



FENPROF – FEDERAÇÃO NACIONAL DOS PROFESSORES

REPENSAR O SISTEMA EDUCATIVO

PROMOVER PERCURSOS DE SUCESSO

POSIÇÃO DA FENPROF SOBRE O PLANO 21|23 ESCOLA+

I – PREOCUPAÇÕES SUBJACENTES À REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO NO PÓS-PANDEMIA, PRESENTES NA DISCUSSÃO EM MUITOS PAÍSES E ORGANISMOS INTERNACIONAIS

1. A Covid-19 desocultou, e agudizou, **profundas desigualdades sociais e educacionais**, que afetam sobretudo os mais vulneráveis e desfavorecidos. Entre estes, estão os alunos com necessidades específicas, com insucesso escolar acumulado ou mesmo em risco de abandono escolar. Neste contexto, o retorno à ‘normalidade’ anterior à pandemia não é nem possível nem aceitável. Sendo a Escola um dos pilares mais importantes de sinalização e correção de desigualdades, mais importante do que ‘recuperar’ as aprendizagens perdidas devido à pandemia é **repensar o sistema educativo**. Urge diagnosticar os principais problemas, definir prioridades (no imediato e a médio/longo prazo) e alocar-lhes os recursos necessários. Só assim a Escola poderá assumir-se como um fator decisivo de inclusão e cumprir a sua importante missão. Como afirmou António Guterres na apresentação do relatório da ONU sobre Políticas de Educação e COVID-19, *temos uma oportunidade geracional de reimaginar a educação e o ensino (...) devemos tomar medidas audazes agora, para criar sistemas educativos de qualidade, inclusivos e resilientes, adequados ao futuro*.

2. Ao evidenciar o **papel insubstituível da escola** – como espaço de aprendizagens diversas, mas também de socialização e de acolhimento –, a pandemia reforçou a **exigência de escolas públicas mais fortes** e de mais oportunidades para todos os alunos. Sabendo que o sucesso educativo não passa apenas pela qualidade dos conteúdos curriculares e das técnicas pedagógico-didáticas, mas também pelas condições de vida dos alunos e das suas famílias (nomeadamente ao nível da disponibilidade de bens e recursos), o impacto da crise económica e social no crescimento da pobreza terá implicações graves nas escolas e constituirá uma preocupação acrescida nos próximos anos. Isto torna ainda mais premente o **reforço de respostas e recursos** nas escolas, assim como no apoio às famílias. Como o Conselho Nacional da Educação tem recorrentemente alertado, *o trabalho dos técnicos especializados (na terapia da fala, animação social ou informática), é fundamental para a promoção do sucesso e da inclusão. Hoje, face ao agravamento de situações de risco para as aprendizagens e para a saúde dos alunos, é ainda mais importante que a escola tenha os profissionais necessários, devidamente qualificados, assim como equipas multidisciplinares (com psicólogos, técnicos de serviço social e animadores socioculturais, entre outros) para intervir nas situações de risco (social, psicológico e físico) de crianças e jovens, na*

prevenção e resolução de problemas existentes e emergentes, ou na promoção de um trabalho de responsabilização dos alunos e de implicação das famílias.

3. Tendo presente a **revalorização do papel educativo, social e cultural da Escola e dos Professores**, decorrente da pandemia, este é também o momento de reafirmar que não há educação de qualidade sem **educadores e professores valorizados e reconhecidos**. Num país em que problemas relativos à carreira docente, aos horários de trabalho, à precariedade de emprego e ao envelhecimento da profissão têm vindo a tornar a profissão docente cada vez mais desgastante e menos atrativa, é imperioso melhorar as condições do seu exercício. Sabendo que o sucesso educativo dos alunos é condição de realização profissional dos professores, a FENPROF há muito que vem defendendo turmas mais pequenas para um ensino personalizado; mais professores para trabalho de coadjuvação antes que os défices se acumulem e consolidem; mais apoios pedagógicos para os alunos com necessidades educativas especiais, com professores especializados a acompanhá-los, efetivamente, através de apoio direto; reforço de equipas multidisciplinares para mediar conflitos e assegurar a ligação escola-família, prevenindo a indisciplina e a violência no espaço escolar; horários pedagogicamente adequados, que permitam aos professores canalizar o essencial do seu tempo e da sua energia para o trabalho com os alunos, sem constrangimentos burocráticos e administrativos.

