção e de recomposição da natureza de maneira emergente.

A pergunta que se pode e deve fazer é se, daqui a 30 ou 40 anos, não estaremos em processos emergentes de salvação daquilo que é a natureza humana, uma vez que ela foi como que raptada pelas grandes empresas de extração de experiência. Qual é o grande problema? É que um dos mecanismos pelo qual ocorre a extração da experiência é completamente anonimizado. As pessoas não dão por ela, que existe um excedente comportamental que estão a oferecer, de casa e sem intenção, às grandes empresas de extração digital. E como não sabem nem se apercebem, as empresas acabam por saber mais sobre as pessoas do que elas próprias e acabam por configurar o real sem elas se darem conta. Portanto, o digital tem de ser profundamente criticado, vigiado, regulado, sob risco de haver uma assimetria essencial de conhecimento e de poder entre os detentores dos grandes meios de reconfiguração do real e as pessoas em geral.

#### **O digital não é, então, apenas uma ferramenta de auxílio...**

Não. Os instrumentos digitais e as plataformas aparecem como ferramentas de auxílio, mas, na verdade, dada a sua ubiquidade, já não são ferramentas. São uma modelação integral do real. E por isso é que temos de reagir e de regular, porque a quantidade de dados que enviamos para as grandes tecnológicas é de tal maneira impressionante que permite construir o projeto comportamentalista, behaviorista, de meados do século XX, que era de prever e controlar todo o real. Neste momento, isso está a acontecer; não é ficção científica. O problema é que isto assenta num ponto cego; as pessoas não sabem, não dão por ela, e, portanto, existe um certo conformismo relativamente a esta realidade – esta não é uma possibilidade, é a realidade.

#### **Disse que na Escola seria preciso “revalorizar o velho e o antigo”. Como é que isso pode ser feito sem que a Escola pare no tempo?**

Para avançar no tempo, a Escola tem que revalorizar o livro, o silêncio, o analógico, a temporalidade lenta. Revalorizar o velho e o antigo é isto, revalorizar o tempo lento, o silêncio, o analógico, o emocional, o desligamento... Isto é que é verdadeiramente emancipatório. Não é oferecer de maneira cega às grandes empresas digitais o nosso excedente comportamental, sem ter consciência de que o estamos a fazer. Isto não é emancipatório; pelo contrário, isto é completamente alienante.

#### **No contexto da pedagogia, disse que não há nada mais reacionário do que a banalidade. Como se combate essa banalidade?**

Do ponto de vista estritamente pedagógico, acho que a principal função do professor é escapar ao banal, escapar ao vulgar, ser capaz de olhar para lá do que se vê... Temos de ser capazes de emergir para além do óbvio. E, do ponto de vista pedagógico, dentro das salas de aula, nas escolas, até na própria observação social e na gestão das organizações sociais, temos de fugir dos chavões, da vulgaridade retórica, e de sermos capazes de envolver os alunos com novas paixões. E isto só se consegue fugindo à banalidade, retórica, social e comportamental. O banal é contrarrevolucionário (a frase não é minha) e, portanto, temos de olhar para o que é habitual e fugir, temos de desabituar as crianças, os jovens e as escolas daquilo em que estão enredados. Ir contra o habitual é revolucionário; o banal é contrarrevolucionário.

o silêncio, o analógico, a temporalidade lenta. Revalorizar o velho e o antigo é isto, revalorizar o tempo lento, o silêncio, o analógico, o emocional, o desligamento... Isto é que é verdadeiramente emancipatório. Não é oferecer de maneira cega às grandes empresas digitais o nosso excedente comportamental, sem ter consciência.





# ESCOLAS E 'TRANSIÇÃO DIGITAL'

1. A introdução dos computadores e das suas correspondentes comunicações digitais na vida do cidadão comum, nos últimos 35 anos, corresponde a uma dramática transformação dos métodos de produção, mas também dos meios e formas de consumo, de articulação entre cidadãos e de organização da sociedade em que se inserem. A Escola Pública não pode, pois, ignorar tal transformação da realidade e de a ela se adaptar, sob pena de deixar de cumprir os seus objetivos de contribuir para a formação de cidadãos capazes de plenamente fruírem os seus direitos e prerrogativas, assim como de os dotar das capacidades necessárias para contribuir qualificadamente para essa sociedade. Tanto mais que esta transformação tecnológica corresponde à introdução de um novo paradigma de representação da realidade e, portanto, capaz de influenciar um largo espetro da atividade humana e, com ele, as disciplinas que classicamente são ministradas nessa Escola.

É, pois, importante que a Escola Pública se possa munir de meios, também materiais, mas especialmente humanos, que lhe permitam incorporar no seu *corpus* de ensino matérias que acompanhem as novas tecnologias agora introduzidas. As práticas dos diversos ministérios da educação das últimas décadas em muito pouco contribuíram para tal objetivo. Com programas de dotação material muito pouco adequados às realidades das escolas, esqueceram o fundamental, que seria a formação dos professores. E a atitude deslumbrada de assumir que tudo o que é novo corresponde necessariamente a um fator de progresso é não só completamente desprovida de fundamento, como pode constituir fonte de novos perigos.

2. Há processos e equipamentos digitais que muito provavelmente têm claras vantagens pedagógicas quando comparados com os seus equivalentes analógicos. Não há vantagem em voltar aos retroprojetores se podemos usar projetores digitais, até por razões de conservação do ambiente. Mas a generalizada adoção dos meios digitais na Escola, como parece ser preconizado pelos ministérios da educação (ME e MCTES) têm propósitos e preocupações que não parecem ser as pedagógicas. A substituição, parcial ou integral, de aulas presenciais por outras por via telemática, sejam gravadas ou síncronas, tem como evidente fito diminuir os custos do ensino e não o de o tornar mais eficiente ou apelativo.

3. Todos os professores adequam o seu discurso, exposição e explicação das matérias em função das mais subtis inflexões que conseguem observar nos seus alunos presentes nas salas de aula, por forma a garantir que eles possam fruir ao máximo dessa experiência. A vantagem propalada de as aulas gravadas poderem ser assistidas em qualquer altura e repetidamente pelos alunos – que, por exemplo, o ministro Manuel Heitor invoca – tem como único objetivo a drástica diminuição dos rácios docente/aluno, especialmente com a possibilidade de reutilização dos mesmos materiais gravados em anos consecutivos, prescindindo, portanto, de preciosas horas de trabalho docente.

Não será assim que se melhora a eficiência do ensino. Esquecem-se que, enveredando por esta via, se colocam os estabelecimentos de ensino nacional em direta competição com todas as outras instituições de ensino, nacionais e estrangeiras, muitas delas com dotações de capacidades de produção audiovisual que não são comparáveis às das de um professor no seu gabinete. Não será a utilização massiva e omnipresente de meios digitais que tornará o ensino apetecível para os alunos, mas sim algo muito mais fundamental, como seja a elevação das condições de funcionamento das escolas, que passa obrigatoriamente por requalificar a docência, melhorando as suas condições de trabalho e valorizando a sua profissão.

4. Sem um efetivo programa centralizado de formação de cidadãos utilizadores destas novas tecnologias, a expansão da cobertura das mesmas foi deixada integralmente aos interesses de quem nelas tinha somente o fito do lucro. O resultado foi a constituição de uma imensa massa de utilizadores com acesso a bens de consumo de base digital, para os quais, aos poucos, vão sendo transferidas ações através das quais vão sendo exercidas prerrogativas de cidadania; utilizadores que – apesar de se terem tornado funcionalmente capazes, mas não entenderem em profundidade os processos envolvidos – se veem reduzidos a simples consumidores. Sem uma cultura de profunda compreensão desta nova realidade, não dominando a sua linguagem e processos, não podem fazer seu este novo meio, transpondo e exercendo os direitos antes adquiridos, e, conseqüentemente, ainda são menos capazes de exigir novos. São, assim, pasto de dramáticas violações dos direitos primários, como o da privacidade, passíveis de manipulação descarada, como consumidores e cidadãos.

