

Projeto de Programa de Ação

Proposta apresentada pelo Secretariado Nacional da FENPROF e subscrita pelos sete Sindicatos

“Uma FENPROF dinâmica na proposta e no protesto porque a Educação não pode esperar”

1. A Educação, a escola e os/as professores/as¹

1.1. A Educação não pode esperar!

Dos agora cumpridos 48 anos, de muitos momentos vibrantes com que a Democracia superou temporalmente a penosa noite fascista, sendo a luta dos/as trabalhadores/as o elemento determinante, há datas que, para a Educação, são de referência e cuja marca é indelével:

- **25 de Abril de 1974** que, na Educação, se traduziu na incomparável conquista da democratização do acesso e na afirmação de uma Escola Pública que integrou uma visão assumidamente progressista sobre a igualdade de oportunidades de sucesso educativo;

- **2 de abril de 1976**, dia em que a Assembleia da República (AR) aprovou, por esmagadora maioria (só o CDS votou contra), a Constituição da República Portuguesa (CRP) que consagra o direito de todos/as ao ensino, garantindo o direito à “igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”², sendo o Estado Português responsabilizado por “Criar um sistema público e desenvolver o sistema geral de educação pré-escolar”³;

- **14 de outubro de 1986**, data de publicação, em Diário da República, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), cuja matriz democrática só não foi, mais tarde, profundamente distorcida pelo governo PSD/CDS de Durão Barroso, Paulo Portas e David Justino, por força da luta da comunidade educativa e do veto do Presidente da República Jorge Sampaio, em 2004, fundamentado no facto de quaisquer alterações ao principal diploma que rege a Educação em Portugal deverem merecer

um amplo consenso, o que manifestamente não sucedia;

- **18 de novembro de 1989 e 28 de abril de 1990**, datas em que foram publicados os diplomas que deram corpo ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, vulgo Estatuto da Carreira Docente (ECD), o primeiro estabelecendo a estrutura da carreira e o segundo o seu conteúdo, consagrando deveres, direitos e condições específicas do exercício profissional.

Houve outros momentos importantes, sem dúvida, mas os referidos serão, de entre muitos, os que mais contribuíram para estabelecer a matriz da Educação no Portugal de Abril. Não têm faltado tentativas de desvalorizar ou apagar tais referências, sem, no entanto, atingirem por inteiro os objetivos. A importância social das conquistas em apreço, mas também a luta dos/as profissionais da educação e do ensino e dos/as trabalhadores/as em geral têm sido **determinantes fatores de resistência a projetos reacionários na área da Educação**, ainda que com recuos e desvios que sempre são de lamentar.

Para além do citado ensaio para a alteração da LBSE, são de destacar, só para dar outros dois exemplos, a investida do governo PS, com Sócrates e Lurdes Rodrigues, contra os/as professores/as e o seu estatuto profissional e de carreira e, pouco depois, o projeto de reconfiguração profunda das funções sociais do Estado, com a apresentação, pelo governo PSD/CDS-PP de Passos Coelho, Paulo Portas e Nuno Crato, do designado Guião da Reforma do Estado, programa que a direita pretendia prosseguir num segundo mandato. O guião

estava identificado com os princípios do neoliberalismo e era reforçado pelas imposições da troika UE-BCE-FMI que **atentavam contra a Escola Pública, entre outros serviços públicos**. Tornavam-na uma resposta diminuída, menor, que caberia onde e quando não interessasse aos privados.

Procurava a direita, cumprindo o seu ideário, **reduzir o papel do Estado a funções que designava de essenciais**, tais como a defesa, a segurança ou a justiça e pouco mais. Neste caminho, a qualidade na Educação ficaria ao alcance de quem a pudesse pagar, ou se endividasse junto de entidades financeiras. Aos/Às que menos têm e menos podem, o Estado daria uma resposta mínima, dispondo-se, porém, por via de um dito reconhecimento do mérito, a distinguir uns poucos destes, o que até ajudaria a disfarçar a opção elitista de fundo.

É verdade que nos últimos anos, principalmente nos derradeiros sete, não surgiram propostas atentatórias da dimensão das anteriormente referidas. Todavia, ao manter estagnado o nível de financiamento, não investindo de forma capaz na Educação, na valorização dos/as profissionais, na resolução dos problemas que os/as afetam, na melhoria das condições de trabalho nas escolas, na atração de jovens para a docência, na recuperação de outros/as, que entretanto desistiram da profissão, para o seu exercício, na democratização da gestão, com o correspondente reforço da autonomia, os governos do PS, de António Costa e Tiago Brandão Rodrigues, pouco fizeram para alterar a situação negativa desta determinante área, consagrada como um relevantíssimo direito pela CRP. A questão que, desde logo, se coloca é **se existem**

1 Nas primeiras páginas, testemunhando o recurso à linguagem inclusiva, adota-se um dos processos comuns para o efeito. Não obstante, optou-se por não colocar a alternativa do género feminino nas palavras biformes ao longo de todo o texto, por se entender que tal dificultaria a leitura e a compreensão do texto. Que fique claro que todo o conteúdo se refere, naturalmente, às trabalhadoras e aos trabalhadores, aos professores e às professoras, aos educadores e às educadoras, aos alunos e às alunas, etc.

2 Artigo 74.º - (Ensino), n.º 1, da CRP.

3 Artigo 74.º - (Ensino), n.º 2, alínea b), da CRP.

condições, designadamente ao nível dos recursos (financeiros, humanos, materiais, físicos...) para que a Escola Pública cumpra em pleno a missão democratizadora que lhe está cometida, assumindo-se, necessariamente, como escola democrática.

Se olharmos para o que tem sido a evolução da despesa do Estado em Educação, verificamos que, ao longo da década de 90 do século passado, houve um contínuo crescimento em percentagem do produto interno bruto (PIB). O valor mais elevado foi atingido já em 2002: 5,1% do PIB. **A partir daí, assistiu-se a um decréscimo, baixando, desde então, para menos de 4% a partir de 2015.**

Alega-se, por vezes, que a percentagem do PIB é enganadora, pois não reflete o valor absoluto da despesa do Estado com a Educação. Podendo, de facto, acontecer que, apesar do decréscimo da percentagem do PIB, o valor absoluto aumente, aquele valor reflete **a importância que é dada à Educação pelo Estado**, revela o que este lhe reserva do total de riqueza criada em cada ano.

Mas, se atentarmos nos números, podemos verificar que também **em valor absoluto a verba já foi mais elevada do que a despendida nos últimos anos**. Por exemplo, em 2010 atingiu os 8559,2 milhões de euros, mas, em 2020, não foi além dos 7850,1 milhões, ou seja, dez anos depois, menos cerca de 700 milhões.

Nas verbas **tem crescido a dependência dos fundos europeus**. Em 2021 foram incluídos 553,5 milhões de euros com essa origem (e com os respetivos condicionalismos). Para 2022, a proposta de Orçamento do Estado (OE) que a AR chumbou previa uma despesa total consolidada de apenas 7805,7 milhões, dos quais 916,1 milhões eram receitas provenientes de fundos europeus. Destes, boa parte destinava-se à compra de computadores (em setembro de 2020, já deveriam estar disponíveis para todos, mas, ano e meio depois, ainda estão em falta mais de meio milhão) e à concretização de alguns programas comunitários. Ainda em relação a estes fundos, convirá observar que a sua obtenção estava sujeita à promoção, pelo Estado Português, das chamadas “reformas estruturais” que, por norma, resultam na fragilização dos serviços públicos.

Se as questões financeiras são importantes, pois explicam boa parte do conjunto de problemas que afetam o setor, designadamente ao nível da escassez de recursos, elas não são as únicas. Nos últimos anos, muitas foram as **mudanças que se deram, quantas vezes em modo de “para-arranca”, não raras vezes constituindo retrocessos**, tanto educativos, como democráticos.

Por exemplo, **em 2008, pela mão do governo de maioria absoluta PS, a gestão democrática foi erradicada das escolas**. Constituiu um fortíssimo ataque às possibilidades de participação dos docentes e demais comunidade educativa em todos os níveis de decisão e, portanto, à sua autonomia; a X legislatura, no período 2005-2009, em que o XVII Governo Constitucional exerceu o seu mandato, foi, também, tempo de profundas alterações da rede escolar, com o encerramento de milhares de escolas do 1.º ciclo, muitas de forma injustificada e nem sempre com alternativas positivas para os/as alunos/as deslocados/as, tanto no plano social, como no educativo. As verbas comunitárias levaram a que muitos municípios tivessem avançado para a construção dos chamados centros escolares que aglutinaram pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, concentrando alunos/as⁴, por vezes, de todo o concelho. Disparou, também, a imposição de mega agrupamentos, absurdos no plano pedagógico, mas que perduram porque, ao interesse pedagógico, continuam a sobrepor-se o administrativo e o financeiro.

Em regra, **foram tempestuosos os tempos vividos na Educação**, com mudanças que surgiram sem avaliação do que existia e, quase sempre, em sentido contrário ao que a Escola Pública necessitava e ambicionava.

No plano curricular, a **crítica ao chamado “eduquês” foi uma das alavancas para promover um ensino elitizado**, em que as disciplinas se distinguiam por putativos níveis de importância, umas mais nobres, outras bem menos. Os exames ganharam protagonismo, impostos logo a partir do 1.º ciclo, em detrimento de uma avaliação contínua. Essa perspetiva não foi apagada nas duas últimas legislaturas, ainda que tivesse sido diluída com o fim dos exames nos 4.º e 6.º anos de escolaridade. Surgiram as “aprendizagens essenciais” que substituíram os programas das disciplinas, alegadamente para reforçar a autonomia das escolas e dos professores na atividade

Notas

4 Pelas razões expostas, suspende-se, a partir daqui, o recurso à denominada linguagem inclusiva.

com os alunos. Só que o discurso esbarrou em obstáculos, de onde relevam o regime de gestão das escolas, associado ao sobredimensionamento das unidades em que ela é feita, as fragilidades nas respostas da educação inclusiva, a manutenção dos restantes exames e provas finais de ciclo (com os resultados a servirem para a elaboração de rankings), o regime de acesso ao ensino superior, ou a manutenção de um modelo de formação de professores inadequado e que só tardiamente mereceu alguma atenção do Ministério da Educação (ME).

Outro sinal dos tempos foi o **encaminhamento de um número crescente de alunos para as vias profissionais**. Mais do que um sinal de valorização real, estamos a assistir a mais um processo de crescente transferência de financiamento para fundos europeus, determinados e condicionados externamente, onde se incluem salários dos docentes, descomprometendo cada vez mais o Estado português. O “desvio” de alunos para as vias profissionais, acelerado por Crato, incluiu a orientação para cursos superiores de menor estatuto (as “meias licenciaturas”, dizia o então ministro), os cursos técnicos superiores profissionais (CTeSP), a que muitos institutos politécnicos se agarraram como forma de sobrevivência ao subfinanciamento crónico. Isto aconteceu no tempo em que Portugal, com uma baixa percentagem de jovens com cursos superiores, era acusado por Angela Merkel de ter licenciados a mais. Estávamos perante a estratégia do “dois-em-um” que Nuno Crato iniciou e Brandão Rodrigues prosseguiu: mais gente com frequência do ensino superior, mas nem tantos licenciados, como apontava a chanceler alemã. No somatório, a depreciação das qualificações.

A “**educação inclusiva**” foi apresentada como outra novidade, destinada a superar as limitações da simples integração. Porém, o que tem sido determinante é a clamorosa falta de recursos nas escolas que impediu que a prática correspondesse à intenção anunciada no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho.

Nesse mesmo dia foi também publicado o Decreto-Lei n.º 55/2018, que se destina, assim era descrito, a reconhecer às escolas e agrupamentos **autonomia no plano das decisões curriculares**. Também muito limitado, na prática, exhibe, como aspeto mais visível desta alegada autonomia, a organização do ano letivo em semestres.

Ambos **os diplomas foram orientados para a concretização do processo de transferência de competências** para os municípios, cuja lei se encontrava em fase de aprovação na AR, no momento em que foram publicados. A lei acabou por ser publicada em 16 de agosto de 2018, Lei n.º 50/2018. Alguns meses volvidos, em 30 de janeiro, saía o Decreto-Lei n.º 21/2019, que regulamenta a transferência na área da Educação.

Em que é que os decretos-lei 54/2018 e 55/2018 se cruzam com o processo de municipalização, perguntar-se-á. São eles que **abrem caminho para parte do que se pretende que os municípios façam no domínio da Educação**, neste caso em termos de financiamento. O primeiro prevê que os municípios se candidatem a programas europeus para obtenção de financiamento destinado a promover políticas ditas de inclusão; o outro confirma um espaço no currículo, que, conforme estabelece o respetivo artigo 12.º, poderá ir até 25%, percentagem que, no âmbito dos contratos interadministrativos de transferência de competências para os municípios, criados pela Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro, já era prevista. Com o governo PSD/CDS, caberia ao município definir currículo para os 25%; com o governo PS, a competência passou, formalmente, para as escolas. No entanto, num caso e no outro, as escolhas ficam condicionadas, de forma decisiva, pelas elegibilidades dos fundos europeus. É pouco relevante qual é a entidade decisora, uma vez que as opções são heterodeterminadas. É, na realidade, uma interferência na autonomia das escolas, neste caso, no que respeita à capacidade de decisão sobre as suas ofertas educativas e formativas.

O espaço aberto na matriz curricular será construído localmente, passando a corresponder às elegibilidades dos fundos europeus, a que são candidatas as comunidades intermunicipais (CIM) ou os próprios municípios. Mais uma vez, **o fito é aliviar a responsabilidade do Estado em matéria de financiamento**, libertando pressão e disponibilidade orçamental para outras opções. Os fundos destinam-se a financiar as designadas políticas de inclusão. A eles candidatam-se, com vantagem, entidades mais próximas do terreno, autarquias ou entidade privadas, sejam ou não do setor social. Compreendendo isto, não é aceitável que seja aproveitado para os governos declinarem obrigações que cabem ao Estado central.

A última década fica, ainda, marcada por situações que só mesmo os mais distraídos poderiam considerar estranhas. Por exemplo, relativamente aos professores, passou-se de um aparente excesso, com milhares no desemprego, muitos a abandonarem a profissão, saturados com as faltas de condições e de estabilidade para exercerem a profissão, e com milhares de “horários-zero”, para, **presentemente, notar-se uma já muito preocupante falta de professores**. É um problema que está a ser apenas disfarçado pelo recurso a expedientes que não constituem verdadeira resposta.

Como a FENPROF sempre afirmou, **nunca houve professores a mais nas escolas**; o que tivemos em diferentes alturas foram decisões políticas destinadas a reduzir o seu número, com a justificação de estar a decrescer o número de alunos. Sendo isto verdade, importa reter que a redução do número de docentes foi, proporcional e sintomaticamente, muito superior, em resultado de medidas deliberadas para obter tal efeito, de que foram exemplos, entre outras, a redução de horas de algumas disciplinas e a fusão, ou mesmo extinção, de outras, ou a eliminação dos pares pedagógicos, para não falar dos abusos com os horários de trabalho, da definição do horário noturno, das reduções para direção de turma e supervisão de estágios, ou das alterações nas reduções por idade e tempo de serviço.

Há muito que a FENPROF alertava para a **procura, cada vez menor, dos cursos de formação de docentes** e prevenia os governantes das consequências das medidas que estavam a tomar, incluindo a sistemática desvalorização da condição docente. A médio prazo, resultariam na situação que hoje se confirma.

A insistência em políticas condenáveis de desvalorização e dispensa de docentes levou ao que se previa, embora, ainda há pouco, continuasse a ser negado pelos governantes: **o sistema debate-se com a falta de professores**. Ademais, a situação está a provocar ainda maiores sobrecargas horária e de trabalho sobre muitos profissionais e já vai abrindo portas ao recurso a pessoas não habilitadas para a docência, quiçá novo instrumento para embaratecer a profissão e degradar a condição docente. Curiosamente, Nuno Crato brincara com o problema, afirmando que, se faltassem professores em Portugal, poder-se-ia recorrer a brasileiros, pois falavam a língua (de facto, desvalorizava

o problema, sendo que o governo, à época, aconselhava os professores a procurar outra profissão ou a emigrarem, considerando-os excedentários); Tiago Brandão Rodrigues, por sua vez, insistiu em ignorá-lo, contrapondo que as situações relatadas eram pontuais e maldosamente, dizemos nós, exploradas pelos sindicatos e por alguma comunicação social. Enganou-se, ou, para dar cobertura às opções do seu governo, que não consideravam este grave problema, tentou iludir para fugir à questão.

A falta de professores não é alheia à grave desvalorização da profissão docente que os últimos governos, principalmente a partir de 2005, têm vindo a fomentar. A desvalorização foi-se acentuando com a imposição de situações como: os violentos ataques à carreira, primeiro com a sua divisão, depois com o roubo de tempo de serviço, em diferentes épocas, e a imposição de mecanismos administrativos para restrição das progressões (quotas e vagas) que impedem o acesso aos escalões superiores; o arrastamento das situações de precariedade, atingindo índices brutais, desrespeitadores da lei e profundamente desanimadores para milhares de docentes e possíveis candidatos à profissão; a total falta de medidas para o rejuvenescimento, indispensáveis para travar o acelerado ritmo de envelhecimento do corpo docente; as dificuldades que, de forma agravada, marcam as condições de trabalho, em particular os horários, atingidos por abusos e ilegalidades; o aumento da indisciplina e, por vezes, da violência no espaço escolar, sem que sejam tomadas medidas para prevenir e mitigar tais situações; a recorrente responsabilização por problemas e fracassos que resultam das más políticas, da incompetência, da incapacidade e da falta de vontade política dos governantes... tudo isto com reflexos muito negativos na saúde física e mental dos professores, grupo profissional em que as situações de stress, burnout e exaustão emocional atingem níveis preocupantes.

Nos últimos seis anos, o que de mais positivo houve a registar na Educação foi **a adoção de medidas que puseram**

cobro a muitos contratos de associação indevidamente celebrados com colégios privados que recrutavam alunos de zonas servidas de resposta pública para, assim, cobrarem ao Estado verbas ilegítimas. Era um problema há muito denunciado pela FENPROF que, por não o calar, foi vítima de insultos vindos de quem se aproveitava ou contemporizava com o estrategema. Ver-se-á, entretanto, se não vão surgir recuos neste domínio, até por força do processo de municipalização imposto por convergência entre PS e PSD. É uma preocupação fundada que não pode deixar de reforçar a apreciação negativa que a FENPROF vem fazendo da chamada descentralização.

Também de sentido positivo, tivemos medidas como **as gratuidades dos manuais escolares ou, futuramente, das creches**, medidas que resultam da negociação entre os partidos na AR, apesar de resistências iniciais do PS e da oposição dos partidos à sua direita.

Organizações e entidades diversas têm chamado a atenção dos governos de Portugal para o estado a que chegou a Educação. Devemos destacar o Conselho Nacional de Educação (CNE) que, através de recomendações e pareceres diversos, tem alertado, entre outros problemas, para a situação dos professores. O CNE vem chamando a atenção para números assustadores que confirmam o envelhecimento⁵, para a sobrecarga de trabalho a que os professores estão sujeitos, com enorme desgaste⁶, ou colocando dúvidas e preocupações sobre a transferência de competências para os municípios⁷. Por seu lado, o Tribunal de Contas, há menos de um ano⁸, chamava a atenção para o crescente desinvestimento em Educação e, também, para a insuficiência das políticas públicas para esta área.

Na AR, **alguns partidos têm defendido políticas de promoção da Escola Pública e apresentado propostas** destinadas a garantir e elevar a qualidade das respostas para todos, inclusivas e apontando no sentido da gratuidade do acesso à Educação. Muitas vezes, têm confrontado os

Notas

5 Relatório "Estado da Educação 2018", divulgado em novembro de 2019 pelo Conselho Nacional de Educação.

6 Recomendação do Conselho Nacional de Educação n.º 3/2019, aprovada em 4 de junho e publicada em Diário da República em 31 de julho de 2019.

7 Recomendação do Conselho Nacional de Educação n.º 1/2019, aprovada em 21 de novembro e publicada em Diário da República em 30 de janeiro de 2019.

8 Relatório Panorâmico Demografia e Educação; relatório n.º 7/2021, de 14 de outubro.

governantes com os problemas e proposto soluções...

O obstáculo primeiro é que **os governantes deixaram de ouvir quem alerta e quem apresenta propostas para solucionar os problemas**. Em aspetos essenciais à vida das escolas e à valorização da profissão docente, sempre que foram apresentados projetos de resolução ou de lei na AR, o PS votou contra, conseguindo, com a colaboração da direita parlamentar, impedir a aprovação das iniciativas. E quando, excecionalmente, os projetos foram aprovados, consumando-se em recomendações ou leis da AR, o governo ignorou ou desrespeitou, ostensivamente, as normas e o Parlamento. Um dos momentos de verdadeiro paroxismo deste comportamento teve lugar quando o primeiro-ministro António Costa, perante a eventualidade de ver aprovada a recuperação do tempo de serviço dos professores, ameaçou com a demissão do governo, uma chantagem que colheria frutos por parte de PSD e CDS-PP.

Para além de desvalorizar os alertas oriundos de diferentes entidades e de não respeitar decisões da AR, o governo, perante a pressão da FENPROF para que se abrissem vias de diálogo e negociação que permitissem resolver problemas, optou por urdir **um cerrado e antidemocrático bloqueio negocial, concretizado pela equipa ministerial para a Educação**.

Foi assim que, nos últimos quatro anos, **o ministro começou por ameaçar fechar as vias de diálogo**, caso a FENPROF não acompanhasse as suas posições. A FENPROF, obviamente, não se submeteu, manteve-se ao lado dos professores, como é seu dever. O ministro, incapaz para o diálogo e para encontrar soluções, cumpriu a ameaça. Terá sido das raras vezes em que honrou a palavra, mas para tripudiar sobre regras da democracia e apoucar o tão incensado “diálogo social”.

No que respeita ao ensino privado, a situação tem evidente paralelismo.

Os problemas são muitos e a falta de professores começa a ter um impacto fortíssimo, maior do que no ensino público. Sentindo-se maltratados e desrespeitados, são muitos os docentes do ensino particular e cooperativo que aspiram a passar para o setor público, onde, ainda assim, esperam encontrar uma situação menos má. A tal não é alheia a específica desvalorização do estatuto profissional e de carreira dos docentes do ensino privado, bem como os

ainda maiores abusos que se verificam em relação aos horários de trabalho, problemas que ganharam particular significado a partir de 2014. Foi nesta altura que as organizações da UGT decidiram dar a mão à confederação patronal que, jogando com a caducidade da contratação coletiva introduzida no Código do Trabalho, acordaram um contrato coletivo de trabalho que é extremamente discriminatório dos docentes do setor e depreciador da profissão docente.

Salvo raras exceções, **o clima vivido nos colégios, com uma direção prepotente e sem escrúpulos, gera medos** que dificultam a assunção de reivindicações pelos professores e da luta necessária por elas. É um quadro que, as mais das vezes, acaba por empurrar os docentes para o ensino público. Saliente-se que, no privado, a desvalorização e as condições de trabalho conseguem ser ainda piores para o ensino profissional e o ensino artístico especializado.

