

N.º 14 (nova série) JANEIRO 1979/Preço 30\$00

o professor

SINDICALISMO DOCENTE

**Zona Centro:
A vida Sindical
em debate**

**Sobre a Federação
de Sindicatos
dos professores**

**Sindicatos propõem
novos vencimentos
e melhoria
das regalias sociais
para os trabalhadores
da Função Pública**

**A REESTRUTURAÇÃO
DAS FACULDADES
DE LETRAS**

**1979
ano
internacional
da criança**

**1979: A NECESSIDADE
DE UMA NOVA POLÍTICA
NA EDUCAÇÃO**

o professor

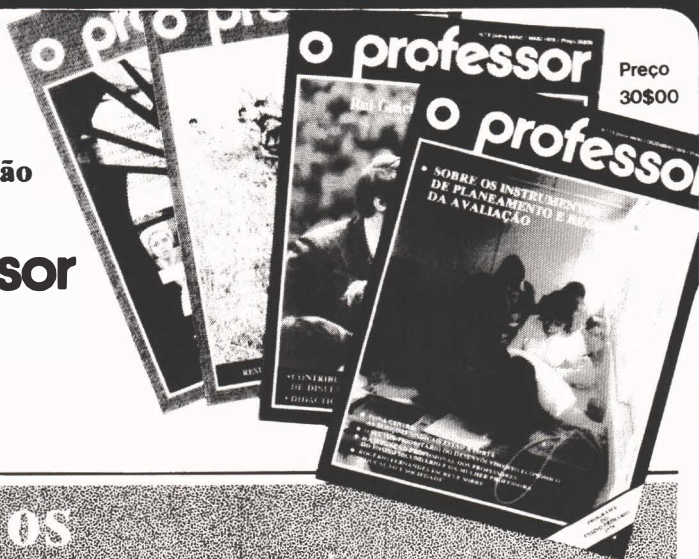


Revista
mensal
de Educação
e Ensino

Assine o professor

TABELA DE ASSINATURAS
(12 Números)

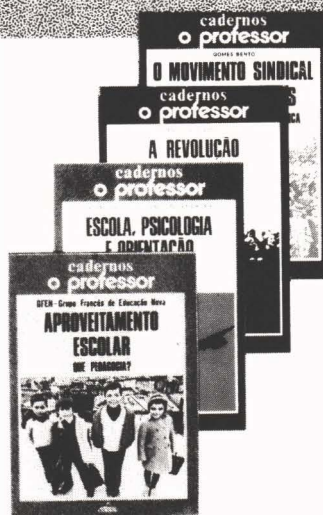
	VIA NORMAL	VIA AÉREA
Continente e Ilhas	270\$00	270\$00
Espanha	300\$00	336\$00
Ex-colónias e Brasil	300\$00	480\$00
Europa	438\$00	510\$00
Outros países	438\$00	618\$00



Preço
30\$00

cadernos o professor

- **O MOVIMENTO SINDICAL DOS PROFESSORES.**
Finais da Monarquia e 1.ª República.
Gomes Bento – preço: 90\$00
- **A REVOLUÇÃO PORTUGUESA E A EDUCAÇÃO**
António Teodoro – Preço: 90\$00
- **ESCOLA PSICOLOGIA E ORIENTAÇÃO**
N. Barthes, C. Coulbaut e D. Lemercier – Preço: 100\$00
- **APROVEITAMENTO ESCOLAR
que Pedagogia?**
GFEN – Grupo Francês de Educação Nova – Preço: 195\$00



SEPARATA o professor

- **IDEIAS GERAIS SOBRE ALIMENTAÇÃO RACIONAL**
Emílio Peres – Preço: 20\$00
- **PLANEAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM** – Preço: 120\$00

CD a distribuição



o professor

REVISTA MENSAL • N.º 14 • NOVA SÉRIE • JANEIRO 1979

EDITORIAL 2

ACTUALIDADE

MARIA HELENA MATEUS A Reestruturação das Faculdades de Letras imposta pelo Governo
– algumas considerações 4
J. T. Acerca de um demagógico Congresso 8

VITOR FARIA E SILVA Que rumos para a Federação?
ANA CARITA ■ Sobre os projectos de Estatutos 10
■ Sobre os projectos de Plano de Acção 13

MATILDE ROSA ARAÚJO 1979 – Ano Internacional da Criança 15

PAULO VARELA GOMES As demissões na Direcção do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa 18
Proposta Reivindicativa dos Sindicatos dos Trabalhadores
da Função Pública 20

OPINIÃO

ANTÓNIO TEODORO 1979: A necessidade de uma nova política na educação 23

ALFREDO REIS Três tópicos sobre o ensino unificado 29

REPORTAGEM

CABRAL PINTO Jamahiriya Árabe Líbia Popular Socialista: o ensino entre a tradição e a revolução 32

ESTUDOS

J. SALVADO SAMPAIO O sector prioritário do desenvolvimento económico (II) 37

UM POVO, UMA CULTURA

ANÍBAL FALCATO Festas do Povo em Campo Maior 42

MESA REDONDA

FERNANDA CAMPOS, DINIS Zona Centro: a vida sindical dos professores em debate 44
CABRAL, JOÃO RAMOS
E AUGUSTO MONTEIRO

DOCUMENTOS

Programa do Ensino Primário 1978 (cont.) 51

ENTREVISTA

MARCEL POSTIC «As classificações atribuídas aos professores só podem servir para diferenciar
os candidatos a uma primeira colocação» 54

NOTÍCIAS/COMENTÁRIOS 56 a 59

■ Escola Marquês de Pombal: debate sobre os cursos complementares ■ A técnica
didáctica na RS Checoslováquia ■ Os professores da região da Madeira elegem a sua
direcção sindical ■ Acção de apoio aos professores da opção Desporto ■ Da Imprensa
regional

PONTO DE MIRA 60

LEGISLAÇÃO 63

TODOS OS ARTIGOS ASSINADOS
SÃO DA RESPONSABILIDADE
DOS SEUS AUTORES



FOTO DA CAPA:
JORGE
PALHA

DIRECTOR: António Teodoro

SUBDIRECTORES: Maria Júlia Jaleco • Maria do Céu Araújo

Conselho de Redacção: Alfredo Reis • Almeida Felizes • António Graça • António Teodoro
• Cabral Pinto • Dulce Rebelo • Eduardo Vasconcelos • Elizabete Oliveira • Elsa Oliveira
• Helder Pacheco • Inês Borges • João Alpiarça • J. Salvado Sampaio • Manuel Matos • Maria
do Céu Araújo • Maria Júlia Jaleco

Secretária de Redacção: Manuela Agostinho

Responsável Gráfico: Jorge Palha

Propriedade: Edições o Professor

TIRAGEM: 7500 exemplares

Redacção • Administração: Avenida Estados Unidos da América, 127-r/c – Lisboa • **Delegações:** Rua Augusto Luso, 68-1.º – Porto, Rua do Corpo de Deus, 40
– Coimbra • **Composição e Impressão:** Heska Portuguesa – Rua Elias Garcia, 27 – Venda Nova – Amadora • **Distribuição e Assinaturas:** CDL – Central
Distribuidora Livreira, SARL, Avenida Santos Dumont, 57-2.º – Lisboa-1 • **Publicidade:** Av. Santos Dumont, 63-A, telef. 77 69 36 – Lisboa-1

Editorial

1979 – Ano Internacional da Criança. Um ano que, pela situação existente, promete ser muito duro para as crianças (e para todos) portuguesas. Duro pelo agravamento das condições de vida e de estudo para milhares e milhares de crianças e jovens; duro pelas lutas difíceis que o nosso povo terá de travar para manter vivo os caminhos de Abril consignados na Constituição da República.

Nos últimos meses de 1978 entrou em função um novo Governo que pela sua composição, programa e prática política mostra-se claramente incapaz de fazer sair o País da crise política, económica e financeira em que se encontra. Pelo contrário, estamos convictos que a agravará.

No plano da educação, o que se retira do programa e composição do Governo é um previsível maior agravamento da situação do ensino.

O Programa deste Ministério caracteriza-se por ser o mais pobre e seguramente o mais mal feito de todos quantos existiram desde o 25 de Abril. Mais parece um capítulo dos chamados Planos de Fomento de tão má memória, o que para um governo que se reclama de «competências» não está nada mal. Em próximo número, pensamos publicar em **o professor** uma análise mais detalhada deste programa.

No domínio da equipa responsável pelo (novamente) MEIC, a sua composição agravou-se relativamente a governos anteriores, mesmo desconhecendo-se o sentido da actuação do ministro. Por um lado, a permanência de Rudolfo Begonha na juventude e desportos e da equipa responsável pelo ensino superior significa um esforço no prosseguimento da política elitista e antidemocrática adoptada de há dois anos e meio a esta parte. Por outro lado, a (re)entrada

de Maria Alice Gouveia (que já estivera anteriormente na Direcção-Geral do Ensino Secundário, onde se salientara pela sua oposição às medidas inovadoras introduzidas no sistema escolar, acabando por ser afastada pelo próprio Sottomayor Cardia, que a nomeara) para a secretaria de Estado do Ensino Básico e Secundário pode significar a tentativa de certos sectores da Igreja Católica alargarem ainda mais o seu controlo sobre os conteúdos do ensino. Significativo que o Programa do Governo contenha expressamente a necessidade da revisão dos programas escolares dos ensinos básico e secundário.

Mas não é propriamente no capítulo respeitante à educação e investigação científica que o Programa é mais explícito quanto a este sector. É-o sim no capítulo respeitante à política económica e financeira, particularmente quando se refere à política orçamental do Estado. Pelo que aí é dito, prevê-se um decréscimo acentuado, correspondendo a pressões do Fundo Monetário Internacional (FMI), das despesas do Estado com os sectores sociais, designadamente com a educação, a saúde e a habitação. Aguardemos o Orçamento Geral do Estado (OGE), pois será aí que estará o **verdadeiro** Programa do Governo Mota Pinto.

Os responsáveis pelo Ministério apresentaram na Comissão Parlamentar de Educação em 20 de Dezembro p. p. um vasto conjunto de medidas legislativas que pensam publicar nos meses de Janeiro e de Fevereiro (no próximo número daremos a conhecer aos nossos leitores este «programa» a curto prazo). Das medidas anunciadas, que vão ao pormenor do despacho, salienta-se um conjunto importante de medidas

referentes a condições de trabalho dos professores e de outros funcionários das escolas. Não refutando a urgência da maioria dessas medidas, aguardamos com expectativa se, antes da sua publicação, os sindicatos virão a ser ouvidos sobre as matérias em questão.

No final do mês de Dezembro foram distribuídos pelas (algumas) escolas os projectos de **estatutos e plano de acção** para a Federação de Sindicatos dos Professores. Neste número, os nossos colaboradores Vítor Faria e Silva e Ana Carita fazem já uma apreciação crítica aos diferentes projectos apresentados. Não podemos, todavia, deixar passar em claro a exiguidade do prazo concedido para discussão nas escolas — sobretudo quando as direcções que mais se batem pela realização a curtíssimo prazo do Congresso Constituinte nada fazem para dinamizar o debate nas suas zonas —, bem como o facto da não aceitação pelas outras direcções das propostas de alteração apresentadas pelo Sindicato da Grande Lisboa impedir na prática uma discussão séria e enriquecedora dos documentos apresentados.

Tomando consciência dos riscos da constituição de uma Federação divorciada dos sindicatos e dos problemas dos professores, alguns milhares de professores de todo o País têm vindo a manifestar, pelas mais diversas formas, a sua oposição ao modo como as direcções dos Sindicatos do Norte, Centro e Sul pretendem conduzir o processo constitutivo da Federação. Impõe-se fortalecer e alargar este movimento de protesto, apresentando propostas claras que conduzam ao fortalecimento do movimento sindical docente em todos os seus níveis e estruturas.

António Teodoro

A reestruturação das Faculdades de Letras imposta pelo Governo

Algumas considerações

Maria Helena Mateus

Foi há poucos dias recusado pela Assembleia da República o projecto de decreto-lei 136/1, que tinha como objectivos a revogação do Decreto n.º 53/78 sobre a reestruturação das Faculdades de Letras, promulgado pelo II Governo constitucional, e a atribuição de capacidade às Faculdades para resolverem internamente as suas próprias reestruturações. A rejeição desta lei tem razões obviamente políticas; no entanto, ela dava corpo a várias objecções de carácter científico e pedagógico que foram feitas ao referido decreto, e sobretudo vinha ao encontro do legítimo desejo de autonomia manifestado por diversas vezes pela Universidade. Por outro lado, a completa uniformização a que ficam obrigadas as Faculdades de Letras de acordo com o referido decreto só pode contribuir para um abaixamento do nível científico e pedagógico das Escolas.

Sem querer abordar os problemas de fundo levantados pelas questões enunciadas (autonomia e função social da Universidade e das Faculdades de Letras, diversificação dos currículos, relação entre a investigação e a formação profissional, etc.), no presente artigo tenho apenas como finalidade apresentar sucintamente algumas observações sobre o teor geral do Decreto n.º 53/78, e sugerir alterações parcelares em

alguns currículos dos cursos de Línguas e Literaturas Modernas de modo a torná-los menos incoerentes e desactualizados. As sugestões apresentadas são portanto soluções de compromisso que não invalidam as críticas de fundo, nomeadamente no que respeita à vantagem de se manterem especializações nas diferentes áreas científicas, decididas pelos Conselhos Pedagógicos e Científicos das diversas Escolas.

O Decreto n.º 53/78

Uma análise mesmo rápida dos currículos estabelecidos para estas novas licenciaturas de quatro anos leva-nos imediatamente à conclusão de que lhes está subjacente um conceito de cultura «informativa», com base em acumulação de conhecimentos apreendidos em extensão. Este conceito está hoje ultrapassado, entendendo-se o estudo universitário como aquisição de instrumentos que formem o estudante para o exercício crítico e responsável da sua futura profissão.

Por outro lado, deve notar-se que os currículos não têm internamente a sequência necessária para preparar os alunos no sentido de uma especialização do seu interesse ou de uma formação para a futura vida profissional e que, tal como estão elaborados, em nada concorrem

para a interdisciplinaridade de que se fala no preâmbulo do decreto.

Provas da incoerência e do ilogicismo na elaboração dos currículos dos Cursos de Línguas e Literaturas Modernas são, por exemplo: a) a introdução das cadeiras de *Latim* I e II, justificada por «exigências da formação científica» (dos futuros professores e investigadores de português e de outras línguas românicas, ao que parece), que só figuram nas combinatórias de duas línguas românicas, e nunca quando há apenas uma; b) a inserção de cadeiras de Cultura quer portuguesa quer estrangeira, que só existem quando as combinatórias incluem uma língua não românica; c) a criação da cadeira de *Técnicas de Expressão do Português*, que foi introduzida, ao que consta, por se considerar que os alunos, ao fim de onze anos de aprendizagem, ainda não sabem servir-se correctamente da sua língua; no entanto nada de parecido existe para qualquer das outras línguas em que os estudantes deverão, previsivelmente, tornar-se especialistas.

Os exemplos apresentados, aos quais se poderiam acrescentar muitos outros, demonstram que, mesmo dentro da perspectiva incorrecta e desactualizada que está subjacente aos novos cursos, os seus currículos foram elaborados com precipitação e incompetência. No que respeita ainda aos Cursos de Línguas e Literaturas Modernas, diz-se no preâmbulo do Decreto

n.º 53/78 que se avançou «para a combinatória das línguas e literaturas clássicas com as línguas e literaturas modernas e, no âmbito destas, para a combinatória das principais línguas e literaturas românicas e germânicas», e com esta solução se procurou «satisfazer evidentes necessidades do ensino secundário e dar aos licenciados maior flexibilidade de emprego», permitindo «conciliar melhor o gosto pessoal com a operacionalidade para efeitos de colocação ou profissionalização».

A propósito destas afirmações ocorre dizer: a) que as combinações propostas não são as únicas válidas dentro dos domínios científicos das Faculdades de Letras; b) que se não consideraram possibilidades de especialização em linguística, literatura, etc., que poderão corresponder ao gosto pessoal dos alunos e/ou prepará-los para profissões como trabalho em editoras, jornalismo, etc., tendo em conta que as Faculdades de Letras são as únicas Escolas onde cabem essas especializações; c) que não se abriram quaisquer hipóteses de formação profissional aos futuros professores, embora no decreto se explicita que os cursos agora estabelecidos têm em vista as necessidades do ensino secundário e a flexibilidade do futuro emprego.

Tendo em conta que o preâmbulo de um decreto apenas

tem como fim justificar explicitamente o ponto de vista do legislador, não me deterei na análise das incongruências e absurdos que abundam na parte introdutória do Decreto n.º 53/78. Bem mais grave me parece a legislação sobre «áreas de conhecimento», conteúdo de cadeiras e natureza do ensino, incluída nos artigos 6-7 e 9-10. As especificações aí feitas sobre o número de temas que deve inserir cada disciplina e o que se entende por ensino teórico, prático e teórico-prático, etc., especificações que vão até ao pormenor ridículo de impor o que se deverá inserir em cadeiras como Literatura Neolatina, Introdução aos Estudos Literários ou História de Portugal, constituem uma triste excepção no teor dos diplomas sobre ensino universitário quer portugueses (excluindo alguns que foram publicados durante o Ministério de Cardia), quer estrangeiros, e são altamente lesivos do respeito devido à Universidade e aos seus docentes.

As alterações possíveis

Considerando que as consequências perniciosas da aplicação integral do decreto poderão ser minoradas pela

introdução de alterações no geral e no particular (ainda que essas alterações se devam entender como soluções de compromisso que não resolvem as questões de fundo), apresento seguidamente algumas propostas concretas de modificação do Decreto n.º 53/78 (nomeadamente, no que concerne aos Cursos de Língua e Literaturas Modernas). Estas propostas baseiam-se nas reflexões feitas na primeira parte do presente artigo, e incluem-se num quadro geral definido pelas seguintes linhas de orientação:

a) Aumento do número de cadeiras opcionais integradas nos currículos e supressão nesses currículos de certas cadeiras obrigatórias que poderão ser integradas no Curso Complementar do Ensino Secundário ou transformadas em opcionais;

b) Substituição de determinadas cadeiras obrigatórias por outras que se articulem com as cadeiras introdutórias e se conjuguem entre si, e que correspondam a um conceito actualizado de estudo universitário que, no caso específico das línguas e literaturas modernas, passa pelo relevo dado ao estudo do seu funcionamento presente e pela inserção de uma componente sociocultural,

c) Eliminação dos artigos que legislam sobre o conteúdo das cadeiras;

d) Ampliação do poder dos Conselhos Científicos e Pedagógicos para que possam propor licenciaturas de especialização e cadeiras opcionais de acordo com as possibilidades das Escolas, sem ficarem obrigados a manter forçosamente as disciplinas discriminadas no artigo 2 do decreto, as quais são consideradas como constituindo o quadro permanente das disciplinas constantes dos cursos referidos no presente decreto,

e) Criação nas Faculdades de Letras de percursos que permitam a formação integrada de futuros docentes do ensino secundário



Dentro desta perspectiva, proponho as seguintes alterações concretas do Decreto n.º 53/78:

1. Que se elimine o artigo 2 do decreto e, por consequência, a referência feita a este artigo no n.º 1 do artigo 5;

2. Que se retire dos currículos a disciplina de *Técnicas de Expressão do Português*, inserindo-a no Curso Complementar do Ensino Secundário (se se justificar a sua inclusão);

3. Que se retirem dos currículos das combinatórias de duas línguas românicas os dois anos de *Latim*, incluindo-se essa disciplina no Curso Complementar para os alunos que se destinem ao estudo de línguas românicas (uma ou duas), e tornando-a opcional ao nível universitário (note-se que o próprio decreto prevê esta alteração ao abrigo do artigo 5);

4. Que se integre nos primeiros anos dos cursos de Línguas e Literaturas Modernas uma cadeira de *Introdução às Ciências Sociais*, a qual poderá ter diferentes orientações, correspondendo a um conjunto de introduções específicas (à psicologia, à sociologia, à psicanálise, à lógica);

5. Que se integrem nos primeiros anos das variantes de Português com outra língua românica cadeiras de *Cultura* (portuguesa e francesa, espanhola ou italiana, conforme os casos), devendo essas cadeiras ser orientadas dentro de uma perspectiva sociocultural;

6. Que se altere o nome da cadeira de Fonética e Morfologia do Português para *Fonologia e Morfologia do Português*, mais correcta do ponto de vista científico, e que se crie a cadeira de *Lexicologia* (opcional), de forma a dar sequência à disciplina de *Introdução aos Estudos Linguísticos*;

7. Que as cadeiras trienais de *Literatura Portuguesa*, na sequência da *Introdução aos Estudos Literários*, possam ser substituídas por cadeiras que incidam sobre aspectos especializados da análise de textos literários (por exemplo,

problemática das literaturas nacionais, literatura e mito, literatura e psicanálise, etc.), já que as visões panorâmicas pertencem fundamentalmente ao Curso Complementar do Ensino Secundário, cabendo às Faculdades de Letras determinar quais as questões a tratar de acordo com as necessidades dos estudantes e a especialização dos docentes;

8. Que a cadeira de *Teoria da Literatura* seja considerada opcional;

9. Que, no quarto ano, uma das opções seja preenchida obrigatoriamente com um seminário de especialização em linguística, em literatura ou didáctica de línguas, o qual poderá exigir determinadas cadeiras opcionais como precedência (por exemplo, Sociolinguística ou *Literatura Tradicional e Literaturas Marginais*);

10. Que se eliminem os artigos 7, 9 e 10, que legislam sobre o conteúdo das cadeiras e sobre a natureza dos vários tipos de ensino;

11. Que se considere a possibilidade de integrar, nos 3.º e 4.º anos, cadeiras opcionais que permitam a formação psicopedagógica dos futuros professores dos ensinos secundário e superior, assim como a formação didáctica nas disciplinas fundamentais com inclusão de períodos de observação e prática pedagógica. Esta proposta implica, por um lado, a introdução de um quinto ano de estágio remunerado a que terão acesso os estudantes que pretendem exercer a docência no ensino secundário, e, por outro, a criação de um Departamento de Educação e Didáctica onde se possa realizar investigação aplicada e ensino de didácticas especiais. O estágio acima referido deverá efectuar-se em Escolas de outros graus de ensino com as quais as Faculdades de Letras mantenham contactos, estando a orientação dos estagiários a cargo dos professores dessas escolas e de professores universitários; estes últimos orientarão seminários especialmente dedicados aos alunos-estagiários do 5.º ano.

Proposta para a reestruturação dos cursos da Faculdade de Letras

Princípios subjacentes à presente proposta

1. As Faculdades de Letras são locais de investigação e ensino com uma função social em que se pode considerar como componentes fundamentais: o desenvolvimento da investigação teórica e aplicada no campo das Ciências Sociais e a preparação de profissionais nos mesmos campos ou em campos afins.

2. Toda a investigação dissociada da realidade é uma investigação

«suicida» que nunca se confronta com os seus próprios objectivos e se não pode reformular teoricamente. É necessário portanto que as instituições em que ela se processa se encontrem de algum modo ligadas aos problemas reais da comunidade em que se inserem.

3. A maioria dos estudantes da Faculdade de Letras destina-se à docência em vários graus de ensino. As Faculdades de Letras

não podem portanto desinteressar-se da sua formação profissional, que corresponde não só a uma orientação especializada como uma orientação vocacional, no que se distingue de outras profissões a que dão acesso as Faculdades de Letras, e que constituem fundamentalmente especializações (bibliotecários, conservadores de museus, documentalistas, tradutores, etc.).

4. A formação dos professores deve incluir três componentes: a científica, a psicopedagógica e a da prática pedagógica. Todas estas componentes têm de se inter-relacionar numa dialéctica constante, sem se dissociar a teoria da prática, o que corresponde a um modelo *integrado* de formação de professores.

5. Para que tal se possa efectivar, as Faculdades de Letras têm de possuir, a par de Departamentos de Ciências que correspondam aos conteúdos informativos, um Departamento de Educação onde se proceda à investigação e ao ensino de matérias pedagógicas.

Tendo presentes os pressupostos referidos e:

1. Considerando que o despacho 32/78, que elimina o grau de bacharel, veio criar uma situação de injustiça para com os estudantes da Faculdade de Letras, futuros docentes, que além dos quatro anos de formação científica deverão sujeitar-se a um estágio posterior de preparação profissional, enquanto os professores saídos das Universidades do Minho e Aveiro se profissionalizam no final de um curso de quatro anos que inclui o referido estágio;

2. Considerando ainda que os licenciados pelas Faculdades de Letras têm uma probabilidade muito reduzida de entrarem no estágio, e não podem por isso profissionalizar-se senão ao fim de vários anos de ensino;

3. Considerando no entanto que é possível resolver essa situação de injustiça se, no final desses quatro anos, os estudantes das Faculdades de Letras obtiverem o grau de licenciatura e transitarem para um quinto ano de estágio remunerado,

feito em ligação com a Universidade e orientado por equipas de professores de vários graus de ensino, estágio esse que lhe permitirá a profissionalização;

4. Considerando que esta é a forma mais correcta de preparar o futuro docente pela inter-relação entre a teoria e a prática, e que por este meio se dinamizará a investigação universitária e se caminhará para a desejada ligação entre a Escola e a realidade, propõe-se que:

1. Se consolide a organização departamental na Faculdade de Letras, que integra departamentos correspondentes a diversos campos das Ciências Sociais com um objecto e métodos próprios, devendo criar-se nesta Faculdade um Departamento de Ciências da Educação;

2. Se organizem cursos com colaboração interdepartamental de modo que os estudantes possam escolher, nos quatro anos de licenciatura, currículos especializados ou currículos profissionalizantes, quer se trate da docência quer de outras profissões, embora no caso destas últimas a especialização possa ser adquirida noutras instituições;

3. A formação profissional dos futuros docentes seja feita na Faculdade e em ligação com ela (estágios orientados por equipas mistas de professores universitários e professores do grau de ensino para que o aluno se dirige), e que no fim dos quatro anos, mais um ano de estágio remunerado com seminário, o docente fique profissionalizado;

4. Os currículos dos diversos cursos incluam um primeiro ano comum para todos os estudantes que escolhem determinado campo das Ciências Sociais, e que sejam integradas no currículo, do segundo ao quarto ano, disciplinas de preparação psicopedagógica e de didáctica com períodos de estágio de observação e prática, ocupando estas disciplinas um lugar progressivamente mais vasto no referido currículo;



5. Os estágios se efectuem em escolas de outros graus de ensino com as quais as Faculdades de Letras mantenham contactos, sendo esses estágios orientados por professores universitários e por professores das respectivas escolas,

6. Seja possível no futuro docente preparar-se para o ensino de duas disciplinas cujo agrupamento, numa primeira fase, será determinado pela Escola;

7. Os currículos sejam constituídos de modo a permitirem, com um mínimo de perda, a mudança de orientação profissional durante o curso,

8. Se constituam currículos especializados dentro dos departamentos ou em regime interdepartamental nos diversos campos das Ciências Sociais;

9. Seja exigida aos futuros docentes universitários a frequência de disciplinas psicopedagógicas, bem como a frequência de cursos de pós-graduação nas Faculdades de Letras, depois de obtida a licenciatura e enquanto se encontram em regime de estágio.

Acerca de um demagógico Congresso

J. T.

A política reaccionária contra as conquistas de Abril só pode ser entendida na sua globalidade, embora seja imprescindível situá-la especificamente em determinados sectores, com uma acutilância especial, em sectores mais importantes como o das nacionalizações, Reforma Agrária e Ensino.

Cada vez nos apercebemos mais de acções concertadas, à qual o Ensino não foge, não fosse ele um dos pólos principais de um sistema político-social.

A par de toda uma ofensiva no capítulo do Ensino Oficial, que profundamente tem sido debatido em várias ocasiões, verificamos que o Ensino Particular, não ficou de parte. Mais diria que em determinada óptica suplantou, de longe, a ofensiva no sector oficial e que indirectamente virá transformar este. Senão vejamos os projectos de decreto lançados na Assembleia da República, sobre o chamado «Ensino Livre» (e não Ensino Particular), com a assinatura do PS-CDS e do PSD.

Do projecto do CDS vamos verificar que de 15 capítulos 4 falam do «Ensino Livre», não aprofundando o Ensino Privado nos seus mais diversos aspectos, e em 11 cria-se e regulamenta-se uma Comissão a nível de AR, que vai fiscalizar *tudo* o ensino, passando por cima do próprio MEC. Este projecto, sendo uma aberração, vai ligar-se ao do PS, que apenas diverge das linhas do reaccionário projecto do PSD pela sua superficialidade, uma vez que o do PSD é tecnicamente mais bem

apetrechado. Mas, como dizia, há uma acção concertada e ela não se limita, como em todos os outros sectores, à AR.

O intitulado CONGRENE vem ao encontro do que acima afirmamos. Embora a sua realização, na Póvoa de Varzim, tenha a data de Abril de 1978, a vinda a lume deste problema assenta na nova ofensiva actualmente a desenvolver-se nos bastidores da AR. O CONGRENE não é mais que uma manifestação da CAP do Ensino Particular, a par da interassociação de Pais, a CAP do Ensino Oficial.

O CONGRENE, Congresso do Ensino não Estatal, procurou demagogicamente, mas estrategicamente, ser não apenas uma reunião de Entidades Patronais, mas aliciar professores que subversivamente tomam a posição dos patrões, aceitando uma exploração dupla, a sua e a dos alunos. Mas para além disso é essencialmente mais uma arma política da reacção. Vejamos a sua ligação ao projecto do PSD e daí concluiremos que este partido foi o *padrinho* do chamado CONGRENE. E a actual ofensiva na AR mais uma vez demonstra tal facto.

Não é por acaso que tal Congresso se realizou na altura da primeira ofensiva na AR, quando os projectos sobre um «Ensino Livre» se discutiam; quando as entidades patronais continuavam a recusar-se a aceitar a PRT em vigor. Não é por acaso que nesta nova ofensiva as entidades patronais se preparam já para não

discutir um CCT. Sem comentários diremos que nesta altura o MT diz não estar legalizada a AEPP, única entidade que, em princípio, aceitou discutir com o Sindicato as últimas reivindicações que acabaram na PRT em vigor (embora depois não a viesse a cumprir), aponta como interlocutor válido o ex-Grémio, onde pontuam senhores como o ex-ANP José da Silva, que naquelas negociações se recusou a toda e qualquer discussão, procurando mesmo anular a validade desta ao interpor recurso para o Supremo Tribunal Administrativo.* Recurso esse que perdeu. Não é por acaso que, quando na AR se procura justificar que ao Estado será mais económico subsidiar o Ensino Privado, essencialmente no Sector Infantil, tal proposta é colocada no CONGRENE.

Também não é por acaso que o problema do Estatuto do Professor é posto de uma forma divisionista, colocado positivamente na boca dum «professor» numa fala inequívoca, que tendo em vista a criação de um Estatuto do Professor do «Ensino Livre» (?) conduzirá à criação de estruturas paralelas às do Ensino Oficial, quando se reivindica a igualdade dos professores do Ensino Particular aos do Ensino Oficial. E cabe aqui lembrarmos a situação de desigualdade actualmente existente quer quanto a vencimentos e outras regalias sociais quer quanto aos aspectos pedagógicos, de formação e apoio. Aquela linguagem divisionista é comum à usada na ofensiva sindical em geral.

