



Congresso Nacional dos Professores

16 e 17 de maio 2025 | Fórum Lisboa

VALORIZAÇÃO, JÁ!

Por uma Profissão
com Futuro
e uma Educação
Pública
de Qualidade!

Programa de Ação

(aprovado por unanimidade e aclamação)

“Valorização, já! Por uma Profissão com futuro e uma Educação pública de qualidade!”

1 O papel dos/as professores/as na escola e na sociedade, em contextos cada vez mais complexos

1.1- Na educação, no ensino e nas aprendizagens dos/as alunos/as¹

Todo o ser humano precisa de produzir a sua própria existência, mas nasce sem saber como fazê-lo. Pode dizer-se que **a essência do ser humano é um feito seu que resulta de um processo educativo**. É neste processo que emergem todas as suas necessidades – a busca pela sobrevivência, a afetividade, a interação com os/as outros/as, a participação na vida social, o prazer da criação e da fruição culturais, a autorrealização... – e se produz a sua capacidade de ajustar e transformar a realidade em função delas.

No entanto, como feito humano que é, contém a carga ideológica do seu lugar e do seu tempo – **não existe uma educação neutra**. As ações educativas, ou o ensino, apesar do seu potencial revolucionário, podem contribuir, contraditoriamente, para uma reprodução e perpetuação da ordem social. Se a educação não for libertadora, quem é oprimido/a deseja tornar-se o/a opressor(a) porque não vislumbra outra forma de viver.

Numa perspetiva humanista, o ensino, em vez de reforçar mitos e regras que mantêm o ser humano desumanizado e submisso, deve esforçar-se pela desocultação da realidade e pelo desenvolvimento integral das potencialidades do indivíduo, de forma a emancipá-lo. **Nada nos torna mais livres do que o domínio da ciência, da cultura, da arte e da cidadania**. Não obstante, o ensino não se esgota no ato de

¹ Nesta primeira parte do capítulo 1 é adotado um processo comum para o uso da linguagem inclusiva de género. Não obstante, optou-se por não colocar a alternativa do género feminino nas palavras biformes ao longo de todo o texto, quer por tal se revelar, nesta fase, uma tarefa muito demorada, quer, sobretudo, por se entender que dificultaria a leitura e a compreensão. Porque assim é assumido, fique claro que todo o conteúdo se refere aos trabalhadores e às trabalhadoras, aos professores e às professoras, aos educadores e às educadoras, aos investigadores e às investigadoras, aos alunos e às alunas, etc.

instruir; é necessário criar as possibilidades de desenvolvimento de pensamento analítico e crítico, a capacidade de fazer escolhas e agir – ser autor(a) e sujeito da liberdade que vive –, sem ficar à mercê de percepções que visam a manipulação e o conformismo.

Também **a escola reflete diretamente, na sua extensão e no seu conteúdo, a estruturação social do lugar e do tempo**. A escola e a vida não são estranhas uma à outra e é inútil tentar escapar ao facto de as contradições que atravessam a escola estarem particularmente consolidadas nas diferentes formações sociais e inscritas na própria lógica da evolução social.

A aprendizagem não é, assim, um processo linear e deve ser equacionada numa perspetiva que enquadre toda a sua riqueza.

É neste contexto que surgem **os/as professores/as como profissionais “chave”**. Compete-lhes construir uma forma de relação com o conhecimento e com os/as outros/as – uma perspetiva de mundo e não a sua interpretação –, com a finalidade de formar seres humanos capazes de ultrapassar o limiar de indivíduos encaixados nas estruturas cívicas como consumidores passivos dos esquemas sociais apresentados. Têm a responsabilidade de colocar à disposição de todos/as os conteúdos culturais mais representativos do que de melhor se acumulou, historicamente, do saber universal – técnico, científico, social, económico, político e cultural –, requisito fundamental para a emancipação dos indivíduos, a par da compreensão da arte do encontro, da comunicação e da vida em conjunto, assegurando a socialização plena e o desenvolvimento integral dos/as alunos/as.

1.2- No combate às desigualdades

Nas palavras de Bento de Jesus Caraça, **a natureza humana é una e todo o ser humano é, por consequência, portador dos mesmos direitos**: uma só condição, uma só dignidade, uma só escola.

No entanto, **a escola não deixa de se constituir em conformidade com as condições materiais e objetivas historicamente construídas e como resultado de opções ideológicas**. Na atualidade, ainda com sociedades fortemente injustas do ponto de vista social, constata-se uma correlação entre as desigualdades sociais e escolares. Mesmo com a democratização do acesso ao ensino público e gratuito (mas só até certo grau...), esta correlação não deixa de existir se a opção para o papel da escola for sobretudo assistencial e vocacionada para o preenchimento eficaz dos lugares da estrutura ocupacional, pois legitima e reproduz desigualdades em vez de as combater. Para que o acesso ao saber elaborado se mantenha propriedade exclusiva da elite dominante, dando até a impressão de que lhe é inerente, é suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos que transmite, dos métodos pedagógicos que usa e da avaliação que define, que determinadas exigências só podem ser plenamente atendidas por quem foi previamente dotado com um certo capital cultural e naturalidade no trato com o conhecimento.

Assim, hoje, **a escola trabalha mais de forma a manter as trajetórias a que o nascimento destina os alunos do que a pugnar pela abolição de privilégios perante a cultura e a vida**: para os pobres, consolida-se uma escola concebida essencialmente

como centro de acolhimento social, com uma forte retórica da cidadania e da participação, mas paternalista e condescendente; para os ricos, a escola centra-se na aprendizagem e nas tecnologias, com particular relevo para as disciplinas com prestígio decorrente da valorização dada pelas elites. Hierarquizam-se as escolas e publicita-se em *rankings* que as melhores são aquelas em que se paga mais, seguidas das escolas públicas e gratuitas dos bairros abastados e, por fim, das reservadas às populações mais excluídas.

Em certo sentido, **a educação também se tornou um produto mercantil**. A vertente artística, por exemplo, surge apenas pontualmente e de forma instrumental na lógica do consumo.

É nesta realidade que **os professores desenvolvem a difícil tarefa de despertar nos alunos a consciência e a capacidade de romper com as hierarquias sociais herdadas** – da família ou da sociedade –, de forma a ultrapassarem, com segurança e competência, as fronteiras que lhes foram traçadas como destino e a construírem o seu projeto de vida.

Sabendo que quanto mais passivo e dominado for o papel que nos cabe desempenhar, maior a tendência para nos adaptarmos ao mundo tal qual existe e para acreditarmos na visão fragmentada da realidade que é veiculada, **é essencial acordarmos para a realidade, junto com os nossos alunos, e prepararmos a sua transformação** no sentido de uma sociedade justa.

1.3- Na educação para a cidadania democrática: educar para a Paz; combater a xenofobia, o racismo, a intolerância face à diversidade e o discurso de ódio destilado pela extrema-direita

A escola democrática é guiada pelo princípio da igualdade de oportunidades e baseada na consolidação de direitos humanos e sociais. No entanto, a escola é um espelho da sociedade, pois compreende os desafios levantados por alunos que trazem realidades distintas para dentro dela. Estes desafios transformam-se em dificuldades, visto que, apesar da crença de que na nossa sociedade, dita democrática, todas as pessoas são livres e iguais no acesso à educação, não o são, da mesma forma que a escola democrática carece de o ser efetivamente.

Fatores como **classe, nacionalidade, etnia, género, religião, cultura, sexualidade e capacidade podem tornar-se excludentes** quando a escola não proporciona um ensino com os meios e as pedagogias necessários para uma educação verdadeiramente inclusiva e libertadora. A escola atual, munida de um discurso inclusivo, mas sem esses meios, acaba por ter uma prática que dissimula o veicular da cultura das classes dominantes e ignora os efeitos que as diferenças têm no acesso ao desenvolvimento pleno, lendo os resultados escolares como decorrentes da ausência de capacidade ou vontade e não como decorrentes da maior ou menor proximidade entre a cultura escolar e a vida dos alunos.

A par da vulnerabilidade económica, das desigualdades nas condições de vida e do insucesso no desenvolvimento das suas potencialidades, a questão simbólica do não reconhecimento da dignidade acaba por alimentar o ressentimento e a raiva e paralisar uma ação consequente na luta por um mundo justo. **Estão constituídos os alvos para o**

discurso de violência da extrema-direita. No entanto, e uma vez que uma sociedade desigual fomenta a competição e a estigmatização do outro, todos querem ter uma “superioridade” a defender – os trabalhadores mal pagos creem na sua superioridade sobre os desempregados; os desempregados nativos sobre os desempregados migrantes; os homens sobre as mulheres... – e acabam por tornar-se também protagonistas desse discurso.

Ora, **trazendo a violência para primeiro plano, turvam-se as questões que se encontram na sua génese**, fragmentando e enfraquecendo as lutas pela justiça e pela paz, e colocando pobres contra pobres, explorados contra explorados.

Quando o mantra repetido hoje é o provérbio latino “se queres a paz, prepara-te para a guerra”, é necessário dizer que quem quer a paz tem de a construir, combatendo a pobreza e qualquer forma de segregação e exploração. **Educar para a paz é um imperativo ético dos professores**, mas é também, na sociedade atual, um ato de coragem e um exercício revolucionário.

Não havendo respostas prontas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença e pelo conflito, **é necessário que estes não deixem de lutar por uma efetiva participação democrática** e que a consciência destes pressupostos guie a sua ação no “corpo-a-corpo” diário a que estão obrigados.

2 Profissão: Professor/Educador!

2.1- A profissão docente no centro do debate

O 15.º Congresso Nacional dos Professores realiza-se num momento muito importante para o futuro da profissão, coincidindo com um **processo de revisão do Estatuto da Carreira Docente (ECD)**, cuja profundidade e resultado ainda não são completamente perceptíveis. Outros diplomas, como os dos estatutos das carreiras docentes do ensino superior e o de investigação científica, terão também processos de revisão com especiais relevância e impactos – que se querem positivos – nas respetivas áreas.

Do lema deste 15.º Congresso destaca-se a primeira e mais importante das reivindicações: **“Valorização, já!”**. Uma exigência que não é uma afirmação de natureza corporativa, mas um grito que deverá ser de toda a sociedade, pois a progressiva desvalorização a que a profissão docente tem estado sujeita é a principal causa da falta de milhares de professores e educadores nas escolas. Só a reversão desta situação permitirá recuperar um número significativo de docentes que abandonaram a profissão e reter muitos dos que o poderão ainda fazer; não menos determinante, será argumento para atrair jovens para a profissão, futuros professores e educadores. A recusa do ministro em prever a duração do processo negocial de revisão do ECD e as suas afirmações públicas de que as negociações se estenderão até ao ano letivo 2026/2027 denunciam que, para o governo, a valorização da profissão docente não é prioridade.

Sem descurar uma apreciação global da situação que se vive na educação, no ensino e na ciência – áreas cujo subfinanciamento se tornou crónico – e sem deixar de apresentar propostas para todas elas, os órgãos de direção da FENPROF consideraram que, neste 15.º Congresso Nacional dos Professores, **o enfoque deverá estar na profissão, designadamente nos salários, nas carreiras, nas condições de trabalho e na aposentação.**

Não esquecer que o Congresso Constituinte da FENPROF, realizado em 1983, teve como tema central a profissão docente e a defesa de um estatuto de carreira, tendo sido aprovadas propostas concretas que seriam bandeiras de luta dos professores até à aprovação do ECD em 1989/90. **Quarenta e um anos depois, a profissão continua a estar no centro do debate e das decisões do Congresso,** o que constituirá um importante contributo para o processo negocial de revisão do ECD, que está em curso, embora num ritmo que a luta dos professores deverá conseguir acelerar.

Numa sociedade que se pretende democrática e num tempo em que a intolerância e o ódio são incitados por uma extrema-direita saudosista, xenófoba e racista, é também muito **importante que o 15.º Congresso tome posição clara em defesa dos valores de Abril,** assumindo que compete aos professores transmiti-los às gerações mais jovens. Também a defesa da Paz, neste tempo de multiplicação de guerras e de enormes riscos, merece um especial destaque pela importância que hoje tem.

2.2- Evolução do número de docentes em Portugal e sua relação público/privado

A **democratização da Escola Pública**, após o 25 de Abril de 1974, foi decisiva para responder à exigência de igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso educativos. Ainda que haja muito por fazer, os avanços resultantes de Abril são enormes. Destaca-se nesta evolução também a importância do aumento da escolaridade obrigatória para 9 anos, em 1986, e depois para 12 anos, em 2009.

Após 2008/2009, **a diminuição dos números de alunos matriculados na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, quer no ensino público, quer no ensino privado, foi invertida nos últimos anos letivos** (dados de 2021/2022 e 2022/2023). Uma alteração em relação ao último congresso da FENPROF, em particular devido ao crescimento na educação pré-escolar e no 1.º ciclo.

Apesar de existir um aumento do número de alunos matriculados (1 605 438 – 2022/2023), **o número total de estabelecimentos de ensino continua a diminuir** (8136), quer no ensino público (5490), quer no ensino privado (2646). No ensino público houve maior variação nos jardins de infância e nas escolas básicas; no ensino privado foi nos jardins de infância, que constituem 70% dos estabelecimentos. Contribuem para estes números o encerramento de jardins de infância públicos em pequenas localidades e a sua concentração em escolas básicas. No entanto, o número de crianças a frequentar a educação pré-escolar no setor público aumentou e no setor privado até houve decréscimo. Nos vários níveis de ensino público, existiam 1 264 216 alunos matriculados, correspondendo a 78% do total.

Neste contexto, **o número total de professores no ensino público tem diminuído** (atualmente 130 076). Nos últimos anos letivos, diminuiu o número de docentes do 2.º

ciclo (20 669) e o do 3.º ciclo e secundário (71 349). Apenas tem aumentado o número de docentes na educação pré-escolar (10 266) e no 1.º ciclo (27 832).

No **ensino privado**, diminuiu ligeiramente o número de educadores e aumentou o de professores nos ensinos básico e secundário. No entanto, mantém-se praticamente igual a relação entre educadores e professores no ensino público (87%) e no ensino privado (13%).

2.3- A falta de professores: causas e perspetivas para o futuro

A falta de professores aumentou muito nos últimos anos. Como a FENPROF repetidamente alertou, nunca houve professores a mais nas escolas, o que houve foi ataques a mais à Escola Pública, pelos sucessivos governos. O problema não só se agravou, como **já não há medidas avulsas que o permitam disfarçar e muito menos resolver**.

Foram quase 10 mil aposentados nos últimos três anos (2401, em 2022; 3521, em 2023; 3981, em 2024) e as previsões indicam que, **até 2030, sairão para a aposentação cerca de 34 500** educadores e professores.

No entanto, **não foram assumidas medidas estruturais para resolver a falta** de professores. Se o aumento do número de alunos, sendo positivo, ainda agrava esta situação, o problema é mesmo o fraco impacto das medidas aprovadas pelo governo, quer no âmbito do designado Plano +Aulas +Sucesso, quer outras, avulsas, como confirmam números já conhecidos: adesão de aposentados, 56 (previam-se 200); adiamento da aposentação, com atribuição de suplemento remuneratório, 285 (previam-se 1000); novos docentes no sistema, na sequência do concurso externo extraordinário, 265 (abriram 2309 vagas). Desconhece-se o resultado de outras medidas também avulsas, tais como a contratação de docentes do ensino superior e investigadores, doutorados e mestres com habilitação própria, bolseiros de doutoramento ou imigrantes devidamente qualificados.

Ficam claros a falta de ambição e o foco errado do Plano +Aulas +Sucesso. Um **plano que não aposta na recuperação dos 14 500 docentes que abandonaram a profissão** nos últimos seis anos, criando medidas de apoio (desde logo para habitação e transporte) aos professores deslocados. Fica-se, essencialmente, pela aposta na recuperação de aposentados e na manutenção dos aposentáveis, mas com resultados praticamente inócuos.

A situação está a levar à **contratação do maior número de docentes com habilitação própria** das últimas décadas, que serão já na ordem dos 4000. Esgotada essa possibilidade, há escolas que começaram a recorrer a pessoas sem qualquer requisito habilitacional (seja habilitação profissional, seja própria), contratando-as como “técnicos especializados”, o que contribui ainda mais para a desvalorização da carreira e da condição docente.

A falta de professores é um resultado objetivo do desinvestimento na Escola Pública e da consequente desvalorização da profissão docente. Para a resolver são necessárias **medidas estruturais – e não avulsas – que garantam a atratividade da profissão** docente através da valorização da carreira e das condições de trabalho.

2.4- As situações específicas do ensino superior e da ciência

A **valorização das carreiras dos docentes do ensino superior e dos investigadores científicos** é uma matéria que tem estado esquecida pelos governos, apesar de ser crucial para o futuro do ensino superior, da ciência e do país. Importa, portanto, tratar da sua “Valorização, já!”.

A **precariedade laboral é um problema gravíssimo que se tem expandido** nos últimos anos. Em várias instituições, mais de 50% dos docentes são contratados em condições precárias, os designados falsos convidados, desempenhando funções essenciais, mas sem garantias de estabilidade laboral e recebendo salários substancialmente inferiores aos dos docentes de carreira, embora tenham, muitas vezes, cargas letivas mais elevadas. A situação no ensino superior privado é igualmente séria, onde mais de 75% dos docentes não tem um vínculo estável e dois terços trabalham a recibo verde.

Na ciência, **quase 90% dos investigadores trabalham em condições precárias**, com sucessivos contratos de bolsas ou a termo, há décadas. Isto asfixia as suas vidas pessoais e familiares e fragiliza o sistema científico nacional, pois estes profissionais altamente qualificados não conseguem acesso à carreira, o que compromete a continuidade da produção científica e o desenvolvimento de projetos a longo prazo, essenciais para a inovação no país.

Para os que estão numa carreira, a progressão é muito difícil, quer pela ausência de oportunidades, quer pela morosidade dos processos ou pelos critérios pouco transparentes, que dificultam o reconhecimento do mérito e, muitas vezes, acentuam a endogamia académica.

A **desvalorização salarial é outro grave problema**, registando-se neste setor, desde 2009, perdas acumuladas no poder de compra de até 30%, uma das mais altas da Administração Pública. Os salários são também significativamente mais baixos quando comparados com outros países europeus, dificultando a atração e a retenção de profissionais qualificados.

A raiz destes problemas está no **subfinanciamento crónico do sistema de ensino superior e da investigação**. A falta de recursos financeiros impacta diretamente nas condições de trabalho e na qualidade da formação e da investigação. A escassez de verbas para projetos científicos e a degradação de infraestruturas e equipamentos dificultam a competitividade internacional das instituições e dos centros de investigação. Além disto, o aumento das exigências burocráticas e a falta de apoio administrativo sobrecarregam todos, tornando difícil a realização de um trabalho de excelência. Essa sobrecarga, aliada à insegurança no emprego, tem levado a um crescente desgaste físico e psicológico, com muitos docentes e investigadores a enfrentarem problemas de saúde física e mental, como *stress* crónico e *burnout*.

Em suma, a “**Valorização, já!**” das carreiras dos docentes e investigadores é essencial para se continuar a melhorar a qualidade da educação e da investigação no país, bem como para a construção de um Portugal mais próspero e justo.

3 As carreiras dos docentes e dos investigadores

3.1- A Luta pela Valorização da Profissão Docente durante o fascismo

Durante **o regime do Estado Novo em Portugal (1933-1974)**, a profissão docente enfrentou inúmeros desafios, incluindo desvalorização salarial, censura e condições de trabalho extremamente precárias. Apesar de todas as adversidades impostas pelo regime ditatorial de Salazar e Caetano, muitos professores desempenharam um papel crucial na resistência e na luta por direitos fundamentais, abrindo o caminho para uma sociedade mais democrática e justa.

O chamado Estado Novo era caracterizado por uma rígida censura, repressão política e um controlo ideológico que atravessava todas as esferas da sociedade, incluindo o sistema educativo. A educação era utilizada como um instrumento de propaganda para consolidar os ideais do regime (deus, pátria, família) e as condições de exercício do poder, enquanto os professores eram obrigados a exercer como transmissores dessa ideologia. **Qualquer tentativa de questionar ou desafiar o sistema era duramente reprimida e muitos professores sofreram perseguições, afastamentos e prisões, com particular incidência no serviço público de ensino.**

Os professores enfrentavam **condições de trabalho extremamente difíceis**. As escolas estavam frequentemente em estado de degradação, faltavam recursos básicos para o ensino e os salários eram insuficientes para garantir uma vida digna. Além disso, a carreira docente era limitada, desfasada da sua importância social e profundamente desvalorizada no quadro geral de toda a Administração Pública.

Mesmo sob um regime opressor, a classe docente encontrou formas de resistência. Pequenos grupos de professores começaram a organizar-se clandestinamente, promovendo debates e ações que questionavam a ideologia dominante e foram aumentando em níveis de adesão e de influência, quer no plano pedagógico-científico, quer nos planos da ação cívica e política. Assim nasceram os **Grupos de Estudo do Pessoal Docente**, embriões do que vieram a ser, após o 25 de Abril, os sindicatos, em ideário e formas de organização. Muitos docentes participaram ativamente em movimentos antifascistas e no desenvolvimento de materiais educativos alternativos, que valorizavam o pensamento crítico e a liberdade de expressão.

