



nº 21. fevereiro.2019 
SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA - SPGL

Digital

MANIFESTAÇÃO NACIONAL DOS PROFESSORES

23 de março (sábado)
LISBOA – 15h00
Praça Marquês de Pombal

9A 4M 2D

- Aposentação justa
- Contra as ultrapassagens na carreira
- Horários legais de 35 horas
- Para necessidades permanentes vínculos efetivos

**UMA FORTE
PARTICIPAÇÃO
PARA FORÇAR
A RESOLUÇÃO
DA SITUAÇÃO**



Sites e Blogs



Projeto de Alfabetos em Risco

<http://www.endangeredalphabets.com/>

2019 foi declarado pela ONU o Ano Internacional das Línguas Indígenas. Por coincidência este ano celebra-se o 10º aniversário do Endangered Alphabets Project.

O Endangered Alphabets Project (Alfabetos - Projeto de Alfabetos em Risco) é uma organização sem fins lucrativos com sede em Vermont que apoia culturas ameaçadas, minoritárias e indígenas, preservando os seus sistemas de escrita.

"Em países de todo o mundo, membros de culturas indígenas têm as suas próprias línguas faladas e escritas - línguas que desenvolveram para expressar as suas próprias crenças, as suas próprias experiências e a sua compreensão de seu mundo. O que eles escreveram coletivamente nessas línguas é o registo de sua identidade cultural (...). Em dezenas de países, no entanto, essas línguas minoritárias não são oficiais, são suprimidas, ignoradas ou até mesmo ilegais.", pode ler-se no site.

Indo ao encontro desta perspetiva, o projeto disponibiliza *online* um atlas dos alfabetos em risco de extinção. Pode ser explorado num mapa ou segundo um índice. Oferece um perfil, *links* e galeria.



Projeto de Idiomas em Risco

<http://endangeredlanguages.com/>

Cerca de 40% das 6700 línguas que se estima serem faladas em todo o mundo correm o risco de desaparecer. "E quando isso acontece", pode ler-se no site, "uma visão única do mundo está perdida para sempre. Com cada idioma que desaparece, perde-se também um enorme legado cultural: o entendimento de como os seres humanos se relacionam com o mundo ao nosso redor; conhecimento científico, médico e botânico. E o mais importante: perdemos a expressão do humor, do amor e da vida de uma comunidade. Resumindo, perdemos o testemunho de séculos de vida".

Com o Endangered Languages Project (Projeto Idiomas em Risco), o Google usou a sua tecnologia ao serviço de organizações e indivíduos que trabalham para enfrentar a extinção de idiomas. Por meio deste site, os usuários poderão não só ter acesso a informações atualizadas e abrangentes sobre idiomas em risco, como também amostras do idioma que são fornecidas por parceiros, ou exercer o papel ativo de colocar os seus idiomas na rede, enviando informações e amostras de texto, áudio e vídeo. Além disso, os usuários poderão compartilhar boas práticas e estudos de caso.

A supervisão do projeto em breve passará para o First Peoples' Cultural Council (Conselho Cultural dos Primeiros Povos) e o Endangered Languages Catalogue/Endangered Languages Project (ELCat/ELP) da University of Hawai'i at Mānoa, em coordenação com o Comité consultivo.

Sofia Vilarigues

Nunca se desiste de uma causa justa!

Sobre a luta pela contagem dos 9 anos, 4 meses e 2 dias – o tempo roubado à progressão na carreira – pairam nuvens escuras. No conselho de ministros do dia 7 de março, o governo decidiu manter a sua proposta, a tal que impôs desde o início aos sindicatos. Objetivamente, o governo apaga cerca de 6,5 anos do nosso trabalho docente ao “decretar” que só conta para o efeito 2 anos, 9 meses e 18 dias, valor encontrado através de uma pretensa proporção com o tempo recuperado pelos trabalhadores da carreira geral da administração pública, numa lógica que deixaria qualquer estudante do 11º ano de filosofia com os cabelos em pé...

O presidente da República tem dado a entender que, desta vez, formalmente realizadas as reuniões com os sindicatos impostas pela Assembleia da República, mesmo que tais reuniões tenham sido farsas democraticamente afrontosas, poderá promulgar o diploma. Alega, aliás, que alguma coisa é melhor do que nada... PCP e BE afirmam que chamarão o diploma à Assembleia da República, mas para que daí saia a decisão da contagem dos 9A4M2D é necessário que PSD e CDS votem as propostas dos partidos de esquerda. Pelo menos o PSD parece não ter essa intenção.

É nestes momentos que recordar a história da luta sindical dos professores se torna mais importante e mobilizador. Recordo apenas lutas que duraram muitos anos até serem ganhas:

- A contagem do tempo de serviço prestado antes da profissionalização, como “provisório” (nomenclatura da época para professor contratado). Em 1976, Sottomayor Cardia decidiu que não contava. 10 anos depois foi mesmo contado!

- A versão do ECD de 1989/90 previa uma candidatura para acesso ao (então) 8º escalão, medida pensada para travar a ascensão da esmagadora maioria dos docentes ao topo da carreira. Foi eliminada ...em 1999/2000 – após 10 anos de luta intensa contra a candidatura.

- A luta contra a precariedade esteve desde 1974 no cerne da vida sindical dos docentes...e só muito recentemente se deram passos decisivos para a reduzir substancialmente com a chamada “norma-travão”.

Não sei como é que esta luta pelos 9A4M2D se desenvolverá nos tempos mais próximos. Há ainda uma réstia de esperança no que a A.R. possa fazer. Mas sei que esta luta é de tal modo justa e importante que os professores não vão desistir, mesmo que a luta venha a ser muito longa. Nunca se desiste de uma causa justa.■

Miguel André

Nº21

FEV. 2019

SUMÁRIO



[4. Editorial. José Alberto Marques](#)

[5. Dossier. Escola: combater o racismo](#)

[6. Roteiro para uma Educação Antirracista.](#)

[Entrevista com Cristina Roldão](#)

[9. A condição, a experiência, as reflexões de quem é negro e está hoje nas escolas](#)

[12. É como se tivesse o mundo inteiro nessas duas palavras](#)

[14. A interculturalidade nas nossas escolas](#)

[16. Cidadania. A crise do centro político](#)

[18. Reportagem. Escola Secundária Camões.](#)

[A educação e a cultura são ramos da liberdade](#)

[21. ADSE. A importância da ADSE está hoje à vista de todos](#)

[23. Escola/Professores](#)

[23. Reunião com o governo em 4 de março de 2019](#)

[24. Organizações sindicais de professores entregaram petição](#)

[. Como continuar a luta em torno da recuperação do tempo de serviço prestado?](#)

[25. Greve a atividades fora do horário](#)

[. 15 de fevereiro: professores e educadores estiveram na greve da administração pública](#)

[26. SPGL vai a eleições](#)

[. Direção aprova proposta de relatório e contas do ano de 2018](#)

[27. A agenda das várias gerações](#)

[28. Aos Sócios](#)

[33. Consultório Jurídico.](#)

[Regime de faltas do pessoal docente \(especificidades\)](#)



ficha técnica:

Diretor: José Alberto Marques . **Chefe de Redação:** António Avelãs .
Conselho de Redação: Luis Viana, Joaquim Veiguinha, Rolando Silva, Isabel Pires . **Redação:** Lígia Calapez (Jornalista). **Design Gráfico e Paginação:** Dora Petinha. **Capa:** Dora Petinha . **Composição:** Fátima Caria . **Revisão:** Lígia Calapez . SPGL . Edição e Propriedade de: **Sindicato dos Professores da Grande Lisboa**, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528 Periodicidade: Mensal. Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.



José Alberto Marques
DIRETOR ESCOLA INFORMAÇÃO

O M.E. e o descongelamento da carreira docente

Compromissos violados, mentiras, ameaças e bloqueio total

A

história é conhecida, mas talvez seja importante recordá-la, a traço grosso e rápido, num momento em que a Federação Nacional dos Professores, após a reunião de 4 de março passado com o governo, declarou para a ata respetiva que *“face ao bloqueio imposto pelo governo a uma negociação efetiva, respeitadora da lei e da vida profissional dos docentes, a FENPROF considera que a realização de negociação suplementar constituiria perda de tempo, razão por que não a irá requerer”*.

É o fim de um processo negocial com quase um ano e meio e que foi sempre tudo menos negocial! Em outubro de 2017, a proposta de Orçamento de Estado para 2018 previa o descongelamento das progressões nas carreiras da administração pública. Mas, no caso dos docentes, a recuperação integral do tempo de serviço de acordo com o seu estatuto de carreira não ficava esclarecida. Na madrugada de 18 de novembro, ao fim de uma maratona negocial com o ME que durou 10 horas, o Governo e os sindicatos assinaram uma **declaração de compromisso**. A 15 de dezembro, o parlamento aprovou uma resolução apresentada pelo Partido Ecologista Os Verdes sobre a contagem de todo o tempo de serviço para efeitos de progressão nas carreiras da Administração Pública, tendo especialmente em vista o caso dos docentes. A resolução aprovada recomendava ao governo que *“em diálogo com os sindicatos, garanta que, nas carreiras cuja progressão depende também do tempo de serviço prestado, é contado todo esse tempo para efeitos de progressão na carreira e da correspondente valorização remuneratória”*. A 28 de fevereiro de 2018, o governo propôs que os professores recuperassem apenas 2 anos, 9 meses e 18 dias. E a 12 de março, no final de nova ronda negocial mais uma vez de sentido único, o governo justificou, numa nota explicativa, a sua proposta: *“nas carreiras gerais, um módulo padrão de progressão corresponde a dez anos. Na carreira docente, o módulo padrão é de quatro anos. Assim, os sete anos de congelamento, que correspondem a 70% do módulo de uma carreira geral, traduzem-se em 70% de quatro anos na carreira docente, ou seja, dois anos, nove meses e 18 dias”*. Esta proposta violava, e viola, uma vez que continua em cima da mesa, todos os princípios que devem presidir a qualquer processo negocial. Faz tábua rasa do tempo efetivamente congelado (9 anos, 4 meses e 2 dias), põe grosseiramente em causa o Estatuto da Carreira Docente e desrespeita as decisões da Assembleia da República vertidas no artigo 19º do Orçamento de Estado para 2018.

A luta sem tréguas dos docentes obrigou o governo a sentar-se à mesa com os sindicatos por diversas vezes no último ano, mas a postura deste foi sempre a de bloqueio total. As justificações para este bloqueio é que foram variando ao longo do tempo. Quer devido à posição firme dos sindicatos, quer devido à pressão da própria Assembleia da República que tem sido desrespeitada nas suas decisões. As sucessivas reafirmações de boa-fé negocial do governo, repetidas nesta última reunião de 4 de março passado, levaram a FENPROF a perguntar com que boa-fé esteve o governo na Declaração de Compromisso, assinada em 18 de novembro de 2017, se, em 15 de dezembro de 2017, um mês depois, estava a partir do zero. Quem mentiu? A secretária de estado que assinou o compromisso, e que defendeu *a posteriori* que os 2 anos, 9 meses e 18 dias estiveram sempre em cima da mesa, ou o ministro que diz que o governo evoluiu do zero para os tais 2 anos, 9 meses e 18 dias? E que dizer das ameaças do ministro da educação de voltar ao zero se os sindicatos não aceitassem os tais 2 anos, 9 meses e 18 dias? A ameaça como forma de “negociação”? E a afronta à Assembleia da República, ao aprovar exatamente a mesma coisa que a AR já tinha entendido não respeitar o OE de 2018?

Perante um governo que se recusa a negociar o prazo e o modo de concretizar a recuperação de todo o tempo de serviço, um governo que desrespeita tudo e todos, que usa todos os meios (desde a ameaça à mentira) para manter o bloqueio negocial e que não hesita em avançar, de novo, com uma solução injusta, sem qualquer fundamentação, e que irá provocar um mar de ultrapassagens entre os docentes, só resta aos professores e educadores o reforço da luta em todas as suas dimensões! ■

Escola: Combater o racismo

O tema deste dossier – de incontornável atualidade – reflete visões diversas de uma realidade complexa, refratária a qualquer simplismo e/ou maniqueísmo. Num primeiro bloco damos conta de um momento do Roteiro para uma Educação Antirracista, promovido pela ESE de Setúbal – “(Sub)Representatividade Negra na (Re)Produção de Conhecimento “. Centrando-nos, naturalmente, em aspetos mais relevantes para a escola. A concluir, um texto de Sílvia Baptista que, com base na sua experiência própria, salienta que “Os professores e educadores assimilaram, com muito mais prontidão do que os decisores do ministério da educação, o que significa na prática a multiculturalidade e a interculturalidade”.

“O racismo na educação manifesta-se, não só na relação de um para um, mas também em dimensões mais estruturais e institucionais”

Entrevista com Cristina Roldão

• **Lígia Calapez**
|Jornalista|



Por iniciativa da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS) irá decorrer, ao longo de todo o ano de 2019, um Roteiro para uma Educação Antirracista, com um programa de atividades de debate e reflexão sobre o racismo e suas expressões na contemporaneidade. Para melhor compreender o que está em causa fomos falar com Cristina Roldão, docente e investigadora responsável por esta iniciativa.

Como surgiu o Roteiro para uma Educação Antirracista? O que leva uma ESE a avançar com um projeto desta natureza?

Este projeto surge por volta de abril de 2018. E decorre, quer de preocupações que existem dentro da Escola Superior de Educação, no debate sobre a democratização da escola e nesse debate mais alargado sobre as desigualdades na escola, quer do interesse que nutro por questões do racismo em geral, do racismo na escola. E, portanto, foi uma combinação de perspetivas, de interesses, de preocupações.

Em que consiste o Roteiro? Quais os seus objetivos?

O Roteiro tem por objetivo abrir uma reflexão, um debate alargado, no campo da educação especialmente, mas não só, sobre as desigualdades étnico-raciais e o racismo na escola. Nas suas diferentes vertentes.

Claro que podemos entender o racismo como uma questão interpessoal, quando falamos dos insultos, da discriminação direta. Mas as desigualdades étnico-raciais não decorrem apenas de formas de discriminação direta, pessoal. Há questões que têm a ver com a forma como as políticas públicas são concebidas, como as estratégias de diferentes atores se vão adequando e instituindo essas desigualdades.

