

FE

ESCOLA **informação**

Nº 249 dezembro 2011 . MENSAL . 0.50€

SPGL SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA



Dossier

Ensino de surdos em Portugal

LEITURAS



Giroux, Henry A.

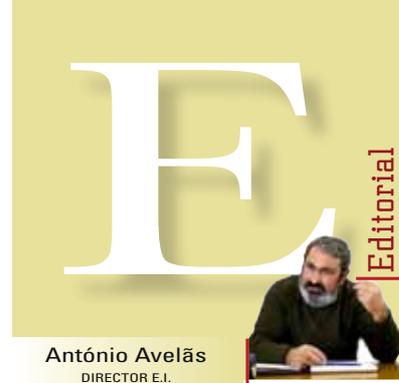
Contra o Terror do Neoliberalismo: A Política Para Além da Era da Ganância

Edições Pedagogo, Lisboa, 2011

Publicado em 2008, ainda com George W. Bush no poder, "Against the Terror of Neoliberalism. Politics Beyond the Age of Greed", de Henry A. Giroux, apesar de alguma desatualização, constitui um grito de alerta contra as sequelas securitárias e a difusão dos valores mercantis na educação e no ensino ainda hoje dominantes nos EUA, mesmo tendo em conta a medíocre tradução da edição portuguesa do livro. Para Giroux, a formação de uma população excedentária no país do Tio Sam conduziu à criminalização do comportamento juvenil. Numerosas escolas, sobretudo as que se situam em bairros problemáticos, transformaram-se em recintos militarizados controlados

por funcionários armados e não armados – os "School Resource Offices" – responsáveis pelo estabelecimento de medidas de segurança e proteção. A lógica punitiva substituiu cada vez mais a lógica formativa, em consequência do aumento das desigualdades sociais, da redução dos financiamentos para a escola pública e da superlotação das salas de aula que afetam sobretudo os jovens provenientes das famílias de menores recursos. "Numa sociedade na qual o vencedor é que importa, a desigualdade e o poder privado, e não a justiça e a igualdade, dão forma à ordem social mais ampla" (p. 12). Paralelamente à lógica securitária, desenvolve-se uma lógica mercantil e consumista que concebe a juventude como 'público-alvo' de estratégias de "marketing", mera consumidora passiva de mercadorias das grandes marcas. De espaço público a escola transforma-se em espaço comercial e os modelos de gestão das escolas públicas são decalcados do modelo empresarial. Mas isto significa que "à medida que os valores de mercado suplantam os valores cívicos, torna-se cada vez mais difícil traduzir preocupações privadas em questões públicas e, de modo inverso, discernir questões públicas de problemas privados" (p. 31). O recuo da esfera pública está também indissociavelmente ligado à desvalorização da formação crítica, cívica e política e à conversão das escolas dos diversos graus de ensino em 'escolas-empresa'. No ensino básico predominam os testes padronizados cuja preocupação fundamental não é contribuir para a melhoria da qualidade do conhecimento dos alunos, mas a "accountability", ou seja, os resultados puramente quantitativos que visam sobretudo avaliar administrativamente o desempenho dos professores e não revelam nenhuma preocupação pedagógica. As universidades não escapam a esta lógica. Os seus presidentes transformam-se cada vez mais em diretores executivos que se especializam na obtenção de fundos das empresas para as escolas que dirigem. Alguns

destes defendem que os professores devem converter-se em "empresários académicos" (p. 38). Os currículos e os programas são escolhidos em parceria com as corporações empresariais em função do seu "valor prático no mercado" (p. 38). Os professores que exprimem críticas contra a lógica mercantil e empresarial dominante são atacados nas próprias salas de aula por estudantes filiados em organizações de extrema-direita, modelo de 'intervenção' que "imita as táticas usadas por fascistas e instalações nazis nos anos de 1930" (p. 39). Para superar a lógica securitária e mercantil é necessária uma mudança de paradigma. Antes de tudo, a educação não pode ser reduzida ao "treino" dos alunos para um futuro local de trabalho, de resto cada vez mais precário e inseguro, mas para a formação de alunos como "cidadãos capazes de definir e implementar objetivos democráticos, como liberdade, igualdade e justiça" (p. 41). A cooperação, a partilha de conhecimentos, o diálogo e a discussão com vista à formação do espírito crítico devem substituir os imperativos mercantis centrados no secretismo do conhecimento do negócio, na competição e na subordinação aos imperativos comerciais da compra e venda de talentos que operam nos mercados em representação dos seus clientes. Considerando que a educação é mais parte da solução do que parte do problema, Giroux conclui que "o ensino público e superior pode estar entre as poucas esferas que restam na qual a promessa pode ser ligada à promessa de democracia. O ensino, neste caso, torna-se um referente ético e político, fornece uma oportunidade aos adultos de munirem os jovens de condições para que estes possam tornar-se agentes sociais criticamente comprometidos" (p. 45). ■



A INEVITABILIDADE COMO ARMA IDEOLÓGICA ANTIDEMOCRÁTICA

É difícil escrever o que quer que seja perante um terreno tão inseguro e mutável como aquele com que nos confrontamos. Escrevo este texto uns dias antes da cimeira da União Europeia de que se diz ser decisiva – como já se disse de umas tantas que a precederam. Não sei se o será; mas sei que me repugna que se pretenda que ela seja decisiva no sentido de submeter toda a Europa ao poderio económico e político de uma Alemanha que parece tratar todos os outros países como seus súbditos. Vigora aqui, também, a ideologia da “inevitabilidade”. Dizem-nos que pode ser desagradável, mas que não há outro “remédio”. Como o dizem aos portugueses, aos gregos, irlandeses, italianos ou espanhóis sujeitos a um “empobrecimento intencional” - sempre com a lengalenga da inevitabilidade.