A luta pela valorização da profissão docente foi também uma luta pela democratização da educação, desde a primeira República até à Revolução de 1974. Muitos professores que resistiram ao regime fascista desempenharam um papel fundamental na construção de um sistema educativo mais inclusivo e democrático, destacando-se também como agentes de transformação social.

A **resistência durante a "negra noite fascista"** é um testemunho da coragem e determinação dos que, mesmo em tempos de repressão, lutaram por dignidade, justiça e liberdade.

3.2- Do 25 de Abril à aprovação dos estatutos das carreiras dos docentes

Nos anos que se seguiram ao 25 de Abril, a **democratização do ensino e a universalização do acesso à educação exigiram uma rápida expansão de instalações escolares, do número de docentes e melhorias nas condições de trabalho**. No

entanto, a falta de regulamentação específica das carreiras docentes gerava instabilidade profissional, desigualdades e dificuldades no reconhecimento e na progressão na carreira, apesar de ter sido nesse período, antes do ano de 1986 (ano em que se obteve a equiparação no topo às carreiras técnica e técnica superior da Administração Pública), que se conquistou a primeira grande revalorização material da profissão docente. A valorização inicial dera-se em 1975.

A profissão docente ganhou destaque na agenda política e social, com os professores a organizarem-se em sindicatos que reivindicavam melhores condições laborais, reconhecimento e dignidade para a sua atividade. Este movimento sindical desempenhou um papel crucial na definição das reformas que moldariam o sistema educativo nas décadas seguintes e na transformação profunda da rede de escolas e jardins de infância.

A luta pela regulamentação das carreiras

Após a Revolução dos Cravos e ao longo das décadas de 1980 e 1990, os professores intensificaram **a luta pela criação de um estatuto que garantisse direitos, deveres e um percurso claro de progressão na carreira**, com a FENPROF, no seu 1.º Congresso, a definir as bases essenciais para um futuro estatuto da carreira, assentes na recomendação da OIT/UNESCO de 1966 sobre a condição do pessoal docente. As reivindicações centravam-se na estabilização dos vínculos contratuais, na valorização salarial, na formação contínua e na definição de critérios transparentes para progressões e promoções, bem como em adequadas condições de trabalho.

Foi neste contexto que **surgiram os três principais estatutos que regulamentaram as carreiras docentes** em Portugal. Foram progressivamente aprovados, fruto de longas negociações entre sindicatos e o governo, acompanhadas por prolongadas, duras e fortes lutas de professores e educadores. O ECD que se aplicou aos educadores e aos professores dos ensinos básico e secundário foi aprovado em 1990, representando um marco na valorização da profissão. Já o ECDU e o ECPDESP, tal como hoje se conhecem, haviam sido publicados em 1979 e em 1981, assegurando condições específicas para os docentes do ensino superior universitário e politécnico, respetivamente.

A aprovação destes estatutos representou a **consagração legal da carreira docente como uma profissão estruturada, reconhecida e dignificada**. Foram consagrados direitos fundamentais, como a estabilidade profissional e a progressão na carreira, além de se garantirem deveres essenciais para a qualidade do ensino.

Do 25 de Abril à regulamentação das carreiras docentes, **o percurso foi longo e marcado pela persistência e determinação da classe docente**. Estes estatutos não só asseguraram melhores condições para os professores, como também consolidaram a educação como um pilar da democracia portuguesa.

3.3- Estatuto da Carreira Docente (ECD): avanços, recuos e um futuro que não pode ser adiado

A **necessidade de um estatuto de carreira** para os docentes foi identificada ainda antes do 25 de Abril de 1974, tendo os Grupos de Estudo, em alguns dos seus documentos, referido a importância da sua existência.

Após o 25 de Abril, passou a ser **um dos pontos prioritários nos cadernos reivindicativos dos sindicatos** de professores e, em 1983, no Congresso Constituinte da FENPROF, o então chamado tema de estudo centrou-se na carreira dos docentes, tendo sido aprovadas propostas para um futuro estatuto.

Essa reivindicação não foi obtida de imediato, contudo, foram dados passos importantes, como, por exemplo, **em 1986, a possibilidade de os docentes atingirem o topo da grelha salarial da Administração Pública**, a então letra A, que passou a corresponder à designada 6.ª fase.

O ano de 1989 fica marcado pela aprovação de dois diplomas legais relativos às carreiras dos docentes: o DL 408/89 e DL o 409/89, respetivamente, para os docentes do ensino superior e para os educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário. O ensino superior já tinha um estatuto da carreira docente universitária, aprovado em 1979 (DL 448/79); **em 1990 foi aprovado o estatuto de carreira dos educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário** com a publicação do DL 139-A/90.

Daí para cá, houve recuos, mas foram sempre maiores os avanços no sentido da valorização da carreira docente. Viriam a ser travados em 2007 pelo governo de José Sócrates com Maria de Lurdes Rodrigues, que **impôs a divisão da carreira em categorias, entre outros malefícios, designadamente ao nível das condições de trabalho**, visando, sempre e no essencial, acomodar o insuficiente investimento na educação e no ensino, neste caso através do embaratecimento do trabalho docente. Antes daquele governo, os professores tinham conseguido acabar com a candidatura de acesso ao 8.º escalão, tinham obtido a contagem integral do tempo de serviço para posicionamento na carreira e logrado valorizar os índices salariais em complexos processos negociais com governos de António Guterres.

Em 2009 foi possível acabar com a divisão da carreira entre professores e professores-titulares, após grandiosas lutas. No entanto, **a partir de janeiro de 2011 e até dezembro de 2017, o congelamento das progressões, os cortes salariais, a perda de poder de compra e a sobrecarga fiscal**, não só desvalorizaram a carreira, como geraram fortes injustiças, algumas ainda por ultrapassar.

Após o descongelamento das progressões em 2018, os professores passaram a lutar pela recuperação do tempo de serviço que estivera congelado (**9 anos, 4 meses e 2 dias**), mas o primeiro-ministro António Costa negou sempre essa possibilidade. Desde colocar em alternativa a recuperação do tempo congelado e a requalificação de vias de comunicação, até à ameaça de demissão do seu governo se a Assembleia da República aprovasse lei naquele sentido, tudo valeu para impedir que os professores recuperassem o que era justo, porque era seu: o tempo de serviço que haviam cumprido.

Com a luta de que os professores nunca abdicaram foram alcançados resultados parciais que ficaram longe de repor a justiça: primeiro, a recuperação de apenas 2 anos, 9 meses e 18 dias e, já em 2023, o chamado acelerador (DL 74/2023). Mas estas **medidas não só não resolveram as injustiças, como se refere antes, como introduziram novas distorções** que perverteram, ainda mais, a carreira dos docentes, tornando-a cada vez mais distante do que estava legalmente consagrado.

Finalmente, em 2024, foi possível, sempre com luta, aprovar a recuperação do tempo de serviço que esteve congelado (os últimos 6 anos, 6 meses e 23 dias). Isto no continente, porque, nas regiões autónomas, já há vários anos que essa recuperação fora garantida.

Mas a recuperação que está em curso cria novas injustiças, ao excluir docentes que também tinham perdido o tempo, assim como outros, por exemplo, os que tinham visto o da anterior recuperação parcial ser mobilizado para as listas de acesso às vagas. Não fora algumas organizações terem prestado um mau serviço aos professores, assinando um acordo que manteve esses e outros problemas, e, provavelmente, teria sido possível resolver as situações discriminatórias.

Estando em início, agora, o processo negocial de revisão do ECD, a **FENPROF continuará a exigir e a lutar para que dele resulte uma efetiva valorização da carreira e, por essa via, da profissão docente**; opor-se-á, ainda, à dilação temporal do processo, pois a valorização da profissão é condição necessária e urgente para recuperar docentes que abandonaram a profissão, reter os que nela se mantêm e atrair jovens para o seu exercício.

3.4- A situação dos docentes do ensino privado: discriminação inaceitável; necessária equiparação salarial, de carreira e condições de trabalho ao setor público

Ensino particular e cooperativo (EPC)

A FENPROF tem-se assumido como a **organização sindical que mais tem intervindo na defesa dos direitos laborais dos docentes do ensino privado e do setor social**, assim como a que mais tem lutado pela valorização e pela dignificação da função docente no ensino particular e cooperativo, incluindo o ensino artístico especializado (EAE) e o ensino profissional (EP), nas instituições particulares de solidariedade social (IPSS) e nas misericórdias.

No que respeita ao EPC, após a caducidade do contrato coletivo de trabalho (CCT), em 2015, exemplo do aproveitamento das normas gravosas do Código do Trabalho pelas entidades patronais, só foi possível, em sede de conciliação na Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho (DGERT), a celebração com a Confederação Nacional de Educação e Formação (CNEF) de **um novo CCT para o EPC, EAE e EP em 2022**, e posteriormente a sua revisão em 2024.

A FENPROF, em 2022, **conseguiu melhorar várias matérias do CCT subscrito por outras organizações sindicais**, nomeadamente uma tabela salarial única para todos os docentes, incluindo os do EP, e o reconhecimento, para efeitos de ingresso na carreira, de 7/10 do tempo de serviço prestado em qualquer outro estabelecimento de ensino. Já na revisão do CCT, em 2024, a FENPROF negociou um aumento médio de 4,2% nas tabelas salariais e a recuperação de dois anos do tempo de serviço congelado, devido à caducidade, entre 2015 e 2022.

Na negociação para 2025, a **FENPROF compromete-se a apresentar propostas** para a recuperação do restante tempo de serviço, a diminuição do número de tempos letivos dos docentes do EAE e o justo reposicionamento na carreira para os professores do EP.

Quanto ao EAE, a FENPROF defende a **alteração do atual modelo dos contratos de patrocínio**, passando a ter como base as habilitações profissionais e a antiguidade do corpo docente de cada escola.

Em relação ao EP, mantém-se um subfinanciamento nas escolas privadas, que tem impedido, no âmbito da contratação coletiva, a negociação de uma carreira profissional justa. A FENPROF defende um **financiamento equiparado aos custos das turmas das escolas públicas**.

Por outro lado, a FENPROF exige a **fiscalização e o controlo dos financiamentos públicos** em todos setores do ensino privado, por parte dos respetivos ministérios.

IPSS e misericórdias

A FENPROF, na defesa dos direitos dos docentes das IPSS e das misericórdias, continuará a exigir, na negociação coletiva, **condições de trabalho iguais às do ensino público**, no que respeita a horários de trabalho, carreiras e salários, assim como o cumprimento efetivo das convenções coletivas aplicadas a estes setores.

Perante a atual **discriminação entre educadores de infância, nas valências de creche e educação pré-escolar**, a FENPROF defende a eliminação da norma transitória prevista nos CCT (IPSS e misericórdias), desde 2006, que impede a progressão na carreira dos educadores de infância em creche. A discriminação mantém-se, apesar do reconhecimento do tempo de trabalho daqueles profissionais como serviço docente, em 2023, pelo Ministério da Educação, algo que só foi possível obter através da luta desencadeada pela FENPROF, que dela nunca desistiu. Acresce a necessidade de o Ministério da Educação, Ciência e Inovação (MECI) assumir a tutela pedagógica da valência de creche, conforme previsto no programa deste governo.

A FENPROF continuará a intervir e a defender as mesmas condições para todos os docentes, independentemente de o vínculo contratual ser público ou privado, valorizando o princípio “**a mesma profissão, os mesmos direitos, deveres e condições de trabalho**”.

3.5- Ensino superior e ciência: os estatutos de carreira e a desregulação no setor privado

A evolução dos estatutos das carreiras docentes e de investigação em Portugal tem sido moldada pelas mudanças nas políticas educativas e científicas, com reflexos no desenvolvimento do sistema de ensino superior. O **modelo binário em vigor**, que alegadamente distingue o ensino universitário, focado na investigação académica, e o ensino politécnico, mais orientado para a formação técnica e prática, foi o ponto de partida para a criação de dois estatutos distintos: o Estatuto da Carreira Docente Universitária (ECDU) e o Estatuto da Carreira do Pessoal Docente do Ensino Superior Politécnico (ECPDESP). Paralelamente, o ensino superior particular e cooperativo foi crescendo como um setor complementar ao público, mas até agora sem qualquer estatuto de carreira que estruture e dignifique as práticas de contratação e progressão na carreira.

O **ECDU** foi aprovado pelo DL 448/79, estabelecendo um percurso para os docentes assente na obtenção do doutoramento e na progressão pela investigação científica. O

DL 205/99, com as alterações introduzidas pela Lei 7/2010, tornou as exigências mais rigorosas, estabeleceu novas regras de avaliação e progressão, alinhando-se com os paradigmas resultantes do Processo de Bolonha.

O **ECPDESP** foi criado pelo DL 185/81, inicialmente mais flexível, focava-se na experiência profissional dos docentes. Contudo, com a reforma de 2009 (DL 207/2009 e subseqüentes alterações), passou também a exigir o doutoramento para o acesso à carreira, aproximando as condições das duas carreiras, embora ainda se verifique uma discriminação negativa em alguns aspetos desta carreira do ensino superior politécnico.

A **crescente convergência entre o ensino politécnico e o universitário**, que se reflete nas suas práticas e objetivos, trouxe a discussão sobre a utilidade de manter a distinção rígida entre os dois subsistemas.

A carreira de investigação científica foi formalizada pelo **Estatuto da Carreira de Investigação Científica** (ECIC), instituído pelo DL 124/99. No entanto, a quase totalidade dos investigadores continua a trabalhar em condições precárias, o que tem sido uma das maiores fragilidades do setor. O DL 57/2016, alterado pela Lei 57/2017, generalizou o contrato de trabalho como vínculo para os investigadores doutorados e previu a possibilidade de integração nas carreiras em algumas situações, mas a instabilidade contratual persiste entre os contratados. Atualmente, o ECIC está em revisão, com a promessa de maior estabilidade e melhores condições laborais para os investigadores. Mas a promessa será vã se não existir um regime transitório que integre na carreira os investigadores, desde logo os que têm longos percursos laborais precários, conforme defende a FENPROF.

O processo de revisão do **Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior** (RJIES), iniciado este ano, poderá resultar na transição para um modelo não binário do sistema de ensino superior, como a FENPROF defende desde 2002. Se tal ocorrer, a proposta de criação de um estatuto único para os docentes, que contemple tanto o ensino universitário quanto o politécnico, surge como uma evolução que se pretende positiva dos estatutos das carreiras. Além disso, a revisão do RJIES poderá finalmente enquadrar o regime do pessoal docente e de investigação do ensino superior privado, previsto desde 1989, mas ainda por regulamentar.

Contudo, vários desafios estruturais permanecem descurados, destacando-se a **necessidade de reformular os modelos de recrutamento, de promoção e de avaliação do desempenho**, de modo a garantir processos mais justos e transparentes, que permitam uma efetiva progressão na carreira e reconheçam adequadamente o mérito e o trabalho desenvolvido.

Para que a evolução dos estatutos das carreiras seja bem sucedida, é necessário um compromisso político claro, que promova **a estabilidade, a dignificação profissional e a valorização do ensino e da investigação**, assegurando que as condições laborais dos docentes e investigadores, tanto do ensino público, quanto do privado, sejam melhoradas de forma tangível.

3.6- Autonomias regionais: avanços e constrangimentos da carreira docente

Ingovernabilidade não abala luta dos docentes da Região Autónoma da Madeira (RAM)

Concluído o processo da recuperação do tempo de serviço congelado, é necessário pôr em curso medidas que visem a **resolução de outros constrangimentos da carreira docente regional**, que resultaram, quase sempre, de opções políticas erradas. Por isso, para o Sindicato dos Professores da Madeira (SPM), é imperioso avançar-se para a concretização de outras medidas de valorização da profissão docente, para que esta nobre profissão volte a ser uma opção profissional para as novas gerações.

Na RAM, as **sucedidas crises políticas têm dificultado a ação sindical** e a concretização das reivindicações. Ainda assim, o SPM tem lutado e continuará a lutar para que se resolvam as injustiças e constrangimentos, alguns deles bem antigos, que continuam a afetar a carreira docente e a qualidade do exercício profissional dos professores e educadores. Alguns desses problemas são comuns a outras regiões, sobretudo ao continente, e outros são específicos da RAM.

A. Principais reivindicações comuns a outras regiões:

- a. Recuperação de todo o tempo de serviço ainda não contabilizado para efeitos de progressão, a saber:
 - i. o dos períodos das transições entre carreiras perdido pelos docentes que vincularam antes de 2011 (vulgo processo das ultrapassagens),
 - ii. o tempo de espera para obtenção de vaga para progressão aos 5.º e 7.º escalões;
- b. Revisão do modelo de avaliação do desempenho;
- c. Adoção de medidas de combate ao desgaste e ao envelhecimento dos docentes;
- d. Eliminação das vagas de acesso aos 5.º e 7.º escalões;
- e. Eliminação dos percentis (quotas) na atribuição das menções qualitativas de Muito Bom e de Excelente;
- f. Pagamento de deslocações a quem trabalha em mais do que um estabelecimento escolar;
- g. Regulação dos horários dos docentes, o que passa pela clarificação do conteúdo das componentes letiva e não letiva.

B. Reivindicações específicas da RAM

- a. Revisão do modelo de vinculação vigente;
- b. Aplicação à RAM do art.º 44.º DL 32-A/2023 (progressão salarial dos docentes contratados);
- c. Remuneração dos docentes licenciados não profissionalizados pelo índice 167, como prevê a legislação em vigor no continente;

- d. Retificação da contagem do tempo de serviço dos docentes com tempo prestado em estabelecimentos privados;
- e. Recuperação de todo o tempo de serviço dos períodos de congelamento dos docentes que prestaram serviço fora da RAM nesses períodos;
- f. Criação de condições para a formação em serviço (profissionalização) dos docentes em exercício na RAM sem habilitação profissional;
- g. Adoção de um calendário letivo que respeite o direito das crianças a brincar.

Conquistas dos docentes da Região Autónoma dos Açores (RAA) são ânimo para manter uma forte ação reivindicativa

No triénio anterior, o Sindicato dos Professores da Região Açores (SPRA) conseguiu **importantes conquistas para os docentes dos Açores**, quer no âmbito do desenvolvimento da carreira, quer no das condições de trabalho. No primeiro caso, foram garantidos mecanismos para que todos os docentes em efetividade de funções na RAA tivessem uma carreira de duração não superior a 34 anos, nomeadamente por via da recuperação de tempo de serviço perdido nas transições entre carreiras, já que a recuperação do tempo de serviço congelado terminou a 1 de setembro de 2024; no segundo caso, foi garantido a todos os docentes, independentemente do nível ou ciclo de ensino, um horário letivo de 22 segmentos de 45 minutos, reduções da componente letiva por idade e antiguidade em situação de igualdade e redução da componente letiva, ou gratificação, pelo exercício do cargo de diretor de turma para todos os docentes, independentemente do ciclo ou nível de ensino em que lecionam.

Para o próximo triénio mantêm-se as reivindicações em torno dos incentivos à fixação de pessoal docente em escolas ou ilhas de mobilidade docente acentuada, o reconhecimento, para efeitos de carreira no ensino público, retroativo, do tempo de serviço realizado em valência de creche, já que só é reconhecido a partir de setembro de 2023, e a aproximação das condições de trabalho dos trabalhadores docentes das IPSS e EPC às condições de trabalho do setor público.

Embora não seja uma reivindicação com caráter imperativo e urgente, importa, para produzir efeitos no próximo ano letivo, conseguir alterações cirúrgicas de **aperfeiçoamento do diploma de concursos** de pessoal docente.

3.7- A situação no ensino português no estrangeiro, nas escolas portuguesas, na cooperação e a dos leitores portugueses em universidades estrangeiras

O ensino português no estrangeiro (EPEstr) atravessa um **momento de indefinição e de desvalorização política**. Este sistema de ensino tem sido negligenciado pelos diferentes governos, ao longo da última década. As dificuldades que os professores e os leitores vivenciam são diversas e têm-se acumulado pela inoperância da tutela. Todos os esforços e luta têm sido desenvolvidos com denúncias persistentes e com intervenções a nível institucional. Contudo, ao longo dos últimos anos, o EPEstr viu passarem governos, ministros, secretários de Estado das Comunidades Portuguesas e

presidentes *versus* conselhos diretivos do Instituto Camões e, destes, a falta de respostas concretas, que constituam soluções efetivas para os problemas.

Dos governantes não se esperam só discursos em que a tónica é o reconhecimento dos problemas existentes, mas aos quais não correspondem decisões para resolver, necessariamente através de uma **reforma alargada do EPEstr**. As meras declarações de intenção não valorizam o ensino dedicado às comunidades portuguesas na diáspora.

Os docentes exigem **soluções que tornem o EPEstr atrativo e eficaz**, que valorizem o seu trabalho e que motivem outros a nele ingressar. As faltas de valorização, de condições logísticas e de incentivos têm levado à escassez de professores, também neste setor. É fundamental existir uma mudança no paradigma das políticas que assenta em baixos salários, é necessário que os vencimentos sejam revistos e ajustados às realidades económicas das diferentes geografias onde os docentes estão colocados, quer na União Europeia, quer fora dela.