Por exemplo: existe uma taxa de encarceramento cerca de 15 vezes superior entre as pessoas com nacionalidade africana de língua oficial portuguesa. Isto não tem que ver, como é óbvio, com características intrínsecas, nem tem que ver propriamente com o facto de o polícia X ou Y ser racista, mas tem que ver, por exemplo, com o facto de existirem leis que permitem que alguém que dê indícios de que está ilegal no país possa ser alvo de maior escrutínio por parte da polícia. Por outro lado, muitas dessas pessoas (negras e ciganas) vivem em bairros considerados sensíveis, onde existem protocolos de in-



tervenção policial mais robustos, digamos assim. E esse tipo de arranjos – de políticas, de estratégias de diferentes atores – vai construindo essas desigualdades.

E neste quadro – qual o objetivo do Roteiro?

O Roteiro pretende refletir todas essas diferentes dimensões do racismo.

Na educação, quando os nossos manuais escolares acabam por transmitir uma perspetiva particularmente eurocêntrica, isso tem um reflexo nas representações e nos imaginários que vai produzir e que vai transmitir aos nossos alunos. Mas também aos nossos professores. Quando a nossa política linguística, ao nível da escola, se foca sobretudo na aprendizagem do português, relegando as línguas maternas dos alunos para a sua esfera privada, isto também tem um impacto. Quando temos escolas que servem quase exclusivamente os ditos territórios sensíveis, que são particularmente segregados, isto também tem um efeito.

O racismo na educação manifesta-se, não só na relação de um para um – a ideia do professor que pode discriminar o aluno ou alunos que se podem discriminar entre si (isso é importante, obviamente) – mas também nestas dimensões mais estruturais e institucionais.

Em termos de escola, o que se pretende com o Roteiro?

O Roteiro pretende ser um espaço de reflexão em torno deste tema. Pretende também combinar atores de diferentes tipos de conhecimento – desde políticos envolvidos na política educativa, a educadores, a académicos, a ativistas, artistas –, combinar essas diferentes perspetivas e produzir um diálogo realmente diverso. Tendo muito em atenção – e essa é uma preocupação sempre presente – que, tratando-se de um Roteiro que discute o racismo, sobretudo em relação a pessoas negras, este Roteiro não pode deixar de ter como protagonistas nas suas sessões pessoas negras. Essa é uma questão que por vezes gera alguma polémica. Nós somos de opinião que não é um tema exclusivo dessas populações, mas não se pode fazer este debate sem elas.

Que projetos de educação intercultural e antirracista nas escolas – e alguns foram referidos na 2ª sessão do Roteiro – gostaria de dar exemplo?

Não estou suficientemente por dentro para falar desses projetos. O que eu posso dizer é que sentimos – e estas sessões têm sido um exemplo disso – que, quer en-

tre professores, educadores, animadores socioculturais e outros que acabam por trabalhar nestas áreas, existe o desejo de aprender mais sobre este tema.

Temos tido uma política de educação intercultural, ainda que com muitas debilidades. Mas nem sempre ela é abordada de forma suficientemente crítica e nem sempre incorpora esta dimensão da discriminação racial. Porque uma coisa é a diferença cultural, outra coisa é a discriminação racial. Por exemplo: boa parte da comunidade cigana é portuguesa, não há aqui a questão de serem provenientes de outros países; muitas das crianças negras que frequentam as nossas escolas nasceram em Portugal, são portuguesas.

Cada vez mais temos de ser capazes de entender estes desafios que a escola enfrenta. Não só a partir de uma perspetiva intercultural, mas também do olhar em relação ao racismo e às desigualdades étnico-raciais.

Qual a vossa perspetiva de uma educação antirracista numa escola com crianças de múltiplas origens nacionais e culturais?

A educação antirracista tem de ser, quer para locais onde existe muita diversidade, quer para locais onde só existem, digamos assim, meninos brancos. Isto diz respeito a toda a gente.

Normalmente nós tendemos a associar esta discussão a contextos diversos do ponto de vista cultural, racial. Mas, na verdade, isso

Temos tido uma política de educação intercultural, ainda que com muitas debilidades. Mas nem sempre ela é abordada de forma suficientemente crítica e nem sempre incorpora esta dimensão da discriminação racial.

faz todo o sentido, ou mais, numa escola de maioria branca.

Que formas de discriminação são mais sentidas por professores e alunos afrodescendentes?

A discriminação faz-se sentir em várias frentes. O encontro que protagonizámos, na 2ª sessão do Roteiro, foi uma oportunidade rara de termos professores negros a falar da sua condição específica no espaço escolar. Onde muitas vezes são os únicos. E a sua condição, ou é invisibilizada (finge-se que não se vê, mas na verdade toda a gente está a ter isso em conta), ou reflete-se em situações como a referida por uma das professoras, no encontro, que disse que tinha sido imediatamente conduzida para as turmas com mais dificuldades.

Isto é muito parecido com aquilo que se passa também com os alunos. Que é uma certa orientação – por parte do próprio sistema educativo, pela forma como está organizado – de empurrar a população negra (quer professores quer alunos) para as suas vias menos privilegiadas.

Outro problema muito sentido é a quase total invisibilidade da questão negra nos manuais e nos materiais escolares.

Essa é uma questão muito pertinente – e que toca num aspeto fundamental da identidade nacional portuguesa, que tem a ver com os chamados descobrimentos. E que, deste modo, dificilmente pode ser integrada por um aluno negro. Porque os seus antepassados estavam do outro lado da barricada, neste processo histórico.

Portanto, há aqui a necessidade de a própria escola ser capaz de fazer uma leitura da sua história, das suas referências literárias, e outras, tendo em conta que não pode ser uma perspetiva apenas eurocêntrica. Isto não é só para agradar a um público mais diverso. É mesmo para se desconstruir a leitura atual. Podermos ter uma identidade nacional e uma cultura de escola muito mais capaz

de ser inclusiva. Inclusiva dessa diversidade.

Sustenta-se, por vezes, que o racismo se manifesta nos dois sentidos, é mútuo. Qual a sua opinião?

Penso que não pode haver racismo inverso, porque um deles tem que ver com um processo histórico. É a mesma coisa que dizer que existe machismo inverso. É óbvio que existirão sempre casos de mulheres que podem exercer violência sobre os seus companheiros. Mas a realidade é que isso não se sustenta no padrão histórico. O que faz com que sejam situações pontuais. E não temos uma sociedade que está toda ela estruturada de forma a tornar isso natural e normal.

E isso é muito importante. Porque uma coisa é poder-se discriminar e ter todo um apoio histórico e estrutural, pela forma como a sociedade se organiza. Outra coisa é eu exercer algum tipo de discriminação por uma questão pessoal, individual.

Houve reações, por parte de alguns professores, por o convite ser dirigido só a professores negros. Quer comentar?

Foi uma posição interessante e tenho pena de não poder falar mais diretamente com esses professores.

Agora, a ideia, como é óbvio, não era colocar de fora os professores brancos. A ideia era garantir – porque a sessão era sobre os professores negros e educadores negros e artistas negros – que eles se sentiam especialmente convidados, que aquilo lhes dizia especialmente respeito.

Penso que isso não é fraturante. O racismo já existe nas nossas sociedades. E discuti-lo e ter connosco os protagonistas que o sofrem na pele – isso em si não pode ser considerado fraturante. Fraturante é fingirmos que essas desigualdades não existem. E deixar estas pessoas a terem de suportar o fardo sozinhas.■

Roteiro para uma Educação Antirracista

A Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE/IPS) está a realizar (entre janeiro e setembro de 2019) um Roteiro para uma Educação Antirracista que deverá culminar num seminário de encerramento sobre Políticas de Combate ao racismo e Desigualdade Étnico-Racial. A EI esteve no debate em torno de “(Sub)Representatividade Negra na (Re)Produção de Conhecimento”, uma reflexão coletiva sobre as expressões do (anti)racismo na escola e sociedade portuguesa.



A condição, a experiência, as reflexões de quem é negro e está hoje nas escolas

• **Lígia Calapez**

|Jornalista|

Falar em conjunto sobre a condição, a experiência, as reflexões de quem é negro e está hoje nas escolas ou noutros espaços de produção cultural e que vai encontrando desafios, desde o ser o único nesses contextos a trabalhar com materiais e referências com os quais não se identifica – foi o ponto de partida para o debate em torno de “(Sub)representatividade na (re)produção de conhecimento: educadores, investigadores e escritores negros”. Um debate, introduzido por Cristina Roldão, que, num primeiro momento, se centrou particularmente nas experiências de professores e investigadores. E reuniu Antónia Ramos (AE Aquilino Ribeiro, Oeiras); Ariana Furtado (EB1 Escola do Castelo, Lisboa); Bruno Sena Martins (CES-UC); Ema Silva (AE Luísa Todi) e Whassysa Magalhães (CATL, Ass. Moinho da Juventude, Amadora).

A sensação de discriminação e de que é necessário agir, esteve presente desde o momento de apresentação dos vários intervenientes.

Antónia Ramos fez todo o seu percurso escolar em Portugal. Mas sempre sentiu que nunca era igual porque “no discurso das pessoas” surgiam expressões como “é normal, porque ela é africana”. Na faculdade era “a negra que morava no bairro”. A partir da licenciatura na ESE de Setúbal considerou que o seu papel não poderia ser só “mais um”. Era necessário “agir de outra forma – de uma forma mais pensada, mais organizada”. Tem um projeto de educação intercultural na escola onde leciona.

Nascida em Angola e criada pela família lusa, Ema Silva diz ter sempre vivido no limbo, não aceite pela comunidade lusa nem tampouco pela negra (“não sabia os costumes, não sabia as músicas ou dançar”). Como aluna, sentiu, quer condescendência (por ser de África), quer discriminação. O que a levaria a querer melhor perceber “porque é que as pessoas se discriminam, por que é que não olham para a diferença como uma oportunidade e não um obstáculo”. Assim envereda pelo ensino, onde tem tentado “fazer a diferença”.

Para Ariana Furtado, nascida em Cabo Verde (veio para Portugal com 15 dias), o que mais a preocupa hoje na escola “é sobretudo a questão da representatividade – como uns alunos são vistos e outros estão quase no lado escuro”. O facto de ser professora implica responsabilidades acrescidas. Quando “somos diariamente confrontados com exemplos de como se perpetua a discriminação nas escolas, não podemos simplesmente esquecer quem somos”.

Bruno Martins, com mãe da Guiné Bissau e pai de Cabo Verde, é natural de Coimbra. Na sua experiência pessoal oscilou entre “o engodo da integração” e o não querer “ser adotado pela socieda-



Foto: ESE/IPS

de branca”. Considera que “não teria de ser *obrigatório* trabalhar a questão do racismo por se ser negro”. Mas, ao mesmo tempo, sente isso como uma responsabilidade. “Somos poucos. E tenho uma responsabilidade – até por dispor de uma posição de algum poder e visibilidade, de *capital simbólico* – que pode ser mobilizado em prol de lutas contra o racismo”.

Entre a crítica a manuais escolares e a necessidade de mudar mentalidades

Ao longo das diferentes intervenções, algumas críticas ao sistema de ensino foram recorrentes. Por exemplo, a forma como é abordada a História de Portugal, em particular no que respeita a questões como a escravatura ou a guerra colonial. “Há muitos alunos que não só desconhecem o que foi a guerra colonial como desconhecem o racismo”, referiu Bruno Martins. “O racismo não é apenas um resíduo, é ativamente reproduzido. Porque? É muito incómodo falar de racismo porque isso põe em causa uma narrativa celebratória acerca do que é ser português. É explicar o que foi a guerra colonial, o que é a escravatura, o comércio de escravos. E há um tecido social de pessoas

que tiveram experiências coloniais”.

A necessidade de desconstrução da narrativa veiculada pelos manuais, foi uma questão insistentemente referida. Paralelamente a críticas ao modo como se recorre ao Português Língua Não Materna para as crianças afrodescendentes. Com a proposta alternativa de criar aulas de apoio específico para esses alunos que dele necessitem.

Alguns intervenientes defenderam que a luta antirracista deveria fazer parte dos currículos e que faria sentido um roteiro para a educação intercultural. E questionou-se porque é que em Portugal - na década para a afrodescendência (que decorre até 2024) - nada aconteceu, entretanto, de significativo.

A formação de professores foi outra questão destacada. Uma formação que consciencialize sobre a realidade multicultural das nossas escolas e que lhes forneça as ferramentas que lhes permitam “lidar com a diversidade, que lhes permitam fazer diferente”. Acima de tudo, como foi sublinhado, é necessário mudar mentalidades. “A exclusão – não só racial, por vários motivos – está tão enraizada na nossa cultura, que se olha para o diferente como sinónimo de pior. Trata-se de olhar para o diferente, não como o pior, mas como uma oportunidade de

aprender a ser melhor”.

O que é possível fazer e os seus limites

Não há nada de fácil neste trabalho. Whassysa Magalhães, do Moinho da Juventude, relatou o trabalho desenvolvido pela associação. “Fazemos ponte com as escolas (4 escolas primárias), também temos atividades extra-curriculares (e por acaso também temos duas professoras negras). Criámos uma atividade obrigatória – Expressões/Formar leitores. Também recorremos aos livros de literatura africana para abrir horizontes - e poder levar à escola trabalho e atividades a partir daí”. Mas, disse, “Custa ver como é que o sistema funciona. Temos alguma liberdade de trabalhar depois com eles no Centro de Atividades de forma diferente – mas é um tempo limitado”.

O Decreto-Lei 54/2018 foi referido como uma medida que permite lutar contra a(s) diferença(s). Porque “apela à inclusão e à pedagogia diferenciada”. E abarca também, ainda que de forma não explícita, “a questão racial, a questão das diferenças culturais, a necessidade de trabalharmos outras culturas”, não como mera aculturação, “mas no sentido de abriremos as mentes, pensarmos diferente”. O que não significa que na prática não possa ser, consciente ou inconscientemente, subvertido.

“Apesar dos limites colocados no currículo, há um espaço de intervenção”, considerou Bruno Martins. Nesse sentido, o CES - Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, tem o projeto O CES vai à Escola. “No princípio de cada ano letivo enviamos para os professores um conjunto de sessões e temas. Os professores de todas as escolas podem encomendar uma sessão. Abordamos múltiplas questões (e o nosso trabalho nessa área) – como o racismo, a história, a literatura. Abarcamos, com este projeto, cerca de 4 mil pessoas. 2º e 3º ciclo. É uma experiência



Foto: ESE/PS



Foto: ESE/PS

muito gratificante”.