Em 2021, após dois confinamentos, com o reconhecido impacto na saúde física, psicológica e social das crianças e dos jovens, é imprescindível providenciar os **recursos necessários à minimização do prejuízo** causado pelo encerramento das escolas, no quadro de um **programa ambicioso** e um **investimento consistente** na educação pública. Se não houver vontade política para o assumir, podem poupar-nos à retórica...

II – RECOMENDAÇÃO DO CNE A ESCOLA NO PÓS-PANDEMIA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS

A FENPROF acompanha muitas das estratégias e medidas propostas pelo CNE visando reduzir, nas escolas, os impactos socioeducativos da pandemia e potenciar o desenvolvimento e o progresso na aprendizagem de crianças e jovens. Recomendações concretas a ter em conta no próximo ano escolar e seguintes, das quais destacamos:

*“- na preparação do próximo ano letivo e conseqüente regresso às aulas em setembro próximo, a principal preocupação, por parte das escolas, seja **ouvir as crianças e jovens e identificar as condições psicoafectivas e de aprendizagem de cada um deles para que se possa atuar nestas duas frentes — aprendizagens essenciais e estruturantes e bem-estar emocional;***

*- se **identifiquem aprendizagens estruturantes que não foram adquiridas ou consolidadas pelos alunos e se definam estratégias para obviar as situações mais graves, de preferência sem recorrer a “mais do mesmo” (...);***

*- sejam planeadas e reforçadas **medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, e recursos e apoios especializados**, para garantir a adequação às necessidades e potencialidades específicas de cada aluno, sobretudo daqueles que já revelavam maiores dificuldades e que, com a situação pandémica, foram ainda mais afetados, para que possam retomar o progresso regular das suas capacidades e aprendizagens, sem qualquer estigmatização;*

- se possa proporcionar, em colaboração com outras entidades da comunidade, **atividades e espaços não escolarizados de socialização e integração**, a iniciar já em setembro próximo e com sistematicidade ao longo do ano letivo, e que podem assumir diversas formas (visitas culturais ou de contacto com a natureza, jogos colaborativos, dinâmicas de conhecimento e acolhimento mútuo, entre muitas outras possibilidades);

- se fomentem **iniciativas organizadas ao nível das comunidades** e com a supervisão de entidades locais (como autarquias, juntas de freguesia, associações recreativas, organizações não governamentais, etc.), que possam disponibilizar apoio escolar (por exemplo, no apoio ao estudo) a crianças e jovens com mais dificuldades — ou a todos os que o desejassem — numa base semanal, de forma gratuita e voluntária (...);

- sejam revistas, a nível de escola e agrupamento, **as planificações de ensino** e que estas sejam reelaboradas numa perspetiva de ciclo de escolaridade;

- se trabalhe, quando necessário, em **regime de coadjuvação**, de tutorias, de acompanhamento de pequenos grupos, ou através de outras formas que permitam o seguimento de cada aluna e de cada aluno;

- se privilegie a **finalidade formativa da avaliação**, com recurso a diversas formas e instrumentos;

- se preveja, planeie e, quando necessário, se reforcem **medidas e recursos decorrentes da autonomia das escolas** para garantir as necessidades em função dos objetivos, considerando a premência de apoios mais personalizados, ou em grupos mais eficientes, nomeadamente no recurso à coadjuvação e na flexibilização de horários, organização de grupos/turma, ou gestão do calendário escolar;