A ideologia da inevitabilidade é sempre a de um abuso do poder. Logicamente, todo o poder apresenta as suas soluções como as melhores e as mais adequadas. Um poder democrático reconhecerá isso mesmo: que as suas medidas são apenas as suas medidas. Um poder ditatorial impô-las-á como as únicas possíveis. A lógica da submissão de toda a Europa às leis de Angela Merkel é a mesma que leva Passos Coelho a submeter todo o povo português a políticas apresentadas como inevitáveis, mas que mais não são do que a concretização de uma ideologia de empobrecimento da maioria para o enriquecimento contínuo dos mais ricos. Política que, não sendo original, (desde há alguns anos que Portugal se situa entre os países com maior desigualdade social entre os países da união europeia) assume, nos dias de hoje, uma crueldade acentuada.

Inevitável é - como nos tentam convencer – reduzir em grande escala o investimento no ensino público, superior e não superior. Portugal passa pela vergonha de ser dos países que atualmente menos investe na Educação, apesar de, pelos atrasos acumulados, dever ser dos que mais deveriam investir. Inevitável - insistem - são os cortes na saúde pública, nos apoios aos desempregados e nas situações de enorme precariedade. Inevitável - repetem sem cessar - é o aumento do desemprego. Inevitável - não o dizem, mas é o que pensam – é a submissão dos mais indefesos, de quem trabalha ou desespera por falta dele, aos interesses do lucro e da especulação financeira.

Denunciar e combater esta venenosa ideologia da inevitabilidade é a condição “sine qua non” para o que vai tardando: para um grito enorme de revolta, ainda maior que o da greve do passado dia 24 de novembro. Um grito que trave a nefanda marcha dos que, com o pretexto de apregoadas inevitabilidades, nos destroem as condições para uma vida minimamente digna. E destroem a dignidade de um povo que não é nem quer ser súbdito de um qualquer chefe alemão.

Apesar de tudo, votos de um bom natal. ■



ficha técnica:

Director: António Avelãs .Chefe de Redacção: Manuel Grilo . Conselho de Redacção: Luis Viana, Joaquim Veiguinha, Rolando Silva, Teresa Chaveca, Isabel Pires . Redacção: Lígia Calapez (Jornalista). Fotojornalista: Paulo Machado . Design Gráfico e Paginação: Dora Petinha . Capa: Dora Petinha sobre fotos de Paulo Machado Composição: Luisa Pereira . Revisão: Luisa Pereira . Impressão: SOGAPAL, SA. - Av. dos Cavaleiros, 35, 2795-626 Carnaxide . Edição e Propriedade de: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528 Periodicidade: Mensal. Tiragem: 21 000 Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.

Neste número:

2 Sugestões

3 Editorial

5 Dossier

Ensino de surdos em Portugal

15 Cidadania

O crepúsculo da legitimidade democrática

17 Escola/Professores

17. Colocações por oferta de escola

18. Greve Geral

19. Saudação da CGTP-IN

20. Preparar o XII Congresso da CGTP-IN

21. 10º Congresso da USL

22. Ensino Particular e Cooperativo
Fusão das universidades Técnica e Clássica

23. 3ª Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação (2)

24. Professores e Educadores Aposentados

26 Opinião

Extinção das TIC no 9º ano

27 Internacional

Os movimentos e a construção de resistência à austeridade

29 Jornadas Pedagógicas

31 Aos Sócios

35 Consultório Jurídico

Período experimental dos contratos de trabalho



ÚLTIMA HORA

Professores no índice 245 Tribunal dá-nos parcialmente razão

Os sindicatos da FENPROF recorreram aos tribunais para garantir que, pelo não cumprimento por parte do ministério da Educação do que este acordou com os sindicatos, os docentes colocados no índice 245 com mais de 5 anos de serviço e menos de 6 anos à data da entrada em vigor do DL 75/2010 de 23/6, não se vissem irremediavelmente ultrapassados por colegas também colocados no índice 245 com menos tempo de serviço. Recorde-se que, no acordo celebrado, os primeiros progrediriam para o índice 299 logo que completassem 6 anos de serviço.

A primeira decisão conhecida, emitida pelo tribunal Administrativo e Fiscal de Coimbra, estabelece que “...julgando a ação parcialmente procedente, condeno o Réu (isto é, o ministério da Educação) a reconhecer o direito dos associados do Autor a progredirem ao 8º escalão (299) da carreira docente, tal como reestruturada pelo DL 75/2010 de 23/6, nos termos do artº 8 nº1 deste mesmo diploma, assim que perfizerem 6 anos de serviço no escalão da carreira, contando para tal o tempo decorrido em 2011”.