Em Talaíde desenvolve-se o projeto Terra Colorida. “Estamos numa escola multicultural – temos de fazer um trabalho diferenciado. E temos de aproveitar as várias culturas que vão estando presentes na escola como uma riqueza”, sublinhou Antónia Ramos. Neste quadro “Construímos o nosso manual. E o nosso manual é um manual muito colorido. O nosso mundo não é só Portugal. Na nossa escola temos alunos que vêm do Gana, por exemplo. Temos de procurar informação dos países de origem. Nós andamos a trabalhar todos os dias em prol da comunidade que temos agora”.

São as práticas possíveis que se vão construindo, apesar das barreiras, de preconceitos, de alguns materiais pedagógicos existentes. Ou da falta de continuidade do trabalho que se consegue desenvolver.

Resistências e preconceitos face às quais, no quadro do Roteiro antirracista, se colocou a questão da pertinência de um coletivo de professores negros, criando um espaço de pressão de transformação dos currículos.■

“Estamos numa escola multicultural – temos de fazer um trabalho diferenciado. E temos de aproveitar as várias culturas que vão estando presentes na escola como uma riqueza”,



Foto: ESE/IPS

“É como se tivesse o mundo inteiro nessas duas palavras”

• **Sofia Vilarigues**
|Jornalista|

Carla Fernandes, Raquel Lima e Apolo de Carvalho, moderados por Cristina Roldão, deram vida a uma mesa de debate dedicada à cultura e à produção literária, onde se falou da importância da linguagem, da poesia, de descolonizar o pensamento e da representatividade.

AfroLis

A segunda mesa de debate foi aberta por Carla Fernandes (não esteve presencialmente) que criou o projeto Rádio AfroLis. “Eu acredito que o racismo baseia-se muito na linguagem - não é apenas uma crença minha, tam-

bém há estudos que falam sobre isso, em como falamos sobre determinado grupo, que palavras escolhemos para descrever pessoas e ambientes”, afirmou Carla Fernandes. “E acredito que devemos trabalhar a esse nível, no sentido de criar mais oportunidades para que exista uma representatividade real dos produtores de conhecimento negros, para que estes possam utilizar a linguagem adequada para descrever a realidade a que eles querem dar voz. Foi neste sentido também que eu em 2014 criei o projeto Rádio AfroLis”.

A Rádio AfroLis pretende apresentar Lisboa a partir da perspectiva de afrodescendentes. Para Carla Fernandes, “o projeto AfroLis procura dar visibilidade ao discurso, posicionamentos, vivências de pessoas negras a vive-

rem em Portugal, como uma forma de nos colocarmos no mapa, uma forma de representar a diversidade das nossas vivências”. Num vídeo de apresentação do AfroLis, passado na sessão, questionou-se o que é ser afrolisboeta. As respostas foram variadas. Desde “afrolisboetas serão provavelmente os que habitam Lisboa como se ela fosse a sua terra” a “alguém que tem África em si e que vive neste espaço” ou a “afrolisboeta eu acho que é um mundo lá dentro, tipo ser africano já é uma coisa de si multidisciplinar, multi-identitário, até tendo raízes de toda a humanidade, e depois colocar numa cidade como é a cidade de Lisboa que já é de si também multicultural e posicionada na Europa, é como se tivesse o mundo inteiro nessas duas palavras”.

“Escrever um poema é político”

Raquel Lima desde há 10 anos que trabalha nas escolas a poesia. É um trabalho, apresentou, que pretende que “eles se afirmem como sujeitos políticos através de um espaço dentro da escola que não seja regido por regras verticais, de meritocracia, de relações de poder fixas”. Procura-se criar “um espaço que é tão importante e que é uma ferramenta de luta, que é o espaço em que nós escrevemos um poema”. “Escrever um poema é político”, afirmou, considerando que há “uma função suprapolítica nesse ato de querermos ser aquilo que nós somos” e citando Amílcar Cabral, numa máxima que diz que “a única condição de sermos livres é sermos autônomos e pensarmos de uma forma própria”.

Raquel Lima questionou ainda a meritocracia, no sentido de se perceber “que as pessoas não partem todas do mesmo lugar, com as mesmas condições”. “Um bom educador antirracista tem de perceber que há alunos que estão a fazer uma tripla tarefa”, afirmou. “Não estão só a ir à escola, a responder às tarefas, não estão só a perceber que não têm todas as ferramentas para fazer o ensino de uma forma normal, ou seja, há alunos com carências a nível estrutural, a nível afetivo, a nível de distância à escola, etc, e ainda têm a função de combater o racismo ou de terem que lidar com isso de uma forma quotidiana”.

“Ninguém é obrigado a repetir aquilo que alguém pensou por eles”

Apolo de Carvalho fez a tradução da Tabacaria, de Fernando Pessoa para cabo-verdiano. “Acho interessante conhecermos este

autor”, mas o “autor tem alguns textos problemáticos, neste caso em particular a Tabacaria que é ciganófila”, considerou.

Apolo de Carvalho falou ainda dos Ateliers de La Pensée, onde esteve numa escola doutoral, com vários pensadores intelectuais, negros, africanos de várias partes do mundo, também europeus. “O convite da escola doutoral é descolonizar a metodologia, descolonizar o pensamento e a africanização da própria academia”, no sentido “de ver o que tem sido produzido no continente há muito tempo e que não anda a ser divulgado”, disse. “E o convite também é trazer outras formas de fazer conhecimento, pensar uma nova epistemologia, que traz por exemplo a questão da oralidade, a questão dos conhecimentos que algumas pessoas detêm e que não estão nos espaços académicos, é dizer que a academia não é o único espaço onde se pode produzir o conhecimento, e que é útil

trazer conhecimentos que estão noutros espaços para o espaço da academia”.

E concluiu afirmando que “é importante trabalharmos a questão da representatividade, mas também fazer *lobby* para que temas, autores, assuntos, referências negras constem nos manuais escolares”.

O debate foi animado. A diretora da ESE de Setúbal salientou que “ninguém é obrigado a usar manuais, ninguém é obrigado a repetir aquilo que alguém pensou por eles” e que “temos neste momento uma legislação que nos permite ter 25% de autonomia curricular”. Uma questão que surgiu com força foi a de “se está demonstrado que não existem raças, porque é que nós ainda dizemos educação antirracista?”. Raquel Lima respondeu “Não existir raça biologicamente não significa que não exista politicamente, socialmente”. ■



Fotos: ESE/PS

A interculturalidade nas nossas escolas

• **Sílvia Baptista**

|Professora Aposentada|

A recentidade do conceito de interculturalidade

O Estatuto dos Indígenas Portugueses nas Províncias da Guiné, Angola e Moçambique foi estabelecido por Decreto-lei em 1954 e visava a assimilação somente de nativos que mostravam sinais de completa assimilação à cultura e religião portuguesa. Insisto na palavra assimilação, pois é aquela que retrata a obrigatoriedade de deixar para trás o que o caracteriza e absorver e tomar como seu o novo que o rodeia. Esta lei era essencialmente discriminatória pois estabelecia três patamares sociais: os portugueses, os indígenas e os assimilados. Os que ficavam de fora desta escala não contavam!

Este decreto-lei seria abolido em 1961, pois a partir dessa década - e muitas vezes pela vontade de autodeterminação dos povos das colónias portuguesas e das críticas internas e externas feitas ao regime - consegue-se perceber um despertar de uma nova perspectiva educativa que visava uma orientação intercultural. São sobretudo nestes anos sessenta que emerge na sociedade portuguesa a necessidade de rever o outro diferente de nós como alguém que é como nós. A década de sessenta é essencialmente uma década do começo da contestação a tudo (ou a quase tudo) que era considerado como imutável e subordinado ao poder do grande capital protegido por um regime discricionário.

Após o 25 de Abril de 1974, Por-

tugal torna-se um espaço de receção de muitos imigrantes das suas antigas colónias, muitos deles com intenção de seguir para outros países. A par desta afluência, verificou-se uma onda de portugueses residentes de Angola e Moçambique por ter eclodido a guerra civil nos seus territórios.

Eivados durante séculos de uma ideologia assente no pressuposto de que os que vêm de fora, os ciganos e os que vivem em condições habitacionais degradantes não são cidadãos de pleno direito, os portugueses vão relegando o reconhecimento de um tratamento igual que a própria Constituição de Portugal confere a todos. Mas esse tratamento igual não poderá terraplanar os outros para ficarem iguais a nós, como fosse possível esquecer as diferenças. Boaventura Sousa Santos explicita melhor: "...temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descarateriza."

Mas que tipo de diversidade existe nas nossas escolas?

Sobrevoemos as nossas escolas e encontramos crianças vindas das ex-colónias, crianças e jovens em tratamento hospitalar, jovens em Centros Educativos, crianças filhas de trabalhadores imigrantes, meninos ciganos, crianças filhas de emigrantes nascidas no estrangeiro e regressados, algumas falando mal português, meninos filhos de camponeses ou de pes-

cadores, crianças que habitam em bairros degradados da periferia, crianças de outras nacionalidades não falando português. Em todos eles uma marca sociolinguística que os diferencia do discurso dos seus professores e dos textos dos seus manuais. À partida com um inevitável insucesso escolar.

Apenas dois exemplos, mas com um significado muito importante: o Agrupamento de Escolas Gil Vicente com 1300 alunos, dos quais 250 são estrangeiros de 27 nacionalidades diferentes. O Agrupamento de Escolas de Carcavelos com 2626 alunos, sendo 300 estrangeiros de 28 nacionalidades. Muitas mais escolas haverá das quais são melhores conhecedores os docentes que aí trabalham.

Como a escola portuguesa reage perante a diversidade dos seus alunos

Os professores e educadores assimilaram, com muito mais prontidão do que os decisores ministeriais em educação, o que significa na prática a multiculturalidade e a interculturalidade. O desafio de ter nas suas turmas alunos de várias proveniências, de várias culturas e falantes da língua portuguesa como língua estrangeira, levou-os a assumir estratégias pedagógicas e didáticas conducentes a um sucesso escolar para todos (ou melhor dizendo, se possível para a grande maioria). Para tal foi necessário estreitar laços com as famílias dos seus

alunos, conhecer outras formas de pensar, agir, comer, festejar... com um objectivo intercultural, isto é, pela comunicação interpessoal conseguir uma cidadania plena de direitos para todos.

Difícil senão impossível ignorar aspetos culturais diversos num grupo de alunos se o docente pretender uniformizar a sua *práxis* educativa. O corpo docente sentiu a necessidade de analisar que formas de cooperação teria com as famílias para conhecer as expectativas, as representações e as dificuldades dessas famílias. Mais complexa esta questão se torna quando se verifica que as diferenças não têm somente uma base étnica, mas também de género, social, religiosa e outra.

Por conseguinte, foram surgindo nas escolas actividades diversificadas como, por exemplo, a inserção de outras festividades religiosas no calendário escolar; a criação de um dia dedicado à gastronomia de um país ou a uma questão fraturante (como a violência doméstica); o convite a pais e encarregados de educação para na aula falarem das suas origens étnicas ou de aspectos linguísticos/lexicais da sua língua materna; a elaboração de Planos de Ação para a melhoria do sucesso; a afetação de horas para apoio na Língua Portuguesa; a articulação com as actividades dinamizadas nas bibliotecas escolares. A construção do Plano Anual de Actividades e do Projeto Educativo de Escola devem ser considerados como dois esteios da construção para a igualdade. Haverá muito mais exemplos que só as próprias escolas poderão relatar.

O Ministério da Educação tem vindo a criar legislação, não só para colmatar o insucesso, mas também com a preocupação da inserção de alunos estrangeiros. É de realçar a criação de conteúdos programáticos para o Português de Língua não Materna (PLNM), em 2006, que abrange alunos com muito baixa proficiência em língua portuguesa, desde o 1º ano até ao 12º ano de escolaridade.

Mais recentemente foi publicado o Decreto-Lei nº 54/2018, onde são estabelecidos *os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.* (Artigo 1º-1)

O Alto Comissariado para as Migrações tem como principal objectivo, na área de Educação Intercultural, *contribuir para o acolhimento, a integração e o sucesso educativo de todas as crianças e jovens da educação pré-escolar ao ensino secundário, através da promoção do respeito e a valorização da diversidade cultural entre todos os membros da comunidade educativa.* Para tal, em parceria com o Ministério da Educação e Ciência, o Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social e a Presidência do Conselho de Ministros, disponibiliza recursos educativos, nomeadamente o curso de formação certificado de Português Para Todos (PPT), ministrado nas escolas, empresas e serviços da Administração Pública sem custos para os alunos. Em 2012, a Direção-Geral da Educação (DGE), conjuntamente com o Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural (ACIDI), criaram o Selo Escola Intercultural de modo a premiar as escolas que se distinguem na valorização da diversidade.

A 5ª edição do Selo Escola Intercultural – a parceria ficou alargada com a Fundação Aga Khan Portugal – certificou 28 estabelecimentos escolares, públicos e privados, sendo 13 pertencentes à Zona da Grande Lisboa, por terem desenvolvido ao longo de dois anos letivos (2016/2018) *abordagens e práticas educativas e de gestão curricular que contribuam para a construção de uma escola mais inclusiva e de uma sociedade onde todos/as, na sua diferença, tenham lugar.* (in Regulamento para atribuição do

Selo Escola Intercultural).

Outra iniciativa destes três parceiros foi a criação da Rede de Escolas para a Educação Intercultural - o Programa REEI – com o intuito de proporcionar o contacto entre estabelecimento de ensino públicos ou particulares e cooperativos, visando uma efectiva educação intercultural pelo intercâmbio de ideias e projectos. Atualmente existem oito estabelecimentos de educação da Zona da Grande Lisboa integrados na REEI.

A Unesco, em 2006, editou um documento de referência sobre a Educação Intercultural: *A Educação Intercultural pretende ir mais além do que a convivência passiva, visando criar um modo sustentável de viver juntos, através da compreensão, do respeito e do diálogo entre diferentes grupos culturais. No contexto de ação da escola e da sua interação com a comunidade: A Educação Intercultural não pode ser apenas um simples 'adicionar' ao currículo.* Passados cerca de 13 anos desta advertência da Unesco, e com as manifestações xenófobas e racistas publicamente veiculadas, teremos, todos nós, como sociedade civil, como classe política e líderes espirituais incentivar e apoiar a construção de um diálogo intercultural nas nossas escolas? Ainda há e haverá muito trabalho a realizar, mas que essa tarefa nos deixe convencidos que poderá haver uma escola em que as desigualdades sociais, de credos, cor de pele e género não irão afetar as nossas crianças e os nossos jovens.