A **digitalização do EPEstr**, através de um investimento de cerca de 12 milhões de euros de fundos inscritos no Plano de Recuperação e Resiliência (PRR), é uma realidade desde 2023. Foram distribuídos *tablets*, mas as condições para a sua utilização, como o acesso à *internet*, não foram criadas, pondo em causa os objetivos didáticos a atingir com tais recursos digitais.

Com o protelar das soluções para os problemas e o acumular de novas dificuldades, as medidas justas e urgentes reivindicadas pelo Sindicato dos Professores no Estrangeiro (SPE), apoiadas na ação conjunta da FENPROF, identificam os **setores de intervenção urgente**: ponderação lógica no processo de constituição das turmas, tendo em consideração a heterogeneidade dos níveis de proficiência linguística; implementação da coadjuvação, *team-teaching*, para os grupos com quatro ou mais níveis e subníveis de proficiência, de molde a facilitar o ensino e o desenvolvimento das competências linguísticas e as diferentes especificidades; reajustamento da componente letiva atribuída aos docentes com horário completo, face às novas realidades organizacionais dos sistemas de ensino dos países de acolhimento e às acrescidas funções atribuídas aos docentes; dotação dos diferentes subsistemas de ensino, pré-escolar, complementar, paralelo e integrado de meios que permitam mitigar os constrangimentos com os quais os docentes no EPEstr se deparam na sua prática letiva; negociação urgente da revisão do Regime Jurídico do EPEstr, permitindo que os docentes possam ver atendidas as suas justas reivindicações com vista à salvaguarda dos seus postos de trabalho e à consagração da estabilidade de emprego e profissional, um preceito constitucional e legal que tem de ser respeitado também no setor; revisão das tabelas remuneratórias, não revistas há 15 anos, o que levou a uma enorme degradação do poder de compra, pois nunca acompanharam o aumento do custo de vida e a inflação galopante em muitos países da rede do EPEstr; revisão do regulamento interno de avaliação, que carece de validação jurídica, uma vez que nunca foi publicado nem ratificado, permitindo que passe a ser um instrumento de avaliação imparcial e justo e não promotor de atropelos e injustiças entre os docentes.

Os tempos difíceis que atravessa o EPEstr não fazem baixar a luta por soluções. A ação reivindicativa conjunta do SPE e da FENPROF não procura compromissos políticos esporádicos ou circunstanciais, mas sim **obter do governo medidas concretas que venham solucionar os problemas identificados**. Estes não se fazem sentir somente na

rede dependente do Ministério dos Negócios Estrangeiros, já que as escolas portuguesas de responsabilidade do MECI, bem como as diferentes formas de cooperação, enfermam de idênticos ou ainda mais graves problemas, embora com *nuances* em alguns setores, o que requer tratamento diversificado.

④ A elevada qualificação dos professores, fator determinante para a qualidade do ensino

4.1- *Garantir qualidade e dignidade na educação*

A educação pública confronta-se com uma **ameaçadora desvalorização da profissão docente e dos princípios de qualidade** que têm de sustentar o ensino em Portugal. O aumento exponencial do número de docentes com habilitação própria, a contratação de técnicos especializados sem os requisitos habilitacionais adequados e o recente anúncio ministerial sobre a criação de um grupo de não docentes com funções educativas, a partir de assistentes operacionais, revelam um preocupante aligeiramento das exigências de formação e qualificação.

A FENPROF posiciona-se **contra medidas que comprometem a qualidade da educação**, a qualificação dos seus profissionais e a necessária valorização da profissão docente, destacando os seguintes aspetos:

- O recurso a **docentes com habilitação própria** não pode ser normalizado. Pode responder momentaneamente a necessidades pontuais, mas a sua sistematização reflete a ausência de uma política eficaz de formação inicial e de valorização da profissão. É inaceitável, aliás, que se tente colmatar a falta de professores com soluções provisórias que não asseguram a preparação pedagógica e científica necessária.
- A FENPROF exige **medidas estruturais que promovam a atratividade da profissão**, refletidas na revisão do ECD e, entre outras, na criação de incentivos ao ingresso e à permanência na profissão. Para os casos de docentes sem a devida habilitação profissional, exige-se o acesso célere à profissionalização em serviço destes professores.
- A **contratação de técnicos especializados sem as qualificações exigidas** para o desempenho de funções educativas é uma afronta aos padrões de qualidade que o sistema educativo tem de garantir. Tais práticas desvalorizam a formação académica e a profissionalização, além de gerarem desigualdades no acesso ao ensino de qualidade. A FENPROF defende a regulação rigorosa das contratações, assegurando que todas as funções educativas sejam desempenhadas por profissionais devidamente qualificados.

Algumas notas ainda para os chamados **assistentes operacionais** – designação que reflete a desqualificação das atribuições que estes trabalhadores devem ter –, que desempenham um papel essencial nas escolas e nos jardins de infância. No entanto, o recrutamento, a sua formação e funções atribuídas estão mais focados na manutenção, limpeza e apoio logístico. A transformação de assistentes operacionais generalistas,

vistos genericamente como trabalhadores indiferenciados, em auxiliares de educação contribuiria para:

- definir um perfil profissional específico, com formação direcionada para a mediação educativa e o apoio ao desenvolvimento das crianças;
- assegurar que estes profissionais tenham competências adequadas para interagir com os alunos, promovendo um ambiente mais educativo e menos assistencialista;
- apoiar a inclusão de crianças com necessidades específicas, colaborando diretamente com professores e técnicos especializados.

4.2- Alterações à formação inicial de docentes

A FENPROF defende intransigentemente que a **formação inicial de docentes seja sempre de nível superior e de igual duração para todos os ciclos** de educação e ensino, abrangendo obrigatoriamente um conjunto de dimensões, tais como a dimensão profissional social e ética, as questões do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, as da participação na escola e relação com a comunidade envolvente, o desenvolvimento profissional e outras.

É fundamental que a formação inicial nunca seja desvalorizada. É um risco, por exemplo, quando há que dar resposta a situações – que são graves, mas que devem ser conjunturais – como a falta de docentes, enveredar por **medidas de facilitação e aligeiramento da formação inicial**, ou por modelos de formação acelerada. Tais opções seriam erros com consequências muito negativas.

As **condições para a realização dos estágios pedagógicos** assumiram especial destaque com o anterior e o atual governo, embora as medidas legislativas aprovadas não sejam, de todo, satisfatórias. Trata-se de componentes importantíssimas na formação para a docência em todos os níveis de educação e ensino.

Entende a FENPROF que **a chamada prática de ensino supervisionada tem de ser, no processo da formação inicial de docentes, uma componente fundamental**. Isto reclama medidas e investimento adequados. Os estágios, fase ainda de formação, mas em contexto real de trabalho, devem integrar responsabilização assumida e lecionação por parte dos estagiários – o que reclama, na ótica da FENPROF, a celebração de contratos de trabalho com todos os efeitos que eles devem ter ao nível profissional – e, por outro lado, condições adequadas que reflitam a valorização do papel dos docentes orientadores, denominados cooperantes.

É fundamental um grande apoio institucional à realização dos estágios. A criação de núcleos de estágio implica criar dinâmicas de formação e de articulação curricular e conferir dignidade, atratividade e condições de trabalho para os docentes candidatos a cooperantes que, nas escolas, acompanhem os estagiários. Trata-se, desde logo, de **reduções da componente letiva conformes com a exigência das funções de orientador e da consagração de suplementos remuneratórios condizentes** com a responsabilidade assumida e com a necessidade de atrair docentes profissionalizados para a assumir.

4.3- Formação contínua

A formação contínua funciona atualmente numa **lógica de controlo administrativo e burocrático**. É a matriz que as sucessivas equipas que têm passado pela educação, ao longo dos últimos anos, mantiveram.

O processo da formação contínua está **subjugado à progressão na carreira** por via das exigências de horas de formação certificada. Fundamentalmente, é um instrumento e um critério que condiciona a progressão, o que a desvirtua e condiciona as escolhas e as perspetivas de desenvolvimento profissional dos docentes, mercantilizando-a, até, por falta de oferta de formação considerada relevante para o exercício profissional.

É preciso **desburocratizar a formação**, recentrando todo o processo no docente e permitindo que as ofertas de formação tenham uma ligação real aos projetos educativos das escolas, à valorização dos seus recursos, nomeadamente os seus professores, permitindo a atualização e a melhoria do respetivo desempenho profissional.

A formação contínua é um dever, sim, mas também um direito de todos os docentes, condição necessária para a atualização de conhecimentos, visando manter uma elevada qualidade da educação e do ensino.

Os projetos de formação têm de **emanar das escolas, dos seus contextos reais, mas conferindo a cada docente autonomia para elaborar o seu próprio projeto**, o percurso de formação, que tem de estar sempre centrado no exercício da sua atividade, e não burocratizada na ligação à progressão na carreira pela dependência da apresentação de horas de formação de diferentes tipologias.

Deverá ser recuperado o **regime de dispensas para a formação**, com incidência em qualquer das componentes do horário semanal, garantindo também a sua gratuidade.

A formação contínua de educadores e professores tem de ser não só um fator de valorização pessoal e profissional de cada docente, mas **também de melhoria** e de atratividade da profissão.

Deve, ainda, ser um processo ligado ao desenvolvimento e à melhoria da qualidade do sistema educativo no seu conjunto, o que implica uma **profunda ligação às escolas, com uma efetiva participação de todos os docentes**.

4.4- Formação especializada

A profissão docente é cada vez mais exigente. **A vivência diária na escola é mais complexa**, mais diferenciada e mais abrangente. O mundo está em constante transformação e a escola é palco privilegiado e recetáculo dessas mudanças, desses novos desafios.

A formação inicial atribui as competências científicas e pedagógicas para o exercício das funções docentes. A formação contínua deve permitir a atualização das competências científicas e profissionais. A formação especializada é o complemento das formações anteriores, **expandindo conhecimentos em áreas específicas para o desempenho de outras funções educativas**; a formação especializada deve poder ser adquirida, em regra, após um mínimo de três anos de experiência profissional, de

forma a garantir o conhecimento real e concreto da profissão docente para aí inserir os conteúdos, conhecimentos e competências da especialização.

Os desafios que se colocam à escola e à educação implicam que, após a formação inicial que atribui a habilitação profissional para a docência, deva **existir um investimento em formação especializada**. O investimento tem de garantir, sempre, qualidade e ser da responsabilidade do Estado com vista à verdadeira atualização e adequada especialização de professores e educadores.

5 Condições de trabalho dos docentes em Portugal

5.1- O sobretrabalho e a burocracia que sufocam os profissionais

A desregulação dos horários e as sobrecargas, incluindo abusos e ilegalidades, têm um impacto tremendo na vida dos docentes, com consequências muito negativas no desempenho, mas também na saúde, no bem-estar e na vida familiar; não menos grave, contribuem para a desvalorização da condição docente e a perda de atratividade da profissão. **Desregulação e sobrecarga são expedientes para intensificar a exploração dos docentes.**

Os abusos e ilegalidades têm **efeitos negativos no trabalho pedagógico** que cada docente quer e tem de realizar e no esforço que ele requer. Acarretam consequências no bem-estar e na saúde, adensam o cansaço, o desencanto, a exaustão emocional e, não poucas vezes, originam ausências por doença, para além de contribuírem para desgastar a imagem social dos professores e educadores.

Sucessivos governos que promoveram a degradação das condições de exercício da profissão e outros que a não a quiseram resolver partilham um caminho que decorre da opção pelo insuficiente investimento em educação: **embaratecer, embaratecer, reduzir custos com o trabalho docente**. É forçoso que a profissão e a sua atratividade se res sintam.

Os abusos na componente não letiva dos horários de trabalho são um dos instrumentos para o embaratecimento, **potenciado pela conversão das reduções da componente letiva por antiguidade em créditos horários para as escolas**. Trabalho direto com crianças ou alunos que exige preparação, aplicação e avaliação, muitas vezes apoios e substituições a grupos ou a turmas inteiras, exercício de cargos sem a adequada consagração de horas para o efeito, assim como a multiplicação de solicitações de natureza administrativa e burocrática (veja-se a sufocante proliferação de plataformas), infernizam a vida dos docentes e levam à sistemática ultrapassagem do número legal de horas semanais do horário e à dispersão e ao esgotamento de muitos docentes. Não pode ser sedutora uma profissão que exhibe estas marcas.

O sobretrabalho continua a ser abusiva e ilegalmente “normalizado” nas escolas e na profissão. As reuniões pedagógicas – que importa lembrar que são trabalho – constituem um caso paradigmático de extorsão de trabalho não remunerado.

Para servir o embaratecimento, a administração educativa, com a colaboração e conivência ao nível de diretores e da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), promoveu a generalização de uma prática, e vai forjando argumentos maliciosos para a

justificar, pela qual os docentes são compelidos a participar em reuniões – as que não estão fixadas na mancha do horário semanal – sem dispensa do desenvolvimento de qualquer das atividades que compõem as 35 horas semanais e determinam a remuneração que auferem. É um exemplo, é um golpe, é uma prática viciosa e desonesta da administração, que **serve para obter trabalho para além do horário legal e remunerado, mas sem suportar despesa adicional com o serviço extraordinário assim prestado.**

A administração **chegou já ao ponto de imputar a participação em reuniões à componente individual do trabalho** a que o docente está obrigado, como se a norma estatutária que salvaguarda a possibilidade excecional de haver tarefas que tenham de ser realizadas, mas não possam estar originariamente na grelha do horário semanal do docente, significasse que passam a ser trabalho individual e que nem sequer teria que ser remunerado. Mais recentemente, ainda, para a imposição das provas-ensaio ModA (monitorização da aprendizagem), surgiu mais um desrespeito que confirma a apetência por trabalho docente não remunerado: a constituição de bolsas “solidárias” de docentes para tal designados com vista a garantir tarefas de classificação de provas.

Reduzir custos com o trabalho docente nas escolas é uma opção política e uma obsessão de gestão que têm de ser energeticamente combatidas.

5.2- O número de alunos nas turmas, a diversidade e a educação inclusiva

As condições para promover a inclusão das diferenças, com destaque para as que reclamam medidas específicas de suporte da aprendizagem, são um indicador essencial da capacidade de resposta da Escola Pública à missão que tem na sociedade, com o enquadramento constitucional democrático, progressista que caracteriza uma das mais destacadas conquistas do 25 de Abril. **A diversidade é uma característica constitutiva da Escola Pública que exige investimento e meios.**

As condições de trabalho em que os docentes exercem a profissão são determinantes para **responder com qualidade, com detalhe, de forma diferenciada às diferentes exigências verificadas na população escolar**, visando desenvolver o potencial de cada um.

A questão do **número de alunos por turma (ou de crianças nos grupos na educação pré-escolar)** é tema central quando se abordam as condições de trabalho e, portanto, as condições de aprendizagem. As reivindicações para a diminuição daquele número em todos os níveis de educação e ensino e para a sua adequação à diversidade e às especificidades das crianças e jovens que integram os grupos e as turmas estão, compreensivelmente, entre as mais persistentes e destacadas nos cadernos reivindicativos. No entanto, os governos continuam sem atender à importância do tema e são sempre as restrições ao investimento e a redução de gastos que imperam.

5.3- Os recursos e a requalificação que continuam a faltar nas escolas

Falar de condições de trabalho reporta também para outras dimensões. Como consequência evidente da prolongada insuficiência dos orçamentos para a Educação, **há escassez de recursos humanos e pedagógicos nas escolas**, o que limita o trabalho dos docentes e os seus resultados.

A digitalização e os recursos informáticos para a aprendizagem têm merecido mais atenção dos últimos governos, estimulada em grande medida pela disponibilidade de fundos europeus. Não obstante, é sabido que as escolas continuam a debater-se com problemas sérios a esse nível, seja pela falta de equipamento, pela sua desadequação ou pela não previsão de meios para a assistência e reparação que colocam uma grande pressão sobre as escolas, recaíndo amiúde em abusos sobre o trabalho dos docentes.

É de assinalar, no entanto, que a carência de recursos pedagógico-didáticos é mais vasta e não se limita aos desafios do digital e da informática. Faltam outros recursos materiais e, **em muitas escolas, são os próprios espaços, as instalações, que estão desadequados ou em más condições**. É um quadro a que não fogem até algumas das escolas intervencionadas no processo que ficou conhecido como “a grande festa” da Parque Escolar. Sintomática é, também, a presença de materiais contendo amianto que ainda não foram definitivamente retirados.

Assim sendo, **não pode deixar de causar apreensão a transferência de competências para as autarquias**, envolvendo também responsabilidades com a manutenção, a reparação e a construção de edifícios escolares. Havendo alguma disponibilização de verbas, pelo menos na fase inicial da municipalização, as autarquias já vêm assinalando evidentes insuficiências de meios para garantir o exercício de tais competências. O processo pode levar, em pouco tempo, ao acentuar de assimetrias entre concelhos, em termos de equipamentos escolares.

5.4- Indisciplina e violência na escola

Com alguma frequência, têm surgido notícias de atos de violência em escolas. A estes atos não é alheio um problema de fundo, exterior à escola, que resulta, sobretudo, de uma cultura de violência e ódio, de conflitos patentes em muitas regiões do mundo, de discursos políticos, da tendência para o individualismo e até de alguns jogos eletrónicos, que promovem **valores contrários a uma cultura de paz, de boa convivência e de gestão de conflitos** que estão a montante da escola, sendo cada vez mais um problema social grave.

Esta cultura é também uma das causas da indisciplina que afeta o ambiente educativo, dificultando o processo de ensino-aprendizagem e comprometendo o bem-estar de professores, alunos e restante comunidade escolar. Para a FENPROF, **quer a violência, quer a indisciplina não podem ser encaradas como fenómenos isolados, mas sim como reflexo de fatores sociais, económicos e institucionais que exigem respostas coordenadas e estruturais**, uma vez que são reflexo das desigualdades e tensões presentes na sociedade. A solução não pode passar pela culpabilização das escolas e dos professores, antes exige um compromisso de toda a comunidade educativa, incluindo famílias, alunos e, acima de todos, dos decisores políticos.

Por isso, **a FENPROF vem propondo, há muito, um conjunto de medidas** que, infelizmente, os sucessivos governos têm ignorado na mesma medida em que preferem ignorar a realidade. Por isso, uma vez mais, propõe:

- o reforço da autoridade dos docentes e uma maior responsabilização das famílias e da administração educativa;
- o reforço das equipas multidisciplinares (psicólogos, sociólogos, assistentes sociais, educadores sociais e mediadores sociopedagógicos, de conflitos,

linguísticos e culturais, bem como representantes de segurança e saúde no trabalho – SST), com o objetivo de apoiar alunos, professores e famílias, em momentos de conflito ou dificuldade;

- a afetação de mais assistentes operacionais às escolas;
- a criação de condições de acompanhamento e de mediação entre a escola e a família;
- o reforço da autonomia das escolas, através do desenvolvimento de um modelo de direção e gestão democrático;
- a redução do número de alunos por turma e o reforço dos apoios aos alunos;
- a revisão das políticas educativas e, em especial, dos currículos, tornando-os mais flexíveis e relevantes, e a adoção de metodologias participativas que ajudem a criar um maior envolvimento dos alunos e a prevenir comportamentos disruptivos;
- o agravamento do quadro penal aplicável a situações de violência e a criação, como a FENPROF propõe desde 2007, no seu IX Congresso, de um Observatório para a Não Violência e Convivência Escolar, num quadro de responsabilização institucional;
- a integração das temáticas da gestão de conflitos e da não-violência e convivência escolares nos planos de estudo da formação inicial, bem como nos planos de formação contínua de docentes;
- a aprovação de regulamentos específicos sobre o uso de equipamentos eletrónicos durante as atividades letivas;
- a valorização e a dignificação da profissão docente, através de melhores condições de trabalho, remuneração justa e reconhecimento social.

5.5- Transição digital: saudável, equilibrada e inclusiva

A **educação para a gestão da informação em meio digital** é essencial num mundo onde o uso excessivo de dispositivos eletrónicos e o acesso constante às redes sociais afetam a capacidade de concentração, o bem-estar e a qualidade das interações humanas.

A hiperconectividade pode gerar dependência, ansiedade e dificultar a distinção entre informações relevantes e desinformação. Para lidar com esse cenário, **é fundamental que às escolas sejam dadas as condições para promover a literacia digital**, capacitando as pessoas para gerirem o tempo de ecrã, avaliarem criticamente os conteúdos que consomem e cultivar hábitos saudáveis no uso das tecnologias. Tal implica, necessariamente, informação e formação específicas, adequações curriculares e recursos humanos e técnicos ao mesmo tempo que devem ser dadas às escolas as condições necessárias para que, no uso da sua autonomia, façam a gestão de todo este processo.

Na educação, é possível **incentivar pausas conscientes, a reflexão sobre o impacto das redes sociais na saúde mental e o equilíbrio entre vida *online* e *offline***. Ao

estimular a autorregulação e a consciência digital, criamos cidadãos mais preparados para navegar com responsabilidade no ambiente digital, aproveitando os benefícios da tecnologia sem se tornarem reféns dela.