No ensino superior e na ciência, a situação não é mais favorável aos profissionais, sejam docentes ou investigadores. O Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), aprovado em 2007, abriu portas a processos privatizadores e permitiu que se instalassem autênticos mandarinatos na gestão de algumas instituições. Deveria ter sido avaliado e revisto em 2012, mas tal ainda não aconteceu. Também o estatuto profissional e as condições de trabalho de docentes e investigadores se degradaram, o envelhecimento avançou, a precariedade instalou-se e nada foi feito para melhorar e valorizar a atividade e a vida dos profissionais. Também nestes setores, a valorização das profissões e das suas carreiras não surge, ao contrário do que devia acontecer, como prioridade nas opções políticas seguidas.

O ano de **2022 iniciou-se com a realização de eleições legislativas**, tendo o PS conseguido eleger mais de metade dos 230 deputados, o que lhe permitirá governar com maioria absoluta. Trata-se de uma situação política que poderá dificultar a ação sindical, quer no que respeita ao exercício dos direitos sindicais, quer no plano negocial e da ação reivindicativa, mas, até por isso, a ação e a luta terão importância acrescida.

Não é a primeira vez que o país tem governos suportados por **maioria absoluta de deputados, sendo oportuno lembrar que tal não impediu o desenvolvimento**

de fortíssimos processos de luta, dos quais resultaram, ainda que nem sempre de imediato, avanços e ganhos significativos. Aconteceu no final dos anos oitenta do século passado, quando, na sequência de inúmeros dias de greve, apesar da sólida maioria PSD com Cavaco Silva como primeiro-ministro, foi obtido o ECD e, pouco depois, eliminados alguns dos seus principais constrangimentos; quando o país, no auge da maioria PS com José Sócrates, viu realizarem-se as maiores manifestações de sempre de docentes em Portugal, bem como as greves mais participadas, daí resultando o fim da divisão da carreira em categorias de professores; quando, em plena maioria PSD/CDS-PP, com Passos Coelho e Paulo Portas, se realizou a mais longa greve em período de avaliações de final de ano, que obrigou o governo a recuar na intenção de remeter mais de cinco mil docentes em horário-zero para a requalificação, verdadeira antecâmara do desemprego, e na intenção de aumentar o horário de trabalho semanal dos professores para as 40 horas, tendo aquele processo de luta sido, ainda, determinante para as posteriores eliminações da PACC e das BCE.

O que antes se recorda não permite afirmar que a ação sindical se dá bem com maiorias absolutas, mas confirma que, conscientes das dificuldades acrescidas, não as teme e que **os docentes sabem unir-se e lutar quando os governos se aproveitam de conjunturas que lhes são favoráveis para desferirem ataques** ainda mais fortes aos seus direitos e condições de trabalho.

O que se prevê prioritário para a ação governativa, com implicações na Educação, na Escola Pública, na Ciência e nos docentes e investigadores – continuada transferência de financiamento para fundos europeus, municipalização, formação inicial de docentes e revisão do regime de seleção e recrutamento, não se vislumbrando, designadamente na proposta de OE para 2022, medidas destinadas a reverter a quebra de atratividade que tem afastado os jovens da profissão –, insta os professores, educadores e investigadores, bem como as suas organizações sindicais, a manterem-se atentos e mobilizados, **devendo, caso o governo continue a evitar o diálogo, a bloquear a negociação e a pretender impor medidas gravosas, impeli-los para a luta reivindicativa** em torno de propostas positivas e contra intenções negativas da governação, caso se confirmem.

1.2. Combater desigualdades

A pandemia da **COVID-19 pôs ainda mais a descoberto as desigualdades** do país que se refletem, intensamente, nas escolas. Elas acentuaram-se, e de que maneira, com o recurso ao ensino remoto de emergência. Vários foram os estudos que confirmaram esse agravamento, desde logo o realizado pela FENPROF⁹, que foi dos primeiros a alertar para a situação.

Também o CNE, através do estudo Efeitos da pandemia COVID-19 na Educação: Desigualdades e medidas de equidade, divulgado em 22 de novembro de 2021, **alerta para os problemas que a pandemia agravou**. Refere, por exemplo, que “o recurso ao ensino remoto de emergência e a imposição de períodos longos de confinamento alteraram as condições e os espaços de aprendizagem, dando visibilidade a diferenças entre alunos, escolas, regiões, países. Em países muito desiguais, como é o caso de Portugal, nomeadamente em termos socioeconómicos, esta questão terá sido colocada com mais acuidade, dada a quebra de rendimento de muitas famílias durante a crise pandémica”. Acrescenta este estudo do CNE que “as desigualdades pré-existentes impuseram desafios acrescidos a crianças e jovens de contextos familiares mais desfavorecidos. Confinados em habitações muitas vezes sobrelotadas e sem um espaço tranquilo para estudar, houve também os que não tinham equipamentos tecnológicos ou ligação à Internet, ou ainda competências digitais, que lhes permitissem, mesmo a distância, prosseguir as aprendizagens e manter o contacto com os seus professores e os seus pares. Acrescem os alunos de famílias imigrantes, com pouco domínio da língua portuguesa, os de famílias monoparentais ou numerosas, que correm maior risco de pobreza, e as crianças e jovens com condições específicas”.

Tal como a FENPROF também já apurara no estudo que realizou, o CNE **confirma que “os alunos portadores de deficiência foram particularmente afetados”**, mas que, de uma forma geral, se registou “um aumento expressivo de níveis de ansiedade e de alterações de humor das crianças e dos jovens portugueses durante o confinamento”; e prossegue, no sumário executivo do estudo, inferindo que “as condições de habitação e a falta de um espaço exterior na habitação estão

associadas a efeitos psicológicos negativos (stress pós-traumático, depressão, ansiedade, confusão e ira) e a alterações comportamentais”.

Os problemas, contudo, não resultaram, apenas, da situação em que ficaram os alunos e as suas famílias. As “escolas menos bem equipadas com infraestruturas tecnológicas e digitais e com menor experiência na dinamização de projetos de literacia digital para alunos e professores terão sofrido um maior impacto na situação de ensino remoto de emergência”; por umas razões e outras “cerca de 23% dos alunos poderão não ter participado com a devida regularidade nas tarefas escolares durante o ensino a distância, no primeiro confinamento, e existe maior probabilidade de serem crianças mais novas, mas, principalmente, de pertencerem a meios socioeconomicamente desfavorecidos”, conclui o CNE.

Outra dificuldade identificada prende-se com a **falta de formação dos profissionais para o exercício de atividade em ensino remoto**, que terá levado a que se registassem assinaláveis “diferenças metodológicas na configuração das situações de aprendizagem, na medida em que um grupo de professores (cerca de 25%) demonstrou competência, conhecimento ou experiência que lhe permitiu fazer uso de metodologias próximas das adequadas ao ensino a distância, enquanto a maior parte optou por métodos e recursos educativos semelhantes aos utilizados no ensino presencial”.

A FENPROF reitera, porque esse é um pressuposto muito importante, que **os problemas e desigualdades não surgiram com a pandemia**. No estudo **O Ensino a distância (E@D): as perceções e a(s) palavra(s) dos professores**, que divulgou em junho de 2020, registou as declarações de docentes em que são manifestadas grandes preocupações, tais como:

- “As desigualdades aprofundam-se, a falta de equidade é evidente e os alunos de situação socioeconómica mais baixa são, à partida, excluídos. Estes alunos não possuem apoio familiar e não possuem equipamentos tecnológicos para acompanhar os colegas”;
- “A equidade, que já não era atingível, agora é uma completa miragem”;
- “Sinto muita dificuldade em trabalhar

Notas

⁹ “O Ensino a Distância (E@D): As perceções e a(s) palavra(s) dos professores”. Junho de 2020.

à distância. Não sei como chegar a alguns alunos que não dão resposta aos trabalhos solicitados e não têm meios (internet, smartphone, computador). As aulas síncronas são insuficientes, pois os alunos estão constantemente a colocar dúvidas fora delas. Eles sentem-se perdidos e eu também. Dar conteúdos novos sem conseguir chegar a todos é injusto e desigual”;

- “Considero muito grave a agudização do diferenciamento social e o aumento de abandono escolar”;

- “A situação gerada pela pandemia agrava exponencial e, em alguns casos, irremediavelmente, as assimetrias sociais. No caso do acesso à educação, pode, até, gerar retrocessos substanciais”;

- “O isolamento e o reduzido acompanhamento dos alunos mais frágeis levará a que os que contam com apoio familiar e/ou de explicadores possam beneficiar ainda mais nesta situação de ensino/avaliação à distância, sendo penalizados os mesmos de sempre”;

- “O ensino à distância não é verdadeiramente ensino democrático. O papel do docente é, na sala de aula, um estimulador, incentivador, etc. À distância sente uma impotência e um vazio porque vê as dificuldades dos alunos e não consegue intervir verdadeiramente como professor. Assim, as desigualdades aumentam.”

Em julho de 2020, o departamento de educação especial da FENPROF, na sequência de levantamento feito junto dos docentes do setor, também assinalava que “O ensino remoto provocou o aprofundamento de desigualdades e **entre os mais penalizados estão as crianças e jovens com menor autonomia, com maiores dificuldades de aprendizagem e que necessitam de apoio** de docentes especializados e/ou de outros profissionais”.

Não poderia a FENPROF, face ao que constataria e ao que, por estudos divulgados posteriormente, se foi confirmando, acompanhar a ideia simplista de que as desigualdades que estão na origem de boa parte dos chamados défices de aprendizagem resultariam dos transtornos da pandemia. Como tal, seriam **superados com um plano de recuperação a desenvolver ao longo de dois anos**, ultrapassados os confinamentos, os

isolamentos profiláticos de alunos e de docentes, ou dificuldades em assegurar os apoios indispensáveis a quem deles necessitasse.

Daí que, na sequência da criação de um grupo de trabalho, pelo ME, com vista à apresentação de um conjunto de recomendações para combater os efeitos da pandemia na aprendizagem, **a Federação tenha tomado, em 16 de abril de 2021, a seguinte posição:** “o défice de aprendizagens não surgiu com a pandemia. A pandemia tornou mais visíveis os problemas e agravou as desigualdades, mas não é possível recuperar apenas os défices que se acentuaram durante os períodos de ensino remoto, ignorando as dificuldades que lhes subjazem. Há muitas crianças e jovens em Portugal marcados por percursos de insucesso, mesmo durante a escolaridade obrigatória. Este é um problema que urge enfrentar e resolver, aproveitando o facto de, também devido à pandemia, ser hoje mais claro para a sociedade o papel insubstituível da escola no processo de formação dos alunos. Para além do necessário aprofundamento da reflexão em torno de uma revisão curricular e dos programas, cujo desajuste se agrava também neste quadro, há muito que a FENPROF vem defendendo a criação de condições orientadas para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, nomeadamente:

- **Turmas mais pequenas** que permitam um ensino personalizado;

- **Mais professores** nas escolas para trabalho de coadjuvação e para intervirem ao primeiro sinal de dificuldades, não permitindo que os défices se acumulem e consolidem;

- Mais **apoios pedagógicos** para os alunos com necessidades educativas especiais, com professores especializados nesta área a acompanhar os alunos dentro das salas de aula;

- Reforço de **equipas multidisciplinares** que permitam 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/para os alunos, sem constrangimentos burocráticos e administrativos, incluindo os

decorrentes da avaliação sumativa e dos exames;

- Colocação de professores, no âmbito da **Mobilidade Interna, também em horários incompletos**, permitindo que as escolas contem com mais recursos para apoio aos alunos”.

Com outro ponto de partida, a FENPROF viria, ainda, a **propor o completamento de horários na contratação**. Seria uma medida para fazer face à escassez de professores, designadamente na aceitação de horários incompletos e teria, também, com o efeito também positivo de proporcionar a muitas escolas mais horas de trabalho docente necessárias à recuperação dos défices.

Para a FENPROF, **a recuperação das aprendizagens tem de ser feita de forma estruturada e assentar no projeto educativo do agrupamento ou escola e no trabalho de professores qualificados**. Por esta razão, divergiu de algumas das propostas, entretanto tornadas públicas, as quais criticou nos seguintes termos:

“- A possibilidade de serem contratados licenciados sem habilitação para a docência. Uma ‘solução’ que, como outras que já se vão disseminando no nosso sistema educativo, abriria o acesso à profissão a candidatos sem qualificações pedagógicas, contribuindo para a desprofissionalização dos professores, para a desvalorização desta exigente carreira profissional e para a degradação da qualidade educativa...”

- A criação de ‘escolas de verão’. No final de (mais) um ano particularmente cansativo, alunos e professores precisam das férias, não para mais aulas (penalizantes para os alunos com maiores dificuldades), mas para recuperar forças e a sua saúde mental, através de atividades lúdicas e culturais...”

A FENPROF considerou, ainda, que “o avultado financiamento público de um tal programa [de tutoria às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática durante um ano e de criação de escolas de verão durante um mês], orçamentado em cerca de 700 Milhões de euros”, não seria o caminho adequado, “não por discordar do investimento na Educação (que se encontra muito abaixo dos 6% do PIB, valor recomendado por múltiplas organizações internacionais, e.g. OCDE ou UNESCO), mas por considerar que **o investimento**

público tem de servir para financiar um programa ambicioso visando a qualificação efetiva do sistema educativo e não para financiar soluções avulsas e de recurso, sem racionalidade em termos de custo/benefício”.

Como fica claro, entende a FENPROF que **não será com o designado Plano 21 | 23 Escola+ que os problemas se irão resolver**, longe disso. Na verdade, este programa constitui uma resposta avulsa, pretendendo, como tem sido anunciado, repor a situação, tal como se encontrava antes da pandemia, a qual, convenhamos, já não era positiva. Acresce que, ao longo do ano letivo em curso, mesmo sem ter havido, de novo, recurso generalizado ao ensino remoto, centenas de turmas, milhares de alunos, foram estando em isolamento, o que implicou, de novo, aulas a distância, durante alguns períodos, por vezes acompanhando a atividade presencial de colegas. Também muitos professores ficaram em isolamento ou quarentena, dificultando a sua atividade, mas, como referem as escolas, o problema principal foi que os planos de recuperação que entendiam necessários esbarraram na falta de recursos acrescidos para a sua concretização.

A esse propósito, o Plano 21 | 23 Escola+, a FENPROF promoveu um **levantamento junto dos diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas** durante o primeiro período do ano letivo em curso (2021-2022). O que atrás se disse foi confirmado pelas respostas dadas: 89% referem não ter tido reforço do crédito horário, tão necessário à contratação de mais docentes, o que desmente qualquer intenção séria, por parte do ME, de investir na recuperação das aprendizagens dos alunos. Por outro lado, apesar de ter sido autorizada a contratação de técnicos especializados e outro pessoal não docente (situação referida por 55% dos diretores), esse reforço ficou-se, na grande maioria dos casos, pela contratação de apenas mais um técnico especializado, em geral um psicólogo, o que, perante a dimensão dos agrupamentos e a complexidade dos problemas que os caracterizam, torna esta contratação manifestamente insuficiente.

De relevar, ainda, as **opiniões dos diretores quanto às medidas não tomadas e que consideravam necessárias**: 82% referem a importância de turmas mais pequenas para um ensino personalizado; 70% indicam a necessidade de mais professores para trabalho de coadjuvação; 52% reclamam

mais apoios pedagógicos para alunos com necessidades educativas especiais; 70% defendem horários pedagogicamente adequados, com mais tempo para os professores trabalharem com alunos e menos tarefas burocráticas; 69% consideram necessário um maior reforço das equipas multidisciplinares com psicólogos, técnicos de serviço social e animadores socioculturais, entre outros. São medidas, reconheça-se, que a FENPROF vem defendendo há muitos anos, mas que continuam sem resposta por falta de vontade política de sucessivos governos.

A principal questão que se coloca continua a ser como combater e superar défices que resultam de problemas estruturais que afetam o sistema educativo, as escolas e os seus profissionais. **Não haverá superação se o Estado português continuar sem dispensar a atenção necessária a esses problemas**, também com a consciência viva de que alguns deles têm origem fora da escola, na sociedade em geral e no seu modo de organização.

É que a sociedade está muito marcada por desigualdades, exploração, pobreza, exclusão, delinquência, corrupção, promoção de ideários reacionários, mesmo fascistas, a que as políticas de sucessivos governos não têm dado o indispensável combate. Bem pelo contrário, ao não resolverem e deixarem agravar problemas, ao frustrar legítimos anseios das populações, **os governos contribuem, de facto, para aprofundar marcas negativas, não só, mas também como a do ressurgimento de movimentações de índole fascista**. Ademais, as ingerências externas, designadamente da União Europeia, Banco Central Europeu, Fundo Monetário Internacional e, até, de entidades como as chamadas empresas de rating, que procuram condicionar as decisões que os estados devem tomar de forma soberana, são pressões que não se destinam a apoiar o combate às verdadeiras causas dos problemas sociais, de pobreza e de exclusão, ainda que, por vezes, surjam hipócritas declarações que propagandeiam o contrário.

Dar resposta aos problemas estruturais na Educação exige que se altere o crónico quadro de subfinanciamento, que se corrija a vertigem da transferência de financiamento do Estado para fundos europeus, que as escolas possam trabalhar em torno de projetos coletivamente assumidos e adequadamente apoiados, em vez de serem atrapalhadas por uma

Notas

miríade de iniciativas externas e, ainda, que se evite a errada opção pela transferência dos problemas para os municípios, o que anuncia, sem apelo nem agravo, o aprofundamento das atuais assimetrias e o surgimento de outras.

O combate às desigualdades tem, portanto, de estar no centro das preocupações com a Escola Pública e a Educação. Passa, em primeiro lugar, por desenvolver políticas sociais e laborais que deem resposta a problemas como os da precariedade, dos baixos salários, do desemprego e do subemprego, passa por reforçar os apoios sociais às famílias, incluindo, no que à Educação diz respeito, por assegurar uma rede pública de creches e a gratuidade da sua frequência, por garantir a oferta universal pública da educação pré-escolar a partir dos três anos, com frequência obrigatória no ano que antecede o ingresso na escola, por proporcionar a gratuidade na frequência de toda a escolaridade, incluindo o ensino superior, e por reforçar, significativamente, a ação social escolar, como fator de discriminação positiva.

É oportuno sublinhar, em sentido contrário, que o combate às desigualdades **não passa por exigir dos docentes – em grande parte sobrecarregados, exaustos e já sem condições de atendimento aos problemas que lhes são colocados diariamente – ainda mais esforço** e mais sacrifícios, como sugeriu o presidente da ANDAEP, demarcando-se das posições da FENPROF sobre o recurso a serviço extraordinário como forma de resolver a falta de professores em muitas escolas. Afirmava: “É bom que se diga que os professores, que não são os sindicatos, querem fazer parte da solução”. Mas caberia dizer que soluções não são remendos, desadequadas medidas avulsas e, uma vez mais, inaceitáveis abusos sobre os docentes. Esse caminho e essas opções contribuem, afinal, para que os governos não porfiem nas verdadeiras soluções para os problemas, com visão de futuro, e que, facilitando, continuem a deixar agravar os problemas. Entretanto, são também muitos professores que, exaustos, acabam por não aguentar a crescente sobrecarga de trabalho.

A declaração citada tem, pelo menos, uma virtude, a de ser mais um exemplo de como o atual modelo de gestão das escolas formata muitos diretores, transformando-os em porta-vozes da administração e não das escolas e das

respetivas comunidades educativas, como é necessário. Também por esta razão, **a FENPROF tem apresentado propostas para alterar o regime de direção e gestão que vigora.** Acompanhando essa preocupação, alguns partidos na AR têm proposto alternativas ao regime, mas todas vêm sendo derrotadas pela convergência entre o PS, a direita e a extrema-direita parlamentares, apostados que estão em reforçar o poder daqueles que controlam e que, por essa via, controlam também as escolas. A acompanhar, o discurso é o da putativa necessidade de “lideranças fortes”.

A organização da escola e do sistema em geral é fundamental para a melhoria das respostas. Uma escola que não se organiza democraticamente e cuja direção, de facto, é a mera representação da(s) tutela(s) política(s) e administrativa(s), nunca poderá aspirar a decidir num quadro de autonomia e a gerar contextos que desenvolvam pertinentemente a igualdade nas oportunidades no acesso e sucesso dos alunos. Pode trabalhar, por exemplo, para melhorar a estatística ou para subir meia dúzia de lugares nos rankings, mas **uma escola que não se organiza democraticamente e, a partir daqui, com verdadeira autonomia, será uma voz débil no combate às desigualdades.**

Combater desigualdades para, posteriormente, promover contextos propiciadores de equidade obriga a que não se adiem mais alguns debates que já deveriam ter acontecido. Debates que deverão envolver toda a comunidade educativa, nos quais **os professores também terão de estar representados pelas suas organizações sindicais e não, em nome daqueles, por convidados do governo ou diretores.** Todos os contributos são importantes e os das organizações sindicais não têm menor valor, antes pelo contrário, seja do ponto de vista do conhecimento da realidade e das perspectivas insubstituíveis dos docentes sobre ela, seja do ponto de vista da representação, da abordagem e do funcionamento democráticos de questões determinantes para a sociedade.

Tais **debates, consequentes e não apenas académicos, deverão visar, entre outros temas:** a organização dos ciclos de ensino no conjunto da escolaridade; os regimes de docência e a sua adequação à escola de hoje; o modelo de formação de professores e educadores ainda sujeito às regras que foram impostas antes e nos anos da troika e da direita no poder; os modelos de avaliação

dos alunos; as condições indispensáveis à existência de uma educação realmente inclusiva, nas suas diversas dimensões; o regime de acesso ao ensino superior; a avaliação da persistência de um sistema binário de ensino superior; o RJIES, cuja avaliação, como já referido, está atrasada uma década; o papel do Estado em relação às condições de trabalho e ao estatuto profissional e material dos docentes do ensino particular e cooperativo e solidário, principalmente em estabelecimentos que recebem financiamentos públicos.

Será irresponsável continuar a adiar estas discussões e a adoção de medidas que são de grande urgência. Os partidos que governam têm necessidade de obter resultados em curto espaço de tempo, por norma, no final de cada legislatura para os usar como trunfo eleitoral. Continua a ver-se que as preocupações não se estendem muito para além disso; confirma-se com políticas que ignoram sistematicamente os problemas, ou com intervenções que, podendo camuflá-los, num primeiro momento, fazem-nos regressar, quase sempre de forma agravada.

É neste quadro que se deve **abordar uma grande parte dos projetos que, em catadupa, estão a entrar nas escolas,** provenientes, de forma crescente, de financiamentos obtidos pelos municípios, pelas CIM, por instituições de ensino superior ou, mesmo, por entidades privadas, apadrinhadas por instâncias do ME, designadamente pelas direções gerais e pelos responsáveis políticos.

A FENPROF nada tem contra a existência de projetos criados pelas escolas, de acordo com necessidades identificadas, desenvolvidos e devidamente avaliados no que respeita aos resultados obtidos. Não obstante, há que distinguir isto do **movimento que se verifica e que, concebido e organizado no exterior, vem enxameando e tomando conta das escolas.** Boa parte destes produtos afirmam-se por serem uma forma de obter financiamentos, conseguir mais alguns recursos humanos e materiais e, por esta via, aliviar o compromisso financeiro do Estado, seja no plano central, no regional e no local.