Para terminar é conveniente chamar a atenção por o SPGL ter promovido o Grupo Escola Intercultural (GEI), desde 2011, o qual tem vindo a realizar encontros em torno de conceitos interculturais no âmbito da Educação e visitas guiadas a bairros onde existe uma forte presença de outras culturas. ■

Para saber mais:

<http://escolaintercultural.blogspot.pt>



A crise do centro político

Joaquim Jorge Veiguinha



Segundo dados do Eurobarómetro, o euroceticismo difunde-se nos países da bacia mediterrânica, atingindo a própria França. Assim, para uma taxa média de 42% de cidadãos que confiam na União Europeia (UE), verifica-se que na Grécia a confiança atinge o valor mais baixo, 26%, seguindo-se a Itália com 36%, a Eslovénia com 37%, a Espanha com 38% enquanto a França regista apenas uma confiança 33%.

Esta “bolsa de desencanto” – como afirma num artigo do diário espanhol *El País* de 26 de Janeiro Andrea Rizzi – abrange mais de 180 milhões de pessoas com um PIB de 6,6 mil milhões de dólares. Mais grave ainda é o facto de incluir a França e a Itália, dois dos países que fundaram a Comunidade Económica Europeia (CEE), ‘matriz’ da atual UE, já que, no caso da Grécia, o ‘desencanto’ deve-se às políticas de austeridade que deixaram a nação helénica de rastros.

A polarização social

O caso francês é emblemático e pode ser tomado como o esquema de re-

ferência desta crise de confiança nas instituições da UE. Neste país desenvolve-se um processo de polarização social que tem tendência a difundir-se, não ficando circunscrito à nação gaulesa. O movimento dos ‘coletes amarelos’ é a expressão máxima desta polarização e descontentamento social cujas causas residem no empobrecimento crescente dos estratos sociais intermédios e do operariado tradicional, que contrasta com a melhoria das condições de existência de uma cada vez mais restrita fração de trabalhadores altamente qualificados, os chamados ‘working rich’, em contraposição com o crescimento exponencial dos postos de trabalho precários e mal remunerados que convertem uma parte crescente daqueles dois grupos sociais em ‘working poor’. Basta pensar que o movimento dos ‘coletes amarelos’, apesar do seu alegado populismo, foi despoletado por um sentimento de revolta contra as injustiças sociais: o aumento da taxa sobre os combustíveis contrasta com a redução da tributação sobre as grandes fortunas e os grandes patrimónios, contribuindo para a precarização das condições de existência daquela população trabalhadora que, vivendo fora de Paris e sendo obrigada a utilizar o transporte individual em

consequência das insuficiências do sistema de transportes públicos, regista um enorme rombo no seu rendimento disponível, conseguindo, na melhor das hipóteses, sobreviver com o seu salário até ao final do mês. Para além do fim do aumento da taxa sobre os combustíveis, deve ter-se em conta algumas das reivindicações contidas num ‘cahier de doléances’ dos ‘coletes amarelos’, de que destacamos três: “mais progressividade no imposto sobre o rendimento, isto é, mais escalões”; “nenhuma aposentação abaixo de 1200 euros” e “limitar mais os contratos de trabalho de duração determinada (para as grandes empresas)” em benefício de “mais contratos de trabalho de duração indeterminada”⁽¹⁾.

A polarização política

A polarização social conjuga-se com um processo de polarização política que se caracteriza fundamentalmente pela crise do centro político que tem como principal consequência a ascensão de partidos nacionalistas e de extrema-direita em vários países da Europa. Em França, a principal causa política desta polarização foi a formação de o *République en Marche*,



o partido ‘apanha tudo’ de Emmanuel Macron, que esvaziou o PS francês, que atravessa uma crise gravíssima, e que foi responsável com as suas políticas fiscais e laborais regressivas pela ‘explosão’ do movimento dos coletes amarelos. Em Itália, registou-se um fenómeno idêntico com o Partido Democrático (PD) de Matteo Renzi, muito contestado pelos sindicatos devido à lei laboral que aprovou, a ‘job’s act’, e à reforma do sistema público de aposentação. A consequência da ‘débacle’ do PD nas eleições legislativas italianas foi a ascensão dos populistas do Movimento Cinco Estrelas (M5S) que, apesar de ser o partido mais votado com cerca de um terço dos sufrágios, está atualmente a atravessar um processo de implosão pois, segundo sondagens recentes, regista uma ‘evaporação’ do seu eleitorado: seis eleitores em 10 do partido fundado pelo cómico Beppe Grillo estão dispostos a juntar-se à Liga de Matteo Salvini, partido de extrema-direita, que se coligou, como partido minoritário, ao M5S para formar governo⁽²⁾.

Ao contrário do que dizem alguns, não é o centro político que está na origem do crescimento da extrema-direita e dos nacionalismos, mas precisamente

a sua crise, já que a função política mediadora que este desempenhava é cada vez mais substituída por uma conceção em que política se reduz à contraposição amigo-inimigo, termo criado pelo ideólogo do nazismo Karl Schmitt, ou seja, como ‘uma guerra por outros meios’, frase da autoria de Michel Foucault, no seu livro “É preciso defender a sociedade”. Não adianta também apelar ao retorno de uma “razão dialógica”, baseada no “confronto argumentativo” e que “não feche a possibilidade de compromisso”⁽³⁾, bem como à formação de um pretenso ‘patriotismo europeu’, de acordo com um manifesto, gerado sob a iniciativa do filósofo francês Bernard Henry Lévy e subscrito por diversos intelectuais europeus, quando não se propõem políticas que visem reduzir as fraturas sociais que põem em causa o funcionamento da democracia política que é o regime que, para além de reconhecer a divergência e a diversidade de argumentos e opiniões, como sublinha justamente Francisco Assis, se caracteriza precisamente pela resolução pacífica, não violenta dos conflitos sociais. Ao contrário do que defendem Schmitt e Foucault, um ultra-radical de direita e um ultra-ra-

dical de esquerda, não é verdade que a política seja uma guerra, mas, pelo contrário, como defendia o filósofo e historiador britânico Robin George Collingwood “a guerra é uma derrota da política”. Mas para evitar esta derrota são necessárias políticas inclusivas que ataquem as raízes da crescente desigualdade social, favorecida pelas políticas austeritárias com a sua obsessão pelos orçamentos equilibrados que reduz o investimento produtivo, através de uma fiscalidade progressiva e da luta contra a crescente precariedade laboral. Só assim se poderá construir uma alternativa aos nacionalismos exclusivistas e à ascensão da extrema-direita que estão a estilhaçar a Europa e a pôr em causa a democracia.■

⁽¹⁾ *Gillets Jaunes – Des clés pour comprendre*, Éditions Syllepse, Paris, 2018, p.35 (textos disponíveis gratuitamente na Internet).

⁽²⁾ *L’Expresso*, 3. 02. 19

⁽³⁾ Assis, Francisco – “O regresso do anti-semitismo”, *Público*, 14.02.019



Escola Secundária Camões

A educação e a cultura são ramos da liberdade

Cultura e liberdade são a matriz do muito que se faz, da própria vivência do quotidiano na Escola Secundária de Camões. Quem o diz é João Jaime, diretor, que, com Ângela Lopes, e a pretexto da abertura da semana das profissões, nos falaram das múltiplas atividades e do espírito que impregna a própria escola. Citando Lobo Antunes, para melhor definir essa matriz: “Alguém sublinhou que a educação e a cultura são ramos da liberdade. Liberdade política e moral, e esta ligação orgânica nasce na escola, e acima de tudo na escola secundária”.

Lígia Calapez
Jornalista

É esta matriz que diferencia o Camões. Que naturalmente enforma o Plano Anual de Atividades, cujo lema, no ano letivo 2018-2019, se inspirou nos versos de Jorge de Sena: “Não hei de morrer sem saber / Qual a cor da liberdade”.

E levou mesmo à criação de um espaço de cultura, “onde está sempre a acontecer muito atividade cultural”. Ou seja, “a escola passou a ser um espaço – que está na cidade de Lisboa – e que oferece espetáculos de teatro, espetáculos de música, muitas vezes espetáculos com lotação esgotada”.

Um fervilhar de atividades e iniciativas

Este ano a escola tem vindo a centrar-se em Jorge de Sena (em 2019 comemora-se o centenário do nascimento do poeta, crítico, ensaísta, ficcionista,

dramaturgo, tradutor e professor universitário, “atormentado pelo Portugal de Salazar e pela mediocridade e dos meios literários”, que concluiu os estudos secundários no Liceu Camões). Uma aposta que se reflete nomeadamente no projeto Movimento 14-20 a Ler – “*Ler pera despertar engenhos curiosos*”, coordenado por Ângela Lopes. E que conta com parcerias com Rui Horta, do Espaço do Tempo (Montemor-o-Novo), e Fernando Galrito, da Monstra.

É um projeto de fôlego – com início em novembro de 2018 e que deverá prolongar-se até janeiro de 2020 – abrangendo formas múltiplas de leitura. “No nosso projeto – diz João Jaime – tentamos que a leitura possa passar pela multimédia, possa passar pelo corpo, pela fotografia, pelo cinema. A ideia é juntar estas diferentes valências”. E refere um exemplo concreto: “Na tertúlia que fizemos à volta do Jorge de Sena, em 24 de janeiro, houve leitura de textos, um jovem tocou acordeão. E houve também a participação de duas jovens (com leitura de textos) de um projeto piloto que temos – ensino recorrente à

distância – que foi a primeira vez que vieram à escola”.

Múltiplos são os núcleos de atividades extraescolares, abrangendo áreas tão diversas como o cinema, teatro, ambiente, música (coro), história, multimédia, desporto (10 modalidades).

A estas atividades, que decorrem ao longo do ano, somam-se ainda – um ciclo de cinema todas as segundas-feiras, em parceria com o ABCine, um ciclo de cinema mensal, da iniciativa do Núcleo Ambiente Camões (um grupo aberto em que os alunos escolhem os filmes, por vezes em conjunto com o professor de educação política) e o *Camusicando*, uma iniciativa que tem lugar geralmente duas vezes por período, em que participam alunos com aptidão para a dança ou para a música e que por vezes também inclui leitura de poesia. Há núcleos que adquiriram já particular dinamismo e continuidade ou se desdobraram noutros projetos.

É o caso do teatro, que atualmente engloba três núcleos: Grupo de Teatro da Escola Secundária Camões; Camões English Theatre Company (são os alunos que escrevem as peças) e Alemão

em Cena (em parceria com o Instituto Alemão). “Esta dinâmica do teatro é uma dinâmica com alguma continuidade. Com pontos mais altos e mais baixos, mantém-se há uns oito anos – diz João Jaime - Miúdos que saíram daqui ainda ajudam a organizar um festival que há todos os anos”.

Ou ainda do cinema, em que a escola trabalha com os Filhos de Lumière. Como refere João Jaime, “os Filhos de Lumière estão a trabalhar connosco em duas áreas – com os nossos alunos e ainda com um outro grupo dos Lumière, de ex-alunos nossos, que tendo em conta que o Camões vai para obras querem deixar um retrato da escola. Querem filmar aulas, querem filmar a escola, querem filmar atividades, para que a memória não se perca. Porque de certeza que a escola vai ser diferente”. O processo de criação e as formas assumidas pelos núcleos testemunham e são exemplo do que é a cultura da escola. Os núcleos vão-se criando com os alunos a juntarem-se em torno de atividades que lhes interessam. E são diversos na sua dinâmica. Nalguns há uma certa verticalidade no funcionamento. Noutros os alunos são mais autónomos a capazes de dinamizar o grupo.

“Uma coisa que eu penso que se sente – e os alunos dizem-no – é esta sensação de liberdade” – Sublinha Ângela Lopes. “Uma liberdade que os leva a sentir-se suficientemente à vontade para proporem atividades. E mesmo os que saíram sabem que podem contar com a escola”.

Multiculturalidade e inclusão

A população da escola reflete o que é a população da freguesia de Arroios. E é multicultural.

“Isso traz-nos algumas alegrias – comenta João Jaime - Temos muitos alunos de origem estrangeira. Mas penso



Fotos: Escola Secundária Camões

que eles estão bastante integrados. O facto de os integrarmos nas atividades, como qualquer outro aluno, também os deixa muito à vontade”.

A inclusão acontece no quotidiano, acontece nas mais diversas áreas. E também através de projetos específicos. É o caso da Filosofia Plural, implementado no quadro do crédito horário da escola, para dar resposta ao insucesso, nesta disciplina, de alunos de língua materna não portuguesa. Insucesso que não se registava noutras disciplinas. Alunos que “não dominam minimamente a língua portuguesa e vêm de outras culturas, de África, do Nepal...” O projeto consiste na aposta numa Filosofia na língua não materna. Na práti-

ca, à hora da Filosofia há dois professores ao mesmo tempo na sala de aula. E um recebe os alunos que vão trabalhar a Filosofia numa dinâmica diferente. “São um grupo mais pequeno e trabalha tendo em conta as diferentes culturas. Eventualmente não se estão a usar aqui os critérios que as metas definiram na Filosofia. Mas assim conseguimos ter maior sucesso dos alunos da língua não materna. Isto tem reflexos na própria autoestima”.

“É um esforço muito grande para os professores, mas o *feedback* que temos deles é que é muito gratificante também”, sublinha Ângela Lopes.

De par desta preocupação de dar respostas adequadas à realidade multicul-



Fotos: Escola Secundária Camões

tural da freguesia que serve, a cultura que pulsa no Camões manifesta-se num quotidiano e numa prática que leva outros (no quadro da escolha entre morada de residência e morada de trabalho) a optarem por esta escola. “É este espírito de liberdade” diz João Jaime. Por vezes os jovens e os encarregados de educação já têm conhecimento das atividades que a escola desenvolve, da sua marca cultural, do espírito que impera, em que exigência não significa a desmesurada pressão que em muito lado se vive com as avaliações, os exames, os *rankings* (um *stress* que nesta escola está esbatido). E escolhem a escola pela sua cultura, pelo espírito de liberdade.