5. Como a realidade dos últimos dois anos de pandemia e de ensino de emergência através de meios de comunicação digital mostrou, a infoexclusão é uma realidade muito significativa em Portugal. Mas não podemos cingir o conceito de infoexclusão aos que materialmente estão excluídos do acesso aos meios de comunicação digital; infoexcluídos são todos os que, apesar acederem a esses meios, não conseguem exercer aí uma cidadania plena, por flagrante falta de informação e formação.

Importa, pois, que a Escola Pública seja capaz de incentivar o pensamento crítico dos alunos, de os dotar de conhecimento que permita usarem as novas tecnologias de forma informada, segura e ativa, por forma a que não se concretizem os perigos de monitorização, manipulação e instrumentalização em que os meios de comunicação digital são já férteis e que, se não forem tomadas medidas, tenderão a ser dramaticamente agravados. Sem formação para uma cidadania (com o) digital, uma aquisição científica e técnica como esta, do processamento digital, poder-se-á constituir como um obstáculo ao real progresso, em vez de concretizar o seu potencial de para ele contribuir.

**Rogério Reis**  
Direção do SPN

# PROFISSIONALISMO DOCENTE: DESAFIOS E EXIGÊNCIAS POLÍTICAS E DEONTOLÓGICAS

**O segundo painel das Jornadas Sindicais do SPN propunha-se refletir sobre os desafios que a classe docente enfrenta e sobre a qualidade da profissão e tudo o que a envolve e caracteriza, como explicou Maria José Silva (Direção do SPN), que moderou a sessão em que entrevistaram António Teodoro (professor e ativista sindical) e Mário Nogueira (secretário-geral da Federação Nacional dos Professores, Fenprof).**

António Teodoro começou por precisar três conceitos: *profissionalização* (“processo de aquisição de algo, nomeadamente de uma profissionalidade”), *profissionalismo* (“acentuamos, sobretudo, os saberes e as competências da profissão”) e *profissionalidade* (“juntamos os saberes e competências da profissão a duas outras dimensões que estão sempre interligadas, que são o compromisso com a comunidade e a obrigação moral”).

E foi no âmbito da profissionalidade docente que enumerou algumas questões. “O primeiro dos desafios é cuidar da memória –da profissão docente e do sindicalismo docente”. E explicou porquê. “A memória é um elemento fundamental de inovação. Quando se fala em inovação, a maior parte das pessoas fala em coisas novas, mas quem trabalha em História sabe que a História não é passado e que a inovação não são só modernices e coisas novas; inovação pode significar valorizar heranças testadas e, sobretudo, ultrapassar a ideia de que estamos sempre a inventar a roda.” Nesta perspetiva, cuidar da memória é ponto de partida para a mudança, a transformação e a inovação.”

O segundo desafio passa pela formação inicial de professores, cujo modelo assenta na ideia de que há uma formação teórica seguida de estágio e, depois, da prática. “A aquisição dos saberes docentes não se faz desta forma”, considera António Teodoro, alertando para a necessidade de se ajustar o modelo e de se associar a formação à prática, o saber ao fazer. Defende que se deve trabalhar com futuros plurais e que o que vai caracterizar esses futuros é uma radical incerteza. “Se vamos trabalhar na formação dos professores para essa radical incerteza, a grande questão é, utilizando a expressão

poética do Paulo Freire, ler o mundo, ajudar os professores e dar instrumentos para ler o mundo.”

A missão da educação é outra questão central. “A educação é fundamentalmente a construção de projetos de ação para a justiça social. E a justiça social, no campo da educação, é uma justiça cognitiva. Obviamente, o nosso campo não é a distribuição de rendimentos, de impostos, mas é a distribuição do conhecimento, da ciência, da cultura, da filosofia, da poesia, do Camões... Essa é a grande missão da educação.”

No final da sua intervenção, o catedrático da Universidade Lusófona deixou um desafio: “é fundamental que se reforce, que se amplie, a aliança entre o movimento sindical e o que se faz de mais relevante na investigação e na cultura, porque o movimento sindical continua a ser o principal movimento social”, afirmou.

## **Caminhos de construção e de luta**

Mário Nogueira iniciou a sua intervenção com a referência à possibilidade de uma *carta ética* dos professores como alternativa a um código que, “por norma, surge associado a lógicas estritamente corretivas, punitivas, que visam disciplinar e normalizar a profissão, no caso dos professores, de acordo com diretrizes exteriores cerceadoras de liberdade e de autonomia no exercício da profissão”. O código é, por isso, “algo contrário àquilo que se pretende quando se aprova ou discute uma carta ética”. Assunto que está na agenda da Fenprof.

O dirigente sindical lembrou que a discussão é antiga e que há quem seja contra e a favor, ainda que ambas as visões tenham em



comum a necessidade de o trabalho docente não ser visto “como uma mercadoria, destinado à mera transmissão de conhecimentos, mas como um trabalho com importante papel na formação da personalidade dos jovens e na estimulação do seu espírito crítico”. Com algumas alfinetadas a quem tem uma “perspetiva estreita e redutora” do papel da escola e do professor, o secretário-geral da Fenprof frisou que, “em escola que é Escola, o papel dos professores é fundamental; enquanto ‘profissionais do humano’ (expressão da Isabel Baptista), eles têm uma responsabilidade ética que os deverá levar a assumirem-se como protagonistas na construção de valores como liberdade, dignidade, integridade, responsabilidade, justiça, solidariedade, tolerância ou respeito pela diversidade, seja de que natureza for”.

Neste sentido, é “indispensável que a formação de professores eleja a dignidade, integridade, autonomia, responsabilidade, equidade, justiça, participação e criatividade como princípios estruturantes da identidade ética de professores e educadores”. A este propósito, o dirigente da Fenprof considerou que os compromissos que se encontram, por exemplo, na *Carta Ética* do Sindicato dos Professores da Madeira devem ser estabelecidos com alunos, pares, pais e encarregados de educação e comunidade externa.

Coloca-se, no entanto, a questão de saber “se as condições para a assunção plena desses compromissos estão reunidas e se o professor pode ser o tal profissional autónomo, reflexivo e criativo que se defende”, tendo em conta que “a vida das escolas está cada vez mais condicionada por um modelo de gestão que não é democrático” e que vai cerceando a sua “escassa” autonomia.

Segundo Mário Nogueira, os professores estão sujeitos “a uma carga de tarefas burocrática que os sufoca e se destina a permitir que o seu trabalho seja escrutinado ao pormenor por uma hierarquia que delega no diretor o poder de premiar ou penalizar”. Um problema com tendência a agravar-se com o processo de municipalização, frisou. Na sua intervenção, o dirigente sindical referiu diversos problemas com que a profissão se depara, como a formação contínua dos professores, a precariedade, o envelhecimento e o “enorme” desgaste dos professores, entre outros. Não é por falta de propostas da Fenprof que os problemas não são resolvidos, sublinhou, adiantando que, apesar das dificuldades, a Federação sabe qual o caminho a seguir – um caminho de propostas e de abertura. “Um caminho cuja construção não dispensa a luta reivindicativa, ou não fosse esse o grande trunfo de quem não é poder, mas tem o poder de mobilizar para a luta. Este é o grande desafio que se coloca de novo ao movimento sindical docente.”

#### **Mobilizar mais para lutar mais**

No debate que se seguiu, a plateia lembrou a necessidade de liberdade para o professor poder exercer a sua função, sendo que esta está relacionada com as condições concretas do seu exercício; de se trabalhar na formação inicial dos professores; de se conseguir mobilizar os docentes para lutarem mais pelas condições de trabalho. Ouviu-se ainda que a *Carta Ética* deve ser feita à dimensão da Fenprof, sendo um instrumento de debate e reflexão, e que a pandemia mostrou que escola e professores são insubstituíveis, pelo que deve ser recolocada a questão da valorização da profissão.