O digital não pode ser inimigo do direito a uma escola inclusiva e de qualidade para todos!

A FENPROF reconhece a importância da transição digital na educação, mas destaca a **necessidade de um planeamento cuidadoso para evitar impactos negativos**. Desde 2021, nessa altura num quadro de pandemia de COVID-19, a FENPROF tem manifestado preocupações com a implementação do processo de digitalização da educação e do PRR, enfatizando que, embora a aquisição de equipamentos e a formação contínua para professores sejam passos positivos, é crucial garantir que essa formação seja integrada no horário de trabalho dos docentes para evitar sobrecarga. Além disso, a FENPROF salientou a importância de incluir alunos e encarregados de educação no processo de transição digital, fornecendo-lhes a formação necessária para uma adaptação eficaz. A necessidade de técnicos especializados para a manutenção dos equipamentos nas escolas também foi destacada, de modo a não sobrecarregar docentes com tarefas que não fazem parte das suas funções.

A FENPROF também alertou para os riscos associados à digitalização, especialmente no que diz respeito à saúde mental e ao bem-estar físico e psicológico da comunidade escolar. Chamou a atenção para a importância de **equilibrar as oportunidades proporcionadas pela digitalização com os efeitos nas relações interpessoais e nas condições de trabalho**, evitando que a transição digital comprometa o desenvolvimento saudável das sociedades e o seu futuro coletivo.

Em debates *online* realizados em outubro de 2021 e já no Ciclo de Debates de 2025, a **FENPROF discutiu os riscos do digital para os alunos e a escola**, refletindo as preocupações dos docentes, das escolas e da sociedade em geral sobre a transição digital e os seus possíveis impactos negativos.

Em resumo, a FENPROF apoia uma transição digital na Educação, mas esta deve ser implementada de forma equilibrada e inclusiva, considerando as necessidades de todos os envolvidos e **garantindo que os benefícios tecnológicos não sejam ofuscados por possíveis efeitos adversos** nas relações humanas e nas condições de trabalho.

O problema dos exames *online* e de provas para “monitorizar” as aprendizagens

Independentemente dos objetivos que estão por detrás da realização de provas de final de ciclo ou de testes diagnóstico configurados como se de exames se tratasse, completamente desajustados de uma educação suportada, também, no que deveria ser uma avaliação formativa e ajustada às necessidades educativas e formativas das crianças e jovens, há aspetos que é necessário referir, porque constituem **preocupações da FENPROF**.

Em fevereiro de 2025, a FENPROF manifestou sérias **reservas quanto à implementação generalizada de provas e exames em formato digital**. A organização sindical apontou diversas falhas técnicas e operacionais durante as provas-ensaio realizadas nos 4.º, 6.º e 9.º anos, que comprometeram a fiabilidade do processo. Relatos de várias escolas indicaram dificuldades significativas, incluindo problemas de

conectividade e falta de equipamentos adequados, o que gerou preocupações sobre a equidade e a eficácia destas avaliações digitais.

Além das questões técnicas, **a FENPROF criticou a sobrecarga imposta aos docentes**, que foram convocados para funções adicionais de secretariado, vigilância e classificação das provas, sem o devido reconhecimento ou compensação. Em resposta, a Federação convocou uma greve a partir de 10 de fevereiro de 2025, abrangendo as atividades relacionadas com as provas-ensaio, como forma de protesto contra o que considerou ser uma nova imposição injusta e mal planeada por parte da administração educativa.

A FENPROF alertou ainda para o potencial "caos generalizado" que poderia advir da implementação apressada deste novo modelo de avaliação, especialmente considerando as **disparidades entre as infraestruturas das diferentes escolas e a falta de formação adequada para professores e alunos no uso das plataformas digitais**. Defendeu que, antes de avançar com a digitalização das provas, seria essencial garantir condições técnicas e humanas que assegurassem a equidade e a qualidade do processo educativo.

Em suma, a posição da FENPROF reflete uma **preocupação profunda com a preparação insuficiente e a possível perturbação** que a generalização das provas e exames *online* pode causar no sistema educativo, defendendo uma abordagem mais cautelosa e devidamente estruturada para a transição digital na educação.

A utilização de manuais digitais: um quadro de segregação social

A FENPROF tem manifestado uma **posição crítica** em relação à utilização de manuais digitais, apontando tanto vantagens como desafios. Embora reconheça o potencial dos manuais digitais, a par das vantagens no plano ambiental, para tornar o ensino mais dinâmico e interativo, a Federação alerta para diversos problemas, incluindo:

- **Desigualdade de acesso** – Nem todos os alunos têm dispositivos adequados ou acesso estável à *internet*, o que pode acentuar desigualdades no ensino, desigualdades essas agravadas por, nas situações de adoção de manuais digitais pelas escolas, muitos agregados familiares não possuem condições económicas para adquirirem manuais em papel e, com estes, apoiarem o estudo dos seus educandos em casa;
- **Sobrecarga dos docentes** – A adaptação ao uso de manuais digitais exige formação específica e tempo extra, muitas vezes sem apoio adequado, nem condições, designadamente de horário, ajustadas a estas novas exigências;
- **Impactos na saúde** – O uso prolongado de ecrãs pode trazer consequências negativas para a visão e a postura dos alunos ao mesmo tempo que as destrezas, designadamente de ordem óculo-manual, não são desenvolvidas;
- **Questões pedagógicas** – A FENPROF defende que os manuais digitais devem ser um complemento e não um substituto dos materiais físicos, pois a leitura e a escrita em papel continuam a ser fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos e para as aprendizagens mais consistentes.

Tendo em conta este diagnóstico e estas preocupações, a FENPROF defende que **qualquer implementação de manuais digitais deve ser bem avaliada e estruturada**,

garantindo infraestruturas adequadas, formação para professores e equidade no acesso para todos os estudantes.

A inteligência artificial, riscos e indefinição em relação ao futuro

A inteligência artificial (IA) está na ordem do dia e, por maioria de razão, tem gerado dúvidas e inquietações junto da comunidade educativa. Alguns acreditam que poderá substituir parte do trabalho dos professores, enquanto outros temem que a escola colapse e perca a sua alma. Esta questão merece uma **reflexão aprofundada sobre as vantagens e as limitações da IA num setor tão importante como o da educação**. Mas esta reflexão não pode deixar de ser contextualizada em função do mundo em que vivemos, onde o livre-arbítrio está cada vez mais condicionado por um exército de algoritmos controlados por uma oligarquia digital cada vez mais poderosa.

A educação não é apenas transmitir conhecimento. Envolve competências sociais, emocionais e éticas que exigem presença humana. Os professores desempenham um papel crucial como mentores e como suporte ou apoio emocional para os alunos. Uma máquina, por mais eficiente que seja, não pode substituir esta dimensão humana.

Para a FENPROF, a escola é muito mais do que um local onde se adquirem conhecimentos académicos. É um espaço de socialização, de troca e de construção de valores. As interações entre professores e alunos, bem como entre colegas, são fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens. Mais do que aderir de forma passiva ao canto de sereia da IA, importa manter uma visão crítica sobre este fenómeno e partilhar estas reservas, contribuindo assim para a **formação de cidadãos atentos, de pleno direito e em condições de resistir e defender-se daquela que devia ser reconhecida como uma oportunidade, mas que é, também, uma ameaça às nossas sociedades e aos nossos direitos**.

5.6- Desempenho profissional na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário

Educação pré-escolar

Ao completarem-se 48 anos da criação da rede pública de jardins de infância e 28 da publicação da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar – marcos importantes no desenvolvimento deste setor de educação em Portugal –, é importante continuar a afirmar que **a educação pré-escolar (EPE) desempenha um papel central no desenvolvimento das crianças, devendo garantir uma resposta de elevada qualidade**, tendo como pressuposto um percurso harmonioso, enriquecedor e potenciador do princípio democrático da igualdade de oportunidades, tanto no acesso, como no sucesso educativo ao longo de toda a vida.

O **desinvestimento dos últimos governos na rede pública** tem vindo a impedir os jardins de infância de garantirem, com a qualidade que lhe é reconhecida, todas as respostas exigidas, desde logo não assegurando a universalidade da EPE. Ano após ano, assistimos a diversos atropelos e ilegalidades, não só no seu funcionamento, como também nas condições do exercício da atividade dos seus docentes. Estas dificuldades têm um impacto tanto no bem-estar dos profissionais como na qualidade da educação que conseguem oferecer às crianças.

Dificuldades do âmbito socioprofissional:

- **Desvalorização da EPE** – Esta constatação reflete-se na falta de aceitação da sua intencionalidade educativa, no não reconhecimento da importância da avaliação e na desvalorização profissional e social dos respetivos docentes;
- **Pressões externas** – Há uma pressão crescente, tanto da parte das direções, da tutela, ou das famílias para os educadores cumprirem as suas demandas, não acautelando a existência de orientações curriculares ou as necessidades individuais das crianças, contribuindo para a tentativa de escolarização da educação de infância;
- **Desafios emocionais** – Lidar com crianças pequenas, muitas das quais oriundas de contextos familiares difíceis, exige uma grande capacidade emocional. Frequentemente os educadores enfrentam sozinhos, sem apoio especializado, situações complexas, lidando com problemáticas e comportamentos desafiantes ou com crianças em situação de risco ou perigo de negligência ou abuso;

Dificuldades no âmbito das condições de trabalho:

- **Sobrecarga de trabalho** – Tal como os outros docentes, os educadores enfrentam uma carga de trabalho acrescida em tarefas burocráticas, que não fazem parte do seu conteúdo funcional, provocada pela falta de uma definição clara do conteúdo das componentes letiva e não letiva e pelos entraves na aplicação da redução da componente letiva por antiguidade (artigo 79.º do ECD); também na EPE, a FENPROF defende uma componente letiva de 20 horas semanais, a redução da componente letiva por antiguidade nos mesmos termos dos docentes dos outros níveis, bem como a aplicação do mesmo calendário escolar;
- **Falta de recursos e infraestruturas** – A escassez de material pedagógico adequado e a falta de assistentes operacionais dificulta o trabalho dos educadores e o desenvolvimento das crianças, não garantindo respostas pedagógicas de qualidade;
- **Grupos sobredimensionados** – O número elevado de crianças por sala, desvalorizado por uma política educativa que não enfatiza a criança e as suas aprendizagens, nem acautela necessidades específicas, torna difícil a atenção e as respostas individualizadas, afetando a qualidade da educação e a capacidade de gerir os comportamentos e dificultando a inclusão.

1.º ciclo do ensino básico

O 1.º ciclo do ensino básico (1.º CEB) desempenha um papel crucial na formação das crianças e na construção das bases da aprendizagem e do conhecimento. Contudo, este ciclo enfrenta **desafios específicos que comprometem a qualidade do ensino e sobrecarregam os seus profissionais**, refletindo uma desvalorização que deve ser urgentemente revertida.

A FENPROF reafirma o **compromisso com a valorização dos professores deste ciclo**, defendendo condições de trabalho dignas, apoio pedagógico adequado e uma política educativa que reconheça a sua importância estratégica.

A defesa do 1.º CEB integra-se na defesa da Escola Pública, da equidade e do direito de cada criança a uma educação de qualidade. Este Congresso deve mobilizar os docentes para exigir as mudanças necessárias e **garantir que o 1.º CEB receba o investimento de que precisa** e o reconhecimento que merece.

A FENPROF destaca as **principais dificuldades** do desempenho profissional no 1.º CEB, propondo soluções concretas para garantir a valorização e a dignidade deste ciclo de ensino:

1. Polivalência docente, um fardo excessivo

Os professores do 1.º CEB assumem uma responsabilidade pedagógica abrangente, lecionando um número crescente e mais complexo de áreas curriculares, muitas vezes sem o apoio adequado de especialistas ou técnicos, e com um número de alunos por turma elevado e desadequado. Este modelo exige uma preparação multidisciplinar além do razoável, o que sobrecarrega os docentes. **É imperativa uma revisão da organização curricular que promova a partilha de responsabilidades pedagógicas.**

2. Sobrecarga administrativa v.s falta de tempo para o trabalho pedagógico

A acumulação de tarefas administrativas, muitas delas desnecessárias ou redundantes, reduz o tempo dedicado ao planeamento e à inovação pedagógica. A FENPROF exige a **simplificação dos processos administrativos e a alocação de assistentes técnico-administrativos para apoiar as escolas**, permitindo que os professores concentrem os seus esforços na sua missão primordial: ensinar.

3. Desigualdades nas condições de trabalho

O 1.º CEB apresenta **disparidades significativas nas condições de trabalho**, com uma carga letiva superior aos restantes níveis de ensino, uma aplicação diferenciada das reduções de componente letiva previstas no artigo 79.º do ECD, um calendário escolar diferenciado, entre outras.

Muitas escolas têm instalações inadequadas e degradadas, sem acesso a recursos tecnológicos ou materiais pedagógicos em quantidade e de qualidade. Estas condições refletem uma ausência de investimento sistemático. A FENPROF reivindica a **modernização das infraestruturas escolares e a garantia de um financiamento equitativo**, que permita uma educação de qualidade para todas as crianças, independentemente do local onde estudam.

Impõe-se também a **aplicação do mesmo número de horas da componente letiva**, dos mesmos termos de aplicação das reduções de componente letiva por antiguidade e o mesmo calendário escolar aos docentes de todos os níveis de educação e ensino.

4. Modelo de escola a tempo inteiro

Este modelo não serve os alunos, pois perpetua a permanência de crianças, nesta faixa etária, por um número de horas demasiado alargado, num mesmo espaço, em atividades de caráter escolarizado e escolarizante, o que, por ser prejudicial ao seu desenvolvimento, não é aceitável, nem desejável. Os alunos precisam de tempo para brincar e as famílias precisam também de tempo e condições para estarem com os seus filhos. Este modelo, como está implementado, impede a escolha das famílias, o

saudável desenvolvimento dos alunos e, noutra vertente, desregula os horários dos professores.

2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário

Cumprindo uma decisão do anterior congresso, realizou-se em novembro de 2023 um encontro nacional de docentes dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário (2, 3 CEB e SEC) sobre o exercício da profissão e as condições de trabalho. Nesse âmbito, foi realizado um inquérito respondido por 5000 docentes. Das suas conclusões ressalve-se a **perceção do tempo despendido pelos professores destes setores no trabalho semanal: 50 horas**. É alarmante esta sobrecarga de trabalho, designadamente se a compararmos com outro estudo, realizado em 2017, em que se contabilizavam 46 horas, já muito acima do legalmente previsto e profissionalmente aceitável. Recorde-se que, por lei, o trabalho docente não deverá ir além das 35 horas semanais.

Os horários e as condições de trabalho permanecem causas de grande desgaste e cansaço dos professores, desde logo pelos **abusos sistemáticos na componente não letiva de estabelecimento**, nomeadamente a marcação sistemática de reuniões à margem dela, não obstante o efeito positivo gerado pelas greves ao sobretrabalho, que levaram à mudança de várias práticas.

Além disso, **a expansão dos cursos profissionais nas escolas públicas tem imposto desafios laborais significativos aos docentes envolvidos**, especialmente no que diz respeito à carga horária, à organização do trabalho e ao respeito pelos direitos garantidos no ECD. Um dos principais problemas é o prolongamento do calendário escolar para assegurar o cumprimento das horas de formação exigidas, o que resulta numa sobrecarga adicional, sobretudo nos períodos de avaliação final e realização de exames. Essa exigência, muitas vezes, compromete o exercício de direitos fundamentais, como faltas justificadas e direitos sindicais, como seja o da greve, criando uma pressão inaceitável – e antidemocrática – sobre os professores.

Acresce também, nestes setores, o elevado número de alunos por turma, de turmas, de níveis/anos, de alunos por professor, de cargos e outras funções, onde se destacam duas das mais exigentes que são a de diretor de turma e a de classificação de provas de avaliação externa, a que se juntam ainda infundáveis burocracias. **Todo este trabalho, exercido muitas vezes num contexto de confronto e conflitualidade existente nas escolas, contribui para o desgaste e a exaustão dos professores.**

Na pluridocência inerente a estes níveis de escolaridade, a elaboração de horários conduz, frequentemente, à **existência de numerosos “furos”, horas não contabilizadas**, sem tarefas atribuídas, que obrigam os professores a permanecerem nas escolas muito para além do cumprimento do horário, por vezes durante todo o dia. É comum isso suceder sem possibilidade de realizarem atividades inerentes à componente individual de trabalho, por inexistência de condições adequadas. Apesar dos longos tempos de permanência na escola, tais tarefas acabam por ser remetidas para períodos que deviam ser de descanso e dedicados à vida pessoal dos docentes.

As reformas e contrarreformas em política educativa prosseguidas, em alternância, por várias equipas ministeriais, têm contribuído para deteriorar as condições de

trabalho no exercício da profissão, numa **linha persistente de intensificação da exploração e de embaratecimento do trabalho docente**. Destaque-se, ainda, a falta de professores que se tem verificado nos últimos anos como um contributo muito relevante nesta situação.

Na carta reivindicativa aprovada no referido Encontro Nacional promovido pela FENPROF, afirmava-se: “é imperioso **resolver todos estes problemas, pois só assim os docentes poderão desempenhar as suas funções com a dignidade e os padrões de qualidade que defendem, que os seus alunos merecem e que a sociedade tem mesmo de exigir**. Só assim, a profissão docente poderá voltar a ser uma profissão atrativa e respeitada”. A afirmação não perdeu nem atualidade nem urgência, bem pelo contrário.

Educação Especial

1. Intervenção precoce na infância (IPI)

A IPI é um **trabalho preventivo de apoio integrado que é centrado na criança e nas famílias**. É prestado a crianças dos 0 aos 6 anos de idade e, portanto, às suas famílias.

A FENPROF defende que a **IPI tem de contar com docentes especializados nesta área** e que eles devem ter estabilidade nos quadros dos agrupamentos ou escola não agrupada (AE/EnA) e não apenas num agrupamento dito de referência por concelho. Tal estabilidade é requerida para dar continuidade ao trabalho desenvolvido, ano após ano, com crianças e famílias. Para se concretizar, é fundamental a criação do grupo de recrutamento da IPI, sucessivamente adiada por diferentes governos e equipas ministeriais, o que é justo condenar.

2. Ensinos básico e secundário

O número de alunos que necessitam de apoio da educação especial é maior, mas os recursos humanos (docentes de educação especial, técnicos especializados e assistentes operacionais) são insuficientes, de forma comprometedora, para dar as respostas adequadas às crianças e aos alunos no respeito pelas suas diferenças individuais. **A escassez de recursos exige trabalho acrescido dos docentes de educação especial, o que inclui frequentes abusos e ilegalidades nos seus horários de trabalho**. Mesmo assim, não é possível dar todas as respostas que seriam possíveis, nem todas as que são necessárias.

Os horários dos docentes de educação especial são sistematicamente desrespeitados e frequentemente ilegais. É o que acontece quando **são fixados nas reduções ao abrigo do artigo 79.º do ECD tempos de trabalho direto com alunos**. A situação é injustificável e chega a ser caricata: os docentes de educação especial são chamados a fazer exatamente o mesmo trabalho, ora na componente letiva do seu horário, ora na não letiva de estabelecimento. É inaceitável, um embuste.

3. Ensino superior

No ensino superior, necessariamente, **a FENPROF também exige um quadro legal que uniformize as orientações de acesso e sucesso dos alunos com necessidades específicas**. São situações que não podem ficar dependentes seja da boa vontade, seja

da indiferença, ou apenas dos recursos eventualmente disponibilizados pelas instituições.

Para além disso, aos docentes deste setor é devida **formação para trabalhar com toda a diversidade** que existe na sociedade, com vista a implementar no ensino superior princípios de inclusão que têm de caracterizar sociedades e sistemas educativos desenvolvidos.

5.7- Desgaste físico e exaustão emocional requerem medidas, incluindo um regime específico de aposentação

Muitos são os motivos na **origem do desgaste físico e da exaustão emocional** nos docentes. Aqui se incluem as pressões aos níveis social e governativo, com destaque para o agravamento das condições de trabalho que decorre de opções políticas que convidam à redução de despesa com o trabalho docente.

É avassalador e **reconhecido o desgaste provocado pelo exercício continuado da docência**, com reflexos na qualidade de vida e de saúde dos docentes, por um lado, e nas práticas pedagógicas e na própria qualidade da educação e do ensino, por outro. Ademais, o agravamento das condições de tempo de serviço e idade retira a docentes e a crianças e alunos o direito a condições condignas de ensino e de aprendizagem e dificulta a indispensável renovação geracional do corpo docente.

O **maior estudo realizado em Portugal sobre o desgaste na profissão docente** (Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal, parceria entre a FENPROF e a FCSH da UNL, 2018), revela, entre outros dados, que 75% dos professores apresentavam desgaste emocional, 48% tinham sinais preocupantes de desgaste emocional, 27% mostravam sinais críticos ou extremos de desgaste emocional, ou ainda que há ligação direta entre o índice de *burnout* e a idade, mais visível a partir dos 55 anos de idade.