O ministério da Educação, contudo, pode decorrer desta sentença.

Professores aderiram em força à Greve Geral

A Greve Geral de 24 de novembro contou com uma forte adesão dos professores, educadores e investigadores portugueses que, em muitos casos, superou os valores verificados há um ano.

PÁGINA 18



■ Como é o ensino de surdos em Portugal? A Língua Gestual Portuguesa é a língua natural da comunidade surda? Que possibilidades oferece hoje a escola para uma integração plena no respeito pela diferença? Para tentar encontrar algumas respostas a estas questões (e na verdade descobrir muitas outras e, sobretudo, um mundo desconhecido para a maioria de nós) visitámos três escolas: o Instituto Jacob Rodrigues Pereira (Casa Pia), o Agrupamento de Escolas Terra de Larus, no Seixal e o Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos, em Lisboa. E assim fomos ao encontro de uma realidade atravessada por polémicas marcadas pela história (bilinguismo, língua gestual portuguesa, oralidade), com diferentes práticas, em que estão presentes algumas dificuldades muito reais, nomeadamente no que respeita a condições e aos imprescindíveis apoios ao trabalho desenvolvido. Mas em que ressalta, sobretudo, um grande e diversificado empenhamento. De que aqui tentamos dar breve nota, através das entrevistas realizadas nestas escolas. ■

Instituto Jacob Rodrigues Pereira

Dar resposta a todas as crianças surdas



Paulo Carvalho é coordenador da unidade de investigação no Instituto Jacob Rodrigues Pereira. Um estudioso da realidade e problemáticas da comunidade dos surdos. E que, no seu trabalho, aposta numa profunda ligação entre teoria e prática. Por isso, a atividade desenvolvida pela equipa de investigação que coordena tem como objetivo, “não uma investigação muito teórica, que fique nos livros, que fique na gaveta, mas sim que sirva para os alunos e que seja aplicada nas salas de aula.”

O nosso diálogo começou por uma breve visita à história do ensino de surdos em Portugal. E que aqui transcrevemos, de forma sucinta, respeitando a vivacidade do relato de Paulo Carvalho. Simbolicamente, na escola em que nasceu o ensino de surdos em Portugal.

Tudo começou em 1823

Tudo começou em 1823. A filha do rei D. João VI, que via muitos surdos abandonados, em Lisboa, a pedir, a roubar, defendeu que deveriam ter acesso à educação, como as outras crianças. O rei mandou então uma equipa, para procurar um professor de surdos na Europa, que descobriu Per Aron Borg, fundador da escola de surdos na Suécia. Um facto que virá a ter muita influência para a língua gestual.

Os primeiros passos na criação de uma escola de surdos no nosso país ocorrem num momento em que, na Europa, havia uma grande polémica entre os defensores de um ensino oralista e os que defendiam um ensino através da língua gestual. Um debate que ainda hoje se mantém vivo, marcado por distintas visões da

surdez: uma médica e uma socio-educativa.

Per Aron Borg vem da Suécia, a convite do rei, e funda a primeira escola de surdos em Portugal. Com ele, traz o alfabeto manual sueco. Não é língua gestual – é a transição da língua escrita ou oral para o alfabeto manual. De qualquer forma, é uma das componentes da língua gestual. Há ainda estudos que indicam que já havia uma língua gestual antiga portuguesa. Uma língua informal, do quotidiano. É da interação entre estas duas componentes que resulta a língua gestual portuguesa.

Essa escola é criada em Lisboa e os primeiros tempos foram muito complexos. Com o posterior afastamento, por motivos pessoais, de Per Aron Borg, o seu trabalho acabou por não ter a devida continuidade. Na transição do fi-

nal do século XIX para o início do século XX, a escola é integrada na Casa Pia de Lisboa. Sem qualquer método de ensino. São então enviados alguns professores a França, para obter formação. E inicia-se uma outra linha metodológica.

Não podemos esquecer a realização, entretanto, do congresso de Milão, em 1980. No fundamental organizado por professores oralistas, que consideravam que a língua gestual deveria ser banida do ensino. Passa então a ser obrigatório, em toda a Europa, o ensino oralista e a língua gestual é excluída.

Essa influência acabou por chegar a Portugal. Há uma reorganização do ensino na Casa Pia. Mediante um protocolo entre Lisboa e o Porto (onde entretanto foi fundado o Instituto Araújo Porto) vem para a Casa Pia de Lisboa,

estruturar o ensino para surdos, um professor do Porto que tinha tido formação em França. Este professor vem fundar o ensino oralista. A partir de então (1913), e até cerca de 1992, a língua gestual nas escolas portuguesas passa a ser clandestina. Não era permitido usar a língua gestual dentro da sala de aula, se bem que ela continuasse a subsistir nos intervalos, nos lares. Ou seja – onde as crianças se juntavam, comunicavam em língua gestual, porque era a sua língua natural.