ANTÔNIO TEODORO

## A ESCOLA TEM UM PAPEL FUNDAMENTAL NA LEITURA DO MUNDO

**Na sua intervenção nas Jornadas Sindicais do SPN falou de uma série de desafios que a profissionalidade docente tem pela frente.**

O grande e maior desafio da profissão de professor é, citando um documento recente da UNESCO, lidar com uma incerteza radical. Isto é, o mundo de hoje, os jovens com quem trabalhamos, vivem tempos em que é muito difícil prever o seu desenvolvimento. Aliás, referi que, nestas abordagens, é preferível utilizar 'futuros' do que o singular. Não há propriamente um futuro, há futuros em disputa. E esses futuros vão ser resultado de muitas tensões e de muitas opções que, como cidadãos, vamos tomar. E, portanto, a escola está confrontada com esses desafios: do digital, das desigualdades, do viver juntos, com todas as questões que têm a ver com o racismo, a xenofobia, a desigualdade de género, etc. Portanto, a profissionalidade docente, a sua reconstrução, o reencantamento, passa por os professores terem instrumentos para ler essa incerteza e poderem, através do diálogo e do trabalho conjunto, ir vivendo – não é sobreviver, é viver gostando do que fazem. Esse é, talvez, o maior desafio, que alguns dirão utópico, mas que eu prefiro chamar *inérito viável*, utilizando a expressão muito bonita de Paulo Freire.



### **Como se pode proceder ao 'reencantamento'?**

Este reencantamento é muito difícil numa profissão que está muito causticada, envelhecida, muito zangada... E é, provavelmente, a única condição de sobrevivência; não se pode ser professor se não se tiver uma atitude positiva com a vida e com a juventude. Esse é um dos grandes dramas, e isso é importante não apenas para os que estão, mas também na formação dos que vêm. Estamos numa década em que vai realizar-se uma radical renovação dos corpos docentes e isso torna as questões da formação inicial como, talvez, o nó crítico das políticas educativas de hoje, mas que, infelizmente, tem sido vista pelo Governo e por outros atores educativos com uma displicência que pode ser dramática no final desta década. Comecei a trabalhar como 'professor provisório', em que a maioria dos professores não tinha formação completa, e não gostaria que, 50 anos depois, voltasse a acontecer a mesma coisa. Mas é o que se perspectiva e já vai ser difícil recuperar o tempo perdido.

### **A propósito dessa atitude positiva, na sua intervenção disse que não seria possível ser professor com base em valores negativos...**

As profissões não se constroem no medo, na negação. Nós trabalhamos com um direito humano, o direito à educação, ao conhecimento, à ciência, à cultura. Portanto, não é possível construir uma profissão docente com base em valores negativos, isto é, da recusa da ciência, do conhecimento, das culturas... Esta relação está ligada ao reencantamento, porque a profissão docente implica sempre um valor, uma valorização de que o outro pode ser mudado para melhor, um ser humano melhor, alguém que aprende, que pode ser solidário. Por isso, é que eu, nos últimos anos, tenho vindo a bater-me pela educação, fundamentalmente, como um projeto de ação pela justiça social, que, neste campo, é a justiça cognitiva. Isto é, o conhecimento que a humanidade produz é um património da humanidade, não é património das elites. E a escola para todos deve ser uma escola exigente, onde todos têm acesso, nomeadamente crianças e jovens de meios historicamente afastados do conhecimento e da cultura.

A escola para todos não é uma escola de mínimos, é uma escola preocupada com não apenas o usufruto, mas com a construção; não apenas com a difusão, mas também com a apropriação. E isto é fundamental num tempo de *fake news*, de negacionismo daquilo que é o mais evidente. Mais do que nunca, a escola tem de estar ligada à cultura e à ciência. Cultura e ciência não é ir ao YouTube e apanhar uma coisa qualquer – são formas de pensar, de construir, de racionalidade. E num tempo em que tudo é instantâneo, em que se pode defender que a terra é plana, que as

vacinas são para pôr um chip, que há elites que bebem sangue e essas coisas todas, a escola tem um papel fundamental na leitura do mundo; e os professores, que trabalham com estas coisas todas, com as incertezas, têm que ter uma formação e uma vida que lhes permita lidar com esta incerteza. Ou seja, a ideia de que se podia ter uma formação para toda a vida não existe.

### **Também sublinhou ser importante cuidar da memória.**

Falei na memória a propósito de um senso comum que é pensar que inovar é andar a inventar sempre coisas novas. Isso não. A inovação é, muitas vezes, o registo das nossas memórias, daquilo que resultou, daquilo que foram inovações. E na educação e nas políticas de educação há uma ideia de que se está sempre a inventar a roda, que qualquer ministro que chegue, qualquer diretor de escola, tem sempre ideias novas. Muitas delas não são nada novas, são da história da educação. Obviamente, os contextos podem ser outros... Mas, portanto, cultivar a memória é um, e o principal, ponto de partida para qualquer inovação. E o que é uma inovação? É saber responder a contextos novos. Isto é, os jovens de hoje nasceram em meios digitais, a estrutura de emprego é outra, o valor que atribuem à escola é outro, o tempo é outro... E a inovação é ir encontrando respostas. A escola tem dois séculos, com grandes dificuldades em encontrar respostas, e está confrontada com esta situação – a generalidade dos jovens gosta da escola, mas detesta as aulas. O que é que isto significa? A estrutura de funcionamento, a forma como organizamos as aprendizagens, não corresponde a grande parte das expectativas dos jovens, incluindo dos que vêm de meios letrados, de meios cultos. Portanto, hoje há um desafio permanente de encontrar respostas – 'respostas' no plural; não há respostas no singular.

### **A questão da memória também relacionada com a passagem de testemunho entre gerações.**

Sim, vamos lá ver. Tenho vindo a defender, com outros, que a formação de professores deve assentar muito na relação entre a formação feita nas universidades e nas escolas superiores de Educação e aquilo que nós designamos por *escolas de residência*, escolas onde os professores trabalham, praticam, onde fazem o vai-e-vem entre a teoria e a prática ou entre a prática e a teoria. Essa relação entre gerações, entre saberes construídos ao longo de muito tempo e aquilo que a investigação diz, e aquilo que também os jovens trazem, é fundamental, porque a educação é uma atividade relacional e estas vivem precisamente desse encontro. Portanto, esperemos que se tomem rapidamente medidas para que não haja ruturas geracionais que dificultem as décadas que se aproximam.



MÁRIO NOGUEIRA

## OS PROFESSORES PRECISAM É DE LIBERDADE E AUTONOMIA PARA EXERCEREM BEM A SUA PROFISSÃO

### **No arranque deste ano letivo, quais os principais desafios para os professores?**

Infelizmente, as condições em que vamos começar este ano letivo são muito semelhantes às dos anos anteriores, apesar de este ser bem diferente. Ou seja, era suposto que num ano em que, diz-se, se pretende recuperar de perdas e défices nas aprendizagens, nomeadamente nos dois últimos anos, em que até temos um plano específico de recuperação [Plano Escola+ 21|23], as escolas se pudessem organizar com normas que não fossem as de 2018/19, em que nem havia pandemia, ou, por exemplo, com um crédito de horas diferente do do ano passado, em que não havia plano.

Este é um ano extremamente exigente para os professores. As condições de trabalho não se alteraram; as horas de crédito das escolas não aumentaram; os recursos humanos, docentes e não docentes, psicólogos, terapeutas, assistentes operacionais, são praticamente os mesmos do ano passado – se calhar, em alguns casos, até são menos, com as aposentações... E temos pela frente a municipalização, processo que está previsto acontecer de uma forma generalizada ainda neste ano letivo e que pode ser um problema em cima dos problemas todos.



Um aspeto também muito importante era que o Estado investisse efetivamente na educação. Nós temos o problema da progressiva transferência de financiamento para fundos europeus, mas os fundos europeus não dão garantia de futuro e são sempre muito dependentes dos programas em vigor. Portugal continua a ter um nível de financiamento na educação muito abaixo do que é recomendado pelas instituições internacionais, nomeadamente a UNESCO e a OIT, que seriam 6% do PIB. Nós estamos pouco acima dos 3,5%. Com a municipalização, em que se prevê não haver aumento da despesa a nível de Orçamento de Estado, e sabendo nós a diferença que existe entre municípios, podemos entrar num agravamento de assimetrias e até pôr em causa, para muitas crianças e jovens, o direito a uma educação de qualidade, que é um direito universal e deve ser garantido pela escola pública, portanto, pelo Estado.