Alguns desses **projetos são oferecidos por empresas privadas ou por organizações internacionais,** comandadas por novos especialistas em Educação que, como refere António Nóvoa, vêm de outras áreas (economistas, empreendedores

e cientistas) e que vão influenciando as decisões políticas, as práticas e o nosso pensamento, que atuam um pouco por todo o planeta. Temos, entre eles, o conhecido Teach for Portugal, filial lusa do Teach for All, mas, também, os da Fundação Aga Khan, os que são promovidos por operadoras de telecomunicações, pela Microsoft, pela Academia de Líderes Ubuntu, pela Associação Tempos Brilhantes (destacando-se o SAPIE e o All Together, a que acresce mais uma dúzia de outros projetos), pelo ACP, pela Nobre Casa da Cidadania... Há, ainda, os que integram o designado Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar (PIICIE), a que concorrem as CIM, sendo, depois, colocados à disposição dos municípios da sua área de influência que os fazem chegar às escolas. Encontramos de tudo, desde os que se apresentam como promotores dos valores de cidadania, aos que promovem o empreendedorismo como grande panaceia para a realização individual e o desenvolvimento social.

A lista é quase interminável: projetos e projetos entram pelas escolas, alguns interessantes, outros, claramente, com interesses exteriores à escola. **Para serem concretizados, na maior parte das vezes, as escolas não tiveram reforço de recursos humanos**, pelo que acabam por ser mais uma sobrecarga para docentes já anteriormente sobrecarregados.

1.3. Valorizar a profissão

Os professores têm sido um dos grupos profissionais mais sujeitos a ataques nos planos social, profissional e laboral, com medidas que tornam mais difíceis as condições de trabalho, que não promovem a estabilidade, que põem em causa a sua carreira e que, de uma forma geral, desvalorizam a condição profissional. Há um prolongado caminho de desvalorização material que diferentes governos têm promovido, o que vem sendo acompanhado por uma desvalorização também simbólica, alimentada com declarações e atitudes, que visa justificar e facilitar a primeira. Em comum, **os governos têm tido o propósito de embaratecer o trabalho docente para acomodar opções políticas por desinvestimento ou investimento insuficiente.**

Os ataques, muitas vezes desferidos por governantes e suportados por comentadores que não perdem oportunidades para porem em causa o profissionalismo dos docentes, ainda que

ostentem clamorosa ignorância acerca do assunto, ganharam **violência até aí inusitada no governo do PS de José Sócrates, em maioria absoluta, com Lurdes Rodrigues** ministra da Educação. A profissão e a carreira docente sofreram uma ofensiva profunda, através de políticas que continuam a estar na origem de alguns dos principais problemas que afetam os professores.

São de então alguns **marcos negativos que perduraram e se acentuaram** em matérias como a excessiva carga horária, promovida com ilegalidades e abusos diversos, o trajeto acentuado de envelhecimento do corpo docente, resultado da alteração dos requisitos para a aposentação, ou a opção pela precariedade laboral a que milhares de profissionais foram sendo submetidos, alguns durante mais de vinte anos, mas também a abolição, no ECD, do articulado que, sendo verdade nunca tido regulamentação, previa a criação de condições para a fixação de professores em zonas desfavorecidas ou isoladas. Naquele tempo, ainda, foram lançados fortíssimos ataques à carreira, procurando pervertê-la e desvalorizá-la, objetivos políticos que se têm mantido presentes, não obstante a luta e a resistência dos docentes.

Como já se referiu, **o governo PSD/CDS-PP de Passos Coelho e Paulo Portas não se fez rogado no uso de muitas inovações negativas vindas dos governos do PS** que o antecederam. O ministro Nuno Crato e o seu governo reduziram fortemente o número de professores. Para isso, forçaram medidas como a diminuição da carga letiva de algumas disciplinas, a fusão de umas e a extinção de outras, promoveram ainda maior promiscuidade entre componentes letiva e não letiva do horário de trabalho, prosseguiram a reestruturação da rede com a imposição de mega agrupamentos, etc. Num primeiro momento, provocaram o aparecimento de milhares de “horários-zero”; o projeto era, a seguir, empurrar os respetivos docentes para o que viria a ser designado “requalificação”, que não era mais do que uma antecâmara do desemprego.

Com os governos minoritários do PS e de António Costa como primeiro-ministro, a estratégia trouxe novidades, ao início. Nos dois primeiros anos, impulsionadas pela luta, mas também pela pressão dos partidos que foram determinantes para o afastamento da direita, registaram-se algumas iniciativas positivas. Todavia, o governo e, no Parlamento, o grupo

Notas

parlamentar do PS, mostraram conviver bem com as medidas mais negativas herdadas em diversos domínios da profissão docente, da carreira às condições de trabalho, ou da precariedade e injustiças dos concursos ao envelhecimento. O mesmo se aplicou a outras realidades que pesam sobre a vida das escolas, por exemplo, o modelo de gestão, a organização em mega agrupamentos, o regime de formação de professores... Assim, **os governos do PS, com António Costa e, no Parlamento, a respetiva bancada parlamentar optaram por manter o que de essencial e danoso tinha sido aprovado pelos anteriores executivos PS e PSD/CDS-PP.**

A decisão política de não mexer em aspetos essenciais, como os citados, apesar das implicações negativas para as escolas e para os seus profissionais, **levaria a equipa designada para a Educação, por opção do governo, a protagonizar um cerrado e prolongado bloqueio negocial**, não respondendo a ofícios, não aceitando reunir quando era necessário, não dialogando, não dando conta da receção de propostas, e, claro, não promovendo a negociação, mesmo quando esta foi formalmente estabelecida, nos termos legalmente estabelecidos, pela parte sindical. Tomada a decisão política de não resolver qualquer um dos principais problemas identificados pelos professores, a estratégia adotada, em grosseira contradição com as permanentes invocações do “diálogo social” no discurso político do governo e do PS, foi a de nem sequer abordar os assuntos, quanto mais estabelecer diálogo e promover negociações.

Foi desta forma, **atentando contra a negociação coletiva, os direitos sindicais e regras fundamentais da democracia** que Tiago Brandão Rodrigues e a sua equipa se foram revelando adequados intérpretes da decisão do governo, procuraram retirar significado ao papel dos sindicatos, tentando isolá-los e torná-los irrelevantes aos olhos dos professores.

A **FENPROF não se submeteu e, mesmo nos piores períodos da pandemia, à distância ou presencialmente, acompanhou sempre as aspirações dos professores** que se mantinham nas escolas ou exerciam a atividade em suas casas; não se deixou isolar, mantendo-se sempre onde era obrigatório estar, junto daqueles que representa; nunca abandonou a luta, mesmo quando as regras e a situação

sanitária obrigaram a reforçar cuidados e a reduzir a dimensão das ações.

Importa dizer que a desvalorização dos professores e, em geral, da profissão, com tudo o que lhe é inerente, é, para além do mais, intoleravelmente injusta. **Os docentes, mesmo nos momentos mais difíceis, estiveram sempre onde era necessário, com entrega, dedicação, profissionalismo e, tantas vezes, com muito sacrifício.** Não aconteceu, apenas, durante a pandemia, mas essa atitude positiva evidenciou-se ainda mais nesse tempo, o que foi reconhecido pelos portugueses. Não será por acaso que, em estudo divulgado pela DECO em 2021 Escola Pública e, naturalmente, os seus profissionais surgem como aqueles em quem os portugueses mais confiam, à frente, por exemplo, da Presidência da República ou do Serviço Nacional de Saúde.

O reconhecimento do papel, da importância e da atitude responsável dos docentes, que resulta em manifestações de confiança por parte da generalidade das pessoas, não é inédita. Estudos anteriores, promovidos por entidades nacionais, mas, igualmente, de âmbito internacional, têm confirmado que **é elevada a consideração dos portugueses pelos professores.** Isto, apesar das frequentes atrocidades que são propagadas por governantes e comentadores, principalmente em momentos em que os docentes defendem e lutam pelos seus direitos e em que ao poder interessa depreciar a sua imagem.

Ao reconhecimento não são alheias as formas como os docentes, em regra, cumprem os seus deveres profissionais e sociais, como se dedicam aos seus alunos e como se relacionam com a comunidade educativa. Ainda que sem uma carta ética, **os professores assumem os compromissos inerentes à sua insubstituível função social**, designadamente em relação aos alunos, aos pais, aos outros membros da comunidade educativa, em particular os pais e encarregados de educação e, não menos importante, na relação com a comunidade externa.

A questão que há que colocar é se as condições para a assunção desses compromissos estão reunidas e se o professor pode ser o profissional autónomo, reflexivo e criativo que se exige, num quadro em que a vida das escolas está condicionada por múltiplos fatores que

tornam escassa a autonomia e tornam os docentes reféns de regras e normativos que, até à exaustão, são definidos politicamente, interpretados pela administração educativa e fiscalizados pela inspeção. Os professores são submetidos a enormes cargas de trabalho burocrático que, curiosamente, não para de se acentuar num tempo de “transição digital”, tal é a ânsia do poder de, por aquela via, exercer um cerrado controlo sobre cada passo que é dado. **Este escrutínio, dentro da escola, está a cargo de uma hierarquia a quem foi dado o poder de premiar, penalizar, renovar contratos, entre outras competências destinadas a “tornar mais fortes as lideranças”**, como gostam de afirmar os governantes e outros partidários das políticas gerencialistas.

Afirma Almerindo Janela Afonso que **“é justamente a questão da autonomia profissional que tem sido um dos alvos principais do cerceamento crescente que pesa sobre os professores e as escolas.** A obsessão avaliativa indutora de novas formas de controlo, bem como, entre muitos outros fatores, a erosão da missão tradicional da escola pública como lugar do bem comum, criam algumas das condições propícias ao anúncio de um novo profissionalismo que parece ser, em algumas conceções pelo menos, a expressão alternativa mais eficaz ao suposto anacronismo das velhas categorias e dimensões profissionais da modernidade. O paradoxo, todavia, é que este novo profissionalismo parece ser novo apenas no que tem de pretensão para aumentar a eficácia e a eficiência da docência na lógica da produção de resultados, mas é velho no que significa de retorno a condições cada vez mais difíceis de exercício profissional em muitas escolas, de acentuação da subordinação hierárquica e autoritária dos professores, de descomplexificação da formação que lhes é devida como trabalhadores intelectuais”¹⁰ [negrito nosso].

Aquilo a que se assiste é a uma crescente funcionarização dos profissionais docentes, negada no discurso governamental, mas evidente dentro da escola, nas formas como o poder é repartido e exercido, como se avalia o desempenho docente e como, a par de alusões recorrentes à autonomia, se estabelecem novas tutelas e se limitam as opções didáticas e pedagógicas dos docentes.

10 A Página da Educação, n.º 157, junho de 2006.

Os problemas, contudo, não começam na escola, mas antes, logo na formação inicial de professores. Uma formação que não tem acompanhado o quadro de novas exigências que se colocam aos docentes, **o que até poderá agravar-se se os governantes, perante a falta de professores, caírem nas tentações de aligeirar a formação**, de generalizarem o recurso a pessoas não qualificadas ou de recorrerem a organizações, como a *Teach for Portugal*, com graves consequências na qualidade de ensino, que aguardam pela oportunidade para assumirem protagonismo nesse domínio.

As **condições de trabalho dos professores, o envelhecimento, o desgaste e a exaustão que são sentidos, levam a que uma larguíssima maioria deseje sair** e este é mais um problema que tem de ser encarado sem subterfúgios. De acordo com o estudo promovido pela FENPROF sobre *As condições de vida e de trabalho na Educação em Portugal*¹¹, a esmagadora maioria dos professores em Portugal anseia pela aposentação. Foram 84% os inquiridos que afirmaram ser a aposentação o seu maior desejo e que, ao longo de cada ano, anseiam pelos fins-de-semana e pelas férias. A tal não é alheio o facto de 76% dos profissionais apresentarem sinais de exaustão emocional, com quase metade, mais precisamente 48%, a atingirem níveis preocupantes de *burnout*.

Estes **elevados níveis de exaustão levam os professores, cada vez mais, a entrarem num quadro de sofrimento**, o que, como afirmou Cristophe Dejours¹², é inevitável, na medida em que está ligado à experiência de impotência e de fracasso que resulta da dificuldade de superar os obstáculos que se colocam. Obstáculos que levam a que muitos professores cedam, limitando a sua atividade à instrução, isto é, à transmissão de conhecimentos, porque a dimensão educativa toma demasiado tempo, face ao que a tutela lhes exige.

Só que a dimensão educativa é extremamente importante e imprescindível na afirmação plena do

papel do Professor. Este não pode limitar a sua ação à transmissão de conhecimentos. Como afirmava Paulo Freire, se “não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das ‘zonas felizes’ da cidade aprendem, de outro, jamais se aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade”¹³.

O papel dos docentes é central na escola democrática. Um papel e uma responsabilidade ética que, **enquanto profissionais do humano, deverão levá-los a assumirem-se como protagonistas na construção de valores como liberdade, dignidade, integridade, responsabilidade, justiça, solidariedade, tolerância ou respeito pela diversidade**, seja qual for a sua natureza. Nesse sentido, torna-se indispensável que tais valores estejam presentes na formação de professores, desde logo na inicial, e que esta eleja como princípios estruturantes da identidade ética dos professores e educadores a dignidade, a integridade, a autonomia, a responsabilidade, a equidade, a justiça, a participação e a criatividade.

Aos obstáculos identificados por Cristophe Dejours, limitadores da atividade plena dos docentes, acresce, como o próprio também menciona, que “no contexto atual, **os esforços incríveis dos professores não são reconhecidos pela hierarquia nem pelo próprio Estado.** Em vez do reconhecimento que deveriam ter, os professores são julgados frequentemente de forma depreciativa e até mesmo humilhante”, conduzindo “à perda de prestígio da profissão docente, isto é, a uma perda de reconhecimento da sua contribuição na cultura e na sociedade, o que agrava, ainda mais, o sofrimento dos professores, levando a um aumento de baixas médicas com uma incidência brutal nas doenças psíquicas, depressões ou descompensações psicopatológicas”¹⁴.

O quadro descrito está, ainda,

Notas

11 Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal (INCVTE). Relatório divulgado em outubro de 2018 no Jornal da FENPROF n.º 294.

12 Sociólogo, à altura Professor no Conservatoire National des Arts e Metiers e diretor de investigação na Université René Descartes, Paris.

13 *Pedagogia da Autonomia*, 1996. Paulo Freire (1921-1997), educador, pedagogo e filósofo brasileiro. Escreveu obras como “Pedagogia da Autonomia: Dos saberes necessários à prática educativa”, “Pedagogia da Esperança” e “Pedagogia do Oprimido”. Em 1964 a ditadura obrigou-o a exilar-se na Bolívia durante 16 anos.

14 Encontro Internacional sobre O Desgaste na Profissão Docente. Lisboa, 6 de julho de 2018.

substancialmente agravado por **problemas que marcam de forma muito negativa – e frustrante – a vida e a condição profissional** dos professores e educadores, tal como tem vindo a ser referido:

- **Precariedade laboral** que se prolonga até quase aos 50 anos de idade (a média de idades do ingresso nos quadros, este ano letivo, foi de 46 anos), o que decorre do facto de, nas escolas, continuarem a ser dadas respostas a necessidades permanentes recorrendo a docentes com vínculos precários; só isso justifica que mais de 20 000 docentes contratados tenham 5 ou mais anos de serviço completo; destes, mais de 10 000 exerçam a atividade há, pelo menos, 10 anos e sejam na ordem dos 5000 os que já completaram, no mínimo, 15 anos de serviço, sem conseguirem sair do pântano da precariedade;

- **Injustiças sobre injustiças**, numa carreira em que a meritocracia impede o reconhecimento do valor e da qualidade do trabalho, regida por critérios administrativos, com o regime de quotas a tornar ainda mais perverso um modelo de avaliação que não é formativo e está na origem de muitos conflitos que estalam nas escolas; em que o enquadramento na carreira não respeita o tempo de serviço cumprido no exercício da profissão, desprezando, grosseiramente, tempo de trabalho e dedicação; crescem vagas que são obstáculos, já hoje, à progressão de milhares de professores; tudo isto impondo que, por mais anos que trabalhem, boa parte dos docentes em funções estão, de facto, impedidos de atingir o topo da carreira, não indo além de uma zona intermédia da mesma, o que também, mais tarde, terá um tremendo impacto no cálculo da futura pensão de aposentação, com graves reflexos na qualidade das suas vidas;

- **Envelhecimento do corpo docente**, com todas as consequências que daí advêm para a vida das escolas, incluindo, em alguns casos, o ambiente em sala de aula; e não há como não ter em urgente conta que, até final da década, a saída de professores para a aposentação deverá ocorrer a uma média de cerca de 3500 por ano, subindo, nos derradeiros anos, para 4100; são números, como apontou

o CNE¹⁵, reveladores e assustadores, pois não há perspectivas de chegarem à profissão tantos jovens qualificados como os docentes mais velhos que irão sair;

- **Um desgaste enorme** provocado pelo envelhecimento e, portanto, pelo desempenho continuado da profissão, por muita burocracia inútil, pela forma como é exercido o poder hierárquico e pela sobrecarga de trabalho que se abate sobre os docentes, decorrente dos horários, cuja organização – promovida pelo ME, concretizada pelas direções das escolas e avalizada pela inspeção – leva a que os limites legalmente fixados sejam completa e sistematicamente pulverizados.

Afirmava o CNE, na Recomendação n.º 1/2016¹⁶, sobre a condição docente e as políticas educativas, que **“Importa, pois, encontrar respostas suscetíveis de criar condições para o exercício da profissão num quadro de autonomia e de liberdade académica, para repor a importância da pedagogia e a construção de conhecimento que fundamentam a ação educativa”**. Nesse sentido, formula, entre outras recomendações: a diminuição das tarefas burocráticas por ocuparem tempos necessários para assumir em pleno as funções docentes; a garantia de condições de estabilidade, designadamente profissional, a todos os docentes e o acesso a uma carreira reconhecidamente valorizada; que sejam reconsideradas as reduções de serviço por antiguidade e o modo como as horas de redução são preenchidas, para evitar atividades profissionalmente ainda mais desgastantes; a definição de atividades específicas a desenvolver pelos professores nos últimos anos da sua carreira, no domínio da formação, da supervisão pedagógica e da construção de conhecimento profissional, entre outros; a promoção de um processo de formação contínua que articule e torne coerente o desenvolvimento profissional docente com os permanentes desafios colocados à escola.

Mas nem precisaríamos de recorrer ao CNE, órgão cujas recomendações, pareceres e estudos têm sido, por norma, pouco considerados pelo ME, o que é de lamentar. O próprio programa eleitoral do PS, em 2019, afirmava **não ser possível “pensar**

na concretização de políticas públicas de educação alheadas de profissionais com carreiras estáveis, valorizadas e de desenvolvimento previsível”, avançando, ainda, medidas concretas para proporcionar atratividade à profissão docente.

Só que, depois do que parecia ser uma promessa, o governo do PS incumbiu o seu ministério para a Educação de obstruir as vias de diálogo e negociação imprescindíveis para que se encontrassem soluções para os problemas e de criar as condições para a subversão da carreira, tal como hoje está legalmente instituída; na AR, o PS chegou a votar sozinho contra propostas que eram positivas para os professores, obstaculizando qualquer possibilidade de avanço; quando, pontualmente, não o conseguiu e algumas foram aprovadas, como aconteceu, por exemplo, em relação a leis que procuravam resolver o problema de precariedade dos docentes de escolas artísticas, ou que fosse dado início ao processo negocial para revisão do regime de concursos, o governo ignorou-as, desrespeitando a lei, o Parlamento, os professores e educadores e as suas organizações sindicais.

Vive-se, pois, **um tempo complexo e difícil na profissão docente, mas isso deverá motivar para a ação**, enquanto membros de uma organização responsável e a mais representativa dos educadores e professores, e não o contrário. A situação em que se encontra a profissão será ponto de partida para a caminhada, marcada por obstáculos diversos, contemos com isso, que irá levar à sua alteração, à valorização da profissão e a que a mesma volte a ser atrativa para os jovens. Ou seja, para que a profissão de Professor continue a ser uma profissão de futuro e de construção do futuro.

As promessas dos partidos não poderão ser engodo para atrair votos. **A FENPROF, com os professores, exigirá que os compromissos positivos sejam respeitados, mas combaterá com firmeza a concretização de intenções, algumas muito negativas, que também estiveram presentes nos discursos e nos programas eleitorais**. Em relação aos primeiros reclama-se o que tantas vezes não acontece: a passagem das promessas aos atos, quer por parte dos que assumam papel no governo, quer

15 [Estado da Educação 2019](#), CNE, publicado em 2020.

16 Recomendação n.º 1/2016, do CNE, aprovada em 8 de junho e publicada em Diário da República em 19 de dezembro de 2016.

dos que, na oposição, também terão a responsabilidade de assumir propostas e iniciativas. A FENPROF será particularmente vigilante em relação a isto. As formas de concretização e de, em alguns aspetos, ir além dos compromissos assumidos, pois há outros temas importantes que também deverão ser considerados, terão necessariamente de passar pelas vias do diálogo e da negociação coletiva.

Diálogo e negociação são o caminho que não tem existido, ao invés do que é próprio de estados de direito democráticos. A FENPROF compromete-se a apresentar propostas concretas sobre todos os assuntos que, nos termos da lei, são objeto de negociação, bem como posição sobre as matérias relativas à vida das escolas e, de uma forma geral, do sistema educativo. Não será por falta de propostas, nem por indisponibilidade negocial da FENPROF que os problemas se manterão sem soluções.

Que não seja, pois, por o futuro governo persistir numa reprovável atitude antinegocial e antidemocrática. Mas **se essa condenável atitude se mantivesse, a FENPROF e os trabalhadores que os seus sindicatos representam, professores, educadores e investigadores, não ficariam de braços cruzados: partiriam, sem desânimo, para a luta**, pelas mais variadas formas.

2. As propostas da FENPROF

O 14.º Congresso Nacional dos Professores realiza-se no início da XV Legislatura. **O programa de ação da FENPROF para o mandato que os seus órgãos irão cumprir visa valorizar a Educação, defender a Escola Pública e elevar os níveis de atratividade da profissão docente, por via da sua valorização e da melhoria das condições de trabalho.** São fins que a FENPROF não deixa condicionar pelos resultados eleitorais das eleições legislativas, à composição da AR e ao governo constituído. Não são objetivos conjunturais, como os professores bem sabem e a sociedade reconhecerá; são temas estratégicos e essenciais para Portugal. Veremos como a conjuntura, facilitando ou obstaculizando avanços, determinará as dimensões da ação e da luta que sempre serão necessárias para os alcançar.

Para o plano imediato, tendo em consideração a avaliação do programa

de governo, a necessidade de, por via dos orçamentos do Estado para 2022 e para 2023, reforçar o investimento na Educação e a urgência da alteração de alguns aspetos de organização do ano letivo, já com efeitos em 2022-2023, **o 14.º Congresso apreciará e aprovará uma Resolução sobre a Ação Reivindicativa.**

Neste Programa de Ação constam os **objetivos gerais pelos quais a FENPROF se moverá**, propondo, promovendo, pugnando e lutando pela sua concretização. Em primeiro lugar consta a exigência de, na presente legislatura, haver uma profunda alteração da atitude antinegocial dos governantes, desde logo, mas não só, dos responsáveis do ME. Não é tolerável o que aconteceu neste domínio; não seria tolerável que fosse mantido o bloqueio antidemocrático ao diálogo e à negociação coletiva!

