

CEDEFOP

**70 milhões de adultos europeus
à espera do ensino e formação
profissional***Pág. 10***Reino Unido
Jovens mães ganham menos 33%
que os homens***Pág. 5***Num ano letivo
Professores belgas gastam 261€
em material escolar***Pág. 8*



IE

Multinacionais geram lucros na Índia e prejudicam direito à educação



Uma nova pesquisa independente da Internacional da Educação (IE) sobre a comercialização e privatização da educação na Índia revela as estratégias transnacionais de empresas de educação que lá operam para aumentar os seus lucros, ao mesmo tempo que minam o direito constitucional à educação.

O relatório, intitulado *Lucrando com os Pobres: a Emergência dos Negócios Educativos em Hyderabad, Índia (2016)*, de Kamat, Spreen e Jonnalagadda,

refere que as matrículas em escolas privadas é superior a 50 por cento nas regiões de Andhra Pradesh (AP) e Telangana e acima de 80 por cento só em Hyderabad.

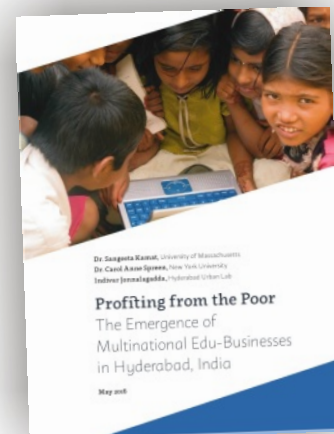
A falta de vontade política para financiar e apoiar o sistema de ensino público de forma adequada legitimou soluções do setor empresarial no contexto da crise da educação no país, o que faz com que o rácio de escolas seja de uma escola pública para quatro privadas.

Hyderabad, a capital conjunta das regiões de AP e Telangana, tornou-se um laboratório para a indústria global da educação para desenvolver e monitorizar soluções educativas baseadas em tecnologia no setor privado com baixas propinas. Desenvolver soluções educativas que podem ser padronizadas e escalonáveis num negócio de 'startups' de moda é visto como vital para a rentabilidade do setor, mas colocando, de forma clara, o lucro à frente dos interesses dos alunos.

O crescimento maciço das escolas privadas com baixas propinas na Índia está diretamente relacionado com o fracasso do governo em cumprir as suas responsabilidades e obrigações constitucionais de acordo com o Direito à educação (RTE), bem como as suas obrigações internacionais de proporcionar uma educação de qualidade gratuita, como um direito humano fundamental.

Muitas escolas privadas com baixas propinas operam violando a RTE, empregando professores não qualificados, que lecionam com base num guião, em instalações improvisadas.

As famílias gastam pelo menos um quinto do seu salário mensal por filho, com os custos a aumentar nos graus de ensino mais elevados. Tendo em conta estes custos elevados, as famílias têm que recorrer a várias estratégias para garantir a educação dos seus filhos. Essas estratégias incluem o envio de um filho (geralmente do sexo masculino) para uma escola privada e os irmãos para uma escola pública e/ou aceder a uma escola particular durante uma parte do ano, ou a transferência de um filho para uma escola pública depois de feito o 1º ciclo.



De acordo com um alto executivo da multinacional Pearson, a Índia é o *primeiro mercado antes de uma expansão para outros países*. Para Kamat e Spreen, autores deste relatório, a Índia, está a servir como o "teste de mercado" para um posterior alargamento a outros países desenvolvidos.

Além de preocupações com a equidade e qualidade, o investimento multinacional na educação levanta sérias questões éticas ao lucrar com populações pobres, enquanto afeta mandatos nacionais e internacionais que protegem a educação como um direito humano fundamental.



https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/ei-ie_edu_privatisation_final_corrected.pdf

IE e ISP preocupadas com reiteradas violações de direitos na Turquia



Fred Van Leeuwen (secretário-geral da IE), Guy Ryder (diretor geral da OIT) e Rosa Pavanelli da (ISP)

Os representantes máximos da Internacional da Educação (IE) e da Internacional de Serviços Públicos (ISP) expressaram recentemente a sua profunda preocupação junta da Organização Internacional do Trabalho (OIT) face às contínuas violações das normas fundamentais do trabalho na Turquia.

Desde o golpe de estado na Turquia que milhares de funcionários públicos, entre eles os trabalhadores da educação, continuam a ser despedidos numa autêntica “caça às bruxas”. Fred Van Leeuwen da IE e Rosa Pavanelli, da (ISP), viajaram até Genebra para um encontro com o diretor geral da OIT, Guy Ryder.

Na mensagem deixada na OIT os dois representantes das organizações sindicais referiram que não aceitam o argumento do governo turco de que as pessoas despedidas estavam envolvidas em atividades ilegais com o propósito de derrubar o governo.

Alguns filiados da IE e da ISP na Turquia consideram que o golpe militar do passado dia 15 de julho está a ser usado como pretexto para tomar medidas enérgicas contra os grupos de pessoas que são críticos do governo. Após a reunião o diretor geral da OIT revelou que estão a reunir informações sobre a situação na Turquia.

AGENDA 2030

Tendo em conta os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) aprovados há cerca de um ano, os secretários gerais da ISP e da IE aproveitaram o encontro para discutir as estratégias e os planos com vista a alcançar estes objetivos ambiciosos. Os dois dirigentes chamaram a atenção para a intenção demonstrada pelas empresas privadas de criar novos “mercados dos ODS” que a verificarem-se poderiam debilitar o setor público.

Van Leeuwen e Pavanelli solicitaram ao diretor geral da OIT uma participação ativa dos sindicatos e da própria OIT nos debates internacionais destinados a caracterizar a aplicação destes objetivos. Tanto a IE como a ISP reconhecem que o setor privado vai desempenhar um papel importante no cumprimento da Agenda 2030, pelo que devem ficar estabelecidas as condições da sua participação. Pavanelli e Van Leeuwen afirmaram que os serviços públicos como a saúde, a educação, a água e outros serviços essenciais devem ser protegidos contra a mercantilização.