#### **A municipalização é apenas uma de várias questões que têm sido lutas da Fenprof ao longo dos anos.**

Infelizmente, o Ministério da Educação não tem dado resposta a nenhum dos principais problemas em relação aos quais temos apresentado propostas concretas, nos termos da lei, para iniciar processos negociais.

A começar nos mais novos, que já são poucos, o problema da precariedade. Temos mais de 20 mil professores que trabalham em precariedade há cinco ou mais anos – por exemplo, 5000 já trabalham há 15 anos em situação precária. Isso já fez com que 10 mil professores qualificados, jovens, tivessem abandonado a profissão e faz com que muitos jovens que terminam o Ensino Secundário não queiram vir para a profissão. E isso pode criar uma situação de falta de professores qualificados a curto prazo.

Depois, temos os problemas da carreira. Os professores continuam com muitos anos de serviço por contar, a ter que se sujeitar a vagas que impedem a progressão. Temos o envelhecimento... Mais de metade dos professores acima dos 50 anos e muitos acima dos 60... E isto vai levar a que muito rapidamente, até final da década, mais de metade dos professores atualmente ao serviço saiam da profissão sem que se vislumbre a sua substituição por jovens.

Temos, também, um desgaste tremendo, que decorre não só do envelhecimento, mas também das condições e dos horários de trabalho, que hoje são absolutamente acima dos limites legais. A lei estabelece 35 horas semanais, mas calcula-se que um professor trabalha, em média, mais de 46 horas, entre trabalho letivo e não letivo, individual e de escola.

E depois, as injustiças dos concursos, que também causam muito mal-estar, porque as pessoas sentem-se ultrapassadas, às vezes de uma forma absolutamente perversa. Além, obviamente, das questões da avaliação de desempenho, que são causa de mal-estar e até de conflitos nas escolas. Enfim, começamos a ter muitos professores cujo principal anseio é sair da profissão, o que, digamos, não é a melhor forma de estar numa profissão.

#### **Uma carta ética para os professores é assunto tido em conta pela Fenprof?**

Sim, é um assunto que temos na agenda. Mas todos estes problemas que afetam os professores no exercício da profissão – problemas socioprofissionais, questões de carreira, conflitos nas escolas, os problemas que afetam as escolas... – fazem com que matérias que também são muito importantes acabem por ter de aguardar, porque não se consegue responder a tudo ao mesmo tempo. Mas esta é uma questão importante e que até pode até vir a unir os professores, porque é precisamente em torno dos compromissos dos professores com a escola, os alunos, os pais, a comunidade – e nesse contexto, é também possível exigirmos condições para o exercício da profissão que hoje não temos.

Seria também uma boa forma de podermos confrontar aqueles que acham que um código deontológico ou uma ordem é que seria o futuro da profissão; dizer-lhes que não é, porque os professores não precisam de mais normativos, nem de novas tutelas, porque isso já têm suficientes. Do que os professores precisam é de liberdade e autonomia para exercerem bem a sua profissão e, sobretudo, de boas condições de trabalho para o fazer. Vamos ver se, eventualmente no próximo congresso, conseguimos integrar este tema. Porque ele é importante.

# DEMOCRACIA NA ESCOLA: RETOMAR O DEBATE

**A democracia na escola, na perspetiva da gestão, foi o tema em análise no terceiro painel das Jornadas Sindicais do SPN,, moderado por Maria José Costa (Direção do SPN) . “A gestão democrática foi uma conquista do 25 de Abril e é, ainda hoje, uma bandeira do SPN e da Fenprof”, começou por notar a moderadora da sessão, em que participaram as deputadas Alexandra Vieira (BE), Carla Madureira (PSD) e Ana Mesquita (PCP).**

Na introdução ao terceiro painel, Maria José Costa (Direção do SPN) lembrou a mudança do modelo de gestão em 2008, que “impôs às escolas um regime que atribui e concentra num órgão unipessoal poderes de decisão que anteriormente pertenciam a órgãos colegiais”, o que levou a um progressivo enfraquecimento de um “sentimento de pertença a um projeto coletivo” por parte da generalidade dos docentes, limitou a sua participação e distanciou os professores das decisões pedagógicas e de política educativa. SPN e Fenprof têm vindo a agir na defesa de um regresso a um modelo de matriz colegial e participativo, com equipas dirigentes eleitas. Treze anos depois, “é tempo de uma avaliação rigorosa, que permita conhecer os seus reais impactos na vida das escolas”. E para abordar o tema e debater soluções para o futuro, o SPN convidou alguns partidos com representação parlamentar – o representante do PS justificou a sua ausência com a participação nas exéquias fúnebres de Jorge Sampaio.

**BE: “É necessário e urgente gerar um movimento contra a deriva atual”**

Alexandra Vieira começou por lembrar que o anterior modelo (democrático) de gestão das escolas, “que ainda tinha muito para melhorar, é certo, foi impiedosamente substituído por um outro, de gestão unipessoal, sem que tivesse ficado demonstrado onde a democracia nas escolas tinha falhado e porquê”. A deputada do BE

propôs, assim, uma reflexão sobre a mudança e sobre os potenciais caminhos que possam inverter “este sentido descendente” da escola pública, que “importa defender a todo o custo”.

“Poucas décadas depois do 25 de Abril, a democracia foi arredada das escolas e atacaram-se os professores, sem justificação plausível”, referiu, lembrando muito do que aconteceu pelo caminho: encerramento de escolas, sobretudo do 1º Ciclo; criação de agrupamentos e, mais tarde, de mega-agrupamentos “a régua e esquadro”; mudança na avaliação dos professores; mal-estar nas escolas; aumento da precariedade – entre outras ações de visão economicista, centralizadora e controladora.

As mudanças que foram acontecendo no Estatuto da Carreira Docente não podiam ser feitas “sem mão de ferro, sem a domesticação dos professores”, adiantou, “encarados como incumpridores, absentistas, numa escola ainda de massas e com turmas enormes”. “Essa mão de ferro era, e continua a ser, a figura do diretor, plenipotenciário, decisor máximo, escolhido por um grupo restrito de pessoas, das quais metade não são elementos da comunidade escolar”, denunciou a dirigente bloquista, sintetizando: os professores trabalham numa organização “que os asfixia”, com uma tutela que os exclui da decisão, lhes retira autonomia e os inunda de trabalho burocrático. Enquanto professora “transitoriamente em funções na Assembleia da República”, Alexandra Vieira considera “urgente e essencial que os professores sejam capazes de se tornar ativistas da educação e da escola pública, fazendo disso a causa das suas vidas”. Referindo algumas das contradições e tensões que envolvem o tema, a deputada frisou que “a crítica das atuais políticas educativas tem de ser feita na sala dos professores, constantemente, mas tem de sair dos muros da escola, tem de chegar aos pais e encarregados de educação e à restante sociedade. É necessário e urgente gerar um movimento contra a deriva atual”.

**PSD: “Onde todos mandam, berram todos, ninguém tem razão e ninguém é responsável”**

Após 18 meses de pandemia, o que está no horizonte é a recuperação da liberdade, mas também “um período de necessária reconstrução”, considera Carla Madureira, realçando que a pandemia tem “costas largas”, justificado o adiamento da resolução de várias questões, como o rejuvenescimento da classe docente, a atratividade da pro-





Alexandra Vieira (BE)



Carla Madureira (PSD)



Ana Mesquita (PCP)

fissão ou a redução das desigualdades no acesso a uma educação de qualidade. “Os alunos mais vulneráveis foram aqueles que, de facto, terão sofrido as maiores perdas de aprendizagem.”