- se preveja, no horário de trabalho de escola dos docentes, **tempo para trabalho colaborativo**, flexibilidade para desempenho de diversas tarefas, crédito para formação;

- se planeie e reforce, nas escolas e/ou nos territórios, as **equipas multidisciplinares** com tempo disponível para cada escola, para desenvolver um efetivo trabalho social de responsabilidade e colaboração com as famílias, na prevenção do abandono e do absentismo, da indisciplina e na mediação de conflitos e na promoção de relações interpessoais saudáveis. Equipas que incluam diversos profissionais especializados (psicólogos, licenciados em Ciências da Educação, técnicos de serviço social, animadores sociais) de forma a ser desenvolvido um plano de promoção da saúde mental e física, do bem-estar sociofamiliar e de fomento do sucesso educativo e social de crianças e jovens, destacando-se neste enquadramento a promoção de competências de gestão emocional e de autorregulação em diferentes idades, de hábitos saudáveis e métodos de organização e estudo, de autonomia crítica na gestão da informação (incluindo a literacia mediática e digital);

- se atenda de forma mais estrutural (políticas públicas) às questões da **conciliação trabalho versus família** (...);

- se ampliem as **ofertas de educação e cuidados para a primeira infância**, seja ao nível de creche, seja de jardim de infância e de educação pré-escolar, para que todas as crianças com menos de 6 anos de idade possam usufruir de espaços de aprendizagens significativas e lúdicas, em que o cuidar e o educar surjam intimamente ligados, e onde as potencialidades físicas e psicológicas de cada ser em desenvolvimento encontrem ambientes protetores e estimulantes (também preparatórios para a escola);

. se reveja o **acesso ao Ensino Superior** (...), por forma a que a conclusão do Ensino Secundário não esteja condicionada por este acesso, nem as provas que para ele se realizem

induzam práticas letivas e de aprendizagem baseadas, quase exclusivamente, no treino e na memorização;

*- se desenhem **políticas educativas estritamente articuladas com políticas sociais**, para que dada a centralidade da pessoa que aprende, esta veja respeitadas e acauteladas, em primeiro lugar, as suas necessidades básicas, como a alimentação, a habitação, a saúde e a segurança.*“

III – SOBRE O PLANO 21|23 ESCOLA+

1. A Introdução...

Fazendo jus ao que tem sido uma constante na intervenção do Ministério da Educação (ME), mesmo um documento que se pretende projetado para o futuro, começa com a habitual retrospectiva laudatória, onde se pode ler que *a rede pública de educação e ensino está hoje muito mais bem preparada; com um volume de contratações de pessoal docente e não docente sem precedente; a vinculação de 9 000 docentes desde 2016; no mesmo período a autorização para a contratação de 12 000 assistentes operacionais, assistentes técnicos e técnicos especializados; nos últimos 5 anos, Portugal apresenta uma evolução nos recursos humanos disponibilizados para o trabalho nas escolas, de que se destacam o n.º médio de alunos por turma: 21,2 alunos/turma, bem como o número de psicólogos e outros técnicos que hoje trabalham nas escolas.*

Ficamos também a saber que o regime presencial coexistiu, *com êxito, com a segunda vaga da pandemia. E que a resposta do sistema educativo português, perante os dois períodos de suspensão das atividades letivas e não letivas, em regime presencial, foi célere, tendo o Governo assumido a responsabilidade de garantir instrumentos de mitigação das desigualdades, bem como de apoio às escolas para a operacionalização destes instrumentos.* Destes, numa extensa listagem de 22 alíneas, o documento destaca, *entre muitos outros, a produção de instrumentos de apoio às escolas no âmbito do planeamento do ensino remoto, dos procedimentos de cibersegurança, das parcerias para garantir o apoio terapêutico, psicológico e social dos alunos mais vulneráveis ou a disponibilização de cerca 450 mil equipamentos informáticos e de conectividade a alunos e professores.*