Note-se que, ainda para mais, essa atitude foi sendo negada com descaramento, por exemplo, em iniciativas internacionais em que o ministro Tiago Brandão Rodrigues quis exhibir-se como campeão do diálogo social, conceito muito repetido no discurso na área política do governo. Mas, na verdade, em Portugal, por imposição do governo, de forma ostensiva na Educação, **o diálogo social vive uma já longa e preocupante hibernação em diferentes áreas.** Tiago Brandão Rodrigues não teve competência, capacidade e vontade política para manter um diálogo efetivo com os sindicatos de professores e para desenvolver processos negociais que visassem a resolução dos problemas, não só dos profissionais, como das escolas.

Denunciando isso, acresce lembrar, com a importância que o assunto tem para a realização de negociações politicamente sérias, a **indisponibilidade de sucessivos governos para respeitarem, em sede negocial, a representatividade das organizações sindicais.** A FENPROF continuará a reclamar um processo sério e rigoroso de medição da representatividade para, em negociações, cada organização corresponder ao que efetivamente representa.

Com tal ministro e tal equipa ministerial, a cereja no topo do bolo, por assim dizer, surgiu quando já fora anunciada a decisão do Presidente da República de dissolver a AR e convocar eleições legislativas antecipadas. Tiveram então o topete de se lamentarem por a nova situação política impedir, alegadamente, que fossem

Notas

discutidas e tomadas medidas com vista à melhoria da atratividade da profissão docente, face às complicações com a falta de professores. **Para quem passou anos a fugir ao diálogo, a ignorar propostas, a impedir negociações e, neste caso particular, a negar a existência de um problema com a falta de professores, são declarações que ilustram bem a estatura política de tais governantes.**

Para memória futura ficará, portanto, a hipocrisia do lamento público com que o assunto da falta de professores foi remetido para depois das eleições. Tanto mais grave quanto, ao longo da legislatura e, mesmo, no final da que a antecedeu, **por várias vezes a FENPROF apresentou propostas concretas para negociação, visando tornar a profissão docente atrativa**, o que é uma questão primordial para se enfrentar o problema da falta de professores em clara tendência de agravamento. Algumas até constavam do programa eleitoral que havia sido apresentado pelo PS, promessas que ficaram sem qualquer concretização. Após anos a ignorar o problema, não pode deixar de ser dito que as medidas anunciadas a destempo pela equipa ministerial, já no final da legislatura, se poderiam resolver algumas contrariedades no imediato, não constituem solução para um imbróglie que exige outra ambição.

O que foi anunciado, lembre-se, foi a intenção de reconfigurar a formação inicial, apostar na profissionalização em serviço e alterar aspetos do regime de recrutamento. **São medidas que poderão atenuar o défice entre as saídas até final da década e as previsíveis entradas na profissão, mas apenas atenuar, sem avançar para medidas estruturais.** Voltar a colocar os estagiários nas escolas (delas afastados pelo governo que teve Lurdes Rodrigues no ME), em contexto de efetiva experiência profissional, e abrir a porta da docência a quem fez, primeiro, outra opção de vida, podem ser medidas necessárias, mas não correspondem a uma abordagem estrutural do problema.

Do que não falou o ME foi do que seria importante para atrair e fixar jovens na profissão, como criar condições de estabilidade, recompôr e valorizar a carreira em que se projetem e melhorar múltiplos aspetos do trabalho nas escolas, resgatando a profissão do sufoco e do desgaste em que está há demasiado tempo. Mas se o anterior governo e a equipa do ME se limitaram a fazer hipocrisia com assuntos de tanta gravidade, estes irão

constituir, obrigatoriamente, linhas mestras da ação da FENPROF no próximo triénio.

No que respeita ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) a situação foi um pouco diferente, reconheça-se que mais em estilo do que em substância, já que a desconsideração da negociação coletiva foi uma opção política transversal a todo o governo. Tendo sido mais fácil manter algumas linhas de contacto e diálogo com o ministro Manuel Heitor, elas resultaram em pouco, pois os principais problemas que afetavam os profissionais do setor, docentes ou investigadores, e que constrangem a vida das instituições, mantiveram-se. Na legislatura que está a iniciar-se exige-se, frontalmente, outra coragem e outra disponibilidade política do governo.

Em relação ao setor privado, de cariz dito social ou não, terá também de haver alterações, já que os bloqueios têm surgido não só como condenável estratégia política ao nível do governo, mas também como forma de atuação das confederações representativas das entidades patronais, em especial a CNEF, em grande parte estribadas nas disposições muito negativas do Código do Trabalho que mantêm a caducidade da contratação coletiva.

As confederações deverão adotar uma posição construtiva e positiva no âmbito da contratação coletiva, sabendo-se, no entanto, que **enquanto o poder continuar sem alterar as normas mais gravosas do Código do Trabalho nesta matéria, o patronato continuará a ter força e condições reforçadas**, de forma ilegítima, diga-se, para exercer chantagem sobre as organizações sindicais. Nas duas últimas legislaturas, a correlação de forças permitia acabar com essas e outras normas gravosas do Código do Trabalho, mas o PS preferiu não o fazer, limitando-se a suspender temporariamente a aplicação da caducidade, o que não deixa de constituir, até, um reconhecimento dos prejuízos que tais disposições provocam. A revogação dessas normas terá de ser um objetivo central da luta da FENPROF e, com ela, dos docentes do setor privado, no quadro de uma intervenção mais geral, protagonizada pela CGTP-IN.

2.1. Financiamento da Educação e da Ciência

A FENPROF reitera a necessidade e a reivindicação de o esforço financeiro nacional em Educação corresponder a

6% do PIB. É um valor que Portugal está longe de atingir, com os efeitos que estão à vista, consubstanciados num conjunto de problemas graves que ficam sem solução. Portugal não atinge, sequer, os 4%.

Relativamente à Ciência, os 1,3% de 2020 ficaram abaixo de metade dos 3% que, já em 2018, eram recomendados para esta área.

A FENPROF defende, aliás de acordo com o que é apontado por organizações internacionais (UNESCO, UNICEF, OIT, IE) que, **no final da legislatura agora iniciada, os valores de referência - 6% e 3% - sejam, finalmente, alcançados.** Do governo empossado há pouco tempo reclama-se a apresentação de um faseamento que permita atingir esses valores, o que constituirá, desde início, um sinal positivo no domínio das políticas da educação e da ciência.

Relativamente aos fundos europeus, a FENPROF pronuncia-se com inteira clareza: são recursos que não deverão ser desperdiçados, eventualidade que não se compreenderia, mas **não se aceita que sirvam para substituir responsabilidades que, de forma soberana e tendo em vista o futuro coletivo, cabem ao Estado português.**

2.2. Transferência de competências em Educação

A FENPROF continuará a bater-se contra o processo de municipalização imposto, também, à Educação. A opção política em causa favorece: o descomprometimento do Estado central no que respeita ao financiamento da educação pública; o reforço do controlo sobre as escolas, limitando ainda mais a sua autonomia; o desenvolvimento de sistemas arbitrários e pouco transparentes de seleção de pessoal, com o aumento do clientelismo, do sentimento de insegurança e da desmotivação dos profissionais da educação (docentes e não docentes).

Mais, esse **será caminho para o aprofundamento de assimetrias e, até, para pôr em causa a realização plena do direito à educação**, um dos importantíssimos direitos de carácter universal que a CRP estabelece. A concretização do direito universal à educação não se compadece com capacidades, disponibilidades, vontades e apetências locais, sem desprimor para o Poder Local que vem sendo, desde o 25 de Abril, um instrumento fundamental de

efetivação das aspirações das populações. A Educação e a resolução dos seus problemas são incumbências do Estado central.

A FENPROF não se opõe à descentralização, mas considera que há outros caminhos para a concretizar, que não os da municipalização. A transferência de competências deverá privilegiar as escolas, devendo estas contar com órgãos democraticamente legitimados; o mesmo se defende quando são competências a transferir para o nível local, neste caso, para órgãos também legitimados democraticamente e com adequada representação escolar e comunitária. A este propósito, a FENPROF reitera as suas propostas relativas à criação de Conselhos Locais de Educação. Por outro lado, a transferência de competências, qualquer que seja o modelo que venha a ser adotado, deverá começar com uma definição clara e fundamentada das que devem caber à administração central, à administração regional e local, e às escolas e agrupamentos, e realizar-se de forma sustentada, permitindo eliminar assimetrias e não acentuá-las.

2.3. Organização e funcionamento das escolas

2.3.1. Gestão democrática das escolas

As questões relativas à **direção e gestão dos estabelecimentos de ensino são determinantes para a vida das escolas**, pela forma como influenciam as relações de trabalho e o próprio clima de escola e pela dimensão política que transportam.

A FENPROF, que tem um valioso trajeto de reflexão, proposta e luta neste domínio, reafirma a **necessidade de estruturar um modelo de organização da escola numa perspetiva de participação e legitimação democráticas**, inserindo-o num contexto de descentralização, de que resultem claros os poderes a ser exercidos aos diferentes níveis, incluindo o nível local e o nível da escola. É imprescindível, pois, rever, como há muito a FENPROF reivindica, o atual regime de direção e gestão das escolas, numa perspetiva coerente que englobe também a rede escolar, a descentralização da administração educativa e a autonomia das escolas.

2.3.2. Desagregação dos mega agrupamentos

Os problemas que a FENPROF assinalou quando foram impostos os mega agrupamentos não foram resolvidos, ainda que o tempo possa ter criado alguma

acomodação a uma situação que não deixou de ser muito nefasta. Recordam-se: desumanização da vida das escolas; fim de uma gestão de proximidade, tanto em relação a alunos e docentes, como às famílias; potencialização das situações de indisciplina e violência na escola, com o aumento da população escolar e o afastamento dos seus órgãos dirigentes; enfraquecimento dos níveis de participação na vida das escolas, em particular por parte dos docentes e dos pais e encarregados de educação; extinção de projetos curriculares e educativos de muitas escolas; criação de estruturas intermédias de gestão que, pela sua dimensão, se tornam inoperantes e ineficazes; perda de recursos e identidade do 1.º CEB, com evidentes prejuízos no desenvolvimento global das crianças; redução e, por vezes, extinção de serviços relevantes para a organização, segurança e bom ambiente escolares; perda de eficácia organizacional.

A FENPROF considera que a **desagregação dos mega agrupamentos continua a estar na ordem do dia** pelas razões apontadas desde o início da sua imposição; desfazer os mega agrupamentos é um objetivo indispensável que importa alcançar.

2.3.3. Reforço dos recursos humanos e materiais das escolas

Reforçar recursos é indispensável para garantir respostas adequadas para todos os alunos, incluindo fortalecer o apoio pedagógico acrescido que deverá ser prestado a todos os que dele necessitem. As escolas deverão poder dispor de mais professores para as turmas, nomeadamente nos primeiros anos de escolaridade, prevenindo o insucesso, em vez de o tentar remediar mais tarde, e o crédito global de horas deverá aumentar substancialmente para que aumentem tempos de apoio, de tutoria, de desenvolvimento de projetos e outras atividades. No caso dos agrupamentos de escolas, o cálculo do crédito deverá ter em conta as turmas do 1.º ciclo do Ensino Básico e os grupos de educação pré-escolar, com o retorno de horas específicas para estes setores.

É necessário, também, **dotar de mais profissionais** (terapeutas da fala, animadores culturais, assistentes sociais, técnicos desportivos e educadores sociais, etc.) as equipas multidisciplinares constituídas e reforçar o número de psicólogos. Aos alunos com necessidade de terapias deverá ser aumentado o número de horas para a sua prestação, de acordo

Notas

com o diagnóstico e a proposta a apresentar pelas equipas multidisciplinares. Importa garantir um número de intérpretes de língua gestual portuguesa (LGP) que assegure que os alunos surdos têm interpretação para a sua língua em todas as disciplinas.

Por último, não menos importante, é indispensável um grande **reforço de assistentes operacionais – auxiliares de ação educativa – nas escolas**, o que continua a requerer uma profunda revisão dos critérios e da fórmula de cálculo para determinar a dotação máxima de referência do pessoal não docente, o chamado rácio. Mas passa, também, por um processo urgente de contratação extraordinária, dado o nível de trabalho e as exigências de segurança, limpeza e higienização do espaço escolar que hoje são necessários. À cabeça, tem que ser garantida a substituição de todos os trabalhadores não docentes que se aposentaram ou que se encontram doentes.

2.3.4. Redução do número máximo de alunos por turma

A redução do número de alunos por turma é uma reivindicação antiga – tendo ganho ainda maior acuidade com os anos da pandemia – e condição necessária para o professor desenvolver uma atividade mais individualizada, mais próxima de cada um dos seus alunos. É propiciadora de um contexto que favorece a inclusão, de uma atividade em que a prática docente respeita os princípios de diferenciação pedagógica. A redução do número de alunos por turma é condição para uma escola à qual se exige, cada vez mais, que saiba lidar com a diversidade nos seus mais variados domínios. A FENPROF reitera as propostas que, neste âmbito, tem vindo a apresentar ao ME, notando, porque não é demais fazê-lo, que tais propostas não têm encontrado disponibilidade negocial nem eco nas equipas ministeriais.

2.3.5. Valorização do ensino profissional

O ensino profissional não pode ser parente pobre das vias científicas e humanísticas. Terá de ser uma resposta predominantemente pública, valorizada na oferta curricular, financiada, em primeira linha, por dinheiros públicos e libertada de condicionamentos impostos à revelia das escolas, por exemplo, por decisão das CIM e dos municípios.

Os docentes a quem são atribuídas turmas de cursos profissionais não podem continuar a sujeitar-se a **imposições**

relativas ao seu desempenho profissional que violam quadros legais em vigor, seja o ECD ou a Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas. Exemplo disso é a constituição de verdadeiros, mas ilegais, bancos de horas, o desenvolvimento de atividade letiva em períodos de interrupção ou, até, a exigência de reposição de horas coincidentes com dias de ausência devidamente justificada, incluindo por motivo de greve, o que atenta contra o direito à greve. Por regra as reposições são exigidas sem que sejam consideradas serviço extraordinário, o que é um desrespeito pela lei.

Relativamente à contratação de profissionais para esta modalidade formativa, há que distinguir, o que não tem sucedido, os docentes que asseguram a lecionação de áreas técnicas de outros profissionais do mundo empresarial e demais entidades empregadoras que, habitualmente, cooperam com as escolas nos processos educativos dos cursos. De facto, **muitos docentes têm vindo a ser recrutados como se de técnicos especializados se tratassem**. Os objetivos estão à vista: pagar-lhes menos e impedir o seu acesso à carreira docente.

2.3.6. Por uma educação efetivamente inclusiva

A educação inclusiva foi apresentada pelo governo como uma prioridade. Deixando de fora, uma vez mais, o ensino superior, foi publicada legislação que proclamava a mais forte intenção e uma grande ambição em tornar as escolas espaços de inclusão. Reformularam-se conceitos, promoveram-se grandes ações de informação e algumas de formação, apelou-se com veemência à disponibilidade dos docentes. Porém, **depressa se percebeu que muito do que era anunciado ia pouco além do plano das intenções**. Bastaria passar do preâmbulo do Decreto-Lei n.º 54/2018 para o articulado para se começar a perceber a distância entre intenções e atos. Nas escolas, o problema agravava-se ao esbarrar na insuficiência de recursos humanos.

A educação inclusiva não pode esgotar-se na criação de condições destinadas, apenas, às crianças e aos jovens com necessidades educativas especiais, ainda que estas sejam da maior importância e requeiram a melhor atenção. Deve abranger muitas outras exclusões, como abandono, insucesso, minorias étnicas, religiosas, de género, pobreza, etc. Na escola reflete-se toda a diversidade que encontramos na sociedade: não pode alhear-se dessa

realidade; tem, isso sim, de organizar-se para lidar com ela, criando ambientes adequados, amigáveis, de aprendizagem, em que todos se sintam integrados dentro da sua singularidade.

Neste domínio, é de salientar que **o respeito pela igualdade de género é um dos grandes desafios para o qual a escola está muito atrasada**. Tal como a sociedade portuguesa, diga-se, embora isso não justifique inação sobre estas questões.

No ensino superior, a situação é ainda mais negativa, pois, como vimos, nem sequer um quadro legal sobre educação inclusiva existe. É legítima a suposição de que os governantes não consideram essa uma resposta que as universidades e os politécnicos estejam obrigados a dar. Deixando a questão da inclusão para cada instituição, o Estado tem aceitado que as instituições públicas do ensino superior ofereçam condições desiguais aos estudantes.

2.4. Valorização dos profissionais docentes e dos investigadores

2.4.1. Carreiras dignas e atrativas

A carreira dos docentes da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário encontra-se gravemente deturpada, uma autêntica caricatura do que a lei consagra. À perversidade do bloqueio de progressões através do mecanismo das vagas, soma-se o acumulado de incumprimentos, de ultrapassagens e, até, como têm sido designados com propriedade, os roubos de tempo de serviço cumprido. Hoje, a carreira em que se encontra a maioria dos professores pouco ou nada tem a ver com o que está estabelecido na lei, no ECD, o que é inconcebível num estado de direito democrático. O desenvolvimento de carreira de que a maioria dos docentes em funções vai usufruir nada tem a ver com a estrutura que a lei estabelece e que corresponde à expectativa legítima dos docentes.

É oportuno clarificar, de novo: ao contrário de outras matérias, a FENPROF não exige negociar outra carreira, não é isso que é necessário; **o que é urgente, isso sim, é a recomposição da atual com a correção dos atropelos a que foi sujeita**, isto é, impõe-se que o atual governo cumpra o que está no ECD e que é sua obrigação perante os professores e educadores.

Questão central: a **recuperação dos 2393 dias (6 anos, 6 meses e 23 dias) de serviço cumprido que continuam**

por contabilizar para efeitos de enquadramento e progressão na carreira. Admitindo o faseamento da recuperação, ela deverá estar concluída em 2026, no final da presente legislatura. A FENPROF exige a eliminação das vagas que impedem milhares de docentes de progredirem aos 5.º e 7.º escalões da carreira. É preciso corrigir as ultrapassagens que, para além de injustas, violam preceitos constitucionais, o que não se aceita num estado de direito.

Impõe-se a **revisão do regime de avaliação de desempenho** dos docentes. A FENPROF insiste que o modelo a construir deve respeitar os princípios de avaliação formativa, deve ser orientado para a melhoria da atividade docente e não para determinar e restringir ritmos de progressão na carreira. Fundamental, ainda, a eliminação do regime de quotas que, cinicamente, em nome do mérito, é impeditivo do reconhecimento do mérito absoluto de cada docente, provocando grandes injustiças e degradando o ambiente nas escolas, motivo de muitos conflitos entre pares e ameaça crescente à natureza cooperativa do trabalho docente.

Reclamam-se **garantias de financiamento às instituições de ensino superior para que possam respeitar o disposto nos estatutos de carreira**, relativamente a progressões e promoções, e possam, ainda, abrir os concursos para integração nos quadros de docentes e investigadores submetidos a vínculos precários, apesar de darem resposta, como tantas vezes sucede, a necessidades permanentes.

Questão essencial e de grande magnitude é a **necessidade de revisão dos estatutos de carreira**, tanto do Estatuto da Carreira Docente Universitária (ECDU), como do Estatuto da Carreira do Pessoal Docente do Ensino Superior Politécnico (ECPDESP), numa perspetiva de convergência. A FENPROF considera, ainda, indispensável rever o Estatuto de Carreira da Investigação Científica.

2.4.2. Eliminação da precariedade

O primeiro governo PS com António Costa repetia que em seis anos tinha feito ingressar nos quadros 11 000 docentes. Chegou a parecer um rasgo de generosidade, uma excecional ação política. Nada disso: esse número, quando comparado com os mais de 20 000 docentes em situação de precariedade que têm mais de 3 anos de serviço, 11 000 dos quais já passaram os 10 anos de serviço, demonstra que **os concursos extraordinários de vinculação**

realizados e a designada norma-travão que consta do regime de concursos, ainda que com as limitadas melhorias que lhe foram introduzidas, não resolveram o problema da precariedade laboral e não responderam às necessidades permanentes das escolas.

A adensar os problemas da precariedade dos vínculos laborais, verificou-se a recusa do governo em **criar um regime justo de acesso destes docentes à segurança social e o tratamento discriminatório que lhes é dado**, nomeadamente no plano salarial, merecedor da abertura de um processo por infração por parte da Comissão Europeia, no final de 2021.

No que respeita aos docentes das **escolas artísticas António Arroio e Soares dos Reis**, o ME, pouco sensível às consequências da precariedade na profissão e nos profissionais docentes, não só recusou negociar regras para a sua vinculação dinâmica, como desrespeitou a Lei n.º 46/2021, de 13 de julho, que obrigava a promover um concurso de vinculação extraordinário, com produção de efeitos no ano letivo 2021-2022.

Também **na Ciência a precariedade não vem merecendo o combate necessário.**

Não houve iniciativas eficazes neste sentido. São milhares de investigadores que exercem funções nas instituições de ensino superior (IES) e suas unidades de investigação, há largos anos, com contratos precários e aos quais o designado programa extraordinário de regularização dos vínculos precários na administração pública (PREVPAP) ou a agenda do designado emprego científico ficou muitíssimo longe de dar resposta.

No ensino superior, onde se mantêm elevados e persistentes níveis de precariedade laboral, **continuam por consagrar mecanismos que garantam que não há abusos no recurso à contratação a termo e para combater, também, a discriminação dos docentes** assim mantidos nas instituições. É sabido que, também neste domínio, se cruzam os problemas de financiamento, o que não pode constituir uma justificação para a inação ou até, como hoje acontece, para penalizar ainda mais os docentes contratados com o argumento de não poderem estar mais de quatro anos a tempo integral.

Também **nos cursos profissionais, o ME mantém todas as disciplinas da componente de formação técnica excluídas de associação a grupos de**

Notas

recrutamento docente (existente ou a criar) e vários técnicos especializados permanecem numa situação de precariedade laboral que urge resolver.

A FENPROF continuará a ter o combate à precariedade no topo dos seus objetivos reivindicativos, quer através da alteração do regime de concursos para educadores e professores, quer da realização dos concursos extraordinários que forem necessários.

A FENPROF exigirá, no respeito pelas especificidades do ensino superior e da docência a este nível, que **a segurança no emprego prevista na CRP e o princípio de que a necessidades permanentes correspondem vínculos efetivos** tenham concretização plena e, portanto, não fiquem à porta das IES. No caso da Ciência, a FENPROF também continuará a exigir a aprovação de medidas concretas que confirmem estabilidade ao exercício da atividade de investigação.

De forma genérica e em todos os setores, a FENPROF continuará a reclamar a adoção de **medidas que obstem ao recurso abusivo à contratação a termo e a outras formas de precariedade laboral e que evitem a discriminação** dos professores ou investigadores que assim sejam contratados.

2.4.3. Revisão do regime de concursos para colocação de docentes

Sendo a precariedade um problema que, também por via da revisão do regime de concursos, deverá merecer o devido combate, este não é o único objetivo pretendido. **Os responsáveis do ME adiaram esse processo** para, com a legislatura interrompida por decisão do Presidente da República, se afirmarem desgostosos por, disseram, deixarem de existir condições para abordarem a matéria. Contrariando o seu próprio compromisso, não permitiram que a revisão tivesse lugar.

Certo, também, é que, como já foi referido, **ignoraram as sucessivas propostas apresentadas pela FENPROF e até desrespeitaram a AR**, incumprindo a Lei n.º 47/2021, de 23 de julho. O governo aventou eventual inconstitucionalidade que, no entanto, não o dispensava de obedecer à lei.