É nesta linha de ofensiva que na generalidade se lançam as teses apresentadas, em número superior a 12.

Não resisto à transcrição de «boa prosa» numa simples ilustração do conteúdo demagogicamente programático.

Falando de elitismo no Ensino Particular afirma-se: «É o Estado — e não o ensino não estatal — o responsável por esse possível elitismo.» E mais adiante «Não há sociedade democrática sem o ensino não estatal.» Relativamente à formação de professores e à ajuda do Estado diz-se: «Estes (os professores) trabalham em condições de desvantagem em relação aos seus

colegas do ensino oficial, pois, além do mais, não lhes são atribuídos tempos escolares para o desempenho de funções pedagógicas tais como directores de turma e delegados de disciplina, ou para a realização de outras tarefas indispensáveis a uma melhor qualificação do exercício da docência.» Não será que o Estado é responsável apenas porque ainda não obrigou as escolas particulares a ter tais condições pedagógicas?

E noutro campo: «O jovem não tem necessidade de se isolar em si mesmo, nem de recorrer a um grupo de amigos ligados por interesses comuns ou de tendências semelhantes. Sendo a sua vida na escola sem sobressaltos e agitações e suas carências ou dúvidas

supridas pelo apoio, sempre pronto, de mestres e responsáveis, o jovem sente-se liberto e à vontade para receber e dar o que dos companheiros e de si mesmo lhe falta e sobra.» Que ligação terá esta citação com a anterior?

Não tendo valor de conteúdo não se poderá no entanto desprezar pela sua linha ofensiva.

Há que desmistificar certas afirmações, que até poderão ser bem construídas, e estar atento a mais uma ofensiva das entidades patronais, que saberão aproveitar todo o actual descontentamento existente a nível do ensino oficial para tirar dividendos.

Novembro de 1978

Um novo álbum
do grupo
trovante

MUNDO
NOVO



MNLP-004
ESTEREO

CDL a distribuição



Que rumos para a Federação

Sobre os projectos de estatutos

VÍTOR FARIA E SILVA (*)

1. Em 2, 3 e 4 do próximo mês de Março vai realizar-se o Congresso constituinte da Federação Nacional dos Sindicatos dos Professores, que agrupará os quatro sindicatos existentes no continente. Nesse Congresso, de acordo com a Ordem de Trabalhos divulgada pela Comissão Organizadora, serão aprovados os Estatutos e o Plano de Acção da Federação.

Serão presentes ao Congresso diversos projectos de Estatutos, em particular a proposta comum das direcções sindicais das Zonas Norte, Centro e Sul (proposta A) e a proposta apresentada pela direcção sindical da Zona da Grande Lisboa (proposta C), sobre as quais, uma vez que revelam na sua estrutura concepções organizativas substancialmente diferentes, teremos mais adiante alguns considerandos.

Um dos pontos que, no Regulamento do Congresso, tem causado alguma controvérsia e numerosos protestos de núcleos sindicais espalhados por todo o País, é o da Ordem de Trabalhos não referir a possibilidade de, caso os Estatutos que venham a ser aprovados o prevejam no imediato, se realizar e eleição dos órgãos directivos da Federação no decurso daquele Congresso.

A direcção sindical da Zona da Grande Lisboa, tendo apresentado uma proposta de adenda àquela Ordem de Trabalhos, por forma a contemplar tal eventualidade, viu-a recusada pelas restantes três direcções sindicais (a Zona Centro, embora não tenha estado presente, delegara a sua representação à direcção do Sindicato da Zona Norte).

A constituição da Federação e a aprovação de um Plano de Acção poderão significar um passo importante na superação de algumas deficiências orgânicas, quer a nível da implantação e dinamização sindical, no plano regional, quer a nível da coordenação da acção reivindicativa dos professores, abrindo a estes a possibilidade de um maior aprofundamento crítico das posições e propostas sindicais através de uma participação generalizada a todas as regiões.

Mas a criação da Federação apenas constituirá um passo qualitativamente diferente das estruturas actuais se a sua constituição e ulterior funcionamento, assentes na ampla democraticidade interna, a nível dos seus órgãos, assegurarem a efectiva participação dos professores, não privilegiando, em particular, nenhum sector ou grau de ensino em relação aos restantes.

Por outro lado, uma Federação forte e actuante apenas se pode construir com sindicatos fortes

e actuantes, saindo necessariamente enfraquecida se se pretender diluir ou subalternizar a acção desses sindicatos. Nesse sentido, a Federação, inserida nas estruturas sindicais, não poderá constituir um organismo de cúpula dos sindicatos membros. Deverá antes ter por objectivo, no respeito da autonomia de cada sindicato, a coordenação das acções a nível nacional.

2. A formação recente do governo «apartidário» de Mota Pinto faz encarar com apreensão as medidas que o novo MEIC irá tomar. Em particular sobre qual a submissão (acrescida) em relação às imposições, no plano educativo, de «filantrópicas» organizações directamente controladas pelo imperialismo.

Os professores, através das suas organizações sindicais, e muito em particular da Federação, não poderão permitir o regresso a uma política económica e social semelhante à praticada pelo fascismo, que se traduziu, no capítulo da educação e cultura, pela apologia do obscurantismo, que tornou Portugal num dos países com maior percentagem de analfabetos de todo o mundo.

A contínua redução (a preços constantes) da parte do Orçamento do Estado relativa à Educação, a partir de 1976, terá de ser invertida, devendo a Federação defender a intervenção sindical na definição da qual o montante

(*) Professor do Ensino Superior, membro dos Corpos Gerentes do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa e membro da Comissão Organizadora do Congresso (COC).



relativo à Educação no Orçamento do Estado. A política de austeridade, teleguiada pelo Banco Mundial e pelo FMI e de acordo com as opções por estes defendidas, levando à asfixia económica de certas escolas do Ensino Superior, travando a investigação científica, agravando as condições de trabalho dos professores, provocando no plano geral uma regressão no plano educativo, terá de ser frontalmente combatida.

Por outro lado, a Federação terá, após constituída, de responder a objectivos urgentes, como o do reforço da unidade dos professores – unidade que não sendo um mero objectivo abstracto, antes se consegue em torno de acções concretas – como o de contribuir para a unidade do movimento

sindical dos trabalhadores portugueses. Aliás, tal como estabelecido na proposta da direcção de Lisboa, a independência das associações sindicais não pode, de modo algum, significar indiferença perante as ameaças à liberdade democrática ou aos direitos dos trabalhadores, tendo a Federação o direito de tomar ou apoiar iniciativas com vista à defesa das liberdades democráticas e dos direitos dos trabalhadores.

Do mesmo modo, deverá a Federação pugnar pela democratização do ensino – que a nível superior apenas continua a estar ao alcance de uma minoria privilegiada – lutando pela modificação desse ensino, de modo a superar a função conservadora

deste na divisão social do trabalho. Aliás, na linha do preceituado pela Constituição da República.

3. A fim de terem os professores mais alguma informação sobre o que tem constituído os princípios orientadores, no plano organizativo, do movimento sindical dos trabalhadores portugueses, aqui deixaremos algumas referências.

A lei sindical define uma Federação como uma «associação de sindicatos de trabalhadores da mesma profissão ou do mesmo ramo de actividade».

Estando inserida na estrutura sindical, a Federação não deve constituir um órgão de cúpula dos sindicatos, ultrapassando as atribuições destes. Uma Federação deve pois respeitar o âmbito de acção próprio de cada sindicato.

Sendo um órgão de coordenação da acção, a nível nacional, dos sindicatos, a Federação é um órgão distinto desses sindicatos. Havendo necessidade, evidente, de coordenação entre os órgãos da Federação e as direcções sindicais, os órgãos dirigentes da Federação não podem corresponder à justaposição, declarada ou disfarçada, daquelas direcções sindicais. Se assim fosse, a Federação mais não seria do que cenário da actual Reunião Nacional de Sindicatos, não vindo a constituir um passo em frente na organização sindical dos professores. Por outro lado, sendo um órgão distinto dos sindicatos membros, o princípio da democracia sindical exigirá que possua órgãos eleitos, constituídos por forma a permitir a articulação com as direcções sindicais.

O princípio da democracia sindical é um dos princípios fundamentais respeitados pelo movimento sindical. Compreende, em particular:

- a estrita *igualdade* de direitos e deveres dos associados;

- o direito de *participar* activamente em toda a vida sindical;

- o direito de *eleger* e destituir os órgãos dirigentes das associações sindicais;

- o direito de ser eleito para esses órgãos;



— o direito de *criticar* livremente a actuação da associação sindical;
— o direito de requerer reuniões extraordinárias do órgão deliberativo máximo da associação sindical.

A melhor forma de assegurar a unidade dos professores é assegurar a democraticidade da sua participação. Essa democraticidade começa na democracia interna da Federação e em particular na democraticidade da constituição dos seus órgãos. Iremos, por isso, referir, em esquema, quais os órgãos, como são formados e quais as suas atribuições, usualmente existentes nas associações sindicais.

Três tipos de órgãos são comuns às associações sindicais: o *deliberativo*, o *executivo* e o *fiscalizador* (quadro abaixo).

O órgão deliberativo é, nos sindicatos, a Assembleia Geral ou Plenário; nas Federações de Sindicatos, o Congresso.

O órgão executivo é, nos sindicatos, a direcção; nas Federações o secretariado.

O órgão fiscalizador é, nos sindicatos e federações, o Conselho Fiscal ou Fiscalizador.

No órgão *deliberativo* têm o direito de participar todos os associados (directamente no caso dos sindicatos, através de delegados eleitos, no caso das federações). Cabem ao órgão deliberativo as decisões mais importantes sobre toda a actividade sindical:

- a definição das linhas gerais de orientação da associação sindical;
- a definição do Programa da Acção;
- a *eleição e destituição* dos Corpos Gerentes;
- A aprovação da *gestão* financeira;
- a apreciação crítica da actuação dos Corpos Gerentes.

Ao órgão executivo, eleito pelo órgão deliberativo, competem os poderes de representação da associação sindical, cabendo-lhe dar execução às decisões do órgão

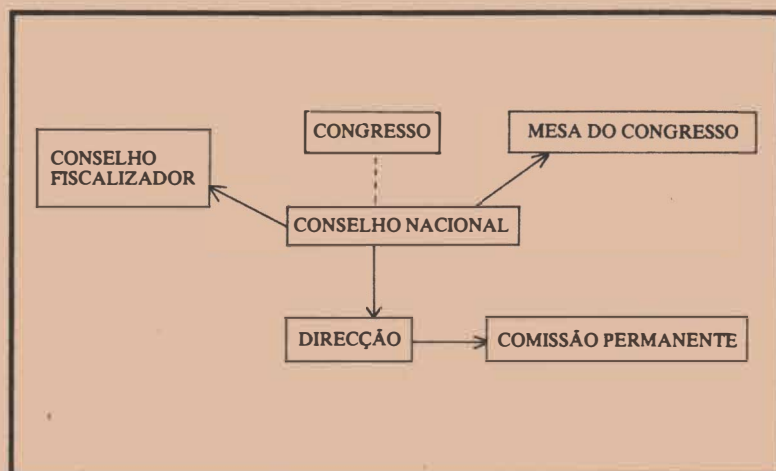
deliberativo, perante o qual responde.

Ao órgão fiscalizador compete, fundamentalmente, zelar pelo cumprimento dos Estatutos e das decisões democraticamente tomadas pelos associados.

A mesa do órgão deliberativo compete dirigir os trabalhos nas reuniões desse órgão; é habitual ser, no início desses trabalhos, a mesa eleita ou ratificada.

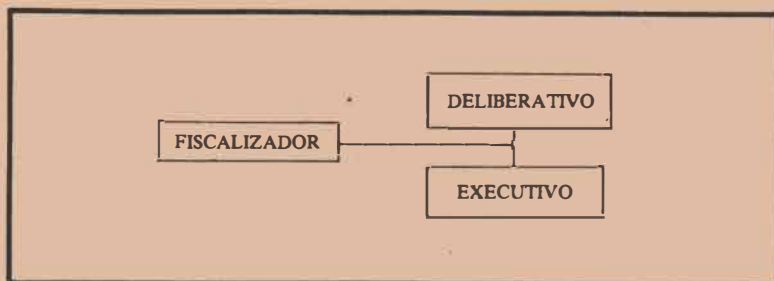
4. Daremos aqui, muito rapidamente, quais as diferenças essenciais entre os projectos de Estatutos que referimos no início destas notas: a proposta (A) das direcções do Norte, Centro e Sul e a proposta (C) da direcção da Grande Lisboa.

Na primeira daquelas propostas, constitui o Centro de toda a actividade da Federação, quer a nível executivo, quer a nível deliberativo, um órgão, o Conselho Nacional, do qual emanam todos os restantes órgãos:

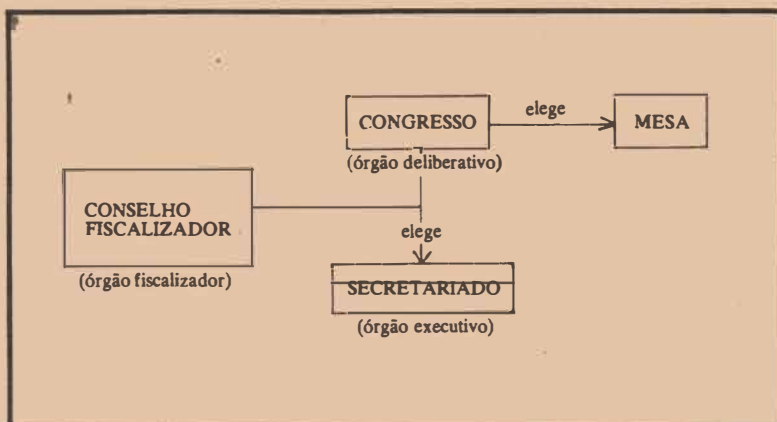


Aparece assim um órgão onde a esmagadora maioria é constituída por elementos das direcções sindicais a concentrar, na prática, o poder deliberativo e executivo nas suas mãos.

A proposta (C), da direcção da Grande Lisboa, apresenta o seguinte esquema, que parece conciliar os princípios que habitualmente têm regido o esquema



organizativo das associações sindicais com a necessidade da articulação, a nível federativo, com as direcções dos sindicatos. Assim, ao Congresso, órgão deliberativo, competem as decisões, sendo o Secretariado, órgão executivo e que responde perante o Congresso, eleito, na proporção de 50% por este. O Conselho Fiscalizador aparece com relativa independência do órgão que é «fiscalizado», o Secretariado, estando assegurada em qualquer dos dois órgãos a representação (obrigatória) dos 4 graus ou sectores de ensino:



Sobre os projectos de plano de acção

Ana Carita (*)

No âmbito da preparação do Congresso Constituinte da Federação dos Sindicatos dos Professores, foram lançadas para discussão na classe três propostas de Plano de Acção da Federação:

— a proposta A, subscrita pelas Direcção Sindical do Norte, Centro e Sul;

— a proposta B, subscrita por um grupo de comissões sindicais;

— a proposta C, subscrita pela Direcção Sindical da Grande Lisboa.

Esta última proposta (C) — em contraste radical com a das restantes direcções sindicais, de uma pobreza confrangedora — revela, pela clareza e riqueza da sua estruturação, a presença subjacente de perspectivas claras sobre os campos de intervenção que à Federação se abrem, sobre o alargamento a que urge submeter

a prática reivindicativa do movimento sindical docente.

Com efeito, o trabalho da Federação, sendo grandemente virado para a coordenação da acção reivindicativa, não pode esgotar-se nela. Por isso se entende que a *proposta C* (p. 2), (tal como a *proposta B* p.1) dê tal importância às questões do reforço organizativo do movimento sindical docente. Daí a necessidade de fazer o ponto da situação sindical a nível nacional, daí a criação de gabinetes que apoiando a Federação e os próprios sindicatos contribuam para o reforço da sua capacidade de intervenção, daí que se aponte para a necessidade de aproximação das estruturas dos vários sindicatos, daí a edição de um boletim, etc., etc., etc.

No entanto, se no campo das preocupações, como o reforço da organização sindical, nos podemos aperceber de perspectivas de

trabalho semelhantes nas propostas B e C, já no que se refere ao alcance da acção reivindicativa e ao claro enquadramento constitucional da mesma são de realçar as suas diferenças.

Na verdade, a proposta da Direcção Sindical da Grande Lisboa, apontando para a necessidade de dar solução imediata a problemas urgentes da classe e desde há muito reivindicados (p. 3) — como seja a garantia da estabilidade e segurança de emprego — realça, e cremos que intencionalmente, uma outra frente de luta: a luta que corresponde aos interesses dos professores e do Ensino, por uma «formação de elevado nível científico e por uma valorização da carreira docente» (p. 4). Trata-se de uma frente que os sindicatos, embrenhados nas questões imediatas, pouco têm agarrado, embora ela se revista de fundamental importância, quer

(*) Professora do ensino secundário, Lisboa.

editorial CAMINHO

A escola está em crise. Ao insucesso escolar — maciço, selectivo — soma-se a ausência de formação e de saídas profissionais. Todos se interrogam na escola e em volta dela. Mas o insucesso escolar não é uma fatalidade: nem biológica nem sociológica nem escolar. É possível fazê-lo recuar, «agir desde já por uma escola em que possam ter aproveitamento todas as crianças qualquer que seja a sua origem social, contribuir assim para preparar as bases da escola de amanhã».

APROVEITAMENTO ESCOLAR QUE PEDAGOGIA?



GFEN - GRUPO FRANCÊS
DE EDUCAÇÃO NOVA

Preço 195\$00



a distribuição

pela sensibilidade que largas massas do professorado a ela têm manifestado quer porque a solução e perspectivação a curto prazo das reivindicações mais prementes daí devem retirar o seu sentido, a sua coerência.

A prática do movimento sindical docente também tem sido alheia a uma intervenção sistemática na luta pela «melhoria das condições de trabalho» pela consolidação da «organização democrática da vida escolar» (p. 6), pela participação dos professores na definição de uma «política educativa democrática» (p. 7). Tal facto não se compadece com um sindicalismo docente que se pretende largamente implantado na classe e progressista. O campo de acção dos Sindicatos dos Professores deve alargar-se; é justo que a Federação não seja alheia a esse propósito.

O projecto C coloca também com clareza (o que a proposta B não faz), a questão da unidade dos professores, organizados nos seus sindicatos, com os restantes trabalhadores, também eles armados da sua própria organização sindical (p. 2 do projecto C).

A unidade que se reclama não pode deixar de ser *activa e efectiva*, uma unidade nas acções de massas, nas iniciativas dos sindicatos e do Movimento Sindical Unitário — que a força da unidade também vem da sua organização — uma unidade na frente da negociação com o governo — e, por isso se aponta, designadamente, para



a «cooperação e articulação» do sindicalismo docente com os Sindicatos dos Trabalhadores da Função Pública.

Reclamar a «unidade» e não dar os passos que garantem o seu avanço, a sua consolidação, não deixa de ser o apregoar de um *slogan* que a ninguém convence. A unidade dos que trabalham é uma unidade objectiva, porque assenta em interesses objectivamente comuns. Mas há que consolidá-la luta a luta, processo a processo, única forma de combater a divisão, logo, o enfraquecimento do movimento sindical.

Objectivamente, a unidade dos professores não se opõe à unidade dos professores com os restantes trabalhadores. Assim o movimento sindical docente se empenhe efectivamente no desenvolvimento subjectivo dessa unidade.

COLABORAÇÃO ANUNCIADA

o professor, na sua nova série, tem adoptado o princípio de anunciar sempre 5 dos artigos previstos para o número seguinte. É uma pesada responsabilidade — por implicar um planeamento sério da revista e criar expectativas legítimas nos nossos leitores — que temo-nos esforçado por cumprir.

Todavia, razões de ordem técnica dificultam por vezes a realização de tal projecto. Estão neste caso as anunciadas colaborações dos colegas Lino Moreira da Silva, Seara de Vento de Manuel da Fonseca: três achegas para uma abordagem escolar, e José Cabral, O processo de avaliação: um modelo para professores.

Procurando colmatar esta falha em próximo número, apresentamos aos nossos leitores desculpas pelo acontecido.

Ano Internacional da Criança

Matilde Rosa Araújo



Em Dezembro de 1976, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou 1979 o **Ano Internacional da Criança (AIC)**.

Tal ideia foi proposta em primeiro lugar no Conselho de Administração da UNICEF, em 1974, por um representante das organizações não governamentais.

A UNICEF foi designada o organismo principal do sistema das Nações Unidas para o **Ano** e encarregada de coordenar as suas actividades.

O **AIC** tem como objectivo reafirmar, duma maneira concreta, que o bem-estar das crianças é da responsabilidade de todos e que está indissolivelmente ligado à paz e à prosperidade do mundo de amanhã. Ele diz respeito a todas as crianças do mundo e, principalmente, às crianças de mais tenra idade.

A Assembleia Geral das Nações Unidas sublinhou a importância dos serviços de base para as crianças dos países em desenvolvimento.

São coordenadas desta comemoração as seguintes:

- encorajar todos os países, ricos e pobres, a rever os seus programas a favor da infância e auxiliar os programas nacionais de acção, e locais, segundo a situação, as necessidades e as prioridades de cada país;

- sensibilizar as autoridades e a opinião pública quanto às necessidades específicas das crianças;

- fazer compreender que os programas a favor das crianças são

parte integrante do progresso económico e social;

- promover, a curto e a longo prazo, à escala nacional, projectos concretos e realistas a favor das crianças.

O **AIC** deverá, igualmente, chamar a atenção não somente para a importância do bem-estar físico da infância mas, também, para a importância do seu desenvolvimento intelectual, psicológico e social.

Em Portugal, por despacho ministerial, foi criada a Comissão Nacional para o **AIC**, Comissão que é presidida pela presidente da Comissão da Condição Feminina, Dr.^a Maria do Carmo Romão Sacadura, comprometendo-se o governo português, no seu programa, aprovado na Assembleia da República, a apoiar a respectiva celebração.

A Comissão elaborou o seu programa de acção para o **Ano** e, através do seu Secretariado (Av. Elias Garcia, 12, 1.º, Lisboa-1), encontra-se à disposição de todos os grupos e entidades que desejem participar activamente naquilo que se pretende: um grande movimento em defesa dos direitos da criança,

de reflexão sobre as suas necessidades e de contribuição para uma política integrada da infância e da juventude.

A Comissão é constituída, para além da sua presidente, por representantes ministeriais e por um grupo dinamizador. A ela estão agregados vários órgãos não governamentais (ONGUES), trazendo cada um deles o seu plano de trabalho dedicado ao **AIC**: tais órgãos estabeleceram o seu próprio conselho, em ligação com a Comissão oficial.

Este é o pequeno historial do **AIC**, nas suas linhas gerais.

*
* *

Creio que foi Jorge de Sena que disse: «Ainda hoje ignoro a sabedoria dos gestos com que as crianças se começam a sentir reais.»

Quando procuramos defender a criança, temos de saber desta ignorância e encontrarmo-nos todos, mais fraternos do que nunca, para sabermos tal *realidade* da infância.

Fryda Schultz de Mantovani, no seu belo livro *Fábula del Niño en el*

Hombre, cita palavras de Unamuno: «O mistério da forja da alma infantil, na sua cimentação, é um grande mistério. É o culto da criança o mais alto ofício religioso de uma sociedade civil. Só assim um povo pode não remoçar-se como assumir qualidade da infância.» E adverte: «Que não é infantilizar-se.»

E Fryda continua: «Importa essa distinção, porque os povos e os homens, infantilizando-se, chegam a adquirir uma superestrutura de tipo mórbido, instável e vazia dentro das suas formas secas de pura superfície, e caem na imbecilidade. Mas assumindo a infância, não: porque assumi-la é levar um povo ou um homem à potencialidade criadora da criança, tornar a esse dom de arrebatamento – que é rapto, como em sua paixão de linguista aclara; e isto é importante, porque a razão que só discorre invalida-se para a acção. Homens e povos activos são aqueles que, movimentando-se imaginativamente, sentem o desejo ardente e deleitoso, ainda que lhes doa, da acção e da força: o vital arrastar da sua aventura humana.

«Porque vida é vencer a inacção, repugnância do estático conformista que a nada conduz, antes fica, afundando-se cada vez mais nas suas ramificações de morte.»

Com estas palavras de Fryda Schultz Mantovani creio ser posto um autêntico desafio a todos quantos olhamos a criança como *um ser inteiro* – e não como um ser que não ouvimos, com quem não falamos, ser de cujo crescimento estamos à espera (com maior ou menor escolaridade) e nos é alheio.

Desafio que podemos entender e ao qual vamos dar resposta. Com uma paz encontrada numa funda intenção comum. Intenção que, com a criança, e pela criança, apela a vida e afasta a morte. Paz verdadeira.

É intenção viva do Ano não se limitar a uma comemoração: antes deitar raízes que fiquem para o encontro desta paz e dar à Criança a justiça devida.

Os Direitos da Criança

1

A criança,
Toda a criança,
Seja de que raça for,
Seja negra, branca, vermelha,
amarela,
Seja rapariga ou rapaz,
Fale que língua falar,
Acredite no que acreditar,
Pense o que pensar,
Tenha nascido seja onde for,
Ela tem direito...

2

...A ser para o homem a
Razão primeira da sua luta.
O homem vai proteger a criança
Com leis, ternura, cuidados
Que a tornem livre, feliz,
Pois só é livre, feliz
Quem pode deixar crescer
Um corpo são,
Quem pode deixar de descobrir
Livramento
O coração
E o pensamento.
Este nascer e crescer e viver assim
Chama-se dignidade.
E em dignidade vamos
Querer que a criança
Nasça,
Cresça,
Viva...

3

...E a criança nasce
E deve ter um nome
Que seja o sinal dessa dignidade.
Ao Sol chamamos Sol
E à Vida chamamos Vida.
Uma criança terá o seu nome
também
E ela nasce numa terra
determinada
Que a deve proteger.
Chamemos-lhe Pátria a essa terra,
Mas chamemos-lhe antes
Mundo...

4

...E nesse Mundo ela vai crescer.
Já sua mãe teve o direito
A toda a assistência que assegura
um nascer perfeito.
E, depois, a criança nascida,
Depois da hora radial do parto,
A criança deverá receber
Amor,
Alimentação,
Casa,
Cuidados médicos,
O amor sereno de mãe e pai.
Ela vai poder
Rir,
Brincar,
Crescer,
Aprender a ser feliz...

5

...Mas há crianças que nascem
imperfeitas
E tudo devemos fazer para que isto
não aconteça.
Vamos dar a essas crianças um
amor maior ainda.

6

E a criança nasceu
E vai desabrochar como
Uma flor,
Uma árvore,
Um pássaro.
E
Uma flor,
Uma árvore,
Um pássaro
Precisam de amor – a seiva da
terra, a luz do sol.
De quanto amor a criança não
precisará?
De quanta segurança?
Os pais e todo o mundo que rodeia
a criança
Vão participar na aventura
De uma vida que nasceu.
Maravilhosa aventura!
Mas se a criança não tem família?
Ela tê-la-á, sempre: numa
sociedade justa
Todos serão uma família.
Nunca mais haverá uma criança só,
Infância nunca será solidão.

7

E a criança vai aprender a crescer.
Todos temos de a ajudar!
Todos!

Os pais, a escola, todos nós!
E vamos ajudá-la a descobrir-se
a si própria
E os outros.
Descobrir o seu mundo,
A sua força,
O seu amor,
Ela vai aprender a viver
Com ela própria
E com os outros:
Vai aprender a fraternidade,
A fazer fraternidade.
Isto chama-se educar:
Saber isto é aprender a ensinar.

8

Em situação de perigo
A criança, mais do que nunca,
Está sempre em primeiro lugar...
Será o Sol que não se apaga
Com o nosso medo,
Com a nossa indiferença:
A criança apaga, por si só,
Medo e indiferença das nossas
frontes...

9

A criança é um mundo
Precioso
Raro.
Que ninguém a roube,
A negoceie,
A explore
Sob qualquer pretexto.
Que ninguém se aproveite
Do trabalho da criança
Para seu próprio proveito.
São livres e frágeis as suas mãos,
Hoje:
Se as não magoarmos
Elas poderão continuar
Livres
E ser a força do mundo
Mesmo que frágeis continuem...

10

A Criança deve ser respeitada
Em suma,
Na dignidade do seu nascer,
Do seu crescer,
Do seu viver.
Quem amar verdadeiramente
a criança
Não poderá deixar de ser
fraterno:
Uma criança não conhece
fronteiras,
Nem raças,
Nem classes sociais:
Ela é o sinal mais vivo do amor,
Embora, por vezes, nos possa
parecer cruel.
Frágil e forte, ao mesmo tempo,
Ela é sempre a mão da própria vida
Que se nos estende,
Nos segura
E nos diz:
Sê digno de viver!
Olha em frente!

MATILDE ROSA ARAÚJO



As demissões na direcção do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa

Paulo Varela Gomes (*)

1. Sobre a indignação

A sintomatologia do refluxo político português é vasta. Um dos seus índices é a disponibilidade para a indignação. Um cidadão, ao princípio, indignava-se muito. Ao dobrar de cada esquina, dava com alguma instituição ou pessoa que julgava ser outra coisa e, aí, indignava-se. Mas também isso entrou, depois, na «moderação», nas águas mortas. Com efeitos redutores na produção de adrenalina e na capacidade de um indivíduo se sentir vivo.

Para a gente se indignar é preciso que nos surpreendam. Ora, isso tornou-se, hoje, bastante difícil. No movimento sindical em geral e no dos professores em particular, tornou-se mesmo quase impossível.

De longe em longe, porém, ainda sucede. Foi o caso do cidadão professor que aqui escreve quando lhe meteram pelos olhos dentro um número do jornal *A Luta* que rezava assim, letra gorda, a toda a largura da primeira página:

«Demissões no Sindicato dos Professores foi *golpe PC*». Mas este cidadão, que já viu outras, encolheu os ombros; afinal de contas, o órgão oficioso da UGT limitava-se a vender o seu peixe aproveitando as «atitudes menos reflectidas» (expressão «moderada» que faz parte do léxico do refluxo) dos demissionários do Sindicato dos Professores da

Grande Lisboa (SPGL), para tentar meter um golo na baliza do movimento sindical unitário.

O pior era o subtítulo. Alguém dizia aí que se recusava a ser «títere de estratégias partidárias» (é preciso ser redactor de *A Luta* para imaginar uma frase destas...); tratava-se de um dos autodemitidos que, nesse número, botava entrevista onde se alargava sobre «partidos», «correias de transmissão», «áreas», «área comunista» (pois, também isso...).

O cidadão professor abaixo assinado indigna-se.

Naturalmente porque é (era?) ingénuo.

Mas porque pensava (e pensa) que o sindicalismo e a moral são inseparáveis.