Estas questões são muito mais prioritárias do que a alteração do modelo de gestão, embora “o atual quadro legislativo possa, de facto, ser melhorado”. No entender dos sociais-democratas, o atual modelo agiliza a flexibilidade da gestão e associa a gestão a uma pessoa “perfeitamente identificada e conhecida de toda a comunidade, a quem se podem exigir responsabilidades em todas as vertentes”. Além disso, a autonomia que defendem “pressupõe maior participação, maior liberdade, maior responsabilidade e maior grau de prestação de contas à comunidade onde se insere”.

Ainda assim, “o PSD é favorável a melhorias que assentam na experiência acumulada, mas recusa o regresso a modelos de gestão e administração do século passado; recusa que se afastem as comunidades das escolas, porque é com elas que se aprofundam as dinâmicas de participação e é com elas que se promove a verdadeira democracia e a legítima participação social e cívica, numa escola onde também se aprende a pensar, a questionar, a protestar, a negociar.” Os sociais-democratas discordam, portanto, dos que “afirmam que o modelo vigente não é democrático ou que na escola não existe democracia e que a colegialidade é panaceia para os problemas do sistema educativo. Onde todos mandam, berram todos, ninguém tem razão e ninguém é responsável”.

A deputada social-democrata referiu, noutro passo, que “a escola é um lugar de compromisso” com os alunos e as famílias e que “os professores assumem um papel preponderante na sua consecução”. E sublinhou que, “apesar de tudo lhes ser exigido e pedido pelo ministério; de trabalharem tantas vezes sem condições, longe da família e muito para além daquilo que é estatutariamente exigido; de não serem ouvidos por este e pelo anterior governo quanto à sua carreira; e de estarem sob o escrutínio intenso e constante da sociedade, os professores têm desempenhado um papel central e decisivo na transformação da escola pública pós-25 de Abril” e, durante o período de pandemia, provaram ser “capazes”, estando “sempre presentes para dar o melhor aos seus alunos”.

**PCP: “Enquanto houver luta, é possível transformar a realidade”**  
“A democracia é um bem precioso e frágil. E se não a exercemos

em todos os espaços, nomeadamente nas escolas, estamos a promover a barbárie”, começou por frisar Ana Mesquita, para quem “não existe uma gestão verdadeiramente democrática do Pré-Escolar até ao Ensino Superior público”. De acordo com a deputada comunista, “lideranças fortes” não substituem a necessidade de decisões e de órgãos colegiais. “Tem muito mais força a tomada de decisão conjunta do que a de uma pessoa só, porque se está a formar ali um projeto, um caminho; há envolvimento das pessoas, há responsabilidades partilhadas, há construção”.

A proposta do PCP “atribui a gestão das escolas só a quem está nas escolas, aos professores, aos trabalhadores não docentes, aos encarregados de educação e aos alunos. Não existem outros intervenientes com assento nos órgãos de gestão”, embora haja abertura à comunidade envolvida. Além disso, distingue “os poderes de direção no conselho de direção, os poderes executivos no conselho de gestão e os poderes pedagógicos no conselho pedagógico”. A colegialidade de todos os órgãos é “pedra de toque”, bem como a elegibilidade dos seus membros entre pares e a dos presidentes pelos seus membros.

Numa altura em que se aborda o processo de municipalização, se se espartilha a escola pública da sua unidade, afastando cada um dos trabalhadores, docentes e não docentes, para seu lado, “como será possível falar num modelo de gestão democrática, quando já ninguém responde para o mesmo lado nem para a mesma coisa?”. Acrescenta Ana Mesquita: “isto é uma forma de sabotar, de certa maneira, a democracia nas escolas”; a transferência de competências tem um risco enorme e deve ser alvo de combate.

Sendo a participação “a essência da democracia”, e se se pretende que professores, trabalhadores não docentes, pais, encarregados de educação e alunos participem na vida e na gestão das escolas, “isso só será possível se todos perceberem que o seu contributo é efetivamente considerado e se, no fundo, se sentirem construtores das orientações que forem traçadas e aplicadas”.

“Enquanto os trabalhadores se organizarem nos seus sindicatos, enquanto houver partidos que defendam políticas alternativas, enquanto houver luta, é possível transformar a realidade” enfatizou Ana Mesquita, concluindo que “é a luta organizada, que faz o mundo andar para a frente”, que os professores têm sido os grandes defensores da escola pública e que “organizados têm uma força de luta enorme.”

## Homenageada pelo SPN na Póvoa de Varzim



### CELESTE BRANCO, UMA MULHER REVOLUCIONÁRIA

Maria Celeste Oliveira Branco nasceu em 2 de dezembro de 1917 e faleceu em 5 de janeiro de 2002, na Póvoa de Varzim. Tirou o curso de professora do Ensino Primário e exerceu em Couto de Dornelas, concelho de Boticas. Após o falecimento do marido, Octávio Costa Rodrigues, foi trabalhar na Escola do Desterro, na Póvoa de Varzim, por troca com a sua mãe, Rita da Silva Oliveira, até à sua aposentação; foi diretora dessa escola até se aposentar.

Antes do 25 de Abril, morou com os dois filhos, Ruth Branco Rodrigues e Firmino Branco Rodrigues, na Escola dos Sininhos e na Rua Frei Sebastião, 34-A, onde se realizavam reuniões de professores, em pequenos e em grandes grupos – quando não cabiam na sala, as professoras e os professores sentavam-se nas escadas até à porta da rua. Estas reuniões realizavam-se no âmbito do Grupo de Estudos dos Professores do Norte, que, depois do 25 de Abril, deu origem ao Sindicato dos Professores do Norte.

Celeste Branco foi uma mulher revolucionária, na vida, na profissão e na sociedade. Ela nasceu no seio de uma família combativa e antifascista.

O avô – o senhor Oliveira, conhecido por Zé das Letras – era um poveiro que dava cobertura a reuniões de antifascistas e, de madrugada, os conduzia no seu próprio carro para a Quinta de Cabreiros, onde os escondia, porque eram perseguidos pela PIDE ou porque se preparavam para fugir do país. Era um comerciante, armazenista, muito ligado à cultura e a sua filha mais velha, Rita da Silva Oliveira, foi a primeira rapariga a ser inscrita no Liceu da Póvoa de Varzim.

**Sempre na vanguarda.** Celeste era uma professora prestigiada e corajosa. Numa eleições-fantoches, em que só as mulheres que eram professoras votavam, ela não entregou o voto dobrado ao presidente da mesa e introduziu-o ela própria na urna.

As reuniões que se realizavam com alguma regularidade nas escadas de sua casa seriam substituídas por festas de aniversário – se a PIDE aparecesse, havia sempre bolo já partido às fatias, pois sempre alguém ‘fazia anos’...

Depois do 25 de Abril, era de tal modo participativa que continuou a ser perseguida, então pela rede bombista. Durante a noite, recebia telefonemas ameaçadores de bombas, o a obrigava a proteger as portas de casa com trancas.

Tanto no campo educativo como no social, estava sempre na vanguarda, organizando ou participando em iniciativas e sendo sempre candidata aos órgãos locais.

Quando a filha lhe anunciou que ia casar pelo Registo Civil, disse-lhe que iria ter um casamento como se fosse pela Igreja. Desde então, quando o juiz a encontrava, queixava-se de estar a ter muito mais trabalho, porque os jovens de então diziam aos pais que também queriam o casamento civil e que a D.<sup>a</sup> Celeste tinha autorizado a filha...

No passado dia 10 de setembro, no âmbito das suas Jornadas Sindicais, o Sindicato dos Professores do Norte promoveu uma homenagem a Celeste Branco e o descerramento de uma placa à porta da casa onde morou, na Póvoa de Varzim.