A revisão do regime de concursos, com os princípios que a FENPROF tem defendido, será uma das prioridades negociais. É preciso **resolver injustiças e garantir respeito pela graduação profissional** dos

docentes em todas as fases e modalidades do concurso.

2.4.4. Resolução dos abusos e ilegalidades no horário de trabalho

A “solução” displicente encontrada pelo ME para a falta de professores – **distribuir os horários não ocupados como serviço docente extraordinário** – constituiu um novo abuso em termos de normas e limites legalmente fixados para os horários de trabalho e um novo episódio de desconsideração pelos professores, há muito submetidos a sobrecargas.

Apesar de no passado, em 2018, ter sido possível chegar a consenso – assim chegou a parecer – com responsáveis do ME, principalmente em relação ao conteúdo funcional de cada uma das componentes do horário, o certo é que o que foi consensualizado nunca chegou a integrar a legislação. Nem o despacho de organização do ano letivo daquele ano, nem os subsequentes, tiveram em conta o que o ME chegou a anunciar publicamente, a correção de abusos que tinham sido identificados. O ME decidiu, portanto, não operacionalizar o que, em dado momento tinha aceitado fazer. Não é difícil perceber porquê: **a manutenção da situação permite obter milhares de horas de trabalho docente não remunerado**.

A FENPROF não será cúmplice de abusos e de ilegalidades que continuam a afetar os horários dos docentes. Perante os atropelos, é indispensável clarificar quais as atividades que integram cada uma das componentes do horário de trabalho dos docentes. Toda a atividade a desenvolver com alunos deve ser considerada letiva. As reuniões, salvo raras exceções, integram, necessariamente, a componente não letiva de estabelecimento. A formação contínua a que os docentes estão obrigados também faz parte desta componente de estabelecimento. A componente de trabalho individual tem de ser salvaguardada e integralmente gerida pelo docente.

A FENPROF bater-se-á por condições para que os horários base e o regime de reduções seja igual para os docentes de todos os graus e níveis de ensino e para que **as reduções de componente letiva previstas no artigo 79.º do ECD sejam da gestão do docente**, integrando a componente de trabalho individual, o que se tornou ainda mais necessário face à idade e ao desgaste que a profissão acumula. Em nenhum caso se pode aceitar a

atribuição de serviço extraordinário nessas horas de redução.

Por último, a FENPROF continuará a **defender, intransigentemente, que o limite da duração semanal de trabalho é de 35 horas**, tal como a lei determina, mas que vem sendo sistematicamente ultrapassado com a cobertura da administração educativa. É de sublinhar que esse número de horas está estabelecido para os setores público e privado e para todos os níveis e graus de ensino, do pré-escolar ao ensino superior e à ciência. Assim sendo, e por demais razões, aquela duração tem de ser respeitada.

Enquanto os abusos e as ilegalidades se mantiverem, a FENPROF deverá **continuar a convocar greve ao sobretrabalho** nos setores em que tal vem sucedendo, como forma de luta e de proteção dos docentes ou, se a avaliação da situação assim o apontar, encontrar formas alternativas de prosseguir essa luta, contribuindo também para defender os docentes das consequências dos abusos e sobrecargas a que estão sujeitos.

2.4.5. Regime específico de aposentação

A FENPROF não desiste de lutar por um regime específico de aposentação dos docentes. Não se trata da reivindicação de um privilégio. Consabidamente, o regime geral que vigora – e que, já por si, é muito negativo para todos os trabalhadores – não tem em conta o facto de se tratar de uma profissão em que o desgaste físico, psíquico e psicológico é muito acentuado e com consequências que, em regra, sobrevêm relativamente cedo.

A FENPROF admite um período de transição para esse regime específico que viabilize, **de imediato, a aposentação sem penalizações para quem completou os 40 anos de serviço e de descontos**; a partir daqui, deve evoluir-se para a aposentação aos 36 anos de serviço, independentemente da idade.

Importante, também, é que quem já atingiu os 60 anos, mas não completou o tempo de serviço, possa beneficiar, se o pretender, da **substituição da atividade letiva por outro tipo de atividade docente**.

A FENPROF defende, ainda, a **aplicação do regime de pré-reforma** aos trabalhadores que representa, não tolerando que sejam discriminados. O regime é aplicável à generalidade dos trabalhadores da administração pública e, como o anterior governo reconheceu através da ministra

Alexandra Leitão, a área da educação é uma daquelas em que a pré-reforma mais se justifica. Não obstante, as declarações não tiveram qualquer sequência, não tendo existido, também nesta área do governo, abertura negocial para encontrar e concretizar soluções.

Num contexto adverso, a **unidade dos professores na luta é uma condição fundamental para a obtenção de avanços também no domínio da aposentação.**

2.4.6. Rever a formação de professores

A formação de professores, nas suas diferentes modalidades - inicial, contínua e especializada - tem merecido pouca atenção dos governos. Já próximo do final da anterior legislatura, o ME revelou intenção de alterar aspetos do regime de formação inicial. A revelação foi tardia e inconsistente e tal processo acabou por não se realizar.

A FENPROF tem propostas para essa revisão, que já divulgou, não deixando de debater o assunto, também com especialistas, numa permanente preocupação de adequar e atualizar as suas posições face a novas realidades. Entende que o processo de revisão deverá realizar-se a breve prazo.

Também **em relação à formação contínua de docentes, exigem-se regras que ponham cobro a abusos** que estão a ser cometidos, com os professores a serem obrigados a frequentar ações sobre ações, sem limite máximo de horas e, não poucas vezes, a terem de o fazer em tempos pós-laborais, mas sem beneficiarem dos direitos que a lei estabelece para essa situação. Ou seja, num quadro de atropelos, adensando a sobrecarga, estendendo horários de trabalho e reduzindo o benefício das mesmas na melhoria do desempenho profissional.

É indispensável **rever outros aspetos do regime de formação contínua**, quer em relação aos formandos, quer aos formadores, conferindo igual dignidade aos direitos destes últimos, seja a sua atividade desenvolvida em centros de formação de associação de escolas, ou em centros de formação de associações profissionais.

A FENPROF insistirá, ainda, na **recuperação das dispensas para a formação** que foram eliminadas em 2007 e que podem e devem ser um instrumento fundamental para a concretização da formação contínua como direito e obrigação profissional dos docentes.

Relativamente à **formação especializada**, é necessário criar condições para que os docentes a possam frequentar e articulá-la com a aquisição de habilitação profissional em determinadas áreas da docência, como sejam a educação especial, a intervenção precoce ou outras.

2.4.7. Segurança e saúde no trabalho, doenças profissionais e grupos de risco

A COVID-19 obrigou a que fossem tomadas medidas no âmbito da segurança e saúde no trabalho, destinadas a permitir o funcionamento das escolas em regime presencial. Apesar de a Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas, estabelecer, no artigo 350.º, que esta matéria é objeto de negociação coletiva, **a FENPROF não foi, sequer, ouvida e até para obter informações sobre a situação sanitária nas escolas teve de recorrer aos tribunais.** Mais um exemplo, por conseguinte, da condenável atitude do governo anterior em relação à negociação coletiva.

A FENPROF exigirá do novo governo a realização de um processo de negociação coletiva sobre segurança e saúde no trabalho (SST) para o estabelecimento de normas, não apenas para o período de pandemia, mas permanentes e obrigatórias para o funcionamento das escolas. Neste domínio, **não pode continuar a ser adiada a constituição, legalmente prevista, das comissões de SST.** É uma necessidade que ficou ainda mais vincada pandemia.

Deverão, também, ser estabelecidas as condições de **proteção de quem é portador de doença que integra grupos de risco, face a determinadas situações, assim como a elaboração de uma listagem de doenças profissionais** específicas do pessoal docente. Importa, ainda, retomar a premência de criar condições que compatibilizem o exercício de funções docentes com situações de doença que não sejam, disso, impeditivas.

2.4.8. Ensino privado

Tratar-se-á, aqui, dos ensinos particular e cooperativo (EPC), artístico especializado (EAE), profissional (EP) e das instituições particulares de solidariedade social (IPSS) e misericórdias e, em concreto, da **situação profissional dos docentes destes setores, incluindo ensino superior.**

Para a FENPROF, **a função docente assume uma dignidade e uma responsabilidade específicas, independentemente de ser exercida no sistema público ou no sistema privado ou social**, cuja

Notas

concretização não é, de todo, indiferente face às condições laborais em que é exercida.

É com base neste princípio que a FENPROF se assume 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 dignificação da função docente no ensino particular e cooperativo, incluindo o ensino artístico especializado e o ensino profissional, nas IPSS e nas misericórdias.

No entanto, por não terem sido alteradas as normas gravosas do Código de Trabalho até à presente data, nomeadamente a **eliminação da norma da caducidade das convenções coletivas e a reposição do princípio do tratamento mais favorável ao trabalhador**, a situação socioprofissional dos docentes a exercerem funções no ensino privado agravou-se substancialmente, quer em relação à carreira, quer em relação às condições de trabalho.

Perante a situação em que se encontram atualmente estes docentes, incluindo o EAE e o EP, marcada por uma acentuada e prolongada desvalorização do exercício da sua função, **a FENPROF defende:**

- A celebração de um **contrato coletivo de trabalho (CCT) que aproxime, de forma significativa, as condições de trabalho dos docentes deste setor às que são praticadas no ensino público**, nomeadamente quanto a horários e remunerações, que reponha direitos e que respeite e dignifique o exercício da função docente no ensino privado. Esta posição não traduz, como se compreende, regozijo pela condição dos docentes do setor público, mas o reconhecimento de que a situação no ensino privado consegue, por razões identificadas, ser ainda mais negativa;
- O **reconhecimento para efeitos de progressão na carreira, de todo o tempo de serviço prestado**, independentemente de ser em estabelecimento de ensino privado ou de ensino público;
- Um **CCT que abranja os docentes do ensino artístico especializado e do ensino profissional** em igualdade de condições com os do ensino regular, nomeadamente quanto à organização do horário letivo e à carreira;
- A revisão do Estatuto do Ensino

Particular e Cooperativo, Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro, inscrevendo no n.º 2 do artigo 42.º (Direitos e deveres dos docentes) a orientação de que **as convenções coletivas e os contratos individuais de trabalho dos educadores e dos docentes do EPC devem ter em conta o interesse público da função que desempenham**, tendo como referência o quadro legal aplicável ao ensino público, nomeadamente quanto à duração e organização do horário letivo e não letivo, carreira e salários;

- Que, **relativamente ao EAE, em matéria de financiamento dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, seja alterado o atual modelo** baseado no custo por aluno, pois não se adequa às necessidades existentes. Deverá ser reposta a regra do escalonamento no financiamento dos contratos de patrocínio, tomando em consideração as habilitações profissionais e a antiguidade dos docentes;

- A elaboração de **normas específicas para os docentes a exercerem funções no EAE** que não deverão ignorar a sua condição de artistas, o que é da maior importância para este setor de ensino;

- A consideração do trabalho dos **pianistas acompanhadores** como trabalho letivo;

- A criação de uma **rede nacional do EAE**, articulada entre diversas escolas tipificadas, salvaguardando a indicação de uma escola de referência por cada unidade territorial (a definir), responsável pela coordenação educativa e a monitorização das escolas da área territorial;

- No que respeita ao EP, existindo um evidente subfinanciamento dos cursos ministrados nas escolas privadas, que tem colocado em causa uma carreira justa para os docentes a exercerem funções nesses estabelecimentos de ensino, **deverão as turmas ser financiadas pelo valor equiparado aos custos das turmas das escolas públicas**, conforme estabelece o Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho. No mínimo, há que estabelecer que o financiamento correspondente ao primeiro escalão do valor anual do subsídio por turma (76 076 euros) deverá ser igual ao valor turma previsto no contrato de associação (80 500 euros);

- A **fiscalização e controlo, por parte do ME, dos financiamentos públicos** a estabelecimentos de ensino privado, de modo a evitar a utilização dessas verbas para fins distintos do seu objetivo, nomeadamente as que se destinam a vencimentos;

- O reconhecimento, para todos os efeitos, do **tempo de serviço dos educadores de infância a exercer ou que exerceram funções em creche**, em moldes iguais a todos os que exercem funções na valência de jardim-de-infância, bem como a exigência de que o ME passe a tutelar pedagogicamente as creches;

- A clarificação, pelo ME, do **enquadramento jurídico da certificação do tempo de serviço docente prestado em escolas privadas** incluindo as profissionais, IPSS e misericórdias.

A FENPROF, na defesa dos direitos dos docentes que exercem funções em estabelecimentos de educação e ensino pertencentes a IPSS e a misericórdias, continuará a **exigir:**

- A **aplicação e o cumprimento efetivos das convenções coletivas** aplicadas a estes setores, através do processo de mediação laboral na Direção-Geral do Emprego das Relações de Trabalho (DGERT) e denúncias na Autoridade para as Condições de Trabalho (ACT);

- Na negociação coletiva, **condições de trabalho iguais às do ensino público**, no que respeita a horários de trabalho, carreiras e salários;

- Que no atual apoio financeiro às creches do setor social, seja assegurada a mesma compensação financeira por parte do ME e do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (MTSSS), referente ao diferencial remuneratório dos educadores de infância, à semelhança do que está em vigor para a educação pré-escolar, de modo a permitir o **desbloqueamento das carreiras dos docentes a exercerem funções na valência creche**.

O **governo não pode continuar a alhear-se da discriminação que atinge os docentes do ensino privado**, incluindo de escolas profissionais e de escolas de ensino artístico especializado, em relação aos que lecionam em escolas públicas. Se, nestas, os aspetos salariais, de carreira e

também as condições de trabalho, em geral, estão comprovadamente longe de serem atrativas, desde logo, para a tão necessária renovação geracional, no ensino particular e cooperativo a situação, insiste-se, é ainda mais negativa.

Razão determinante é a vigência de um contrato coletivo de trabalho só possível por dois motivos principais: primeiro, a **recusa dos governos em alterarem a norma de caducidade da contratação coletiva** – mesmo inferindo-se que o governo reconhece prejuízos para os trabalhadores, quando sentiu a necessidade de a suspender temporariamente – e a recusa de recuperarem o princípio do tratamento mais favorável para o trabalhador; segundo, a disponibilidade das organizações sindicais da UGT em concertarem-se com os representantes das entidades patronais, com resultados que traem, objetivamente, aquele que deveria ser o seu papel.

Compete ao governo que, de uma forma ou outra, reconhece e financia o ensino particular e cooperativo, estabelecer regras que deverão ser observadas na relação laboral com os seus trabalhadores. A FENPROF continuará a intervir e a **defender que as condições em que a docência é exercida no setor privado se aproximem do que vigora no público**. Nos estabelecimentos privados ou na escola pública, do que se trata é da profissão e da condição dos docentes.

Para a FENPROF, todos são docentes e exercem a mesma profissão de enorme importância social, independentemente do vínculo contratual ser público ou privado, tendo como princípio **“a mesma profissão, os mesmos direitos, deveres e condições de trabalho”**.

Também **em relação ao ensino superior, o RJIES prevê a publicação de um diploma “regulamentador” sem o qual não será possível negociar um contrato coletivo de trabalho** para o setor privado. Quinze anos não foram suficientes para a publicação do diploma. Na legislatura anterior chegou a haver um compromisso assumido pelo ministro Manuel Heitor nesse sentido. Nada aconteceu, no entanto, o que acresce ao rol de problemas não enfrentados e ao histórico da indisponibilidade negocial do governo.

Apesar das dificuldades acrescidas na promoção e desenvolvimento da luta no setor privado, a FENPROF não deixará de apoiar aos professores e, sempre que

possível, de levá-la por diante. Entenda-se que, perante a intransigência patronal à mesa das negociações, favorecida por normas que prejudicam a contratação coletiva, ou perante a prepotência e abusos verificados em algumas instituições, **a luta é um elemento insubstituível para que a razão dos docentes não seja amesquinhada**. Impõe-se, portanto, o reforço da disponibilidade dos docentes para intervirem com vista à resolução dos problemas que mais os afetam.

É com esta determinação que a FENPROF, na defesa da contratação coletiva, foco principal da sua intervenção sindical no ensino privado e no setor social, continuará a **lutar pelos direitos dos docentes do EPC, EAE, EP, IPSS e misericórdias**, de modo a valorizar o exercício da função docente nestes subsistemas de educação e ensino.

2.4.9. Ensino superior e investigação

As condições laborais no ensino superior têm-se degradado de ano para ano. Na última década, no âmbito da administração pública, **a perda de poder de compra dos docentes do ensino superior foi uma das mais expressivas: cerca de 20% no universitário e 12% no politécnico**. Ao mesmo tempo, verifica-se um aumento galopante dos ritmos de trabalho de uma profissão cujas exigências se desdobram numa miríade de atividades letivas, de investigação, extensão, gestão e administração.

São frequentes as elevadas sobrecargas nos horários de trabalho dos docentes que, nas mais das vezes, não contabilizam as horas destinadas à orientação de estudantes de pós-graduação (mestrado e doutoramento). **O respeito escrupuloso pelas cargas letivas estipuladas nos estatutos das carreiras docentes é frequentemente torpedeado**, sobretudo no caso dos professores convidados, muitos deles correspondendo, na verdade, a falsos convidados que, por isso, se encontram numa situação mais vulnerável do ponto de vista laboral e mais condicionados para aceitar, com maior ou menor resignação, os abusos socioprofissionais a que são sujeitos.

Tudo isto ocorre num contexto caracterizado pelo **acentuado envelhecimento de corpos docentes** cada vez mais desgastados. Atualmente, a média etária dos docentes do ensino superior ronda os 50 anos e a FENPROF estima que, nos próximos cinco anos, cerca de 4 500

Notas

docentes (20% do total do universitário e 10% do politécnico) irão aposentar-se.

Por conseguinte, **crece a insatisfação nos locais de trabalho**, nas universidades e politécnicos e degrada-se a saúde física e mental dos docentes, como revela o estudo sobre precariedade e *burnout* realizado pela FENPROF¹⁷.

A pandemia intensificou algumas das tendências mais nefastas que já estavam em curso. A transição abrupta para o ambiente digital levou à desregulação ainda maior dos horários de trabalho, ao desaparecimento de fronteiras entre os espaços e os tempos do trabalho e da vida pessoal, ao reforço de uma certa pulsão autoritário-controladora existente em muitas instituições e ao acentuar das desigualdades de género. Para além disso, foi com perplexidade que a FENPROF assistiu à exclusão, ou inclusão tardia, dos docentes do ensino superior dos programas de vacinação implementados, para combater a pandemia e minimizar as perturbações no funcionamento do sistema educativo nacional.

A resposta a estes desafios passará **sempre pela valorização das carreiras docentes**. Em 2020, a consagração no contrato de legislatura de um acréscimo de 2% nas transferências do OE para o desenvolvimento das carreiras e a apresentação, no dia 13 de maio de 2020, de um documento intitulado “Um pacto para o reforço de instituições e carreiras científicas” pareciam ir ao encontro das reivindicações que a FENPROF há muito vinha fazendo. Infelizmente, no primeiro caso, a inexistência de um mecanismo de monitorização que permita acompanhar o cumprimento desta medida por parte das instituições de ensino superior (IES) compromete a sua aplicação. A FENPROF defende a necessidade de assegurar que a totalidade destas verbas sejam usadas para abertura de lugares de carreira nas categorias de base, promoções internas e progressões na categoria. No segundo caso, o parecer emitido pela FENPROF não mereceu qualquer reação por parte do MCTES, demonstração cabal de uma significativa indisponibilidade para o diálogo e, pior, de falta de vontade política para enfrentar com determinação este desafio.

A este respeito importa também sublinhar o papel desempenhado pela FENPROF no aperfeiçoamento da proposta apresentada

pelo MCTES, no final de 2021, relativa à abertura, por um período de 18 meses, de **concursos internos de promoção a categorias intermédias e de topo das carreiras docentes do ensino superior e da carreira de investigação científica**. Sendo certo que esta medida não dá resposta à necessidade de revisão dos estatutos das carreiras, constitui uma forma de ultrapassar os enormes bloqueios experienciados por muitos docentes ao longo de vários anos, ao mesmo tempo que procura dar resposta às exigências decorrentes do regime jurídico de grau e diplomas que faz depender a acreditação de ciclos de estudos por parte da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) do cumprimento dos rácios da composição dos corpos docentes previstos nos estatutos das carreiras docentes.

Face à proposta feita pelo MCTES, **a FENPROF conseguiu que a progressão de categoria seja feita por mérito absoluto e não relativo** – deixando de ser necessária a existência de pelo menos dois candidatos para cada lugar aberto – e que os critérios de mérito absoluto em cada área disciplinar, de natureza qualitativa e quantitativa, sejam definidos pelos conselhos científicos ou técnico-científicos de cada instituição, suportados por pareceres externos, assegurando assim a exigência científico-pedagógica que caracteriza a profissão docente no ensino superior.

Continua também por fazer a avaliação do RJIES que deveria ter ocorrido em 2012, cinco anos depois da sua entrada em vigor. A FENPROF tem chamado a atenção para o facto de **este regime ter possibilitado a implementação de formas de gestão autoritárias e pouco transparentes, comprometendo a participação, a colegendade e a qualidade da vida democrática nas IES**. O aumento da distância existente entre os órgãos de gestão e a comunidade académica gera sentimentos generalizados de desafeição e desinteresse que empobrecem e corrompem os ambientes académicos e degradam a qualidade das relações humanas nos locais de trabalho (a existência generalizada de regulamentos de avaliação dos docentes que sobrevalorizam os cargos de gestão reforça esta perceção). Com maior facilidade se enraíza e difunde a ideologia da competitividade académica a todo o custo e a falácia meritocrata, limitando a possibilidade de desenvolvimento de

dinâmicas de cooperação e partilha, geradoras de ambientes laborais mais respeitadores da qualidade de vida e do bem-estar dos trabalhadores.

Continua também em vigor o **regime fundacional** que, para além de agravar os aspetos negativos do RJIES acima identificados, aproxima as IES das mais insidiosas lógicas de funcionamento do mercado e cria condições para a arbitrariedade contratual. Com efeito, as fundações públicas com regime de direito privado podem contratar docentes recorrendo a contratos individuais de trabalho, levando, no limite, ao esvaziamento dos estatutos das carreiras docentes do sistema público.

Para além de ter promovido o debate e a reflexão em torno destas importantes matérias junto da comunidade académica, no final de 2021, a FENPROF lançou uma **petição “Pela urgente avaliação e revisão do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES)”**. Apelava-se também à AR que promovesse o envolvimento das IES, dos membros da comunidade académica (docentes, investigadores, pessoal técnico e administrativo e estudantes) e das associações e sindicatos que os representam, num processo que se pretende tão amplo e participado quanto possível.

Um outro aspeto que tem merecido a atenção da FENPROF prende-se com as dificuldades enfrentadas pelas famílias portuguesas no que toca ao acesso e frequência do ensino superior. Também aqui o desinvestimento é preocupante. **Em Portugal, as famílias gastam mais do dobro da média europeia para aceder ao ensino superior** (28% vs. 13%), tratando-se do quarto país onde as famílias mais gastam. Não surpreende, pois, que Portugal seja o terceiro país da Europa com menos investimento público neste domínio (66% vs. 75% de média europeia).