Professoras do Reino Unido ganham menos 18% que os homens

O Instituto de Estudos Fiscais do Reino Unido (IFS) mostrou recentemente a sua preocupação pelo facto de, em média, os professores estarem a ser significativamente melhor pagos que as professoras nas escolas das autoridades locais, sendo o problema ainda mais grave nas chamadas academias, que são escolas independentes, diretamente financiadas pelo governo e com patrocinadores responsáveis pelo seu melhoramento.

Apelidando estes resultados de preocupantes, Chris Keates, secretária-geral do sindicato de professores NASUWT, disse que, infelizmente, estes resultados não são uma surpresa. Ela referia-se a uma pesquisa da própria NASUWT, que confirma os dados da investigação do IFS.

O IFS diz que as mulheres em todo o Reino Unido ganham 18 por cento menos do que os



Chris Keates, secretária-geral do sindicato de professores NASUWT

homens, e que o problema é ainda pior para as mulheres que tiveram crianças, que vêem a sua diferença salarial atingir os 33 por cento.

Nos seus estudos, a NASUWT verificou que a diferença de remuneração para professores do sexo feminino nas escolas primárias que dependem de autoridades locais é de £2.600 a menos do que os homens e que a lacuna no secundário excede as £2.400. E o problema só piora nas academias de Inglaterra, em que o NASUWT afirma que a diferença salarial é mais de £4.700 nas escolas primárias e £3.200 nas secundárias.

Esta realidade é especialmente reveladora, num país em que as mulheres representam três quartos da profissão docente.

"A nossa pesquisa encontrou exemplos chocantes, em que as professoras pediram horários de trabalho flexível e foi-lhes dito que elas não tinham esse direito", revelou Keates. "Na verdade, um estudo recente do NASUWT descobriu que 45 por cento das professoras que tinham feito um pedido de trabalho flexível tiveram o seu pedido recusado." O NASUWT diz que a situação tem sido permitida devido ao fracasso do governo em tratar questões de igualdade no local de trabalho.



Povos indígenas ainda sem acesso a uma educação de qualidade



Por ocasião da comemoração do Dia Internacional dos Povos Indígenas do Mundo 2016, a Internacional da Educação reiterou a importância de a Educação estar acessível a todos,

sem discriminação e ser financiada com fundos públicos e por isso de acesso gratuito.

Numa mensagem dirigida a professores, trabalhadores não

docentes e estudantes a IE, através do seu secretário-geral, Fred Van Leeuwen, manifestou satisfação pelo facto do tema das comemorações em 2016 se centre no direito dos povos indígenas a uma educação de qualidade.

O direito dos povos indígenas à educação significa que esse acesso seja pleno e que lhes permita tomar decisões adequadas, oferecendo a todas as crianças e jovens um sistema de educação que os ajude a desenvolver o seu potencial e respeitar a sua cultura.

A IMPLEMENTAÇÃO DA AGENDA 2030 PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL É CRUCIAL

O Dia Internacional dos Povos Indígenas, que se celebrou a 9 de agosto, é o primeiro acontecimento deste tipo depois da adoção da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, na qual está inscrito o objetivo 4 que determina a garantia de acesso, em condições de igualdade, a todos os níveis de educação e formação profissional para pessoas vulneráveis, nas quais se incluem os povos indígenas.

A Internacional da Educação (IE) considera que a implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) constitui uma oportunidade para avançar no âmbito dos direitos dos povos indígenas. Para tal, defende a IE, é necessário tomar consciência da necessidade de um enfoque baseado nos direitos humanos para o desenvolvimento. Os direitos coletivos dos povos indígenas – às suas terras, territórios e recursos – ainda não foram reconhecidos e é preciso inverter essa situação.

Conselho Europeu dá novo fôlego à luta de LGBTI

O Conselho da União Europeia adotou recentemente conclusões sobre igualdade de gênero em Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexuais (LGBTI), em linha com o roteiro da União Europeia (UE) contra a homofobia e a discriminação devido à orientação sexual e identidade de gênero (2014).

É a primeira vez que o Conselho da UE aborda questões LGBTI, o que constitui um passo importante na luta pela tolerância e igualdade assentes no Tratado. Nas suas conclusões, o Conselho convida os Estados-Membros a cooperar com a Comissão Europeia e a tomar medidas neste domínio.

Na sequência da resolução do Parlamento Europeu sobre a situação dos direitos fundamentais na UE adotada em 8 de setembro de 2015, a Comissão Europeia apresentou uma lista de ações para promover a igualdade LGBTI em 7 de dezembro de 2015. Trazer este tema



para o Conselho Europeu é agora um passo adiante no desenvolvimento rumo a uma sociedade europeia aberta e diversificada.

Combater a discriminação por motivos de orientação sexual é uma das questões em que o Comité Sindical Europeu da Educação - CSEE e as suas organizações sindicais, incluindo a FNE, estão fortemente envolvidos.

O CSEE demonstra sempre um elevado empenho em reforçar as suas políticas e diretrizes respeitantes à igualdade de gênero, combatendo em particular a homofobia e transfobia no setor da educação; que estão nas escolas, nas institui-

ções educativas e universidades, nas comunidades educativas, na sociedade em geral, apoiando, em consequência, os sindicatos seus filiados nas suas atividades neste campo.

Na apresentação da *Lista de Ações da Comissão para Promover a Igualdade de LGBTI*, Vêra Jourová, Comissária Europeia para a Justiça, Consumidores e Igualdade de Género, lamenta todos os tipos de discriminação a que são sujeitos os cidadãos LGBTI europeus e refere que a CE dará conta ao Conselho, Parlamento Europeu, Estados Membros e organizações da sociedade civil do progresso feito na implementação destas medidas.