Anos 60

O ensino oralista começa a ser posto em causa

O ensino oralista começa a ser posto em causa nos Estados Unidos em 1960, com o investigador William Stokoe, que irá provar que a língua gestual é uma língua, que tem parâmetros gramaticais como qualquer outra língua. Com a diferença que é tridimensional. No fundo dá-lhe um cunho científico.

A partir destes estudos, tornava-se lógico usar a língua gestual no ensino e ensiná-la às crianças surdas o mais precocemente possível, como qualquer língua. A partir dos 6 anos, se a criança não tem uma língua, torna-se muito mais difícil o seu desenvolvimento cognitivo. Então a luta seria fazer chegar as crianças surdas o mais cedo possível à escola para terem língua gestual. Porque 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes. Que não dominam a língua gestual. Logo, seria a escola a ter essa função.

Em Portugal, em 1992, há uma mudança de perspectiva no ensino de surdos. No Instituto Jacob, é nomeada uma nova diretora, a professora Maria Augusta que, em conjunto com o professor Amândio Coutinho, fazem um estudo para avaliar o método oralista de surdos, quais as competências comunicativas e cognitivas das crianças surdas. E chegam ao mesmo resultado que quase todas as escolas onde este estudo foi feito: as crianças



surdas estavam muito aquém do seu nível etário. Tanto a nível da comunicação linguística como de desenvolvimento cognitivo.

É a partir daí que se começa a introduzir o ensino bilingue dentro da escola. Ou seja: ensinar os conteúdos em língua gestual portuguesa e dar a segunda língua – a língua portuguesa, escrita. E, quando possível, também a oral, para uma melhor integração na sociedade. Porque não interessa criar guetos. Interessa, sim, dar às crianças surdas uma língua. E tudo o que vem atrás de uma língua – uma identidade, uma comunidade. Mas não separá-las da comunidade ouvinte. E a língua portuguesa, como segunda língua, é uma ferramenta essencial para os surdos acabarem a escola e integrarem-se na sociedade.

Surgem então as dificuldades inerentes a uma língua que viveu na clandestinidade, uma língua não escolarizada. E ainda hoje estamos a sofrer as consequências disso.

A primeira grande luta, a partir de 1992/93, foi pelo reconhecimento desta língua na legislação, como a língua da comunidade surda. O que aconteceu em 1997, com o decreto-lei nº 3, que reconhece a língua gestual como a língua natural da comunidade surda e o correspondente direito à educação.

Em 1993/94, a grande prioridade do Instituto Jacob era fazer com que as crianças surdas chegas-

sem mais precocemente à escola. Constituiu-se então uma equipa de intervenção precoce.

Como funciona a intervenção precoce?

O Instituto Jacob tem uma equipa de intervenção precoce. E um trabalho já com alguns anos nesta área. Há três modelos de intervenção.

Um modelo de intervenção institucional, em que a criança vem normalmente à escola como qualquer criança ouvinte, é colocada na escola de manhã e no fim do dia os pais vêm buscá-la. Está em interação com outras crianças surdas, com o educador de infância surdo, com o educador de infância ouvinte.

Um modelo misto, em que a criança está em casa e vem uma ou duas vezes à escola para interagir com os seus pares e tomar contacto com a comunidade surda.

Um modelo domiciliário, em que uma equipa da escola – com um educador de infância, um formador de língua gestual portuguesa, um terapeuta de fala e um psicólogo – vai a casa da criança uma ou duas vezes por semana.

Penso que é um trabalho muito bom que se está a fazer. E eu, enquanto professor do ensino secundário de surdos, noto uma diferença enorme. Para uma criança que tem língua gestual desde

criança pequena, quando chega a outros níveis mais avançados, tudo é mais fácil. Antigamente as crianças surdas nem sequer tinham acesso a estes níveis de ensino. Não tinham competências linguísticas para isso.

Para além de que, na surdez, se sofre muito do estigma de se considerar que *não é capaz*. Quando, na verdade, é capaz. A questão é os professores darem aulas e avaliarem as crianças surdas na sua língua própria.

Qual o trabalho que se desenvolve na unidade de investigação?

Há várias questões que têm vindo a surgir. Uma dessas questões tem a ver com os implantes cocleares, aparelhos auditivos que se colocam dentro do ouvido da criança e que permitem grandes ganhos em termos auditivos.

Para mim, o



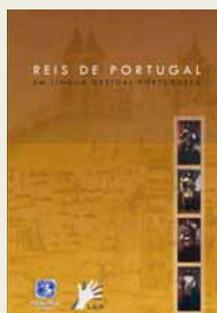
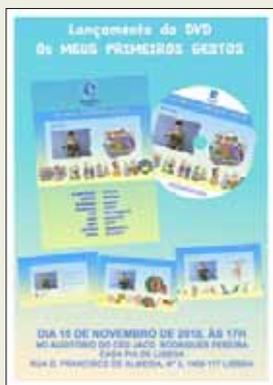
implante coclear, enquanto for visto como uma ajuda técnica, é excelente e pode ser muito bom. Se for visto, como está neste momento a ser visto, como um milagre, que permitirá a uma criança surda ouvir como nós, não é verdade. Porque o problema da surdez não é só o ouvido. Se não se tiver cuidado, o implante coclear pode vir a tornar um surdo num ouvinte deficiente. Nessa perspetiva, estamos a voltar ao século XIX e a pensar que a língua gestual prejudica o desenvolvimento da fala para as crianças com implantes cocleares. O que, na minha opinião, é pura ignorância. Porque uma criança pode ter várias línguas ao mesmo tempo. Só é mais rica com isso. E a opção de pôr em causa a lín-



gua gestual pode mesmo colocar problemas de identidade aos jovens – que acabam por não se sentir bem nem no mundo dos surdos nem no mundo dos ouvintes (e chegam a desligar o aparelho).