Apesar da tendência para a elevação progressiva dos níveis médios de qualificações dos portugueses ser um indicador de progresso e desenvolvimento, exige-se um **reforço mais expressivo da ação social escolar, das bolsas de estudo e o acelerar do processo conducente ao desaparecimento das propinas de graduação e pós-graduação, levando à gratuidade** da frequência do ensino

17 [Trajetórias laborais nas instituições de ensino superior e ciência: excelência e precariedade](#), Ana Ferreira, 2021

superior, como aponta a CRP. Recorde-se que as propinas, quando foram introduzidas pelo governo de Cavaco Silva, tinham como objetivo e foram assim apresentadas, dotar as IES de mais recursos para investir no seu desenvolvimento, para além dos resultantes das transferências do OE. Décadas volvidas, o OE apenas cobre cerca de 80% das despesas com salários das IES, tendo o remanescente de ser obtido recorrendo às verbas provenientes das propinas e mecanismos de financiamento competitivo.

É neste contexto que a FENPROF elenca as suas **principais propostas** no âmbito do ensino superior público:

- **Rever os estatutos das carreiras** do ensino superior para: i) separar claramente a promoção interna do recrutamento por concurso público de âmbito internacional; ii) restringir fortemente a possibilidade de prestação de serviço docente por parte de bolseiros e contratados a 0% ou equivalente; iii) condicionar e penalizar o recurso sistemático e reiterado a sobrecargas letivas; iv) tornar as sabáticas mais efetivas e menos discriminatórias, exigindo o necessário reforço orçamental; v) aumentar o grau de exigência e a transparência que têm de estar associados à contratação de professores convidados de modo a combater o flagelo dos falsos convidados;

- Definir um **novo modelo de avaliação do desempenho docente e respetivos efeitos salariais na progressão na carreira**, estabelecendo critérios mínimos de aplicação transversal a todas as IES, designadamente ao nível das regras para progressão obrigatória e progressão por opção gestonária (que deve dispensar o despacho conjunto do MCTES e das Finanças), de modo a não discriminar os docentes do ensino superior face à generalidade dos trabalhadores da administração pública;

- **Integrar na carreira docente os professores convidados que desempenhem funções de carácter permanente**, excetuando-se as colaborações de especialistas e outros profissionais em regime de acumulação devidamente justificado;

- **Avaliar e rever o RJIES** de modo a que: i) o funcionamento dos órgãos de gestão e administração das IES seja mais democrático, participado e colegial;

ii) se elimine a figura da fundação pública com regime de direito privado, aprovando um regime específico para as IES públicas que lhes proporcione o enquadramento administrativo e financeiro indispensável ao seu funcionamento, de forma ágil e menos burocratizada, no âmbito do regime público; iii) se formalize a passagem do sistema de ensino superior público da sua atual configuração binária para uma outra de natureza unitária e diversificada.

No domínio da ciência, os problemas laborais, de enorme gravidade, arrastam-se no tempo e a incapacidade do governo e do MCTES para construírem soluções adequadas para a sua resolução continua a ser a nota dominante. De 2019 em diante, na segunda legislatura com Manuel Heitor, o distanciamento relativo aos **desafios enfrentados pelos investigadores no seu dia-a-dia aumentou**. Recuos como, por exemplo, no caso da obrigatoriedade de contratação de investigadores no âmbito dos projetos de investigação, ou no da introdução de uma percentagem mínima de investigadores de carreira nos Laboratórios Associados, também não ajudaram a restaurar a credibilidade perdida pelo MCTES junto da comunidade científica.

Como já foi anteriormente sublinhado, o MCTES tem colocado como objetivo o investimento de 3% em 2030. Contudo, **os níveis atuais de investimento situam-se, apenas, nos 1,6% do PIB**. A ciência portuguesa ainda não recuperou dos anos de chumbo da troika – onde imperava a ideologia da poda, de má memória, em que não bastava ser-se excelente, mas era preciso atingir uma, aparentemente, mirífica e inalcançável excelência – e o já distante 2009 permanece como o ano com maior despesa em Investigação e Desenvolvimento. A este ritmo, dificilmente será alcançado o valor de referência estipulado para 2030.

No campo da investigação científica, a precariedade laboral é a regra e os seus efeitos são conhecidos. A incerteza sobre o futuro, o adiamento de projetos de vida e a dificuldade crescente na conciliação da vida profissional com a vida familiar, entre outros, caracterizam as trajetórias socioprofissionais da maior parte do tecido científico nacional. A perspetiva hegemónica, eivada do mais primário empreendedorismo neoliberal, partilhada pelo MCTES e pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP),

Notas



associa a precariedade a uma situação laboral vantajosa porque a correlaciona com maiores flexibilidade e liberdade experienciadas pelos investigadores. Bem pelo contrário. O estudo feito pela FENPROF, já citado, mostra que a precariedade é sentida como de um torniquete se tratasse, sendo o aumento da pressão para níveis inoportáveis apenas tolerado porque existe uma grande “paixão pela ciência”.

Em Portugal, a precarização da ciência foi acompanhada de um crescimento muito significativo do sistema científico e tecnológico. Existem hoje mais investigadores em tempo integral, mais doutorados e a produção científica atinge níveis cada vez mais elevados, permitindo às IES ascender nos *rankings* que tanto prezam. No entanto, a despesa por investigador continua abaixo da média europeia e tem-se mantido assim ao longo das últimas três décadas. **Temos, portanto, investigação de “excelência”... a baixo custo.** Nada de novo. Em Portugal, o trabalho barato sempre foi visto como fator de competitividade.

Enquanto não se **apostar na valorização da carreira de investigação científica**, o que implica o reforço da contratação no âmbito da carreira e não a continuação da aposta em formas de contratação atípicas como, por exemplo, contratos a termo, bolsas de investigação, recibos verdes ou atos isolados, o trabalho científico nunca terá o justo reconhecimento que merece como, aliás, ficou sublinhado quando a comunidade científica portuguesa se mobilizou em torno do combate à pandemia.

A FENPROF defende a **necessidade de revisão do estatuto da carreira de investigação científica**, considerando indispensável a definição de um regime transitório dos investigadores com vínculos precários que permita a sua integração em lugares de carreira. Aparentando abertura para iniciar negociações em torno desta matéria, como já foi mencionado, o MCTES acabou por não dar continuidade ao diálogo iniciado em torno do “pacto” que apresentou em 2021.

As soluções políticas construídas pelo governo não resolvem o problema da precariedade laboral na ciência. Adiam-no. **O PREVPAP é disso exemplo.** Um programa que poderia ter constituído uma resposta adequada revelou-se um logro e foi esvaziado de qualquer potencial transformador, continuando, cinco anos depois do seu início, por terminar. Este

arrastamento do PREVPAP, revelador da falta de capacidade política do MCTES, dos bloqueios impostos pelas Finanças e da postura desinteressadamente cúmplice das IES, levou a que no início de 2022 existissem ainda cerca de três dezenas de requerentes que aguardavam a homologação das Finanças para celebrar os seus contratos de trabalho. Desde 2020, a FENPROF não deixou, nunca, de denunciar esta situação inaceitável e de assumir a dianteira na mobilização da comunidade académica e das suas organizações representativas para reivindicar junto do governo e, em particular, das Finanças a correção de uma situação que não pode deixar de ser vista como uma flagrante injustiça.

Por outro lado, soluções como os **concursos de estímulo ao emprego científico (CEEC) e o recurso à contratação no âmbito do Decreto-Lei n.º 57/2016, de 29 de agosto**, assumindo particular relevo as consequências da aplicação da norma transitória prevista neste instrumento jurídico, também não constituem uma resposta adequada. No que toca aos CEEC, as baixíssimas taxas de aprovação, apesar das tentativas de manipulação dos resultados levadas a cabo pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) – sublinhe-se também a atitude de enorme intransigência e insensibilidade social quando foi preciso prorrogar prazos durante a pandemia –, e a inexistência de um mecanismo de transição dos contratados para a carreira de investigação científica constituem dois dos aspetos mais problemáticos.

O Decreto-Lei n.º 57/2016, constituindo um avanço relativamente à situação anterior de recurso abusivo e sistemático a bolsas de investigação científica, conferindo direitos sociais aos investigadores, está muito longe de traduzir, como foi sugerindo o ministro, o fim da precariedade laboral. Resultou, até, na criação de **uma espécie de carreira paralela de investigadores – investigador júnior** – com remunerações mais baixas que a categoria de base do Estatuto da Carreira de Investigação Científica (ECIC). A FENPROF considera também fundamental assegurar a abertura dos concursos obrigatórios previstos na norma transitória do decreto citado

No caso das pessoas contratadas ao abrigo do direito privado, exige-se que aos contratos a termo incerto com duração máxima de seis anos se siga um contrato de trabalho para a carreira; no que toca às pessoas contratadas a termo certo ao abrigo da Lei Geral do Trabalho em Funções

Públicas, a renovação para o sexto ano conduz, obrigatoriamente, à abertura de uma posição de carreira. Contudo, tal como a FENPROF tinha advertido, tendo em conta a reação generalizada de aversão a esta solução, **as IES que têm pessoas contratadas no regime de direito público, têm incorrido num conjunto diversificado de irregularidades** que passam, por exemplo, pela criação de regulamentos excessivamente focados nos indicadores bibliométricos, numa clara violação do espírito inicial do Decreto-Lei n.º 57/2016, pelo recurso a regulamentos de avaliação de desempenho entrados em vigor já após a abertura dos períodos de avaliação, colocando os avaliados em situação de desconhecimento ou conhecimento tardio dos termos da sua avaliação, ou pela criação de regulamentos com um nível de exigência superior àqueles que habitualmente são utilizados, violando o princípio da igualdade.

Contrariamente ao que tem vindo a ser exigido pela FENPROF, nenhum passo foi dado pelo MCTES no sentido de avaliar as **instituições privadas sem fins lucrativos (IPSFL)**, regulamentar de forma muito restritiva a externalização de funções subjacente e desenvolver mecanismos de monitorização e fiscalização apertados do seu funcionamento, por parte das autoridades. No limite, algumas delas – operando enquanto verdadeiros *offshores* ou incubadoras de precariedade laboral promovidos pelas IES – deveriam ser convertidas ao regime público, com a respetiva integração dos trabalhadores, no âmbito de um regime específico de enquadramento administrativo e financeiro.

A FENPROF considera inaceitável a existência de IPSFL que, no quadro de relações de grande promiscuidade com as IES públicas, no seio das quais funcionam, **promovem a contratação precária de investigadores e impedem a sua plena integração na comunidade académica com direitos de participação** idênticos aos colegas vinculados às IES públicas. É absolutamente escandalosa a exclusão dos investigadores vinculados às IPSFL dos processos de participação eleitoral para os vários órgãos de gestão democrática existentes nas IES.

Neste domínio, são de destacar as seguintes **propostas**:

- **Alteração do modelo de financiamento da Ciência**, reforçando-o, tornando-o mais

previsível e menos dependente de fontes de financiamento competitivas, contrariando a atual “cultura de projeto”, de modo a permitir a definição de uma estratégia científica, de médio e longo prazo, apoiada em financiamento proveniente do OE;

- **Integração na carreira dos investigadores contratados e dos bolseiros** que exercem funções de forma continuada no sistema científico e tecnológico nacional (SCTN), contribuindo assim para a valorização da carreira de investigação científica;

- **Reforço do combate à precariedade na investigação científica** através de medidas que permitam, por exemplo:

i) que todos os CEEC para a categoria de investigador auxiliar ou superior possam dar acesso a uma posição para a carreira de investigação científica e a um contrato permanente de trabalho; ii) que os investigadores contratados a termo incerto no âmbito do regime privado passem a estar com contrato sem termo; iii) estabelecer e implementar um rácio mínimo de investigadores de carreira nas IES para que estas possam ter acesso a financiamento competitivo; iv) aprovar um diploma regulador da contratação e integração efetiva, nas IES em que desenvolvem a sua atividade, dos investigadores integrados no programa Investigador FCT; v) revogar o Estatuto do Bolsheiro de Investigação, substituindo as bolsas de investigação por contratos de trabalho; vi) reforçar o número de investigadores de carreira que desenvolvem atividades científicas no âmbito dos Laboratórios do Estado, fortalecendo o papel que estes desempenham no sistema científico e tecnológico nacional (SCTN);

- **Reforma do modelo de funcionamento da FCT**, tendo em conta o papel central que ocupa no SCTN, de modo a torná-lo mais previsível e menos errático, criando melhores condições para um adequado planeamento científico a médio e a longo prazo, para o desenvolvimento das unidades de investigação e para a diminuição da incerteza associada às condições de trabalho dos investigadores.

2.4.10. Situação nas regiões autónomas

Na **Região Autónoma da Madeira** (RAM), o governo regional tem ofuscado alguns dos problemas estruturais que os

professores e os educadores enfrentam com a regulamentação do processo da recuperação do tempo de serviço congelado, ainda em curso, e com a definição a cem por cento do número de vagas anuais para acesso aos 5.º e 7.º escalões, fazendo-o corresponder com o do número de docentes que delas necessitam.

É certo que essas foram enormes conquistas dos docentes, mas não podem condicionar, permanentemente, a análise objetiva da realidade profissional na região. Na verdade, tal como no restante território nacional, continua a haver muitos outros problemas que carecem de soluções. No entanto, a estratégia governamental tem sido, por um lado, **passar a ideia de que, graças à sua aparente simpatia pela classe docente, tudo se resolveu com a regulamentação da recuperação do tempo de serviço congelado** e, por outro, uma portaria anual que permite que todos os que estavam bloqueados progridam. O governo regional faz da publicação dessa portaria uma operação de charme, omitindo que houve reais perdas de tempo de serviço para quem não obteve vaga no momento em que completou os requisitos necessários para a progressão, nomeadamente a permanência no escalão em causa durante quatro anos.

Quando os docentes não se deixam convencer com a putativa predileção que dizem ter por eles, a justificação dos governantes para a resistência às justas reivindicações são os encargos avultados para o orçamento regional resultantes dessas “benesses”. Desta forma, **o governo da região tem procurado esvaziar a luta e desmobilizar os professores.**

No entanto, na certeza de que **as reivindicações identificadas e enumeradas ao longo dos últimos anos não só são justas, como são fundamentais para a melhoria do exercício profissional dos docentes**, continuarão a ser exigências do Sindicato dos Professores da Madeira (SPM), a nível regional. Para além dessas reivindicações gerais, é necessário dar resposta às justas reivindicações dos docentes do 1.º ciclo e da educação pré-escolar que aguardam, há muito tempo, a resolução de alguns desequilíbrios estruturais que incomodam e perturbam o seu exercício profissional.

Por sua vez, na **Região Autónoma dos Açores** (RAA) há propostas da FENPROF que aí têm acolhimento, pelo menos relativo. Se dúvidas houvesse sobre a respetiva

Notas

exequibilidade, o sistema educativo dos Açores demonstra que é possível manter uma carreira docente mais justa e equilibrada. Os docentes nos Açores têm uma carreira sem vagas nos escalões, nem quotas na avaliação do desempenho.

Tal como no restante território nacional, o Sindicato dos Professores da Região Açores (SPRA) defendeu, persistentemente, a recuperação do tempo de serviço congelado entre 2005 e 2007. Foi conseguida, na totalidade em duas tranches, julho de 2008 e setembro de 2009. Por sua vez, a recuperação do tempo de serviço congelado entre 2011 e 2017, após uma luta prolongada, na qual o SPRA voltou a ter um papel determinante, está a decorrer desde 1 de setembro de 2019 e terminará em 1 de setembro de 2024, à razão de 426 dias por ano. **Todo o tempo de serviço será recuperado.**

Na região, **a avaliação do desempenho centra-se num relatório crítico** em que os créditos da formação estão desanexados da progressão. A avaliação é inter pares, com avaliadores eleitos e não nomeados.

No âmbito da gestão dos estabelecimentos de ensino mantêm-se algumas dinâmicas democráticas.

O enquadramento legal tem por base o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Representando este normativo um significativo recuo da democracia nas escolas, a verdade é que na RAA continua, de acordo com o que ele ainda previa, a serem garantidas a eleição e colegialidade dos órgãos de gestão e gestão intermédia dos estabelecimentos de ensino público.

Em 2021, como forma de combate à precariedade, ficou consagrado, com o acordo do SPRA, **a abertura de vagas em quadro de ilha e por grupo de recrutamento, na sequência de três anos de recurso a contratação a termo sucessiva.** Ainda no âmbito dos concursos, o sistema educativo regional público realiza, anualmente, concursos interno e externo do pessoal docente.

O SPRA reivindica, e o governo regional já assumiu esse compromisso, a abertura de **processos negociais que decorrerão, durante o ano de 2022, em torno do ECD na RAA e da gestão e administração** dos estabelecimentos de ensino público.

2.4.11. Ensino português no estrangeiro

No sistema especial de educação que norteia o ensino português no estrangeiro

(EPE) **existem diversos constrangimentos.** Contra eles tem sido desenvolvida luta, procurando, sempre que possível, o envolvimento dos docentes diretamente implicados, bem como uma intervenção institucional e de denúncia persistente. No entanto, os resultados desejáveis para o sistema e para a condição dos seus docentes têm chocado com as atitudes obstinadas e economicistas do Instituto Camões, tutelado pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros, através da Secretaria de Estado das Comunidades, bem como pelo Ministério da Educação.

Embora a imagem oficial seja a de que há uma atenção especial a este sistema de ensino, voltado para as comunidades portuguesas na diáspora, verifica-se a **falta de atitude real que leve à satisfação das necessidades sentidas pelos docentes**, sem resposta ao longo dos anos. É patente a falta de articulação entre e com as coordenações de ensino do EPE, que mais não fazem que executar e pôr em prática as orientações, quantas vezes inadequadas ou mesmo erradas, emanadas dos gabinetes em Lisboa, que, manifestamente, desconhecem ou ignoram as realidades vivenciadas no terreno.

As medidas reivindicadas há muito pelo Sindicato dos Professores no Estrangeiro (SPE), enquadradas e apoiadas pela FENPROF, medidas fundamentais e justas, passam pelas seguintes **linhas orientadoras:**

- Salvaguarda, no processo de agrupamento de alunos, das **características das turmas a lecionar**, tendo em consideração a heterogeneidade dos níveis de proficiência linguística;
- Implementação de **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 os diferentes ritmos de aprendizagem;
- Dotação dos diferentes subsistemas de ensino – pré-escolar, complementar, paralelo e integrado – de **meios que permitam ultrapassar os constrangimentos** com os quais os docentes no EPE se deparam na sua prática letiva;
- Negociação urgente da **revisão do Estatuto Jurídico do EPE**, permitindo que os docentes possam ver consignadas,

em diploma legal, as suas justas reivindicações, com vista à salvaguarda dos seus postos de trabalho e à consagração de estabilidade de trabalho, um preceito constitucional e legal que tem de ser respeitado também no EPE;

- **Recuperação integral do tempo de serviço ainda congelado**, grande reivindicação da FENPROF e dos docentes em geral;

- **Atualização das tabelas salariais** dos docentes do EPE que já não são revistas desde 2009 e que nunca acompanharam o custo de vida nos países onde funciona a rede do EPE.

Não obstante as dificuldades descritas, designadamente as que decorrem da atitude das tutelas, **o SPE, integrado na FENPROF, não abandonará as reivindicações elencadas**, reafirmando que são essenciais e justas. Neste sentido, não assumirá compromissos políticos de circunstância que desconsiderem a justiça das posições defendidas, exigindo do governo saído das eleições de 30 de janeiro que lhes dê a atenção devida, de forma a solucionar problemas que são por demais evidentes, vividos pelos professores a trabalhar no EPE.

2.4.12. Aposentados

Porque, mesmo aposentados – entenda-se, também, reformados, jubilados, etc. –, os professores não deixam de ser professores, **há nos sindicatos da FENPROF um número significativo de docentes nessa condição que se mantêm como sindicalizados.** Continuam cidadãos ativos nas diversas lutas e intervenções por uma sociedade mais justa para todos e que lhes garanta o direito a um envelhecimento com direitos.

A FENPROF constata que, lentamente, foi-se modificando a visão social sobre o envelhecimento e a vida durante a aposentação, sendo hoje aceites como uma fase importante da existência, o que torna ainda mais pertinente e necessário exigir condições que façam desse um tempo de fruição e de prazer. **Os dados disponíveis sobre o envelhecimento ativo e saudável não são satisfatórios no nosso país:** embora, em termos de anos de vida estejamos na média europeia, sublinham que Portugal é dos países onde o envelhecimento se dá com menor qualidade de vida, o que pode explicar-se pela também menor qualidade de vida ao longo dos anos.

À FENPROF – e ao movimento sindical na sua globalidade – cumpre, pois, **definir linhas orientadoras e exigir um conjunto de medidas que permitam um envelhecimento com saúde e com direitos.** O direito a uma vida social ativa, nomeadamente com a participação nos organismos representativos dos cidadãos aposentados, cujo reconhecimento institucional por parte do poder político integra essa linha de trabalho.

3. Organização sindical

Mais de vinte anos de vida no novo milénio, um crescimento económico praticamente nulo e percentagens do PIB em queda quase contínua, levaram a **duas décadas de estagnação económica e de desvalorização da Educação, da Escola e da Ciência.**

Uma alteração da composição do corpo docente sem paralelo na história, com a **saída de dezenas de milhar de docentes e a entrada de quase outros tantos**, terá forte impacto na organização sindical. É preciso olhar para a sua composição e perspetivar, partindo da situação atual da estrutura, o que vai ser necessário para dar resposta aos problemas e desafios do futuro. Há, obviamente, uma transição a preparar.

3.1. A FENPROF e a sua herança histórica

A FENPROF é a organização sindical mais representativa dos professores, em Portugal. É constituída por um conjunto de sindicatos, legítimos herdeiros das reivindicações dos movimentos criados pelos professores provisórios, a quem não faltou coragem para, em plena ditadura, convidarem colegas de todo o país para uma reunião, no início de 1970, e, formalmente, criarem o que na altura se designou Grupos de Estudos dos Professores Eventuais e Provisórios (GEPEeP).

O congresso constituinte da FENPROF realizou-se em Lisboa, de 27 a 30 de abril de 1983. Foi um momento alto de afirmação de unidade e da combatividade dos docentes portugueses, desde logo com a convergência dos seis principais sindicatos regionais (SPN, SPRC, SPGL, SPZS, SPM e SPRA), a que mais tarde viria a juntar-se o SPE.

A FENPROF é, portanto, a estrutura que interpreta e valoriza a matriz que já começou a desenhar-se, sujeita a grandes condicionamentos, no tempo da ditadura, dando-lhe, desde a sua

constituição, outra dimensão, ao criar e consolidar uma organização que é a mais representativa dos professores em Portugal. Essa matriz sindical tem raízes fundas na história do movimento sindical docente em Portugal, mas também no movimento operário; foi forjada em século e meio de sindicalismo de classe, desde que, nos anos setenta do século XIX, com a criação da Associação dos Trabalhadores da Região Portuguesa, o sindicalismo de cariz mutualista começou a dar lugar ao sindicalismo de classe, evoluindo das associações de assistência ao trabalhador desvalido para organizações sindicais reivindicativas.

Foi já com esse espírito reivindicativo que, em 1911, foi criado o Sindicato dos Professores de Portugal e, em 1918, a Liga Nacional do Professor Primário Português, dando origem, mais tarde, à União do Professorado Primário Oficial Português que seria extinta em 1927, com perseguições e ameaças de prisão, durante a Ditadura Militar, antecâmara do fascismo em que Portugal mergulhou durante décadas.