A nível mundial esta luta contra a homofobia e a discriminação devido à orientação sexual e identidade de gênero na educação está inscrita na ação da IE (Internacional da Educação), que integra o CSEE – seu ramo na Europa.

[Council conclusions on LGBTI equality](#)
[List of actions to advance LGBTI equality](#)
[European Parliament resolution on the situation of fundamental rights in the European Union](#)

Professores belgas pagam material escolar do próprio bolso



Com o período escolar à porta, um estudo recente revelou que nove em cada 10 professores belgas vão gastar mais de 93 euros do seu próprio bolso para adquirir material escolar.

Ao longo do ano escolar, os professores gastam a espantosa quantia de 261 euros, do seu próprio salário, em materiais para a sala de aula. Os dados constam de uma pesquisa efetuada pela Christelrijk Onderwijzersverbond (COV), uma filial da Internacional da Educação, na Bélgica.

Quase 70 % dos professores são obrigados a comprar material para o uso na sala de aula. Mais

de dois terços dos docentes também investem em livros para as bibliotecas das escolas.

Há muitos anos que os recursos operacionais das escolas de ensino básico não são apoiados financeiramente, afirmou Marianne Coopman, secretária-geral da COV, que assinalou que as escolas *têm cada vez mais dificuldades em fazer face às despesas.* Isto leva a uma situação onde os professores investem do seu próprio bolso para garantir uma educação de qualidade.

Mesmo se as escolas são incentivadas a investir na aprendizagem digital, os recursos operacionais

permanecem os mesmos. Sete em cada 10 professores disseram que compraram tinta de impressora para trabalhos escolares em casa.

O aumento do uso da tecnologia significa que as lições dadas em dispositivos digitais também devem ser preparadas digitalmente. No entanto, mais de metade dos professores não têm acesso a portáteis escolares. Espera-se todavia que os professores façam muito trabalho escolar em casa.

Conhece outros trabalhadores que tenham que ter portáteis, PC's e acesso a internet sem nenhuma compensação adicional, ou trabalhadores que estejam privados do equipamento necessário no seu local de trabalho?, pergunta Marianne Coopman.

Em consequência, o COV instou o governo flamengo a elaborar um plano de investimento para a educação básica, que se estenderá para além do período da atual legislatura.



Erasmus+: subfinanciado e muito administrativo

O Parlamento Europeu (PE) publicou este Verão o estudo *Erasmus+: A execução descentralizada - primeiras experiências*. Esta é a primeira vez que o efeito da reestruturação do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida (2007-2014) no programa Erasmus+ (2014-2020) foi alvo de uma avaliação. O atual programa Erasmus+ foi criado em 2014 para financiar a mobilidade individual de alunos e professores e projetos para melhorar a educação na Europa.

A pesquisa avaliou a situação, bem como as alterações para as 40 agências nacionais, que lidam com as candidaturas de projetos a nível nacional, bem como a avaliação das candidaturas.

De acordo com 75% das agências nacionais os elevados encargos administrativos (por exemplo, candidatura do projeto e relatório) estão entre os maiores desafios do programa.

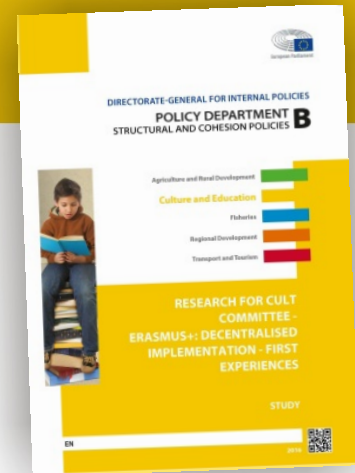
Outro desafio é um excessivo foco em projetos de grande escala (41%). As agências nacionais informaram que o processo de candidatura é muito

complexo e ineficiente, especialmente para empresas de menor dimensão.

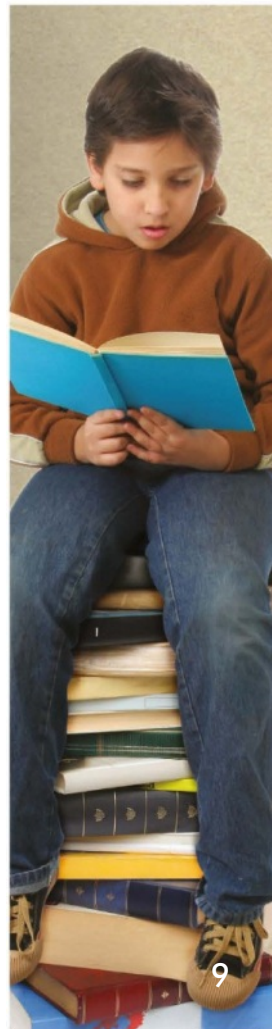
No que respeita ao orçamento do Erasmus +, a maioria das agências nacionais considera-o subfinanciado: aproximadamente 82% relacionam o subfinanciamento com o setor da educação de adultos; 62,5% com o setor da educação escolar; 52% com o setor do ensino superior e 43,5% com a Educação e Formação profissional.

Da mesma forma, verificou-se que várias candidaturas de projetos de alta qualidade têm de ser rejeitados devido à limitação do orçamento. Embora haja 100% de execução do orçamento, 80% dos candidatos não pode ser aceite. Dentro do Erasmus+ a inclusão social dos beneficiários de meios desfavorecidos tem melhorado, de acordo com 33% das agências nacionais, mas manteve-se estável na opinião de 36% das agências respondentes.

O CSEE lamenta que os representantes das organizações de parceiros sociais a nível europeu,



como ele próprio, tenham sido excluídos das reuniões do Comité Erasmus+, desde que o programa foi estabelecido. Para o CSEE, a atribuição do programa de trabalho anual e o orçamento do Erasmus+ discutido apenas entre a CE e os representantes dos governos não é adequada e os sindicatos de professores deveriam ser autorizados a ter uma palavra a dizer. As organizações sindicais membros do CSEE têm também relatado que a candidatura ao orçamento do Erasmus+ *é muito complicada e consome muitos recursos*.