Sobre esta ‘introdução’, que ocupa 4 das 10 páginas do documento, a FENPROF tece apenas duas considerações:

É compreensível que os governantes queiram valorizar as medidas que tomam. Contudo, mistificar a realidade retira credibilidade ao discurso. Seria mais útil que o ME assumisse as suas limitações e apelasse à cooperação dos vários parceiros educativos para as superar, do que afirmar repetidamente que fez tudo bem, quando foi pública e notória a sua incapacidade de planificar e desenvolver atempadamente cada fase do processo. O caso dos computadores é paradigmático: tendo sido prometidos para o início do ano letivo, começaram a chegar às escolas no final do 2º período, justamente quando professores e alunos regressavam à atividade letiva presencial! (e ainda hoje há alunos abrangidos pela Ação Social Escolar que os não receberam...)

Por outro lado, relativamente aos números de contratação/vinculação de pessoal docente e não docente, sendo importante a estabilidade dos trabalhadores, designadamente através do ingresso em quadros, o mais importante não foi esclarecido: qual o acréscimo de profissionais

da educação de que as escolas passaram a dispor, tendo em conta os que já se encontravam no sistema e os milhares que se aposentaram.

2. O processo...

Relativamente ao processo de elaboração do Plano de Recuperação de Aprendizagens, em que se diz ter o Governo promovido um conjunto alargado de auscultações e criado um Grupo de Trabalho (GT) com especialistas com perfis diferenciados, a FENPROF questiona a opção de os educadores e os professores dos ensinos básico e secundário no ativo não terem integrado o GT que planeou a ‘recuperação de aprendizagens’, quando se exigia que fossem ouvidos sobretudo os profissionais que estão no terreno, na sala de aula, e não, nesse âmbito, apenas os representantes da academia e/ou da administração das escolas.

Por outro lado, a FENPROF também questiona a metodologia de auscultação das escolas via Centros de Formação das Associações de Escolas (CFAE), aos quais se disse que caberia ‘negociar’ com o ME as medidas a tomar, quando o discurso sobre a valorização da autonomia das escolas e dos professores exigiria que este processo estivesse centrado nas escolas, cabendo as decisões neste âmbito aos Conselhos Pedagógicos, no respeito pela sua autonomia pedagógica e pela autonomia profissional docente.

A este propósito, há uma outra questão que tem de ser colocada: que parte dessa auscultação dos professores foi tida em conta pelo ME neste Plano? Lendo o documento elaborado pelos representantes dos Diretores de CFAE relativo às ‘Propostas para elaboração do plano de recuperação das aprendizagens’, a maior parte destas propostas não parece ter sido considerada. *Alguns exemplos:*

- *Diminuir o número de alunos por turma;*
- *Constituir grupos de aprendizagem por ano de escolaridade, variando de acordo com o nível de aprendizagem, ao longo do ano;*
- *Disponibilizar maior crédito horário para gestão no âmbito da autonomia de cada Agrupamento/Escola não agrupada: mais crédito horário para diretores de turma, grupos de trabalho, ou outros;*
- *Aumentar as parcerias/coadjuvações;*
- *Evitar turmas de 1º ciclo com mais do que um ano de escolaridade;*
- *Diminuir a carga horária letiva dos alunos;*
- *Flexibilizar o modo de organização das turmas, permitindo às escolas encontrar soluções contextualizadas, designadamente na redução do número de alunos por turma ou desdobramento de turmas;*
- *Criar equipas pedagógicas multidisciplinares que suportem os Planos de Escola de Recuperação das Aprendizagens organizadas por unidade orgânica.*
- *Afetar recursos humanos adequados à manutenção e atualização dos meios informáticos, software e hardware;”*

Mesmo admitindo que algumas destas propostas pudessem caber em designações genéricas e redondas que abundam no documento, é fácil constatar que o orçamento estimado, de 140 milhões de euros para recursos humanos (menos de 16% do total de verbas anunciado), não poderá dar resposta às necessidades identificadas pelas escolas, nos planos pedagógico-didático, organizacional e de recursos.