**Ruth Rodrigues**

Sócia SPN nº 111

# DO GRUPO DE ESTUDOS DO NORTE AO SPN

**A propósito da merecida homenagem que o SPN prestou a Maria Celeste Branco [página anterior], com a evocação da sua personalidade e a colocação de uma placa comemorativa na casa onde viveu (Póvoa de Varzim) e onde se realizaram muitas reuniões do Grupo de Estudos do Norte, surge esta memória, que é também singela homenagem a todos e todos que viveram a aventura da sua criação e expansão.**

A criação da Intersindical Nacional a 1 de outubro de 1970, as lutas reivindicativas por direitos no trabalho, a luta antifascista, o Congresso da Oposição Democrática de Aveiro, as lutas académicas, o descontentamento profundo que se ia desenvolvendo e manifestando pelas más condições de vida e contra a falta de liberdade, a repressão e a guerra colonial, que dizimava e estropiava jovens, a solidariedade internacional manifestada para com o povo português na sua luta contra o fascismo, caracterizam, de forma muito incompleta, o momento em que o regime fascista foi obrigado a algumas mudanças e cedências.

É neste contexto, que surgem os GEPDES [*Grupos de Estudos do Pessoal Docente do Ensino Secundário e Preparatório*], para cuja criação muito contribuiu a chegada às escolas de homens e mulheres jovens, que se sentiam indignados/as pela situação profissional deplorável que se vivia na profissão. Tornava-se imperativo político e ético transformar essa indignação em luta. Esse movimento iniciou-se em 1969, em Lisboa, e espalhou-se por todo o país; em 1971, segundo Rui Grácio, estavam identificados 14 Grupos de Estudo, com delegados eleitos em 138 escolas de Ensino Secundário, no universo das 450 existentes.

**As razões dos GEPDES.** Com a chamada *Reforma Veiga Simão*, cujo lema era 'Educar todos os portugueses', assiste-se a uma tentativa de massificação do ensino, que exigiu um aumento exponencial do número de docentes, problema resolvido à custa de uma política de mão de obra de baixo custo e socialmente desvalorizada, tanto mais que o governo canalizava 40% dos seus recursos orçamentais para despesas militares.

Em 1970, essa mão de obra precária – denominada 'professores eventuais', mas politicamente mais esclarecida – constituía 80% do corpo docente dos Liceus, das escolas do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário e das Escolas Comerciais e Industriais, auferia salários baixos, não recebia durante as férias e não tinha qualquer vínculo ao Ministério da Educação Nacional (MEN). Ao que acrescia uma avaliação com critérios desconhecidos, mas resultados determinantes: quem não obtivesse Bom, sujeitava-se a jamais conseguir lecionar numa escola pública.

O anúncio da discussão pública da Reforma Geral do Ensino Português constituiu um pretexto para o incentivo de debate nas escolas e para a ampliação dos GEPDES, que rapidamente se transformaram numa rede bem organizada e extensa, que passou a poder reunir em escolas públicas. Foi então que se sentiu a necessidade de estabelecer um enlace entre os vários grupos existentes em todo o país e o trabalho que estavam a realizar – o primeiro encontro nacional

aconteceu em Coimbra, a 6 de março de 1971, seguindo-se outros 39, em diversas cidades, até 28 de abril de 1974.

**Grupo de Estudos do Norte.** Em janeiro de 1971 foi criado o Grupo de Estudos do Norte, a partir de uns tantos professores que, às quartas-feiras à noite, se juntavam na Escola Preparatória Pêro Vaz de Caminha – as primeiras reuniões realizaram-se em espaços cedidos por amigos e pela Cooperativa Ludus. E a 10 de março era lançado o primeiro comunicado, dando conta da existência do grupo e dos seus propósitos e convidando as/os professoras/es a participar nas reuniões das quartas-feiras.

Retenho na memória a satisfação que todos/as sentimos quando, a 29 de março, nos apercebemos da dimensão da Reunião Geral de Professores que realizámos no Liceu Garcia de Orta, no Porto, onde foi aprovado um documento contendo já os princípios fundamentais do que viria a ser a reivindicação de um Estatuto da Carreira Docente – tratava pormenorizadamente questões como nomeações, reconduções e classificações, contratos de provimento, estágios e efetivação, participação na vida escolar.

Para espanto de todos/as, por despacho de 5 de maio, o MEN proíbe o grupo de continuar a reunir na Pêro Vaz de Caminha, com o argumento de que tinha encerrado o período de debate público da Reforma Educativa. Apesar de abaixo-assinados e protestos vários junto da tutela, o grupo não voltou a ser autorizado a reunir em escolas públicas, mas a sua atividade não parou, de novo em espaços cedidos por amigos/as; os abaixo-assinados recolhiam cada vez mais apoio e um grande grupo de professoras/es eventuais publicou pedidos de emprego para as férias em páginas de anúncios de jornais nacionais – após o primeiro dia, a Censura impediu a continuidade da sua publicação.

Neste contexto, em agosto, o governo viu-se obrigado a publicar o Decreto-Lei 331/71, criando a categoria de 'professores extraordinários', que passariam a receber salário durante 12 meses. Mas só seriam abrangidos/as aqueles/as que, cumulativamente, tivessem habilitação académica para ingresso no estágio pedagógico e pelo menos dois anos de serviço consecutivo no ensino oficial secundário, com classificação não inferior a Bom, ou o Curso de Ciências Pedagógicas completo e um ano de serviço nos mesmos termos.

O universo abrangido foi diminuto.

**Repressão aumenta...** Entretanto, inicia-se, uma vasta campanha 'Por uma Associação de Professores', com diversas ações, reuniões de docentes, várias solicitações de reunião com o ministro, nunca

concretizadas, e inúmeros abaixo-assinados, manifestando a exigência de uma escola pública para todos e a dignificação da função docente. Apesar de várias manifestações de apoio de organizações de professores internacionais, em dezembro de 1973, os diretores gerais dos ensinos Preparatório e Secundário enviam circulares aos diretores das escolas e reitores dos liceus pedindo os nomes dos professores ligados aos Grupos de Estudo que desenvolviam atividade nos respetivos estabelecimentos e dos que desempenhavam responsabilidades diretivas na revista «O Professor», que chegou a ser legalizada, embora sujeita ao lápis azul.

Aprofundando a veia repressiva do estado fascista, o MEN publica, já em fevereiro de 1974, o Despacho nº 9, em que apelida de malfeitores os membros dos Grupos de Estudo e considera ilegais e anticonstitucionais as suas atividades, próprias de uma associação secreta, pelo que passariam a estar sujeitos a prisão correccional, perda de funções públicas, multas pecuniárias e suspensão dos direitos políticos.

Correndo esses riscos, no dia 21 de abril, durante uma homenagem nacional a Óscar Lopes, realizada no Porto, foi divulgado um documento dos Grupos de Estudo, denunciando as arbitrariedades do regime e exigindo a abolição de toda a legislação que impedia ou dificultava aos professores o “desempenho das suas obrigações profissionais para com o povo a que pertencem e servem”.

**Do Grupo do Norte ao SPN.** A 28 de abril de 1974 é publicado o primeiro comunicado dos GEPDES em liberdade, saudando a revolução, disponibilizando-se para apoiar a democratização da educação e reafirmando as reivindicações dos professores, algumas das quais integravam o Programa do MFA e iam muito para além das questões

profissionais, como, entre outras, a mobilização de esforços para a erradicação do analfabetismo.

Mas o 25 de Abril foi, também, a concretização do velho sonho da criação de sindicatos livres. E a experiência dos GEPDES revelou-se fundamental para a criação e organização do movimento sindical docente.

A 30 de abril realiza-se a reunião do Grupo de Estudos do Norte que decide criar o Sindicato de Professores do Norte; mais tarde passou a chamar-se Sindicato de Professores da Zona Norte, mas foi como *Sindicato de Professores do Norte* que participou no célebre primeiro 1º de Maio em liberdade – passámos grande parte da noite a pintar a faixa que nos iria identificar.

Nessa reunião, delibera-se realizar uma Assembleia Magna dos Professores do Norte, para ratificar a constituição do sindicato e eleger uma direção provisória, o que viria a acontecer a 11 de maio, novamente no Palácio de Cristal: mais de 5000 professores encheram o pavilhão, aclamaram a criação do seu sindicato e elegeram a Direção Provisória (Alda Varela, António José Costa Carvalho, José Gomes Bento, Maria Manuela Medina, Óscar Lopes e Agostinho dos Reis Monteiro).