2. Sobre a proximidade entre partidos e sindicatos

As pessoas que agora se demitiram do SPGL invocam, assim, «golpes partidários» e acusam o resto da direcção de ser uma «correia de transmissão» (o sucesso desta frase...) de «um certo» Partido que, postas as coisas deste modo, toda a gente sabe qual é. Já antes, por ocasião das greves do final de 1977/1978 haviam falado de «propostas claramente partidárias», de «greve partidária», etc.

Trata-se, portanto, de um hábito. E, se não nos falta a memória, de um velho hábito dessas pessoas (data, pelo menos, de 1975).

É pena que seja um *mau hábito*. Primeiro, *porque é mentiroso*. Depois, *porque é incorrecto*.

Esta questão — as relações entre sindicatos e partidos — é motivo de grandes silêncios, de sobressaltos e gritos, mas, principalmente, de uma tão grande confusão, que provoca, até aos mais honestos, uma timidez asfixiante. Vamos, portanto, se nos derem licença, alinhar umas coisas que «toda a gente sabe» e que ninguém diz:

Os sindicatos não vivem enclausurados em campânulas de vidro. Fazem parte das estruturas e processos sociais e sofrem as suas influências, reflectem-nos e contribuem, por sua vez, para os seus desenlaces. Esta é uma primeira evidência.

Daqui se pode concluir que não existe qualquer divisão estanque entre os sindicatos e os partidos. É óbvio que os militantes partidários agem no seio dos sindicatos e que boa parte dos chamados activistas sindicais (participantes crónicos dos plenários, das assembleias, das comissões sindicais, etc.) leva o seu empenhamento na causa da libertação dos trabalhadores até ao ponto de militar não só no sindicato mas também no partido. (Não deve por isso ser motivo de espanto o facto da grande maioria dos activistas pertencer a *partidos de esquerda*). Aqui está, portanto, a segunda evidência.

A terceira decorre logicamente: a militância partidária de gente activa na vida sindical significa, sem sofismas, que os problemas sindicais são debatidos em organizações partidárias, que estas planeiam soluções para aqueles, que, numa

(*) Professor na Escola Secundária Marquês de Pombal, em Lisboa. Delegado sindical.

palavra, os *militantes de partidos intervêm organizadamente na vida sindical*.

É assim e, enquanto houver partidos e sindicatos, assim será.

Até porque, como instrumentos de classes sociais em luta, os partidos têm que intervir nos organismos de massas. Os militantes de partidos de esquerda, portadores, de um modo ou outro, das esperanças reais de libertação dos trabalhadores, intervêm no movimento sindical apresentando soluções e propostas que pensam ser as que melhor servem quem integra esse movimento. Por isso é tão fácil identificar os sindicatos com os partidos de esquerda: ambos procuram o mesmo caminho; por isso é tão artificial, e sempre imposta a golpe, a presença nos sindicatos dos partidos de direita.

3. Sobre a distância entre partidos e sindicatos.

Não bastam, contudo, as evidências para entender a realidade. Há coisas que são menos evidentes mas igualmente verdadeiras.

É pura demagogia a maior parte do que se diz sobre o «partidarismo nos sindicatos», as «correias de transmissão», etc. Por aquilo que já se viu e porque se sindicatos e partidos não estão higienicamente separados, não são, porém, a *mesma coisa* nem existem entre eles ligações directas. Entre duas instituições com organização e dinâmica próprias (construídas na base de interesses de carácter diferente — embora, por vezes, coincidentes, de formas de acção diversas, de «tempos» distintos) não pode haver, não há *nunca*, paralelismos imediatos. Os militantes de partido, ao delinear soluções para a vida sindical, têm já que ter em conta a realidade *própria* do sindicato. A dinâmica sindical, a sua real autonomia, exerce, por sua vez, uma certa influência sobre os partidos, conduz a reflexão, provoca ajustamentos.

«Correia de transmissão», no seu sentido mecânico, é, em resumo, coisa que não existe.

É, contudo, evidente que há em tudo isto uma margem delicada de equilíbrio que pode desandar (e por vezes desanda) para a substituição, ainda que sempre parcial, da dinâmica sindical por uma dinâmica partidária. A tentativa de evitar que isso aconteça não se baseia em quaisquer razões morais nem na tese reaccionária de que os partidos são um «mal» mas apenas na necessidade de preservar a base fundamental de existência dos sindicatos: a *unidade* entre trabalhadores sem partido (que são a maioria) e os trabalhadores de diferentes ideologias.

A dinâmica de partidos impõe-se sempre que, dentro de um sindicato, os militantes partidários *decidem pelos sindicalizados* e é tanto mais perigosa quanto essas decisões afrontem as suas aspirações e vontade.

Não há como os exemplos para clarificar as coisas e desmascarar os aldrabões de feira:

- os partidos a decidir pelas massas é o «direito de tendência»: organização dos trabalhadores em volta daquilo que divide (o partido-tendência), e não no seio daquilo que une (a assembleia, o local de trabalho, etc.);
- os partidos a decidir pelas massas era o «acordo» que os demitidos do SPGL queriam impor dentro da direcção de que se despediram: as «áreas» a decidir lá dentro se necessário por maioria, os militantes partidários a procurar impor cá fora;
- os partidos a decidir pelas massas é a técnica do referendo sem discussão em que se escolhe sem esclarecimento e na base do reflexo condicionado *partidário*;
- os partidos a decidir pelas massas é o plenário de quadros. Recordar-se entre parêntesis que, na aprovação dos Estatutos do SPGL, foram os sectores que agora se reconhecem em quem se demitiu que conseguiram evitar a institucionalização do

Congresso como órgão deliberativo máximo do sindicato;

- os partidos a decidir pelas massas é a discussão centrada em volta de *quem* avança propostas, e não do seu conteúdo, Reencontramos, assim, o tal número de *A Luta*, a mentalidade que mais uma vez revela, os métodos que denuncia.

Que é inevitável a procura da assinatura para ajudar à «localização» de uma determinada posição, é evidente. Mas que tal «hábito» deve ser combatido é ainda mais transparente. Falar em propostas «partidárias» (e, pior um pouco, em «projectos comunistas») é *dividir* (no confronto de siglas) e não *unir* (no confronto de opiniões). Qualquer posição, por mais «partidária» que seja a sua *origem*, passa a ser uma posição sindical a partir do momento em que é discutida *pelas massas dos sócios* e por ela adoptada.

Há uma pergunta a formular às pessoas que se demitiram: ao centrarem o debate sobre siglas, onde pensam (e querem) encontrar eco?

Nas pessoas que furaram a greve de 28 de Junho a pretexto de que seria «comunista»?

No jornal da UGT?

É caso para dizer: parabéns, podem limpar as mãos à parede...

Foi esse eco que nos levou a colocar no mesmo plano, nas linhas acima, as técnicas e métodos do divisionismo e as activadas pelos autodemitidos.

E também para que fique claro, de uma vez por todas, quem combate a «dinâmica dos partidos» nos Sindicatos dos Professores e fora deles e *quem se aproveita dela*.

Para finalizar: Não se cedeu aqui à tentação de apontar aos professores a hipocrisia de quem passa a vida a dizer que *só os outros têm partido*... Não se cedeu aqui, como não se cedeu *nunca* por escrito ou na vida sindical.

Porque, mais uma vez, não é isso que importa.

Ou melhor, não é isso que une.

Proposta reivindicativa dos Sindicatos dos Trabalhadores da Função Pública

Considerando:

— Que, apesar das intenções expressas nos respectivos Programas, os sucessivos Governos Constitucionais não têm dado cumprimento à Lei n.º 47/77 aprovada pela AR quer no que toca à legislação base sobre a Função Pública (regime e âmbito, direitos individuais e colectivos, responsabilidades e garantias, etc.) quer no que se refere à reestruturação de carreiras e consequente correcção das condições salariais do sector.

— Que a 64.ª Conferência Internacional do Trabalho, realizada este ano em Genebra no âmbito da OIT, aprovou uma Convenção e uma Recomendação sobre «Liberdade Sindical e processos de determinação das condições de emprego na Função Pública» que consagram direitos fundamentais dos TFP.

— Que algumas reivindicações da anterior PRC, no que toca nomeadamente a regalias sociais e à revogação e alteração da legislação fascista em vigor, não foram concretizadas por não estarem concluídos os estudos oficiais necessários e a sua discussão com os Sindicatos ter sido interrompida com a crise aberta pela queda do II Governo.

— Que, aquando da negociação da actual tabela salarial, ficou assente com o II Governo Constitucional que a mesma teria uma vigência máxima de 12 meses, prazo actualmente em vigor para a revisão dos Contratos Colectivos.

— Que os últimos aumentos salariais ficaram aquém das propostas apresentadas pelos trabalhadores, não cobrindo o aumento de custo de vida entretanto verificado.

— Que a diminuição do poder de compra nos primeiros 8 meses de 1978 atingiu mais de 16% e os valores previstos até final do ano, segundo dados oficiais do INE, rondam os 22%, índice este que certamente assumirá valores ainda mais elevados devido ao recente aumento de combustíveis decretado pelo Governo demitido.

— Que na ausência de uma reestruturação global de carreiras, condição indispensável para um tratamento correcto da questão salarial, impõe-se que a presente tabela seja complementada com a aplicação das medidas de correcção de anomalias já conhecidas e a sua extensão a outras carreiras, grupos profissionais e categorias da Função Pública.

— Que no âmbito da acção social complementar se torna necessário corrigir e melhorar alguns benefícios já existentes com vista à sua uniformização e aproximação dos valores já praticados noutros sectores de actividade.

Exigimos

I

1 — Abertura de negociações com o Governo, sobre proposta sindical previamente discutida com

os trabalhadores, relativas às seguintes matérias:

- Vínculo
- Carreiras e Quadros
- Direitos e Deveres
- Direitos de Exercício Colectivo
- Responsabilidade e Garantias de forma a que a legislação respectiva seja presente à Assembleia da República no decurso da actual Sessão Legislativa, e que:
- Consagre definitivamente a denominação genérica «Trabalhadores da Função Pública», conquistada pela classe após o 25 de Abril.
- Consagre plenamente o exercício dos direitos constitucionalmente reconhecidos a todos os trabalhadores portugueses, nomeadamente o direito à Negociação Colectiva, plena e livre sem arbitragem obrigatória.
- Se aplique a todos os sectores de trabalhadores da Função Pública sem discriminação.

2 — Negociação dos termos de transição da actual situação dos TFP para a decorrente da aplicação da legislação que vier a ser aprovada, com prévia garantia de emprego para todos os trabalhadores actualmente ao serviço, independentemente do vínculo, bem como a garantia expressa da participação na



elaboração de todos os diplomas regulamentares.

- 3 — Que o Governo submeta à AR a fim de serem aprovadas para ratificação e transformação em lei nacional a Convenção e a Recomendação sobre «Liberdade Sindical e processos de determinação das condições de emprego na Função Pública» aprovadas na 64.ª Conferência Internacional do Trabalho.

II

- 4 — Saída imediata de legislação previamente negociada com os Sindicatos que, respeitando a prática e garantias e direitos já contemplados em textos oficiais de eficácia precária, assegure inequivocamente:
- O direito de associação sindical e o exercício pleno da actividade sindical na Função Pública.
 - Os direitos e garantias dos Dirigentes e Delegados Sindicais.

— O exercício do direito de negociação colectiva e participação das associações sindicais na elaboração do regime legal das condições de prestação de trabalho.

— A institucionalização e garantia de representatividade e intervenção dos órgãos dos trabalhadores em todas as questões relativas às condições de trabalho, nomeadamente na gestão de pessoal e aspectos disciplinares.

- 5 — Conclusão imediata das negociações tendentes à revogação dos preceitos inconstitucionais dos Estatutos Disciplinares Fascistas ainda em vigor e promulgação do respectivo diploma revogador.
- 6 — Alteração do Estatuto de Aposentação, tendo em conta as posições anteriormente assumidas pelos Sindicatos, nomeadamente quanto ao abaixamento da idade de reforma e tempo de serviço e à eliminação das

restrições ainda existentes para inscrição na Caixa Geral de Aposentações.

- 7 — Substituição da Resolução n.º 72/78 do Conselho de Ministros de 5/4/78, por diploma legal que estabeleça um esquema uniforme de facilidades para todos os trabalhadores-estudantes, de acordo com as reivindicações já formuladas pelos Sindicatos.
- 8 — Institucionalização imediata da Semana de Trabalho de 5 dias e início do estudo das situações de horário superiores a 40 horas com vista ao seu abaixamento.
- 9 — Revogação imediata do Decreto-Lei n.º 100/78, de 20 de Maio (ajudas de custo), unanimemente repudiado pelos Trabalhadores da Função Pública, e sua substituição por um novo diploma legal a discutir com os Sindicatos tendo em conta as críticas e objecções já formuladas.
- 10 — Institucionalização de um esquema de segurança no trabalho.
- 11 — Revisão do regime de faltas e licenças de acordo com as reivindicações já antigas dos Sindicatos, nomeadamente quanto à concepção inequívoca da licença como um direito do trabalhador à definição objectiva do conceito de «falta justificada» e à consideração de situações especiais de ausência ao serviço (períodos de amamentação, doenças prolongadas, faltas dadas por doença de familiares a cargo, etc.).
- 12 — Saída de legislação que consagre inequivocamente a segurança e estabilidade de emprego para todos os trabalhadores que actualmente não pertençam aos quadros, não admitindo formas de contratação que ponham em causa aqueles princípios.

LETRAS	TABELA ACTUAL	AUMENTOS		TABELA PROPOSTA
		ESCUDOS	PERCENTAGEM	
A	24 000	2400	10	26 400
B	22 500	2400	11	24 900
C	20 500	2400	12	22 900
D	18 500	2400	13	20 900
E	17 500	2400	14	19 900
F	16 000	2400	15	18 400
G	14 700	2300	16	17 000
H	13 700	2300	17	16 000
I	12 600	2100	17	14 700
J	11 700	2100	18	13 800
K	10 700	2000	18	12 700
L	10 400	1900	18	12 300
M	9 600	1900	20	11 500
N	9 400	1900	20	11 300
O	9 100	1800	20	10 900
P	8 700	1800	21	10 500
Q	8 300	1700	21	10 000
R	7 900	1700	21	9 600
S	7 600	1600	21	9 200
T	7 200	1500	21	8 700
U	6 800	1500	22	8 300

- 13 — Discussão com os sindicatos da continuação das medidas de correcção de anomalias já aprovadas para algumas carreiras e a extensão das medidas de correcção às carreiras, grupos profissionais e categorias ainda não abrangidas.

III

- 14 — Negociação antes da aprovação do OGE da seguinte tabela salarial a vigorar a partir de 1/1/79, por um período não superior a 12 meses:

Paquetes, aprendizes e praticantes — 22% sobre os salários actualmente praticados = paquetes
— 5500\$00; aprendizes, 1.º ano
— 5800\$00; aprendizes 2.º ano
— 6700\$00; aprendizes 3.º ano
— 7500\$00; aprendizes 4.º ano
— 8300\$00.

Trabalhadores Rurais:

- a) Trabalhadores que, há mais de 1 ano e a tempo completo, desempenhem funções que correspondam a necessidades permanentes dos respectivos serviços — vencimento correspondente à letra U.



- b) Trabalhadores admitidos para ocorrer a necessidades puramente ocasionais — salário corrente na região, sem prejuízo das remunerações superiores já praticadas, não podendo em caso algum ser inferior ao salário mínimo nacional garantido aos trabalhadores rurais.
- 15 — Actualização do subsídio de almoço para 60\$00, e garantia de que os preços a praticar nos refeitórios não podem nunca ser superiores ao montante do subsídio atribuído.
- 16 — Aumento das diuturnidades para 1000\$00, igualando-as aos valores praticados em outros sectores da Função Pública.
- 17 — Atribuição de um subsídio de creche no valor de

1000\$00, estendendo assim a todos os trabalhadores um benefício já atribuído aos de alguns Serviços, até à implantação de estruturas próprias.

- 18 — Extensão dos ascendentes dos benefícios da ADSE.
- 19 — Comparticipação do Estado na utilização de todos os meios de pré-diagnóstico e terapêutica, próteses, tratamentos termais e outros, em montantes iguais aos da Previdência.
- 20 — Revisão das atribuições do subsídio de morte e da pensão de sobrevivência de acordo com os princípios constitucionais.



As direcções dos:

Sindicato dos Trabalhadores da Função Pública da Zona Norte; Sindicato dos Trabalhadores da Função Pública da Zona Centro; Sindicato dos Trabalhadores da Função Pública da Zona Sul; Sindicato dos Trabalhadores da Administração Local (STAL); Sindicato dos Professores da Grande Lisboa; Sindicato dos Enfermeiros da Zona Norte; Sindicato dos Enfermeiros da Zona Centro; Sindicato dos Enfermeiros da Zona Sul; Sindicato dos Profissionais de Enfermagem do Funchal; Sindicato dos Técnicos Paramédicos da Zona Norte e Centro; Sindicato Nacional dos Trabalhadores das Adm. e Juntas Portuárias; Sindicato dos Trabalhadores da CML; Sindicato dos Engenheiros Técnicos da Zona Norte; Sindicato dos Engenheiros Técnicos da Zona Sul; Sindicato dos Engenheiros Técnicos Agrários; Sindicato Nacional dos Construtores Civis; Sindicato Nacional dos Agentes Técnicos Agrícolas; Sindicato dos Trabalhadores das Federações dos Municípios; Sindicato dos Trabalhadores Judiciais do Distrito de Lisboa; Sindicato dos Trabalhadores Judiciais do Distrito de Coimbra.

1979: A necessidade de uma nova política na educação (*)

António Teodoro

No passado mês de Outubro deu-se início a mais um ano lectivo. O quinto depois da Revolução de Abril.

A abertura das aulas tem sido, no Portugal democrático, uma importante questão política. A reacção tudo tem feito para atrasar e desorganizar a abertura das aulas, para depois gritar pela incapacidade das instruções democráticas em manter o regular funcionamento do sistema educativo.

Facto positivo a assinalar no presente ano lectivo é, sem dúvida, o progresso verificado relativamente a anos anteriores na abertura do ano escolar, progresso esse resultante não só de

uma maior eficiência dos serviços do Ministério mas igualmente da devoção, esforço e competência dos órgãos de gestão democrática das escolas.

Mais tais progressos podem obscurecer o brusco agravamento da situação educativa, manifestada no crescente aumento do custo do ensino, no insucesso escolar generalizado, na diminuição do número de inscritos nos ensinos secundário e superior, no desemprego entre os professores, na diminuição das despesas com a educação, além da manutenção e agravamento das grandes questões herdadas do fascismo como o analfabetismo, a inexistência de uma rede oficial de educação infantil, as carências em instalações escolares, a inadequação do ensino às necessidades de um desenvolvimento económico independente, ao serviço do Povo e do País.



Escola Primária do Seixal

A quebra no ritmo de expansão escolar

O sistema escolar português possui uma das mais baixas taxas de escolarização da Europa. Na educação infantil, incluindo os estabelecimentos assistenciais, a taxa de escolarização não

(*) Artigo a publicar brevemente na revista da Escola Superior de Pedagogia de Erfurt, República Democrática Alemã.

ultrapassa os 10%; o ensino primário é o único grau de ensino extensivo a todas as crianças, atingindo (teoricamente), os 100% de cobertura; na passagem do ensino primário preparatório — apesar de este continuar a pertencer à chamada escolaridade obrigatória — a quebra de frequência foi, em 1976-1977, de 22%; no ensino secundário, apesar da quebra relativamente ao preparatório ser apenas da ordem dos 5%, a taxa de abandonos ao longo deste grau de ensino é bastante elevada; no ensino superior, apesar do desajustamento entre o número de inscritos e as instalações disponíveis e os docentes qualificados, a taxa de escolarização no grupo etário dos 18 aos 23 anos era, em 1976-1977, de 8,7%, contra 17,7 da França, 10,7 da RFA, 9,2 da Irlanda, em 1972-1973.

Depois do 25 de Abril, por pressão das populações e com o apoio e incentivo de alguns departamentos governamentais, verificou-se um notável acréscimo na frequência escolar, tanto no ensino diurno como no nocturno. Na educação infantil, devida quase exclusivamente à iniciativa popular, a taxa de escolarização passou rapidamente, entre 1974 e 1976, de 6% para 10%. No ensino primário, o decréscimo de frequência verificado (933 000 em 1974-1975, 903 000 em 1976-1977, 875 000 em 1977-1978) deve-se exclusivamente a um melhor aproveitamento escolar e ao abranger anos de baixa natalidade, em consequência da forte corrente emigratória dos anos 60 e princípios de 70; a iniciativa popular e autárquica incidiu aqui, fundamentalmente, na melhoria das condições de trabalho, constatável no aumento do número de salas de aula (24 031 em 1974-1975, para 25 296 em 1976-1977). No ensino preparatório manteve-se um crescimento regular, passando de 221 300 inscritos, em 1974-1975, para 284 500, em 1976-1977. Mas foi no ensino secundário que se deu o salto mais espectacular, passando-se de 278 973 inscritos (dos quais 61 899 nos cursos complementares), em 1974-1975, para 404 956 (dos quais 107 238 nos complementares), em 1976-1977. O ensino superior era, em 1974-1975, frequentado por 61 469 estudantes (dos quais 44 940 em estabelecimentos universitários) e, em 1976-1977, por 84 411 (dos quais 69 980 em estabelecimentos universitários).

A expansão escolar, só por si, não é condição suficiente de democratização do ensino; mas é, nas condições portuguesas, uma condição necessária, a que nos primeiros dois anos e meio de vida democrática se procurou responder

adoptando algumas medidas visando o acesso dos trabalhadores e dos seus filhos aos graus mais elevados do ensino.

Todavia, elementos estatísticos recentes — embora já previsíveis em face da política adoptada pelos I e II Governos constitucionais — mostram uma tendência inversa: a diminuição do número de inscritos, em particular nos ensinos secundário e superior.

De facto, no ensino secundário, o número de inscritos passou de 404 956, em 1976-1977, para 390 387, em 1977-1978; no ensino superior, de 84 411, em 1976-1977, para 87 531, em 1977-1978. No presente ano de 1978-1979 teme-se por um agravamento ainda maior da situação; por exemplo, segundo o *Jornal do Fundão*, na região da Beira Baixa calcula-se uma quebra de 10% relativamente ao ano anterior.

Alguns argumentam que tal quebra se deve ao facto de o ensino secundário abranger actualmente jovens nascidos em anos de baixa natalidade. Pode ser esta uma das causas. Mas está longe de ser a fundamental, sendo até contraditória com o facto de, simultaneamente, aumentar a taxa de abandonos e taxa de



repetências neste grau de ensino. As razões desta situação são de ordem política, não de natureza técnica.

A política de contra-reforma do Ensino

Na educação, como em outros sectores da vida nacional, a herança do regime fascista apresentou-se extremamente pesada. Uma percentagem de analfabetos da ordem dos 28% e um sistema escolar de vincado conteúdo de classe e com grandes carências em instalações e professores qualificados foram, em traços gerais, os resultados a que conduziu a política antinacional e antipopular do fascismo.

As transformações democráticas no domínio da educação não acompanharam em profundidade as transformações operadas em outros domínios da vida nacional, designadamente nas estruturas económicas e sociais. Deram-se, todavia, importantes passos no sentido da democratização do ensino.

A liberdade sindical e os direitos sindicais, a participação na gestão das escolas, a melhoria, durante um largo período, das condições de trabalho e estudo, o início do processo de lançamento da rede oficial de educação infantil, a renovação profunda do ensino primário, a criação de condições para o cumprimento efectivo da escolaridade obrigatória, o início da unificação do curso geral do ensino unificado, defendendo-se a ligação do ensino à actividade produtiva, da escola à vida, a desfascização e renovação do ensino superior, a democratização das actividades desportivas e o incentivo à vida cultural da juventude foram algumas das conquistas da democracia portuguesa no campo da educação. Em tão curto espaço de tempo deram-se passos que nos quarenta e oito anos anteriores nunca foi possível dar.

A Constituição da República consagrou estas conquistas e atribuiu ao Estado a tarefa de promover a «democratização da educação» e contribuir «para o desenvolvimento da personalidade e para o progresso da sociedade democrática e socialista».

À política de recuperação capitalista, latifundista e imperialista iniciada com o VI Governo Provisório e intensificada pelo I e II Governos constitucionais e, agora, pelo III Governo, apesar de demitido pela Assembleia da República, correspondeu uma inflexão na política

educativa, em especial durante a permanência de Sottomayor Cardia à frente do MEC.

Se durante o VI Governo Provisório a presença de um militar de Abril à frente do Ministério impediu que a reacção fosse totalmente bem sucedida nos seus ataques contra o que de positivo se fizera na educação, já os chamados I e II Governos constitucionais — que, afinal, realizaram uma política bem pouco conforme com a Constituição — desenvolveram, na educação como em outros sectores, uma política com o objectivo de destruir as medidas inovadoras instituídas após o 25 de Abril, uma política de cedência sistemática às pressões obscurantistas da direita e de subordinação aos interesses imperialistas.

Em face da situação objectiva da sociedade e da escola portuguesa, que apontava claramente em sentido oposto, os Ministérios Cardia «optaram» por uma política de *contra-reforma do ensino*, uma política apostada na contenção do movimento renovador desencadeado depois do 25 de Abril e no regresso, no fundamental, a uma escola elitista, livresca, pedagogicamente degradada e autoritária.

Esta política manifestou-se claramente nas tentativas para restringir o acesso ao ensino, nomeadamente ao ensino superior, no ignorar das novas situações económico-sociais aquando da elaboração dos currículos e planos de estudo, no desleixo e incompetência quanto à orientação pedagógica, na recusa ao diálogo e na tentativa de diminuir a democracia interna das escolas, política essa acompanhada do saneamento político e da marginalização de dezenas de técnicos competentes e devotados à causa da democracia e do progresso social.

Como já o afirmámos, as causas da quebra do número de inscritos no sistema escolar são de ordem política. É o resultado, por um lado, da política económica e social adoptada depois do VI Governo Provisório que vem a agravar progressivamente o poder de compra dos trabalhadores, colocando-o a níveis próximos dos de antes do 25 de Abril; por outro, da política adoptada no domínio específico da educação ou com ela relacionada.

Exemplo significativo e marcante é a diminuição abrupta das verbas do Estado destinadas à educação. Em 1976, o sector da educação representava, no conjunto do Orçamento Geral do Estado (OGE), 19%, em 1977 desceu já para 14% e em 1978 para 13%. Tão brusca descida teve, forçosamente,

consequências extremamente nefastas, algumas das quais só perceptíveis dentro de algum tempo.

O III Governo manteve, e em alguns casos agravou, as opções anteriormente adoptadas, apesar de estas não obedecerem a quaisquer estudos sérios sobre a situação educativa portuguesa nem a qualquer debate com os principais interessados — o único «debate» conhecido processou-se com os técnicos do Banco Mundial, que, «por coincidência», viram as suas «propostas» adoptadas.

Uma crise que se agrava

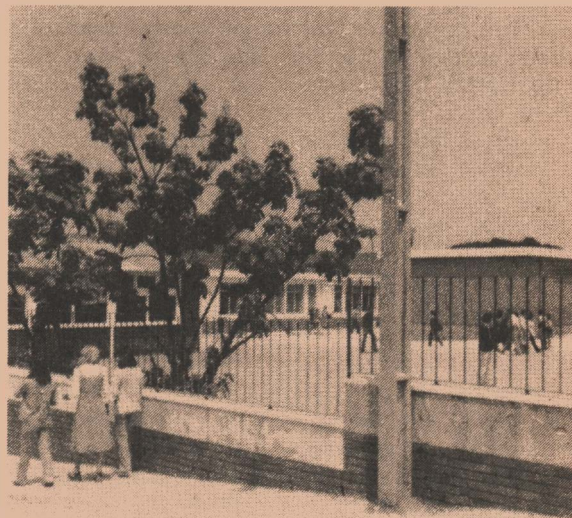
A escola portuguesa — em consequência da gravíssima herança do fascismo, da falta de profundidade das transformações democráticas e da política de contra-reforma do ensino de Cardia — está em profunda crise. Referimo-nos já a aspectos dessa crise, intimamente relacionados entre si: a diminuição do número de inscritos nos ensinos secundário e superior e a quebra brusca nas despesas do Estado com a educação. Focaremos agora dois outros aspectos que, em nosso entender, indiciam também um novo agravamento da situação educativa: o insucesso escolar generalizado e o desemprego entre os professores.

Com excepção do ensino primário, que viu a sua taxa de reprovações passar de 25%, em 1973-1974, para 11%, em 1975-1976, em consequência da renovação iniciada neste grau de ensino em 1975, o sistema educativo apresenta recentemente elevadas taxas de reprovações, particularmente no ensino secundário e na transição deste com o ensino superior. Desconhecem-se ainda elementos seguros e de âmbito nacional que atestem a considerável «razia» verificada no 9.º ano de escolaridade (fim do curso geral do ensino secundário), constatada pela generalidade dos professores nas suas escolas. Mas, no respeitante ao ano propedêutico (12.º ano de escolaridade), são já conhecidos os resultados: dos 27 304 estudantes matriculados, 4976 desistiram, 11 585 reprovaram no conjunto das duas provas realizadas, tendo apenas 4571 ficado aprovados (na altura em que escrevemos, desconhecem-se ainda os resultados de 2897 estudantes).

Uma escola em que o insucesso não é uma excepção, mas quase uma norma, não está bem. Apesar de sobre o assunto não existir qualquer investigação de natureza sociológica

e pedagógica, permitimo-nos avançar algumas hipóteses de trabalho: 1) a escola está desajustada aos interesses, aspirações e evolução das crianças e jovens que a frequentam; 2) os jovens sentem profundamente a indefinição da situação política e social do País, faltando a grande número deles objectivos para lutarem e viverem; 3) o elevado desemprego entre a juventude (mais de 250 000 em cerca de meio milhão de desempregados), com os consequentes desajustamentos daí resultantes, fecham horizontes à juventude portuguesa; 4) a baixa qualificação científica e pedagógica de grande número de docentes dificulta um ensino de qualidade; e, 5) o lançamento de muitas inovações em programas, currículos e formas de avaliação sem qualquer apoio por parte do Ministério dificulta o trabalho de professores e alunos.

Os custos humanos e sociais de tal situação são incomportáveis para o sistema escolar e para



Escola Secundária da Amora, Seixal

a economia do País. Em termos estritamente financeiros, é possível ter uma ideia da gravidade do problema se se atentar que o custo por aluno era, em 1977, de 7 310\$00 no ensino primário, 15 186\$00 no preparatório directo e 13 140\$00 no secundário.

A existência de desemprego entre os professores é um outro sintoma de crise. No final de Outubro de 1978, segundo dados oficiais, cerca de 11 000 professores dos ensinos primário, preparatório e secundário encontravam-se sem trabalho. No ensino primário, o número ascendia

a 4300, dos quais apenas 111 tinham vínculo contratual com o Ministério; de registar que neste número se encontrava a quase totalidade dos 3000 novos professores saídos em 1978 das Escolas do Magistério, além de mais de 800 que há cerca de dois anos não encontram colocação. Nos ensinos preparatório e secundário, o número de não colocados era de 6400, dos quais 120 eram profissionalizados e 850 tinham vínculo contratual com o MEC; de registar aqui que mais de 5000 novos candidatos qualificados para a docência não puderam entrar por falta de vagas.