Nós neste momento estamos a viver em Portugal esta ambiguidade. Quanto a mim não tenho dúvidas: deem as duas línguas às crianças – que elas serão sempre mais ricas e mais funcionais e mais sociáveis do que só com uma.

Entretanto, para dar resposta a todas as crianças surdas, estamos aqui, neste momento, a criar materiais didáticos.



Até há pouco tempo (há duas décadas), o surdo chegava aos 18 anos e só tinha o 4º ano. Raramente conseguia atingir outros patamares. A língua gestual não existia dentro da escola. E uma língua que esteve tanto tempo fora da escola e que até não será tão antiga como a nossa, não dispõe do vocabulário escolar necessário.

Por isso estamos, em conjunto com equipas de professores ou-

vintes que sabem língua gestual e de surdos, a desenvolver o vocabulário adequado às várias matérias disciplinares.

É um trabalho muito complexo. Estamos praticamente a criar vocabulário para as diferentes disciplinas. Que, para já, é quase um vocabulário artificial.

Claro que os gestos nunca são criados por pessoas ouvintes. São sempre por surdos. O professor de uma determinada área explica o conceito a pessoas surdas, que dominam a língua gestual e elas discutirão, entre si, qual será o melhor gesto, sempre criado provisoriamente. Até ficar, depois, enraizado na língua.

É um processo que ainda irá demorar muitos anos. Começamos em 2007/08, sem apoios nenhuns. A partir dos professores que aqui estão, com o seu empenhamento e até com o seu dinheiro. Nunca tivemos apoio para incrementar estes materiais.

Continuamos, entretanto, a desenvolver a nossa investigação. Só o ano passado é que foi criado o programa de português como segunda língua para surdos. O que é também um trabalho da unidade de investigação.

E isto sempre, sempre, a trabalhar com pessoas surdas. É com os surdos que se faz tudo. Não nos cabe decidir o que será melhor para a sua educação. No que respeita à língua deles, são eles que decidem, são eles que nos ensinam, são eles que têm a autonomia para criar os conceitos. Nós explicamos o conceito. E, o gesto, são eles que o criam. ■

Agrupamento de Escolas Quinta de Marrocos

Abrir perspectivas. Mostrar que é possível

A Quinta do Marrocos é uma das escolas de referência para surdos em Lisboa. Recebe crianças surdas até ao 9º ano. Desenvolve, ainda, uma ação ao nível da intervenção precoce. Um trabalho quotidiano, em que é fundamental “abrir perspectivas, mostrar que é possível”.



Entrevista com

Maria do Carmo Cravo

Assessora da direção para a área da Educação Especial

El – Como se desenvolve o trabalho com as crianças surdas? Em termos pedagógicos. Em termos de organização.

Maria do Carmo Cravo – A escola tem uma equipa de cerca de 30 pessoas, com 9 professores especializados e vários técnicos: terapeutas da fala, formadores e intérpretes de língua gestual portuguesa. Um protocolo do Ministério da Educação com uma associação de pais para a educação de crianças deficientes auditivas (APECDA), permite-nos contar também com uma técnica de serviço social e uma psicólogo

ga conhecedora das questões da surdez.

De acordo com a sua idade, as crianças têm uma educadora de infância, ou um professor de primeiro ciclo, ou estão, do 5º ao 9º ano, em turmas com outras crianças, ouvintes ou não, conforme cada caso. Se, na avaliação que fazemos da criança, a sua língua natural for a língua gestual portuguesa, vai para turmas de meninos surdos. Se a apetência da criança, a sua linguagem natural, for a linguagem oral – e isso acontece normalmente só na surdez ligeira ou média – é integrada em turmas de ouvintes.

Há alguns anos, foi aprovado em Conselho Pedagógico que, sempre que houvesse menos de cinco alunos não consideraríamos turma. E o grupo entraria em bloco numa mesma turma de ouvintes. Porque menos de cinco não é propriamente um grupo. Não há o desafio da competição natural entre as crianças.

Oferecemos às crianças surdas exatamente as mesmas coisas que oferecemos às crianças ouvintes: a componente de apoio à família (há um protocolo com a Junta de Freguesia que permitiu a contratação de uma monitora surda, bilingue, para facilitar a comuni-

cação destas crianças); as atividades de enriquecimento curricular. A única coisa que muda relativamente aos alunos ouvintes é que os alunos surdos não têm inglês. Aprendem-no a partir do 7º ano, como 3ª língua. Durante o primeiro ciclo, em vez de inglês, têm TIC.