João Jaime acentua o quanto os *rankings* contribuíram para uma lógica de exclusão. “20 anos depois penso que o que se acentuou foi a discriminação. As escolas estão mais seletivas, mais elitistas – uns estão nas escolas dos ciganos... e os outros estão nas escolas dos meninos e meninas em que o pretinho, ou outra cor, ou outra cultura não entra...” E conclui: “Se o mundo em que vivemos é assim escolhido (como nas redes sociais) – nós estamos a segregar, não estamos a incluir”.

Uma escola que é uma casa, aberta à comunidade

Abertura à comunidade, envolvimento dos pais, preocupação em abrir caminhos aos seus alunos – fazem parte da cultura de escola do Camões.

“Apostamos muito na relação com os pais – diz João Jaime – Não sei se há algum conselho pedagógico que tenha pais e alunos. Nós temos no conselho pedagógico os pais e os alunos. Os pontos a debater em que os pais não deverão estar presentes estão no fim da reunião e estes saem antes. Mas em todas as nossas reuniões representantes dos pais estão sempre presentes. Consideramos que eles são parceiros. E que eventualmente podem ajudar – e não complicar”.

Por outro lado – e no fundo por esse mesmo espírito que enforma a escola – o facto de haver quem inscreva os seus filhos no Camões por uma motivação cultural, também contribui para que haja encarregados de educação mais envolvidos (por exemplo, na semana das profissões muitos dos oradores são pais e encarregados de educação). Assim, “a sua participação é sempre uma participação com entusiasmo. E alguns pais propõem mesmo atividades”.

A abertura à comunidade exprime-se de muitas formas. Desde oferecer o pavilhão desportivo (que muitas escolas alugam), gratuitamente, para atividades do clube local a abrir o espaço da escola a grupos de teatro. Ou pelos espetáculos culturais que organiza, abertos a todos.

Em relação aos seus alunos, a escola privilegia dar oportunidades, abrir caminhos.

“Há um trabalho com a Nova e com o

Instituto da História Contemporânea em que os alunos têm o privilégio de ter orientadores/tutores do melhor que há (por exemplo – a Irene Pimentel acompanha alunos do secundário num trabalho). E já estão previstas sessões para abril, em que o José Mário Branco será um dos convidados especiais – alguns miúdos vão trabalhar em música de intervenção. Há miúdos que vão ser júris no Monstrinha”, elenca João Jaime.

E há um dia em que a escola *para* – “para todos irmos para um espaço ver qualquer coisa diferente. Isto também já possibilitou que estes miúdos tivessem acesso a diferentes artes e realidades – cinema de animação, dança, teatro”.

Assim, consideram os nossos entrevistados, “temos miúdos que, independentemente da sua origem (sejam mais ou menos privilegiados), vão ter o seu lugar. São jovens que cresceram bem. E tiveram a oportunidade de desenvolver as suas competências”.

Este mesmo sentimento é partilhado por alunos. Como muito significativamente se expressou uma aluna – em carta para “Salvar o Camões”, no quadro da luta pelas obras na escola – “Entre este ano nesta escola e após um período escolar estou decidida a fazer tudo o que possa para ajudar a salvar a escola. Esta escola não é apenas uma escola. Esta escola é uma casa, um lar, para todos os que lá estudam, ensinam e trabalham. É um lugar de aceitação, um lugar de cultura. Não só o edifício é belo como o são as pessoas que lá trabalham e se esforçam para fazer o melhor das condições que têm. A sua biblioteca velha é dos tesouros mais preciosos que já pude presenciar e é muito apreciada e respeitada pelos alunos. Esta escola é um tesouro nacional. Um tesouro que deve ser preservado. A escola por onde passou Jorge de Sena. A escola por onde passou Mário de Sá Carneiro. A escola por onde passou José Gomes Ferreira. A escola por onde passaram muitas mais personalidades importantes para Portugal que tiveram e têm orgulho em intitular-se camonianos”.

<https://liceucamoes.wixsite.com/camoes>

<https://youtu.be/ajkAxXxCVhs>

A importância da ADSE está hoje à vista de todos

A chantagem em forma de cartel está a ser derrotada!



Instituto Público de Gestão Participada

António Nabarrete

Tesoureiro do SPGL, Conselheiro Nacional
da FENPROF e Membro do CGS da ADSE

Apesar da chantagem dos grandes grupos de hospitalização privada, a ADSE tem revelado uma resiliência absolutamente extraordinária, reforçando o seu espírito solidário enquanto sistema complementar de saúde dos trabalhadores e aposentados da Administração Pública e, em certas condições, dos seus familiares.

Resistiu à incapacidade técnica, e política, dos sucessivos Directores Gerais que sempre travaram a sua modernização tecnológica e científica, ao mesmo tempo que descuraram os interesses dos beneficiários permitindo a rapina dos seus fundos por parte dos grandes prestadores privados.

Resistiu ao fim da inscrição obrigatória e à introdução da possibilidade de renúncia vendidas pelo governo de Sócrates como um “triunfo” da “liberdade de escolha”.

Resistiu ao gigantesco aumento de quotização lançado sobre os seus beneficiários titulares pelo governo Passos/Troika.

Resistiu ao financiamento zero por parte do Orçamento de Estado apesar de ser um sistema complementar de saúde dos trabalhadores da Administração

Pública cujo patrão é o maior empregador do país.

Resistiu à quase impossibilidade de novas entradas, em termos de beneficiários, porque os sucessivos governos ao longo deste século passaram a preencher as necessidades de pessoal na Administração Pública através de contratos individuais de trabalho a quem mantiveram a porta da ADSE fechada, prejudicando, além dos próprios trabalhadores, o rejuvenescimento do actual Instituto Público de Gestão Participada (ADSE-IP).

Continua a resistir estoicamente à anomia de um governo que queria transformá-la numa mútua (tornando-a refém dos jogos de interesses do “centrão”, cujos trânsfugas continuam em alerta para dela se apoderarem), e que usa a governamentalização mais insidiosa, gerando a indignação dos beneficiários, tendo em vista criar rapidamente as condições que a façam sair da órbita do Estado.

O cartel e o seu séquito

É esta resiliência que incomoda muita gente! Dos grandes prestadores privados a alguns membros do governo (o actual Secretário de Estado Adjunto da Saúde, Francisco Ramos, que tutela a ADSE, já declarou publicamente que a quer privatizar, ou seja, entregá-la à ganância dos seguros privados, ainda que com uma transfiguração transitória sob a forma de mútua, com total desprezo

pelos trabalhadores e aposentados da Administração Pública). Porque esta resiliência, por parte de um universo de mais de 1,2 milhões de beneficiários, dá-lhe força negocial, permitindo-lhe conseguir melhores preços e melhores condições, o que vai ao arrepio de décadas de incúria.

Por isso, quebrar esta resiliência está nos planos de muita gente. A começar pelos grandes prestadores privados. Habitados à sobrefaturação compulsiva, à multiplicação de exames desnecessários e à discriminação dos beneficiários da ADSE, ao mesmo tempo que vão sentindo a ameaça de algo poder vir a mudar no SNS (que lhes coloca nas mãos milhares de milhões de euros anualmente), os grandes prestadores privados resolveram, através da chantagem mais torpe que se possa imaginar, porque é exercida sobre pessoas fragilizadas, ensaiar a divisão dos beneficiários da ADSE. Ameaçaram suspender as convenções, criaram novas “tabelas” para consultas no Regime Livre, e até publicitaram esquemas de financiamento dos beneficiários para exames complexos ou cirurgias. Estes ficariam pesadamente endividados junto dos grandes prestadores privados até a ADSE os ressarcir, o que seria mais uma forma de os usarem para pressionar a própria ADSE.

Ora, convém que se perceba uma coisa. A força da ADSE está no número dos seus beneficiários e na sua capacidade de convencionar a prestação de

cuidados médicos a preços justos com copagamentos mínimos. O Regime Livre, ao contrário do Regime Convencionado que é o cerne da existência da ADSE, é apenas uma possibilidade em termos de liberdade de escolha destes. Procurar destruir a força negocial da ADSE, “facilitando” o Regime Livre e denunciando as convenções, pode ser um sonho dos grandes prestadores privados, que numa primeira fase aumentariam as suas receitas à custa da própria ADSE e dos seus beneficiários. Mas nem estes, nem aquela, alguma vez permitirão que tal aconteça!

A saga das Regularizações

Dada a intransigência dos grandes prestadores privados em “fechar” os preços de actos médicos complexos (isto é, poder existir um tecto, por exemplo nas cirurgias, que lhes permitisse ter um lucro justo mas evitasse a sobre-faturação) foi decidido pela ADSE em 2009 (com um ajustamento em 2014), e contratualizado com todos prestadores, que haveria lugar a Regularizações posteriores. A ADSE calcularia o preço médio de cada acto médico complexo após controlo de toda a faturação recebida num determinado ano, acrescentar-lhe-ia 10%, e notificaria todos os prestadores para que estes repusessem o que tinham faturado acima deste valor. A ADSE sempre reconheceu que o melhor método seria ter preços fechados (como fazem as seguradoras) mas os prestadores, essencialmente os cinco maiores, preferiram as regularizações. E elas existiram até 2014. E os prestadores privados devolveram o dinheiro cobrado a mais à ADSE entre 2009 e 2014.

Depois, cimentaram-se as medidas draconianas da Troika (aumento do desconto dos beneficiários titulares para 3,5% e afastamento do financiamento do Estado) ao mesmo tempo que os sectores do PS ligados aos grandes interesses da medicina privada e das seguradoras inscreviam no programa do actual governo a transformação da ADSE numa mútua, tendo em vista a sua fragilização perante os operadores privados e o seu afastamento do Estado que, como grande empregador que é, tem responsabilidades sociais perante os seus próprios trabalhadores. Isto, com base num relatório da Comissão de Reforma do Modelo da

ADSE, criada pelo governo de António Costa, cuja fundamentação, e mesmo a maioria das conclusões, apontavam para não haver sustentação para a sua transformação em mútua. Ainda assim, como fora encomendado, lá aparece, desgarrada, a recomendação nesse sentido.

Os grandes prestadores privados, que viram nesta fragilização da ADSE, no plano político, uma oportunidade para acentuarem a fraude e a sobre-faturação, prevendo que teriam condições futuras para evitar o peso das regularizações, passaram a cavalgar ainda mais os preços dos actos médicos complexos.

Com a criação do Instituto Público de Gestão Participada (ADSE) em Janeiro de 2017, que culminou com a eleição de 4 representantes dos beneficiários para o seu Conselho Geral e de Supervisão, muita coisa mudou. Para além da ADSE, o próprio Tribunal de Contas exige o cumprimento das regularizações, enquanto um parecer da Procuradoria Geral da República, de Janeiro deste ano, muito bem fundamentado, dá razão ao Instituto Público na exigência dos 38 milhões de euros devidos por 81 prestadores privados e relativos aos anos de 2015 e 2016. O atraso destas regularizações deve-se ao facto dos grandes prestadores privados terem usado de todos os instrumentos dilatórios, incluindo providências cautelares que acabaram por ser julgadas improcedentes pelos tribunais. A maioria dos médios prestadores (76) estão em processo de cumprimento, enquanto os cinco maiores prestadores enveredaram pela chantagem concertada sobre os beneficiários da ADSE com a complacência da Autoridade da Concorrência e da Entidade Reguladora da Saúde, enquanto o Governo foi associando para o lado. A reunião do dia 19 de Fevereiro passado com a Ministra da Saúde (acompanhada com enfado pelo Secretário de Estado Adjunto da Saúde) e com o Secretário de Estado do Orçamento, exigida pelo Conselho Geral e de Supervisão da ADSE, foi capital para mudar a relação de forças neste conflito criado e alimentado pelos grandes operadores privados. Ainda assim, por entre a vertigem informativa das últimas semanas sobre a ADSE, que teve aspectos positivos na opinião pública e junto dos beneficiários, voltaram a ser encenados actos dos lobistas dos interesses privados no sentido da

sua mutualização, de que é exemplo a entrada triunfal do antigo ministro Correia de Campos a meio do programa Prós e Contras da RTP1.

Os beneficiários da ADSE são a chave do seu futuro

Este conflito com os grandes prestadores privados tem demonstrado várias coisas:

- . Os beneficiários da ADSE conhecem o valor do seu sistema complementar de saúde, que nada tem a ver com um seguro privado, pois é solidário em termos etários e sócio-profissionais, não tem plafonds e não tem limite de idade para o usufruto dos direitos, mantendo sempre as condições de adesão;

- . Os beneficiários da ADSE percebem a armadilha da mutualização (basta ver o que está a acontecer no Montepio!) e defendem a responsabilidade do Estado perante os seus trabalhadores e os aposentados da Administração Pública, responsabilidade essa que vai muito para além do financiamento directo (veja-se o caso de outros sistemas complementares de saúde de grandes empregadores como o do SAMS, da CGD, da PT, etc., que até dispõem do financiamento directo das entidades patronais, como acontecia com a ADSE);

- . Os beneficiários da ADSE exigem a sua desgovernamentalização (coisa diferente de abandono por parte da tutela) permitindo o seu rejuvenescimento, o seu reforço de meios (humanos e técnicos) de combate à fraude, e acabe com limitações orçamentais sem sentido (a ADSE tem tesouraria e excedentes anuais que lhes tiram significado) inviabilizando uma gestão criteriosa;

A ADSE, apesar dos maus tratos que tem sofrido do lado das tutelas, é um caso de sucesso, como escrevia há pouco tempo André Barata, docente da Universidade da Beira Interior. Por isso mesmo, é alvo de todas as gulas.