Assinale-se que, a estes valores, há a acrescentar aqueles que, por deficiência de preenchimento do impresso do concurso ou qualquer outra limitação de ordem administrativa, se viram excluídos dos concursos, possuindo todavia habilitações para a docência.

Em resumo — e considerando que depois da data assinalada já se poderão ter verificado novas colocações —, mais de 10 000 professores se encontram no desemprego, o que não deixa de ser contraditório com a existência de uma das mais (se não a mais) elevadas taxas de analfabetismo da Europa (em 1970, 28,1% da população maior de 14 anos), com a inexistência de uma rede pública

de educação infantil, com a não cobertura da escolaridade obrigatória de 6 anos e com a baixa taxa de escolarização na faixa etária dos 14 aos 18 anos.

A actual situação educativa, que se agrava dia a dia, mostra claramente que a política seguida desde Agosto de 1976 não serve a juventude, os professores e o País.

Uma nova política

A liquidação dos monopólios e do capitalismo monopolista criou condições para a solução dos problemas do País de acordo com os interesses de todas as classes e camadas interessadas no progresso e no desenvolvimento nacional. A manutenção do *statu quo* das formações económicas nos seus limites actuais e o respeito pelas liberdades e pelas instituições democráticas são a base a partir da qual é possível vencer a crise, assegurar a recuperação económica e melhorar as condições de vida da população trabalhadora, erguendo as bases de uma vida nova, próspera e feliz.



A Comissão de Trabalhadores da Sociedade Reparadora de Navios oferece um baloiço ao Parque Infantil 25 de Abril, em Almada

Uma alternativa democrática para a educação só é possível no quadro de uma saída democrática para a grave crise política que Portugal atravessa, consubstanciada na permanente crise governamental.

Uma política educativa democrática exige a expansão do sistema escolar, com a elevação das taxas de frequência em praticamente todos os graus de ensino, o cumprimento efectivo da escolaridade obrigatória, a superação de discriminação nas estruturas escolares e a introdução de medidas visando possibilitar o acesso aos graus mais elevados do ensino aos



trabalhadores e aos filhos das classes trabalhadoras. Exige especificamente que os próximos orçamentos do Estado para a educação sofram um considerável acréscimo, retomando um peso próximo dos de 1975 e 1976 no conjunto das despesas do Estado e na sua relação com o PNB.

Uma política educativa democrática exige a elaboração de programas e a criação de estruturas de promoção cultural e profissional do nosso povo, começando pela alfabetização de 1 800 000 portugueses, que nos permitam superar um dos mais terríveis legados do fascismo: o analfabetismo e o obscurantismo. Exige concretamente o empenhamento do Estado e do Governo, atribuindo os meios financeiros e humanos necessários, na aplicação da lei aprovada na Assembleia da República, por iniciativa do PCP, de combate ao analfabetismo.

Uma política educativa democrática exige a democratização e actualização dos conteúdos,

valores e métodos de ensino, impondo ajustamentos grandes nos currículos e programas escolares, por um lado, no sentido da defesa dos valores da paz e do progresso, do repúdio pelo colonialismo, o racismo e o imperialismo, da independência nacional e da solidariedade internacionalista, a valorização do trabalho manual, e, por outro, adequando-os aos constantes progressos da ciência e da técnica. Exige designadamente um grande esforço no sentido de levar o índice de aproveitamento escolar e da introdução de esquemas que permitam a todos os jovens adquirir uma formação profissional na escola ou na colaboração desta com as instituições económicas.

Uma política educativa democrática exige um elevado nível de formação científica e pedagógica dos professores e o integral aproveitamento dos recursos humanos existentes, em particular dos professores actualmente no desemprego. Exige e necessita da participação e empenhamento dos professores, dos estudantes, dos técnicos de educação, dos pais e encarregados de educação, do movimento sindical, dos órgãos de poder local, das organizações populares de base, na definição e resolução dos problemas educativos.

Uma política educativa democrática exige, finalmente, uma defesa intransigente da independência nacional, da não transigência perante as soluções preconizadas pelo imperialismo (veiculadas, designadamente, através do Banco Mundial), lesivas de uma via independente de desenvolvimento. Impõe uma diversificação nas relações internacionais, estabelecendo-se, em particular, laços de cooperação com os novos Estados independentes de Moçambique, Angola e S. Tomé e Príncipe, e intensificando-se os existentes com a Guiné-Bissau e Cabo Verde. Uma tal cooperação podia mesmo, numa primeira fase, resolver o problema do desemprego de professores em Portugal e das carências em docentes qualificados nesses Estados independentes que utilizam o português como língua nacional.

Esta nova política insere-se num processo mais amplo de luta por uma *reforma do ensino para a democracia e o progresso social*, de uma escola democrática fiel ao projecto constitucional, apta a ocupar o lugar que é o seu no grande esforço nacional necessário para a saída da crise económica e financeira, para o desenvolvimento económico e social do País.

Novembro de 1978

Três tópicos sobre o ensino unificado (*)

Alfredo Reis

Esta nossa conversa de hoje gira à volta do tema "Ensino Unificado". Prefiro chamar-lhe conversa dado que a intenção primordial que me move, e certamente nos move a todos, é a de provocar uma discussão crítica desta inovação programática, praticamente a única de relevo no sector secundário. Em regra o ensino unificado tem sido discutido, não em termos críticos, mas em termos de apaixonada clubite político-partidária, isto é, ao falar-se do unificado normalmente já se está predeterminado a apoiar veementemente ou a denegrir acaloradamente. Os parceiros do diálogo estão *ab initio* mentalmente bloqueados, não se ouvem mutuamente; o diálogo não é diálogo mas monólogo, porque o outro não está ali para falar mas para ouvir; não está ali para trocar informações e expor argumentos mas para ser convencido; não é interlocutor mas pretexto para arregar o autoconvencimento da justeza do *parti pris*.

Estou convencido de que saberemos evitar este escolho.

A abordagem do tema será feita sob diferentes perspectivas, focando cada um de nós os aspectos da temática para os quais estava mais sensibilizado ou de que teve uma experiência mais directa no seu quotidiano docente.

A minha intervenção centra-se essencialmente em três tópicos:

- Ensino unificado e aumento de escolaridade.
- Conjuntura sociopolítica do seu lançamento.
- Ensino unificado é o mesmo que tronco comum?

Entremos no primeiro tópico. Ele pode resumir-se nesta proposição: "O aumento de escolaridade postula a unificação dos antigos cursos gerais liceal e técnico."

Levanta-se logo aqui uma questão que é conveniente dilucidar. Há ou não necessidade de aumentar o ensino básico universal e obrigatório? Será, acaso, o nível cultural médio do povo português, já não direi elevado mas pelo menos satisfatório, com o actual escalão de ensino obrigatório? Bom... vejamos.

É unanimemente reconhecido o atraso cultural do nosso povo, com efeito o índice da nossa escolaridade é, pelos padrões internacionais, extremamente baixo: 4 anos. E digo 4 anos porque é esse efectivamente o grau de ensino de que pode dispor a generalidade das crianças portuguesas. Embora legalmente a escolaridade básica seja de 6 anos, ainda está excluída do ciclo preparatório cerca de 30% a 35% da população em idade escolar. Isto a nível nacional, porque esta percentagem sofre distorções regionais e locais muito acentuadas. Refiro para exemplificar o caso da freguesia de Semide, a poucos quilómetros de Coimbra, onde existem 428 crianças entre os 11 e os 16 anos, das quais 110 frequentam o ciclo preparatório e 80 o ensino secundário. Restam 238 crianças que não tiveram qualquer outra escolaridade para além da primária e que representam 55,6% da população que obrigatoriamente devia ter tido 6 anos de escola.

Parece então que a primeira medida a tomar e com carácter de urgência é estender a 100% a escolaridade de 6 anos, até porque não o fazer é ir contra os preceitos constitucionais que obrigam o Estado a:

- promover a democratização da educação e da cultura;
- assegurar o acesso de todos os cidadãos, em especial os trabalhadores (e seus filhos, acrescentamos nós), à fruição e criação cultural;
- reconhecer e garantir a igualdade de oportunidades na formação escolar;
- garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino.

Mas supondo que, de facto, se realizará em breve tempo a escolaridade universal de 6 anos, é ela suficiente?

É norma defendida pela generalidade dos principais partidos políticos (quantitativamente falando) o aumento da escolaridade. Por exemplo, o CDS preconiza no capítulo VII, alínea 273, "Integral cumprimento da escolaridade obrigatória de 8 anos, gratuita, e a adopção de medidas preparatórias destinadas ao progressivo alargamento dessa escolaridade".

(*) Intervenção inicial no colóquio organizado por «o professor», em Coimbra, no Teatro de Bolso da AAC, em Abril de 1977.

Creio que este exemplo, intencionalmente procurado no partido instalado na ala mais à direita das cadeiras de São Bento, é suficientemente para provar que até mesmo as forças consideradas no espectro político português como sendo mais conservadoras, hoje em dia já não discutem a necessidade do aumento da escolaridade, no mínimo, para 8 anos.

Esperamos então que, na Assembleia da República, os senhores deputados, quando se legislar sobre “as bases do sistema de ensino”, não se esqueçam das promessas feitas ao eleitorado, pois bem sabemos como há uma certa tendência para silenciar e pôr entre parêntesis os programas partidários.

Mas... passemos adiante, dado que tudo isto veio a terreiro para evidenciar que uma escolaridade de 8 anos universal e gratuita é condição indispensável para “o progresso da sociedade democrática e socialista”, como manda o artigo 73º da Constituição.

É óbvio que um aumento de escolaridade implica um pesado encargo para o Estado, que enormes dificuldades terão de ser vencidas, nomeadamente no domínio das construções escolares e respectivo equipamento. Apesar de não vos querer maçar com números, apenas lembro – e só para ficarmos com uma ideia genérica de tais dificuldades – que em 1975 se estimava serem precisos cerca de 10 milhões de contos para construir as escolas que, já então, faltavam e que o ritmo de construções escolares levaria a que só em 1984 estivessem construídos os estabelecimentos de ensino necessários em 1975.

Se repararmos no Orçamento Geral do Estado para 1977 verificamos que atribui um montante de 22 529 000 contos para a Educação, o que representa 14,2% das despesas totais do Estado. Deste valor cerca de 63% (14 071 975 contos) são gastos com encargos de pessoal e apenas 1 747 670 contos (1,1%) são destinados a programas de construção e equipamento escolar. Há que juntar a este valor 2 080 500 contos do Orçamento do Ministério das Obras Públicas, o que perfaz um total de 3 828 170 contos, o que está manifestamente longe dos 10 milhões necessários em 1975, embora revele um aumento no ritmo de construção.

Dadas as carências, põe-se, assim, o problema de saber qual o sistema político capaz de superar estas enormes carências em infra-estruturas escolares e de, na prática, efectivar o aumento de escolaridade; o que mais uma vez prova que não se pode desligar a problemática do ensino da questão política, como foi abordado numa sessão anterior.

Mas se um ensino obrigatório e universal de 8 anos é objectivo comumente aceite, então temos, desde já, de começar a prepará-lo, e se é inconstitucional a escola continuar a exercer “a sua função conservadora da divisão social do trabalho” (artigo 74.º), estabelecendo clivagens entre os actuais estudantes e acentuando distorções relativamente às futuras gerações, não vejo como se poderá cumprir o dever constitucional senão mantendo o ensino unificado; ou seja, não se pode

voltar à distinção técnica/liceu; o ensino unificado existe, portanto a única solução é aperfeiçoá-lo.

Vejamos agora o segundo tópico: condições em que surgiu o ensino unificado e consequências decorrentes.

Creio ser pacífico afirmar que ele apareceu num período de aguda luta de classes no nosso país, com uma forte agitação social e profundas alterações da nossa débil estrutura económica. A nível governativo vivia-se uma fase de ambíguo compromisso partidário de que decorria a inexistência de uma direcção política firme e estável, traduzida na precariedade dos sucessivos governos provisórios. Ora, a pressão das exigências populares obrigava a medidas renovadoras, a medidas que pusessem termo ao aparelho escolar fascista; só que a própria composição do poder político era, por si, um travão ao avanço de uma legislação revolucionária sobre o ensino.

Preparado pouco antes, é lançado na transição do IV para o V Governo Provisório, exactamente quando a luta política era mais acesa, quando faltava uma clarificação do rumo futuro para que se encaminharia o processo político. Houve, todavia, uma momentânea convergência de forças que possibilitou uma precária estabilidade educativa – manutenção da equipa de secretários de Estado do MEIC – que permitiu o arranque do unificado. Convergência e estabilidade logo a seguir alteradas com a mudança da equipa ministerial do VI Governo Provisório que está no poder no primeiro ano de vida do ensino unificado.

Como se vê, o unificado surge marcado pelo signo da ambiguidade e da precariedade, surge no quadro de uma luta entre forças interessadas em institucionalizá-lo e forças que, não estando interessadas nele, no momento, se limitavam, por via administrativa, em emperrá-lo o mais possível.

Nasceu assim eivado de algumas contradições, esperando a direita que o tempo lhe proporcionasse as condições no sentido de o recuperar e neutralizar, para acabar com aquilo que, ideologicamente, ele tinha de mais progressista.

Nas prática como se reflectiu tudo isto? Nas escolas podia encontrar-se, por um lado, um sector de professores motivados para tal medida, em especial aqueles que estavam imbuídos do espírito da oposição ao salazarismo, e é bom lembrar que uma das mais claras decisões do Congresso de Aveiro tinha sido a apologia de um tronco comum no ensino secundário, professores à partida oferecendo um espírito de iniciativa e capacidade de trabalhar em equipa indispensáveis numa inovação pedagógica. Por outro lado, haveria um numeroso grupo de professores indiferentes mas com competência profissional, esperando-se também, como é óbvio, fortes reacções de outros sectores do professorado.

Havia então que sensibilizar os indiferentes, chamá-los e empenhá-los no espírito do unificado, e havia também que montar as imprescindíveis estruturas de apoio administrativo.

Ora, aqui começam a reflectir-se as ambiguidades e a acção daqueles que metidos no aparelho de Estado,

com capacidade de decisão, mantinham uma pouco disfarçada hostilidade ao unificado.

Vou exemplificar com um caso que tem o valor e a deficiência de ser típico.

Nos finais de Julho de 1975 realiza-se a primeira sensibilização a nível nacional destinada a professores que ficariam com o encargo de proceder às sensibilizações regionais. Aconteceu que foram chamados professores que não estavam motivados para o unificado, verificando-se neste núcleo uma divisão em dois grupos com orientações distintas; falta de homogeneidade à partida com indicações divergentes a nível das respectivas regiões. Foi dito nestas sessões que eles ficariam a ser o elo de ligação entre as escolas e os serviços centrais, dando a Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica apoio a estes sensibilizadores regionais com verbas para deslocações a escolas, etc. Só que... este apoio nunca se concretizou. Rapidamente os sensibilizadores regionais foram esquecidos, se entravam em contacto com o MEIC não recebiam resposta, estruturas paralelas empurravam umas para as outras a responsabilidade do apoio, e assim sucessivamente. Tudo se atrasava inexplicavelmente, desde o envio dos programas até aos indispensáveis textos de apoio.

Também a escolha dos sensibilizadores locais, a nível de escola, foi meramente burocrática; professores que acabaram por não ter turmas do unificado foram encarregados de proceder à sensibilização nas suas escolas, tal como outros que manifestaram de início a sua oposição. Quem não estava interessado como poderia sensibilizar os outros colegas?

Concluindo: o unificado não teve pais, ficou órfão à nascença; enteado mal querido pela madrasta foi um bebé mal amamentado e que não recebeu os carinhos maternos quando mais precisava deles. Marginalizado e atacado acabou por ficar débil e frágil.

Terceiro tópico.

A lufada de arco fresco que a experiência do unificado trouxe ao nosso petrificado ensino secundário acarretava uma estreita ligação ao meio, um contacto directo com o ambiente social, portanto uma apreensão e compreensão das desigualdades e injustiças económico-sociais. Numa palavra: abertura da escola. Esta, ao ter de modificar a sua mundividência elitista e burguesa, via-se obrigada a aceitar no seu seio dois tipos de cultura: a erudita e a popular, o mundo rural e fabril entravam, enfim, mas timidamente, pelas suas portas. Tal inserção na comunidade traria como consequência o colocar em pé de igualdade o "saber apanhar azeitona e o saber o tempo em que reinou D. Carlos" – na feliz expressão dos colegas da Escola Preparatória de Borba –, o colocar o trabalho manual ao nível do trabalho intelectual, até porque se "o homem que realiza só trabalhos manuais se embrutece" igualmente "o homem que realiza só trabalhos intelectuais se deforma e, em certa medida, se embrutece".

Quer dizer, de algum modo inseriu-se no novo plano de estudos o que era dominante dos ramos liceal

e técnico: teoria e prática; a tradição mais culturalista dos liceus e a tradição mais profissionalizante das escolas técnicas. Por isso eu penso que houve, pela primeira vez no nosso país, uma tentativa séria e honesta, embora limitada e em alguns aspectos defeituosa, de uma unificação que não fosse puramente formal.

Se um dos objectivos era abrir a escola, como proporcionar um conhecimento teórico da realidade social senão através das Ciências Sociais? Como proporcionar um conhecimento prático do meio senão através de uma área semelhante à Educação Cívica Politécnica? Como ensinar a cidadania mão a saber fazer senão através de Trabalhos Oficiais.



Escola Secundária de Cantanhede: uma aula do 7.º ano unificado

Contra estas inovações se levantaram, como era previsível, os "saudosistas do passado", os "sebastiannistas de todos os cais da rotina", todavia já não era tão previsível que o actual MEIC matasse cerce as Ciências Sociais e a Cívica Politécnica. Restou, qual isolado cavaleiro da triste figura, a disciplina de Trabalhos Oficiais tornada abúlica e neutra pela falta de uma correcta inserção interdisciplinar.

Pergunto: teremos hoje ainda ensino unificado? Se por unificação se entender um plano de estudos teórico-práticos, um plano de estudos que vise a educação da mão e a educação da mente, então tenho sérias dúvidas em responder afirmativamente. Esvaziado o unificado da sua dimensão prática, da abertura ao meio, rejeitado o saber fazer manual, poderemos ainda falar de unificado?

Temos sem dúvida um tronco comum de ensino, na medida em que todos os estudantes estudam os mesmos conteúdos, mas estes conteúdos estão mais pautados pelo ensino liceal que pelo padrão do ensino técnico.

Tronco comum é igual a unificado? Eu respondo não.

JAMAHIRIYA ÁRABE LÍBIA POPULAR SOCIALISTA:

O ensino entre a Tradição e a Revolução

Cabral Pinto

Em Portugal havia motivos para falar em *feminização* da docência. É que, segundo estatísticas oficiais, a percentagem dos docentes femininos observada no ano lectivo de 1971-1972, para o conjunto do ensino primário, preparatório e secundário (técnico e liceal), era da ordem dos 77%! Nós comentávamos esta situação, que considerávamos algo anómala, mas é evidente que não passava pela cabeça de ninguém desmerecer o trabalho das nossas colegas. O assunto vinha com frequência à baila antes do *25 de Abril*, mas a intenção era claramente denunciar e reclamar contra o embaratecimento da função docente, facto que se inscrevia, como sabemos, na política anticultural característica do fascismo. Sem dúvida que poderíamos ainda hoje falar do mesmo fenómeno, mas é inegável que após o evento revolucionário do *25 de Abril* as condições de trabalho no ensino melhoraram consideravelmente (ainda não foi feito o balanço do Ministério Cardia; estou, no entanto, em crer que, mau grado tudo, não se chegou a recuar até à situação existente em 24 de Abril. Estarei a ser optimista?). E já agora não fica mal reconhecer que no combate por essa melhoria os docentes femininos não traíram nunca a sua superioridade percentual.

Embora não pareça, vem isto a propósito da República Árabe Líbia, país que em 1978 deu acolhimento à *Segunda Conferência Internacional dos Educadores do Terceiro Mundo*. Na Líbia, seria completamente absurdo falar em *feminização* da actividade docente. E, todavia, deve recordar-se que também ali o fascismo fez sofrer os seus nefastos efeitos, designadamente no sector da educação. Com efeito, aquele país norte-africano esteve sob a ocupação italiana desde 1911 até à Segunda Guerra Mundial, tendo, por conseguinte, atravessado nessa situação o regime fascista de Mussolini. Só que o fascismo nas colónias não se limita, como na metrópole, a criar dificuldades à acção cultural e educativa: ele tenta

destruir a própria cultura, para isso destruindo os próprios meios de produção e difusão cultural. Assim é que, na Líbia, o ditador mandou encerrar todas as escolas árabes, ao mesmo tempo que, também por ordem sua, as bibliotecas se tornavam pasto do fogo. Em tais circunstâncias, já se vê, não podia haver, de facto, lugar para a *feminização* da docência.

A Líbia esteve ainda sob o domínio conjunto da França e da Inglaterra até 1951. Mais precisamente, até 24 de Dezembro de 1951, data em que proclamou a sua independência política – que não a económica, nem tão-pouco a militar. O facto é que nem a França nem a Inglaterra (países colonizadores inquestionavelmente mais liberais do que a Itália fascista) se mostraram, no que diz respeito à educação, mais interessados do que em criar as escolas necessárias aos filhos dos seus respectivos emigrados. E a verdade é que depois da independência a situação escolar dos naturais não melhorou de forma notória. No que se refere à educação feminina, ela permaneceu circunscrita às crianças e jovens procedentes da classe dominante. Não admira, pois, que 14 anos após a proclamação da independência o analfabetismo feminino andasse próximo dos 96%!

Verificando-se, em consequência do que fica dito, a existência de um número necessariamente muito reduzido de mulheres na vida docente, o certo é que a teimosa subsistência de velhos preconceitos faz com que mesmo aquelas se afastem das realizações sociais da classe. É o que costumamos classificar de *machismo* e que visivelmente reina em toda a sociedade líbia. Ou, se quisermos ser justos, que teima em reinar na sociedade líbia não obstante os esforços que contra tal situação são desenvolvidos a nível de governo, seja pela publicação de leis formalizadoras da igualdade social dos sexos, seja por acções de mentalização que visam conduzir os líbios à aceitação dessa igualdade. O facto é que até nas ruas esse estado de coisas se observa: as

ruas pertencem aos homens, são eles que ocupam os passeios e outros lugares públicos, incluindo as mesquitas. Ao contrário, as mulheres são raras e, quando passam, vê-se que têm pressa. Aliás, só se reconhecem pela ligeireza do passo, pois que, na grande maioria, andam escondidas dentro de longos mantos brancos, em tudo iguais aos que são usados pelos homens mais velhos e mais conservadores. Verdadeiramente escondidas, só deixam ver o nariz e uma parte de uma das faces. Ninguém adivinha se são bonitas, se são feias, se são jovens, se são velhas. Talvez seja por isso que não existe entre líbios o costume europeu, e muito português, do *piropo*.

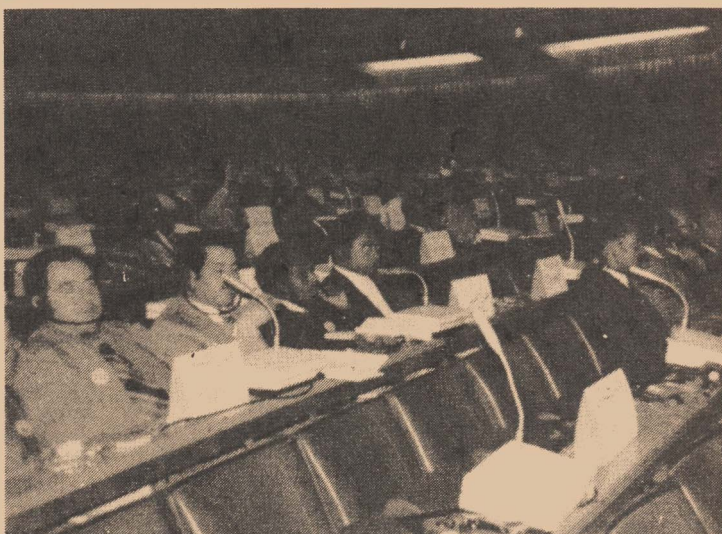
Os nossos colegas líbios presentes à Conferência costumavam distribuir-se, nas horas destinadas ao convívio, pelos diferentes grupos que se iam formando em função de múltiplos factores, um dos quais, sem

dificuldades maiores, porém, provinham, segundo ele, das condições criadas por décadas e décadas de política reaccionária, inteiramente voltada para a protecção de interesses antinacionais.

Mohamed mostrava-se disposto a falar-me da revolução. Esta eclodiu no dia 1 de Setembro de 1969 e teve por fim declarado estabelecer na Líbia o «poder do povo». A teoria do governo revolucionário vem exposta no *Livro Verde* do coronel Moammar Kadhafi, chefe da revolução e do Estado. Trata-se de um livro muito pequeno, mas de leitura obrigatória para todos os que pretendam estar com a revolução. Ali se diz: «Este livro verde apresenta a solução teórica definitiva para o problema do 'aparelho de governo'» Passo a transcrever algumas das últimas asserções do livro. «Segundo esta teoria, o regime democrático é uma construção coerente que repousa sobre os congressos



Ibrahim Maftah El Sabati, Presidente da Direcção do Sindicato dos Professores da Líbia



Perspectiva geral do Plenário da 2.ª Conferência dos Educadores do Terceiro Mundo

dúvida o mais decisivo, era o da possibilidade de comunicar em língua conhecida. Dispunham-se então a trocar impressões e informações sobre os problemas comuns da educação. Mostravam-se generosamente disponíveis e curiosos; queriam saber, mas adivinhava-se que, sobretudo, queriam informar. Por mim, não me cansava de instar o meu interlocutor líbio. Chamava-se Mohamed (como, de resto, quase todos os árabes) e era professor da língua materna. Um membro do sindicato argelino, fiel ao nosso grupo, facilitava-nos a comunicação.

Foi precisamente Mohamed quem me colocou a par das dificuldades que seria necessário vencer até que, no seu país, a mulher pudesse acompanhar o homem em todos os domínios da vida social. Confessou-me que em relação a isso avultavam preconceitos de que nem os mais jovens conseguiam libertar-se totalmente. As

populares de base, os *comités* populares e as uniões profissionais, os quais se encontram reunidos no Congresso Geral do Povo. Não existe absolutamente nenhuma outra concepção de sociedade democrática, que seja autêntica, para além desta. Enfim, depois da era, das repúblicas, a era das massas aproxima-se rapidamente de nós, inflamando os sentimentos e deslumbrando os olhos.»

Mohamed explica-me que não há contradição entre tradição e revolução. A esse propósito chama-me de novo a atenção para o *Livro Verde*: «A verdadeira Lei da sociedade é o costume – a tradição – ou a religião, qualquer outra tentativa fora destas duas fontes é inútil e ilógica.»

É inegável que decorrem daqui enormes dificuldades, sobretudo na medida em que a revolução, envolvendo a renovação das mentalidades, vai afinal

assentar na maior fonte de preconceitos que é a tradição. E, mais ainda, a tradição religiosa. Mas eis aqui, exclama o meu amigo líbio, a ingente tarefa que se espera dos educadores revolucionários da Líbia: provar que a tradição não é incompatível com o progresso, mostrar que os imperativos morais da religião tradicional, da religião islâmica, subentendem condições de realização que só a revolução pode criar. A revolução é um instrumento da religião! Desta forma, os preconceitos, e as atitudes reaccionárias que esses preconceitos sustentam, são, na realidade, ofensivas dos mandamentos da verdadeira religião. No caso particular dos preconceitos que têm feito da mulher líbia uma diminuída social, eles constituem uma mazela que o governo procura por todos os meios debelar. A educação e a cultura são para isso os melhores remédios, ainda que a sua aplicação possa ser de efeito demorado – o mal tem raízes muito profundas. Quer dizer que por muito tempo ainda, apesar de tudo o que se faz contra isso, as estatísticas terão de manifestar uma percentagem elevada de analfabetismo feminino. E não será tão cedo que a Líbia poderá ver realizada a proporcionalidade ideal entre os jovens de ambos os sexos que frequentam os níveis superiores do ensino. De qualquer forma, assegura Mohamed, a legislação em vigor para o sector do ensino não contempla a menor discriminação sexual e, por outro lado, a escolaridade obrigatória até à idade dos 15 anos, em prática desde os primórdios da revolução, começa já a produzir os seus frutos.

Mohamed afiança que o seu optimismo exprime um sentimento geral.

Era chegada a altura de interpelar o meu amigo sobre o papel do sindicato. Avancei, em jeito de provocação, com referências à presença do ministro na sessão de abertura da Conferência e às relações francamente amigáveis que me pareceram existir entre aquele governante e os dirigentes sindicais, nomeadamente o secretário-geral, Ibrahim El-Sahati (eu tinha na memória o que se passava em Portugal: as péssimas relações do sindicato com o Ministério resultantes da obstinada recusa por parte deste ao diálogo). O meu interlocutor começou por me dizer que em primeiro lugar seria necessário ultrapassar a perspectiva segundo a qual o sindicato é uma estrutura que encontra a sua razão de ser exclusiva ou primordial na oposição ao governo, neste caso ao Ministério da Educação. Não era isso pelo menos o que se passava na República Árabe Líbia. Sem dúvida que também aqui o sindicato cuida da defesa dos interesses socioprofissionais dos seus associados. Só que em todas as circunstâncias em que na mesa das negociações, digamos assim, se sentam de um lado o sindicato e do outro o Ministério, é o povo líbio que fica sentado à cabeceira da mesma mesa. Quer dizer, nenhuma das partes procura obter para si ganhos que sejam lesivos do interesse nacional, da revolução. Entendido isto, prossegue o meu interlocutor, já se está em condições de compreender o papel político que está cometido ao sindicato dos professores líbios. É preciso

lembrar que, na Líbia, os sindicatos são estruturas constitutivas do próprio aparelho político, integrando o órgão máximo da democracia popular líbia: o Congresso Geral do Povo. O que desde logo significa que o sindicato dos professores está, a exemplo do que acontece com os outros sindicatos profissionais, organicamente implicado na revolução. Ele participa na direcção do processo revolucionário e necessariamente é co-responsável, ao lado de outras instituições de natureza profissional, social ou política, pelos sucessos ou fracassos da revolução.

Ao sindicato dos professores, na República Árabe Líbia, cabe, por conseguinte, concorrer com o governo para a erradicação do analfabetismo e para a criação de condições pedagógicas favoráveis ao triunfo definitivo da democracia e do socialismo.