E o ensino da linguagem gestual portuguesa?

No pré-escolar e no primeiro ciclo, as crianças têm o educador, que pode ser surdo ou ouvinte. (Tentamos sempre que os professores e educadores que trabalham com crianças surdas estejam disponíveis para aprender língua gestual. Mas nem sempre isso acontece).

O educador é acompanhado por um formador de língua gestual portuguesa. Para além disso, as crianças têm apoio de Educação



Especial e de terapia da fala.

A oralidade é muito pensada por nós. Nesse sentido, no pré-escolar, têm três sessões por semana da terapia da fala.

No primeiro ciclo, as horas de português são idênticas às de língua gestual portuguesa. E é aí que tem lugar o ensino formal da língua gestual portuguesa.

Até ao 5º ano, a criança está em fase de aprendizagem da língua gestual portuguesa. A partir do 5º ano, tem sempre um intérprete de língua gestual em todas as aulas. Com o professor de geografia, de matemática, de educação visual. Até nas aulas de educação física

– porque há explicação de regras do jogo, há instruções a dar.

Uma das nossas grandes apostas é na expressão plástica. E porquê? Porque a linguagem das crianças surdas é uma linguagem visual. Estes miúdos, para comunicar com ouvintes, têm que aprender a fazer leitura labial. E a leitura labial exige muita educação visual. É preciso muito treino.

Como é a interação destas crianças, em particular da14s que estão em turmas específicas de surdos, com os outros meninos ouvintes da escola?

Nesta escola, no pré-escolar, eles estão no mesmo espaço das crianças ouvintes. No recreio, brincam todos juntos. E fazem as mesmas brincadeiras que os outros.

Há projetos formais, que são promovidos pelos educadores e programados na reunião mensal do pré-escolar, em que os meni-

nos surdos vão muitas vezes ensinar, a uma sala de ouvintes, a língua gestual, ou vão contar uma história.

Sempre que há uma festa, eles participam. Se há uma canção, por exemplo, dizem a canção em língua gestual. Fazem trabalho de ritmo com instrumentos de precursão, improvisados ou não. Participam à sua maneira. Há um

respeito enorme pela atividade de cada um.

No primeiro ciclo, neste edifício, só há turmas de surdos. Por falta de condições físicas. Estamos à espera de obras, há 10 anos, para as crianças poderem estar todas no mesmo espaço. Para já, a maioria são alunos do 5º ao 9º ano. Mas os meninos surdos do 1º ciclo têm os seus pares. De quem é que eles gostam mais? Dos alunos mais velhos surdos. Com eles, sentem-se em comunidade. Aliás, isso também acontece com os alunos do 5º e do 6º ano. Refugiam-se ainda muito em grupo. Apesar de a escola promover ati-

vidades de conjunto.

Quando chegam ao 8º, 9º ano, já estão a atravessar outra fase da adolescência, e começam a sentir-se tão à vontade que interagem com as crianças ouvintes de uma forma muito natural. Sentem-se muito à vontade com a sua língua e sentem-se também à vontade para oralizar com algumas crianças ouvintes. E têm namoros entre eles. O que é normal e muito saudável.

Quanto mais uma criança se sente bem consigo, com a sua linguagem, com o seu pensamento - está bem consigo e com o mundo - mais fácil é a interação com os outros.

A escola tem alguma intervenção junto das famílias?

As famílias têm, desde o pré-escolar, a oportunidade de ter formação em língua gestual portuguesa. Juntamente com outros pais, e para além do aprendizado da língua, conseguem também expressar, em grupo de outros pares, os sentimentos por que são avassalados. As suas dúvidas e angústias em relação ao futuro dos filhos.

À medida que aprendem língua gestual e conseguem comunicar com o filho, tudo muda. E, normalmente, os pais que conseguem aprender mais cedo, que conseguem comunicar com os filhos, são aqueles que superam com mais facilidade as suas angústias. E a criança também. Porque se sente normal em casa. Chega a casa, pode contar tudo aos pais.

Não é fácil, no nosso país, com as leis laborais que temos, dispor de tempo e tirá-lo ao trabalho para vir fazer formação. Noutros países, quer na Europa, quer na América, quer no Canadá, os pais são penalizados se não forem a estas sessões. E no nosso país é o contrário. Na prática irão ser penalizados por participarem.

Mesmo assim, temos uma grande adesão de pais na idade pré-escolar, que vai diminuindo depois, ao longo do crescimento da criança. As pessoas começam a acomodo-

dar-se, a sentir-se mais à vontade, a trocar algumas palavras. O perigo, às vezes, é a habituação a uma comunicação breve, rápida, funcional. E pobre.

Em poucas palavras: o que é uma escola de referência?

No fundamental é um centro de recursos. Sobretudo de recursos humanos. Também há recursos físicos e materiais, mas é sobretudo um centro de recursos humanos. Onde estão os professores especializados, onde estão os técnicos. O Ministério da Educação optou por criar poucas escolas de referência, mas concentrando estas crianças e jovens.