Recordo o ambiente: uma multidão transbordante de determinação e alegria, irmanada por um mesmo objetivo (criar um sindicato que representasse os professores do Norte), festejava a liberdade, com emoção e orgulho. Estávamos a fazer história! Tínhamos trilhado um percurso de resistência e de vontade.

Então, pela frente, havia um desafio ainda maior, na nova vida em liberdade e democracia – construir, em unidade, o movimento sindical docente, sempre com os professores, com as escolas e com a revolução, para a qual também tínhamos contribuído.

**Maria Manuela Silva**

*Mesa da Assembleia-Geral do SPN*



# QUEM NÃO TEM MEMÓRIA DO PROFESSOR PREFERIDO?

O discurso pedagógico em torno da utilização da memória tende a extremar-se em duas posições opostas:

- uma, que a idolatra, estabelece recorrentemente que os alunos deviam ter uma postura passiva na relação pedagógica; o seu papel seria o de registar o que o professor diz, repetindo-o uma e outra vez mais, sempre que os momentos de avaliação o exigiam. Neste caso, faz-se da memorização uma estratégia ao serviço do ensino;

- outra, inversamente, diaboliza a memória; atribui ao aluno um papel ativo, sendo ele o agente efetivamente construtor numa relação em que nada é de ensino e tudo é de aprendizagem. Neste caso, a memorização, enquanto estratégia verticalizada do professor para o aluno, que não é incitado a pensar, mas tão só a 'papaguear', é desautorizada.

A primeira abordagem é habitualmente conhecida como pedagogia tradicional. É recorrentemente lembrada com saudosismo e fundamentada em muita pseudociência por conservadores de ordem vária. A segunda é própria de um certo progressismo, não raras vezes inconsequente, como o foram algumas experiências pedagógicas citadas por Jean-Paul Resweber em «Pedagogias Novas» (Teorema, 1993). Aqui chegados: da primeira para a segunda abordagem pedagógica, não se terá ido do 8 ao 80? não se terá deitado fora o bebé juntamente com a água do banho?

**Memória e intensidade.** Associada à memória, ou à imagem que a pedagogia tradicional dela legou, parece haver sempre algo de traumático ou de castrador da liberdade do aluno e, por isso, há que dela prescindir nas situações educativas. Mas será exatamente isto a memória, um obstáculo à liberdade de ajuizamento do aluno? Quando memorizamos aquilo de que gostamos, fazemo-lo por obrigação ou isso acontece naturalmente? Quando uma criança regista uma prenda que quer no Natal ou no aniversário, ou quando um adulto retém na mente uma peça de roupa que quer comprar, em rigor não há aí obrigação nenhuma; há intensidade na experiência, há adrenalina. E isto aplica-se tanto aos eventos 'bons' (a marca e o modelo de uma consola de jogos que se deseja) como 'maus' (a vivência de um acidente na primeira pessoa).

Um relato curioso da associação entre intensidade e memória, neste caso por defeito, é-nos dado por Eça de Queirós em «Os Maias»:

“O conde (...) queixou-se amargamente da sua falta de memória. Uma coisa tão indispensável em quem segue a vida pública, a memória!, e ele, desgraçadamente, não possuía nem um átomo. Por exemplo, lera (como todo o homem devia ler) os vinte volumes da História Universal de César Cantu; lera-os com atenção, fechado no seu gabinete, absorvendo-se na obra: pois, senhores, escapara-lhe tudo – e ali estava sem saber história!”

O conde fechado no seu gabinete, a ler... E a ler vinte volumes consecutivamente. Obviamente, tudo se lhe 'varreu'!

Conhecemos este fenómeno, que se assemelha ao estudo para

um teste, e tão só para esse teste: uma leitura utilitária. Depois de realizado o teste, com ele 'morrem' muitas das memórias que lhe serviram de resposta. E memorizar, neste contexto, foi uma 'seca', um aborrecimento de monta.

**Emoção, lugar e narrativa.** Estudos sobre a memória [cf. “Resumindo: a Mente”, episódio 1, Netflix] dizem-nos que ela funciona eficazmente quando se liga a três aspetos. O primeiro é a *emoção*. Todos sabemos onde estávamos no dia 11 de setembro de 2001, porque o ato terrorista que, entre outros acontecimentos igualmente monstruosos, fez as Torres Gémeas colapsarem ficou-nos gravado na mente. Nesse dia a emoção foi tanta em todo o mundo que a nossa agenda congelou e assim ficamos em nós essas imagens, que não precisamos de rever porque elas estão 'cá'.

A este aspeto liga-se o *lugar*. Por alguma razão se referiu atrás que todos sabemos *onde* estávamos no 11 de setembro. Provavelmente, não nos lembramos do que comemos nesse dia (a não ser que tenhamos estado, por exemplo, num bom restaurante ou num repasto entre amigos de longa data), mas recordamo-nos de onde estivemos. Por último, a *narrativa*. Uma boa história nunca se esquece; e daí a necessidade, muitas vezes, de codificarmos uma memória através de uma mnemónica e sermos até muito mais permeáveis a um bom relato do que à abstração. O filme «Lincoln», de Steven Spielberg, mostra-nos um presidente que tem sempre na manga uma história para contar e como com as suas histórias moveu um povo, de modo tal que, numa cena caricata, receoso de ser convencido quando não o queria ser, um militar se dirige a Lincoln: “Senhor Presidente, não me venha com histórias!”.

**Memória e monotonia.** Com o conhecimento destes fatores em mãos, há uma conclusão que se impõe. A memorização não tem de ser um processo traumático. Nem deve. E dada a imprescindibilidade da memória, porque sem ela não nos definimos enquanto espécie e enquanto indivíduos, é preciso saber promovê-la eficazmente. Como? Efetuando viagens de estudo – e desse modo tira-se o conde de «Os Maias» do seu escritório. Tendo nas salas de aula professores-atores na dramaturgia do conhecimento, que para isso têm de estar motivados e ser acarinhados no seu gesto inovador e disruptivo. Vendo filmes, peças de teatro e todo o tipo de iniciativas homólogas que 'narrativizem' o saber. Que sejam histórias a fazer História – uma História diferente, numa experiência não monótona, que foi aquela que o conde viveu fechado no seu gabinete.

A monotonia é inimiga da memória. E quando uma aula é monótona, só a memória da monotonia fica.

**Nuno Fadigas**

Sócio SPN nº 46923

# A ESCOLA POSSÍVEL

**Quanto mais uma ‘sociedade pedagógica’ cheia de saber entra pela escola dentro, quanto mais se denega a impossibilidade, mais o possível se torna uma miséria**

Enquanto, por cá, se assistia a um despertar público para a falta de professores e se calculava a dimensão do buraco que vai crescer nos próximos anos, em França, o jornal *Le Monde* dava notícias de um fenómeno preocupante para a *Éducation nationale* francesa: de ano para ano, aumenta o número dos professores que partem, que se demitem, e dos estagiários que renunciam.

A *Éducation nationale* e o culto da escola laica e republicana que promove a cultura da emancipação e da igualdade fazem parte do imaginário nacional, isto é, da ‘ideologia francesa’ (nada semelhante à ‘ideologia alemã’) e, por isso, são órgãos muitos sensíveis do corpo nacional. Este novo sintoma de mal-estar causa, por isso, legítimas preocupações – que ecoavam nos dois artigos do *Le Monde*, sobre o assunto [22.11.2021] e põe em causa aquilo que resta da solidez ideológica da escola francesa.

Abandonar o *métier* de professor por vontade própria, mesmo quando isso implica um salto no escuro, é como perder a fé. Os professores que desistem eram vistos, de maneira dogmática, como apóstatas, mas, agora que o contingente cresce progressivamente, torna-se evidente que é preciso ver quais são os motivos desta crise de ‘vocações’. Uma explicação parcial é avançada num dos artigos do *Le Monde*: há um choque cada vez mais violento entre o ideal da profissão e a realidade com que ela se confronta.