70 milhões de adultos europeus sem competências adequadas



Numa conferência de alto nível, realizada este ano de 2016 em Sofia para discutir a orientação para os resultados da política de coesão, o diretor do Cedefop, James Calleja, afirmou que os fundos de coesão têm um duplo papel: promover a ideia de "pensar à Europeu, agir localmente" e garantir o acesso universal à aquisição de competências e qualificações.

O desenvolvimento do capital humano, a inclusão social e empregabilidade não estão apenas no centro da política de coesão para o crescimento e o emprego. Eles formam também a espinha dorsal da agenda de competências. É preciso fazer mais para ajudar acima de 70 milhões de adultos europeus que não têm as competências adequadas de leitura, escrita, cálculo e competências digitais.

Esta é uma das maiores prioridades do Ensino e Formação Profissional (EFP) para os próximos cinco anos. O maltês Calleja argumentou que os esforços do EFP e fundos devem concentrar-se numa agenda estratégica de resultados, em grupos vulneráveis e num quadro de desempenho baseado na racionalização de recursos e nas necessidades identificadas.

A conferência, organizada pela Política Regional da DG Emprego, Assuntos Sociais e Inclusão (EMPL), reuniu mais de 450 participantes, entre autoridades de gestão, especialistas em avaliação, universidades e as partes interessadas de toda a Europa, para um diálogo e análise dos resultados e desafios da política de coesão.

A abertura coube ao primeiro-ministro búlgaro, Boyko Borissov, e ao Comissário Europeu para a Política Regional, Corina Cretu. Borissov falou sobre o salto de qualidade na vida de muitos búlgaros que beneficiaram da ajuda de fundos estruturais. O Comissário Cretu disse que o uso do Fundo Social Europeu (FSE) deve servir, fundamentalmente, para mudar a vida das pessoas e garantir que ninguém é deixado para trás.

Os Vice-Primeiros-Ministros Peter Pellegrini e Tomislav Donchev, da Eslováquia e Bulgária, respetivamente, observaram que a crise económica e social prejudica o desenvolvimento, mas argumentaram que os desafios e não a crise é que devem orientar a delineação de políticas.

Santiago Loranca Garcia, Diretor de Avaliação de Impacto, da DG Emprego, disse que dos 115 mil milhões de euros atribuídos aos projetos do FSE em toda a Europa, EUR 91,7 foram gastos até ao final de 2014. Os projetos atraíram mais de 94 milhões de participantes, 8,9 dos quais foram para o emprego, 8,6 conseguiram uma qualificação e 0,3 começaram um negócio. 51% dos participantes foram mulheres.

TTIP condenado à morte?



Após longos anos de negociações, avanços e recuos, o acordo de comércio entre a União Europeia e os Estados Unidos pode estar condenado à morte após terem sido reveladas as posições da Alemanha e da França, que retiraram o seu apoio às negociações e pediram o seu imediato cancelamento. A posição da França revelou-se mais dura, mas já antes o vice-chanceler alemão Sigmar Gabriel, numa entrevista à rádio alemã ZDF, reconhecia o falhanço das negociações.

O governante alemão dizia ainda que as negociações estavam completamente estagnadas e defendeu que os europeus não tinham de se submeter às exigências americanas.

No final de Agosto, a França tomava uma posição mais inequívoca e numa entrevista, o secretário de estado do Comércio francês pediu de forma direta o fim das negociações, imediatamente e em definitivo, garantindo que o acordo já não tem o apoio político francês.

“Deixou de existir apoio político de França a estas negociações”, que geraram “muita desconfiança e medo”, afirmou Matthias Fekl. A França irá avançar mesmo com um pedido formal para que as negociações com os Estados Unidos terminem.

POSSIBILIDADE DE ACORDO FOI FONTE DE PREOCUPAÇÃO PARA A FNE

Ao longo dos últimos dois anos a FNE assistiu com muita apreensão às negociações no âmbito deste acordo e por diversas vezes tornou pública esta preocupação. Para a FNE era fundamental garantir a exclusão do setor da educação deste acordo e por isso, já em abril de 2014 apelou à intervenção do governo português no sentido de garantir que o setor da educação fosse excluído da mesa das negociações.

No topo das preocupações estava o amplo alcance previsto e a cobertura do TTIP, que, na nossa perspetiva, podia representar riscos potencialmente graves para a política educacional, para as instituições de ensino e para professores e alunos.

Estávamos convictos que se este acordo fosse integralmente aplicado aos serviços públicos, nomeadamente à educação, as regras comerciais podiam restringir severamente o espaço de investimento em políticas públicas e intensificar as pressões de privatização e mercantilização da educação. Esta é, aliás a razão pela qual educação tem permanecido até hoje como um dos setores menos abrangidos nos vários acordos comerciais em que a União Europeia participou. A FNE, em consonância com a posição do CSEE e da IE, continuará a lutar contra a implementação deste tratado, de forma que evite as consequências que o mesmo implica.



Como o cérebro processa a aprendizagem

Não há bons ou maus alunos a matemática



Francesca Gottschalk

Francesca Gottschalk escreveu recentemente no blogue da OCDE que não é nenhuma surpresa para ninguém que o desempenho dos alunos em matemática é um indicador-chave para o potencial de desempenho académico, mas também da futura empregabilidade e participação geral na nossa sociedade da *economia do conhecimento*. Sem a capacidade de percebermos o sentido dos números que nos rodeiam, estaríamos completamente perdidos no nosso mundo moderno - mesmo com um *smartphone* na mão.