Temos aqui crianças que vêm de Mafra ou de Torres Vedras. No início, pensámos que era uma violência. No entanto, estas crianças, que se levantam às seis e meia da manhã, estão felizes aqui durante o dia. Gostam de cá estar, comunicam imenso com as outras crianças.

Uma questão muito concreta – que se prende também com o debate em torno da LGP e do ensino oralista – qual a sua experiência relativamente a crianças com implantes cocleares?

Os implantes são uma tentativa da tecnologia no sentido de a criança passar a ouvir alguma coisa. Para mim é como pôr óculos. Há crianças que, com a reabilitação, chegam a saber discriminar muito bem os sons. E há outras que não.

Agora, o que é que acontece? Há médicos que aconselham a que crianças implantadas vão para escolas onde só aprendam oralidade (recorrem para isso a escolas particulares). E surgem-nos casos em que estas crianças não aprendem a ler, e os pais acabam por nos vir procurar.

Na minha opinião, cada criança é um caso. O facto de estas crianças virem a ouvir alguma coisa, a conseguir discriminar sons (porque quando a criança põe um implante, aquilo é uma massa de

sons – não sabe o que é uma buzina, o que é música, o que é a fala – é preciso depois aprender, e a princípio deve dar muitas dores

de referência - conseguem fazer aprendizagens já muito “normais”. Com algumas adequações curriculares. Mas, em substância,



de cabeça), não é fácil. Entretanto, temos aqui algumas crianças implantadas com uma audição espetacular.

Mas estas crianças continuam a ser surdas. E precisam de aprender. Precisam de estar apetrechadas de uma linguagem que lhes é própria. Claro que não podemos esquecer a integração na sociedade, e para isso a oralidade é importante.

Na nossa equipa há naturalmente diferenças de opinião. Há uma diversidade, um debate muito rico. Mas todos nós queremos uma verdadeira educação bilingue para os nossos alunos.

Em termos de aprendizagens, é mais difícil para as crianças surdas, demora mais tempo?

Há 30 anos, as crianças surdas faziam o primeiro ciclo, e era norma dois anos por cada ano de escolaridade. Quando chegavam ao 5º ano, tinham 14, 15, 16 anos. Agora, olha-se para o percurso de cada criança e sentimos grandes diferenças.

As crianças que começam muito cedo - com uma intervenção precoce, quer de oralidade quer de língua gestual portuguesa, ainda em creche (e nós estamos a apoiar creches), que começam, de muito pequeninos, a ter estes apoios, a fazer o pré-escolar nas escolas

conseguem atingir as competências essenciais.

Entretanto, a maioria dos surdos que nos estão a chegar vêm dos PALOP. E chegam muito tarde. Chegam com 7, 8, 9, ou mesmo 11 anos. Sem escolaridade nenhuma. Essas crianças vão ter imensa dificuldade, porque ultrapassaram etapas fundamentais de aprendizagem. Ficam com uma linguagem funcional para comunicarem. E eu penso que, mesmo assim, aquilo que aprendem deve-se ao facto de serem crianças inteligentes, que viram sempre o mundo pelos olhos e que foram aprendendo a ler com os olhos numa série de situações.

O que é que nós lhes vamos dar? Vamos dar nomes àquilo que elas sempre viram com os olhos, e que sabem desenhar e que sabem o que é que quer dizer. Vamos dar-lhes gestos codificados e mais universais (do que alguns gestos que entretanto inventaram). Vamos ensiná-las a escrever. No fundo, alfabetizamos estas crianças.

Em tudo isto, o papel do professor especializado é fundamental. Tanto para as crianças como para os pais. E é importante os pais verem que as crianças são felizes. E abrir perspectivas. Mostrar que é possível. ■

Primeiro está a criança



Entrevista com

João Casal

Coordenador do Grupo da Educação Especial

Inovação, criatividade, são linhas orientadoras no trabalho desenvolvido no Agrupamento de Escolas Terras de Larus. Uma escola de referência para surdos com muitos anos de experiência no atendimento à diferença. E uma preocupação de fundo: “primeiro está a criança”.

Começamos por contextualizar o vosso trabalho atual.

Este agrupamento vem herdar todo um passado de atendimento à diferença que, no caso dos surdos, é do tempo dos Núcleos de Apoio à Criança Deficiente Auditiva (NACDA). Começámos a atender surdos, em 1979, ainda sem nenhum enquadramento legal. Depois veio a legislação, que criou os NACDA. E, posteriormente, a legislação que veio organizar a educação especial, de uma forma diferenciada. Quando sai o decreto-lei 3, que vai legislar as escolas de referência, foi quase de forma natural que ficámos também com os surdos como responsabilidade.

Neste momento estamos com 62 alunos surdos, de todos os níveis etários – desde a intervenção precoce até ao 9º ano – em situação de turma de surdos e em situação de integra-

dos em turmas regulares. O que quer dizer que estes 62 alunos distribuem-se por todos os níveis de ensino.