A Autonomia...

Eis uma das ideias sublinhadas no documento, e que terá resultado da auscultação alargada: *a importância de confiar nas escolas e nos seus profissionais foi consensual, apostando-se na autonomia como ingrediente principal.*

Que a referência tenha sido consensual, não surpreende. Por exemplo, o CNE, considerando que *não haverá certamente medidas de “tamanho-único”, que sejam igualmente eficazes para problemas semelhantes, mas que envolvam crianças e jovens com características diferentes*, defende que *cada escola, cada agrupamento, deve, no âmbito desta autonomia, tomar as decisões organizativas, pedagógicas, relacionais que melhor respondam às características, necessidades e possibilidades dos seus alunos, às suas características culturais e territoriais.*

E refere uma outra preocupação: *evitar propor medidas que impliquem uma abordagem top down (menos aquelas que efetivamente competem à tutela), pelo reconhecimento de que muitas das medidas desenhadas centralmente podem ter pouco a ver com as especificidades de escolas concretas, localizadas em territórios específicos, onde habitam crianças e jovens com determinadas idiossincrasias. Importa ainda fazer sugestões que tenham na sua base o fomento de uma cultura participativa, sem a ideia de policiamento do trabalho na escola e sem agudizar o trabalho burocrático dos professores, que deverão em vez disso ter agora mais tempo para a sua primordial e complexa tarefa educativa.*

Ora, como lembra frequentemente Licínio Lima, ter autonomia é poder decidir em questões essenciais, não é executar de forma mais ou menos criativa o que outros decidiram. A investigação realizada em Portugal na área da Administração Escolar é, de resto, unânime em considerar que a autonomia das escolas não existe (veja-se a posição dos diretores no estudo recentemente publicado ‘Diretores Escolares em Ação’).

Então, por que se afirma no documento que *o conjunto de medidas do Plano 21/23 Escola+ tem por base as políticas educativas com eficácia demonstrada ao nível do reforço da autonomia das escolas...?*

Porque é que, por exemplo, no ponto referente à autonomia curricular, se prevê a *produção de documentos específicos com vista ao alargamento da constituição de Equipas Educativas, que se materializa na constituição de conjuntos fixos de docentes para um conjunto partilhado de turmas, maximizando a possibilidade de um mesmo professor assegurar, na mesma turma, mais do que uma disciplina, com conselhos de turma mais pequenos?*

Dá que pensar: os professores, no exercício da sua autonomia/autoridade profissional, não são capazes de pensar em diferentes tipos de equipas educativas e escolher a que melhor se adequa ao contexto da sua escola? Será que profissionais autónomos precisam que a tutela elabore documentos que os orientem em questões básicas relacionadas com a sua atividade profissional (como a *produção de instrumentos práticos com sugestões de funcionamento das turmas...?*)?!

Quantos recursos vão ser gastos na elaboração de todos esses documentos/roteiros/orientações? E quanto tempo vão os professores ter de perder a lê-los, ou a fazer formação sobre eles, para concluir que não lhes servem de nada...?

Escolas que o ME se propõe autorizar a *promover um trabalho interdisciplinar, de aprendizagem a partir de problemas transversais, agregando componentes diversas do currículo, possibilidade até agora restrita aos Planos de Inovação*, têm autonomia pedagógica...?

Escolas a que o ME se propõe conceder *a possibilidade de organização semestral, dentro do mesmo município*, têm autonomia organizacional...?

Não seria mais fácil e mais consentâneo com a propalada importância de confiar nas escolas e nos seus profissionais, dizer-lhes apenas: “Façam como acharem melhor, fundamentem a vossa decisão e depois avaliem os resultados e ajam em conformidade?”