Para a autora, a questão de como nós realmente aprendemos matemática e se todos temos a capacidade de o fazer é assim de

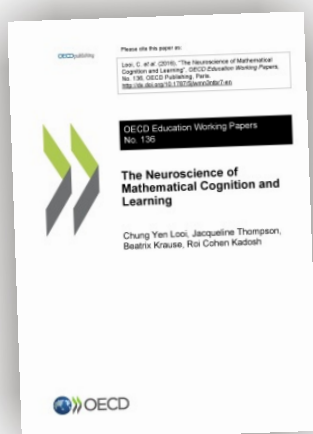
uma importância crucial e deve ser, em igual proporção, do interesse de pais, professores e decisores políticos. Um novo documento de trabalho em educação, intitulado *A neurociência da Cognição e Aprendizagem Matemática* explora (refere Gottschalk) o desenvolvimento da cognição numérica e explica que a numeracia é realmente uma capacidade inata, inerente ao ser humano desde o nascimento e reforçada através da educação formal.

A pesquisa indica que os bebés são capazes de julgar se diferentes quantidades de objetos são iguais ou não, e com a idade de seis meses têm muitas vezes a capacidade de discriminar até três ou quatro objetos. É então

através da escolaridade que as crianças aprendem os princípios numéricos básicos e quanto mais rápida for a sua capacidade para processar de modo automático esta informação mais elas são capazes de dedicar recursos cerebrais (atenção e/ou memória de trabalho) às mais complexas tarefas numéricas.

Outra forma em que podemos ver o desenvolvimento de competências matemáticas inatas é através da linguagem, uma vez que ela e a aprendizagem da matemática andam de mãos dadas. Gottschalk regista que o pesquisador francês Pierre Pica examinou grupos amazônicos e os seus resultados sugerem a universalidade dos sistemas básicos de matemática no cérebro humano e a importância do desenvolvimento em conjunto da matemática avançada e das competências de literacia.

Para executarmos eficazmente operações aritméticas e aprendermos depois funções mais complexas precisamos de ter símbolos numéricos culturalmente transmissíveis e compreensíveis, que pressupõem a alfabetização de uma população.



Se as nossas competências numéricas são inatas, e as taxas de literacia entre os países da OCDE são relativamente elevadas, por que razão há então tantas pessoas que lutam contra a matemática? A resposta reside na complexidade da aprendizagem da matemática mais avançada, que envolve muitas regiões do cérebro.

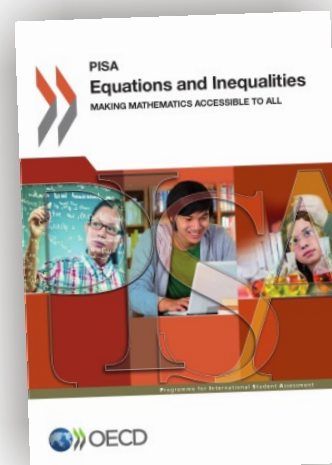
Segundo a investigadora da OCDE, embora possa parecer que a aprendizagem de tabelas de adição e subtração seja fácil para muitos estudantes, quando começamos a olhar para os processos complicados, envolvidos nestes diferentes sistemas, podemos entender que as interrupções nessas vias podem ter grandes impactos nas capacidades de aprendizagem.

Verificamos isto em estudantes com discalculia do desenvolvimento (DD) ou ansiedade matemática. Em DD pensa-se que há um nível deficiente de conectividade entre várias regiões do cérebro, enquanto a ansiedade matemática envolve uma série de processos cognitivos, tais como a regulação emocional

e os fatores comportamentais que podem dificultar o desempenho na matemática e na aprendizagem.

Por exemplo, resultados a perguntas sobre a ansiedade em relação à matemática no ciclo do PISA 2012 - Programa Internacional de Avaliação de Alunos mostram que os estudantes em países de baixo desempenho tendem a relatar níveis mais elevados de ansiedade relativamente à matemática, em comparação com países de pontuação acima da média da OCDE.

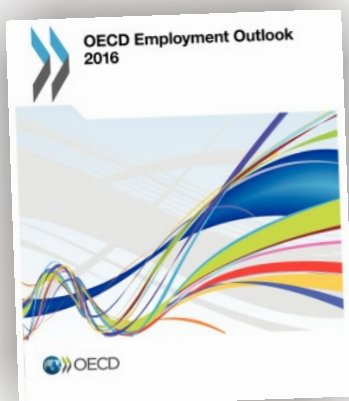
O que é que isto significa para o ensino da matemática nas escolas?, pergunta Gottschalk. Que não há *nem bons nem maus* alunos a matemática. Enquanto houver o potencial para os estudantes terem dificuldades na aprendizagem da matemática, a capacidade inata para os seres humanos entenderem os números e ganharem capacidades numéricas promete, mesmo para aqueles alunos que se esforçam para compreender conceitos matemáticos básicos, o que é encorajador.



Por exemplo, o novo relatório do PISA 2012, *Equações e Inequações: Tornando a Matemática acessível a todos*, ilustra como o uso de métodos de ensino inovadores pode fomentar a motivação dos alunos para superar as barreiras na aprendizagem matemática.

Se os professores e os decisores políticos compreenderem melhor como a aprendizagem matemática ocorre no cérebro, conclui Gottschalk, podemos começar a descobrir e implementar novas estratégias para ajudar os alunos com dificuldades, ajudando-os a manter o seu percurso na aprendizagem matemática o mais rendível possível.

Perspetivas da OCDE sobre o emprego 2016



A OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico publicou recentemente as suas *Perspetivas sobre o Emprego 2016* onde dá nota que o défice de postos de trabalho no período pós-crise está finalmente a melhorar, mas que os governos têm de solucionar a falta de qualidade dos empregos e a desigualdade de oportunidades no mercado de trabalho.

O relatório sublinha que as condições do mercado de trabalho continuam a melhorar nos países da OCDE e prevê-se que a percentagem da população em idade ativa que está efetivamente empregada volta ao seu nível pré-crise em 2017, quase dez anos após o início da crise financeira global.