Os governos têm reconhecido que há um grande desgaste e um acelerado envelhecimento do corpo docente, mas, apesar das propostas apresentadas pela FENPROF, designadamente no que respeita aos horários e outras condições de trabalho, bem como para a criação de um regime específico de aposentação, nenhuma medida de fundo foi até agora tomada. Pelo contrário, as opções políticas dos vários governos têm agravado os problemas, ao reduzirem o financiamento da Escola Pública e a despesa com a educação, desvalorizando a profissão docente para reduzir gastos, sobrecarregando os profissionais com tarefas burocráticas, horários e condições de trabalho insuportáveis, ao que se junta um modelo de recrutamento ainda muito marcado pela precariedade.

Um dos resultados mais visíveis dessas opções acabou por ser o número de alunos, que se tornou indistigível, sem um ou mais professores. A dificuldade em manter a qualidade das respostas educativas, o aparecimento de situações clínicas que fazem disparar o absentismo, ou a desatualização de informação e a dificuldade em construir algumas competências são apenas alguns dos efeitos das opções políticas que, desde há muito, têm sido seguidas.

Face a este quadro, é fácil compreender que a adoção de medidas de combate ao desgaste físico e à exaustão emocional deve **incluir a criação de um regime excecional**

de aposentação para os professores e educadores, o que será fundamental para que se eleve a qualidade do ato educativo e para que se respeite e valorize a condição docente.

A FENPROF defende a existência de um regime específico de aposentação, justo e adequado às características da profissão docente, que assegure:

- a aposentação aos 36 anos de serviço, independentemente da idade, admitindo-se um faseamento até à sua aplicação plena, conforme a seguir descrito;
- a possibilidade de aposentação voluntária e imediata, sem penalização por idade, dos docentes com 40 ou mais anos de serviço (vida contributiva completa);
- a aplicação do regime de pré-reforma aos docentes, por sua vontade;
- a possibilidade de, por opção do próprio, o tempo de serviço não contabilizado para carreira ser considerado para despenalização da aposentação antecipada.

6 Respeitar os professores!

6.1- Os concursos para colocação de professores e educadores

A FENPROF entende que o **concurso de âmbito nacional, organizado numa lista única assente na ordenação por graduação profissional**, é o que melhor salvaguarda os princípios de objetividade, transparência, equidade e celeridade na colocação de docentes nas escolas. A FENPROF – de acordo com a posição defendida pela generalidade dos docentes – não abdica da graduação profissional como critério único em todas as fases e modalidades do concurso e rejeita a inclusão de outros critérios, como a avaliação e área de residência do docente, tal como não aceitará o recrutamento dito por perfil de competências e realizado por diretores, municípios ou outras entidades.

A FENPROF reafirma que **a necessária estabilização dos docentes nas escolas só é alcançável através do reforço do número de lugares dos quadros de AE/EnA**, devendo, nesse sentido, ser aprovados critérios objetivos e mensuráveis para a abertura desses lugares.

A recente revisão do regime de concursos, há muito defendida pela FENPROF, veio **dar resposta a algumas das reivindicações** dos docentes. O concurso interno passou a ter uma periodicidade anual; os docentes dos quadros são ordenados na mesma prioridade, por graduação profissional, no concurso interno; a área geográfica dos quadros de zona pedagógica (QZP) diminuiu; passou a ser possível o ingresso direto em quadros de AE/EnA sem ultrapassagem dos docentes que já pertençam aos quadros.

No entanto, continuam a existir inúmeros aspetos negativos que necessitam de ser revistos. **A FENPROF entende que deverão ser introduzidas alterações ao DL 32-A/2023**, designadamente: a criação de uma única prioridade, no âmbito da mobilidade interna, para os docentes dos quadros, independentemente de serem de quadro de AE/EnA ou de QZP; a designada insuficiência de componente letiva deverá ser considerada em horários até 6 horas e não 8; a progressão indiciária dos docentes

contratados a termo resolutivo deverá ser operada para além do índice 205; o fim da obrigatoriedade dos docentes em QZP serem opositores a todos os quadros de AE/EnA da sua zona pedagógica, no concurso interno; a criação de um mecanismo de vinculação dinâmico para os docentes que completem três anos de serviço com contrato a termo resolutivo em exercício de funções em estabelecimentos de educação e ensino públicos; a revogação da designada “gestão local de docentes” e dos horários compostos que, entretanto, foi alterada, tendo sido eliminado o conselho de QZP e tendo a gestão passado a ser feita através de contactos entre diretores de estabelecimentos próximos (máximo 15 quilómetros) e tendo a aceitação deixado de ser obrigatória para docentes dos quadros.

A revisão do regime de concursos, com os princípios que a FENPROF tem defendido, continuará a ser uma das prioridades para a negociação. A FENPROF manterá a **pressão sobre o MECI para que se consiga resolver injustiças e garantir o respeito pela graduação profissional** dos docentes em todas as fases e modalidades do concurso.

6.2- A proteção na doença: segurança e saúde no trabalho, doenças profissionais, mobilidade por doença e redução ou dispensa de componente letiva

A **Constituição da República Portuguesa** (CRP), no seu art.º 59.º, consagra a proteção na doença como garantia constitucional, apontando para uma *“organização do trabalho em condições socialmente dignificantes, de forma a facultar a realização pessoal e a permitir a conciliação da atividade profissional com a vida familiar”* e para uma *“prestação do trabalho em condições de higiene, segurança e saúde e a assistência e justa reparação, quando vítimas de acidente de trabalho ou de doença profissional”*.

A promoção da prevenção, segurança e saúde no trabalho rege-se pelo estatuído na Lei Geral de Trabalho em Funções Públicas, Lei 35/2014 (artigos 16.º-A a 16.º-G) e na Lei 102/2009. Contudo, quando atentamos à realidade, **aquilo que são direitos proclamados correspondem, na verdade, a direitos não efetivados**. São disso exemplo as doenças profissionais, particularmente as derivadas dos riscos psicossociais da profissão.

É no exercício da profissão docente em condições de trabalho indignas – elevada precariedade e instabilidade laboral; horários de trabalho sobrecarregados e burocracia infinita; violência e assédio no local de trabalho; falta de professores – que encontramos as **causas do elevado número de professores em *burnout*, uns recorrendo à baixa médica, outros trabalhando em sofrimento e exaustão nas escolas**.

Urge atualizar a **lista de doenças profissionais**, uma vez que a última, a do Decreto Regulamentar n.º 76/2007, não inclui doenças que derivem dos riscos psicossociais decorrentes das condições de segurança e saúde no trabalho.

Idêntico cenário ocorre na **mobilidade por doença** (MpD), um caso de retrocesso, pois, entre 2006 e 2022, o direito à proteção na doença dos docentes com incapacidade comprovada ou com ascendentes ou descendentes a seu cargo nessa situação foi um direito efetivo, mas o DL 41/2022 limitou-o significativamente. Têm

sido milhares os professores que viram negada a efetivação do direito de proteção na doença em resultado dos critérios administrativos restritivos introduzidos por aquele diploma e da configuração de concurso que este atribui ao mecanismo que deve ser de proteção.

Importa **retomar a concretização desse direito**, alargando a sua abrangência a outros familiares com incapacidade comprovada, a cargo do docente, e garantir que este instrumento possibilite: nos casos em que a incapacidade do docente a isso obrigue, horário parcial e serviço atribuído compatível (redução ou dispensa da componente letiva) com o clinicamente recomendado; o seu requerimento ao longo do ano; a renovação automática quando se mantém a situação que a desencadeou, o que, logicamente, não é compatível com a conceção errada que vem tornando a MpD num concurso.

É fundamental que a MpD deixe de ser um concurso e que dependa apenas da existência da incapacidade comprovada, sempre que necessário por junta médica, e que a mobilidade se concretize de acordo com a opção do requerente.

Foi para efetivar a proteção na doença que se criou a garantia constitucional, que a legislação comunitária a prevê e se inscreve no art.º 3.º, n.º 1, da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia **“Todas as pessoas têm direito ao respeito pela sua integridade física e mental”**.

6.3- Atrair os jovens e recuperar para a profissão quem a abandonou

As **opções políticas dos últimos vinte anos** – de desvalorização da profissão e da carreira docente – tiveram como consequência um significativo envelhecimento do professorado português, contribuindo, nesta década, para uma enorme falta de professores, a qual se agravará mais ainda nos próximos cinco anos. É um problema de grande dimensão que foi negado por sucessivos governos e equipas ministeriais, não obstante os alertas da FENPROF.

Teremos 1197 jovens a entrar nas licenciaturas de educação básica (vagas abertas para 2025/2026), mas acima de quatro mil aposentações anuais até 2030 (nos últimos dois ou três anos da década poderão mesmo ultrapassar as cinco mil). **É imperativo atrair os jovens**, valorizando a carreira e a profissão; é o caminho a seguir, aliás, o próprio ministro o afirma.

Só que não bastam palavras e, para efeitos que também têm de ser imediatos, são necessárias ações que permitam **recuperar os mais de 14 500 docentes profissionalizados que abandonaram a profissão** nos últimos seis anos (números do MECI), proporcionar condições de profissionalização em serviço de qualidade aos cerca de 4000 que estão a exercer a profissão com habilitação própria e, naturalmente, mas com resultados mais demorados, atrair estudantes do ensino secundário para os cursos de formação de professores e educadores.

Para **tornar a profissão mais atrativa** há quatro medidas prioritárias:

- **Eliminar a precariedade abusiva**, abrindo vagas para vinculação, desde logo garantindo-a aos professores com três ou mais anos de tempo de serviço prestado em escolas públicas. A vinculação de duas dezenas de milhar de

docentes no último ano (medida implementada, tal como o acesso dos contratados aos índices salariais 188 e 205, para responder à violação de uma diretiva comunitária por abuso da contratação a termo e por discriminação, neste caso salarial, dos professores contratados) foi manifestamente insuficiente. Um dos sinais da insuficiência são os cerca de 6300 candidatos à contratação inicial com mais de dez anos de tempo de serviço;

- **Aumentar os salários, garantindo os mesmos índices salariais para professores contratados e professores do quadro**, de acordo com o seu tempo de serviço e encurtar significativamente a carreira (propõem-se 26 anos de duração, valorização significativa dos escalões iniciais – vencimento de pelo menos dois mil Euros no 1.º escalão – e intermédios e impulsos salariais semelhantes entre os vários escalões);
- **Apoiar a fixação em zonas com falta de professores, mas também a deslocação** de todos os professores colocados fora da sua área de residência. Só atribuindo incentivos à fixação em zonas carenciadas de professores e apoiando todos os professores deslocados será possível corrigir o desajustamento existente entre a origem dos professores pelo país (residência) e as necessidades de professores (regiões – e não apenas escolas consideradas carenciadas – onde estão em falta);
- **Reinscrever, desde já, e admitir novas inscrições na Caixa Geral de Aposentações** (CGA). Existem diferenças na proteção à saúde entre os subscritores da Segurança Social e os da CGA. Para além da uniformização destes dois regimes, eliminando as regras mais penalizadoras, importa que os trabalhadores da Administração Pública, no caso concreto, os professores, tenham a mesma caixa de previdência, a CGA.

6.4- A situação dos docentes aposentados e reformados

A aposentação, culminando um longo, por vezes demasiado longo, período de vida ativa profissional ao serviço da comunidade e do país, é um direito que deve realizar-se através de medidas que possibilitem a manutenção do nível e da qualidade de vida. Para conseguir tais objetivos, é necessário **garantir que os aumentos das pensões superem o aumento do custo de vida e que sejam definidas e operacionalizadas medidas de saúde e apoio** que respondam às inevitáveis consequências do envelhecimento.

Mas **não é o que tem acontecido**. Analisando os dados da inflação na última década e os aumentos das pensões no mesmo período, constata-se que, para o nível das pensões médias, em que se situa a maioria dos professores e educadores, há uma significativa quebra do poder de compra. E se é justo que se dê particular atenção às pensões mais baixas – aumentando-as mais –, não é aceitável que as pensões médias sofram quebras, ainda por cima tão elevadas. Urge, por isso, alterar a legislação em vigor.

Os dados publicados evidenciam que, em Portugal, embora a esperança de vida acompanhe a média da UE, após os 65 anos, **a qualidade de vida, nomeadamente em termos de saúde, degrada-se** e não acompanha, neste caso, a média. Tal situação, independentemente das medidas reclamadas durante a vida ativa, exige:

- A criação, nos centros de saúde, de **consultas de especialidades médicas e de assistência farmacêutica** adequadas à evolução do envelhecimento e a garantia de médico de família para os aposentados;
- O desenvolvimento da **assistência médica e da enfermagem** ao domicílio;
- O reforço da cobertura e das comparticipações da **ADSE** nos tratamentos;
- A criação de uma **rede pública** de equipamentos e outras formas de apoio à terceira idade;
- O aumento significativo da comparticipação em caso de **internamento em estruturas residenciais para idosos**;
- A comparticipação significativa da Segurança Social em casos de necessidade de **acompanhamento domiciliário permanente**.

É correta a intenção do movimento sindical unitário (MSU) de **procurar manter como associados os trabalhadores que se aposentam** – posição também assumida pelos sindicatos que integram a FENPROF – e de procurarem formas de ligação entre os respetivos departamentos de reformados e pensionistas. Tal como nos trabalhadores no ativo, também é necessário que sejam defendidos os direitos dos reformados, aposentados e pensionistas.

Enquanto professores, e porque nunca deixam de o ser, **os aposentados continuarão a intervir na defesa da dignificação e da valorização da profissão docente**, na qualidade do ensino e aprendizagem, particularmente na Escola Pública, na defesa da democracia, da justiça e da paz, em todas as lutas que prossigam a consolidação dos ideais de Abril.

7 Um preocupante quadro político que põe em causa o futuro da Escola Pública

7.1- O neoliberalismo na educação

O neoliberalismo promove a **ideia de que a educação deve ser um produto ou serviço que pode ser fornecido por empresas privadas, e não um direito universal que o Estado tem de assegurar**. É este posicionamento ideológico que está na base do financiamento público às escolas privadas, mesmo em situações em que tal não se justifica, e do sistema de *vouchers* que outros governos do PSD e CDS tanto defenderam num passado recente. Tal projeto não foi abandonado pelo atual governo, nem por forças políticas que, apesar de acesas verbalizações, o acompanham.

Na área da educação, **importa recordar algumas das consequências das políticas neoliberais**: o subfinanciamento crónico da Escola Pública, os baixos salários, a degradação das condições de trabalho, nomeadamente no que respeita aos horários (incluindo a extorsão sistemática de trabalho não remunerado) e à excessiva burocratização e formalismo do trabalho, a privatização de vários serviços necessários ao funcionamento das escolas e, por via da chamada descentralização, a desresponsabilização do Estado central e a promoção da desigualdade nas condições

de funcionamento das escolas em consequência das (muito) diferentes capacidades e vontades nas autarquias locais.

As políticas neoliberais na educação assumem também como foco **colocar as escolas em disputa, em competição, e exacerbar o perverso discurso meritocrático**. Como se a qualidade em educação fosse algo mensurável por meio de avaliações externas tornadas o alfa e o ómega dos processos educativos e de ensino, evidentemente favoráveis à propaganda dos negócios privados nestes domínios.

O mercado dita as prioridades que a escola deve ter na formação dos estudantes. A escola prepara os alunos com capacidades que são do interesse e convenientes ao capital. **O neoliberalismo, com a sua visão economicista, assume que a educação e o ensino devem estar ao serviço do mercado.**

Deste posicionamento resulta também **a ênfase dada a áreas como as ciências, a tecnologia, a matemática e as engenharias**, em detrimento de outras áreas do conhecimento, como as humanidades e as artes.

O modelo de organização e gestão das escolas desempenha um papel essencial na prossecução do pensamento e dos objetivos do neoliberalismo na educação. Com sucessivas alterações legislativas, desde 1976, e com o impulso decisivo dado pelo governo de José Sócrates e Lurdes Rodrigues, **as escolas têm hoje um regime de organização e gestão de inspiração empresarial, burocratizado e de poder unipessoal e centralizado**. É um modelo para servir a cadeia de comando.

Não há lugar para a participação e para a democracia e o controlo de tudo o que se faz nas escolas, outrora feito em proximidade pela estrutura político-administrativa do ministério, passou a ser feito remotamente e de forma mais apertada, com recurso a inúmeras plataformas. Aquele governo operou um recuo de décadas na Escola Pública, responsável pelo clima de tensão, conflito e competição que hoje se vive nas escolas e acompanha o exercício da atividade docente.

Mas o pensamento e o caminho neoliberais, nomeadamente na área da educação, são um processo. Desde logo porque são resultado de um conjunto articulado de medidas e porque têm vindo a ser construídos, ora de forma paciente, ora com medidas mais abruptas. **O programa do atual governo dá continuidade a esse processo que há décadas está em curso.**

A agenda neoliberal anda de braço dado com a degradação da democracia, o ataque às funções sociais do Estado e a ofensiva contra os direitos laborais em Portugal. É um processo que está em curso há vários anos, mas agravou-se no período de intervenção da *troika* e nos anos posteriores. Aquelas vertentes da ofensiva – democracia, funções sociais do Estado, direitos dos trabalhadores – estão interligadas e são resultado de políticas que priorizam a maximização do lucro, a austeridade e o mercado.

Os retrocessos não só afetam as condições de vida dos trabalhadores e das populações, como **minam a confiança na democracia e nas suas instituições**.

7.2- A presente onda de populismo que alimenta a extrema-direita.

As forças políticas que têm vindo, de forma alternada, a assumir o governo do país esforçam-se por, em períodos eleitorais, prometerem melhores condições de vida ao povo. Uma vez no poder, não cumprem, ou até fazem o contrário. Radica aqui, em visível medida, o crescimento do populismo e da sua vertente de discurso contra a política e os dirigentes políticos que a extrema-direita tanto cultiva. A degradação dos serviços públicos e das funções sociais do Estado, os baixos salários e o ataque aos direitos laborais fazem muito do húmus em que cresce a extrema-direita.

Ou seja, a direita, como sói dizer-se, faz o mal e a caramunha, no que é secundada por outras forças que, inscrevendo-se noutras áreas, põem em prática políticas que não divergem em muito das de direita. A direita promove políticas que degradam a vida dos trabalhadores e das populações e, simultaneamente, **usa o justo descontentamento popular para assegurar o seu próprio crescimento** e, com isto, a continuação das políticas que geraram e voltam a gerar descontentamento generalizado.

7.3- A defesa da Constituição e da Lei de Bases do Sistema Educativo

A Constituição da República Portuguesa e a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) consagram **o direito dos portugueses a uma Escola Pública, gratuita, democrática, inclusiva e plural**. A LBSE, aprovada em 1986, passou por algumas revisões e adaptações, mas a sua essência mantém os objetivos iniciais e fundadores.

A FENPROF orgulha-se de ter participado ativamente no debate e na própria redação da LBSE. Afirma-se vinculada e defensora dos princípios consagrados na LBSE e reafirma a sua disponibilidade para participar e contribuir para o debate em torno de acertos à sua redação que, no entanto, não podem, por força do comando constitucional, pôr em causa o direito a uma Escola Pública gratuita, democrática, inclusiva e plural, que **prepare os jovens para a vida em sociedade, com um forte compromisso com a igualdade, a cidadania e a participação ativa na democracia**.

7.4- O subfinanciamento da educação e da ciência

Um dos problemas do sistema educativo português é o subfinanciamento crónico da educação e da ciência, comprovado por vários indicadores. Segundo dados da OCDE, em 2023, tendo em conta a paridade de poder de compra para o PIB, Portugal despendia menos 14% por aluno do que a média dos países daquela organização. Por outro lado, **vários organismos internacionais vêm defendendo a necessidade de um investimento de, pelo menos, 6% do PIB para a educação**. Contudo, em Portugal, a verba inscrita no Orçamento do Estado para 2025 (OE.2025) não vai além de metade dessa percentagem, o que comprova que, para sucessivos governos, a educação não tem sido uma prioridade e continua a ser vista como uma despesa e não como um investimento numa sociedade e num futuro melhores.

Se nem todos os problemas da educação se resolvem apenas aumentando o financiamento do setor, ninguém duvidará de que o aumento previsto no OE.2025, de 186,8 milhões em relação à despesa estimada para 2024, é claramente insuficiente para responder às necessidades. **No ano em que decorre um processo de revisão do ECD, uma verba tão exígua comprometerá a resposta que o país tem de dar, mormente à perda de atratividade da profissão e à falta de professores**.

Neste contexto, a FENPROF saúda as recomendações do Painel de Alto Nível das Nações Unidas sobre a Profissão Docente, instando a uma ação urgente dos governos para pôr fim à escassez de professores e garantir que a profissão docente seja valorizada e respeitada. Essas recomendações reafirmam a necessidade de um financiamento adequado e previsível do ensino público e alertam para que **a falta de professores só será revertida se houver vontade política para resolver problemas como salários não competitivos, cargas de trabalho incompatíveis, condições de trabalho inadequadas e práticas laborais precárias.**

O financiamento público é essencial para atrair e reter professores e educadores qualificados, para proporcionar salários competitivos e boas condições de trabalho a todos os docentes e investigadores, para combater as desigualdades educativas e garantir que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem de qualidade.