Mohamed, Said Ali (o amigo argelino que gostosamente se prestava ao papel de intérprete) e eu formávamos um dos grupos mais constantes. Estou a recordar que na última noite o tema da nossa conversa interessou sobremaneira Said Ali. Falávamos então da unidade árabe. Ninguém nega, evidentemente, o equívoco que a expressão «unidade árabe» encerra. Nenhum dos meus amigos, de resto, deixou de me prevenir quanto a este facto. Mas a verdade é que um e outro falaram sempre de uma tal unidade como sendo um projecto muito desejável e igualmente possível. Para além das fortes e indesmentíveis divergências de ordem política, havia toda uma tradição e toda uma cultura a ligar indestrutivelmente os árabes. Bastava referir a religião e a língua. A Conferência que nos trouxera ali reuniu árabes dos mais desencontrados quadrantes ideológico-políticos. Alguns representavam sindicatos de países em estado de grave litígio. Mas era extremamente positivo – asseveravam os meus amigos – que marroquinos, argelinos e egípcios pudessem estar presentes em Trípoli para debater problemas que são comuns, esquecendo por algum tempo os diferendos que actualmente separam os governos dos seus respectivos países. Nesta ocasião, não pude calar as minhas reservas. Eu recordava a entrada do hotel com as paredes cobertas de cartazes dirigidos contra a figura e a política de Sadat. Cartazes esses que não careciam de legendas para deixar ver a violência dos ataques que continham. E recordava também o modo como o secretário-geral do sindicato líbio intervieria, na sua qualidade de presidente da mesa da Conferência, em apoio dos ataques proferidos pelo representante de Benin contra Marrocos, Estado opressor do povo sarauí. O meu cepticismo, felizmente, não chegou para lhes arrefecer o ânimo. Diziam-me da necessidade que os povos árabes, sem atender às nacionalidades, tinham de restaurar o prestígio da cultura islâmica comum, tão vilipendiada que fora durante a longa ocupação a que estiveram sujeitos. Fiquei então a saber das iniciativas que estavam em curso para a difusão da cultura e da língua árabes junto dos outros países do Terceiro Mundo. Na Jamahiriya Árabe Líbia Popular e Socialista, por exemplo, funcionava desde há algum tempo um instituto de estudos islâmicos destinado

a receber estudantes originários dos diferentes países do Terceiro Mundo. O mesmo acontecia no Egipto e na Arábia Saudita. Por outro lado, os Estados árabes têm vindo a estabelecer vários centros culturais e um grande número de escolas árabes tanto na África como na Ásia. Deve acrescentar-se a isso a deslocação de professores de disciplinas islâmicas para países não arabófonos, a ajuda financeira e técnica a países estrangeiros com disposição para aceitar a oferta cultural dos árabes, a difusão de imprensa com fins de propaganda externa, etc., etc.

Os meus amigos falaram de tudo isto, exprimindo o mesmo entusiasmo. E eu pude pensar que os povos de língua árabe estavam a preparar-se para concorrer nos países do Terceiro Mundo com a cultura europeia que todos (incluindo os maometanos) receberam com a marca abominável do colonialista. E, consequen-



temente, interroguei-me se todos os povos árabes entrariam nessa concorrência com o mesmo grau de isenção.

Níveis de escolarização e cursos

1. Nível elementar: a partir dos 6 anos. Duração: 6 anos. Frequência obrigatória.

2. Nível médio: continua o elementar. Duração: 3 anos. Frequência obrigatória.

3. Nível secundário: constitui a etapa final do curso geral. O ingresso implica o certificado de estudos médios. Duração: 3 anos. Os programas e disciplinas são comuns no primeiro ano. Findo este, os alunos optam pela secção de Letras ou pela de Ciências.

4. Escolas Normais

4.1. Escolas especiais: ingresso com o nível médio. Duração: 4 anos.

4.2. Escolas gerais (1): ingresso com o nível médio. Duração: 2 anos.

4.3. Escolas gerais (2): ingresso com o nível elementar. Duração: 5 anos.

Observação: A frequência nestas escolas é gratuita e os estudantes recebem bolsa.

5. Colégios Técnicos: ingresso com o nível médio. Duração: 4 anos. Existem opções de Comércio, Indústria, Agricultura e Engenharia Aplicada.

Observação (1): A frequência é gratuita e os estudantes recebem bolsa.

Observação (2): Os estudantes de sexo feminino dão normalmente preferência aos Colégios Técnicos integrados nos Ministérios da Saúde, Assuntos Sociais e Direcção Agrária:

a) Colégios para Assistentes de Enfermagem: ingresso com o nível elementar. Duração: 18 meses.

b) Escolas de Saúde Pública: ingresso com o nível médio. Duração: 3 anos.

c) Escolas de Enfermagem: ingresso com o nível médio. Duração: 2 anos.

d) Institutos de Bem-Estar Social: ingresso com o nível elementar. Duração: 4 anos.

e) Institutos de Economia Doméstica: ingresso com o nível elementar. Duração: 4 anos.

6. Ensino Superior

6.1. Universidade de Bengazi: fundada em 1962; Faculdades de Direito, Letras, Língua Árabe, Medicina, Economia e Comércio.

6.2. Universidade de Trípoli: fundada em 1966; Faculdades de Agricultura, Ciências, Engenharia, Educação, Petróleo e Minerais, Medicina.

6.3. Universidade de Baida: fundada em 1973; Faculdade de Educação.

Observação: Os cursos têm a duração de 4 anos, excepto o de Engenharia, que é de 5 anos, e o de Medicina, que é de 6 anos.

declaração do advento da autoridade do povo

"Em Nome de Deus Clemente e Misericordioso"

O POVO ÁRABE LÍBIO, reunido no Congresso Geral do Povo, o qual constitui o "encontro geral dos congressos populares, dos comités populares, dos sindicatos, das federações e associações profissionais".

Partindo do Primeiro Comunicado da Revolução e do discurso histórico de Zwara, guiado pelo "Livro Verde", tendo considerado as recomendações dos congressos populares a "Declaração Constitucional", promulgada em 2 Shawal 1389 hégira (11 de Dezembro de 1969) e as resoluções e recomendações do "Congresso Geral do Povo" na sua primeira sessão de 4 a 17 Moharam 1396 hégira (5 a 18 de Janeiro de 1976) e na sua segunda sessão de 21 Dhil Kaada a 2 Dhil Hidja 1396 hégira (de 13 a 24 de Novembro, de 1976).

Fazendo fé no que foi apregoado pela gloriosa Revolução do Fateh desencadeada pelo pensador revolucionário e grande dirigente, Coronel Moammar Kadhafi, à frente do movimento dos oficiais unionistas livres, coroando assim a luta dos antepassados pela instauração do regime da democracia directa no qual ele encontra a solução decisiva e final para o problema da democracia e da concretização do poder popular na pátria do glorioso Fateh em ordem a estabelecer a autoridade do povo, que só a ele povo pertence

proclama:

O seu apego à liberdade, a sua firme disposição de defendê-la dentro do seu próprio território e em toda a parte do mundo, e a sua protecção a todos os oprimidos;

proclama

a sua adesão ao socialismo em ordem a realizar a propriedade do povo;

proclama.

o seu empenho na realização da unidade árabe total;

proclama

o seu respeito pelos valores espirituais como forma de garantir a moral e as regras humanas de conduta;

afirma.

o processo da Revolução, que progride continuamente, tendo à sua frente o pensador

revolucionário e grande dirigente, coronel Moammar Kadhafi, em direcção à autoridade popular completa, à consolidação da sociedade do povo livre e soberano, detedor das armas, à consolidação da sociedade da liberdade e tendo em vista obstruir, uma vez por todas, o caminho a todos os aparelhos tradicionais de governo: o indivíduo, a família, a tribo, o clã, a classe, a representação, o partido ou o pluralismo dos partidos;

proclama

a sua disposição de esmagar totalmente qualquer tentativa antipoder do povo.

O povo árabe líbio, tendo retomado, pela Revolução, a direcção dos seus próprios assuntos, fazendo depender a sua força presente e futura da assistência de Deus, ligando-se perpetuamente ao seu Livro como guia e legislação para a sociedade, **promulga** esta Declaração proclamando a Instauração da Autoridade do povo e anunciando aos povos da terra a emergência da autor de "A Era das Massas".

Primeiro:

O nome oficial da Líbia é:
Jamahiriya Árabe Líbia Popular Socialista;

Segundo:

O munificiente Corão é a legislação da sociedade na "Jamahiriya Árabe Líbia Popular Socialista".

Terceiro:

A autoridade popular directa é a base do sistema político na "Jamahiriya Árabe Líbia Popular Socialista". A autoridade pertence ao povo e só ao povo.

O povo exerce a sua autoridade através dos congressos populares, dos comités populares, dos sindicatos, das federações, das associações profissionais e do Congresso Geral do Povo. A lei delimita os seus processos de acção.

Quarto:

A defesa da pátria é da responsabilidade de cada cidadão e de cada cidadã. Através do serviço militar geral, o povo deve ser treinado e armado. A lei regulamenta a formação dos quadros militares e o serviço militar geral

O sector prioritário do desenvolvimento económico (II) (*)

J. Salvado Sampaio

4. Razões atrás enunciadas colocam em plano prioritário no Orçamento Geral do Estado o sector do ensino, sem o que se põe em jogo a possibilidade de progresso económico, de dignificação dos portugueses e de edificação de uma democracia social e política. Contudo, as verbas a atribuir são necessariamente afectadas pelo quantitativo atribuído ao OGE, que, embora variável com as opções políticas, terá um limite *que não é excedível*. O diminuto Produto Interno Bruto português não permite a realização de projectos válidos, no campo dos princípios, mas desprovidos de aplicação no plano prático. Depreende-se deste condicionalismo, no mínimo, três elementos convergentes: a) conhecimento da realidade; b) elaboração de respostas a esta mesma realidade, no sentido de a aproximar dos objectivos democráticos; c) estabelecimento de critérios prioritários na política escolar.

Procuremos explicitar o que se afirma, aplicando-a a situações clarificadas do nosso raciocínio, reportando-nos, por exemplo, ao ensino primário e educação infantil.

É conhecida a carência de salas de aula no ensino primário que no **plano de médio prazo 77-80**, segundo dados da Direcção-Geral de Equipamento Escolar, atinge cerca de 15 000, estimando-se em «6000 as que é lícito pensar venham a ser construídas». Daqui ressalta que não é viável em período curto suprir estas carências, dependendo a dilatação do período da importância que se atribua ao sector. Parece-nos óbvio que no ensino primário se deve atingir, em período breve, a possibilidade de cada sala poder ser utilizada por cada turma, durante o dia, em actividades lectivas ou livres, para além dos

horários escolares. Deste modo, extinguir-se-iam os horários duplos ou triplos, aproximando os alunos no âmbito escolar da usufruição de situações idênticas. Atendendo à importância social do ensino primário, o único frequentado por todos os portugueses, inferimos que o levantamento das instalações possíveis se alargue além dos esforços escolares tradicionalmente considerados, abrangendo instalações sociais de outra índole – grupos recreativos e desportivos, autarquias, bombeiros, casas do povo, salões paroquiais, sindicatos, etc. – que não são aproveitadas no período escolar. Simultaneamente o edifício escolar, sem prejuízo das actividades próprias, deveria franquear-se a actividades sociais. Deste modo, evitando duplicações que a carência de recursos e uma austeridade consequente não devia permitir, seria possível atenuar em grande parte a carência de instalações, ao mesmo tempo que se incentivaria frutuoso intercâmbio entre a escola e o meio. Sublinha-se que as instalações escolares a edificar devem ser sóbrias e modestas, de modo a ter em conta que todas as escolas possuam um mínimo de requisitos, e que a construção de edifícios luxuosos não se compraz com os recursos disponíveis e vem afectar a solução do problema global. Esta sobriedade terá em conta pelo menos dois requisitos: a adaptação das instalações escolares a uma política pedagógica renovada, progressista, e aproveitar o que se desperdiça por não se lhe dar conveniente utilização. A prática da educação física, por exemplo, não requer ginásios

(*) Conclusão do artigo com o mesmo título publicado em o professor n.º 13.

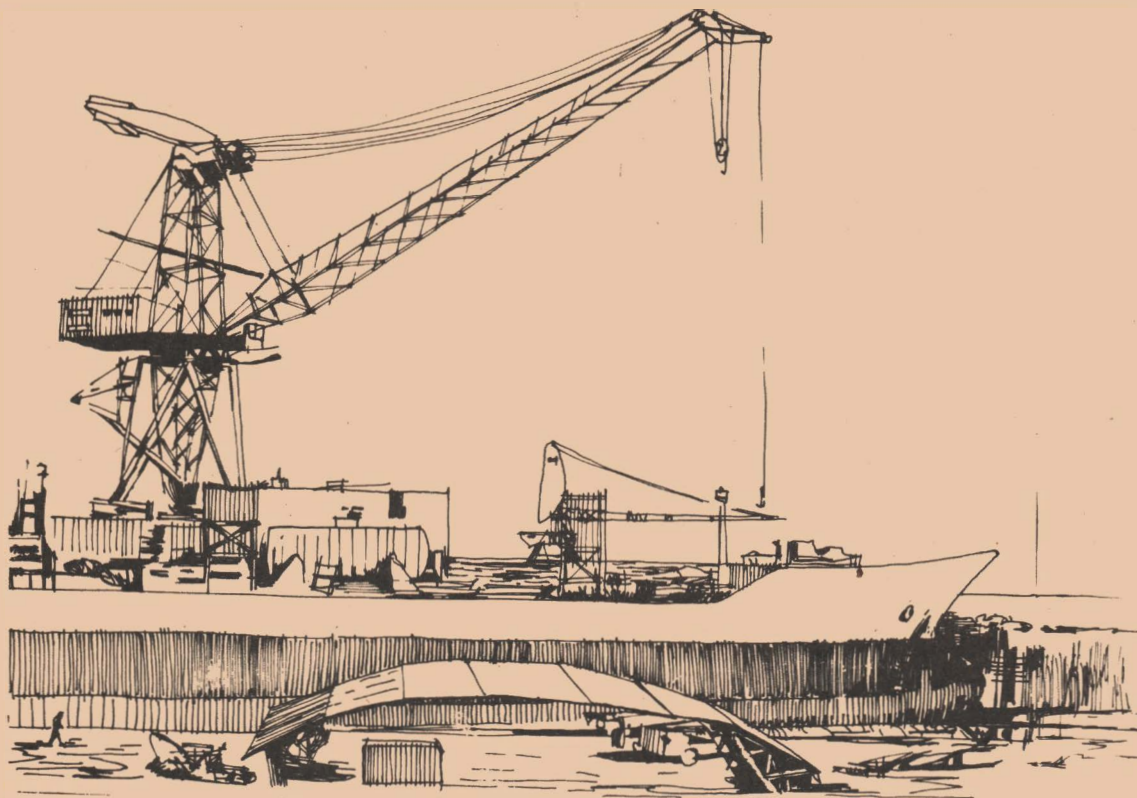
inviáveis, nem vastos campos de jogos: é compatível com espaços hoje inaproveitados. Além disso, e parece-nos importante acentuá-lo, seguindo uma directriz pedagógica sergiana, as crianças devem participar na edificação do espaço escolar, obviamente em âmbitos adequados às suas capacidades, tais como a decoração, limpeza, arranjo, conservação, quando não na preparação de terrenos de jogos ou no horto escolar. De igual modo, desempenham um papel importante na construção de material escolar, que nem por ser simples e barato é menos útil e adequado.

5. Falta-nos referir o estabelecimento de prioridades no sector de ensino. Uma advertência prévia: a de que os vários sectores não são estanques, mantendo entre si interpretações opostas à demarcação de fronteiras rígidas. Se, por hipótese, se concedesse prioridade ao ensino básico, ter-se-ia que dar especial atenção à formação de professores, integrada no ensino superior, que por sua vez é afectada pela preparação recebida no ensino secundário. O apoio escolar aos alunos do ensino básico pressupõe recursos a meios médicos e de acção social que necessitam do recurso a quadros com múltipla formação. Apesar disto, e com o carácter já apontado, impõe-se o estabelecimento de prioridades, que exigem um esforço nelas centrado e que dinamizem a comunidade nacional. Neste âmbito, elegeria três questões, a perfazer, se possível, até 1985, ou 1990, no máximo: a) o cumprimento efectivo da obrigatoriedade escolar, de 6 classes, e o seu alargamento a 9 classes; b) a institucionalização da educação infantil, do grupo etário 3-6 anos; c) a erradicação do analfabetismo, pelo menos nas idades compreendidas entre os 14 e os 50 anos.

5.1. Atentemos no primeiro, a): Portugal é o único país europeu em que a obrigatoriedade escolar se restringe a 6 classes, o que é incompatível com uma sociedade democrática (é sabido que a continuação de estudos se repercute, em termos globais, no estatuto social), com a realização individual e com a produtividade do trabalho. O mundo de hoje, em termos de sociedade desenvolvida, tanto nas suas imposições de natureza cívica, na participação das exigências da comunidade e na escolha dos seus representantes, como nas de natureza tecnológica, não se compraz com a incipiente formação adquirida em 6 classes de escolaridade. As exigências são mais vastas,

e abdicar de lhe dar resposta no sistema escolar é abdicar da inserção do nosso país no grupo dos países desenvolvidos. O cumprimento da obrigatoriedade escolar não se reduz a conseguir que as crianças frequentem a escola no período nela consignado, objectivo ainda não atingido. Implica de igual modo que o sistema escolar obedeça a dois requisitos: a proximidade de condições de frequência, em habilitação dos docentes, duração dos tempos lectivos, instalações, e que esta qualidade seja de elevado grau. Se se proceder a um exame das instalações do ensino básico, numa grande cidade como Lisboa e seus subúrbios, verifica-se, em termos gerais, disparidades excessivas que prejudicam principalmente as zonas degradadas e os «dormitórios». Em termos democráticos, o que é extensivo a todos deve revestir-se de qualidade, sem o que, no âmbito escolar, se reforça o carácter de selectividade social que lhe é inerente.

O cumprimento da obrigatoriedade de 6 classes, que não se atinge por processo meramente escolar (por a frequência do ensino repercutir condições sociais que a incentivam ou repelem), deve acompanhar-se do prolongamento do período de duração de modo a atingirem-se as nove classes, o mais tardar até 1990. Também aqui são de excluir diferenças qualitativas acentuadas, conservando-se a exigência qualitativa. Propugnamos uma escola única de 9 classes, no sentido de que toda ela deve responder às necessidades de desenvolvimento dos alunos, quebrando com um elitismo antidemocrático e precoce. Esclarece-se que a escola única comporta, entre conteúdos programáticos afins, resposta à individualidade dos alunos. Mais acentuadamente no ensino primário, o ensino corresponderá ao grau de desenvolvimento de cada aluno, de modo que o recurso a padrões considerados médios não seja factor de atribuição de menor interesse, antes pelo contrário, às crianças que se supõe não os atingirem. Uma característica fundamental da escola democrática é a da sua abertura a todos que a devem frequentar, no duplo sentido de lhe ser permitido a frequência e de a prática pedagógica corresponder às suas características peculiares e contribuir para o seu progresso. O sistema escolar tradicional, a nível do ensino básico, acompanha-se de elevadas taxas de falta de aproveitamento que penalizam, quase exclusivamente, as crianças dos estratos sociais desfavorecidos. Por um lado, franqueia-se a escola; por outro, através de medidas



concertadas – que vão da natureza dos programas e horários e instalações – excluem-se, à partida, centenas de milhares de crianças por ano.

5.2. Atentemos na generalização da educação infantil oficial. Antes de mais, acentue-se que a extinção da educação infantil oficial, decretada pelo governo de Salazar em 1936, não teria obedecido a meros critérios de natureza financeira. O incremento da educação infantil, além do mais, contribuiria para diminuir de modo substancial as taxas de repetência no ensino primário, pelo que o seu custo é muito menor do que a interpretação linear dos números deixaria antever. Se um sistema escolar está dirigido para o esforço da selectividade social, compreende-se com nitidez a tentativa de reduzir a educação infantil ao ensino primário, na generalidade por dispendioso e, portanto, inacessível aos estratos sociais que a escola visa penalizar. Sem entrar em linha de conta com outros argumentos favoráveis à generalização da educação infantil, basta o apontado para concluir a incompatibilidade entre um ensino democrático e uma educação infantil franqueada a estratos

sociais privilegiados. O facto de Portugal apresentar a menor taxa de escolarização de educação infantil dos países europeus harmoniza-se com o seu atraso no âmbito económico.

Com efeito, em cada 100 habitantes, em 1975, há 0,47 inscritos na educação infantil, taxa inferior 10 vezes à da França, 8,5 vezes e meia à da República Democrática Alemã (disparidade que se tem acentuado na medida em que este país já reúne em jardins de infância 88% das crianças dos 3 aos 6 anos ⁽¹⁾, e 5,1 vezes à da Espanha.

A situação em Portugal agrava-se por a educação infantil se encontrar nos centros urbanos mais desenvolvidos – a cidade de Lisboa, com 8,8% da população do País, soma 22,1% dos inscritos, quantitativo 2,5 vezes superior à média global – e pelo predomínio do sector particular, na maioria lucrativista, que atinge 91,2% das inscrições totais.

Parece-nos óbvio que o problema da educação infantil não se pode atenuar de modo significativo à custa do ensino primário, um sector em que é extremamente elevada a falta de instalações.

⁽¹⁾ *Revue Internationale des Enseignants*, n.º 2, 1978, p. III.



Oficiais da Escola Secundária de Cantanhede

Apesar de desejável em princípio, não é possível por falta de recursos económicos, e até de materiais, uma educação infantil escolar em termos massificados, por falta de instalações para o efeito. Tem de se recorrer a soluções de recurso, sem o que o problema permanece insolúvel. A utilização de salas de instituições sociais, não utilizadas no período diurno, acompanhar-se-ia da intervenção das associações de moradores, autarquias, sindicatos, empresas, organismos de apoio social, no sentido de com os recursos disponíveis se incrementar de modo sensível o número de estabelecimentos existentes. Sem um projecto ambicioso, no sentido da possibilidade de execução prática, a educação infantil permanecerá restrita a um sector minoritário da população, reforçando um sistema escolar antidemocrático.

Se atendermos a que a formação de educadores se limitou a 141 em 1973-1974, a 170 em 1974-1975 e a 285 em 1975-1976, é evidente a falta de pessoal docente habilitado, habilitação atingida pelo menos em termos de diploma. A situação agrava-se com a decisão do 1.º Governo Constitucional de impedir a formação, no mesmo estabelecimento, de educadores de infância — de que se reconhece a falta — e de professores do ensino primário — de que se afirma excesso — restringindo aquela e ampliando esta!...

Apesar de em princípio advogarmos que a prática docente pressupõe imprescindível habilitação inicial a ela dirigida, em Portugal a aplicação deste preceito, em si válido, implicaria brusca diminuição da frequência escolar em todos os sectores, exceptuando o ensino primário. Deste modo, tem de se responder ao problema, com pragmatismo transitório, assegurando a mais elevada preparação possível dos educadores. Obedecer-se-ia a três requisitos fundamentais:

1.º requisito: a medida, resultante de uma situação de emergência, visaria, no período de uma década, que os educadores de infância necessários disporem a partir de um certo momento da habilitação inicial.

2.º requisito: a realização de acções de formação permanente, a recair sobre todos os educadores com formas diferenciadas que teriam em conta as suas habilitações. Assim, a formação a ministrar aos que iniciam a actividade divergiria, necessariamente, da aplicada aos que se encontram em exercício, habilitados ou não. A formação dependeria, como deve acontecer em todas as situações, da preparação de cada educador, procurando responder-lhes da forma mais adequada.

A manter-se a situação de desemprego de habilitados com o magistério primário, estes constituiriam âmbito privilegiado de recrutamento, por serem os que dispõem de uma preparação mais afim, ainda que diferente. Ter-se-ia em conta as características psicológicas do grupo etário de 3 a 6 anos, e evitar-se-ia a mera aplicação de práticas pedagógicas adequadas a outras idades, embora próximas.

3.º requisito: a aplicação aos estabelecimentos de educação infantil dos meios necessários, numa óptica de sobriedade, sem luxos de qualquer natureza, e com o repúdio de material sofisticado e inútil para o fim em vista. A austeridade que defendemos de modo algum será em prejuízo das crianças, nem tão-pouco do estatuto económico dos que trabalharem nos estabelecimentos de educação infantil. Em posição que não deixará de ser contestada; entendemos que o grau de habilitação constitui factor de remuneração. Se assim não sucedesse, pôr-se-ia em risco a vontade de promoção dos que exercem a função de educadores, por a valorização adquirida não se reflectir no ordenado ou vencimento. Além de se premiar o esforço dos que procuram aperfeiçoar-se, garante-se que as crianças sejam educadas por pessoal cada vez mais qualificado.

5.3. A carência de dados estatísticos posteriores a 1970 não evita que entendamos razoável estimar a existência em Portugal de um mínimo de 1,5 milhões de analfabetos maiores de 14 anos. Referimo-nos ao analfabetismo mais grosseiro, o analfabetismo literal, que se caracteriza por ausência de domínio da leitura e da escrita. Estes números, que representam cerca de um quarto da população maior de 14 anos, só por si constituem índice irrecusável de um atraso económico e cultural incompatível com uma sociedade europeia. A manter-se percentagem aproximada, não é viável a promoção económica, que é de exigir, nem tão-pouco a aquisição de consciência cívica peculiar a um sistema democrático. Bem sabemos que a justeza de uma opção política não resulta, primordialmente, do grau de esclarecimento cultural, por haver, em termos gerais, factores de classes bem mais poderosos. Sabemos também que o obscurantismo, qualquer que seja, é fomentado por forças antidemocráticas precisamente porque lhes rende, porque contribui para um mais fácil domínio das camadas trabalhadoras quando as não consegue tornar aliadas na defesa de interesses antagónicos a estas camadas. Não é por acidente, e a História de Portugal posterior ao liberalismo prova-o com exuberância, que as forças que mais defenderam um imobilismo social iníquo são precisamente aquelas que se opõem ao domínio de uma cultura viva e actuante pelas camadas trabalhadoras.

Já há mais de meio século se encontra esclarecido em Portugal que a alfabetização, por si, não representa a conquista da maturidade política e cultural. Não basta o domínio da leitura, escrita e contagem, ainda que em grau bem mais desenvolvido, para se adquirir consciência da posição no mundo e do poder de intervir na construção do futuro.

A haver, como as entidades oficiais têm declarado, pletora de professores de ensino primário e o concomitante desemprego, dispor-se-ia de pessoal habilitado – o que não prescinde a preparação prévia dirigida a uma actividade peculiar – e disponível à participação directa no combate ao analfabetismo e à preparação de quadros para o efeito. A vastidão do problema requer a intervenção de outros elementos fora do âmbito oficial, alguns dos quais com uma valiosa experiência. A dinamização exigida para uma tarefa desta amplitude pressupõe a participação das mais variadas entidades e indivíduos, de modo a extirpar-se no prazo mais curto possível uma

nódoa que nos exclui, de facto, da Europa, e que só permite uma eventual integração em nítida situação de inferioridade à partida, e que não deixará de ser explorada.

6. O espaço que preenchemos, mais do que o necessário, não propiciou uma análise mais aprofundada das questões apresentadas. Nem por isso concluímos pela inutilidade do que escrevemos. Por um lado, apontaram-se questões prioritárias ao desenvolvimento do País, que só frutifica verdadeiramente com a valorização dos elementos humanos que o constituem. Por outro, indicaram-se problemas que nem por serem, quanto a nós, e numa perspectiva da edificação de uma sociedade democrática, fundamentais não têm merecido dos responsáveis oficiais nem dos estudiosos dos problemas educacionais a atenção que merecem.

**UM NOVO ANO
COM OS NOVOS
LIVROS
DA PLÁTANO
EDITORA**



ZIGUEZAGUE
Bloco Pedagógico
de Português
para o 1º ano
autores: Elza Semedo
Maria Helena Lima
Maria José Valente
Arlindo Matos

Um Povo uma Cultura

Sabíamos que o professor de Trabalhos Manuais Aníbal Falcato, de Estremoz, possuía uma importante e possivelmente a mais completa documentação fotográfica sobre as antigas festas do povo de Campo Maior. Pedimos-lhe por isso o empréstimo de alguns desses documentos, assim como a cedência para esta secção da revista de um seu escrito que possuíamos, feito há alguns anos, onde explicava as características e a forma como era organizada localmente aquela riquíssima manifestação do espírito colectivo. Além de nos facultar as fotografias solicitadas, o nosso colega reviu para o professor o texto (memória cultural do povo alentejano) que, em palavras simples, expressivas de uma força descritiva, representa o registo de uma

época e de acontecimentos profundamente vividos e sentidos.

Enviou também uma carta contendo uma mensagem saudavelmente optimista acerca do futuro e do lugar que nele assumirão a cultura e as mais autênticas tradições populares «(...) logo que a situação se estabilize (...)». Esperando que o autor nos releve a inconfidência, publicamos integralmente e à maneira de apresentação do seu trabalho a carta que escreveu.

Ao Aníbal Falcato, homem também empenhado na luta do Alentejo heróico, onde se defende Abril, agradecemos toda a colaboração.

Helder Pacheco

★

Amigo:

Tenho a tua carta e só hoje lhe respondo, porque o tempo é muito curto e também por estar à espera de encontrar o nosso amigo José Bizarro que tem em seu poder a minha colecção de diapositivos de Campo Maior. Como até agora ainda não estive com ele, envio-te uma fotografia a cores e um rolo de negativos a preto e branco.

Espero que daí possas aproveitar alguma coisa. As últimas festas – aquelas a que se refere o texto que aí tens – foram realizadas em 1972. Até hoje nunca mais se repetiram e há-de ser muito difícil voltar a colocá-las de pé, porque as pessoas que as realizavam estão presentemente empenhadas numa luta muito mais dura. Para os trabalhadores de Campo Maior, as solicitações são enormes. A Revolução, e em particular a Reforma Agrária, não lhes deixam tempos livres para organizar as festas.

Mas as primeiras que se fizerem, logo que a situação estabilize um pouco, serão com certeza as maiores de sempre. Fotografias que documentem a participação do povo na execução das festas, não tenho, porque, como sabes, toda a montagem é feita na noite de sábado. O rolo de negativos refere-se a festas mais antigas. Não sei de que ano. O texto foi feito no ano das últimas festas — 1972.

Se preferires os diapositivos, diz-me, e quando for a Évora envio-os.

Um abraço,

Aníbal



Festas do Povo em Campo Maior

Campo Maior.

Povoação quase exclusivamente rural. Cercada pela fronteira espanhola, a fala das suas gentes tem um arrastar que, a par com a de Redondo, são talvez as mais arrastadas do Alto Alentejo. Ainda hoje aqui se empregam vocábulos espanhóis arcaicos que mesmo em Espanha já há muito caíram em desuso.

Gente que, nas alturas de crises de trabalho agrícola, se dedica a contrabandear, é temperada por trabalhos árduos e situações violentas que por vezes marcam a dureza do seu temperamento.

Campo Maior, região de latifúndios. Os deserdados vão acumulando privações e cansaços. E os seus desejos recalçados de alegria e são convívio explodem



periodicamente numa das manifestações mais maravilhosas que se chama AS FESTAS DO POVO DE CAMPO MAIOR.

Durante quatro, cinco ou sete anos ninguém pensa em organizar as festas. Um dia, subitamente, em conversa de taberna, é aventada a hipótese: «E se este ano fizéssemos as festas?»