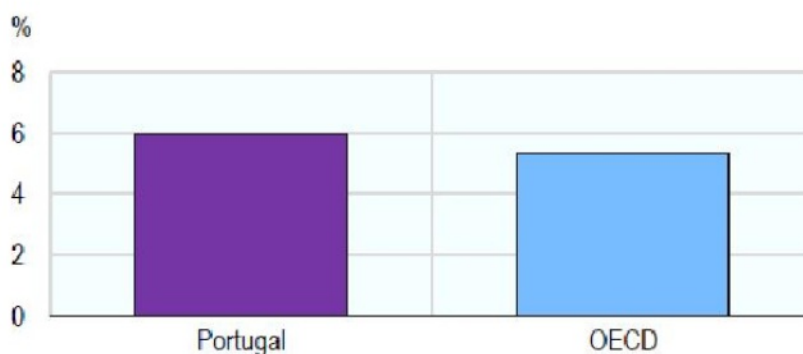
No entanto, a retoma continua a ser desigual, e o desemprego continua a ser demasiado elevado num número considerável de países europeus pertencentes à OCDE. Mesmo em países onde a estagnação do mercado de trabalho foi superada, a falta de qualidade de alguns empregos e o elevado nível de desigualdades no mercado de trabalho são aspetos muito preocupantes. Muitos dos trabalhadores que ficaram sem emprego durante a Grande Recessão estão de novo a trabalhar, mas o crescimento dos salários continua a ser insuficiente e muitos trabalhadores sofrem de stress ocupacional.

Muitos dos trabalhadores deslocados de empregos na indústria e na construção durante a crise verificaram que as suas competências e experiência não os habilitavam aos empregos com uma melhor remuneração, que estão a ser criados no setor dos serviços.

Apesar da melhoria generalizada verificada no desempenho do mercado de trabalho, os jovens pouco qualificados que estão desligados do emprego, dos estudos e da formação (os chamados NEET) correm o risco de ser deixados permanentemente para trás no mercado de trabalho.

Low-skilled NEETs are a particularly vulnerable group

Percentage of youth population aged 15-29, 2015



Note: Low-skilled NEETs are youth neither in employment nor in education or training who have not finished upper secondary schooling.

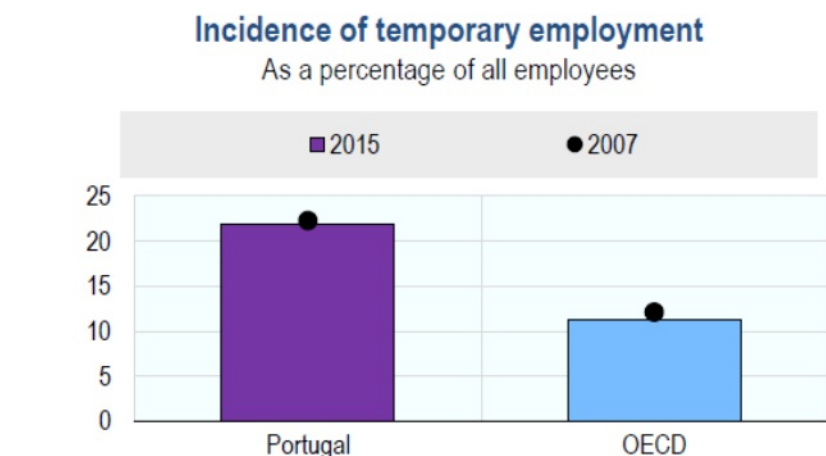
Source: OECD Employment Outlook 2016, Chapter 1.

Em 2015, 15% dos jovens de 15-29 anos de idade na área da OCDE enquadravam-se nesta categoria, registrando uma subida moderada relativamente aos valores registados pouco antes da crise global em 2007. Em média, 38% de todos os NEET não concluíram o ensino secundário na área da OCDE e é menos provável que estejam ativamente a procurar emprego do que os NEET com mais anos de escolaridade (33% contra 45%).

Quase um terço dos NEET pouco qualificados vivem num agregado familiar com desempregados (isto é, um agregado familiar onde não existe um adulto com emprego), o que sugere que muitos dos indivíduos pertencentes a este grupo estão confrontados com rendimentos reduzidos e oportunidades limitadas no mercado de trabalho.

Muitos membros deste grupo vulnerável irão provavelmente necessitar de apoio direcionado para melhorarem as suas perspetivas de carreira no longo prazo.

A forma como as competências são utilizadas no trabalho afeta a



Source: OECD Employment Outlook 2016, Chapter 1.

produtividade, os salários e a satisfação no trabalho, e as entidades patronais e os governos deveriam fazer mais para fomentar uma melhor utilização das competências.

O grau com que os trabalhadores utilizam as suas competências de processamento da informação é um fator determinante da produtividade, salários e satisfação no trabalho. Uma análise recente sobre a utilização das competências – que tem por base dados de mais de 25 países da OCDE que participaram no Estudo sobre as Competências dos Adultos – documenta a importância da utilização das competências e identifica uma série de fatores que podem melhorar essa utilização.

Em especial, as Práticas de Trabalho de Elevado Desempenho, como o trabalho de

equipa, a rotação de funções, o pagamento de bónus e a flexibilidade do horário de trabalho, estão associadas a uma utilização significativamente melhor das competências no trabalho.

A globalização e a deslocalização também afetam a utilização das competências, mas o seu impacto pode ser positivo ou negativo consoante a posição que as empresas de um país têm nas cadeias de valor globais.

Algumas instituições do mercado de trabalho, incluindo a negociação coletiva e os salários mínimos, também melhoram as competências na maioria dos casos. As opções ao nível das políticas para melhorar a utilização das competências são identificadas e ilustradas através de exemplos de práticas eficazes em países específicos.