Os beneficiários da ADSE saberão defendê-la e reforçá-la. O mais importante passo para isso é manterem-se unidos, lutarem contra os cantos de sereia das seguradoras e a chantagem dos grandes prestadores privados, e exigirem às tutelas que cumpram as suas obrigações. ■

O autor não dá uso ao chamado Novo Acordo Ortográfico



Reunião com o governo em 4 de março de 2019

Declaração para a ata

A Federação Nacional dos Professores – FENPROF, no final da segunda reunião convocada como integrando um processo negocial que deveria ter dado cumprimento ao disposto no artigo 17.º da Lei do Orçamento do Estado, considera que o mesmo constituiu uma farsa, fundamentando a sua apreciação nos seguintes factos:

1. O governo, mais uma vez, não admitiu discutir e analisar a proposta apresentada pelas organizações sindicais, mas apenas a sua;

2. O governo não formalizou, com a entrega, qualquer proposta concreta, limitando-se a informar que a sua posição era a mesma que levou à aprovação, em 2018, de um decreto-lei que apagava mais de 6,5 anos cumpridos pelos professores, desconhecendo-se, por isso, o exato conteúdo do projeto que será, novamente, levado a conselho de ministros;

3. A posição do governo, recusando-se a negociar o prazo e o modo de recuperar o tempo de serviço cumprido durante os períodos de congelamento, já fora rejeitada pela Assembleia da República, levando-a a considerar que fora desrespeitado o artigo 19.º da Lei do Orçamento do Estado para 2018, tendo, por isso, a respetiva norma sido, de novo, aprovada no de 2019, constando do seu artigo 17.º;

4. O governo voltou a desrespeitar a Lei do Orçamento do Estado, agora a de 2019, lei que tem valor reforçado,

recusando, mais uma vez, negociar os aspetos que a mesma impõe e que são o **prazo** e o **modo** de recuperar o tempo de serviço;

5. A ser mantido o mesmo processo de recuperação que o governo previa em 2018 (o que se desconhece, por não ter sido apresentada qualquer proposta concreta pelo governo), colocam-se dúvidas de legalidade e, mesmo, constitucionalidade relativamente a 5 aspetos:

i. Ausência de negociação efetiva, pois o governo, embora convocando as reuniões, recusou, como escreveu, discutir e analisar a proposta sindical;

ii. Professores com maior antiguidade, cuja anterior progressão se deu em 2018, são ultrapassados por outros de menor antiguidade que, por isso, só progridem em 2019;

iii. Professores com menções de avaliação mais elevadas são ultrapassados por outros, com igual ou menor antiguidade, por efeito destes terem obtido menção menos elevada e, por isso, a sua progressão só ocorrer em 2019, se obtiverem vaga;

iv. Professores com maior antiguidade são ultrapassados por outros de menor, pelo simples facto de terem prestado serviço em diferentes regiões do país, podendo, até, ser colocados nas mesmas escolas, no quadro da mobilidade de professores em todo o território nacional;

v. Ao manter, em 2019, exatamente a mesma posição de 2018, recusando negociar o prazo e o modo de concretizar a recuperação, o governo, con-

tinuando a afrontar os professores e educadores, afronta, agora, a própria Assembleia da República e viola a Lei n.º 71/2018, de 31 de dezembro, que é de valor reforçado.

Face ao que antes se afirma, a FENPROF manifesta o seu mais vivo repúdio pela farsa negocial que teve lugar e reitera, junto dos professores, o compromisso de tudo fazer, tanto no plano institucional, como no da luta reivindicativa, para que a carreira seja defendida e reorganizada, desde logo garantindo a recuperação dos 9 anos, 4 meses e 2 dias cumpridos nos períodos de congelamento, bem como a colocação no escalão adequado de todos os professores que foram ultrapassados na sequência do processo de reposicionamento.

Por último, a FENPROF afirma aos professores que continuará atenta e a denunciar todas as tentativas de manipulação da opinião pública em relação às suas carreiras e salários, a última das quais sobre o número de docentes que progridem em 2019 aos 5.º e 7.º escalões.

Face ao bloqueio imposto pelo governo a uma negociação efetiva, respeitadora da lei e da vida profissional dos docentes, a FENPROF considera que a realização de negociação suplementar constituiria perda de tempo, razão por que não a irá requerer.

Lisboa, 4 de março de 2019

O Secretariado Nacional
da FENPROF

Organizações sindicais de professores entregaram Petição com o maior número de assinaturas de sempre na Assembleia da República



São 60.726 assinaturas só de professores que compõem a maior petição de sempre entregue pelas organizações sindicais de professores na Assembleia da República e onde se exige: “9 ANOS 4 MESES 2 DIAS – Professores reclamam negociação, apenas, do modo e do prazo e exigem justiça e respeito pela sua vida profissional”.

As assinaturas foram entregues na manhã de dia 7 de março ao Vice-

-Presidente da Assembleia da República, José Matos Correia, depois de as organizações sindicais terem reunido com todos os grupos parlamentares para os informar sobre a forma como decorreu o processo negocial que deveria ter dado cumprimento ao disposto no artigo 17.º da Lei do Orçamento do Estado para 2019 e para lhes entregarem a proposta que foi apresentada ao governo e que este recusou discutir e analisar. ■

Consulta aos professores sobre as formas de luta a realizar no 3º período entre 11 e 20 de março

Como continuar a luta em torno da recuperação do tempo de serviço prestado? Participe na consulta em curso!

A decisão do governo de enviar para promulgação pelo presidente da República o “seu” diploma – o tal que rouba para a progressão 6,5 anos de trabalho efetivamente prestado pelos docentes – exige uma resposta por parte da classe docente. É nesse quadro que se insere a decisão dos sindicatos de professores de colocar nas mãos dos docentes a decisão de como continuar a luta pela recuperação do tempo de serviço. Para isso, entre 11 e 21 de março,

decorre uma consulta aos professores e educadores sobre formas de luta a anunciar na manifestação do próximo dia 23. Pode aceder [aqui](#) ao texto da consulta. Pode responder via “net”, mas prefira participar na reunião sindical da sua escola/agrupamento e nela trocar opiniões e ideias com os seus colegas. E não se esqueça: é preciso que a Manifestação do próximo dia 23 seja mesmo uma demonstração da força dos professores! ■





Greve a atividades fora do horário: pouco visível, mas com resultados

Os sindicatos da FENPROF mantêm desde há meses uma greve a atividades letivas registadas na componente não letiva dos horários e às reuniões não registadas nos horários dos docentes, que tem tido particular incidência nestas últimas. É uma greve com pouca visibilidade uma vez que cada docente a faz pontualmente de acordo com o respetivo horário.

A justiça deste protesto é de tal modo evidente que obrigou o próprio ministro Tiago Brandão a afirmar que o que não está no horário não deve ser cumprido...

Face a este protesto, algumas DGESTE tornaram claro que não haveria lugar a qualquer desconto no vencimento dos docentes, deixando subjacente que, ao não estar registada a atividade no ho-

rário, deveria ser considerada como trabalho extraordinário, que, ao não ser feita, não seria paga.

A clareza destas posições foi um pouco toldada por uma resposta recentemente dada pela DGESTE de Lisboa e Vale do Tejo, que afirma haver lugar a desconto desde que as reuniões marcadas se incluam nas 35 horas que compõem o horário docente. Esta posição obriga a afirmar que tais reuniões não podem ser incluídas na componente individual de trabalho, componente que o ECD define como uma das componentes do horário dos docentes (as outras são a componente letiva e a componente não letiva de estabelecimento). Se for esse o entendimento, a posição da DGESTE de Lisboa e Vale do Tejo é equivalente às outras. Se assim não for, infringe o ECD. Note-se que o ECD define como

trabalho extraordinário o trabalho que for realizado para além da componente letiva e não letiva de estabelecimento, registada nos horários. Assim, as reuniões não inscritas no horário de trabalho são trabalho extraordinário, quando o docente faz greve às reuniões, não recebe horas extraordinárias, mas não sofre qualquer desconto no vencimento. Esta luta está a contribuir para a racionalização futura dos horários dos docentes: o reconhecimento de que o docente só está obrigado a cumprir o que está no seu horário, pondo termo à sobrecarga a que tem estado sujeito. E abre caminho para exigir o pagamento como trabalho extraordinário sempre que tenha de cumprir tarefas “não previstas” ... Uma luta para o futuro aberta pela luta do presente. Uma luta para continuar. ■



15 de fevereiro: professores e educadores estiveram na greve da administração pública

No passado dia 15 de fevereiro os sindicatos dos professores, nomeadamente o SPGL, participaram na greve geral da Administração Pública convocada pela Frente Comum (CGTP-IN) e pela FESAP (UGT). Entre as razões apresentadas para esta greve incluíam-se algumas que dizem também respeito aos docentes e que têm estado no centro da sua luta: a exigência de aumentos salariais anuais, o

combate à precariedade, com denúncia da incapacidade do PREVPAP em responder adequadamente a esta situação, a recuperação de todo o tempo de serviço roubado, contra as ultrapassagens, pela aposentação aos 36 anos de serviço, independentemente da idade, por medidas que combatam o desgaste profissional, por um horário que seja, efetivamente, de 35 horas, por respeito pelos professores e investigadores.

O setor da Educação, que se confronta

com situações que dizem respeito aos docentes mas também aos não docentes, como seja a falta de assistentes operacionais e o crónico subfinanciamento das escolas, registou uma forte adesão, tendo levado ao encerramento de um elevado número de escolas. Pode ver [aqui](#) uma listagem (incompleta) das escolas que encerraram devido a esta greve. ■

SPGL vai a eleições

Cumprindo os estatutos do SPGL, decorrerão em 16 de maio próximo eleições para os corpos gerentes – quadriénio 2019-2023.

As listas concorrentes poderão ser apresentadas até ao próximo dia 29 de março.

Na sala de espera do rés-do-chão da sede e nas delegações está afixada a convocatória e todo o processo que permite considerar as eleições do nos-

so sindicato como um modelo de democracia, transparência e verdade.

A existência de mesas de votação nas escolas, sem prejuízo de outros meios de votação, constitui desde sempre um sinal da força do nosso sindicato. A atual legislação concede dispensa para os membros das mesas, que terão de ser sócios do SPGL. Fica aqui desde já o apelo: disponibilize-se para que haja uma mesa de voto na sua escola/agrupamento. ■



Direção aprova proposta de relatório e contas do ano de 2018

Cumprindo os imperativos legais, o tesoureiro do SPGL, António Nabarrete, apresentou no dia 25 de fevereiro, à comissão executiva, a proposta de relatório e contas de 2018, que esta aprovou por unanimidade.

O documento é precedido por uma cuidada análise do tesoureiro, de que se destacam as seguintes passagens:

“No ano de 2018 o volume de quotização líquida do SPGL (total de quotização menos devolução de quotas) ficou muito próximo do valor executado em 2017. A diferença, absolutamente residual, não ultrapassa os 0,01% o que corresponde a um aumento nominal de 311,46 €. Completamente em linha com o que foi orçamentado! A pequena diferença entre o executado e orçamentado em 2018 (0,05%, ou seja 1.139,90 € em valor nominal) deve-se essencialmente ao aumento da devolução de quotas relativamente ao ano anterior.

Mas, se no que diz respeito à quotização líquida não houve progressão com significado quando comparada com a execução de 2017, já relativamente aos rendimentos totais houve um acréscimo um pouco mais significativo. Cerca de 1% (0,98%

mais exatamente) o que representa um aumento nominal de 24.065,93 €.

Este resultado dá claramente uma indicação positiva relativamente ao futuro próximo do SPGL. Tanto no que diz respeito à sua solidez financeira como à estabilização efetiva em matéria de manutenção dos associados, que a ela está intrinsecamente ligada. Após muitos anos (desde 2006, sendo de 2005 o ano de maior quotização nominal de sempre) de quebras sucessivas de quotização e de associados pagantes, esta direção, que este ano termina o seu mandato, conseguiu reunir as condições, nestes últimos quatro anos, que permitiram a estabilização referida. É preciso agora passar à fase da recuperação. Quer em termos de quotização (que pode suceder sem grande aumento de associados pagantes se as condições de carreira e recuperação integral do tempo de serviço forem conseguidas), quer em termos de reforço do número de associados pagantes.

Numa breve análise às Contas do SPGL do ano de 2018 convém salientar, relativamente à Demonstração de Resultados por Naturezas, o seguinte:

- Um Resultado Líquido do Exercício de 82.738,59 € (142.615,98 € em 2017);
- Um Resultado Antes de Impostos de

83.152,86 € (143.401,53 € em 2017);

- Um Resultado Operacional de 81.180,15 € (139.660,80 € em 2017);

- Um resultado antes de depreciações e impostos de 174.840,70 € (233.070,84 € em 2017);

- Gastos com o pessoal de 1.292.437,21 € (1.238.169,74 € em 2017);

- Gastos com fornecimentos e serviços externos de 627.628,90 € (599.203,18 € em 2017);

- Total de Gastos de 2.393.735,82 € (2.309.421,22 € em 2017)

- Total de rendimentos de 2.476.888,68 € (2.452.822,75 € em 2017).

[Cf. Controlo Orçamental Geral de 2018]. A diminuição dos resultados relativamente a 2017 deveu-se essencialmente ao aumento dos Gastos com Pessoal (mais 54.267,47 €) e a um aumento dos Fornecimentos e Serviços Externos (mais 28.425,72 €), aumentos esses que só foram parcialmente compensados pelo acréscimo dos Rendimentos Totais (mais 24.065,93 €).”

O documento aguarda o parecer do conselho fiscal e a aprovação do conselho geral. ■

A longevidade das vidas humanas

A agenda das várias gerações

Manuel Carvalho da Silva

Investigador e professor universitário

Os problemas da geração mais velha dizem respeito apenas a essa geração? Não. Porque numa sociedade democrática é sempre preciso compromissos solidários entre as gerações. As sociedades sofreram e sofrem profundas mudanças ao nível da sua estrutura, organização e funcionamento e no último meio século produziram-se disfunções e ruturas entre as diversas gerações que urge tratar, em alguns casos de forma nova. Os avanços científicos e tecnológicos baralharam e transformaram a utilização do tempo, tornaram mais complexo o mundo do trabalho, mas também abriram horizontes para um novo e amplo leque de atividades humanas. Entretanto, tem-se conseguido e projeta-se para o futuro uma extraordinária conquista de tempo de vida com mais saúde.

Nas últimas décadas foram ensaiadas, à escala nacional e em particular nos países mais desenvolvidos, políticas relativas ao “envelhecimento ativo” que tiveram aspetos pontuais positivos. Mas o conceito precisa de ser revisto e, acima de tudo, são evidentes as insuficiências e desadaptação dessas políticas. Os pressupostos e bases em que têm assentado acantonam a observação da vida das pessoas apenas no período temporal

após a chamada vida ativa e estão longe de olharem para a situação da população toda.

Ora, se uma pessoa enquanto trabalhador não dispuser de tempo para vida em família, para ir construindo a sua educação e formação nos níveis correspondentes ao tempo em que estamos, para participar em atividades desportivas e recreativas, sociais, culturais e políticas de forma adequada às fases da sua vida; se não tiver formas de ir integrando as dinâmicas da sociedade; se os trabalhos que for desempenhando na vida profissional não tiverem qualidade, fomentarem a rutura entre gerações e não lhe propiciarem rendimentos e condições para uma vida digna, em vez de “envelhecimento ativo” terá, por certo, um envelhecimento amargo, frustrante e pesado, em muitos casos sujeito a exploração e miséria chocantes.