Logo os interessados vão para casa e penduram à sua porta uma flor de papel, que é o sinal convencional para se pedir a realização da festa. As flores multiplicam-se pelas portas dos vizinhos. Daquela rua passa a outras ruas, estendendo-se em pouco tempo a toda a vila. E esta é a fásca que acende os fogos que estão latentes em todos os campo-maiorenses. Logo se constituem comissões. E a azáfama começa. Faltam ainda nove ou dez meses para o primeiro domingo de Setembro, mas é necessário começar a trabalhar porque o trabalho é muito.

Cada rua cria a sua própria comissão. Cada comissão tem a sua cabeça. As decisões são secretas para que os habitantes das outras ruas não venham a saber o que se resolveu.

E então mãos à obra. Durante oito ou dez meses, a totalidade dos habitantes de cada rua, crianças, mulheres, homens, novos e velhos, fazem milhares de flores de papel que hão-de ir forrar a totalidade das paredes da sua rua e cobrir esta com um tecto onde o sol dificilmente penetra.

Diariamente, depois do trabalho árduo da apanha da azeitona, das ceifas ou das debulhas, aquelas mãos calejadas realizam maravilhas de delicadeza nas florzinhas de papel em serões que se prolongam para além da uma hora da noite.

E vai-se cantando. Que as «saías» de Campo Maior (cantigas ao desafio) ajudam a encurtar o tempo.

Véspera do primeiro domingo de Setembro: sábado à tarde começam a sair para a rua as primeiras decorações. Quando começa a anoitecer, é já um deslumbramento.

Passámos por uma rua que nos parecia estar pronta. Tinha as paredes totalmente cobertas por muitos milhares de flores de papel. Tinha o tecto já construído com papéis recortados. Maravilhados perguntámos: «Está pronta?». «Não, ainda faltam doze mil rosas de papel no tecto».

Procede-se à montagem de todas as ruas entre cantares de «saías».

Neste ano – 1972 – foram decoradas mais de oitenta ruas.

O forasteiro que passa é obrigado por convite a colaborar nos trabalhos de montagem. Também, no dia seguinte, é obrigado a sentar-se e a partilhar das comidas e bebidas postas à sua disposição em mesas colocadas ao longo das ruas.

Quem em Campo Maior se tenha deitado cedo no sábado antes de se começarem as decorações, ficará deslumbrado domingo de manhã como se vivesse um conto de fadas.

Quase não há ruas que se possam dizer mais ou menos bonitas que outras.

Um companheiro nosso teve a pretensão de classificar as ruas pela ordem de interesse. Levou uma folha de papel devidamente riscada para o efeito. Depois de ver quatro ou cinco ruas, rasgou o papel por não ter possibilidades de classificação.

Tudo aqui nos surpreende. A multiplicidade das cores e das formas, ruas cobertas por milhares de flores de papel que uma a uma são pequenas maravilhas de perfeição e acabamento; ruas cobertas por *naperons* recortados à tesoura, a proibição de uso de qualquer material que não seja o papel, a tenacidade desta gente...

Domingo à tarde. Não se cabia em Campo Maior, cheia de forasteiros.

De repente, o ribombar do trovão. A água que caiu, transformou as ruas em autênticos rios caudalosos. Estes rios arrastaram consigo e desfizeram todas as decorações. A população inteira, homens e mulheres, tudo chorava.

Partimos profundamente chocados com o acontecimento. No dia seguinte houve uma réstia de sol. Voltámos a Campo Maior para ver se tinham conseguido remediar alguma coisa.

Então a nossa admiração foi para além dos limites. Naquela segunda-feira à tarde, estavam as decorações quase totalmente recompostas. Uma rua estavam já prontas, noutras ainda andavam, ajudando-se uns aos outros, a pôr as últimas flores. A população inteira da vila não se havia deitado e, num prodígio de esforço, conseguiram recompor todas as ruas.

Cada rua tinha tido inicialmente mais de trinta mil horas de trabalho. Como conseguiram recompo-las em dois dias?

Aníbal Falcato Alves

Zona Centro:

A vida sindical dos professores, em debate

Zona Centro. Que actividade sindical?

Para uns, dois anos de desencanto e marasmo, para o que muito terá contribuído a falta de uma Direcção empenhada na defesa dos interesses dos professores.

Para outros, actividade normal, tendo em conta o que se passa em outras zonas, nomeadamente na Zona Norte, com características algo semelhantes às existentes no centro do País.

Para debater o que tem sido e o que poderá vir a ser o Sindicato dos Professores da Zona Centro, o *professor* juntou quatro elementos, justamente prestigiados pela

sua actividade sindical, com perspectivas diferentes no campo da política sindical e que acederam a sentar-se connosco a uma mesa-redonda, para transmitirem as suas opiniões pessoais sobre estes quatro anos de vida do Sindicato.

Fernanda Campos, professora do ensino preparatório, foi membro do Executivo Provisório de Coimbra entre 1974 e 1976 e integrou a Lista «C» concorrente às eleições para a Direcção do Sindicato em 1977. Foi ainda membro do Executivo Distrital de Coimbra em 1977.

Dinis Cabral, professor do ensino primário, pertenceu

também ao Executivo Provisório de Coimbra de 1975 a 1977 e integrou a Lista «B» que concorreu às eleições para a Direcção em 1977.

João Ramos, professor do ensino primário, pertenceu à Direcção do Sindicato eleita em 1977, tendo recentemente pedido a sua demissão.

Augusto Monteiro, professor do ensino secundário, integrou a Lista «C» às eleições de 1977 e é membro do Executivo Distrital de Coimbra desde 1977.

Moderaram, em nome de o *professor*, o nosso colega de redacção Cabral Pinto e o nosso colaborador em assuntos sindicais Linhares de Castro.

o professor Passa de quatro anos o tempo que decorreu desde que na zona centro os professores fundaram o seu sindicato. Admitindo à partida a possibilidade de dividir a vida do sindicato em dois períodos distintos, o período da sua formação (que vai até à eleição estatutária dos seus órgãos dirigentes) e o período da sua consolidação, chamemos-lhe assim (que coincide com o exercício da primeira direcção eleita nos termos dos estatutos em vigor), pedíamos que caracterizassem, da vossa perspectiva particular, cada um desses períodos.

Fernanda: Parece-me que o primeiro período das estruturas

sindicais da zona centro se caracterizou por uma grande mobilização da classe em defesa da dignificação do ensino e na luta pela melhoria das condições de trabalho. Quanto à organização sindical, a zona centro optou por uma organização a nível distrital com um executivo provisório tendo por funções dinamizar, organizar e ser um órgão executivo da vontade dos professores livremente expressa. Esses executivos tiveram um papel fundamental na ligação a nível nacional das lutas dos professores e junto do Ministério aquando das primeiras reivindicações. Verificou-se então uma grande participação de todos os agentes de ensino, não havendo um sector de ensino mais mobilizado que outro. E isto

porque os executivos distritais eram constituídos, naquela fase, por pessoas com uma relativa consciência sindical e grande capacidade militante, que deram todo o seu esforço para que os professores pudessem encontrar as formas de melhorar quer as suas condições de vida quer as suas condições de trabalho. Quanto ao funcionamento dos executivos, numa primeira fase, verificou-se grande unanimidade quanto às propostas a defender e aos caminhos a seguir. A partir de certa altura deu-se uma certa infiltração partidária nos executivos, por exemplo em Coimbra, o que veio prejudicar a capacidade mobilizadora e que se reflectiu a nível das bases. Esse início de divisão situa-se aproximadamente

a meio do mandato dos executivos, acelerou-se bastante quando se iniciou a discussão do Estatuto do Sindicato com a apresentação de vários projectos sindicais. Para além disto, uma certa inexperiência dos professores mais empenhados na luta sindical levou a uma quebra na unidade da classe e a um alheamento progressivo de certos sectores, mais concretamente o sector primário. E não só por estas razões, mas também por dificuldades de reunião, dado que são professores muito isolados e com dificuldades de contacto. No ensino superior foi patente, a determinada altura, a clara opção de alguns sectores em recusarem o Sindicato dos Professores; foi uma opção clara, não por falta de esclarecimento mas política.

Ramos: Sobre os executivos provisórios todos temos de reconhecer o esforço feito pelos seus membros para conseguirem arrancar com um sindicato, que em pouco tempo interessou bastante gente e com um aspecto muito positivo: o ter conseguido congregar todos os sectores de ensino. Além de problemas internos, que poderiam ter surgido entre os executivos e que desconheço, na análise crítica que faço sobre as suas actividades — realçando mais uma vez o trabalho exaustivo que tiveram na formação do Sindicato e em toda a luta sindical travada neste período —, estou convencido de que falharam fundamentalmente porque não souberam ou não puderam criar uma plataforma de entendimento entre os vários sectores profissionais e político-partidários. Em segundo lugar, a orgânica interna não foi bem estruturada, havendo sempre uma informação defeituosa desde a sua fundação. Terceiro: não mentalizaram os dirigentes e dirigidos de que só havia um sindicato, o Sindicato dos Professores da Zona Centro, que haveria de ter uma só direcção, e não um sindicato por cada distrito. Ainda hoje, infelizmente, encontramos à porta de alguns



executivos sindicais: Sindicato dos Professores do distrito de...

Dinis Cabral: Concordo em dividir a vida do sindicato em duas grandes fases: a primeira dos executivos provisórios e a segunda pós-eleição da direcção. Na fase dos executivos mencionaria duas épocas: antes da discussão dos estatutos e depois da discussão. Anteriormente à discussão dos Estatutos houve uma grande preocupação de entendimento entre todos, não só entre os executivos distritais como até interzonas. Houve preocupação de trabalhar, todos os executivos deram o máximo do seu contributo e há que salientar o Executivo de Coimbra, pois nas reuniões nacionais esteve sempre presente e rara foi a decisão tomada em que não estivesse presente uma sugestão, uma opinião ou decisão do Executivo de Coimbra. A vida do sindicato começou a ter um cariz diferente a partir da discussão dos estatutos, o cariz partidário que foi dado a determinados projectos de estatuto levou a divergências entre os professores. É um facto que professores do ensino primário devido ao seu afastamento dos grandes centros, ao seu isolamento, nem sempre devidamente esclarecidos, muitas vezes seguiram

linhas ou tiveram actuações só porque alguém lhes disse «deve ser para aqui» ou «deve ser para ali».

Monteiro: Convém não esquecer que os executivos provisórios corresponderam a uma fase de arranque e montagem, e queria frisar que o Sindicato dos Professores é um sindicato novo e é por isso que a sua actuação me parece notável. É preciso dizer que foi nessa altura que a vida sindical dos professores conheceu os seus momentos mais altos. Além disso é ainda de realçar que todos os professores e todos os sectores souberam aglutinar-se em torno de estruturas sindicais únicas e representativas, sem se deixarem dividir. É certo que houve falhas, foi um período difícil e que exigiu uma grande dedicação por parte dos dirigentes sindicais. Lembro que, dada a conjuntura política e mesmo a composição do poder político, é o período em que houve maior audiência por parte dos representantes do Governo em relação às estruturas sindicais. Os vários governos provisórios foram mais receptivos às questões postas pelos sindicatos. Num cômputo geral, a fase dos executivos provisórios terá correspondido ao período mais rico e mais dinâmico da actividade sindical, dos núcleos

de base. Houve frequentes reuniões nas escolas e com amplo debate dos problemas que afectavam a classe. Um dos momentos mais agitados da actividade sindical, ainda na fase dos executivos, que foi o da discussão e aprovação dos estatutos – apesar de assumir aspectos lamentáveis – foi, contudo, muito sintomático da vitalidade que animava a vida sindical.

Fernanda Campos: Só queria concretizar alguns aspectos da luta dos professores durante a vigência dos executivos provisórios: reajustamento da letra; pagamento das férias a todos os professores; a grande vitória que foi a gestão democrática nas escolas e ainda o fim das acumulações. Reconheceu-se ao professor o papel que ele tem na sociedade.

Dinis Cabral: Quero realçar também as frequentes reuniões sindicais, a presença em massa dos professores nessas reuniões e ainda os frequentes comunicados às escolas. Nessa altura os professores estavam esclarecidos de todos os passos dados pelos executivos não só nas reuniões locais como nas nacionais. Isto é importante porque me parece que depois a falta de informação contribuiu bastante para a desmobilização da classe.

Monteiro: Sublinho que o estatuto que veio a ser aprovado, apesar das alterações introduzidas no projecto-base, é de todos os projectos apresentados aquele que pior serve a vida sindical. A prática encarregou-se de confirmar esta minha afirmação; de facto o estatuto revelou-se asfixiante da actividade sindical. Criou estruturas sindicais muito complexas, pouco operantes, de articulação difícil, não definindo exactamente quais as funções que competiam aos diferentes órgãos, espartilhou a actuação dos órgãos dirigentes. Até me atrevo a afirmar que pessoas houve que defenderam o projecto que foi aprovado e que não tardaram a arrepender-se de o ter votado.

Dinis Cabral: É um facto. Realmente os estatutos aprovados teoricamente pareciam os melhores, mas a prática veio de facto mostrar a dificuldade em aliar o trabalho das diversas direcções. Não há dúvida de que os estatutos não atingiram o fim desejado.

Ramos: A prática de cerca de dois anos de direcção levou-me a concordar com o Monteiro. Aqui reside uma das principais causas do difícil funcionamento do Sindicato e até do cepticismo que reina na classe. Seria bom ver quantos professores se sindicalizaram inicialmente e quantos ficaram após a entrada em vigor dos estatutos. A forma como foram elaborados, a luta político-partidária travada, a triste imagem de algumas assembleias, certas declarações de voto, etc., tudo conduziu ao fosso que se cavou entre os professores. Cada um, na votação final, só teve uma finalidade: não deixar passar o «outro» estatuto. Não se procurou estabelecer uma plataforma para a elaboração de um projecto comum que fosse o mais funcional; como isto não aconteceu temos um sindicato burocrático, de difícil articulação entre os corpos gerentes e entre estes e os sindicalizados, com um estatuto irrealista e cheio de lacunas de que são prova máxima os artigos 24.º e 25.º, que limitam toda a actuação financeira do sindicato.

Fernanda Campos: Quanto à problemática das eleições, ocorre-me dizer o seguinte: a partidização que atingiu aspectos gritantes durante a discussão do Estatuto reflectiu-se no processo eleitoral e, devido a isso, apareceram três listas de candidatura à direcção do Sindicato. Eu, como dinamizadora e subscritora da lista «C», sob a sigla «*unir os professores num sindicato democrático por uma escola nova*», estou em condições de dizer que esta lista surgiu de um trabalho que posso considerar exemplar ao nível unitário.

A elaboração desta lista teve como preocupações fundamentais: primeiro, a defesa dos interesses dos professores; segundo, a viabilidade do programa e a sua realização. Os problemas de representação de tendências sindicais ou partidárias não se puseram na elaboração da nossa lista. Este foi um aspecto positivo que acho pertinente realçar porque entendo que é um processo correcto para a constituição de qualquer lista unitária que se venha a concretizar. Durante a campanha eleitoral, a lista C preocupou-se em equacionar os problemas fundamentais dos professores, apresentando não só um programa geral mas também programas sectoriais, realizando sessões de esclarecimento. Não obstante a existência de três listas e o leque de opções apresentado, a verdade é que a campanha eleitoral foi caracterizada por uma relativa apatia. A dinâmica iniciada aquando da campanha eleitoral para a direcção desenvolveu-se e culminou por altura das eleições para os executivos, em que também a lista C esteve presente. Nas eleições para o executivo distrital surgiu, além da lista C, uma outra lista que foi derrotada. Isto é, a lista unitária de esquerda venceu a eleição para o executivo distrital, tendo assim oportunidade, dentro das limitações que os estatutos impõem, de pôr em prática o programa que defendeu durante a sua candidatura. Assim, é o executivo quem vai tentar dinamizar a vida sindical, tentando que em todas as escolas fossem eleitos os delegados sindicais, realizando plenários para auscultação da vontade dos professores, tentando criar serviços de apoio aos professores, tentando colmatar as deficiências do Ministério quanto à preparação dos professores, realizando entre outras actividades as jornadas pedagógicas em 1976-1977 e que este ano se repetiram. Em resumo, o executivo distrital, cujos elementos não têm redução de tempo, são professores a tempo inteiro, tentou de alguma maneira

colmatar as deficiências da direcção do Sindicato da Zona Centro em matéria de mobilização dos professores. Realço que a maioria dos elementos da direcção do sindicato não levou à prática o programa que se propôs cumprir, e isto por uma razão quanto a mim bastante clara: é que grande parte dos elementos da direcção não tinha nenhuma tradição de luta e prática sindicais e isso reflectiu-se na actividade da própria direcção.

Ramos: Sobre as eleições, penso que todas elas decorreram de uma forma normal. Vou referir-me principalmente às eleições para a direcção porque estive envolvido neste processo. Quanto aos meus «adversários», posso realçar que, quer da tendência B quer da tendência C, houve uma correcção extrema e nas sessões todas as partes manifestaram sempre a intenção de esclarecer os eleitores. Parece-me que aquelas tendências também não têm razão de queixa de nós neste capítulo. Se houve algumas quezílias, de certo que connosco não foi. Só foi de lastimar que grande parte dos professores não tivesse participado nestas eleições procurando esclarecer-se convenientemente. E isto também pode ser dito quanto às duas eleições para os executivos. Sobre um ponto que a Fernanda referiu, eu posso lembrar que, se realmente da parte da direcção houve muitas falhas quanto à dinamização, uma das funções dos executivos distritais é precisamente a dinamização dos núcleos sindicais. Compete efectivamente aos secretariados de cada sector coordenar e dinamizar a actividade de todo o sector no respectivo distrito.

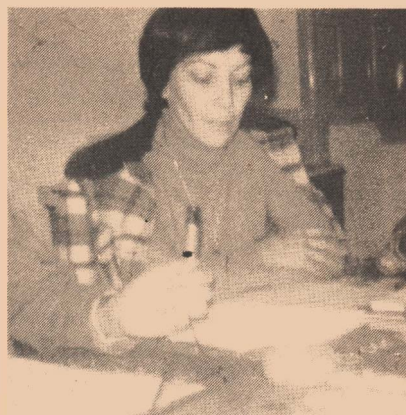
Monteiro: Para caracterizar o segundo período, o chamado período de consolidação, que corresponde à existência de estruturas a funcionar de acordo com os estatutos, é fundamental dizer que as eleições para a direcção acabaram por ser ganhas por forças políticas que não estão muito talhadas para a actividade

sindical. Não vou entrar em discussão sobre o programa, mas quero constatar, o que aliás me parece indelével, o pouco cuidado posto na escolha de alguns dos elementos que integram a actual direcção, dado que muitos deles, a grande maioria porventura, nunca chegaram a participar na actividade sindical. O trabalho acabou por ser assegurado por um escasso número de elementos que tiveram de desempenhar as tarefas que em princípio deveriam competir ao colectivo.

Dinis Cabral: Eu que estive presente na quase totalidade das reuniões, enquanto pertenci ao executivo, nunca vi determinados elementos que fazem parte da actual direcção nessas reuniões, ou sequer em assembleias de professores. Ora, parece-me que sendo assim não poderia dar bom resultado uma direcção constituída por esses elementos.

o professor: Como se processaram, ao longo dos dois últimos anos, as relações entre a direcção e os executivos e entre estes órgãos de direcção e os sindicalizados?

Monteiro: Na zona centro, as relações entre os executivos e a direcção, apesar da existência de uma certa boa vontade, revelaram-se difíceis, talvez pouco dinâmicas, burocráticas e, por vezes, ineficazes. Por seu lado, as relações



Fernanda Campos

entre dirigentes e sindicalizados acabaram por se ressentir de certo modo das dificuldades verificadas na ligação entre a direcção e os executivos. Essas relações foram ainda afectadas pela desmobilização que em grande parte tem origem na actuação ineficaz da direcção e ainda na circunstância de esta praticar por vezes a política do facto consumado. Em determinados momentos, nos momentos mais acesos da luta, a direcção punha os sindicalizados perante propostas que tinham de ser discutidas num lapso de tempo muito exíguo, sendo difícil uma resposta apropriada.

Fernanda Campos: No capítulo das relações dos executivos com a direcção, houve, dentro do possível, uma cooperação sempre que estava em causa a mobilização dos professores para a defesa dos seus interesses de classe. Os executivos nunca se negaram a essa cooperação. Quanto às relações dos executivos com os sindicalizados, repito que os elementos dos executivos não têm redução de horário, isto é, não estão abrangidos pela lei sindical que permite às direcções sindicais uma certa redução no seu tempo de trabalho, e, portanto, toda a boa vontade no sentido de ir às escolas e de contactar directamente com os professores foi prejudicada por isso. No entanto, isso fez-se. Nomeadamente no ano passado,

juntamente com um elemento da direcção, o executivo fez sessões de dinamização em vários concelhos e escolas do nosso distrito. Por outro lado, o executivo deu bastante importância às relações com os seus sindicalizados, teve a preocupação de os chamar ao sindicato, de lhes assegurar serviços, de lhes prestar esclarecimentos. Lembro-me, por exemplo, que durante o célebre concurso do ano passado, a legislação do Ministério era de tal maneira confusa e controversa que o executivo destacou elementos para atender os professores com dificuldades de compreensão daquilo que só era simples para os responsáveis do Ministério. Por último chamo a atenção para a última iniciativa do executivo de Coimbra, a organização da Feira do Livro pedagógico, científico e didáctico, que decorreu no edifício Chiado.

Dinis Cabral: No sector do ensino primário, a que pertença, penso que os professores do sector sempre desconheciam e continuam a desconhecer que existe uma direcção. Continua a ser tal a ineficácia desta, ineficácia transmitida aos executivos, que decorreu um ano sem que o executivo fizesse uma reunião com os seus sindicalizados do sector primário.

Monteiro: No que diz respeito ao executivo de Coimbra, e quanto ao sector primário, é evidente que apesar da boa vontade e trabalho desenvolvido por alguns representantes do sector, o trabalho veio a revelar-se ao longo do ano de 1977-1978 profundamente ineficaz. De tal maneira que há uma perda de 50% mais ou menos dos professores sindicalizados, o que é bem sintomático. Foram muitas vezes outros sectores que tiveram de resolver problemas específicos do sector primário.

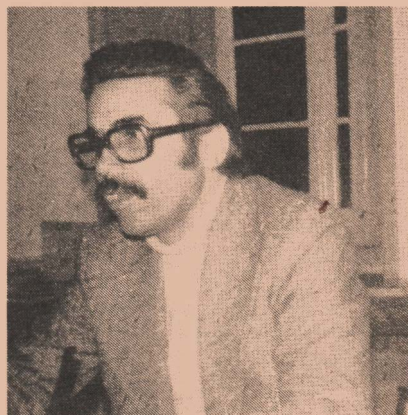
Fernanda Campos: Quanto a isso, convém sublinhar que os representantes do sector do ensino

primário não faziam parte da tendência C. Já agora esclareço que a nossa tendência saiu vencedora nos sectores pré-primário, especial, secundário, preparatório e superior.

Ramos: Antes de focar a questão das relações entre a direcção e os executivos e entre estas estruturas dirigentes e os sindicalizados, peço licença para acrescentar algumas palavras, num breve parêntesis, sobre o problema das tendências, problema que me parece merecer ser tratado, pois nele radicam muitas das dificuldades observadas pelos nosso sindicato, nomeadamente no domínio das relações entre dirigentes das quais depende em grande parte a eficácia do trabalho sindical. Julgo que é salutar e próprio de um sindicato democrático a existência de tendências. O artigo 14.º do nosso Estatuto é bem claro neste ponto: elas devem servir para que todas as vozes se possam ouvir no sindicato, para que todas as concepções de política e estratégia sindical sejam tratadas como formas de alternativa, para que o diálogo necessário fomenta a unidade. Não

que durante o processo eleitoral defendam as suas teses, está correcto; durante o mandato sejam fiscalizadoras e críticas ao cumprimento do programa de acção e actividades desenvolvidas, concordo. Agora que se estabeleça uma guerra, um boicote, uma inviabilização de pessoas e ideias, isso não. Penso que acima de toda a estratégia político-sindical de uma tendência está o interesse comum da classe. E quando esse interesse não é defendido, então as tendências deverão ser responsabilizadas. Neste ponto, posso estar de consciência tranquila. Se aceitei candidatar-me à direcção por determinada tendência, se a minha conduta foi pautada pela ideologia sindical a que aderi, nunca pus a tendência ou a sua ideologia acima dos interesses da classe. Eu estive na direcção do sindicato só para defender os interesses dos seus sindicalizados, e não para defesa de qualquer outra coisa. E talvez seja esta a última esperança que tenho: é que pessoas que sabem o que querem, qual a meta a atingir, mas que não estão de acordo com o caminho a seguir, saibam

João
Ramos



sei se sempre isso terá acontecido. O que sei é que a existência das tendências nada tem contribuído para a unidade dos professores. E antes que elas sejam totalmente rejeitadas pelos sindicalizados, há que reformular a sua actuação. Que elas concorram aos actos eleitorais,

dialogar, planificar, acertar o passo e sem qualquer outra intenção que não seja a defesa intransigente daqueles que em si confiaram, traçar a tão desejada caminhada para a resolução dos graves problemas que preocupam a classe e ao mesmo tempo dignificar as

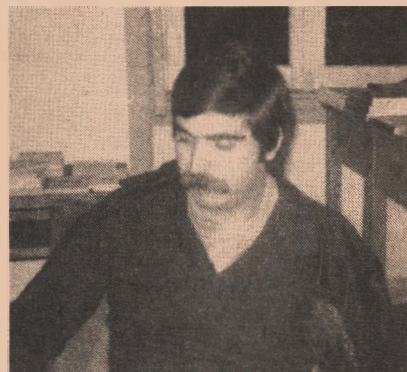
estruturas sindicais. Reportando-me agora à questão que colocam, direi que as relações executivos/direcção e entre estes e os sindicalizados têm sido bastante difíceis e, muitas vezes, incompreendidas. Antes de mais, a maioria esmagadora dos sindicalizados desconhece os Estatutos do sindicato e o seu funcionamento. Começa aqui uma cadeia de complicações, de confusões. Vejamos, se a direcção quiser difundir um comunicado, este tem de ser enviado para os executivos e daqui para as delegações sindicais com graves prejuízos para um sector tão vasto como é o do ensino primário. Por vezes são necessárias tomadas de posição urgentes mas as bases têm que urgentemente tomar conhecimento e manifestar a sua posição. Assim não tem acontecido. O ficheiro geral que a direcção começou a organizar em Abril de 1977, segundo parece, ainda está longe de estar completo. Alguns sindicalizados responsabilizam a direcção, e muito justamente, de não prestar uma informação sindical continuada. Nunca foi possível publicar o previsto boletim, e até algumas folhas informativas que foram elaboradas e distribuídas pela direcção através dos executivos em grande parte não chegaram às escolas.

Tudo isto passa por uma discussão mais ampla, a ser feita pelos sindicalizados, e nos locais próprios, que são as assembleias gerais, as assembleias distritais, as assembleias de escola. Parece-me que as próximas assembleias marcadas pela Assembleia Geral do Sindicato seriam o momento e o local indicados. Quero, no entanto, referir, dado que estive envolvido directamente em todo este processo, que, se a articulação executivos-direcção não é a mais desejada não foi porque não tenha, em nome da direcção, tentado o diálogo e o entendimento. Quero ainda frisar, e com bastante mágoa o faço, que ainda existe na mente de alguns dirigentes a ideia de que a Direcção é um sindicato diferente

do sindicato representado pelo executivo. E mesmo que o Executivo A nada tem a ver com o executivo B. Este é um problema muito mais grave do que se julga, mas que penso dever ser denunciado para que a unidade e solidariedade comecem pelas cúpulas.

o professor: Parecendo ser um facto indesmentível a desmobilização actual dos professores aqui na zona centro (não havendo razões para pensar que a situação é diferente nas restantes zonas), impõe-se perguntar: traduzirá essa desmobilização ausência de motivos de descontentamento? Caso não seja essa a realidade, primeiro: que motivos de descontentamento poderão ser invocados com maior evidência de razão? Segundo: que factores intervêm para que os professores, na sua maioria, optem por uma atitude de passividade, retirando, dessa forma, força reivindicativa à sua organização de classe?

Dinis Cabral: Sim, a desmobilização actual é um facto. Porquê? Eu diria talvez que tal será devido à instabilidade política actual. Os professores são cidadãos, que fazem parte de um todo que é o País, e como tal acompanham o ritmo de descontentamento que se vive a nível nacional; por tabela é apanhado o movimento sindical. Para além de tudo, continua a faltar o estatuto do professor que, quanto a mim, alicerçava todo



Dinis
Cabral

o movimento que levaria à definição da carreira docente. Também o facto de ultimamente as lutas reivindicativas se travarem mais em torno de sectores que não o meu fez com que os professores do ensino primário se alheassem. Além disto, os professores sentem que há divergências entre executivos-direcção. Ora isto, no movimento sindical não pode acontecer, pois a entidade patronal, neste caso MEIC/MEC, apercebendo-se tira partido desta divisão.

Monteiro: Que tipo de desmobilização? No meu ponto de vista, a desmobilização consiste no fenómeno de pouca participação e de certo desinteresse dos sindicalizados, mas essa desmobilização não traduz ausência de motivos de descontentamento. Eles continuam a existir. É conveniente que os professores tenham presente que muitos dos problemas que afectam a classe foram resolvidos graças à dinâmica e à actividade sindicais. Esta realidade não deve ser escamoteada. Apesar da manifesta má vontade dos órgãos do poder político, que se vem acentuando ultimamente, foram resolvidas muitas questões que vão desde as remunerações, passando por problemas de índole pedagógica e social, até conquistas importantes no campo da política do ensino. Há um longo caminho a percorrer, mas conseguiram-se já vitórias importantes. A prova de que não é a ausência de motivos de descontentamento o que justifica

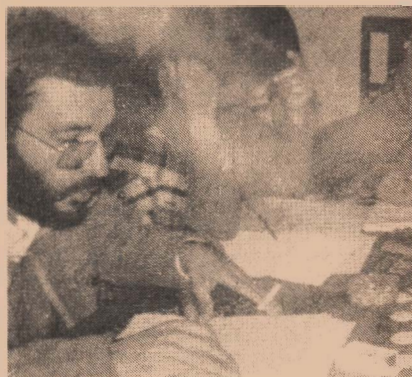
a desmobilização é que a greve nacional do dia 10 de Março teve uma elevada percentagem de adesões. O que tem a ver, não o ocultemos, com uma política desastrosa da equipa Cardia, que foi, diga-se em abono da verdade, a grande responsável pelo êxito da greve. A resposta dada pela classe nesse momento veio provar que os professores são capazes de se unir à volta das suas estruturas sindicais. O que é certo é que muitos problemas continuam por resolver, por exemplo, o estatuto do professor. É certo que a partidização das listas e dos programas, contrariando o princípio da unidade da classe, tem contribuído para a desmobilização. Contudo, não se deve sobrevalorizar esta razão. Tanto quanto possível deve apontar-se para a formação de listas que englobem o maior leque possível de tendências e fazer esforços de unidade, não esquecendo a atenção que se deve ter na escolha das pessoas, as quais devem ser pessoas dedicadas e que dêem efectivamente garantias de trabalho.