As reformas estruturais podem ter como resultado perdas de emprego no curto prazo, mas os governos podem tomar medidas para reduzir ou até evitar estes custos.

Há um consenso alargado entre os economistas de que as reformas estruturais dos mercados de produtos e de trabalho têm, em média, efeitos positivos a longo prazo, pois fazem aumentar a eficiência global. No entanto, estas reformas estruturais podem também implicar custos de ajustamento de curta duração no mercado de trabalho.

Uma análise recente sobre os dados ao nível setorial mostram que as reformas que diminuem os entraves à entrada e o custo dos despedimentos provocam perdas de emprego transitórias não negligenciáveis, um resultado que é confirmado através de dados concretos complementa-

res sobre estudos de casos de três reformas recentemente implementadas em matéria de legislação de proteção ao emprego (LPE).

No entanto, foi demonstrado que estes custos de curto prazo são inferiores ou até inexistentes quando estes tipos de reformas são postos em prática durante uma fase de expansão económica. São igualmente identificadas opções em matéria de políticas que podem atenuar os custos do emprego de curta duração, como a combinação de uma reforma que flexibilize as regras de contratação e despedimento com reformas na negociação coletiva e nas prestações por desemprego.

A eliminação das disparidades de género nas economias emergentes continua a ser um desafio importante.

Apesar dos progressos sem precedentes concretizados ao longo do último século, continua a haver disparidades de género no mercado de trabalho à escala global, sendo particularmente acentuadas nas economias emergentes. Ainda que a percentagem de empregos assegurados por mulheres tenha aumentado, as mulheres trabalhadoras continuam a ter empregos piores do que os dos homens.

É apresentado um quadro atualizado das disparidades de género em 16 economias emergentes que representam mais de metade da população mundial. As tendências recentes numa gama alargada de resultados no mercado de trabalho são sublinhadas e identificados os seus principais fatores impulsores. Em especial, a disparidade salarial entre géneros que persiste à escala global é analisada de perto e separada em componentes distintas. Tirando partido desta quantidade de dados concretos, é identificado um conjunto abrangente de instrumentos de política destinados a eliminar as disparidades de género.



A escola como organização que aprende

Quais são as verdadeiras características de uma escola que funciona como *uma organização que aprende*? O documento de trabalho da OCDE nº137, intitulado *O que faz da escola uma organização que aprende?*, da autoria de Marco Kools e Louise Stoll, tenta responder a esta questão.

O documento deve ser visto como uma tentativa de se trabalhar no sentido de um entendimento comum sobre a escola como um conceito de organização que aprende, que é tão solidamente encontrado na literatura e tão reconhecível para todas as partes envolvidas, sejam educadores, políticos da educação, pais e outros similares.

O documento fornece uma revisão da literatura em geral, e dentro de um contexto escolar. Identifica e torna operacionais as características da escola como organização que aprende, num modelo integrado que consiste em sete dimensões orientadas para a ação:

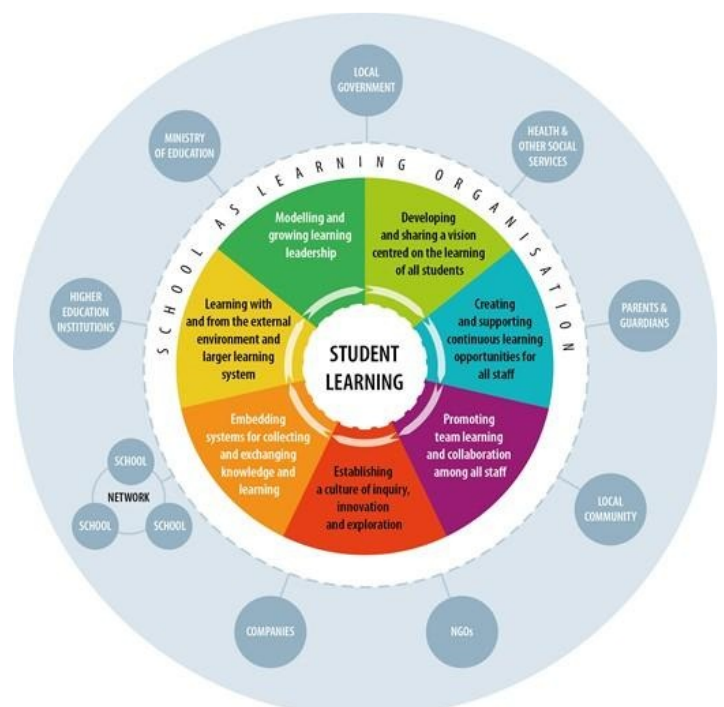
- 1) desenvolver e partilhar uma visão centrada na aprendizagem de todos os alunos;
- 2) criar e apoiar oportunidades de aprendizagem contínua para todos os trabalhadores;
- 3) promover a aprendizagem de equipa e colaborativa entre todos os trabalhadores;
- 4) estabelecer uma cultura de investigação, inovação e exploração;
- 5) criar sistemas incorporados de recolha e troca de conhecimento e de aprendizagens;
- 6) aprender com e do meio ambiente externo e do sistema de aprendizagem mais lato;
- 7) modelar e fazer crescer a liderança da aprendizagem.

As dimensões e características fundamentais subjacentes são destinados a fornecer orientações práticas sobre como é que as escolas se podem transformar numa organização que aprende e, finalmente, como podem melhorar os resultados dos alunos.

Para Andreas Schleicher, diretor da Educação e Competências da OCDE, uma escola sendo uma organização que aprende *tem a capacidade de mudar e adaptar-se rotineiramente a novos ambientes e circunstâncias, enquanto os seus membros, individualmente e em conjunto, aprendem a forma de concretizarem a sua visão*. Schleicher sublinha que um conjunto de temas percorrem as sete dimensões acima referidas: confiança, tempo, tecnologia e pensar em equipa. Embora alguns destes temas pareçam mais pertinentes para uma ação que outros, *todos os quatro têm um forte impacto no conjunto*.