Com a constituição fascista de 1933 e a sua “república unitária e corporativa”, as organizações sindicais, conforme referia o artigo 15.º, ficaram submetidas a outro paradigma: “visarão principalmente objectivos científicos, literários, artísticos ou educação física; de assistência, beneficência ou caridade; de aperfeiçoamento técnico ou solidariedade de interesses”. **“A bem da nação”, tentava-se expurgar do sindicalismo o carácter reivindicativo das organizações de trabalhadores.**

É assim o curso da história, há momentos em que se avança, outros em que se retrocede. O sindicalismo evoluiu do cariz mutualista para sindicalismo de classe e das liberdades civis, registou avanços progressistas e cresceu também com o sindicalismo docente na 1ª República. Depois, com o golpe militar de 28 de maio de 1926 e a Ditadura Militar que se seguiu, os sindicatos de classe passaram a ser perseguidos e foram extintos. Com a instauração do regime fascista, o designado Estado Novo, são encerrados os sindicatos livres que restam e criados os corporativos que têm por fim zelar pela ordem e pela moral salazaristas. Assumiam-se, no fundo, como um braço do Estado, ou seja, da tal “república unitária e corporativa”.

Foram **longas décadas de clandestinidade e de resistência, mas também de revoltas e lutas, incluindo greves de camponeses,**

Notas

trabalhadores em geral, estudantes e populações, por todo o país. Assim foi, porque nunca desapareceram – nem desaparecem – as aspirações e a vontade de lutar por uma vida melhor e mais justa. Mesmo extintos os sindicatos de classe, o seu espírito perdurou. Como escreveu o poeta, “Mesmo na noite mais triste/ em tempo de servidão / há sempre alguém que resiste/ há sempre alguém que diz não.”¹⁸

Foi ainda antes do 25 de Abril de 1974, no final da década de sessenta, que **algumas direções sindicais começaram a fugir ao “visto prévio” do Estado**, conseguindo eleger para elas trabalhadores com objetivos reivindicativos e não de ordem corporativa.

No decurso deste processo, com a convocatória da reunião intersindical, **a 1 de outubro de 1970, é criada a Intersindical Nacional, mais tarde Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses, hoje CGTP-IN.**

Também nesse ano, surgem os **Grupos de Estudo dos Professores do Ensino Secundário**, que aliaram a luta pelo direito à dignidade da profissão docente com a defesa de uma escola pública, verdadeiramente democrática, e a aspiração de criar um sindicato de professores.

Nos anos seguintes, tanto a CGTP-IN como os Grupos de Estudo são proibidos de desenvolver atividade. Só depois do 25 de Abril e do primeiro 1.º de Maio após a Revolução é que a CGTP-IN e os sindicatos de professores, criados logo em 1974, assumem em pleno e em liberdade a sua **matriz sindical de classe, reivindicativa e de massas, e o seu desígnio de lutar pelos direitos dos trabalhadores e pela transformação social, em busca de uma sociedade mais justa e solidária.**

Desde o dia 25 de Abril de 1974, “O dia inicial inteiro e limpo / Onde emergimos da noite e do silêncio”¹⁹, a FENPROF, nascida em 1983, e os seus sindicatos têm desenvolvido **uma viva e diversificada luta pela efetivação dos direitos, pela melhoria das condições de trabalho dos docentes e pela qualidade e democraticidade da Escola Pública.** Uma intensa ação sindical desenvolvida em estreita ligação com os professores, a partir dos seus locais de trabalho, as escolas, em convergência com os outros trabalhadores e, na sua

central sindical, a CGTP-IN, em busca de um Portugal mais justo e mais solidário.

Um **projeto sindical** que se sintetiza, nos termos dos estatutos, quer da FENPROF, quer da CGTP-IN:

- “A Federação orienta a sua ação pelos **princípios da liberdade, da democracia, da independência, da unidade e da participação ativa dos professores e por uma conceção ampla do sindicalismo docente**” (Estatutos da FENPROF);

- “[...] **organização sindical de classe, unitária, democrática, independente e de massas**, tem as suas raízes e assenta os seus princípios nas gloriosas tradições de organização e de luta da classe operária e dos trabalhadores portugueses” (Estatutos da CGTP).

O modelo sindical perflhado pela FENPROF e pelos seus sindicatos – de classe, reivindicativo e de massas – só é possível com uma **forte ligação aos professores, por via de um trabalho sindical constante nas escolas e outros locais de trabalho.** A presença, a ida regular às escolas e o contacto permanente com os professores, associados a uma rede alargada de dirigentes e delegados sindicais nas escolas, são garantias de uma ligação estreita à base, aos trabalhadores representados, aos docentes e investigadores; nuclear para o sindicalismo que caracteriza a FENPROF e os seus sindicatos.

A FENPROF releva, como principais características da sua ação, a **capacidade de apresentação de propostas construídas a partir dos anseios dos docentes, ou dos investigadores, a intervenção junto deles, e a sua mobilização para a ação e para a luta reivindicativas.** São os traços assentes numa reflexão coletiva sobre as questões políticas, com enfoque nas educativas, contribuindo para o diálogo construtivo e para a negociação, em relação aos quais assume disponibilidade efetiva e permanente.

Este é um balanço de quase quatro décadas de história de um **projeto sindical ancorado na defesa intransigente da democratização da escola, do incremento da qualidade da educação e do ensino e da valorização socioprofissional dos professores.** São as convicções firmes de uma Federação que, assim, se confirmou

como a mais importante e representativa de docentes em Portugal. São razões para aquilatar da justeza das convicções. Obrigatório, também, é que seja dada grande atenção à própria organização, com o objetivo de melhorar, sempre, em cada momento, o potencial de intervenção, o que requer um esforço permanente de análise interna, conjugado com uma grande dinâmica na ação a desenvolver.

Estes são **tempos de rápida e permanente transformação.** Exigem de todos nós uma análise perseverante e celeridade de adaptação e resposta, face aos novos fenómenos que vão surgindo.

Um deles é o **envelhecimento do corpo docente.** É um problema que se tem agravado rapidamente. Um dos efeitos mais dramáticos, mas não o único, é que até final da década irá ocorrer a saída de um número muito elevado de docentes, hoje em exercício de funções, por atingirem a idade legal da aposentação. Sem que tenha acontecido a progressiva e natural renovação, a saída radicalizará o problema, já indesmentível, da falta de professores, e, por outro lado, a ausência de medidas que promovam a renovação será responsável por uma transição brusca, sem a importante “passagem de testemunho geracional”.

O **cruzamento intergeracional de competências, experiências, saberes e, até, de memórias de lutas com ganhos e com retrocessos,** são fatores indispensáveis de construção da profissionalidade docente que vêm estando cada vez mais comprometidos. Há testemunhos e experiências que, não se transmitindo, levarão à perda da memória histórica de gerações de professores, das suas trajetórias, da luta pela afirmação da profissão, pela melhoria das condições de trabalho e também pela democratização da educação e do ensino.

Os dados dizem que, **até ao final da década, em 2030, mais de metade do atual corpo docente terá saído das escolas e também nos dizem que o número de docentes em formação está longe de corresponder às necessidades** assim criadas. Esta situação tem sido negligentemente considerada por este e por governos anteriores. Mas ela ameaça, num curto prazo, afetar os alicerces do próprio sistema educativo português, com graves repercussões na Escola Pública, na

18 Da “Trova do vento que passa”, Manuel Alegre, *in Praça da Canção*

19 Do poema “25 de Abril”, Sophia de Mello Breyner Andresen, *in O Nome das Coisas*

qualidade da educação e do ensino em geral e na condição docente em Portugal.

O último congresso da FENPROF, o 13º, em maio de 2019, decorreu a cinco meses do fim de uma legislatura da qual se esperavam resultados mais profícuos, tendo até em conta indícios iniciais, quer ao nível do diálogo, quer de algumas medidas então tomadas. Na legislatura que seria iniciada ainda em 2019 o governo manteve, no que à Educação diz respeito, a atitude marcada pela desvalorização do serviço público de Educação e pelos problemas candentes sentidos; continuou a desconsiderar os profissionais, nomeadamente os docentes, o que também foi sentido pelos investigadores na área da Ciência e Investigação. Houve, mesmo, uma **radicalização daquela atitude, consubstanciada na estratégia de bloqueio negocial**, particularmente cerrado no caso do ME.

Se dúvidas houvesse, a proposta de OE para 2020, a primeira do segundo mandato do PS, dissipou-as. **Perante a pressão para a resolução dos problemas, a tática do governo passou a ser o silêncio, tentando isolar os sindicatos dos docentes, nomeadamente a sua estrutura mais representativa que é a FENPROF.** O governo deixou de apresentar propostas negociais e, ao mesmo tempo, não se disponibilizava para receber as que a FENPROF lhe entregava. Foi montado um bloqueio a todo e qualquer processo negocial, situação sem paralelo na democracia portuguesa, situação inédita nos anos de democracia, pelo menos com a dimensão com que foi posta em prática.

O mandato do governo que terminou em 2022 foi marcado por uma pandemia que ainda não terminou. Tem sido um tempo complexo, com várias fases de confinamento e isolamento social, com encerramento das escolas e a **generalização do designado ensino a distância que foi, na verdade, ensino remoto de emergência.**

A FENPROF e os seus sindicatos tudo fizeram para, rapidamente, se adaptarem às novas e complicadas circunstâncias, no sentido de manterem a ligação aos professores e desenvolverem a indispensável atividade sindical, mesmo no quadro de acrescidas dificuldades. Foi, aliás, um tempo em que a presença dos Sindicatos da FENPROF foi determinante nas exigências do cumprimento das regras de higiene e segurança sanitária nas escolas, de equipamentos de proteção individual, de testagem e, mais tarde, de vacinação,

de informação, mas também na denúncia da escassez de meios e recursos e nas consequências que daí decorriam para as aprendizagens dos alunos e para o trabalho dos professores.

A atividade reivindicativa manteve-se, ainda que, muitas vezes, condicionada pela situação sanitária, denotando também uma importante capacidade de resistência e de força da organização sindical. Prosseguiram, de forma persistente, os contactos institucionais, aos quais a FENPROF recorreu, sempre que necessário, com os objetivos de questionar, propor e exigir.

Manteve-se, ainda, o **atendimento e o apoio aos muitos professores que recorreram aos seus sindicatos** para resolverem variadíssimos problemas, os que a pandemia desnudou e agravou, ou os que contrariavam a efetivação dos direitos que, por causa da situação de saúde pública, começaram a ser postos em causa.

A síntese do período mais agudo está feita, mas o Congresso não poderia deixar de **registar a capacidade que a FENPROF e os seus sindicatos demonstraram de, rapidamente, se adaptarem a um contexto novo**, mantendo uma forte intervenção sindical em todos os domínios, mesmo que, por vezes, tal não fosse percecionado por muitos docentes ou pela opinião pública.

3.2. A FENPROF no plano interno

O trabalho desenvolvido no âmbito da FENPROF, pelos seus sindicatos e, destes, de forma articulada, entre si, é primordial para o reforço da organização e decisivo para a melhoria da eficácia da ação em defesa dos docentes e, de forma geral, da Escola Pública, bem como dos investigadores. **É crucial continuar a desenvolver uma ação sindical centrada nas escolas, com o reforço da sindicalização**, mantendo e intensificando a intervenção dos dirigentes e delegados sindicais.

O elevado número de aposentações que vão ter lugar ao longo da década e a conseqüente renovação do corpo docente – podendo ser programada com cuidado, ou ameaçadoramente caótica – exigirão, também, a adaptação da estrutura sindical. Os quadros sindicais da FENPROF e dos seus sindicatos – que compõem uma estrutura de dirigentes, delegados e ativistas sindicais na ordem dos milhares – têm, nas suas características, acompanhado a tendência de envelhecimento, refletindo, em grande

Notas

medida, a composição do corpo docente de que emanam. Agora, porém, o desafio é outro, é o de **acompanhar a renovação e o rejuvenescimento do professorado português, com as vicissitudes que marcarão estes processos.**

Neste contexto, a FENPROF e os seus sindicatos têm procurado introduzir medidas nas suas organizações, nos vários patamares da estrutura, para irem ao encontro dessas preocupações. Nas direções sindicais têm sido eleitos docentes no ativo, traduzindo as **diversidades de género, idade, sector, região, vínculo, que existem no corpo docente, envolvendo, não só os que se destacam** na assunção das responsabilidades sindicais, como aqueles e aquelas que se salientam enquanto delegados sindicais, ou ativistas, nos respetivos sindicatos, que ganham evidência em processos de luta concretos.

Tem havido, naturalmente, a preocupação de **garantir quadros também do âmbito do ensino superior e da investigação, bem como do ensino particular e cooperativo**, onde a atividade sindical conhece dificuldades acrescidas, confrontando-se, muitas vezes, com a intolerância de entidades empregadoras que têm uma visão redutora da democracia, também autoritária no que respeita às relações de trabalho.

Desde o 4.º Congresso (maio de 1992) que a FENPROF passou a agregar e organizou os docentes que já não estavam no ativo. Após a publicação do ECD, foram desencadeadas lutas na defesa das suas pensões. No 11.º Congresso (maio de 2013) procurou melhorar e reforçar a participação destes docentes. É nesta sequência que, a partir da 1.ª Conferência de Docentes Aposentados (novembro de 2013) é criado o **Departamento de Docentes Aposentados (DA/FENPROF)**, que veio dar condições mais favoráveis à sua intervenção, incluindo a integração na Inter-Reformados da CGTP-IN.

Sendo a maioria das direções sindicais constituídas por dirigentes que cederam o seu crédito horário para acumulação por parte dos que assumem tarefas a tempo inteiro ou parcial, **importa encontrar as formas mais adequadas de envolvimento desses quadros na vida sindical**, desde logo na tarefa fundamental de trazer ao sindicato as preocupações e propostas dos professores das suas escolas e de levar às suas escolas as propostas e o trabalho do sindicato e da Federação, incluindo as

necessárias dinâmicas de mobilização.

As reuniões de escola são regra de ouro para os sindicatos da FENPROF, também como espaços de eleição de delegados sindicais e de dinamização de núcleos sindicais de base. É na escola, perante os problemas concretos que se faz a primeira intervenção, em regra a mais importante, quer estejam em causa questões locais, quer regionais ou nacionais.

Os **plenários e encontros** envolvendo dirigentes, delegados e ativistas sindicais, ou professores, educadores e investigadores em geral, são, também, espaços de discussão e debate fundamentais, momentos de formação sindical efetiva para todos, tanto os que ouvem, como os que intervêm e os que organizam; são, também, acontecimentos importantes para o fortalecimento de dinâmicas de unidade. É a participação no debate e no esclarecimento dos pares, em reuniões, plenários, nas lutas, na preparação e avaliação de cada uma delas, ou seja, é a prática sindical que (individualmente) faz os sindicalistas e (coletivamente) permite construir o sindicato e a Federação com as suas características e virtudes reconhecidas.

O trabalho sindical e a estreita ligação à escola e aos professores são, sem menosprezar outras iniciativas, incluindo as dedicadas a isso, **a melhor campanha de sindicalização que a FENPROF e os seus sindicatos podem fazer**. Se, complementarmente, houver uma boa resposta ao nível da informação e do apoio aos sócios, estará solidamente garantido o futuro da FENPROF como a necessária e mais representativa organização sindical dos professores de Portugal, uma federação que agrega cerca de 50 000 professores, no ativo e aposentados, do sector público e do privado, da educação pré-escolar, dos ensinos básico, de instituições de ensino superior e centros de investigação.

O cenário que se avizinha, a curto prazo, com a saída de milhares de professores, terá também **implicações nos números e nas taxas de sindicalização dos sindicatos da FENPROF**. É fundamental encarar este problema para o futuro do movimento sindical docente que, de um momento para o outro, verá, ele próprio, sair da profissão um enorme grupo de docentes que têm sido pilar da sua afirmação.

Também com o intuito de envolver novas gerações que irão chegar às escolas, **a informação e a comunicação sindicais, sempre fundamentais, tornam-se**

especialmente determinantes. Isso é ainda mais verdadeiro face às inúmeras fontes – algumas, pode dizer-se, de desinformação – hoje disponíveis, face à possibilidade que todos têm de aceder a uma multiplicidade de informação de qualidade muito diversa, por vezes falsa, mas na maior parte ao serviço dos interesses dominantes, manipulada de forma intencional e que fomenta percepções distorcidas dos acontecimentos e da realidade. A comunicação social dita tradicional, outrora detentora deste poder, reparte-o, cada vez mais, com uma panóplia de fontes, boa parte das vezes sem filtros. Toda esta realidade, em grande parte adversa a ideias progressistas e, em particular, ao sindicalismo, tem de ser tida em conta.

Os **movimentos ditos inorgânicos** são elementos que têm de ser considerados no espaço público. Organizados a partir ou em torno de causas por vezes justas, quase sempre fragmentadas, atingem, rápida e episodicamente, proporções assinaláveis. De espaço do primeiro desabafo, crescem, em determinadas circunstâncias, para significativas manifestações de insatisfação coletiva, não raras vezes, a reboque do carácter demagógico e populista do discurso aí adotado.

Coisas **diferentes de movimentos sociais identificados são os etiquetados de inorgânicos**, já mencionados, voláteis, desestruturados, acontecendo em torno de causas muito específicas, a maioria das vezes, cavalgando tendências e modas. Perante eles, de quando em vez, perdem espaço projetos de longo prazo, consolidados em reflexão, análise e experiência, nomeadamente os projetos coletivos, revolucionários, solidários e intergeracionais. Não é um fenómeno novo, mas acentua-se a uma velocidade vertiginosa e dificulta a capacidade de resposta, também do movimento sindical. Aliás, é importante observar que aqueles movimentos descritos como inorgânicos, beneficiando, frequentemente, da especial atenção da comunicação social dominante, escolhem momentos de maior mobilização para surgirem ou ressurgirem e, na prática, dividirem. É um forte indício de que, pelo menos alguns deles, terão muito pouco de “inorgânico”.

Reconheça-se que **haverá os que podem ser genuinamente espontâneos e não estarem motivados por razões antissindicais**. Outros são, sem dúvida, projetos intencionais de poder que navegam à vontade no caos da desinformação, o

que esta pandemia da COVID-19, até por ter forçado uma maior disponibilidade para o digital e as redes sociais, também tem ajudado a medrar. Entre estes, há projetos ligados a extremismos que cultivam medos artificiais, criam inimigos internos e externos, promovem sentimentos negativos e, claro, na sequência do que fomentam, anunciam soluções miríficas e salvadores “abençoados”. Alimentam-se do caldo das crises, das incertezas, da globalização da pobreza, do aumento das desigualdades, da precariedade, da indiferença, da anatematização do que é diferente.

As redes sociais e os seus influenciadores, as plataformas de notícias falsas criadas de forma intencional e com imensa capacidade de penetrar em públicos muito variados, de moldar opiniões, de alterar tendências de voto, resultados eleitorais, destruir pessoas e promover outras são parte incontornável do quadro comunicacional nos nossos dias. Amiúde, funcionam também como instrumentos de divulgação e de angariação de adeptos do “inorgânico”. São **realidades que é preciso ter em conta, que todos os dias atuam com impactos ineludíveis para a atividade sindical e, em particular, para a mobilização**, o que também não é estranho à sua divulgação. São realidades que têm erodido significativamente estruturas tradicionais de poder e as formas experimentadas de mobilização, levando à diluição ou desaparecimento, um pouco por todo o mundo, de referências que poderiam pensar-se definitivamente estruturadas e ancoradas em projetos consolidados.

No plano comunicacional, a FENPROF tem nas **revistas Jornal da FENPROF (JF) e JF SUP (suplemento para o ensino superior e a investigação), e nas suas páginas web e das redes sociais**, importantes instrumentos de divulgação dos seus posicionamentos, documentos e iniciativas. Também as newsletters que os sindicatos reenviam, reforçando ou acrescentando a sua própria atividade informativa, são úteis meios de comunicação e informação. Complementando o contacto, as páginas, as revistas e jornais dos sindicatos, não se limitam a replicar, mas somam, muitas vezes, capacidade de divulgação das posições sindicais.

Não isenta de fundadas críticas, é de reconhecer que a **comunicação social escrita, televisionada e radiofundida, divulga muitas posições e iniciativas da FENPROF**, solicitando, por vezes, a intervenção de dirigentes da federação, com intenso destaque e exigência acrescida para

o secretário-geral. São meios fundamentais que há que continuar a utilizar e potenciar, mas, evidentemente, justificam-se novas abordagens nesta área. Neste sentido foi, por exemplo, inserido na estrutura da FENPROF trabalho de assessoria de imprensa que deverá continuar a ser potencializado e melhorado.

É importante **conjugar o conteúdo político-sindical da mensagem que se pretende transmitir, razão basilar da sua necessidade, com a diversidade e inovação dos múltiplos meios e formas que hoje existem para o fazer**.

Sem prescindir da sua intencionalidade, a mensagem deverá prosseguir uma estratégia de maior organização, sendo melhorada, aperfeiçoada, sintetizada, de forma a potenciar a circulação também noutras plataformas de comunicação, nomeadamente nas redes sociais. É uma tarefa que não é fácil. Sabe-se que, cada vez mais, as pessoas são compelidas a procurar mensagens simples, ou mesmo simplistas. Nem sempre, no entanto, a simplificação é compatível com a contextualização e a fundamentação necessárias e adequadas, isto é, para além do soundbite.

A FENPROF tem uma imagem com a qual muitos professores se identificam.

Atualmente, também é uma “marca”, que pode e deve ser potencializada. Isto significa que tem uma identidade própria e que os professores se reveem nos valores que defende e protagoniza. A isto deve-se, também, a conquista de um espaço relevante, diferenciado e consolidado, reconhecido pelos interlocutores na área da Educação e por influentes órgãos de comunicação social.

Projetar o nome e a imagem da FENPROF implica, além da intervenção no plano reivindicativo e negocial, **criar e promover eventos de outras naturezas que afirmem a Federação entre os professores**, cativando os que neles se reveem, e na sociedade em geral. Vale a pena, a título de exemplo, destacar aqui três iniciativas com reconhecido sucesso, que merecem continuidade, e que dão argumentos para que outras possam ser consideradas e promovidas, mesmo não sendo este o núcleo da atividade da FENPROF: o prémio literário, Urbano Tavares Rodrigues, e o de poesia, António Gedeão, atribuídos em anos alternados, e a Corrida Nacional do Professor e da Educação. São eventos que se têm consolidado e que estão a marcar uma agenda que se justifica continuar e que poderão servir de inspiração para outros.

Notas

Merecem também **referência atividades que envolvem as escolas e que a FENPROF também tem desenvolvido.**

Recentemente, em homenagem ao 25 de Abril, foi colocado um mural em Peniche, junto ao Museu Nacional Resistência e Liberdade, com painéis elaborados em escolas de todo o país; já antes se tinham realizado iniciativas como a divulgação, em pacotes de açúcar, de desenhos de alunos sobre os seus professores e, também a Caravana em Defesa da Escola Pública, que percorreu o país, contou com exposições dos alunos, em diversos domínios, mostrando à população que nas escolas públicas se faz muito e bem para além da atividade letiva, apesar de todas as dificuldades que se conhecem.

No domínio do **apoio aos sócios, incluindo o jurídico**, sendo responsabilidade, principalmente, dos sindicatos da FENPROF, não deverão os seus funcionamentos deixar de ser articulados, conjugando as potencialidades de serviços tão relevantes para os trabalhadores representados e para a ação dos sindicatos e da FENPROF.