Para uma abordagem que não tem a forma de teses nem de relatórios e também não faz concessões ao discurso que se ouve vul-

garmente sobre a escola (vindo da chamada ‘opinião pública’, dos *media* e dos governos), podemos começar por dois livros que uma importante escritora francesa actual, Nathalie Quintane, publicou este ano: «Um hamster à l’école» (*La fabrique*) e «J’adore apprendre plein de choses» (*Hourra*).

## **A liquidação da profissão de professor.**

Nathalie Quintane é professora num *collège*, isto é, num estabelecimento do ensino secundário do primeiro ciclo, numa pequena cidade de província, desde 1986, e da sua experiência escolar, primeiro como aluna e depois como professora, resolveu dar testemunho sob a forma de um texto que não tem uma linearidade narrativa nem obedece ao modelo ensaístico de argumentação e exposição de ideias e de teses. Trata-se de um texto que pode ser classificado como literário, uma torrente discursiva em registo oral, que tem por vezes o tom do panfleto. Mais satírico e mais cruel para com a *Éducation nationale* é «J’adore apprendre plein de choses», título que é a citação de uma frase do ministro francês da respectiva pasta.

O testemunho de Nathalie Quintane oferece matéria abundante sobre a pesadíssima tarefa que os professores têm por missão cumprir, numa época em que os modos de transmissão próprios da escola e de onde ela recolhia o seu sólido prestígio sofrem hoje de uma forte concorrência. A escritora e professora não é meiga para com os poderes políticos e mediáticos que, através da máquina implacável da avaliação, da burocratização das tarefas docentes e de muitos outros processos que fazem os professores

sentir-se num campo de batalha e vítimas de uma obsessão pelas ‘reformas’, conseguiram obter este resultado: a liquidação da profissão de professor.

## **Efeito hipnotizador ou depressão.**

Nathalie Quintane confessa que aguentou porque manteve a atitude de um *hamster*, ou seja, fazendo a roda circular a uma velocidade cada vez maior e concentrando-se sobre o efeito de óptica que a velocidade produz. Fazer girar a roda sob os olhos da instituição em troca da massa que ela promete. Mas preciso manter a velocidade; reduzindo-a, perde-se o efeito hipnotizador. No seu caso, as paragens, acompanhadas pela vontade de baixar os braços e desistir, foram superadas porque tinha a possibilidade de se recompor, de recuperar o domínio de si, através da escrita – outros encontrarão outras maneiras de se recompor, observa Quintane. Se não fosse isso, teria mergulhado numa longa depressão mais ou menos bem denegada, que é a condição em que ela acha que se encontram muitos professores.

Freud nomeou três profissões ‘impossíveis’: ensinar, curar (a cura psicanalítica) e governar. Destas, a mais obstinada na sua impossibilidade parece ser a primeira. E quanto mais uma ‘sociedade pedagógica’ cheia de saber entra pela escola dentro, quanto mais se denega a impossibilidade, mais o possível se torna uma miséria.

**António Guerreiro**

[crónica no suplemento *Ípsilon* do jornal Público, 26.11.2021]

# UM ANIVERSÁRIO FEITO DE MEMÓRIAS

No SPN, orgulhamo-nos do passado e insistimos na importância de o honrarmos, mantendo-nos fiéis a uma identidade construída em valores e consolidada através do tempo. Não se trata de cristalização, imobilismo ou saudosismo, mas de continuar a crescer e a amadurecer em coerência com uma matriz reivindicativa e solidária, sem a qual seríamos outra coisa que não pretendemos.

Nesse sentido, a celebração que realizámos conferiu um relevo especial à memória, através de duas iniciativas centrais:

- mesa-redonda sobre os 50 anos da criação do Grupo de Estudos do Norte (GEPDES), com Manuela Silva, Manuela Mendonça e Henrique Borges;
- exposição de documentos originais do GEPDES.

Não é irrelevante que a dinamização das iniciativas estivesse a cargo do Departamento de Professores Aposentados, que conservam mais viva uma memória que importa preservar e partilhar, para nela apoiarmos a ação futura.

É essa memória que deve também sustentar a nossa intervenção combativa, enquanto membros de um sindicato, e o nosso exercício crítico da profissão, irreverente e insubmisso, porque, de outra forma, à luz da nossa história, não se pode conviver bem com um presente de retrocessos e perdas de direitos que ainda vamos tendo...

**MEMÓRIA** de como já foram tão diferentes os nossos horários, outrora com redução a partir dos 40 anos; outrora com redução para lecionação no Ensino Secundário; outrora considerado noturno a partir das 19 horas; outrora abrangendo a formação em horário letivo; outrora com uma redução por idade que, efetiva, não se convertia em tempo de estabelecimento...

Memória de como já foram bem mais reduzidas as turmas; do estágio remunerado; da redução máxima de horário aos 27 anos de serviço; de melhores condições para acompanhamento de estágios e direção de turma...

Memórias que, entre outras, importa preservar, para não deixar de acreditar que a profissão pode e deve ser diferente e para manter acesa a indignação pelo que se perdeu e que deve alimentar a nossa luta para recuperar direitos e melhores condições de trabalho.

Esse é, de facto, o caminho que nos ensinam os 39 anos de vida sindical. Porque a memória também nos diz que vale a pena lutar: temos presente a memória de conquistar um estatuto específico para a carreira docente; de derrubar uma prova de candidatura que funcionou como travão à progressão ao 8º escalão; da divisão da carreira em categorias; de conquistar um subsídio de desemprego; de pôr termo à divisão entre titulares e professores; de pôr fim à prova de acesso à carreira; de acabar com as ofertas de escola...

Entre outras memórias que nos ensinam que lutar abre possibilidades e que desistir de lutar é desistir dessas possibilidades, abrindo caminho à derrota do projeto de profissão que alimentamos.

A festa continua!

*Coordenação do SPN*

**O Sindicato dos Professores do Norte celebrou 39 anos em novembro.**

**Na vida de uma organização, a memória é um traço fundamental a preservar.**





### *nesta edição*

#### *a abrir*

02. **Um novo ciclo na vida do SPN**

#### *editorial*

03. **TBR, o fantasma**

#### *ação sindical*

05. **Orçamento de Estado não deixou saudades**  
06. **Fenprof debateu situação e futuro do 1ºCEB**  
07. **Notas sobre a organização do 1º Ciclo**  
08. **Mesmo país, diferentes realidades**  
09. **Pré-Escolar em campanha | “Sem memória não há história”**  
10. **OE 2022, é só fazer as contas | ESMAD: problema orçamental afeta docentes precários**

#### *jornadas sindicais*

12. **PAINEL 1 - Possibilidades e perigos da digitalização educacional**  
14. **António Carlos Cortez: A mudança só se fará com o que é diferente**  
15. **Francisco Teixeira: Para avançar no tempo, a Escola tem de revalorizar o livro**  
17. **Escolas e `transição digital`**  
18. **PAINEL 2 - Profissionalismo docente, desafios e exigências políticas e deontológicas**  
20. **António Teodoro: A escola tem um papel fundamental na leitura do mundo**  
22. **Mário Nogueira: Os professores precisam de liberdade e autonomia para exercerem bem a sua profissão**  
24. **PAINEL 3 - Democracia na escola: retomar o debate (BE, PSD, PCP)**

#### *memória*

26. **Celeste Branco, uma mulher revolucionária**  
27. **Do Grupo de Estudos do Norte ao SPN**

#### *dos professores*

29. **Quem não tem memória do professor preferido?**

#### *vemos, ouvimos e lemos*

30. **A escola possível**

#### *a fechar*

31. **Um aniversário feito de memórias**



*A Direção dos Sindicato dos Professores do Norte e a SPN. Informação desejam a todos os associados — e aos educadores, investigadores e professores em geral — bons augúrios para 2022!*

**spni**  
informação

publicação trimestral  
distribuição gratuita aos sócios  
do sindicato dos professores  
do norte

DIRETOR  
JOÃO PAULO SILVA

ano XXXIII - III série - nº 84  
maio — dezembro 2021  
spninfo@spn.pt