Sem a preocupação de abordar todas as questões, referimos a seguir mais algumas das que nos suscitam reservas/dúvidas:

+ Recursos Educativos

A afirmação de que *(Porque não basta confiar nas escolas e reforçar a sua autonomia, para garantir o êxito deste Plano, é fundamental dar mais recursos educativos às escolas para alicerçar respostas)* traduz-se em “Assumida a centralidade da ação precoce e dos anos de transição, recomenda-se às equipas de gestão das escolas a afetação dos recursos adicionais ao apoio ao 1.º ciclo (com especial atenção para o 3.º ano) e aos anos de transição de ciclo.

Será que o problema vai ser o critério para a afetação dos recursos ou a existência/suficiência dos mesmos...?

+ Família

Voltar a estudar – Com vista a elevar as qualificações dos encarregados de educação, será desenvolvido o QUALIFICA-MAPEE (Movimento Associativo dos Pais e Encarregados de Educação), elaborando-se protocolos de cooperação entre Centros Qualifica e Associações de Pais e Encarregados de Educação.

Sem pôr em causa a validade/importância da medida, qual é o horizonte temporal para a sua aplicação? É uma prioridade no imediato ou a médio prazo?

Eixo 2: Apoiar as Comunidades Educativas

Reforço de docentes

Reforço do crédito horário

Alargamento das tutorias

Qual será a dimensão deste reforço? E para as coadjuvações? E para o tal *incremento da gestão flexível de turmas*...?

Reforço adicional do crédito horário para as Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) (medida referida duas vezes...).

Mesma pergunta: Qual será a dimensão deste reforço? Poderão as escolas decidir em conformidade com as necessidades que identificarem? E será um reforço destinado à coordenação das EMAEI ou poderá destinar-se aos restantes elementos que as integram?

A abertura de 50 novas salas da educação pré-escolar, nos territórios onde não haja oferta suficiente para garantir o acesso mais generalizado a partir dos 3 anos.

Para além do número (insuficiente), esta medida destina-se à rede pública? E em relação a uma importante área como é a Intervenção Precoce, haverá reforço de respostas, por via do reforço e estabilidade de docentes?

+ Formação

O incremento da formação para pessoal docente e não docente nas áreas críticas para o acompanhamento dos alunos no contexto da recuperação pós-pandemia.

É necessária uma reflexão sobre a qualidade/utilidade de muita da formação que é feita, assim como sobre que sentido faz este ‘investimento’ para milhares de professores próximos da aposentação (em detrimento de professores mais novos, muitos deles ainda fora do sistema...).

A FENPROF reafirma que a formação, como está legalmente estabelecido, deve ser integrada na componente não letiva de estabelecimento do horário do professor. Reafirma, ainda, que a quantidade de formação a que o docente está obrigado (esta, mas, também, inclusão, flexibilidade curricular, transição digital, entre outras áreas) justifica a negociação de um regime de dispensas para formação semelhante ao que já esteve previsto no ECD, mas foi eliminado.

Em síntese, este Plano é um documento palavroso, onde abundam referências genéricas e redondas, cujo alcance não é possível avaliar (ex: *Incremento da gestão flexível de turmas; Produção de instrumentos práticos com sugestões de funcionamento das turmas, garantindo a sua heterogeneidade inerente*); um documento com uma lógica de organização incoerente (ex: o *reforço de docentes* aparece no eixo 2 *Apoiar as Comunidade Educativas* e não no eixo 1 *Ensinar e Aprender*); com uma elencação de *objetivos estratégicos* que mistura objetivos com meios (ex: a seguir a *a recuperação das competências mais afetadas*, aparece a *diversificação das estratégias de ensino*...).

Trata-se de um enumerar de medidas, iniciativas, intenções..., que cria uma sensação de dispersão, de uma multiplicidade de focos, parecendo assentar mais em ideias vagas ou ilusões do que na realidade que se quer transformar. Falta a clara identificação dos problemas, falta a definição de prioridades – no imediato e a médio prazo, falta um compromisso efetivo com a afetação de recursos necessária à sua concretização. E falta também uma aposta clara na autonomia das escolas e dos professores, que obrigaria a rever o atual regime de autonomia e gestão das escolas.