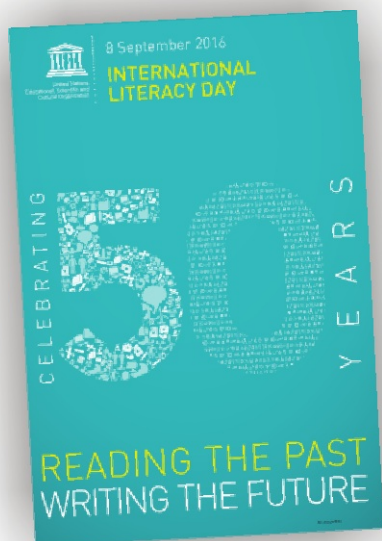
Para Andreas, a confiança está na base do tipo de relacionamentos necessários interna e externamente para as organizações que aprendem prosperarem, e todos os aspetos do desenvolvimento da escola *exigem tempo*.

<http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/5jlwm62b3bvh.pdf?expires=1468319776&id=id&acname=guest&checksum=60404FFEFBD88FC30AF708B304BF119F>





ONU



Dia Internacional da Literacia celebrou 50 anos

“O mundo mudou desde 1966, mas a nossa determinação para dar a cada mulher e a cada homem as habilitações, as capacidades e as oportunidades para serem tudo o que quizerem, com dignidade e respeito, mantém-se firme como sempre.

A alfabetização é a fundação para construir um futuro mais sustentável para todos”, afirmou a diretora-geral da UNESCO, Irina Bokova.

No mundo continuam a existir 758 milhões de adultos que não sabem ler ou escrever uma frase simples, dois terços dos quais são mulheres, segundo o Instituto de Estatística da UNESCO.

No âmbito das celebrações do dia 8 de setembro, a UNESCO lançou o Relatório Global sobre Aprendizagem de Adultos e Educação (designado GRALE III), que exorta todos os países a investirem numa aprendizagem ao longo da vida.

Os 50 anos do Dia Internacional da Literacia, que foi assinalado a 8 de setembro, serviram de mote para distinguir cinco programas nesta área oriundos da Índia, Senegal, África do Sul, Tailândia e Vietname.

As distinções, que foram atribuídas na sede da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Paris, reconhecem o trabalho de alfabetização com grupos vulneráveis e marginalizados.

A UNESCO referiu que os programas distinguidos este ano estão em linha com o tema “Inovação”, o tema definido para o 50.º aniversário do Dia Internacional da Literacia.



READING THE PAST
WRITING THE FUTURE

Federação Cabo-verdiana dos Professores satisfeita com decisões do governo



João Pedro Cardoso, líder da FECAP (ao centro)

O presidente da Federação Cabo-verdiana dos Professores (FECAP), João Pedro Cardoso, declarou recentemente estar satisfeito com o Ministério da Educação (ME) do seu país, no seguimento do desbloqueamento da maior parte das questões pendentes da classe docente.

Em conferência de imprensa, na Cidade da Praia, o líder da FECAP informou que foram reclassificados os professores referentes aos anos 2008, 2009, 2010 e 2011, conforme Boletim Oficial nº 42, de 19 de agosto.

De acordo com João Pedro Cardoso, os professores com bacharelato e sem a componente pedagógica, em referência 7, passaram automaticamente para a referência seguinte, de acordo com o estatuto da carreira docente. Já os professores licenciados sem a componente pedagógica passaram da referência 08 para a referência 09.

Quanto às progressões referentes ao ano de 2012 serão contempladas ainda em 2016, enquanto as de 2013 serão resolvidas em janeiro de 2017.

João Pedro Cardoso adiantou que os subsídios de não redução da carga horária referentes a 2008 e 2009 foram também contemplados, enquanto os relativos a 2010 e 2011 serão contemplados no orçamento de 2017.

Os professores contemplados com as medidas do ME começam a sentir os efeitos nos seus salários já no imediato. “Há professores a receber 20 contos que passarão a auferir 50 ou mais”, exemplificou o líder da FECAP.

A direção da federação reconhece o interesse do ME em desbloquear as situações pendentes dos professores cabo-verdianos, mas entende que os responsáveis governamentais *não devem ignorar a necessidade de uma maior celeridade* na resolução dos restantes problemas que afetam os docentes.





United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

8 September 2016

INTERNATIONAL LITERACY DAY

CELEBRATING



- ałÁ s' é η ω ιο υ -
 η η α ε ζ α ζ η | s j w i σ ζ η η ,
 η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο υ
 ε Α α é ζ α ζ η | s j w i σ ζ η η α ε ζ α ζ η | s ,
 ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο υ ε η ρ α λ Á
 j w i σ ζ η η α ε ζ α ζ η | s j w i σ ζ η η α ε ζ α ζ η
 λ Á s' é η ω ιο υ ε ' ' é η ω ιο υ ε η ρ α λ Á
 ζ η η α ε ζ α ζ η α ε ζ α ζ η | s j w i
 η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é
) | s j w i σ ζ η η ρ α λ Á s' é η ω ιο
 ζ η η α ε ζ α ζ η α ε ζ α ζ η | s j w i σ ζ η η
 η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 | s j w i σ ζ η η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 | s j w i σ ζ η η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 | s j w i σ ζ η η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 | s j w i σ ζ η η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 ζ η η α ε ζ α ζ η | s η . η α ε ζ α ζ η | s j w i
 ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á s' é
 η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é η ω ιο ε η ρ α λ Á
 ζ η ζ α ζ η | s j w i σ ζ η η α ε ζ α ζ η
 η ρ α λ Á s' é η ω ιο υ ε η ρ α λ Á s' é
 η α ε ζ α ζ η | s η . η α ε ζ α ζ η | s η .

YEARS

READING THE PAST WRITING THE FUTURE