Para a FENPROF, reafirmar a educação como um bem público **implica também combater lógicas de privatização** (seja através de contratos de associação, sistemas de *vouchers* ou terceirização de responsabilidades públicas), como as que o governo pretende pôr em prática na educação pré-escolar.

O subfinanciamento crónico da educação, em Portugal e em muitos outros países, não é resultado de falta de recursos, mas sim de políticas e prioridades que merecem enérgica contestação. **Redirecionar recursos para a educação** garantirá que é possível que cada aluno seja ensinado por um professor qualificado. O futuro das crianças — e das sociedades — depende disso.

7.5- A democratização da gestão das escolas

Como a FENPROF há muito vem afirmando, **o atual modelo de gestão tem agravado as condições de trabalho na escola pública**, constituindo um fator favorecedor do colapso da vida democrática das escolas e do desgaste pessoal e profissional dos docentes, o que vários estudos têm confirmado, como o encomendado pela FENPROF à Universidade Nova de Lisboa, em 2018, sobre "As condições de Vida e de Trabalho na Educação em Portugal". A par de outros fatores (idade dos professores, burocracia, indisciplina...), o modelo de gestão é apontado como uma das causas dos elevados índices de cansaço e exaustão emocional. Os autores do estudo sublinham que as causas do mal-estar docente não são individuais, são problemas de organização do trabalho, pelo que se impõe alterar o modelo de governação das escolas.

Nos últimos 17 anos, foram muitos os momentos em que a FENPROF procurou, sem sucesso, colocar na agenda política a necessidade de uma alteração legislativa nesta área. **O anúncio de que, no decurso deste ano letivo, o governo iria proceder à alteração do atual regime de autonomia e gestão das escolas** poderia ser uma boa notícia, não fora o sentido apontado no programa do governo para essa revisão. A FENPROF recusa qualquer caminho que leve à criação da carreira de diretor (sublinhe-se: a gestão da escola é uma função e não uma profissão); que transfira a gestão de recursos humanos, designadamente os professores, para as escolas ou para as autarquias; que introduza no processo de recrutamento dos docentes critérios como o local de residência e a avaliação do desempenho; que desresponsabilize o Estado

central pelo financiamento da educação pública; que prossiga com a municipalização da educação.

Considerando fundamental, no contexto desta revisão, tornar clara a posição dos professores sobre o que defendem que seja mudado no atual regime e o que recusam que lhes seja imposto, **a FENPROF realizou uma consulta, em que participaram 7168 docentes, de norte a sul do país.** As respostas não deixam dúvidas quanto ao grau de identificação dos professores com os princípios que enformam as propostas da FENPROF para a organização do sistema educativo e das escolas, que vão da matriz de direção e gestão da escola (assente na elegibilidade dos órgãos, na colegialidade do seu funcionamento e na participação da comunidade escolar na tomada de decisão), à rede escolar e a perspectivas de autonomia e descentralização. Recusam ainda o reforço de competências dos municípios na área da educação – apenas 2% dos respondentes inquiridos defende que a descentralização se faça através da transferência de mais competências para as câmaras municipais.

Depois de o ter feito publicamente, a FENPROF apresentará as conclusões desta consulta ao MECI, exigindo que sejam tidas em conta na revisão do atual regime de gestão e reafirmando que **uma escola que não esteja organizada de forma democrática não educa para a democracia.**

7.6- Municipalização, não, obrigado!

Sendo a favor da descentralização, **a FENPROF é contra a municipalização da educação**, considerando que este caminho levará à desestruturação e à desregulação do sistema educativo, pondo em risco o caráter universalista da educação pública e, mesmo, em alguns casos, a sua matriz democrática. Por isso se opôs à transferência de competências para os municípios e comunidades intermunicipais, quer através do programa «Aproximar Educação», quer da Lei 50/2018.

Esta lei, articulada com o DL 21/2019, enferma de vários problemas: transfere para o poder local **responsabilidades que devem continuar a pertencer ao poder central**; transfere para as autarquias e para as comunidades intermunicipais responsabilidades que deverão passar a pertencer ou permanecer nas escolas; anunciando descentralizar, continua a guardar para os governos decisões que, num processo de descentralização, deveriam caber às escolas, num quadro de reforço da sua autonomia.

Neste quadro, a FENPROF considera que é preciso repensar todo este processo, começando com uma **definição clara, e fundamentada, das competências que devem caber à administração central, à administração regional e local e às escolas.** Essa seria a primeira coisa a fazer num processo de verdadeira descentralização de competências em Educação.

A FENPROF alerta, mais uma vez, que **é essencial prevenir os riscos associados a processos de municipalização da educação**, que estão, de resto, sobejamente estudados noutros países, como sejam: o acentuar de assimetrias entre escolas de diferentes municípios; a desresponsabilização do Estado pelo financiamento da educação pública; uma maior permeabilidade à privatização e terceirização da educação; um maior controlo sobre as escolas; sistemas arbitrários e pouco

transparentes de seleção de pessoal; o aumento do clientelismo, do sentimento de insegurança e da desmotivação dos professores.

São riscos que não podem ser ignorados, sobretudo num país onde **existem municípios e regiões com níveis muito diversos de desenvolvimento económico, social e cultural – e onde a educação é objeto de prioridades diversas**. Essas diferenças repercutir-se-ão, necessariamente, na qualidade das respetivas ofertas educativas e na disponibilidade de recursos, pondo em causa a igualdade de oportunidades e comprometendo o direito a uma educação de qualidade para todos, independentemente do concelho onde nasceram ou onde residem. E essa é uma responsabilidade que, por imperativo constitucional, tem de ser assumida pelo Estado. Algo que importa sublinhar quando comemoramos 51 anos de Abril.

7.7- Para a educação ser inclusiva, mais recursos e respeito pela lei

A mudança de paradigma consagrada pelo DL 54/2018 é positiva: **qualquer aluno tem direito ao acesso e ao sucesso educativos, independentemente da sua condição**. A legislação anterior era mais restritiva porque apenas abrangia os alunos com necessidades educativas especiais, apoiados pela educação especial, sendo que esta é apenas uma parte da educação inclusiva.

A alteração, sendo positiva, **exige mudanças estruturais na gestão educativa das escolas, desde logo ao nível dos recursos humanos**. A educação inclusiva implica mais docentes nas escolas, incluindo da educação especial, mais técnicos especializados, mais assistentes operacionais com formação adequada para trabalhar com todos os alunos, tendo em conta as suas características individuais.

A educação inclusiva diz respeito a toda a comunidade escolar (alunos, docentes e não docentes), mas **não pode negligenciar os alunos que precisam de apoios mais individualizados e/ou mais específicos**. Estes apoios devem existir de forma adequada e com qualidade, desde a intervenção precoce na infância até ao ensino superior.

Desde 2018 que os sucessivos governos não respeitam estas especificidades ao **não providenciarem os recursos (humanos, físicos e materiais) necessários** para que as características individuais dos alunos sejam respeitadas.

Desrespeitam crianças e famílias quando não criam **o grupo de recrutamento da intervenção precoce na infância**, grupo que contribuirá, por um lado, para garantir a formação especializada dos docentes e, por outro, a estabilidade do corpo docente para a continuidade do trabalho com as crianças e as famílias.

Desrespeitam os alunos dos ensinos básico e secundário (alunos com e sem necessidades educativas específicas) e toda a comunidade escolar, quando **não colocam os recursos humanos necessários para dar a resposta adequada a cada um**, ou quando não reduzem o número de alunos por turma.

Desrespeitam os **alunos com necessidades educativas específicas no ensino superior**, quando, por omissão, permitem que continue por criar uma legislação nacional que garanta os apoios necessários, ficando eles dependentes da boa vontade ou da indiferença das instituições.

A **equidade nas oportunidades deve ser garantida**, tendo em consideração a diversidade social que na escola se reflete. Só assim teremos uma verdadeira e efetiva escola inclusiva.

7.8- Equidade, diversidade e inclusão

A **sociedade é cada vez mais diversa**.

Todas as pessoas são titulares dos mesmos direitos, independentemente da naturalidade, da nacionalidade, da religião, do género, da condição económica, da identidade de género, ou da orientação sexual, da ideologia, da diversidade funcional (condição física ou psíquica), da idade, da cor, entre outras características individuais. Somos todos seres humanos. A equidade e a inclusão são direitos humanos.

Atualmente, as escolas têm uma **grande diversidade de pessoas, também devido aos fluxos migratórios**, aumentando o número de alunos nas turmas de diferentes origens culturais. A diferenciação pedagógica é fundamental, mas não é suficiente para garantir a inclusão no acesso e no sucesso educativo de todos. São necessários recursos humanos especializados (docentes, psicólogos, assistentes sociais, assistentes operacionais, mediadores culturais e linguísticos, entre outros) para dar a resposta adequada a todas as necessidades individuais.

A equidade exige **tratamento diferenciado ao que é diferente**. E todos os seres humanos são diferentes. Devem ser garantidas as condições de ensino e aprendizagem que salvaguardam essas diferenças. A redução do número de alunos por turma é uma exigência para uma efetiva inclusão; a existência de recursos humanos em número suficiente é outra.

A inclusão não pode ser vista apenas pelo acesso generalizado das crianças e jovens às escolas. A **inclusão implica também garantir o sucesso de todos, respeitando as suas competências** educativas e sociais.

7.9- Os currículos escolares e a avaliação dos alunos

Os currículos escolares e a avaliação dos alunos devem desempenhar um papel central na garantia de um **sistema educativo democrático, inclusivo e promotor de igualdade**.

Há vários anos que a FENPROF alerta para a necessidade de uma reflexão aprofundada sobre uma revisão curricular coerente, bem como para a **reavaliação do próprio sistema educativo que se encontra excessivamente subordinado aos exames**. O vaivém das equipas ministeriais – ora refazendo, ora desfazendo reformas educativas – tem gerado um panorama instável e inconsistente, em que tudo muda para, no final, ficar tudo na mesma ou até piorar.

A equipa do MECI, de direita, neoliberal, não engana. Pretende, novamente, **alterar os currículos, critica as aprendizagens essenciais e sobrevaloriza os exames em detrimento de uma avaliação formativa**, não equacionando uma verdadeira alternativa aos mesmos. Para além disso, reintroduz provas que, na verdade, não são mais do que exames disfarçados em anos de escolaridade do ensino básico em que já tinham sido extintas, insistindo na aplicação generalizada de provas de aferição, agora designadas provas ModA, cuja real utilidade é questionável. Acresce que esta obsessão

com exames e provas ditas de aferição também tem conduzido a uma ainda maior sobrecarga de trabalho dos professores classificadores.

É igualmente necessário refletir sobre políticas educativas, opções orçamentais, opções de gestão e documentos curriculares e de referência, garantindo que nenhum aluno é deixado para trás no final do seu percurso escolar e que a responsabilidade não recaia exclusivamente sobre os professores que os acompanharam até aí.

No plano curricular, voltam os críticos do pejorativamente chamado “eduquês”, promovendo um **ensino elitista, no qual as disciplinas são hierarquizadas segundo uma lógica de maior ou menor "nobreza"**. Já no ensino secundário, os exames não servem apenas para certificar, mas também para selecionar, tanto na conclusão deste ciclo de estudos, como no acesso ao ensino superior. E servem ainda para promover os colégios privados, através da divulgação de *rankings*.

Sob tais opções, valorizam-se currículos centrados na memorização e na aquisição de conhecimentos, em detrimento do desenvolvimento de competências e da realização de aprendizagens globais. **A prioridade deixa de ser o ensino e passa a ser a melhoria de estatísticas, procurando subir algumas posições nos rankings**. Como consequência, o que é ensinado passa a ser ditado pelos exames, empobrecendo o currículo.

Difícilmente esta abordagem contribuirá para um sistema de ensino em Portugal ajustado à crescente diversidade dos alunos e aos diferentes percursos que trilharam ao longo da sua escolaridade. **A tendência de focalizar quase exclusivamente a educação na mensuração e na comparação dos resultados tem de ser alterada**. Urge retomar a discussão sobre os propósitos fundamentais da educação, onde os currículos deverão ser orientados para o desenvolvimento de capacidades críticas e criativas, bem como para a formação de cidadãos participativos e conscientes.

A FENPROF continuará a defender de forma persistente a **criação de condições que promovam o sucesso educativo de todos** os alunos, numa abrangência que não pode excluir metade deles, os que frequentam cursos profissionais nas escolas da rede pública.

7.10- A (adiada) valorização dos cursos profissionais do ensino secundário

A valorização do ensino secundário no âmbito específico dos cursos profissionais tem sido, ao longo dos anos, uma promessa adiada, apesar do seu papel essencial na formação de jovens e na resposta às necessidades da sociedade e, em particular, do chamado mercado de trabalho. A FENPROF tem manifestado, de forma clara e consistente, **preocupação com a desvalorização desta via de ensino e com a falta de medidas estruturadas para a afirmar como uma opção de qualidade**, devidamente integrada no ensino secundário.

O subfinanciamento, a precariedade laboral dos professores (concretamente dos técnicos especializados) e a desvalorização pedagógica desta via continuam a comprometer a qualidade e a atratividade, **perpetuando a sua perceção como ensino de segunda linha**, face ao dito ensino regular. A FENPROF defende uma Escola Pública e uma profissão docente, qualificadas e valorizadas, objetivo para o qual urge garantir que as funções letivas sejam exclusivas de pessoal docente na aceção que vigora no

ECD, bem como, garantir o grupo de recrutamento e a profissionalização como condição para o recrutamento de docentes. Assim, importa caminhar para uma Escola Pública na qual todos os docentes e todas as áreas de lecionação estejam associadas a grupos de recrutamento e na qual a vertente tecnológica dos cursos profissionais possa dispor de técnicos especializados sem funções docentes.

Um dos aspetos centrais apontados pela FENPROF é a **necessidade de reforçar o financiamento público** destes cursos. A dependência excessiva de fundos comunitários, muitas vezes instáveis e temporários, cria ciclos de incerteza e dificulta a implementação de projetos pedagógicos de longo prazo. A Federação defende um investimento público sustentado, que assegure a modernização de equipamentos, a adequação das infraestruturas e a atualização contínua dos programas curriculares, garantindo que estes cursos do mesmo ensino secundário respondam eficazmente e universalmente, quer ao compromisso educativo e social cometido à Escola Pública, quer à evolução verificada em cada área, quer às exigências da economia e do emprego.

A valorização desta via do ensino secundário exige, ainda, um ajustamento da oferta formativa às necessidades dos territórios, reforçando a ligação entre as escolas, as comunidades e os setores produtivos. No entanto, **a FENPROF rejeita uma visão redutora, assente numa lógica utilitarista e de resposta imediata às necessidades dos empregadores** e alerta para a necessidade de garantir uma formação sólida e abrangente, que não descure a preparação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de se adaptar às transformações da sociedade e do mundo.

É essencial reforçar os mecanismos de monitorização e garantia da qualidade, bem como os sistemas de orientação escolar e profissional, assegurando **percursos mais qualificados e um maior número de diplomados com acesso ao ensino superior**.

A FENPROF reafirma o seu **compromisso com a dignificação dos cursos profissionais, valorizados e integrados no ensino secundário e no sistema educativo**, defendendo políticas que promovam a igualdade de oportunidades e o sucesso de todos os alunos. A valorização desta via de ensino é um imperativo para o futuro da educação e para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e qualificada.

7.11- O ensino artístico especializado carece de resposta pública significativa

Educar para as artes é cada vez mais relevante, pois estimula a imaginação, a adaptabilidade e a capacidade de inovação, ferramentas essenciais para o sucesso, ao prepararem para os desafios de uma sociedade em constante evolução.

O ensino artístico especializado (EAE), para cumprir na íntegra o seu objetivo de elevada especialização técnica e artística, **destina-se a desenvolver “aptidões ou talentos em alguma área artística específica”**, conforme o previsto no artigo 11.º do DL 344/90. Este traço, que diferencia o EAE do ensino artístico genérico, determinou que “a Educação Artística Vocacional seja ministrada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas” (n.º 1 do artigo 12.º do mencionado DL).

Neste âmbito, merecem consideração questões como a análise da evolução das ofertas educativas e formativas, bem como propostas de reordenamento da rede pública. Ora, constata-se que **a reduzida expressão territorial da oferta educativa**

pública condiciona objetivamente o desenvolvimento artístico das populações escolares. Com efeito, a inexistência de resposta do Estado na maior parte do território nacional, para lá de apenas oito escolas públicas de ensino artístico especializado de música e/ou de dança e de duas do ensino artístico de artes visuais e dos audiovisuais, constituem um obstáculo à concretização de uma política de democratização do ensino das artes e da educação artística.

Neste contexto, importa referir o desprezo a que continua votado o ensino artístico de teatro, cuja lecionação nas escolas públicas, no âmbito de um processo de vinculação de professores (PREVPAP), foi remetida para técnicos superiores de formação, ao invés do que a FENPROF sempre exigiu: tratando-se do exercício de funções docentes, deverá ser criado um **grupo de recrutamento de teatro e expressão dramática** que integre estes professores.

A FENPROF defende o **alargamento da rede pública do EAE**, sendo criado, pelo menos, um estabelecimento público de ensino artístico especializado em cada distrito onde ainda não exista. A reestruturação e o reforço não poderão, contudo, dispensar o governo de promover, reforçar e dignificar a educação artística no ensino genérico, em todos os níveis de ensino, logo a partir da educação pré-escolar.

7.12- Educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida

Os resultados do Inquérito às Competências dos Adultos (Programa Internacional para a Avaliação das Competências dos Adultos – PIAAC) de 2023 evidenciam **fragilidades preocupantes no domínio da educação de adultos** em Portugal. Cerca de 30% dos adultos situam-se nos níveis mais baixos de proficiência em literacia, numeracia e resolução de problemas, um valor muito acima da média da OCDE (18%). Este desempenho coloca Portugal entre os países com piores resultados, superando apenas o Chile, o que reflete um défice estrutural que compromete o desenvolvimento pessoal, profissional e cívico dos cidadãos.

A FENPROF tem defendido, de forma consistente, a **educação e formação de adultos (EFA) como uma componente essencial do sistema educativo e um direito social fundamental**. A disparidade entre as competências da população adulta em Portugal e as médias internacionais reforça a urgência de implementar políticas eficazes que promovam a aprendizagem ao longo da vida. Muitos destes adultos continuarão a ser trabalhadores e cidadãos ativos durante várias décadas, pelo que investir na sua qualificação é determinante para o progresso individual e para a coesão social e económica do país.

Apesar da sua importância, as políticas públicas nesta área têm sido marcadas por descontinuidade, mudanças sucessivas e uma visão predominantemente economicista. A FENPROF defende uma estratégia integrada e coerente que articule modalidades formais, informais e não-formais, assegurando financiamento adequado e parcerias educativas a nível local. É fundamental **garantir que a educação de adultos tenha uma cobertura territorial ampla e acessível, assegurando oportunidades de aprendizagem contínua para todos**.

A **formação contínua nos locais de trabalho** deve ser também incentivada, reconhecendo as empresas como agentes fundamentais neste processo. Num contexto

de escassez de mão-de-obra qualificada em vários setores, a aposta na qualificação dos trabalhadores assume um papel estratégico para a valorização profissional e para um desenvolvimento sustentável.

A FENPROF considera a EFA e a formação ao longo da vida pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, qualificada e sustentável. Assim, exige que o Estado assuma a educação de adultos como uma prioridade central, promovendo políticas que garantam igualdade de oportunidades educativas e reforcem a participação ativa dos cidadãos no seu próprio percurso de aprendizagem. **Sem um compromisso sério e estruturado, Portugal continuará a desperdiçar potencial humano, a aprofundar clivagens sociais e a comprometer o seu desenvolvimento.**

8 O que a educação precisa e a FENPROF propõe

8.1- Para valorizar as profissões

A valorização das profissões docente e de investigador, tornando-as atrativas para os jovens e criando condições de satisfação para quem já nelas se encontra, é primordial para que não se verifiquem mais abandonos e a escassez que continua a crescer.