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. A FENPROF valoriza o facto de o ME não ter adotado neste Plano algumas propostas que vinham sendo discutidas, como o recurso às ‘academias de verão’, à antecipação do início do próximo ano letivo, ao aumento da carga horária letiva dos alunos, à fixação de um período específico do próximo ano letivo para a designada recuperação; o recurso a docentes já aposentados, ou a indivíduos não qualificados. Estas eram posições que a FENPROF

sempre contestou, porque a recuperação das aprendizagens tem de ser feita de forma estruturada e assentar no projeto educativo do agrupamento / escola e no trabalho de professores qualificados.

2. Com exceção do referido em 1., a FENPROF considera este Plano insuficiente e dececionante, por vários motivos:

- Saem frustradas as expectativas de quem esperava medidas de fundo para um problema que não é conjuntural, nem foi criado pela pandemia. Na verdade, a pandemia tornou-o mais visível e agravou desigualdades, mas não é possível recuperar desses problemas ignorando as dificuldades que lhes subjazem e empurram muitas crianças e jovens para percursos de insucesso. Esta é uma questão que deverá ser enfrentada pelo Ministério da Educação, mas à qual, pelo plano apresentado, parece passar ao lado. Atente-se que o primeiro objetivo estratégico é *A recuperação das competências mais afetadas*, como se o retorno à ‘normalidade’ anterior à pandemia fosse suficiente...

- Estão ausentes neste Plano medidas defendidas não apenas pela FENPROF, como, também, pelas escolas nas posições que manifestaram, muitas delas constando dos documentos que foram enviados ao ME, tanto pela FENPROF, como pelos representantes dos diretores dos centros de formação. São disso exemplo: a não redução do número de alunos por turma; a falta de medidas que visem aliviar os docentes do sobretabalho a que estão sujeitos, boa parte burocrático; o aumento das coadjuvações; o reforço dos docentes de Intervenção Precoce; a aprovação de medidas específicas para o 1.º ciclo (por exemplo, turmas de um só ano de escolaridade)...

- Acresce que depois de tanto ser referida a autonomia, quer das escolas, quer dos docentes, a tradução dessa intenção em medidas concretas apresenta aspetos caricaturais, com a previsão de uma série de documentos/roteiros orientadores da tutela para decisões de natureza pedagógica e organizativa, que devem caber às escolas e aos professores. O que se pode deduzir é que as escolas não vão poder tomar as decisões que consideram que melhor se adequam ao seu contexto específico, de acordo com as necessidades que identificarem, quer porque não estarão ‘autorizadas’ a tomar essas decisões, quer porque não terão recursos suficientes para as sustentar. Para além disso, de que autonomia gozarão as escolas com o atual modelo de gestão e a transferência de competências para os municípios, que, na verdade, constitui um verdadeiro processo de municipalização, que está em curso e se prevê generalizado já no próximo ano?

- Olhando para as verbas anunciadas, é estranho que de um total de 900 milhões de euros, só 140 se destinem a reforço de recursos humanos, enquanto 670 milhões são atribuídas a apetrechamento e infraestruturas. Concretamente, a que se destinam estes mais de 600 milhões? Acrescem aos já anunciados, por exemplo, para a transição digital das escolas ou integram essa verba? A FENPROF reafirma que, sem um investimento adequado (na ordem dos 6% do PIB, na linha de recomendações internacionais), muitas das discussões em educação correm o risco de ser totalmente inconsequentes. Num momento de profunda crise económica e social, com o alastrar da pobreza e o aprofundamento das desigualdades, há que passar da retórica a uma ação consequente.

Lisboa, 16 de junho de 2021

O Secretariado Nacional da FENPROF