Começamos então a tratar a questão da longevidade das vidas humanas como variável independente sempre presente na definição das políticas nas áreas fundamentais da nossa vida toda, nomeadamente, saúde, ensino, trabalho, rendimentos, habitação, infraestruturas base, mobilidades, relações entre as gerações, proteção social ou questões de género.

Aos reformados e pensionistas e às suas organizações, bem como aos sindicatos e outras instituições que assumem a defesa dos interesses dos trabalhadores “ativos” e “não ativos”, impõe-se uma reformulação e articulação de agendas.

Os reformados têm de reivindicar com persistência aumento regular e justo das suas reformas, revisões da legislação e de procedimentos nas áreas em que se registam injustiças

inclusive nas políticas fiscais, condições de mobilidade e novos compromissos para garantir dignidade, designadamente às pessoas que estão em situação de dependência. Eles têm de exigir infraestruturas, equipamentos e compromissos claros (e sua fiscalização) entre Estado, instituições diversas e autarquias - os principais operacionalizadores e prestadores de grande parte dos serviços, que se querem universais e de qualidade. É preciso forçar a evolução qualitativa da rede pública de cuidados continuados e a definição de um verdadeiro Plano Nacional Global Sobre Envelhecimento e Dependência.

Mas para a geração mais velha de hoje (reformados...) e ainda mais para a de amanhã, as lutas de agora pelo emprego e melhoria da sua qualidade, pelo aumento dos salários e contra a precariedade, pela defesa do Estado social, pela redução dos horários de trabalho constituem-se como temas primordiais que devem estar mais presentes nas agendas das suas organizações. Os sacrifícios vão agravar-se rapidamente se o nosso produto exportador de excelência continuar a ser a emigração dos jovens, ou se tolerarmos que se considerem velhas para trabalhar as pessoas com mais de 45 anos.

Um cidadão trabalhador que durante a vida profissional não tenha espaço, condições e rendimentos para ter atividades para além da profissão, quando chegar à idade da reforma só excecionalmente conseguirá viver um verdadeiro envelhecimento ativo. O presente que vivemos condiciona sempre o nosso futuro. ■

Texto publicado no Jornal de Notícias de 03 Março 2019

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos
Sócios

Contacte-nos



SPGL
SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA

Sede Rua Fialho de Almeida, 3,
1070-128 Lisboa
•Tel: 213819100
•Fax: 213819199
•spgl@spgl.pt
•Direção: spgl@spgl.pt
•www.spgl.pt

Serviço de Apoio a Sócios
•TEL: 21 381 9129
•apoiosocios@spgl.pt

Serviço de Contencioso
•TEL: 21 381 9127
•contencioso@spgl.pt

Serviços Médicos
•TEL: 21 381 9109
•servmedicos@spgl.pt

Serviços (seguros, viagens, etc.)
•TEL: 21 381 9100
•servicos@spgl.pt

Centro de Documentação
•TEL: 21 381 9119
•fenprof@fenprof.pt

Direção Regional de Lisboa
Rua Fialho de Almeida, 3 - 3º
1070-128 Lisboa
Tel: 213819100
Fax: 213819199
drisboa@spgl.pt

Direção Regional do Oeste
•**Caldas da Rainha**
Av. Engº Luís Paiva e Sousa, 4 B
2500-329 Caldas da Rainha
Tel: 262841065 Fax: 262844240
caldasrainha@spgl.pt
•**Torres Vedras**
Bº Vila Morena, Ed. Sol Jardim,
Lj 3 - 2º piso, Bl. 2
2560-619 Torres Vedras
Tel: 261311634 Fax: 261314906
torresvedras@spgl.pt

Direção Regional de Santarém

•**Abrantes**
Rua S. Domingos - Ed. S. Domingos, 3º B
2200-397 Abrantes
Tel: 241365170 Fax: 241366493
abrantes@spgl.pt

•**Santarém**
Rua Vasco da Gama, 16 J - 1º Esq.
2000-232 Santarém
Tel: 243305790 Fax: 243333627
santarem@spgl.pt

•**Tomar**
Av. Ângela Tamagnini, nº 28 r/c Esq.
2300-460 Tomar
Tel: 249316196 Fax: 249322656
tomar@spgl.pt

•**Torres Novas**
R. Padre Diamantino Martins,
lote 4-Loja A
2350-569 Torres Novas
Tel: 249820734 Fax: 249824290
torresnovas@spgl.pt

Direção Regional de Setúbal

•**Setúbal**
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º
2900-218 Setúbal
Telef.: 265 228 778
Fax: 265 525 935
Correio eletrónico: setubal@spgl.pt

•**Barreiro**
Rua Marquês de Pombal, 40 - r/c
2830-336 Barreiro
Tel: 212079395 Fax: 212079368
barreiro@spgl.pt

•**Almada**
R. D. Álvaro Abranches da Câmara, nº 42A
2800-015 Almada
Tel: 212761813 Fax: 212722865
almada@spgl.pt

À descoberta de Lisboa



Visitas ao Chiado

Nos dias 23/1 e 5/2, com a presença de 60 docentes aposentados, visitámos o Chiado, importante centro de comércio de Lisboa e uma das zonas mais cosmopolitas e movimentadas da capital portuguesa. Esta é uma área tradicionalmente conhecida pelas suas ligações intelectuais, encontrando-se aí várias estátuas de figuras literárias que pudemos apreciar: Fernando Pessoa, um dos maiores poetas da Língua Portuguesa, imortalizado numa estátua de bronze da autoria de Lagoa Henriques, a de António Ribeiro, *O Chiado*, no mesmo largo e, do outro lado da rua, a estátua de Luís de Camões. Iniciámos as visitas no Convento de S. Francisco, onde atualmente funciona a Faculdade de Belas Artes, e terminámos na Igreja do Loreto.

As visitas foram orientadas pela Prof^{ta}

Margarida Calado, autora do livro *O Convento de S. Francisco da Cidade*, obra que comemora os 800 anos da fundação do Convento e dá a conhecer ao público em geral, nomeadamente aos visitantes do Convento, e aos docentes e estudantes da Universidade de Lisboa, as várias fases de construção do edifício, acompanhando simultaneamente a história da Ordem Franciscana na cidade de Lisboa e, depois da sua extinção, de alguns dos serviços públicos que foram instalados neste espaço.

Visitas ao Cemitério dos Prazeres e ao Reservatório da Patriarcal



Nos dias 13 e 21 de Fevereiro realizámos estas visitas com a presença de 30 participantes em cada um dos dias. De manhã visitámos o extraordinário Cemitério dos Prazeres construído no período romântico, em 1833. É um Museu a céu aberto constituído quase exclusivamente por jazigos particulares, onde é possível admirar monumentos de autores anónimos, lado a lado com peças de arquitetos de renome do século XIX até aos nossos dias, bem como o trabalho de alguns dos nossos maiores escultores que desta forma se perpetuaram através da sua obra. Começámos com

a descrição da simbologia do portão principal e terminámos três horas depois no jazigo Palmela passando por jazigos personalizados e representativos da atitude perante a morte, da escultura e da arquitetura portuguesas.



De tarde percorremos o Reservatório da Patriarcal, também denominado por Reservatório da Praça de D. Pedro V, instalado no subsolo do jardim do Príncipe Real, que foi projetado em 1856, integrado no projeto de abastecimento de água a Lisboa do Engenheiro francês Louis-Charles Mary e construído entre 1860 e 1864. A cisterna, inicialmente abastecida pelo Aqueduto das Águas Livres e a partir de 1833 pelo sistema Alviela, foi edificada em alvenaria de pedra, sendo composta por dois compartimentos com capacidade total de 884m³ de água. A função principal deste reservatório foi a regulação da pressão entre o Reservatório do Arco (na Rua das Amoreiras) e a canalização da zona baixa da cidade. O Reservatório da Patriarcal foi desativado no final dos anos 40, do século XX. Desde 1994 está integrado no Museu da Água que promove e dinamiza visitas livres e guiadas a este espaço. ■

<https://www.facebook.com/Departamento-de-Professores-e-Educadores-Aposentados-do-SPGL>

Mulheres na I Guerra Mundial

Mudança e Permanência



Helena Neves, na sessão de “O meu livro quer outro livro”, no dia 20 de Fevereiro, apresentou o tema “Mulheres na I Guerra Mundial Mudança e Permanência”.

Lembrando os 4 longos anos da guerra que mobilizou 70 milhões de homens dos diversos continentes e transformou irreversivelmente o papel das mulheres no mundo, referiu o conjunto de fatores que, a partir de 1915, levou as mulheres a decidirem pela suspensão da luta feminista em todos os países envolvidos no conflito e a nível internacional por, segundo Jane Misme, jornalista e feminista francesa - *“Enquanto durar a provação que faz sofrer o nosso país não será permitido a ninguém falar dos seus direitos: agora só temos para com ele, deveres”*.

Continuou a sua dissertação referindo o **trabalho feminino em novos sectores** ditado pelas condições da guerra, ilustrando com figuras da época as tarefas antes nas mãos masculinas, desempenhadas agora, de forma crescente, pelas mulheres, em todos os países envolvidos: nos bancos, correios, transportes, caminhos de ferro, elétricos, autocarros e como revisoras do metropolitano. As mulheres entraram assim no mercado de trabalho assumindo todos os papéis que os homens deixaram de poder exercer. Dependendo do sector de serviços, a mobilização teve variações - a indústria de munições tornou-se obviamente prioritária.

Ao mesmo tempo, nas **frentes de combate**, as mulheres, a maioria da classe média ou alta, enfermeiras de formação ou simplesmente voluntárias, aprendizes, auxiliares, cuidavam dos soldados nos hospitais militares na França, Bélgica, Inglaterra e nos hospitais da Cruz Vermelha, sob o lema *“Os homens na frente, as mulheres nas ambulâncias”*. A figura da enfermeira representando a abnegação, é homenageada e, segundo um cartaz americano da Cruz Vermelha, chamada *“A maior mãe do Mundo”*. A ênfase colocada nas enfermeiras e nas mães evoca as qualidades “naturais” das mulheres como a caridade e a compaixão. Sempre ilustrando com imagens representativas da época, Helena Neves, prossegue a narrativa com a apresentação de duas mulheres que se distinguiram nos tempos da guerra: **Edith Cavell**, heroína maior, enfermeira inglesa, fundadora da primeira escola de enfermagem em Bruxelas, que cria uma rede de passagem clandestina para os Países Baixos, de refratários e de soldados ingleses e franceses, presa em Agosto de 1915 e executada em Outubro. **Marie Curie**, laureada com dois Prémios Nobel da Física que, com a sua filha **Irene**, cria uma frota de vinte carros equipados com aparelhos de raios X de importância vital nos tratamentos hospitalares. A entrada das mulheres em sectores laborais antes destinados aos homens, a dureza de muitas das tarefas no início da mecanização, os horários e turnos de 12 e 13 horas, provoca, em 1916, um movimento grevista de mulheres.

Helena Neves passa a descrever a **situação**

das mulheres nos territórios ocupados. O insuficiente auxílio público e privado no apoio às populações vítimas da gripe pneumónica (1918/1919), o racionamento, os roubos de alimentos pelas quintas, o recurso ao mercado negro e à prostituição, desencadeiam, a partir de 1917, um crescente movimento de mulheres na luta pela sobrevivência.

Nos territórios ocupados pela Alemanha (Bélgica, Nordeste de França, Sérvia, Montenegro, Polónia e Lituânia) as mulheres são requisitadas para o trabalho, muitas deportadas para os campos e fábricas, maltratadas, obrigadas a prostituir-se e sistematicamente violadas pelos militares das tropas ocupantes.

Em 1918, as feministas requerem, através de uma petição com 15 000 assinaturas, a criação de uma Comissão de Pesquisa para encontrar as mulheres ainda detidas.

Em França, feministas reivindicam a despenalização do aborto para gravidezes resultantes de violações, mas com a questão demográfica no pós-guerra e a grande quebra de natalidade não é satisfeita tal reivindicação. Assim, as crianças nascidas destas violações foram educadas em França e consideradas francesas.

Sobre a **mobilização das mulheres**, Helena Neves refere a criação das formas e estruturas de apoio às mulheres e crianças de famílias carenciadas de soldados mobilizados, aos órfãos, viúvas de guerra, desempregados e refugiados, ao envio de alimentos e agasalhos aos homens na frente, à recolha de donativos e ao incremento de madrinhas de guerra, considerado dever

patriótico.

Na Grã-Bretanha em 1917, surge o corpo auxiliar constituído por associações de voluntárias, com uso de uniformes, graduadas, que trabalham nas cozinhas, escritórios, ateliers de mecânica e serviços auxiliares do exército. Em Portugal, segundo alguma imprensa, algumas mulheres teriam lançado “a iniciativa da instituição d’uma Escola Feminina de Tiro”.

Helena Neves destaca as seguintes figuras das “**Mulheres na Frente**”: **Ettie Rout**, neozelandesa que divulga o uso do preservativo entre os soldados, distribuindo-os nas estações de comboio; **Winifred Holt**, especialista na reabilitação da cegueira, que cria instituições para soldados cegos; **Gertrudes Stein**, escritora, poetisa, feminista que manda vir dos Estados Unidos uma carrinha Ford, aprende a conduzir e constitui, com **Alice Toklas**, uma importante unidade de ambulâncias; **Sarah Bernhardt**, célebre atriz, que actua na frente, para os militares.

Na **escrita feminina**, com experiência da guerra, destacou os nomes de: **Edith Wharton** (futuro Prémio Pulitzer em 1921 para o romance *A Idade da Inocência*), que coloca a sua grande fortuna no apoio a refugiados e feridos da guerra, aloja e alimenta seiscentos órfãos de guerra e escreve magníficos artigos publicados no *New York Times*; **Colette**, que escreve crónicas sobre a frente da batalha e sobre a dura vida das mulheres, curtas histórias como *La Tete*, história de um soldado do qual só resta a cabeça, assim como o romance *La Fin de Chèri*, o seu herói levado ao suicídio, o que hoje denominaríamos stress pós-traumático. **Agatha Christie**, que exercerá enfermagem na cidade natal, Torquay – Grã-Bretanha, torna-se assistente-química em 1916 e forma-se em farmácia. Em 1917 escreve o seu primeiro romance policial, publicado em 1920, *O Misterioso Caso de Styles* onde nascem as personagens da sua obra, o capitão Hastings e Hercule Poirot o detective belga.