Valorizar passa por:

- Melhorar os **estatutos de carreira** dos docentes e dos investigadores nos seus múltiplos aspetos, tanto no plano profissional, como no social e no material;
- Assegurar que as **condições de exercício** das profissões são semelhantes, tanto no público, como no privado, incluindo o particular, o cooperativo e o solidário;
- Aumentar **salários**, repondo o valor que perderam em anos com inflação a que não corresponderam adequadas atualizações;
- Eliminar, de vez, a **precariedade**, em grande medida injustificada, e garantir condições de estabilidade de emprego e profissional;
- Atribuir apoios aos **profissionais deslocados** da área de residência, quer para deslocação, quer para fixação, quando tal se justifique;
- Garantir uma **formação de elevada qualidade**, tanto inicial, como contínua e especializada;
- Aprovar medidas adequadas de **proteção na doença**;
- Promover o **rejuvenescimento** da profissão docente, desde logo recuperando os milhares de docentes profissionalizados que abandonaram a profissão, mas também atraindo mais jovens para nela ingressarem;
- Criar um regime específico de **aposentação** de docentes e regras de cálculo das pensões que dignifiquem a situação de aposentado;
- Resolver **problemas de grupos específicos** de docentes que, há anos, se arrastam, tais como: ultrapassagens e outras irregularidades relacionadas com a carreira docente; perdas de tempo de serviço, exigindo-se a contagem integral

para todos os efeitos de natureza socioprofissional; abusos e ilegalidades impostos no âmbito dos horários de trabalho; impedimento da manutenção na CGA; não criação de grupos de recrutamento necessários, o que provoca o arrastamento de situações de precariedade e respostas de menor qualidade; desigualdades que afetam o exercício da profissão em regime de monodocência; discriminações salariais e de condições de trabalho em função da natureza do vínculo; situações de grande fragilidade por parte dos técnicos especializados; entre outros;

- Combater todas as **desigualdades e discriminações** de docentes e investigadores, seja qual for a sua natureza;
- Promover **campanhas públicas de valorização** da profissão docente e da de investigador;
- Assegurar **práticas efetivas e consequentes de negociação coletiva e de contratação coletiva**, não transformando estes processos em meros rituais destinados a permitir que entidades patronais, privadas ou públicas, os usem para legitimar a sua vontade e fazer prevalecer os seus interesses sobre os dos trabalhadores, desperdiçando contributos, propostas e soluções que são, também, fatores de progresso social.

8.2- Para valorizar a Escola Pública

A Escola Pública de qualidade, democrática, para todos e inclusiva é uma das principais conquistas de Abril. De acordo com CRP, compete à Escola Pública satisfazer as necessidades de toda a população, ou seja, a CRP atribui ao Estado a obrigação de garantir a todas as crianças e jovens o acesso à educação, através de uma rede nacional de estabelecimentos públicos. A falta de investimento na escola pública está na origem da maioria dos seus problemas e dificuldades. Para alterar a atual situação, **a FENPROF considera indispensável:**

- Reforçar o **financiamento** da educação pública, bem como da ciência, cujos impulsionamentos e promoção são da responsabilidade do Estado Português;
- Alterar o atual **regime de gestão** das escolas, democratizando-o, atribuindo carácter deliberativo ao conselho pedagógico e reforçando as estruturas intermédias de gestão;
- Reverter o **processo de municipalização** e definir de forma clara as competências do poder central, das escolas e do poder local no sistema educativo;
- Dotar as escolas dos **recursos indispensáveis** para que promovam uma educação efetivamente inclusiva;
- Criar condições de acolhimento, de educação e de ensino às crianças e aos jovens **imigrantes e refugiados** que chegam ao nosso país, respeitando as respetivas culturas e não visando ou promovendo a aculturação;
- Eliminar os **mega-agrupamentos**, organizando, em alternativa, uma rede escolar humanizada e com racionalidade pedagógica;

- Acabar com as designadas **atividades de enriquecimento curricular** (AEC), tal como continuam organizadas em muitos AE/EnA, nuns casos constituindo currículo em cima de currículo e, noutros, substituindo atividades de ocupação de tempos livres, que são de outra natureza e também fundamentais ao cabal desenvolvimento de crianças e jovens;
- Rever os regimes de **avaliação dos alunos**, acabando com os exames nacionais e provas que, disfarçadamente, os substituem, e melhorar as condições de trabalho nas escolas, condição necessária para a melhoria das aprendizagens;
- Deixar de publicitar os resultados dos alunos em provas finais ou exames, o que é intencionalmente destinado à elaboração de **rankings** e à injusta, mas propositada, promoção dos privados;
- Atribuir à Escola Pública condições para que aumente substancialmente a capacidade de promoção da **educação pré-escolar, do ensino artístico e do ensino profissional**.

8.3- Para valorizar a educação, o ensino e a ciência

A educação, incluindo o ensino, e também a ciência são áreas essenciais ao desenvolvimento e ao progresso do país que, no entanto, vivem problemas que resultam do fraco investimento público que lhes é atribuído. Num caso como no outro, os valores inscritos nos orçamentos do Estado ficam pela metade do que é recomendado pelas organizações internacionais que intervêm nestas áreas. O Estado central tem desenvolvido **estratégias para aligeirar as responsabilidades no domínio do financiamento**, que passam pela substituição de financiamento nacional por fundos comunitários, transferência de competências – e problemas... – para os municípios, com desresponsabilização do Estado central, e, de forma muito impactante, a responsabilização das famílias pelos custos da educação.

No sentido de valorizar a educação, o ensino e a ciência, **a FENPROF defende:**

- O reforço do financiamento público da educação, devendo as verbas previstas em orçamento do Estado corresponder a **6% do PIB**;
- O financiamento público da ciência com verbas correspondentes a **3% do PIB**;
- A criação de uma **rede pública** de creches e o alargamento da rede pública de educação pré-escolar;
- A aposta firme na educação para o **exercício de uma cidadania democrática**, ainda mais importante num tempo em que forças de extrema-direita, populistas, intolerantes perante as diferenças e promotoras de ideologias de cariz fascista e, mesmo, neonazi, avançam também no nosso país;
- A clarificação de diversos aspetos relativos ao **currículo**, designadamente sobre programas, flexibilidade e matrizes curriculares;
- A aprovação de medidas de adequada **descentralização**, ao invés de prosseguir com a municipalização, que é um processo promotor de assimetrias e discriminação;

- A manutenção e o reforço da matriz democrática da **Lei de Bases do Sistema Educativo**;
- O reforço da **ação social escolar**, para que constitua um fator de discriminação positiva, ainda mais importante num quadro como o atual, em que a pobreza atinge centenas de milhares de famílias.

9 Uma FENPROF ainda mais forte

9.1- A importância dos sindicatos, da sindicalização e dos núcleos sindicais de base

Os sindicatos são pilares essenciais da sociedade democrática. O seu papel é insubstituível, dada a centralidade do trabalho na vida das pessoas. A negociação coletiva e a contratação coletiva foram apontadas como os instrumentos políticos mais eficazes para uma distribuição mais justa da riqueza ao longo da segunda metade do século XX e assim devem ser, em sentido contrário às estratégias desenvolvidas ao serviço dos interesses do capital. Entre outros aspetos, **a negociação deve garantir aos trabalhadores: condições de subsistência e a obtenção de salários dignos; direitos individuais e coletivos; direitos laborais e sindicais; e direitos sociais fundamentais.**

Contudo, **o papel dos sindicatos como parte importante dos movimentos sociais e, especificamente, como instituições de intermediação numa democracia, tem sido menorizado** ou ignorado por muitos governos. As alterações à legislação laboral que têm vindo a ser impostas retiram sucessivamente direitos aos trabalhadores e capacidade negocial aos seus sindicatos. As normas impostas sobre caducidade dos contratos ou a eliminação do princípio do “tratamento mais favorável” são disso apenas exemplo; o bloqueamento ou o esvaziamento da negociação coletiva são outros que têm incidência no setor público.

O agravamento das desigualdades sociais é terreno fértil para **a ascensão de forças ultraconservadoras e fascistas, a quem tem sido fácil manipular o desespero e a revolta de quem há muito não encontra resposta para os seus problemas.** Também aí os sindicatos têm um papel a desempenhar, na luta contra uma agenda neoliberal que coloca os interesses dos grandes grupos económicos e financeiros acima da vida e da dignidade das pessoas, contra o desmantelamento das funções sociais do Estado, contra a regressão dos direitos dos trabalhadores e a erosão ou até a eliminação dos valores democráticos.

A força de uma organização sindical depende, decisivamente, da sua representatividade e da capacidade de mobilização. Quanto maior for a representatividade, maior será a possibilidade de influenciar um diálogo social e político eficaz com os governos e as entidades empregadores e, assim, de obter resultados positivos para as profissões e os trabalhadores representados. Ou, quando isto não acontece, de denunciar atropelos à negociação e mobilizar os trabalhadores para a ação coletiva – a forma de garantir que a sua voz é ouvida e que as suas propostas são consideradas. Foi o que aconteceu não raras vezes ao longo dos tempos, com a FENPROF a ter de (re)agir, como organização mais representativa dos professores e educadores em Portugal, contra tentativas de marginalização e acordos negociais lesivos dos interesses dos professores, subscritos por outros sindicatos.

Por outro lado, quanto mais sócios tiver o coletivo, mais autonomia estratégica haverá para planejar as atividades a médio e a longo prazo, garantindo a sustentabilidade e a independência financeira e política. Daí a importância da **sindicalização, questão central para a afirmação e a capacidade dos sindicatos na defesa dos interesses comuns dos trabalhadores que representam**. Incentivar os não membros a tornarem-se membros, os membros a tornarem-se ativistas e os ativistas a tornarem-se delegados e dirigentes, incentivar à militância sindical, são desafios para o movimento sindical em todo o mundo.

Reconhecendo que não há respostas fáceis para problemas complexos, importa **aprofundar a reflexão sobre estratégias de afirmação dos sindicatos da FENPROF, desde logo através da presença nas escolas**, da mobilização em torno de ideias e campanhas, do repensar as estruturas sindicais para criar culturas organizacionais mais inclusivas, participativas e dinâmicas, da formação de quadros e da partilha da liderança – o ativismo que mais conta é o que desenvolve o ativismo noutros.

Num país em que a profissão docente está tão envelhecida, este é um enorme desafio. **Nos próximos anos entrarão novos professores no sistema, acelerando o que já vem sucedendo para a substituição dos milhares que se aposentam**. Aumentar o número de sindicalizados passa também por um trabalho de proximidade com os futuros professores, nas escolas onde estão a ser formados, para estimular o seu envolvimento e a sua participação na atividade sindical e, a partir daqui, para promover o rejuvenescimento de quadros, quesito crucial para preparar o futuro.

9.2- Organização interna, autonomia dos sindicatos, representação nacional; natureza dos ataques que lhes são dirigidos

A FENPROF tem uma estrutura e formas de organização consolidadas e testadas desde a sua fundação, em 1983, e em contextos sociais e políticos distintos. **A estrutura da FENPROF, com uma ou outra dificuldade, esteve à altura das necessidades** da luta dos professores e educadores, mesmo nos tempos mais sombrios de Lurdes Rodrigues, Manuela Ferreira Leite, da ingerência da *troika* em Portugal que teve o conluio dos governos de então, ou até no período da COVID-19.

Foi sempre possível e deverá continuar a ser a **conciliação entre o papel da FENPROF na direção da ação sindical e da luta e a autonomia dos seus sindicatos** nas suas áreas de intervenção. Uma única orientação sindical decidida pelo Congresso, Conselho Nacional e Secretariado Nacional da FENPROF é compaginável com a atividade sindical que autonomamente cada sindicato desenvolve.

Este processo e modo de funcionamento assenta e deve continuar a desenvolver-se em **regras democráticas que radicam na ligação estreita às direções sindicais, mas sobretudo na ligação umbilical às escolas, aos professores e aos investigadores**. É nas escolas que os professores e educadores são confrontados com os problemas e as dificuldades da sua vida profissional e do seu trabalho. É, portanto, nas escolas – em geral, nos locais de trabalho dos docentes e investigadores – que está o epicentro da atividade sindical e é aí que se constrói a unidade necessária para a ação em defesa da Escola Pública e da profissão.

O “centrão” político, como é vulgar considerar, que tem governado o país convive mal com a luta organizada e persistente dos trabalhadores, por encontrar nela resistências – que são indispensáveis e justas – às opções políticas e aos interesses dominantes na sociedade. Na área da educação e da docência, convive mal com a organização que trabalha em todas as áreas, estuda, tem propostas e organiza a luta dos docentes – a FENPROF. No passado, com Lurdes Rodrigues e Valter Lemos, e, antes ainda, com Manuela Ferreira Leite, tentaram limitar as condições do exercício da atividade sindical. Ainda que criando dificuldades e diminuindo princípios democráticos, não tiveram sucesso.

Agora, numa nova etapa, o governo em funções deixou evidente a tentativa de marginalizar a FENPROF e colocar a mais representativa organização dos professores portugueses num papel secundário ou irrelevante, neste caso, com narrativas, sem respaldo legal, acerca de protocolos negociais inaceitáveis que, por frete político-partidário ou sob chantagem, outras organizações assinam. A tentativa não terá sucesso, mais uma vez, desde logo porque a FENPROF é uma construção dos professores e está enraizada nas escolas e na classe.

A FENPROF não é uma organização contruída a partir de decisões de cúpulas partidárias. A FENPROF começa a ser construída antes do 25 de Abril, tendo por embrião os Grupos de Estudo e, posteriormente, as Reuniões Nacionais de Sindicatos que decorreram nos anos de 1982 e 1983, em torno de problemas e reivindicações concretas. A FENPROF está sempre ligada a questões decisivas para a Democracia, a Escola Pública e a profissão docente – a aprovação da LBSE, o primeiro ECD (1989/90), a defesa da gestão democrática, construída após a revolução de Abril, e o combate fundamental em defesa da Escola Pública. **A FENPROF estará sempre ligada à luta pela transformação social, pugnando por uma sociedade justa, solidária e inclusiva.**

9.3- Rejuvenescimento e renovação sindicais, a formação de quadros e o reforço da sindicalização

A estrutura sindical, tal como o corpo docente, está envelhecida, ou não fosse construída no seio daqueles que representa. Assim, **o grande desafio dos sindicatos para esta década é o de rejuvenescer e renovar toda a estrutura**, dos delegados aos dirigentes, das responsabilidades locais às nacionais. É uma necessidade político-sindical que também vai impor-se por força da entrada, nos próximos anos, de um número crescente de docentes mais jovens na profissão.

A atividade sindical é uma atividade eminentemente política, de participação na vida pública, neste caso na defesa dos direitos dos educadores, professores e investigadores. O sindicalismo docente é uma prática, com reflexão sobre a educação, a escola e a profissão, sobre a investigação e a ciência, mas é uma prática. A formação para uma tarefa assim é exigente e morosa. Os quadros mais experientes no movimento sindical docente, com maiores ou menores responsabilidades, são sindicalistas com décadas de vida e atividade sindical. Aqueles que serão os quadros sindicais daqui por dez anos não possuem esta mundividência. O desafio é, portanto, **garantir que os que saem passam memórias, conhecimentos, experiências aos que ficam e aos que chegam, sem veleidades de formatação** que acabariam por ser negativas.

O património principal da FENPROF está na luta intransigente na defesa dos interesses dos educadores, professores e investigadores, do setor público e do setor privado, da educação pré-escolar ao ensino superior e à investigação, uma luta nas creches, nos jardins de infância, nas escolas, nas faculdades e nos centros de investigação, que envolve representantes e representados. Esse património da Federação está também na manutenção de uma agenda dinâmica que, como deve ser, não dá tréguas ao patronato, seja ele privado ou público. **É na reunião na escola, na construção da proposta, no apoio aos associados, na reflexão sobre a profissão e o sistema educativo e nas lutas de todos os dias que se forma o quadro sindical.** O quadro sindical nasce no local de trabalho e na luta, de ativista a delegado sindical, de delegado a dirigente sindical.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE), eram 207 385 os educadores e professores, do setor público e privado, em 2022/2023. São grandes as potencialidades de sindicalização dos sindicatos da FENPROF. **Para manter os sindicalizados e para fazer novas sindicalizações** há que: garantir um apoio de qualidade aos associados, com destaque para as delegações sindicais, e, principalmente, no trabalho sindical nas escolas; envolver os professores na discussão dos problemas e na construção das reivindicações, reunindo nas escolas, fazendo plenários, dos locais aos nacionais, presenciais e *online*; manter uma agenda dinâmica e diversa, que leve para o espaço público os anseios dos docentes e investigadores os desafios da escola, da educação e da investigação.

A FENPROF, para continuar a ser o que é, necessita de **continuar a transformar em ação e prática sindical a memória e a experiência acumuladas**, ou não fosse o sindicalismo, perdoe-se a expressão, uma prática praticada.

9.4 O financiamento da FENPROF e a sua autonomia face a quaisquer poderes externos.

A liberdade sindical é um princípio fundamental, reconhecido pela CRP e pela própria lei ordinária que concretiza o preceito institucional, o qual estabelece que *“as estruturas de representação coletiva dos trabalhadores são independentes do Estado, de partidos políticos, de instituições religiosas ou de associações de outra natureza”*.

Foi a Revolução de Abril que mudou o paradigma e consagrou a liberdade sindical, pondo fim ao corporativismo fascista, que não reconhecia aos trabalhadores a liberdade de se organizarem, não permitindo a constituição de sindicatos que não tivessem enquadramento estatal e que não fossem submetidos a forte controlo político e administrativo.

Ousar quebrar esta “regra” exigia coragem e foi coragem que alguns professores tiveram, quando constituíram, em plena ditadura, os Grupos de Estudo (GEPDES) e, com esse passo dado, conquistaram a confiança dos colegas para **a ideia de que apenas arriscando conseguiriam alcançar objetivos indispensáveis para uma vida digna como docentes**, incluindo as condições de trabalho básicas para um ensino com qualidade.

É a esses docentes, com elevada consciência profissional, que devemos a iniciativa da construção de uma **dinâmica associativa que permitiu o nascimento (já organizado) de um movimento sindical forte**, logo após Abril de 1974.

A FENPROF e os seus sindicatos, herdeiros diretos deste movimento, sempre caracterizaram a sua **forma de atuar através da mobilização e de uma forte intervenção dos professores no campo da ação reivindicativa e da luta** em defesa da valorização da profissão docente e de uma escola pública de qualidade.

Esse é o reconhecimento feito pela esmagadora maioria dos docentes, desde logo pelos milhares de professores, educadores e investigadores sindicalizados nos sindicatos da Federação que a transformam na **maior e mais representativa organização sindical de professores em Portugal**.

Foi um percurso construído com base nos **princípios invioláveis da autonomia e da independência sindical**, imune a interferências ou influências exteriores, sendo este um dos pilares fundamentais da liberdade sindical e condição para um sindicalismo de ampla e firme ação e também de aprofundada reflexão. Uma autonomia e uma independência sindical garantidas, também, no financiamento, pois a FENPROF é financiada pelos sete sindicatos que a integram (SPN, SPRC, SPGL, SPZS, SPM, SPRA e SPE), cujos orçamentos são garantidos pelas quotizações dos associados.

É este papel de sujeito ativo que a FENPROF tem assumido plenamente, na luta e no confronto, quando necessários, mesmo em contextos históricos e políticos adversos, **centrando a atividade nas escolas, com os professores, e não com recurso a meras táticas de acordos e desacordos gizados em gabinetes**.

Este é o caminho que continuará a guiar a ação da FENPROF na vontade de construir e transformar, com a certeza de que garantir a liberdade sindical é condição necessária, ainda que não suficiente, para **lograr a construção de uma democracia política, económica, social e cultural**.

9.5- Respostas da FENPROF aos docentes e investigadores – compromisso e ação sindicais

A FENPROF tem desempenhado um papel insubstituível na defesa dos direitos e interesses dos docentes e investigadores. Através de uma **abordagem multifacetada, que inclui negociação, ação reivindicativa, apoio jurídico e outros serviços**, a FENPROF posiciona-se como um pilar fundamental para os profissionais da educação e da investigação.

Um dos eixos da atuação é a negociação coletiva. A Federação participa ativa e fundamentadamente em mesas de negociação com o governo e outras entidades, defendendo melhores condições de trabalho, carreiras dignas e revalorizadas, melhorias salariais e de condições de vida e estabilidade profissional. As reivindicações apresentadas são fruto da reflexão sobre as condições de exercício da profissão e de um diálogo permanente com os docentes e os investigadores, refletindo as reais necessidades dos trabalhadores representados. Este esforço contínuo visa não apenas a resolução de problemas imediatos, mas também a construção de um futuro mais justo e sustentável para a educação e a Escola Pública e para a ciência em Portugal.

Quando a negociação não é justa e transparente, quando desrespeita o quadro legal vigente, ou quando nela os legítimos anseios e propostas dos docentes e investigadores são desconsiderados, para alcançar os objetivos propostos, a FENPROF recorre à ação reivindicativa. Manifestações, greves e outras formas de protesto são organizadas com o intuito de pressionar governo, ministérios e patronato e sensibilizar a sociedade para os problemas com que docentes e investigadores se confrontam. Estas ações são conduzidas de forma coordenada, visando ampla e consciente participação.

Um dos serviços mais valorizados pelos sindicalizados é o **apoio jurídico** disponibilizado pela FENPROF e pelos seus sindicatos. Este serviço cobre uma ampla gama de necessidades, desde questões relacionadas com contratos de trabalho e progressões na carreira, até à defesa em processos disciplinares ou judiciais. A equipa jurídica dos sindicatos membros da FENPROF oferece orientações personalizadas e representação legal, pugnando para que os direitos dos profissionais sejam efetivamente salvaguardados.

Sem perder o foco no que é a essência do sindicalismo – a defesa dos direitos e interesses dos profissionais representados, a que a Federação sempre associou a luta pela melhor educação e a melhor escola possíveis –, a FENPROF e os seus sindicatos continuarão também a apostar em **oferecer oportunidades de formação contínua de reconhecida qualidade aos associados dos seus sindicatos e também a promover parcerias e protocolos** em diferentes âmbitos, de que resultam benefícios diversos de que os associados dos sindicatos podem usufruir.