Fernanda Campos: Causas da desmobilização dos professores na zona centro? Talvez as seguintes: a ineficácia da direcção na mobilização dos professores no apelo à participação. Também a falta de fundos monetários com que o sindicatos dos professores se debate. Mas isto acaba por ser um círculo vicioso: não se tem dinheiro e por isso não se pode mobilizar, não se pode mobilizar e por isso não se tem dinheiro. Ora bom, eu penso que este aspecto pode ser ultrapassado apelando para a militância sindical. Os professores dotados de uma maior militância sindical deverão fazer um grande esforço para que este marasmo seja definitivamente quebrado. Uma outra causa de desmobilização é a falta de perspectiva de determinadas lutas. Refiro-me concretamente à greve geral, que foi um êxito, mas para a qual não houve alternativa ou perspectiva de seguimento; isto é, os professores fizeram uma greve geral

convencidos de que a curto prazo determinados problemas iriam ser resolvidos e verificou-se que assim não aconteceu. A intransigência do ministro Cardia acabou por aparecer aos olhos dos professores como uma barreira intransponível. No entanto, não deve deixar de ser dito que essa greve trouxe determinadas vantagens para a classe, concretamente a contagem do tempo de serviço para a atribuição das fases. Uma outra causa é a atitude do Ministério em não reconhecer o sindicato como o interlocutor válido nas negociações em todos os aspectos que dizem respeito à educação. E penso que esta intransigência por parte do Ministério não é mais do que uma incapacidade para dialogar. Por outro lado, a desmobilização dos professores

tem historicamente vantagens em se aliar às classes trabalhadoras e mais desfavorecidas, por outro lado, o próprio ambiente social em que se insere o chama para ascender a outras régalias que o aproxime de uma média burguesia ou de uma alta burguesia. Finalmente, uma das causas será uma certa falta de oferta de serviços sociais aos sindicalizados por parte do sindicato. Mas não terão os professores razões para se mobilizarem? Têm. A partir do VI Governo provisório, isto é, a partir da entrada em vigor do primeiro governo do Partido Socialista, grande parte dos direitos adquiridos pelos professores foram puramente ignorados. Inclusive houve grupos ou sectores de professores que perderam direitos

Augusto Monteiro



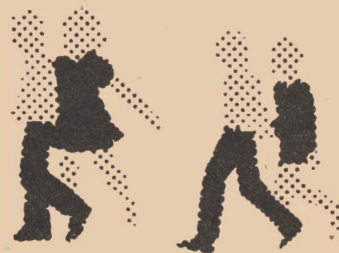
também pode ter razões mais remotas: a vida sindical dos professores é uma vida muito jovem, os professores, excepto durante a primeira República, sobretudo o sector primário, que foi altamente reivindicativo e desenvolveu lutas bastante importantes, não têm tradição sindical e foram achincalhados sistematicamente pelo fascismo. As sequelas do fascismo não foram ainda de todo varridas da consciência e da vida das pessoas. O desinteresse dos professores não pode ser explicado pela sua origem de classe, mas sim por uma opção de classe, isto é, a maior parte do professorado faz parte do sector da pequena burguesia, sector cheio de contradições, pois se, por um lado,

que anteriormente tinham conquistado. A isto acresce a instabilidade de emprego e ainda a política de mão-de-obra barata que foi retomada pelos últimos ministérios. Também essa grande conquista do 25 de Abril que foi a gestão democrática das Escolas tem sido objecto de ataques por parte dos últimos governos e neste momento os concelhos directivos estão transformados, por força da legislação, em meros agentes do Ministério. Por fim, refira-se a recusa sistemática do MEC em aceitar discutir as propostas do sindicato referentes à profissionalização dos professores sem habilitação própria ou sem habilitação pedagógica.

(Continua)

Programa do Ensino Primário 1978

(CONTINUAÇÃO)



o professor iniciou no número anterior a publicação integral do **Programa do Ensino Primário 1978**, elaborado durante a vigência do ministério Cardia e aplicado já este ano lectivo em algumas escolas «como ensaio pedagógico».

Anunciando desde já a realização de um debate amplo e aberto sobre o conteúdo dos referidos programas e as suas implicações, designadamente a institucionalização da **fase única** o professor prossegue a publicação de tão importante documento.

A 2 – O HOMEM E A SOCIEDADE

2.1 – Grupos e Organização Social

2.1.1 – Identificar animais cuja sobrevivência depende do agrupamento (abelhas, formigas, castores, etc.).

2.1.2 – Compilar informações sobre os modos de vida de alguns agrupamentos. Animais e pessoas.

2.1.3 – Identificar a família como forma de agrupamento social.

2.1.4 – Estabelecer relações entre os membros da família: parentesco, idade, interdependência.

2.1.5 – Identificar modos de colaboração e cooperação na vizinhança, no “bairro” e na localidade.

2.1.6 – Distinguir na região, grupos sociais com organização definida (comunidades religiosas, corporações económicas, sindicatos, associações patronais, sociedades de cultura e de recreio).

2.1.7 – Diferenciar os Serviços e Estabelecimentos públicos da localidade ou região (Centro de Saúde, Escolas, Repartição de Finanças, Serviços de Segurança Social).

2.1.8 – Identificar os órgãos de poder da comunidade local [Junta de Freguesia, Assembleia de Freguesia, Câmara Municipal e Assembleia Municipal].

2.1.9 – Informar-se sobre a organização e o funcionamento dos órgãos de poder da comunidade local.

2.2.3 – Localizar no mapa os principais núcleos de emigração de portugueses.

2.2.4 – Descobrir, na região, vantagens e inconvenientes de emigração de pessoas.

Pesquisa, compara, regista, aplica.

2.3 – Trabalho e instrumentos

2.3.1 – Relacionar grupos de tarefas diferenciadas com profissões.

2.3.2 – Identificar ferramentas que ampliam o corpo e simplificam as tarefas (carro de mão, enxada, foice, picota, etc.).

2.3.3 – Estabelecer relações funcionais entre a ferramenta e o trabalho.

2.3.4 – Identificar ferramentas e máquinas mais usadas na região.

2.3.5 – Identificar máquinas que substituem o Homem em trabalho manual.

2.3.6 – Identificar máquinas que substituem o Homem em trabalho intelectual.

2.3.7 – Relacionar os acidentes de trabalho com o uso incorrecto das ferramentas e máquinas.

2.3.8 – Aplicar regras de segurança no trabalho.

2.3.9 – Relacionar inventos técnicos com a necessidade dos homens produzirem mais com menos esforço (a roda, a máquina a vapor, a imprensa, a electricidade, etc.).

2.3.10 – Localizar a distribuição predominante de fábricas de máquinas e ferramentas no território nacional.

Manipula, observa, relaciona, identifica, aplica, experimenta, esquematiza, desenha.

2.4 – Transportes e segurança rodoviária

2.4.1 – Descobrir como chegam à localidade as pessoas e mercadorias, meios de transporte e vias de comunicação.

Observa, identifica, classifica, regista, pesquisa, simboliza.

2.2 – Distribuição da População

2.2.1 – Comparar a distribuição da população em diferentes zonas do território nacional.

2.2.2 – Recolher informações sobre deslocações de pessoas da sua localidade ou região para outras localidades ou países.

- 2.4.2 - Relacionar os meios de transporte com as vias de comunicação no território nacional.
- 2.4.3 - Seguir em mapas o itinerário de algumas estradas e outras vias de comunicação existentes na região e no país.
- 2.4.4 - Elaborar projectos de viagem.
- 2.4.5 - Compilar informações sobre a evolução dos meios de transporte.
- 2.4.6 - Identificar alguns sinais de trânsito de obrigação, proibição, informação e perigo.
- 2.4.7 - Identificar alguns gestos convencionais da policia de trânsito.
- 2.4.8 - Interpretar o significado dos sinais luminosos de trânsito.
- 2.4.9 - Aplicar regras de trânsito em situações reais (como peão e como utente dos transportes colectivos ou particulares).
- 2.4.10 - Colaborar em acções para divulgação das normas de segurança rodoviária (na família e na comunidade).

Observa, pesquisa, identifica, relaciona, transfere, inventa, constrói, associa, aplica.

- 2.5 - Saúde colectiva e individual
 - 2.5.1 - Identificar serviços de saúde existentes na comunidade local.
 - 2.5.2 - Compilar informações sobre a necessidade dos serviços de saúde pública (vacinações, rastreios, desinfecções e outras formas de profilaxia).
 - 2.5.3 - Relacionar as condições de saneamento básico (água, luz e esgotos) com saúde e bem-estar das populações.
 - 2.5.4 - Relacionar o repouso com a manutenção da saúde.
 - 2.5.5 - Relacionar os lazeres com a higiene mental.
 - 2.5.6 - Relacionar a saúde com a prática diária de regras de higiene pessoal (lavar a cara, as mãos, os dentes, etc.).
 - 2.5.7 - Explicar a necessidade de manter actualizado o Boletim Individual de Saúde.

Observa, identifica, pesquisa, relaciona, aplica.

- 2.6 - Comunicação e trocas culturais
 - 2.6.1 - Identificar os meios de comunicação social existentes na localidade ou região.
 - 2.6.2 - Relacionar tipos de comunicação com o meio de comunicação utilizado.
 - 2.6.3 - Utilizar técnicas de comunicação correntes (jornal de parede, painel, relato, conferência, mesa redonda, entrevista, etc...).
 - 2.6.4 - Interpretar sinais sonoros (sinal horário, sirene dos bombeiros e ambulância).
 - 2.6.5 - Interpretar indicações toponímicas de escolas, monumentos, praias, parques de campismo, termas sanitárias ...etc.).
 - 2.6.6 - Compilar informações sobre a evolução dos meios de comunicação correntes.
 - 2.6.7 - Identificar locais de convívio e cultura (terreiro, largo, adro, café, sala de espectáculos, centro desportivo e de recreio, museu, biblioteca, etc.).
 - 2.6.8 - Identificar lugares onde se efectuam trocas comerciais (feiras, mercados, praças, lojas, supermercados, etc.).
 - 2.6.9 - Compilar informações sobre a antiguidade de locais de convívio, cultura e comércio.
 - 2.6.10 - Identificar manifestações de cultura regional (trajes, utensílios e ferramentas, móveis, louças, culinárias, festas e romarias).
 - 2.6.11 - Compilar informações sobre usos, costumes e tradições regionais.
 - 2.6.12 - Realizar intercâmbios culturais.

Observa, identifica, pesquisa, associa, transfere, regista, aplica.



ÁREA B

B 1 - LINGUAGEM ORAL

- 1.1 - Formas de comunicação oral
 - 1.1.1 - Interpretar a Língua comum.
 - 1.1.2 - Expressar espontaneamente pensamentos e emoções.
 - 1.1.3 - Relatar acontecimentos vividos e observados.
 - 1.1.4 - Interpretar histórias contadas e lidas.
 - 1.1.5 - Recontar histórias.
 - 1.1.6 - Seguir mensagens radiofónicas.
 - 1.1.7 - Referenciar os acontecimentos adequadamente no tempo e no espaço.
 - 1.1.8 - Expressar a sequência das ideias e dos acontecimentos por meio de frases correctamente ordenadas.
 - 1.1.9 - Construir as frases com correcção.
 - 1.1.10 - Identificar ordens e pedidos.
 - 1.1.11 - Identificar a interrogação e a exclamação.
 - 1.1.12 - Formular recados e avisos.
 - 1.1.13 - Enunciar frases afirmativas e negativas.
 - 1.1.14 - Articular as palavras com clareza.
 - 1.1.15 - Comentar factos ou histórias.
 - 1.1.16 - Participar num diálogo.
 - 1.1.17 - Falar ao telefone.
 - 1.1.18 - Discutir programas televisivos.
 - 1.1.19 - Participar em debates.
- 1.2 - Expressão oral e criatividade
 - 1.2.1 - Dizer poesias, lengalengas, adivinhas.
 - 1.2.2 - Fazer imitações.
 - 1.2.3 - Contar histórias inventadas.
 - 1.2.4 - Completar histórias.
 - 1.2.5 - Modificar histórias.
 - 1.2.6 - Inventar histórias para dramatizar.
- 1.3 - Linguagem e situação
 - 1.3.1 - Distinguir níveis de Língua [linguagem familiar e linguagem cuidada].
 - 1.3.2 - Utilizar formas de tratamento adequadas a diversas situações da convivência social.
 - 1.3.3 - Identificar vários tipos de pronúncia.
 - 1.3.4 - Identificar vocabulário de utilização regional.
 - 1.3.5 - Relacionar a linguagem utilizada com os vários estados afectivos.
 - 1.3.6 - Utilizar o vocabulário adequado às situações.
- 1.4 - Os sons da Língua
 - 1.4.1 - Distinguir as diferentes palavras da frase.
 - 1.4.2 - Relacionar palavras [com sons diferentes e com sons semelhantes].
 - 1.4.3 - Distinguir os vários sons das palavras.
 - 1.4.4 - Pronunciar com clareza os diferentes sons da Língua.

B 2 - LINGUAGEM GRÁFICA

- 2.1 - Representação gráfica
 - 2.1.1 - Usar sinais convencionais (trânsito, Morse, etc.).

- 2.1.2 - Inventar novos sinais convencionais.
- 2.1.3 - Reconhecer a existência de códigos.
- 2.1.4 - Transpor mensagens de um código para outro.
- 2.2 - Correspondência entre a linguagem oral e a sua representação escrita.
 - 2.2.1 - Transformar a linguagem oral numa mensagem escrita.
 - 2.2.2 - Constatar que mensagens escritas se referem a situações de fala.
 - 2.2.3 - Comparar palavras a fim de encontrar semelhanças e diferenças no aspecto gráfico e sonoro.
 - 2.2.4 - Identificar as sílabas nas palavras.
 - 2.2.5 - Fazer a correspondência entre os sons e a sua escrita.

B 3 - LEITURA

- 3.1 - Técnica da leitura
 - 3.1.1 - Ler correntemente.
 - 3.1.2 - Fazer leituras silenciosas.
 - 3.1.3 - Ler em voz alta com entoação, ritmo e pausas.
- 3.2 - Utilização da leitura
 - 3.2.1 - Ler textos feitos por colegas.
 - 3.2.2 - Ler cartas, telegramas e recados.
 - 3.2.3 - Utilizar a leitura como fonte de informação (notícias, entrevistas, textos comerciais e científicos, anúncios, cartazes).
 - 3.2.4 - Ler para se recrear (histórias, narrativas completas, banda desenhada, poesia).

B 4 - ESCRITA

- 4.1 - Técnica da produção da escrita
 - 4.1.1 - Dominar os grafismos da escrita.
 - 4.1.2 - Escrever de maneira legível.
 - 4.1.3 - Utilizar as letras maiúsculas.
 - 4.1.4 - Utilizar adequadamente os sinais de pontuação.
 - 4.1.5 - Escrever com correcção ortográfica.
- 4.2 - Formas de utilização da escrita
 - 4.2.1 - Expressar através da escrita pensamentos e emoções.
 - 4.2.2 - Descrever acontecimentos vividos ou observados.
 - 4.2.3 - Escrever histórias inventadas.
 - 4.2.4 - Escrever cartas, recados, telegramas.
 - 4.2.5 - Compor informações (notícias, cartazes, anúncios).
 - 4.2.6 - Registar diálogos e entrevistas.
 - 4.2.7 - Preencher impressos.

B 5 - TRABALHO SOBRE O TEXTO

- 5.1 - Conteúdo
 - 5.1.1 - Responder a questionários sobre um texto.
 - 5.1.2 - Descobrir a ideia principal de um texto.
 - 5.1.3 - Identificar as personagens principais.
 - 5.1.4 - Situar os acontecimentos no espaço e no tempo.
 - 5.1.5 - Relacionar o que lê com a experiência pessoal e do grupo.
 - 5.1.6 - Elaborar questionários sobre um texto.
 - 5.1.7 - Criticar o que lê.
 - 5.1.8 - Analisar banda desenhada.
- 5.2 - Transformações
 - 5.2.1 - Recontar um texto.
 - 5.2.2 - Completar um texto.

- 5.2.3 - Enriquecer um texto.
- 5.2.4 - Modificar o sentido de um texto.
- 5.2.5 - Resumir um texto.
- 5.2.6 - Transpor para banda desenhada a sequência das ideias de um texto.
- 5.2.7 - Expressar um texto por diversas formas (dramatizar, recitar).

- 5.3 - Vocabulário
 - 5.3.1 - Organizar famílias de palavras.
 - 5.3.2 - Escolher vocabulário por campos semânticos.
 - 5.3.3 - Construir um "vocabulário" de uso pessoal [listagem de vocabulário pessoal].
 - 5.3.4 - Substituir palavras e expressões por outras de sentido aproximado.
 - 5.3.5 - Usar o dicionário.
 - 5.3.6 - Elaborar o seu dicionário [descrição pessoal do sentido das palavras].

B 6 - FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

- 6.1 - A estrutura fundamental da frase
 - 6.1.1 - Identificar as frases de um texto.
 - 6.1.2 - Distinguir em frases simples o grupo nominal do grupo verbal.
 - 6.1.3 - Distinguir numa frase os elementos fundamentais dos elementos complementares [por supressão e ampliação].
 - 6.1.4 - Aplicar as noções de concordância.
 - 6.1.5 - Fazer transformações da frase [negação, interrogação e exclamação].
 - 6.1.6 - Distinguir a frase simples da frase composta.
 - 6.1.7 - Fazer a ligação entre frases simples [coordenação].
- 6.2 - Classes de palavras
 - 6.2.1 - Substituir palavras por outras da mesma classe, dentro da frase.
 - 6.2.2 - Distinguir várias classes de palavras.
 - 6.2.3 - Identificar os nomes, os adjectivos e os verbos.
 - 6.2.4 - Empregar, adequadamente, as formas de expressão do presente, do passado e do futuro [por transformações de frases].
 - 6.2.5 - Identificar os pronomes pessoais ligados às pessoas do discurso.
 - 6.2.6 - Substituir elementos da frase por pronomes [pessoais, possessivos e demonstrativos].
 - 6.2.7 - Identificar a gradação dos nomes.
 - 6.2.8 - Aplicar as diferentes gradações do adjectivo.
 - 6.2.9 - Aplicar as marcas de género e número.
- 6.3 - Realizações fonéticas e grafemas
 - 6.3.1 - Identificar os diferentes sons da Língua.
 - 6.3.2 - Nomear correctamente as letras do alfabeto.
 - 6.3.3 - Estabelecer a relação entre sons e letras.
 - 6.3.4 - Descobrir as "regras" ortográficas fundamentais.
 - 6.3.5 - Distinguir a acentuação fónica e gráfica.
 - 6.3.6 - Identificar a posição relativa de letras na sequência do alfabeto.

(Continua)



Marcel Postic:

«as classificações atribuídas aos professores só podem servir para diferenciar os candidatos a uma primeira colocação»

Depoimento recolhido por **Duke Rebelo**

Marcel Postic, Doutor em Letras, é professor de Ciências da Educação na Universidade da Alta Bretanha (Rennes II), tendo anteriormente ocupado o lugar de professor de Psicopedagogia na Escola Normal Nacional de Aprendizagem, em Nantes.

Uma das suas preocupações maiores tem sido a problemática da formação de professores. Autor de várias obras sobre o assunto, uma das mais recentes e conhecidas é precisamente *Observation et formation des enseignants* (ed. P.U.F., 1977).

O Prof. Postic esteve em Portugal, tendo participado, juntamente com outros especialistas franceses (G. Mialaret, L. Legrang e L. Marmoz) no “Encontro de Maio, novas tarefas dos professores e políticas de formação”, que se realizou em Braga, de 10 a 13 de Maio do corrente ano, e foi da iniciativa da Universidade do Minho.

O tema tratado pelo Prof. Postic no Encontro, “A avaliação na formação dos professores”, despertou o maior interesse entre os participantes, provocando o mais vivo debate.

Num intervalo dos trabalhos, “o professor” teve oportunidade de colher o seguinte depoimento do Prof. Postic:

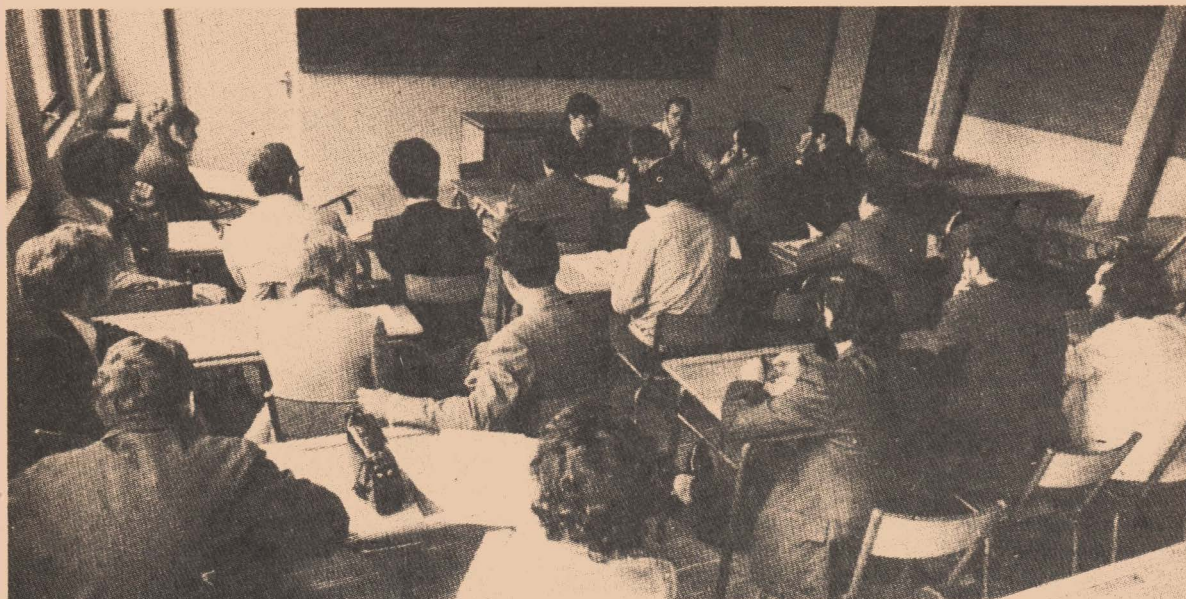
«o professor»: No âmbito da formação de professores, a avaliação é um problema de difícil resolução. Dada a sua grande experiência neste campo, gostaríamos de saber quais os critérios que o Prof. Postic entende necessário ter em conta para que essa avaliação não seja recusada por aqueles que a ela vão ser submetidos.

Prof. Postic: Os critérios de avaliação devem ser negociados entre formadores e professores no início da formação, de modo a que se estabeleça

entre eles uma convenção e uma relação contratual ao longo de toda a formação.

«o professor»: A avaliação dos comportamentos e da competência implica também, no fim da formação inicial, uma classificação. Como conciliar **avaliação e classificação** quando esta afecta toda a carreira do professor?

Prof. Postic: A avaliação no fim da formação inicial consiste, por um lado, em verificar que



o estagiário está apto a exercer a docência, e por outro lado em recomendações de aperfeiçoamento pessoal. Só pode ser atribuída uma classificação com base em critérios precisos, o que pressupõe uma maneira idêntica de classificar por parte de todos os formadores (portanto uma formação de formadores), e ela só pode servir para diferenciar os candidatos a uma primeira colocação. Esta classificação deve ser provisória; deixa de ser válida logo que o professor comece a exercer, visto que ele evolui com a sua própria experiência e aperfeiçoamento pessoal.

«o professor»: *Entende que a definição dos objectivos da educação é útil para a formação dos professores? Em que sentido?*

Prof. Postic.: Só é possível definir a função do professor a partir duma concepção bem determinada dos objectivos da educação. O esquema a seguir é o seguinte:

- a) determinação dos objectivos da educação e do papel da escola na sociedade;
- b) análise da função do professor no sistema educativo e social, e estudo dos papéis que ele deve assumir;
- c) determinação dos objectivos da formação dos professores.

«o professor»: *A investigação deve ser encara- da durante a formação dos professores? E deve essa investigação feita pelos alunos-professores*

ser avaliada ao mesmo nível que os comportamentos pedagógicos?

Prof. Postic: Parece-me necessário que os alunos-professores participem na investigação pedagógica, sob a forma de investigação-acção, associando-os a equipas constituídas pelos professores da Escola Normal (centros pedagógicos) e pelos conselheiros pedagógicos. Assim os alunos têm ocasião de ver que a pedagogia é uma realidade viva, que se deve adaptar às novas condições de pensamento e acção, e que deve progredir. A avaliação dos alunos-professores recai sobre os comportamentos que manifestam nessa ocasião e, muito especialmente, sobre a sua aptidão para evoluir, sobre a prova da sua flexibilidade perante diferentes situações.

VANTAGENS PARA PROFESSORES CURSOS DE LÍNGUAS VOOS BIGE · SATA · ISIC · YIEE

TURISMO JUVENIL

P. de Londres, 9-B

R. Eça de Queiroz, 20-A · Tel. 54 86 85



ESCOLA MARQUÊS DE POMBAL:

Debate sobre os cursos complementares

Promovido pelos Conselhos Directivo e Pedagógico da Escola Secundária Marquês de Pombal, em Lisboa, realizou-se a 24 de Novembro um debate sobre os novos cursos complementares do ensino secundário. Participaram no debate a nossa colaboradora Graça Fernandes, membro dos corpos gerentes do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, os nossos colegas de redacção J. Salvado Sampaio, professor e investigador, João Alpiarça, técnico do Gabinete de Estudos e Planeamento do MEC, e o Eng. Moraes da Silva, em representação da Direcção-Geral do Ensino Secundário na qualidade de observador. Moderou o debate o director de o professor, António Teodoro.

Perante uma assistência numerosa, constituída na maioria por professores da Escola, mas onde se viam colegas de outras escolas, foram apresentadas as linhas mestras que presidiram ao lançamento dos novos cursos complementares. Do debate ressaltou o acordo unânime quanto aos objectivos que presidem aos cursos, havendo todavia discordância quanto à estrutura adoptada — posição manifestada particularmente pela colega Graça Fernandes — sobretudo quanto à implementação dos cursos. Do facto não será alheio a total ausência de visão prospectiva dos responsáveis governamentais destes últimos dois anos e meio que, apesar do lançamento do ensino unificado no curso geral se ter verificado em

1975-1976 e implicar a reestruturação dos cursos complementares, só no início de 1978 tomaram medidas no sentido da constituição de um grupo de trabalho no âmbito do CEP responsável pela apresentação de propostas para a resolução do problema, que, mesmo assim, contou com toda a série de dificuldades e oposição de outros serviços do MEC, designadamente da então responsável pela Direcção-Geral do Ensino Secundário.

Após uma primeira intervenção dos elementos da mesa, generalizou-se o debate, que se mostrou muito vivo. No final, foi unicamente reconhecida a necessidade de continuar o debate, o que veio a acontecer em 6 de Dezembro, agora abordando fundamentalmente problemas ligados a programas, formas de avaliação, apoio e formação dos professores.

Atendendo a que os promotores se comprometeram a apresentar uma súmula das questões debatidas e o sentido das intervenções feitas, reservamo-nos para, na base de tal documento, voltar ao assunto.

O Conselho Directivo e o Conselho Pedagógico da Escola Marquês de Pombal estão de parabéns. Uma iniciativa que, em nosso entender, deveria ser alargada a outras escolas, já que o Ministério da Educação se mostra muito pouco interessado em debater as questões educativas.

Técnica didáctica

na R. S. Checoslováquia

As pesadas exigências sobre a educação e ensino das crianças, jovens e adultos também se reflectem na base técnica material do processo pedagógico e na sua racionalização. Proporcionalmente a esta alteração relaciona-se a concepção do trabalho do professor, do qual se espera que ele absorva estes métodos modernos e no seu trabalho os aplique de forma eficiente. A eles pertence em especial os radiorreceptores, televisores, projectores, gravadores e videogravadores, os equipamentos acústicos das classes do ensino de línguas, examinadores, mesas de comando para os professores e outros meios de comunicação especializados.

Na República Socialista da Checoslováquia o início de preparação universitária sistemática e planificada

dos futuros professores para a aplicação dos modernos meios de ensino tem lugar em inícios do ano 60. Nessa altura estabeleceram-se nas escolas superiores checoslovacas unidades de estudo que se dedicam à técnica do ensino e a sua aplicação durante esse ensino. Foram registados bons resultados na Faculdade Pedagógica e Filosófica da Universidade Carolina de Praga, na Universidade Comenius de Bratislava e nas Faculdades de Pedagogia nas cidades regionais checas e eslovacas. Nos planos de estudo foi incluída uma matéria independente, a «técnica didáctica», e surgiram os primeiros livros de estudo. O curso dedicado aos novos meios de ensino foi ao mesmo tempo incluído no plano de estudo para a preparação de professores junto do seu emprego, o qual se destina

a elevar a qualificação pedagógica e especializada dos professores checoslovaques e, também, no estudo dos pós-graduados.

Os resultados dos inquéritos nas Faculdades de Pedagogia na RSC, dedicados ao aproveitamento da técnica didáctica no ensino universitário, demonstra que a preparação dos futuros professores para o trabalho com os processos modernos do ensino audiovisual e outros é tanto melhor quanto mais se aplicam estes processos durante toda a preparação universitária.

A preparação dos professores para o trabalho com os meios de ensino modernos é importante e diz

respeito ao mesmo tempo à reorganização da instrução dos professores que se iniciou na RSC nos começos do ano lectivo de 1977-1978.

Na Faculdade de Pedagogia da Universidade Carolina em Praga, como em outras faculdades deste ramo, estabelece-se agora uma nova especialidade de estudo que abrange a técnica didáctica dos modernos meios de ensino. Depois da sua total aplicação nos planos de estudo, prevê-se que cada estudante de pedagogia durante os estudos universitários adquira conhecimentos eficazes e capacidade no aproveitamento da técnica didáctica no seu futuro trabalho.

Os professores da região da Madeira elegem a sua Direcção Sindical

Os professores de todos os graus de ensino da Região Autónoma da Madeira elegeram no passado dia 15 de Dezembro os corpos gerentes para o seu Sindicato. Concorreu ao acto uma única lista sob a sigla de «*Por um sindicato forte, pela defesa dos direitos socioprofissionais, pela unidade de todos os professores, por um ensino democrático*».

Desde 1974 que o movimento sindical docente vem tomando corpo no arquipélago da Madeira, tendo-se realizado a primeira reunião em 19 de Maio no Ateneu Comercial do Funchal.

Na sequência desta primeira reunião, realizaram-se várias reuniões nos estabelecimentos de ensino, culminando num plenário geral em que foi definido criar o Sindicato dos Professores da Zona da Madeira. Foi igualmente eleita uma Comissão Instaladora do Sindicato e, posteriormente, os delegados sindicais necessários à dinamização da vida sindical nas escolas.

Em Maio de 1976 foi iniciada a discussão dos Estatutos do Sindicato, que vieram, finalmente, a ser aprovados em finais do ano lectivo de 1976-1977. Todavia, por falta de acta da Assembleia Constituinte, o Ministério indeferiu o pedido de legalização.

Só em Março de 1978 é que foi realizado um novo plenário para recolha de assinaturas com vista à legalização do Sindicato, tendo, na ocasião, sido novamente ratificados os Estatutos.