Os **gabinetes jurídicos e os respetivos juristas são fulcrais** no apoio prestado aos sócios dos sindicatos que os procuram para resolução dos seus problemas, muitas vezes a carecer de respostas mais imediatas. Os aumentos do volume de trabalho dos docentes e investigadores e da litigância nos locais de trabalho exigem manter e reforçar esta área do apoio e da ação jurídica. Ela deve funcionar com cada vez maior qualidade e com celeridade, emprestando a confiança que é essencial às organizações e aos trabalhadores representados.

Mas também ao nível da FENPROF, o respetivo **departamento jurídico**, constituído a partir dos sindicatos, é um instrumento fundamental para a intervenção sindical, para a tomada de posições e construção de propostas, bem como no apoio a negociações. Neste domínio, continua também a ser preciso dar passos para reforçar o apoio jurídico à direção sindical, incluindo a eficiência e tempestividade das suas respostas.

Como se vê, a área jurídica é uma área que apoia, também, a atividade sindical. Por isso a coordenação entre sindicatos da Federação e, em alguns domínios, com outras estruturas do movimento sindical unitário (MSU), é de grande relevância. **O trabalho articulado favorece a intervenção dos departamentos jurídicos de cada sindicato, fortalece**

as respostas dadas e deve permitir a rapidez necessária, também no apoio dado à organização, quando, especialmente em certos momentos de contestação, se exigem respostas tempestivas.

Não se defende, de todo, um sindicalismo prestador de serviços. Não obstante, há que responder aos muitos e diversificados pedidos de apoio e outras solicitações de muitos associados dos sindicatos. Há, também, que fazer frente à concorrência feita por outras organizações que pouco mais são do que fornecedores de alguns serviços, oferecendo descontos ou promovendo ações de formação contínua, como eixos centrais da sua atividade. É inegável que, com esses argumentos e mesmo postergando, as mais das vezes, a ação sindical, acabam por convencer alguns professores a associarem-se, o que não pode deixar de ser considerado com os devidos cuidados pela FENPROF e seus sindicatos.

Nestas circunstâncias, mas também pelos benefícios que permitem, **as regalias aos sócios devem merecer atenção.** São serviços ou condições oferecidas ou mediadas pelos sindicatos, através de protocolos firmados para o efeito, por exemplo com empresas ou outras entidades, e que devem ser multiplicados, diversificados e alargados para o âmbito nacional. As iniciativas dos sindicatos nestes domínios podem ser potencializadas pela dimensão do conjunto da FENPROF, tanto porque ela se torna muito interessante para empresas e outras entidades, como pela expressão nacional dos benefícios disponíveis para os associados que pode ser disponibilizada. Assim se contribuirá, também, para o bem-estar dos associados dos diferentes sindicatos da FENPROF, para a sindicalização de novos sócios e para a fidelização dos outros às suas organizações de classe.

A **formação contínua** é, sem dúvida, uma área que deve merecer um empenho especial, também ao nível da Federação, uma vez que os seus sindicatos já prestam, em geral, grande cuidado a esta frente. Defende a FENPROF que a formação contínua, sendo um dever, é também um direito dos professores. Como tal, deve ser gratuita, posição de que a FENPROF não abdica, e deve ser centrada na escola. Defende, também, que deve constituir um instrumento para a melhoria da qualidade do ensino e da escola. Para isso é fundamental que se criem tempos adequados, que não constituam mais uma

sobrecarga de horas, ademais com pouco proveito ao nível da condição profissional dos docentes.

Neste domínio, o **Centro de Formação Professor José Salvado Sampaio foi criado pela FENPROF em 2021**, recuperando, de certa forma, alguns dos objetivos do extinto Instituto Irene Lisboa. Tem como propósito geral intervir na formação contínua de docentes, segundo os princípios já citados, articulando esforços entre os sindicatos, sem contudo pretender, por qualquer forma, substituir-se ao papel que eles têm tido e continuarão a ter na organização e oferta de formação contínua, sindical e outra.

Neste sentido e pelo segundo ano consecutivo, o Centro promove **ciclos de debates e cursos de formação creditada** que permitem a valorização do exercício da atividade profissional e a realização de formação creditada para efeitos de progressão na carreira. Os debates promovidos nestes ciclos têm abordado diversos temas, como democracia nas escolas, municipalização da educação, acesso ao ensino superior, rejuvenescimento e aposentação do corpo docente, inclusão, novas experiências pedagógicas, *bullying*, língua portuguesa e outros. Prosseguir este projeto e articulá-lo com os centros de formação de cada um dos sindicatos são propósitos a manter e a consolidar.

A **formação sindical** é outra área estratégica. A formação de dirigentes e delegados sindicais deverá fazer parte dos planos de atividades, desde logo, dos sindicatos, como em regra vem sucedendo, que devem dinamizá-la e, quando possível, articular e partilhar ações entre eles. É um investimento muito pertinente para a renovação sindical e, antes disso, para a capacitação dos quadros. Trata-se de um processo que deverá ser contínuo e permanente. Deve possibilitar a aquisição e a produção de conhecimentos, de forma a permitir aos participantes a necessária preparação para o trabalho político e sindical.

Sendo estas responsabilidades, em primeira linha, dos sindicatos, a FENPROF, **articulando, ou promovendo iniciativas nacionais como encontros, conferências, seminários, debates e outras**, tem também uma intervenção saliente, incluindo na possibilidade que abre de contactos, discussão e troca de experiências entre dirigentes e delegados sindicais de diferentes regiões.

3.3. Organização e relacionamento

As **atividades setorial e intersetorial** são estruturantes no funcionamento e no posicionamento da FENPROF. É importante que operem em sinergia e que a comunicação entre setores seja o mais efetiva possível.

Os setores têm, obviamente, problemas específicos. São sentidos, geralmente, de uma forma muito viva, o que acrescenta razões à necessidade de intensificar a atividade setorial. Isto deve acontecer em, pelo menos, dois planos: o da **atividade das coordenações setoriais e o da organização de iniciativas como encontros, conferências, colóquios, debates e outras** iniciativas que favoreçam o aprofundamento da análise e discussão dos problemas mais marcadamente setoriais.

A maioria dos ataques à profissão docente, contudo, são transversais, atingindo vários ou todos os setores, ainda que às vezes com particularidades que não são, por assim dizer, a essência. Por exemplo, a precariedade, um dos mais fortes ataques à condição profissional, o que faz dela um problema de todos, é uma realidade marcante que flagela milhares de docentes – e a generalidade dos investigadores – em todos os setores de educação e ensino. Contratos a prazo prolongando-se por anos, ou por décadas, são uma situação muito negativa e, lamentavelmente, conhecida em todos os setores, fruto de opções políticas que são de caráter geral e não exclusivas de um ou de outro setor.

Para **ilustrar o caráter transversal de muitos dos ataques**, poderíamos juntar aqui os que visam a desestruturação e o embaratecimento das carreiras, a intensificação e sobrecarga de horários de trabalho, com recurso a abusos e ilegalidades, ou ainda as medidas que têm vindo a provocar o envelhecimento dos corpos profissionais, como os docentes, começando no progressivo aumento da idade para a aposentação, uma imposição transversal que, inclusivamente, extravasa os setores em que laboram docentes e investigadores.

Os **departamentos e as frentes e grupos de trabalho organizados na esfera da FENPROF** desenvolvem um trabalho que também é essencial. Algumas destas estruturas têm funcionado em permanência, outras, como algumas frentes de trabalho, não têm essa regularidade. A sua atividade

permite aprofundar conhecimento e informação sobre diferentes matérias, contribuindo com propostas e apoiando, em particular, o secretariado nacional, na discussão e na tomada de posições. É sempre possível e muitas vezes desejável reorganizar e redimensionar esta estrutura interna no sentido de a conseguir tornar mais operacional, mais capaz de prestar o apoio que é suposto. Trata-se de um debate que nunca está fechado e que deve ser relançado oportunamente pelos novos órgãos da FENPROF.

O **relacionamento institucional** é indispensável para a vida e para a ação da FENPROF e de todo o movimento sindical. Estabelecer relações, fortalecer diálogos, criando empatias com diversos públicos, são responsabilidades que a FENPROF sempre assumiu. O trajeto desta Federação sempre foi de resistência, mas também de proposição e afirmação, na defesa dos professores e de todo o sistema educativo, com destaque para a Escola Pública. O percurso exigiu sempre da FENPROF a participação e a intervenção em todos os locais onde se discutem e projetam as políticas, não só educativas, mas todas as que têm impactos no país e que, de forma dinâmica, se influenciam mutuamente.

É assim que a FENPROF ocupa e continuará a ocupar, de forma ativa e interveniente, os **espaços institucionais de participação** onde já tem assento, com destaque para o Conselho Nacional da Educação.

É necessário **manter abertas as portas do diálogo e da negociação, em especial com os ministérios que intervêm nas políticas educativas**, Educação, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, mas também, com as devidas adaptações, Finanças, Administração Pública, Saúde e Trabalho e Segurança Social.

Muito importantes, ainda, o contacto, o diálogo e a apresentação de propostas e pontos de vista, solicitações de intervenção ou informações, junto de todos os **órgãos de soberania ou do Estado**: Presidência da República, Governo, Assembleia da República, nomeadamente da sua Comissão de Educação e outras comissões especializadas, Provedoria de Justiça ou Procuradoria-Geral da República. Aliás, cumpre dizer que, como sucedeu nos últimos tempos, quando aquelas portas de diálogo e de negociação se fecham, é obrigatório insistir sem desânimo, sem ceder às estratégias de bloqueio, pressionando para que se reabram. Só

Notas

assim se torna possível avançar na solução de problemas, no respeito pela democracia e pelo estado de direito democrático.

No Parlamento o **contacto e a ligação aos grupos parlamentares** são fundamentais e estratégicos para a intervenção político-sindical, reconhecendo as diferenças entre eles e os distintos posicionamentos que têm assumido relativamente às questões da Educação e da Ciência e às exigências dos seus profissionais. Cabe, de qualquer modo, fazer uma ressalva no sentido de não abranger nesta preocupação de contacto e ligação grupos parlamentares, ou mesmo deputados sem grupo parlamentar, cuja matriz comporte valores racistas, xenófobos, homofóbicos ou, ainda, outras formas de discriminação.

É importante continuar a manter e aprofundar a **ligação com associações de pais**, nomeadamente com a Confederação das Associações de Pais (CONFAP) e com a Confederação Nacional Independente de Pais e Encarregados de Educação (CNIPE), com federações regionais e, mesmo, com associações de escola ou agrupamento com as quais seja possível estabelecer relações de cooperação.

Com a mesma disponibilidade, a FENPROF deverá manter contactos e diálogo com as **associações representativas de outros profissionais que intervêm no espaço escolar**, mas também, sem concessões no distanciamento em relação ao atual modelo de direção e gestão, de diretores das escolas públicas.

Não menos relevante, como se tem visto em torno de algumas temáticas, são as **organizações de natureza científica e profissional** de docentes. Por último, e não obstante algumas limitações que têm sido encontradas a este nível, há que promover contactos e diálogo, quer com as organizações representativas de estudantes do ensino secundário que estejam ativas, quer, neste caso com uma realidade mais consolidada, com as que representam alunos do ensino superior.

No ensino superior e na ciência, há que **procurar manter abertos canais de diálogo com os reitores das universidades e presidentes dos institutos politécnicos**, designadamente com o CRUP e com o Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos (CCISP).

Noutra vertente, deve prosseguir o diálogo profícuo e trabalho convergente que têm existido com as **organizações que**

representam investigadores científicos, incluindo bolsiros, como a Associação dos Bolsiros de Investigação Científica (ABIC).

Em diferente dimensão, também deverão manter-se contactos e, por vezes, trabalho convergente, como já tem sucedido, com várias **organizações ligadas à defesa do ambiente**. São campos de ação nos quais as perspetivas do trabalho dos professores na escola e da intervenção sindical têm grande interesse, nomeadamente em áreas prioritárias como a biodiversidade, o clima e fatores relevantes de saúde e segurança no trabalho, como a presença de amianto.

A FENPROF ocupa, hoje, no contexto internacional, um lugar importante, essencialmente pelo reconhecimento da sua capacidade de intervenção e mobilização junto dos docentes e investigadores portugueses. Isto vem permitindo o **reforço da visibilidade e da intervenção no plano internacional**. A FENPROF mantém uma intensa atividade, com relações bilaterais e multilaterais, com organizações das várias regiões do mundo, em particular, Europa, África, América Latina e Caribe, uma atividade construída ao longo de décadas, à qual cabe dar continuidade.

A **Internacional da Educação (IE)** é uma grande organização que reúne 384 sindicatos da educação, oriundos de 178 países e territórios. A FENPROF é membro fundador e integra, desde 2015, o respetivo comité executivo, órgão constituído por 26 membros eleitos, provenientes de diferentes regiões do mundo. A FENPROF tem também assento no Comité Executivo do Comité Sindical Europeu para a Educação (CSEE/IE Europa) e em dois dos seus conselhos consultivos: o Comité Consultivo do Ensino Superior e da Investigação e o Comité para a Igualdade. Integra, igualmente, a Direção da Federação Mundial dos Trabalhadores Científicos (FMTC) e mantém empenhada participação, em conjunto com outras organizações sindicais, em vários Fóruns Sociais Mundiais.

A FENPROF continuará a ter como prioritários o reforço do envolvimento e a ação convergente no plano europeu, com particular proximidade aos países do sul. Porém, na **lista de prioridades e solidariedade reforçadas** importa destacar países, povos e professores e educadores da América Latina e de África.

A FENPROF reafirma as suas responsabilidades na **Confederação Sindical da Educação dos Países de Língua Portuguesa (CPLP-SE)**, organização cuja

coordenação é, hoje, responsabilidade da Federação. Pretende-se continuar a afirmar esta estrutura junto dos órgãos executivos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), isto é, da sociedade e dos trabalhadores da educação de cada um dos respetivos países, refirmando-a, também, como elemento chave para o desenvolvimento político, social e económico.

São muitos os **contextos e organizações nacionais e internacionais** em que a FENPROF participa, com maior ou menor intervenção, pelo que se revela essencial divulgar mais e melhor a sua ação neste âmbito, prestigiando, ainda mais e justamente, a Federação.

Num momento em que a pandemia da COVID-19 teve um impacto devastador na educação, com a UNESCO a estimar mais de 1,5 mil milhões de estudantes a serem afetados pelo encerramento das escolas em 165 países, correspondendo a cerca de 87% de todos os alunos inscritos, o **aprofundamento e o fortalecimento dos laços de solidariedade entre todas as organizações sindicais à escala mundial** é uma necessidade ainda maior. Estima-se que a pandemia afetou, também, mais de 63 milhões de professores e um grande número de outros trabalhadores da educação. A solidariedade dos docentes e investigadores de Portugal e da sua mais representativa organização sindical é necessária e de grande significado, tratando-se de áreas do trabalho com a relevância social que se lhes reconhece.

A **luta por uma sociedade mais justa e a desmontagem de modelos neoliberais** são desígnios do movimento sindical internacional, exigindo o empenho, a capacidade de resistência tenaz e o reforço da cooperação internacional. Exige olhar para as realidades de cada país, perceber os danos e os dramas que resultam das situações enfrentadas e manter um olhar solidário e interventivo, dentro dos limites possíveis.

A FENPROF sempre assumiu esse compromisso. Dentro das suas possibilidades, tem prestado **ajuda e solidariedade** às situações que se vivem, por exemplo, na República Árabe Saharaui Democrática, na Palestina e em todas as regiões do mundo, onde se perpetuam injustiças, ilegalidades, bloqueios e desrespeito pelos povos e pela condição humana e se impõe a denúncia contra a violação dos direitos humanos e a repressão

e perseguição dos povos por potências opacas.

A solidariedade internacional é algo a que a FENPROF dá primazia, com a noção das limitações financeiras ao seu desenvolvimento. Assim o evidenciam, também, outros exemplos de solidariedade como o de Timor-Leste, antes e na sequência da independência, de Moçambique, por causa das consequências de destruidores fenómenos atmosféricos, ou de Cabo Verde, após a erupção vulcânica na Ilha do Fogo.

O 14.º Congresso da Federação Nacional dos Professores reafirma, para a FENPROF, uma matriz sindical de classe, da luta e do protesto necessários, mas também e sempre da proposta e da disponibilidade negocial, da solidariedade e não do corporativismo. Assume, também, a insubstituível importância da reflexão sobre a política educativa, porque, nem a Escola, nem a Educação, nem o Professor ou o Investigador podem ser vistos de forma atomizada, isolados da sociedade e das políticas que a dirigem e configuram. Bem pelo contrário, eles e os seus papéis profissionais e sociais mergulham na sociedade e transformam o país que temos e o que aspiramos ser. São estas opções e as marcas indeléveis da luta consequente e da reflexão, que permitem à FENPROF, Federação Nacional dos Professores, continuar a ser a organização de professores mais representativa do país, respeitada aos níveis nacional e internacional. Representativa, combativa e interventiva!

3.4. A FENPROF e o movimento sindical unitário

Reforçar a relação e cooperação com o MSU, tanto no plano nacional, como no plano internacional, foi e é um eixo estratégico da FENPROF. No plano nacional sempre foram estabelecidas relações de cooperação em diversos níveis. Elas incluem a filiação em estruturas de nível superior, mas também a procura de plataformas de ação que permitam lutas comuns, com objetivos convergentes, alguns de natureza mais conjuntural, outros de maior alcance.

Há um **princípio de unidade dos trabalhadores que leva a ação da FENPROF e dos seus sindicatos também para fora dos seus âmbitos de representação profissional**, assumidamente ao arripio do corporativismo e que visa a intervenção por objetivos mais amplos, comuns a muitos ou mesmo a todos os trabalhadores. Independentemente de divergências

pontuais ou por vezes até estruturais, a FENPROF preza muito a construção que tem de ser permanente da unidade entre estruturas sindicais.

A FENPROF, desde a sua fundação em 1983, tem com a **CGTP-IN** um relacionamento privilegiado que resulta da real identificação dos projetos sindicais que partilham, da visão de transformação da sociedade e da assunção partilhada da importância do trabalho e dos trabalhadores, da troca intensa e enriquecedora de experiências e de saberes e da promoção de ações e lutas comuns. É um caminho que a FENPROF fez e faz com a CGTP-IN e que pressupõe, também, o reconhecimento frontal do caráter essencial da solidariedade entre os trabalhadores (os do ativo, mas também os reformados e aposentados). É um caminho, ainda, que deu e dá contributos inestimáveis para a melhor compreensão dos contextos e realidades com que, diariamente, nas escolas, os professores se confrontam.

A relevância deste relacionamento – que, mais do que isso, é fazer parte, e parte relevante, da grande central dos trabalhadores portugueses – é bem demonstrada pelo facto de **todos os sindicatos da FENPROF, hoje, integrem a CGTP-IN e estarem profundamente implicados na sua vida e atividade**, quer no plano nacional, quer nos planos distritais, através da participação nas uniões dos sindicatos.

A adesão dos sindicatos da Federação à CGTP-IN foi um processo estimulado, desde cedo e, hoje, plenamente reconhecido como um **ganho sindical também para os docentes e investigadores**. Escolha individual e democrática dos sindicatos, permitiu, ao longo destes anos, uma maior capacidade de intervenção sindical na defesa dos professores e na construção de Escola Pública de Qualidade e Inclusiva.

Enquanto plataforma que congrega um diversificado conjunto de sindicatos, a maior parte membros da CGTP-IN, a **Frente Comum dos Sindicatos da Administração Pública** (FCSAP), em que participa a maioria dos sindicatos da FENPROF, tem sido um espaço de convergência na elaboração de propostas e na coordenação de ações de luta de todos os trabalhadores da administração pública, a partir do qual se procuram articular reivindicações e lutas que as sirvam, em torno de matérias que são transversais e afetam a generalidade dos trabalhadores do setor público. Temas como a valorização dos salários e,

Notas

neste domínio, a sua atualização anual, a valorização das carreiras e das profissões no setor público, o combate à precariedade, a defesa dos serviços públicos e das funções sociais do Estado, a defesa da ADSE, são exemplos de matérias do âmbito transversal da administração pública, e não do plano estritamente setorial, como o dos docentes e investigadores, ou de outros setores profissionais.

Pela importância que tem a articulação e a convergência entre os diversos sindicatos representativos, designadamente em aspetos que são estruturantes no setor, tendo, por isso, implicações em todas as profissões e respetivas carreiras, é necessário **aprofundar a reflexão sobre os problemas que os professores partilham com os restantes trabalhadores da administração pública**, assim como sobre a importância da sua mobilização em processos de luta comuns. Ao mesmo tempo, importa, também, contribuir para melhorar as condições de organização e

funcionamento da FCSAP, pois, participando nesta frente comum seis dos seus sete sindicatos, a FENPROF não se pode alhear dela ou colocar-se numa posição de equidistância em relação às outras duas plataformas que intervêm neste âmbito, ambas constituídas por estruturas da UGT.

Reforçar a ligação ao MSU, aumentando os níveis de participação e envolvimento dos professores e educadores em lutas conjuntas ou convergentes, criando condições para uma melhor compreensão da realidade social é um caminho que a FENPROF continuará a trilhar e esse é o compromisso que o Congresso volta a assumir.

A década que já se iniciou está repleta de exigentes desafios. As mudanças profundas que se vão operar na composição do corpo docente e noutras dimensões da profissão implicarão **grandes alterações também na organização sindical docente**, a formação de novos quadros, a necessidade de

conciliar rapidez e substância na resposta, mudanças com o recurso a diversas plataformas e meios de comunicação...

Um trabalho difícil, necessário e exaltante que não deverá esquecer as grandes lições do passado que permitiram ao movimento sindical de classe, em Portugal, ter 150 anos de vida e ser a força que é hoje, apesar de muitos terem sentenciado o seu fim que anunciavam pelo virar do milénio. Um trabalho difícil, necessário e exaltante que marca **a matriz sindical da Federação Nacional dos Professores (FENPROF), distinguindo-a na profusão de organizações sindicais de docentes** existentes em Portugal.

Tal como no passado, será com a nossa matriz sindical, com olhar crítico e com atenção à novidade, que seremos força de futuro.

É com confiança que enfrentamos o futuro.

Lista de siglas e acrónimos:

AR	Assembleia da República	LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
CCT	Contrato coletivo de trabalho	MCTES	Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
CEEC	Concursos de estímulo ao emprego científico	ME	Ministério da Educação
CIM	Comunidades intermunicipais	MSU	Movimento sindical unitário
CNE	Conselho Nacional de Educação	MTSSS	Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social
CRP	Constituição da República Portuguesa	OE	Orçamento do Estado
CRUP	Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas	PIB	Produto interno bruto
EAE	Ensino artístico especializado	PREVPAP	Programa extraordinário de regularização dos vínculos precários na administração pública
ECD	Estatuto da Carreira Docente	RAA	Região Autónoma dos Açores
EP	Ensino profissional	RAM	Região Autónoma da Madeira
EPC	Ensino particular e cooperativo	RJIES	Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior
EPE	Ensino português no estrangeiro	SCTN	Sistema científico e tecnológico nacional
FCSAP	Frente Comum dos Sindicatos da Administração Pública	SPE	Sindicato dos Professores no Estrangeiro
FCT	Fundação para a Ciência e a Tecnologia	SPM	Sindicato dos Professores da Madeira
IE	Internacional da Educação	SPRA	Sindicato dos Professores da Região Açores
IES	Instituições de ensino superior	SST	Segurança e saúde no trabalho
IPSFL	Instituições privadas sem fins lucrativos		
IPSS	Instituições particulares de solidariedade social		