9.6- A natureza de classe e a identificação com os objetivos do movimento sindical unitário

A FENPROF afirma-se como uma organização sindical de classe. Assume inequivocamente a sua identidade no movimento sindical unitário (MSU) e a sua integração na CGTP-IN. A sua ação funda-se nos princípios da solidariedade, da democracia sindical, da independência face aos poderes político, económico, religioso e administrativo, e na luta pela defesa dos direitos e interesses dos professores, educadores e investigadores.

Inspirando-se nos princípios estatutários da CGTP-IN e no legado histórico do sindicalismo unitário, a FENPROF tem pautado a sua intervenção por uma ação reivindicativa consequente, ancorada em decisões tomadas de forma coletiva e transparente, em reuniões de escola, plenários e outros fóruns de discussão e debate, tendo em vista a unidade e a mobilização dos docentes e investigadores. **A unidade é determinante** na resistência a políticas que desvalorizam a profissão docente e desmantelam funções sociais do Estado, sendo fundamental na construção de alternativas que garantam justiça social, estabilidade profissional e melhores condições de vida e de trabalho.

A natureza de classe traduz-se, igualmente, na **recusa de visões corporativistas e na defesa intransigente de uma educação inclusiva e democrática, como direito fundamental** de todos. A luta da FENPROF inscreve-se na exigência de políticas públicas que promovam o desenvolvimento humano e social, reconhecendo a educação como um pilar para o progresso do país.

A convergência da FENPROF com o movimento sindical unitário não se limita à solidariedade entre grupos e setores profissionais, no âmbito da classe trabalhadora; reflete uma **visão integrada da luta dos trabalhadores, onde a defesa dos direitos dos docentes e investigadores se insere num combate mais amplo contra desigualdades estruturais e políticas que desvalorizam o trabalho**. A desvalorização dos salários e das carreiras profissionais, bem como a precariedade laboral, não são fenómenos isolados, são parte de um modelo que enfraquece, de forma deliberada, os direitos laborais em diversos setores, intensificando a exploração e promovendo instabilidade e desproteção social.

A ação sindical da FENPROF assume um papel estratégico na resistência a tais dinâmicas e **a sua filiação e presença na CGTP-IN e a participação na Frente Comum de Sindicatos da Administração Pública (FCSAP) evidenciam os compromissos com a unidade, a solidariedade e a construção de uma sociedade justa e igualitária**. A FENPROF tem representantes ativos nos órgãos dirigentes da CGTP-IN, intervindo diretamente nos processos de decisão desta central sindical. Além disso, na Frente Comum, desempenha um papel relevante na construção de agendas que considerem tanto as especificidades do setor educativo, como as necessidades mais amplas da Administração Pública. Este envolvimento garante que a luta dos professores esteja sempre integrada numa dinâmica de solidariedade e coesão com outros trabalhadores.

Tal articulação dá mais força ao MSU, criando **sinergias que ampliam o impacto das ações reivindicativas e das negociações**. Ao mesmo tempo, a FENPROF mantém a autonomia enquanto federação, o que lhe permite articular as suas ações específicas com os objetivos mais gerais do sindicalismo de classe do movimento sindical unitário.

9.7- A representatividade das organizações e o combate ao divisionismo

A FENPROF é, de longe, a mais representativa organização sindical dos docentes e investigadores em Portugal. É resultado de décadas de luta consequente, assente na unidade, na ação reivindicativa coerente e na defesa intransigente dos direitos dos docentes e investigadores. A sua força reside na mobilização e na participação ativa dos professores e investigadores, agindo para que as reivindicações comuns sejam respeitadas e para que os seus direitos sejam defendidos com firmeza e determinação.

Num momento em que os professores enfrentam graves ataques à sua profissão, a unidade sindical torna-se ainda mais essencial. No entanto, de forma aparentemente paradoxal, **assiste-se a um aumento do divisionismo**, promovido por organizações, desde logo as filiadas na UGT e outras com nenhuma ou pouca representatividade, que assinam acordos e protocolos negociais contrários à vontade e às reivindicações dos professores. Ao legitimarem políticas que não respondem às necessidades da profissão e ao ignorarem as posições expressas pela maioria, essas organizações traem a luta dos docentes e enfraquecem as capacidades coletivas de resistência e de conquista de direitos. Para algumas, a subserviência ao poder traduz esforço de sobrevivência, para outras, as da UGT, confirma o cumprimento de um dever que a sua origem e natureza impõem.

O combate ao divisionismo implica **desmascarar manobras que visam desmobilizar a luta e rejeitar acordos que não respondem às reais aspirações** dos docentes e investigadores. A história tem demonstrado que as conquistas dos professores, com

destaque para as maiores, resultaram da unidade e da luta determinada e não de concessões que traem os seus interesses.

Neste contexto, **a FENPROF exige o cumprimento das normas previstas na Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas (LTFP), no que respeita à negociação coletiva**, e defende a criação de um sistema de aferição da representatividade sindical, podendo o que acontece noutros países ser tido em conta para a criação de um modelo próprio. Este sistema deverá garantir que a constituição das mesas negociais reflète, de forma justa e proporcional, a representatividade efetiva das diversas organizações sindicais, assegurando que as decisões tomadas correspondam à vontade da maioria dos trabalhadores que representam. De imediato, a legitimidade para a participação em processo negociai não pode passar pela subscrição ou não de protocolos escritos pelo governo, ou outros condicionamentos que este force, mas do que o artigo 349.º da LTFP consagra.

Neste quadro, uma FENPROF ainda mais forte é imprescindível. Para isso, tem investido na ampliação da sua base de associados, que decorre do aumento de associados nos seus sindicatos ao longo do triénio, no reforço da ligação aos professores em cada escola e em cada região e na transparência das suas decisões e ações. Através de práticas democráticas e participativas, **a FENPROF mostra que a força do sindicalismo reside na capacidade de mobilizar e envolver os trabalhadores na construção consistente das suas próprias lutas**. Além disso, tem dado prioridade à comunicação eficaz e à formação sindical, criando espaços para que os professores compreendam os desafios e as estratégias do movimento sindical.

Reforçar a FENPROF permitirá fortalecer a luta dos professores, educadores e investigadores, assegurando que a sua voz se mantém firme na defesa da dignificação e da valorização das profissões, da contagem integral do tempo de serviço cumprido por cada docente, do fim da precariedade, da defesa da Escola Pública e da afirmação da investigação e da ciência. Só com unidade, coerência e combatividade será possível resistir aos ataques e conquistar as justas reivindicações dos docentes e dos investigadores.

9.8- A defesa da liberdade e dos direitos sindicais

Os direitos sindicais integram o conjunto de direitos consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, estipulando o artigo 23.º o direito ao trabalho, à proteção contra o desemprego, a salário igual por trabalho igual, a uma remuneração que permita ao trabalhador e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana e ainda o direito de criar e de se filiar em sindicatos para a defesa dos seus interesses.

Só após o 25 de Abril de 1974, a sociedade portuguesa pôde organizar-se em moldes democráticos, assentes nomeadamente nas liberdades de expressão, de reunião e de associação. Até essa data, os governos da ditadura não só não permitiam a realização de eleições gerais livres, como proibiam, e perseguiam, todas as movimentações que visassem a criação de sindicatos livres ou de movimentos sociais que apostassem na defesa dos Direitos Humanos, da solidariedade entre povos e na entreajuda entre trabalhadores.

A CRP, aprovada em 1976, é uma lei progressista, que consagra um importante conjunto de direitos políticos, económicos, sociais e culturais, entre os quais o direito ao trabalho, à segurança social, à saúde, à habitação, à educação, à cultura e à ciência. No capítulo referente aos direitos, liberdades e garantias dos trabalhadores, **a CRP consagra a liberdade sindical como condição e garantia da construção da unidade dos trabalhadores para defesa dos seus direitos e interesses comuns**. Consagra ainda o direito das associações sindicais a participar na elaboração da legislação do trabalho e o de exercer o direito de contratação coletiva, que é garantido nos termos da lei.

Ora, tal como acontece com muitos outros direitos, uma coisa é a consagração em lei, outra é a sua concretização. Cabe ao movimento sindical, como instrumento para a transformação da sociedade, um papel fundamental na **luta pela efetivação desses direitos**.

Definitivamente, **defendemos os direitos sindicais exercendo-os**. A FENPROF continuará a bater-se pelo livre exercício desses direitos, nomeadamente o direito à greve, que vem sendo limitado, entre outras razões, pela inclusão indevida da educação na lista das necessidades sociais consideradas impreteríveis.

A FENPROF continuará igualmente a **reclamar o direito a uma negociação coletiva e a uma contratação coletiva que respeitem as posições e a representatividade das organizações**. Isto remete para a rejeição de qualquer abastardamento ou desconsideração da negociação coletiva na Administração Pública, assim como para o fim da caducidade dos contratos e da desconsideração do princípio do tratamento mais favorável ao trabalhador, que tanto têm prejudicado os docentes do ensino particular e cooperativo.

Perante as **crescentes violações de direitos sindicais em vários países**, é de sublinhar a importância do trabalho que a Internacional da Educação (IE) tem levado a cabo, designadamente na denúncia junto da OIT e da ONU e no apoio a organizações e dirigentes sindicais em situações críticas. As ações de solidariedade entre as suas 384 organizações membros são instrumentos valiosos de defesa dos direitos sindicais e de promoção dos direitos humanos. Como afirmam vários testemunhos, “a solidariedade internacional salva vidas”.

9.9- Filiação e participação na atividade internacional

Valorizando a solidariedade internacional como uma componente indispensável da atividade sindical, a FENPROF desenvolve, desde a sua criação, **relações bilaterais de cooperação com um conjunto alargado de sindicatos, estando filiada em várias estruturas internacionais**.

Desde logo, **a IE, de que é membro fundador, e em cuja comissão executiva tem assento** desde 2015. Representando mais de 33 milhões de educadores em todo o mundo, a IE tem-se afirmado como a voz do setor da educação a nível mundial, desenvolvendo iniciativas e campanhas em torno de uma série de prioridades, nas quais se incluem: proteger os sistemas públicos de ensino e os direitos dos profissionais da educação e dos estudantes; promover o estatuto dos professores, investigadores e pessoal não docente; enfrentar os ataques aos sindicatos da educação

e aos seus membros; lutar contra a erosão dos valores democráticos e sociais; promover os direitos humanos, os direitos sindicais, a igualdade e a paz.

A FENPROF destaca a **relevância de várias campanhas que a IE tem vindo a promover**, nomeadamente: *Unidos por uma educação pública de qualidade, Os alunos antes do lucro, Ensinar para o Planeta e pela Escola Pública, Investir na Educação*. Esta última, lançada há dois anos, em resposta à alarmante crise de falta de professores a nível mundial, pretende tornar pública a exigência do aumento do financiamento da educação pública e do investimento na profissão docente, garantindo direitos laborais e boas condições de trabalho, mas também valorizando o estatuto dos professores, respeitando e confiando nos seus saberes pedagógicos e assegurando que estão no centro da tomada de decisão.

A FENPROF participa regularmente também nas iniciativas promovidas pelo **Comité Sindical Europeu da Educação (CSEE), que integra desde a sua criação**. Atualmente, a FENPROF tem representantes em dois dos conselhos consultivos do CSEE – o Conselho Consultivo para o Ensino Superior e Investigação e o Conselho Consultivo para a Igualdade.

Ainda no plano internacional, a **FENPROF orgulha-se de ter estado na base da criação da Confederação Sindical da Educação dos Países de Língua Portuguesa (CPLP-SE)**, cujo secretariado integra. Esta estrutura reúne atualmente 14 sindicatos dos países lusófonos, tendo a FENPROF ajudado a cimentar a respetiva ligação à IE, o que tem permitido obter mais meios para o importante trabalho que desenvolve, nomeadamente no apoio aos sindicatos africanos com maiores necessidades, em especial ao nível da formação e organização sindical.

A FENPROF integra ainda a **Federação Mundial dos Trabalhadores Científicos (FMTS)**, estando igualmente representada na sua comissão executiva.

Num mundo cada vez mais globalizado e dominado pelos grupos financeiros, muitos problemas não têm solução e muitos combates não se fazem apenas à escala nacional, sem uma **articulação entre o nacional, o regional e o global**. Por isso é tão importante o trabalho que a FENPROF faz nas estruturas em que participa e que funcionam simultaneamente como pontos de apoio e plataformas de ação conjunta à escala internacional.

9.10- O relacionamento institucional

A FENPROF tem mantido **um franco relacionamento institucional com organizações e entidades da área da educação, mas também com as diversas instâncias dos poderes político e judicial, independentemente de desacordos**, alguns profundos, em relação a muitos aspetos da educação, da investigação científica e da vida social. Porém, tal não significa que a FENPROF capitule diante de interesses daqueles poderes.

Por exemplo, a **FENPROF mantém um relacionamento positivo com as organizações representativas de outros trabalhadores e profissionais das escolas**. O mesmo acontece em relação ao Conselho das Escolas (CE) e às associações de diretores, ao movimento associativo de pais e encarregados de educação, ao representativo de pessoas com deficiência, a associações que agem em defesa do

ambiente, contra as alterações climáticas provocadas por ação humana, e pela preservação do Planeta.

Ainda é de assinalar o **relacionamento positivo com o CRUP, o CCISP, a CNIS a UM ou a CNEF**, apesar das profundas diferenças de pensamento em relação a vários assuntos. Com CNIS, UM e CNEF têm decorrido difíceis processos negociais em que estas entidades vêm apresentando posições fechadas e posturas antinegociais, cobertas por um Código do Trabalho alterado para servir os interesses do patronato. Têm sido muitas as reuniões realizadas com essas entidades e organizações. Em alguns casos tornou-se possível dar passos em frente, mas, noutros, o diálogo é extremamente difícil, também pela desconfiança que continuam a manifestar pelos sindicatos.

Em relação ao governo, **a FENPROF reúne diretamente com o MECI e, integrando a Frente Comum de Sindicatos da Administração Pública (FCSAP), com o Ministério das Finanças e com o da Administração Pública.**

Tanto as **reuniões com entidades empregadoras privadas, como públicas**, realizadas respetivamente no âmbito da contratação coletiva e da negociação coletiva são extremamente exigentes e difíceis. Desde logo, porque, uns e outros, tentam levar por diante as suas intenções e vão contando, para suportar as suas posições, com organizações sindicais, em particular a FNE, que revela grande disponibilidade para assinar acordos que estão longe de proteger os interesses dos trabalhadores.

No setor público, **a força dos professores e as lutas que desenvolvem contrabalançam, por vezes em significativa medida, o desequilíbrio existente entre as partes em negociação** (neste caso, sindicatos e governo). Porém, no setor privado, também porque as normas da contratação coletiva estão feitas para isso, é ainda mais complicado, porque há evidentes fragilidades por parte dos trabalhadores e a sua capacidade de movimentação e os patrões, com os aliados de ocasião, continuam a impor carreiras muito piores do que as do setor público.

No plano sindical, como se refere noutro ponto, **o relacionamento privilegiado vai para as organizações que se integram no movimento sindical unitário e, em especial, as que estão filiadas na CGTP-IN.** Tal não invalida que haja momentos em que se verifica convergência na ação com outras organizações, designadamente quando estão em cima da mesa processos de grande injustiça para docentes ou investigadores e de especial desrespeito pela sua atividade profissional. As convergências podem dar-se em momentos político-sindicais que, objetivamente, as permitem e quando tal se revela favorável à defesa dos direitos e dos legítimos interesses de docentes e investigadores.

Importa sublinhar que **a FENPROF nunca se intrometeu em aspetos internos de outras organizações** e entidades. Como tal, tem inteira legitimidade para exigir que o mesmo aconteça em relação a si.

Voltando ao poder político, a Assembleia da República (AR) é casa que a FENPROF bem conhece e na qual apresenta preocupações, desacordos e propostas sobre situações não resolvidas ou mal resolvidas pela tutela. Os **contactos diretos com a AR e, principalmente, com os deputados da Comissão de Educação e Ciência são frequentes, mas não apenas, uma vez que também são habituais reuniões com**

grupos parlamentares, nas quais se expõem muitas das já citadas preocupações e são apresentadas propostas defendidas pela Federação para dar resposta aos problemas.

Neste âmbito, contudo, o 15.º Congresso Nacional dos Professores reafirma que a **FENPROF não deverá ter qualquer tipo de relacionamento com partidos de extrema-direita** que semeiem discursos de ódio, intolerância perante as diferenças, racismo e xenofobia e que assumam posições que ponham em causa os valores democráticos, promovendo “valores” fascistas e pró-nazis, como é o caso do partido que, em Portugal, dá pelo nome “Chega”. O Congresso considera que não vale tudo para obter os objetivos reivindicativos que a FENPROF define e não duvida que a matriz populista daquele partido o leva a, aparentemente, acolher o que lhe é apresentado e solicitado, mas com um objetivo preciso: obter apoio político reforçado que lhe confira representação parlamentar acrescida, no sentido de, tendo condições políticas, corroer os pilares da Democracia que Abril devolveu a Portugal.

A FENPROF também não descarta o poder judicial, apresentando, na Procuradoria-Geral da República (PGR) e nos tribunais, ações sobre os mais variados assuntos, quando se justifiquem e sempre que a via judicial for considerada adequada, o que, reconheça-se, nem sempre se verifica. Também a Provedoria de Justiça tem sido e continuará a ser uma entidade a que a FENPROF recorre, face a situações que, para além de injustas são ilegais ou, mesmo, inconstitucionais. **A FENPROF, porém, não se ilude com a opção por esta via, não a considerando como alternativa à ação e luta reivindicativas, mas apenas um complemento.**

9.11- A solidariedade nos planos nacional e internacional; a defesa da Paz

A FENPROF tem pautado a sua ação, também, por atos de solidariedade ativa, quer no plano nacional, quer internacional, estando igualmente presente em fóruns e manifestações públicas em **defesa da Paz e da Solidariedade**, bem importantes para o bem-estar das pessoas, dos povos e o progresso e o desenvolvimento das nações.

No plano nacional, a FENPROF continuará a marcar presença em todas as ações e iniciativas que visem manifestar solidariedade e exigir que se resolvam os problemas dos que, no nosso país, são **vítimas de políticas que provocam pobreza e exclusão, sejam portugueses, imigrantes ou refugiados** que continuam a ser alvo de situações de exploração e, também, de palavras e atos que não disfarçam que o preconceito, a xenofobia e o racismo marcam presença na sociedade portuguesa, por muito que tal seja negado.

Estará solidária com ações em defesa de habitação digna para todos, bem como com as iniciativas que visem **denunciar e combater todos os tipos de violência**, incluindo a violência doméstica, ou a que resulta da intolerância face a diferenças.

No plano internacional, a **FENPROF continuará a pugnar e a agir solidariamente em defesa dos povos que são vítimas de agressões violentas**, com destaque para o palestino e o saharauí, de atos de terrorismo organizado, como acontece em Moçambique, na Etiópia ou no Iémen, ou de atos de grosseira violação dos direitos humanos, como decorre do criminoso bloqueio imposto há 66 anos pelos Estados Unidos da América ao povo cubano.

Estará **solidária com as organizações sindicais que, nos seus países, lutam contra governos que desenvolvem políticas que põem em causa os direitos dos trabalhadores**, incluindo os direitos sindicais, como acontece, por exemplo, na Argentina de Milei ou nos Estados Unidos de Trump.

A FENPROF também se manterá **firme na defesa da Paz**, até porque, em contextos de guerra, como atualmente acontece, recursos financeiros que deveriam ser investidos em áreas como a educação, a saúde ou a segurança social são consumidos na indústria da guerra. Ademais, a morte de pessoas, atingidas pela fúria belicista, não pode ser justificada por razão alguma; será, sempre, ato criminoso.

Como tal, **para a FENPROF, é urgente encontrar soluções diplomáticas** que resolvam o conflito bélico na Ucrânia, que se agravou com a invasão russa de parte do seu território; é preciso manter, em definitivo, o cessar fogo na Palestina e reconhecer o Estado Palestino, não competindo a Israel ou aos Estados Unidos ditar ordens e decidir quem pode ou não entrar naquele território, incluindo as agências humanitárias sob a égide da ONU; é necessário garantir segurança aos povos que continuam a ser alvo de ataques de milícias étnicas ou alegadamente religiosas, mas que, na verdade, não passam de movimentos terroristas. Neste domínio, a FENPROF contesta atos e ameaças expansionistas, como os perpetrados pela administração dos Estados Unidos em relação a diferentes territórios terrestres e marítimos.

A solidariedade da FENPROF continuará a manifestar-se pela **participação em atos públicos, pela tomada de posição e também, quando necessário, através de entidades credíveis**, como a IE, a HELPO ou outras, contribuindo com recursos financeiros e/ou materiais, se estes forem solicitados.

No plano interno, a FENPROF manter-se-á disponível para colaborar com o Conselho Português para a Paz e Cooperação (CPPC), o Movimento pelos Direitos do Povo Palestino e pela Paz no Médio Oriente (MPPM) e a CGTP-IN nestas frentes da sua ação.

Lisboa, 17 de maio de 2025

O 15.º Congresso Nacional dos Professores