Durante e após a discussão dos Estatutos, um grupo de professores ligados ao separatismo tentou impedir a participação dos professores provisórios e a legalização do Sindicato e, não conseguindo os seus intentos, tudo fizeram para desprestigiar as estruturas sindicais e levar os sindicalizados a pagar as suas quotas.

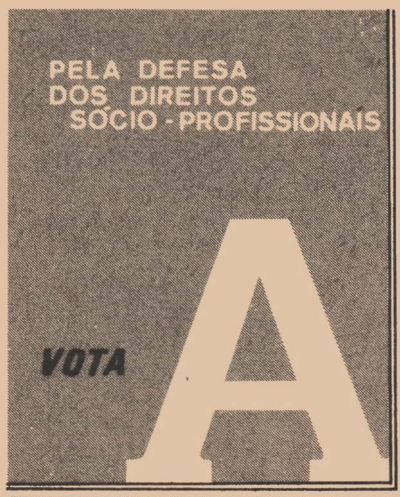
Dada a inoperância do Executivo provisório e o grau de desmobilização da classe, um grupo de professores empenhado na defesa do Sindicato organizou-se no

sentido de acompanhar de perto o evoluir da situação sindical e preparar o acto eleitoral de acordo com os Estatutos, entretanto saídos no *Jornal Oficial* do Governo Regional em 26 de Maio de 1978.

Em amplas reuniões, foi elaborado, discutido e aprovado um programa unitário, tendo-se constituído uma lista para concorrer aos corpos gerentes, o que foi feito em 30 de Outubro.

Surpreendentemente, ao acto eleitoral não concorreu nenhuma outra lista.

Durante a campanha eleitoral, que se desenrolou entre 15 de Novembro e 14 de Dezembro, a única lista



**SINDICATO DOS PROFESSORES
ZONA DA MADEIRA**

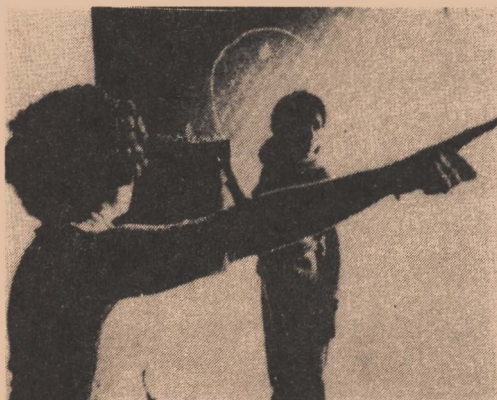
editorial
CAMINHO

ESCOLA, PSICOLOGIA E ORIENTAÇÃO

N. BARTHES, C. COULBAUT,
D. LEMERCIER

O poder utiliza a psicologia para impor a sua política de segregação. Retomando certas teorias em voga, procura apoiar-se nelas para as suas reformas.

Pretendendo-se construtivos, os autores do presente livro elaboram na perspectiva de uma mudança democrática propostas para integrar a psicologia e os psicólogos num dispositivo global do sistema educativo.



cadernos
o professor

Preço
100\$00

CD a distribuição

concorrente tem desenvolvido vários temas junto dos professores, de que destacamos «Sindicalização», «Profissionalização e carreira docente», «Condições de trabalho», «Segurança social» e «Escola democrática».

A eleição dos corpos gerentes para o Sindicato representa na organização e na luta dos professores da Região da Madeira por um ensino democrático e na defesa dos seus direitos profissionais um importante passo.

Em próximo número voltaremos ao assunto.

P. Madeira

Acção de apoio aos professores da opção Desporto

Realizou-se entre 20 e 23 do passado mês de Novembro, na Praia Grande, perto de Sintra, uma acção de apoio aos professores da opção Desporto dos 9.º e 10.º anos de escolaridade, organizada pela Direcção-Geral do Ensino Secundário. Esta acção abrangeu cerca de 160 professores de todos os pontos do País, do Minho ao Algarve, dos Açores à raia de Espanha, decorrendo em regime de internato.

Organizado segundo um regime intensivo de trabalho (a primeira sessão começava às 9 horas e a última às 21.30 horas, prolongando-se pela noite fora), esta acção contou com a colaboração de alguns professores do Instituto Superior de Educação Física de Lisboa, designadamente os colegas Paula Brito (Animação Cultural e Desportiva), Monge da Silva (Condição Física), Francisco Sobral e Luísa Melo Barreiros (Avaliação Escolar), e o técnico da Direcção-Geral dos Desportos Mirandela Costa (Organização Desportiva Nacional e Internacional). Sem menosprezo pelos restantes prelectores, as intervenções do colega Monge da Silva despertaram vivo interesse, pela profundidade do seu trabalho e por trazer ao conhecimento dos professores de Educação Física portugueses um conjunto valioso de informação, resultante de investigações recentes efectuadas em diversos países. Uma colaboração que deve continuar em futuras acções.

Como facto saliente há igualmente a assinalar o vivo repúdio manifestado pela generalidade dos docentes presentes pelo enquadramento orgânico que se pretende dar à Educação Física, marginalizando-a do processo educativo global. Nesse sentido, foi aprovada e subscrita uma moção enviada ao Presidente da Assembleia da República e ao primeiro-ministro exigindo a revogação da Portaria n.º 434/78.

Em termos globais, foi uma iniciativa positiva que, revistos alguns aspectos, importa continuar em próximas oportunidades.

(A.T.)

Da imprensa regional

Menos alunos nas escolas da Beira Baixa

Ao começar um novo ano lectivo, fazem-se cálculos e projectos para assegurar aos alunos uma vida escolar normal. São distribuídos os professores, reequipam-se as escolas, ordenam-se os horários. Tudo fica pronto para acolher a chegada dos alunos quando não há entraves burocráticos e administrativos, desde que os responsáveis pelo ensino, ao nível local e central, cumpram zelosamente o que lhes compete.

Em quase todos os estabelecimentos de ensino do distrito vai haver, neste ano lectivo, menos alunos. Enquanto para justificar essa redução no ensino preparatório se podem apontar diversos factores, entre eles os efeitos da emigração, num distrito particularmente atingido por esse fenómeno como é o nosso, a dificuldade de transportes e até o crescimento da taxa de natalidade, para além das razões que levam 17 % dos alunos que terminam a 4.ª classe a abandonarem a escola, no ensino secundário há esses e outros factores. A dificuldade de continuar os estudos na Universidade obriga muitos jovens a deixar os liceus e as escolas técnicas e a aventurarem-se, mais cedo, no mercado do trabalho, onde vão, geralmente, aumentar o caudal de desempregados. Pode ainda considerar-se pertinente a dificuldade de acesso dos jovens dos meios rurais aos centros urbanos, ou a maior população, onde estão instalados esses estabelecimentos de ensino. Para o decréscimo de matrículas no ensino médio — Escolas do Magistério e de Enfermagem — não é difícil encontrar razões. Os jovens formados nesses cursos, sobretudo no primeiro, são candidatos potenciais ao desemprego, uma vez que, neste momento e desde há três anos, existe um grande excedente de professores do ensino primário. É essa situação que confere ao curso interesse e concorrência reduzida.

Em todos os estabelecimentos de ensino de Castelo Branco, excepto nas escolas primárias, o número de alunos vai diminuir, este ano lectivo. O mesmo acontecerá no Fundão, onde só no ensino preparatório, as inscrições aumentaram de 530 alunos, no ano passado, para 535. Na escola preparatória de Belmonte também vai decrescer o número de alunos. Apenas em

Penamacor, no ensino preparatório, haverá um aumento, e mesmo esse pouco significativo: mais doze alunos.

Entretanto, o Instituto Politécnico da Covilhã encontra-se numa situação de indefinição quanto à futura qualificação dos cursos aí ministrados. Por essa razão, as inscrições para o 1.º ano ainda não abriram mas julga-se que aquele estabelecimento de ensino, de extraordinária importância para a região, venham a manter sensivelmente o mesmo número de alunos: cerca de 200.

Jornal do Fundão, n.º 1654, 22 de Setembro de 1978

As escolas de Leiria

«As escolas são, naturalmente, em qualquer grau de ensino, livros em que os alunos aprendem lições para a vida.

«Por isso a ordem, o trabalho, a limpeza e tudo o mais pode ser exemplo construtivo ou destrutivo da sociedade.

«Não nos importa, neste momento, aludir ao que se passa no interior dos edifícios. Desejamos apenas fazer alusão ao estado em que se vêem exteriormente. De um modo especial, como se depreende do título deste local, é a Escola situada ao lado da Av. Marquês de Pombal entre a Rua da Restauração e a de Henrique de Sommer.

«Impressiona o péssimo aspecto que ela nos apresenta. A sujidade das paredes, a falta de pintura ou de caiação, tudo isso constitui uma lição viva de permanente desedificação para os alunos e pode mesmo causar maus juízos a quem por ali passa, podendo ficar a pensar-se que «pelo andar da carruagem se vê o que lá vai por dentro». Assim nem os agentes do ensino que ali actuam se devem sentir satisfeitos, embora sem alguma culpa, como julgamos.

«Pedimos a quem de direito uma atenção para estas coisas, bem dignas de cuidado numa cidade capital de distrito e em locais onde se pode entender o interesse pela escola entre nós.»

In «O Mensageiro» (Leiria) de 12-10-1978

Ponto de Mira

1. Vantagens do diálogo.

O Despacho n.º 308/78 esclareceu a interpretação do Decreto-Lei n.º 74/78 e da Lei n.º 56/78, sobre a contagem das fases, consignando uma das principais reivindicações dos professores: a da contagem de todo o tempo de serviço prestado pelos docentes. Esta medida resulta do diálogo do MEC com os Sindicatos de Professores e da intervenção da Assembleia da República. Dela beneficiam os professores e a Administração, que se prestigiou, promovendo uma decisão justa e usando a via adequada para a atingir – a do diálogo.

2. Malefícios da falta de diálogo.

O Decreto-Lei n.º 337/78 padece, à partida, de um vício que propicia as arbitrariedades nele consignadas – o da não audiência dos professores e dos inspetores-orientadores, abrangidos pelas disposições do referido Decreto-Lei.

Se se tivesse procedido de outro modo, é de aceitar que os seus subscritores não o fariam nos termos em que veio a ser publicado.

Não cabe a *Ponto de Mira* proceder ao exame do Decreto-Lei n.º 337/78, o que não significa radical silêncio. Circunscrevemo-nos a um ponto:

Segundo a legislação em vigor até à promulgação do Decreto-Lei n.º 337/78, o recrutamento dos inspetores-orientadores do ensino primário fazia-se por concurso, seguido de um curso de dois anos para os elementos aprovados.

Entendeu-se, porém, que a via da escolha discriminatória do

ministro era preferível à de um concurso, que, além de outras, continha provas escritas susceptíveis de se confrontarem quando se decidisse recorrer. Isto é, escolheu-se a via do favoritismo e a da segregação de professores interessados em tentar o acesso à carreira, em arbitrário benefício dos meninos(as) bonitos(as)... Se se admitisse que a via da escolha era, em si, razoável, mesmo assim era altamente prejudicada por não ser possível conhecer os quase 4000 professores em exercício.

Entendeu-se, também, que era de pôr de parte o curso de inspetores-orientadores, e que a haver um mínimo de lógica pressupunha que o exercício desta função se confunde com a da docência. O que, no mundo de hoje, liga a originalidade a um entendimento canhestro e arcaico.

No momento em que se impõe definir a carreira de professores, garantindo-lhes o acesso em termos objectivos (o que repudia favoritismos) e em que seria lógico alargar este processo de recrutamento a outros sectores de ensino, opta-se, pelo contrário, em prejuízo do corpo dos docentes que entendem que o acesso aos lugares não se pode filiar em favoritismos de qualquer natureza.

2.1. D. António da Costa, na Reforma da Instrução Primária de 16 de Agosto de 1870, que não chegou a entrar em execução, defendia, há 118 anos!, o estabelecimento de uma carreira docente: *“Se a carreira é o campo da honra profissional seja também o campo da honra ao professor, para ali lhe desenvolverem a inteli-*

gência e a vontade a bem da educação nacional”. (História da Instrução Popular em Portugal,

2.ª ed., p. 273).

Como é lógico, define-se na Reforma, embora de modo incipiente, o acesso à carreira inspectiva por concurso.

3. Pergunta-se, porque é que de duas decisões do mesmo governo, uma, justa, foi sujeita a diálogo, e outra, iníqua, se realizou no segredo dos gabinetes? Porquê?



3.1. Não será ousado prever que os sindicatos obterão de novo o apoio da Assembleia da República e de que o famigerado Decreto-Lei será revogado. Esta perspectiva é legítima, na medida em que se lesam os direitos dos professores do ensino primário, em globo, para além das suas opções particulares, de natureza política.

3.2. O Decreto-Lei continha uma disposição justa, a de rever os vencimentos dos chamados inspetores-orientadores de 2.ª classe, o que não significa que se tenha concedido o lugar a que têm direito. Para isso, seria fundamental o diálogo do MEC com o Sindicato que os representa.

4. Discriminação mais espectaculara do que atrás referida é a do Sr. Alberto Jardim, do Governo Regional da Madeira, que não desenvolvemos, não pela sua repulência, mas por ser de conhecimento generalizado. Contudo, não se pode omitir, em primeiro lugar, a inconstitucionalidade da decisão e, em segundo, a falta de legitimidade de um corifeuzeco da propaganda colonial e do fascismo para estabelecer critérios de pluralismo democrático.

4.1. Reveste-se de coerência que o deputado do PSD, pela Madeira, o Prof. António Loja, que já antes do 25 de Abril era democrata e pluralista, tenha levantado voz contra a decisão do Sr. Alberto e dado público testemunho do seu protesto.

4.2. Ouviu-se o Sr. Jardim na RTP. Com a complacência, neste caso, do moderador, excedeu os limites de tempo que lhe eram concedidos, e que se atribuíram a outros entrevistados. Quem estivesse atento e desapassionado pasmaria da irresponsabilidade de um primeiro responsável de um governo, que em incontinência verbal rivaliza com Pinheiro de Azevedo, Vera Lagoa, ou vice-versa. Contudo, cumpre dizê-lo, retratou-se com fidelidade.

4.3. Nesse mesmo dia, ouvíamos um "aldabrão de feira", no Largo do Campo Pequeno. A mesma fluência de voz de Jardim, mas que nos despertou um mínimo de respeito devido a quem, arduamente, procura agenciar o pão para a família. Ouvindo-o, sentimos um sorriso amargo. Que não se confunde com o asco referido em 4.2.

5. Como é sabido, um grupo entendeu afastar-se dos corpos gerentes do Sindicato da

Grande Lisboa, em momento que não prima pela oportunidade.

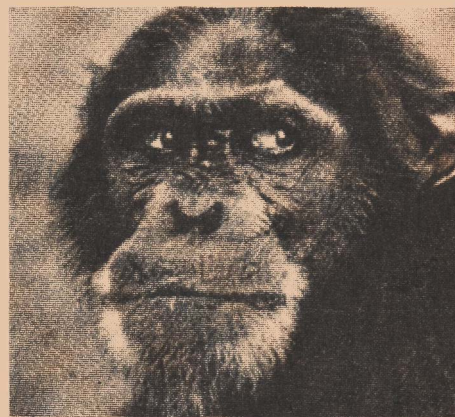
Por os facos não terem de subordinar-se a opiniões, e valerem pela sua objectividade, apontamos alguns que valem como juizes de facto, e como tal são responsáveis:

a) a lista unitária que venceu as eleições no Sindicato da Grande Lisboa era presidida por um elemento que foi considerado independente pelas três orientações político-sindicalistas aí representadas;

b) das três orientações político-sindicalistas constituintes da lista, só uma, que desempenhou papel de relevo nas conversações, era formada quase em exclusivo por elementos de um quadrante ideológico que veio a integrar elementos de tendências socialistas diversas;

c) das duas restantes orientações político-sindicalistas, a das comissões sindicais e a que se aproximava da antiga comissão directiva provisória, eram formadas por elementos de diversas opções políticas partidárias, ou por elementos sem opção partidária. De tal modo que elementos independentes foram contactados pelas três forças;

d) nos corpos gerentes do Sindicato permaneceram, além de elementos independentes, elementos das duas áreas referidas, não ocupando posição maioritária os sindicalistas membros de qualquer partido político, seja ele qual for.



e) Esta é a verdade objectiva e factual.

5.1. Afirmar de modo primário, mas franco, como faz Jardim, que se deve excluir do processo democrático militantes antifascistas, por o serem ou o terem sido, ou insinuar, de modo mais requintado, menos franco e directo, que os corpos gerentes do Sindicato se reduzem a elementos de um partido político e fazer depreender daí, na linha mirnista e da "convergência democrática", que se devem afastar... no fundo, bem no fundo, é posição mais próxima de Jardim do que os meros enunciados deixam antever.

6. Os professores, seja qual for o seu quadrante ideológico, seja qual for a opção partidária quando a tenham, movem-se num quadro em que existem problemas comuns, que a todos afectam. É este o âmbito da luta sindical, que repudia necessariamente sofismas, construídos com maior ou menor subtilidade, com maior ou menor requinte.

É óbvio que a actividade sindical é, em princípio, diversa da actividade partidária; não exclui a participação de elementos com opção partidária. Será isto muito difícil de compreender?

7. Dos jornais da tarde de 6 de Dezembro: cada português paga em média 2670 escudos para a NATO. Para 9,5 milhões e meio de portugueses representa mais de 25 milhões de contos, quanto se previu gastar com a Educação e Ensino no Orçamento Geral do Estado para 1978, ou seja, 26,260 milhões de contos. Plano Médio Prazo 77-80, do Ministério do Plano e Coordenação Económica, 1977.

Para o período 1977-1980 faltam cerca de

- 15 000 salas de aula no ensino primário;
- 1500 no ciclo preparatório (continuando a manter os regimes duplos e triplos de ocupação);
- 4500 no ensino secundário.

Dá que pensar, lá isso dá!...

8. IV Governo. Novo secretário de Estado do Ensino Básico e Secundário. Cuja demissão de director-geral do Ensino Secundário resultou de alegada falta de apoio à inovação do sistema escolar.

Dá que pensar, lá isso dá!...

9. Duas horas de televisão, em que raramente surge, para mal nosso, António Vitorino de Almeida. Impossível reproduzir os dislates proferidos. Indicamos três:

9.1. Um senhor, todo Relações Públicas tipo "Martini Boy", dirige-se à simpática Ana Rita, de 5 anos, que em Itália participara no festival da UNICEF.

- "Tiveste dificuldades com o *idioma*?" (sublinhado nosso).

A Ana Rita, é evidente, não responde.

- "Em Veneza andaste de *gôndola*?" (sublinhado nosso).

Ana Rita: "Não, andei de barco."



Quando é que as crianças merecem da RTP o respeito suficiente para serem tratadas por quem as compreenda (e ame)?

9.2. Carne. A angustiante falta de carne e a não menos angustiante falta de dinheiro para a adquirir.

O locutor: "[...] o custo de duzentas e cinquenta gramas". Duzentas, no feminino.

9.3. O Óscar da Asneira. Fala-se da morte do futebolista *Fernando Peyroteu, que pertenceu*, lê o locutor, aos "*cinco violinos*" do *Sporting, assim designados por Cândido dos Reis*.

Primeiro: *Cândido dos Reis*, almirante, perante a perspectiva de derrota do 5 de Outubro de 1910, suicida-se quando a Revolução já eclodira.

Segundo: Dois jornalistas desportivos, *Cândido de Oliveira*, resistente antifascista que sofreu as agruras do Tarrafal, e *Ribeiro dos*

Reis, fundaram o jornal "A Bola".

Terceiro: o locutor rectifica: a designação dos "*cinco violinos*" era de *Cândido de Oliveira*.

Quarto: Falso. A designação é de outro jornalista desportivo: *Tavares da Silva*.

É este, e não é dos mais graves, o exemplo da objectividade da informação RPT.

10. Do *Jornal do Fundão* de 1-12-1978:

OS SÍMBOLOS

Que a direita eleja, símbolo feminino da sua dignidade e da sua coragem, a Sr.^a Vera Lagoa, é opção que só à direita diz respeito. Cada um escolhe os modelos que mais se ajustam à sua condição e aos seus fins.

Que a direita proclame a Sr.^a Vera Lagoa, por comprovadas virtudes e exemplos, digna de ser inscrita entre as mulheres ilustres deste país, é tropo que em certos animais se compreende.

Agora que a direita, com o Sr. Kaulza, o Sr. Osório, o Sr. Galvão de Melo, a Sr.^a Laura Alves, a Sr.^a Vera Lagoa e outros que ficaram em casa e mandaram os criados se queira apossar da data histórica do 1.º de Dezembro como coisa sua, é abuso a corrigir.

Mais: a bandeira nacional, reproduzida em cartazes de clara intenção regressista, o hino, tudo quanto foi sagrado pelo sacrifício de tantos, não pode ser marca de tão poucos.

Em Espanha foi recentemente proibido o uso da bandeira nacional para fins partidários. Mesmo que se trate de partidos a sério. Aqui, é o que se vê. O que tristemente se vê, como se a Pátria fosse, como já foi, coutada de privilegiados.

O Atrador

Já depois de entregue o "tiro" para impressão, foi publicada uma nota do Ministério dos Negócios Estrangeiros esclarecendo que as verbas atribuídas à NATO representam o total das despesas com as forças armadas.

Legislação

Resumo da legislação referente à educação saída no *Diário da República*, I Série, 2.º Trimestre/1977

1. LEIS

- 37/77** – 17 de Junho (Assembleia da República) – **DR 138**, p. 1455:
Extingue o Serviço Cívico Estudantil, instituído pelo Decreto-Lei n.º 270/75, de 30 de Maio.

2. DECRETOS-LEIS

- 126/77** – 1 de Abril (Educação e Investigação Científica) – **DR 77**, p. 677:
Determina que a Comissão de Reestruturação da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa se manterá em funções até que seja declarado encerrado o processo por despacho do ministro da Educação e Investigação Científica.
- 137/77** – 6 de Abril (Educação e Investigação Científica) – **DR 81**, p. 698:
Cria serviços regionais no Ministério da Educação e Investigação Científica.
- 140/77** – 7 de Abril (Educação e Investigação Científica) – **DR 82**, p. 702:
Extingue o Centro de Estudos de Vasco da Gama.
- 166/77** – 21 de Abril (Educação e Investigação Científica) – **DR 93**, p. 911:
Torna aplicável aos professores efectivos do ensino preparatório e das escolas secundárias o regime estabelecido no Decreto-Lei n.º 46 377, de 11 de Junho de 1965, e Decreto-Lei n.º 204/72, de 20 de Junho.
- 169-A/77** – 29 de Abril (Educação e Investigação Científica) **DR 99 (supl.)** p. 966-(1):
Cria um quadro de professores adjuntos nos ensinos preparatório e secundário.
- 174/77** – 2 de Maio (Educação e Investigação Científica) **DR 101**, p. 973:
Define o regime escolar dos alunos portadores de deficiência física ou psíquica.
- 176/77** – 3 de Maio (Conselho da Revolução) – **DR 102 (rect. DR 134)**, p. 976:
Cria, na dependência do Departamento de Instrução, a Direcção do Serviço de Educação Física. – Extingue a chefia do Serviço de Educação Física.

- 178/77** – 3 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 102**, p. 981:
Cria Centros Regionais do Instituto Português de Oncologia de Francisco Gentil

- 182/77** – 4 de Maio (Educação e Investigação Científica e Assuntos Sociais) – **DR 103 (supl.)**, p. 986-(1):
Integra nas Faculdades de Medicina de Coimbra, de Lisboa e do Porto as actividades de ensino e investigação a elas inerentes das disciplinas clínicas exercidas, respectivamente, nos Hospitais de Universidade de Coimbra, no Hospital de Santa Maria, em Lisboa, e no Hospital de S. João, no Porto.

- 191/77** – 11 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 109**, p. 1029:
Regulamenta o sistema de faltas dos presidentes dos Conselhos Directivos dos estabelecimentos de ensino.

- 193/77** – 13 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 111**, p. 1048:
Transfere a oficina de rendas de Vila do Conde, da Escola Industrial de Aurélia de Sousa, no Porto, para a Escola Secundária de Vila do Conde.

PUB

AOS PROFESSORES

EDIÇÕES GORETTI

ENSINO PRIMÁRIO

Temos para entrega imediata
uma nova edição da

COLEÇÃO GORETTI

Iniciação Pré-Primária
Leitura (1.ª classe) 1.ª Fase 1.º Ano
Leitura (2.ª classe) 1.ª Fase 2.º Ano
Leitura (3.ª classe) 2.ª Fase 1.º Ano
Leitura (4.ª classe) 2.ª Fase 2.º Ano
Gramática (3.ª classe) 2.ª Fase 1.º Ano
Matemática (1.ª classe) 1.ª Fase 1.º Ano
Matemática (2.ª classe) 1.ª Fase 2.º Ano
Matemática (3.ª classe) 2.ª Fase 1.º Ano
Matemática (4.ª classe) 2.ª Fase 2.º Ano

Os pedidos poderão ser feitos para:

DIJORNAL

R. Joaquim António de Aguiar, 64-2.º D.º — LISBOA
Tel.: 65 73 50-65 74 50-65 78 77

DISNORTE

R. Camilo, 268 — PORTO — Tel.: 56 53 16-56 43 46-56 32 55

DILENSE

R. das Cruzes, 7/B-2.º D.º — FUNCHAL
Tel.: 2 24 61-2 48 59

ATLÂNTIDA

R. Ferreira Borges, 107 — COIMBRA — Tel.: 2 55 26

194/77 – 14 de Maio (Indústria e Tecnologia) – **DR 112**, p. 1056:

Aprova o Estatuto da Fábrica-Escola Irmãos Stephens, EP.

197/77 – 17 de Maio (Administração Interna, Finanças e Assuntos Sociais) – **DR 114**, p. 1085:

Estabelece disposições referentes à uniformização do regime das prestações complementares do abono de família.

199/77 – 17 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 114**, p. 1120:

Suspende o pagamento da propina especial a que se refere o § 2.º do artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 41 192, de 18 de Julho de 1957, relativamente aos estabelecimentos de ensino particular em regime de paralelismo pedagógico.

208/77 – 26 de Maio (Presidência do Conselho de Ministros) – **DR 122**, p. 1218:

Dá nova redacção ao artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 476/76, de 16 de Junho, que estabelece disposições respeitantes à aposentação de todos os servidores civis e militares reintegrados ao abrigo do Decreto-Lei n.º 173/74, de 26 de Abril.

214/77 – 26 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 122**, p. 1228:

Altera a redacção do artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 81/77, de 4 de Maio (diuturnidades).

215/77 – 26 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 122**, p. 1231:

Regulamenta os concursos de provimento do pessoal administrativo dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário e das Escolas do Magistério Primário.

223/77 – 30 de Maio (Finanças) – **DR 125**, p. 1269:

Revoga o Decreto-Lei n.º 446/74, de 13 de Setembro (remuneração máxima mensal nacional).

234/77 – 2 de Junho (Justiça) – **DR 128**, p. 1325:

Estabelece disposições relativas a estabelecimentos prisionais e tutelares de menores.

241/77 – 8 de Junho (Conselho da Revolução) – **DR 133 (supl.)**, p. 1412-(1):

Determina que a Escola Central de Sargentos (ECS) passe a denominar-se Instituto Superior Militar (ISM)

257/77 – 18 de Junho (Educação e Investigação Científica) – **DR 139**, p. 1488:

Cria no Ministério da Educação

e Investigação Científica a Direcção-Geral de Apoio Médico.

262/77 – 23 de Junho (Educação e Investigação Científica) – **DR 143 (supl.)**, p. 1544-(2):

Estabelece normas relativas às **colocações de professores provisórios e eventuais** dos ensinos preparatório e secundário.

263/77 – 23 de Junho (Educação e Investigação Científica) – **DR 143 (supl.)**, p. 1544-(5):

Estabelece normas relativas ao **concurso de professores efectivos do ensino primário**.

3. DECRETOS REGULAMENTARES

27/77 – 13 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 111**, p. 1048:

Adopta um critério uniforme na designação das escolas do ensino preparatório.

35/77 – 30 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 125**, p. 1272:

Adita um número ao artigo 3.º do Decreto n.º 925/76, de 31 de Dezembro (regulamenta os estágios pedagógicos das licenciaturas do ramo educacional das Faculdades de Ciências).

4. DECRETOS

67/77 – 7 de Maio (Educação e Investigação Científica) – **DR 106 (VDR 117)**, p. 1018:

Veda ao pessoal que presta serviço na Direcção-Geral dos Desportos fazer parte dos corpos gerentes dos organismos desportivos dependentes da mesma Direcção-Geral.

5. RESOLUÇÕES

95/77 – 31 de Março (Presidência do Conselho de Ministros) – **DR 97**, p. 951:

Estabelece disposições relativas à matrícula dos estudantes dos 5.º e 6.º anos do curso de Medicina

6. PORTARIAS

195/77 – 11 de Abril (Comércio e Turismo) – **DR 84**, p. 789:

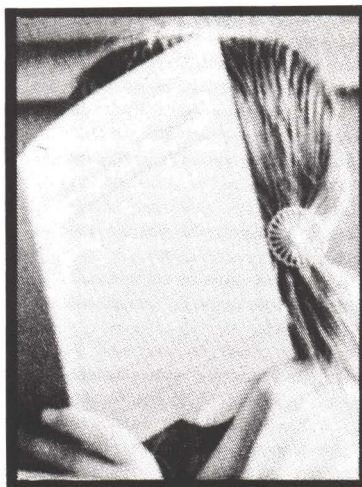
Estabelece normas sobre venda de livros escolares destinados ao ensino primário, preparatório e secundário.

207/77 – 18 de Abril (Educação e Investigação Científica) – **DR 90**, p. 868:

Estabelece normas relativas a colocação de professores que exerceram funções no ano lectivo de 1975-1976 e que, após o preenchimento dos lugares docentes pelos candidatos que os preferiram, ficaram sem colocação. (Continua)

SEPARATA
o professor

PLANEAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO / APRENDIZAGEM



SUMÁRIO

- Relação objectivos – conteúdos na planificação do ensino
- Sobre a formação de um conteúdo programático
- Relação entre os objectivos e a aprendizagem
- Papel da avaliação no ensino
- Relação da avaliação com os objectivos
- Papel da classificação e sistemas de classificação. Atribuições de notas

CD a distribuição

PREÇO
120\$00

o professor

NO PRÓXIMO NÚMERO:

A GENÉTICA CULTURAL
DA «REPRODUÇÃO»

Stephen R. Stoer

EVOCANDO A SITUAÇÃO
PARTICULAR DOS PROFESSORES
DO ENSINO PARTICULAR

Tavares Guimarães

DOS «NOVOS» PROGRAMAS
DE FILOSOFIA
DO ENSINO SECUNDÁRIO

Octávio Quintela

A ACÇÃO DO PROFESSOR PRIMÁRIO
NO DOMÍNIO DA COMUNICAÇÃO
VISUAL

Elisabete Oliveira

A PEDAGOGIA E OS CONCEITOS:
«A LIÇÃO»

Rogério Fernandes