Entre as enfermeiras que se descobrem escritoras com a guerra, distinguem-se **Ellen Senna Smith**, australiana, **Enid Bagnold**, inglesa e **Ellen La Motte**, americana.

Quanto à **mobilização de mulheres em Portugal**, Helena Neves descreve que, desde o início da guerra, se assistiu à mobilização de mulheres, com a criação da Comissão Feminina *Pela Pátria*, em 1914, apoiada pela Liga Republicana das Mulheres Portuguesas e pela Associação de Propaganda Feminista que se dedicaram à

recolha de donativos, à recolha e fabrico de agasalhos e de alimentos para os soldados mobilizados, atuando junto do professorado primário feminino e das Câmaras Municipais.

A *Cruzada das Mulheres Portuguesas* (CMP) fundada a 20 de Março de 1916, presidida por **Elzira Dantas Machado**, mulher de Bernardino Machado, Presidente da República, teve implantação nacional com dezenas de subcomissões locais, e 8 comissões centrais e dedicou-se à assistência às mulheres e mães dos mobilizados, aos afilhados de guerra, repatriados e famílias, à enfermagem e criação de cursos laicos de enfermeiras, ao apoio a mutilados de Guerra, à promoção de escolas profissionais e agrícolas femininas e à criação de 2 creches.

A Comissão de Enfermagem da CMP cria os primeiros cursos de enfermagem dirigidos pela médica **Sofia Quintino**, livre pensadora e feminista. Desses cursos saem “*as damas enfermeiras*” para trabalhar num hospital temporário instalado pela Cruz Vermelha Portuguesa na Junqueira.

A Comissão Protectora dos Prisioneiros de Guerra Portugueses, pasmou-se e condeou-se com as gritantes falhas de envio de apoio oficial aos portugueses. A 23 de Setembro de 1918, a Ilustração Portuguesa salienta o esforço incansável da comissão recolhendo donativos junto do comércio e da população, angariando fundos através de subscrições realizadas pelo jornal *O Século*.

Helena Neves passou a referir a **Luta das Mulheres “guerra à guerra”** citando vários autores sobre a confluência de anarquismo, neo-malthusianismo e feminismo. O processo criminal contra **Helene Brion**, militante feminista, acusada de aliança com os russos, espionagem, desvio, uso de cabelos curtos, calças e propaganda pela paz, cita a publicação de uma brochura em defesa da paz como dever urgente para as Mulheres, apoiada por Romain Rolland e Bertrand Russel. Refere igualmente a anarquista **Emma Goldman** que exorta os soldados para que desertem, as greves de mulheres na metalurgia da indústria de armamento, entre 1914 e 1917, e o Desfile Feminista que considera que “*a guerra é um crime*”.

No fim da guerra “**mulheres ao seu lugar**”. Helena Neves refere que o retorno a casa não anulou o efeito das vivências femininas durante a guerra: a saída para o espaço público, a entrada no mundo do trabalho, a auto-descoberta de capacidades



e as cumplicidades femininas. As mulheres já não seriam mais o que tinham sido. Ganham autonomia objetiva e subjetivamente espelhada no corpo: saem sem chapéu, muitas cortaram os cabelos, deixam de usar espartilho, sobem as saias até ao joelho, usam vestidos de tecido moldável ao corpo e ousam entrar sozinhas em cafés e teatros. A análise histórica e sociológica evidencia retrocessos no movimento das mulheres. Assiste-se na I Guerra Mundial, em França, Inglaterra, Portugal, e outros países beligerantes, a uma suspensão assumida das reivindicações feministas em resposta ao apelo de mobilização patriótica.

Apesar de tentativas de mobilização de várias associações feministas internacionais quanto a uma unidade internacional de luta por uma paz estável, pelo sufrágio e outros direitos, no imediato pós guerra verifica-se oposição masculina e mal estar em feministas mais conservadoras como, por exemplo, Ana de Castro Osório. Esperavam o reconhecimento governamental no esforço da guerra, mas o direito ao voto feminino é apenas concedido nos países escandinavos, nos Estados Unidos, na Grã Bretanha, na Dinamarca e na Nova Zelândia, e em alguns casos com limitações.

Como conclusão, Helena Neves diz-nos que “Muita luta e outras guerras esperarão ainda as mulheres”.

Foi uma excelente lição de História a que se juntou, como é habitual, a troca de livros e as intervenções dos participantes.

E, como sempre, a sessão terminou com o agradável convívio à mesa do lanche. ■

Este ano o DA/SPGL optou por não fazer uma sessão comemorativa do dia Internacional da Mulher – 8 de Março. Em substituição organizou duas sessões de “**O meu livro quer outro livro**”:

- 20 de fevereiro – Helena Neves que nos apresentou o tema **Mulheres na I Guerra Mundial Mudança e Permanência**

- 13 de março – Maria Jorgete Teixeira que nos virá apresentar o seu livro “**Mulher à beira de uma largada de pombos**”

Legislação

I Série

• **Portaria n.º 45/2019 - Diário da República n.º 24/2019, Série I de 2019-02-04/18994836**

Identifica as unidades orgânicas de ensino da rede pública do Ministério da Educação, constituídas por agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas a funcionar no ano escolar de 2018-2019

• **Decreto Regulamentar n.º 2/2019 - Diário da República n.º 25/2019, Série I de 2019-02-05/19188972**

Estabelece as regras para a fixação da prestação a atribuir na situação de pré-reforma que corresponda à suspensão da prestação de trabalho em funções públicas

• **Portaria n.º 49/2019 - Diário da República n.º 28/2019, Série I de 2019-02-08/19366209**

Portaria que aprova os valores dos coeficientes de revalorização das remunerações anuais

• **Portaria n.º 50/2019 - Diário da República n.º 28/2019, Série I de 2019-02-08/19366210**

Portaria que define o fator de sustentabilidade e idade normal de acesso à pensão de velhice

• **Portaria n.º 69/2019 - Diário da República n.º 40/2019, Série I de 2019-02-26/20272926**

Procede à regulamentação das modalidades educativas de ensino individual e de ensino doméstico previstas, respetivamente, nas alíneas b) e c) do n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho

• **Portaria n.º 72-C/2019 - Diário da República n.º 45/2019, 1.º Suplemento, Série I de 2019-03-05/20630392**

Dotação de vagas do concurso externo para os quadros de zona pedagógica e concurso externo do ensino artístico especializado da música e da dança a ocorrer em 2019

II Série

• **Portaria n.º 139/2019 - Diário da República n.º 34/2019, Série II de 2019-02-18/119619072**

Fixa os montantes do subsídio anual por aluno concedido ao abrigo de contratos simples e de desenvolvimento celebrados entre o Estado e os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo

• **Despacho Normativo n.º 3-A/2019 - Diário da República n.º 40/2019, 1.º Suplemento, Série II de 2019-02-26/120329893**

Altera o Regulamento do Júri Nacional de Exames e aprova o Regulamento das Provas de Avaliação Externa e das Provas de Equivalência à Frequência dos Ensinos Básico e Secundário

• **Despacho n.º 2082-A/2019 - Diário da República n.º 42/2019, 2.º Suplemento, Série II de 2019-02-28/120454109**

Fixa para o ano de 2019 o número de vagas para progressão aos 5.º e 7.º escalões da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário

• **Aviso n.º 3570-A/2019 - Diário da República n.º 46/2019, 1.º Suplemento, Série II de 2019-03-06/120675236**

Concurso de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário para o ano escolar de 2019-2020, nos termos do previsto e regulado pelo Decreto-Lei n.º 132/2012, de 27 de junho, na última redação que lhe foi conferida pelo Decreto-Lei n.º 28/2017, de 15 de março, com a alteração prevista no artigo 315.º da Lei n.º 114/2017, de 29 de dezembro

ESPAÇO António Borges Coelho (Galeria SPGL)



Exposição de desenho e pintura “FORMAS E CORES” de Lourdes Leite

| Inaugurada dia 7 de março e patente até 5 de abril |



Este título pareceu-me, depois de alguma reflexão, ajustado ao conjunto de trabalhos expostos que se afastam, pela sua não figuração, da maior parte das minhas obras como artista plástica. “Jogos de evasão”, que engloba algumas das pinturas expostas, reflete a necessidade de sair de caminhos já experimentados e, sem constrangimentos de qualquer temática, criar novas realidades, dando liberdade à fantasia através da forma e da cor. O meu gosto por figuras geométricas, pelo manuseamento da régua e do esquadro refreou o movimento da mão,

limitando o entusiasmo do impulso com muros retos, curvos e diagonais simbolizando a cruz de Santo André, cruz que, frequentemente, utilizo na estrutura das minhas composições.

Procurei que as pinturas e os desenhos apresentados, embora datados de anos diferentes e não enquadrados em qualquer “ismo”, formassem um conjunto com unidade e transmitissem um clima de serenidade e harmonia tão necessário para um diálogo entre o olhar e a obra plástica.

Lourdes Leite



13 de março

15H30 O meu livro quer outro livro
“Mulheres à beira de uma largada de pombos”, com a presença da autora
Maria Jorgete Teixeira.

Regime de faltas do pessoal docente (especificidades)

De acordo com o artigo 86º do Estatuto da Carreira Docente (doravante ECD), à matéria relacionada com as faltas do pessoal docente aplica-se a legislação geral em vigor na função pública com as especificidades constantes desse mesmo Estatuto. São precisamente estes aspetos específicos do regime de faltas que vão ser abordados nesta rubrica do “Consultório Jurídico”.

O conceito de falta encontra-se inserido no **artigo 94º do ECD** e constitui a adaptação à realidade docente do conceito de falta constante da Lei Geral de Trabalho em Funções Públicas, aprovada pela Lei nº 35/2014, de 20 de junho (LTFP) e aplicada subsidiariamente ao pessoal docente conjuntamente com o Código de Trabalho. De acordo com o referido normativo “Falta é a ausência do docente durante a totalidade ou parte do período diário de presença obrigatória no estabelecimento de educação ou de ensino, no desempenho de atividade das componentes letiva e não letiva, ou em local a que deva deslocar-se no exercício de tais funções”. De acordo com o mesmo preceito legal e tendo em conta tal conceito, as faltas dadas pelo pessoal docente registadas no respetivo horário individual são referenciadas a períodos de **meia hora** ou a períodos de **quarenta e cinco minutos** consoante se trate, respetivamente, de docentes da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico ou de docentes dos 2º e 3º ciclos e do ensino secundário. É de referir, contudo, que o legislador também integra nesta última referência (período de 45 minutos) as faltas dadas a um dos tempos de uma aula de 90 minutos. Por sua vez, o legislador veio ainda proceder, na mesma norma, à definição **de um dia de falta** dos docentes como sendo “... a ausência a um número de horas igual ao quociente da divisão por cinco do número de horas de serviço docente...” que deva ser registado no seu horário semanal **considerando ainda, como tal**, a ausência dos mesmos ao serviço de exames e a reuniões que tenham como objetivo a avaliação sumativa de alunos e as faltas por períodos inferiores a um dia adicionadas no decurso de um ano escolar. No que respeita às ausências a outras reuniões pedagógicas que não as supra identificadas, a lei determina que as mesmas correspondem a dois tempos letivos de falta.

Outros aspetos específicos das faltas dos docentes são as resultantes da **condição de trabalhador-estudante** e o das **faltas por conta do período de férias**. Na primeira

situação, a lei prevê (**artigo 101º do ECD**) que o órgão competente do estabelecimento de ensino deve “sempre que possível” atribuir horários de trabalho compatíveis com a frequência dos cursos superiores em que os docentes se encontram inscritos que lhes possibilitem, não só a frequência das respetivas aulas como as deslocações para os respetivos estabelecimentos de ensino. Aos docentes nesta situação pode ser distribuído serviço letivo extraordinário a cujo cumprimento se encontram obrigados exceto nos dias em que beneficiam das faltas ou dispensas previstas no quadro legal em vigor para os trabalhadores-estudantes.

Na situação de **faltas por conta do período de férias** (reguladas pelo **artigo 102º do ECD**), a lei reconhece aos docentes o direito de faltar um dia útil por mês até ao limite de sete dias úteis por ano. Para o efeito, o docente deve requerer ao diretor do estabelecimento de ensino e com a antecedência mínima de três dias úteis, autorização escrita para faltar. No caso de, comprovadamente, não o puder fazer com essa antecedência, é-lhe permitido participar oralmente tal pretensão no próprio dia devendo, contudo, reduzi-la a escrito na data em que regresse ao serviço. Finalmente, é de referir que **as faltas a tempos letivos por conta do período de férias** são computadas nos mesmos termos em que, como foi referido supra, é calculado um dia de falta mas, neste caso, até ao limite de quatro dias a partir do qual se consideram faltas a um dia.

Ainda a propósito da temática aqui abordada é importante fazer referência a uma outra previsão do regime de faltas do pessoal docente e que se prende com as **ausências equiparadas à prestação efetiva de serviço docente**. O elenco das situações abrangidas encontra-se plasmado no **artigo 103º do ECD** e inclui taxativamente a assistência a filhos menores, a doença, a doença prolongada, a prestação de provas de avaliação por trabalhador-estudante, a licença sabática e equiparação a bolseiro, as dispensas para formação previstas no artigo 109º do ECD, o exercício do direito à greve e a prestação de provas de concurso.

Tendo em conta a natureza da matéria abordada e a relevância que a mesma assume para a carreira do pessoal docente é importante que, no caso de dúvida, os professores contatem o serviço de apoio a sócios do SPGL com vista à obtenção dos esclarecimentos necessários e eventual marcação de consulta jurídica■.

ENCONTRO NACIONAL SOBRE *INCLUSÃO*

| Implementação do DL 54/2018 de 6 de julho |



16 março. **10h**

Casa dos Direitos Sociais . Lisboa

(Chelas/Bela Vista - R. Ferreira de Castro 354 - Lisboa)

SPGL D.I.P. 2019

Ação aberta a todos os Docentes
[de todos os grupos de recrutamento]



[VER PROGRAMA](#)

[INSCRIÇÃO ONLINE](#)