O nosso agrupamento tem algumas características muito específicas. Como, por exemplo: os nossos docentes (só os do quadro), somados, terem perto de 500 anos de experiência em educação especial. O que proporciona uma visão distinta daquilo que nós consideramos o atendimento. O que, por vezes, nos traz dissabores.

Porque a mudança nunca é uma coisa simples. Fazer coisas para uma comunidade escolar que são desconhecidas e que, como desconhecidas, provocam receios, resistências, nem sempre é simples.

Assim, as nossas propostas vão encontrando resistências, que vamos ultrapassando, vencendo obstáculos. É um processo.

Como é feito o encaminhamento

para turmas de surdos ou para turmas com outras crianças?

Todos os alunos que tenham um nível de proficiência a nível curricular minimamente aceitável são integrados em turmas regulares. Quanto aos outros, que têm um nível de proficiência muito mais baixo nesse plano, optamos por turmas de surdos.

Entretanto, para trabalhar com os nossos alunos surdos, recebemos, todos os anos, autorização para a contratação de técnicos: formadores de língua gestual, intérpretes de língua gestual, terapeutas de fala. Que são sempre insuficientes. O que vai originar que muitos dos nossos professores estejam com uma sobrecarga enorme. Muitos transcendem o horário letivo que lhes é obrigatório cumprir. Por isso estamos sempre a pressionar a co-

munidade, a pressionar o Ministério. Porque o nosso lema é: primeiro está a criança. É essa a nossa única e exclusiva prioridade.

E em termos de orientação pedagógica?

Nós somos um pouco *sui generis*. Antes do mais temos, desde a pré-escolar até ao primeiro ciclo, uma particularidade: os professores titulares de turma são professores de educação especial.

Esta conjugação tem grandes vantagens. Há um banho linguístico, quer de LGP (língua gestual portuguesa) quer de língua portuguesa. Há um acompanhamento total nas diferentes vertentes. E o desenvolvimento da metodologia, da estratégia, de qualquer tipo de programa, é assim muito mais facilitado. Todos estes professores sabem língua gestual. Cada grupo de turma, no caso da pré-escolar e do primeiro ciclo, tem formadores de língua gestual. E, naturalmente, o acompanhamento de outros técnicos, nomeadamente terapeutas da fala.

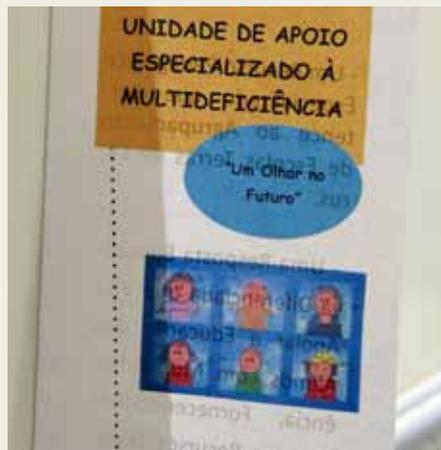
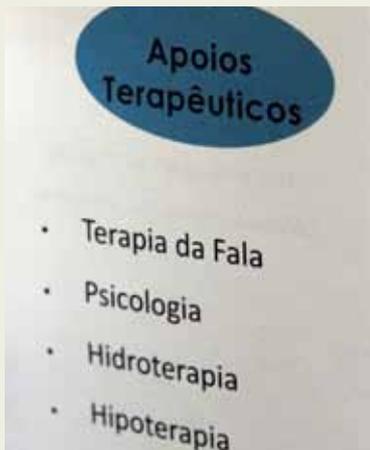
Na passagem para o 2º ciclo, a situação já é diferente. Não temos professores que acumulem a formação inicial com a formação especializada. Portanto, a organização das turmas é com os professores das disciplinas e com os intérpretes.

Também seria bom lembrar que desenvolvemos para a comunidade – não só a escolar mas em geral – ateliers gratuitos de LGP. Normalmente temos muitas inscrições. Todos os professores que começam pela primeira vez a trabalhar com turmas com crianças surdas, fazem, em geral, esse atelier de LGP, para melhor poderem comunicar.

Há também uma adesão significativa dos pais.

As crianças que estão mais dispersas – em turmas que não são de surdos – como é que interagem com os outros alunos? E as que estão em turmas de surdos?

Para as crianças que estão em turmas de surdos, está sempre presente um elemento de ligação – um professor de educação especial, ou um intérprete, ou um formador – entre a turma e os outros alunos da escola. Se bem que eles têm uma



interação, muito aceitável, muito rica, com os outros colegas. Os surdos fazem parte integrante da nossa comunidade discente. Não temos nenhum problema de rejeição. Antes pelo contrário.

Quanto aos alunos que estão em turmas ditas regulares – ou por aquisição de leitura labial, ou por implante coclear, ou por uma prótese auditiva mais eficaz – conseguem fazer algum acompanhamento. Mas, mesmo assim, têm sempre a intérprete, a formadora, que os ajuda no processo de ligação com o grupo e com os docentes. E funciona bem.

E há interação entre as crianças de turmas só de surdos e os meninos surdos que estão dispersos nas outras turmas?

Sim. Inclusivamente tentamos promover alguns projetos nessa perspetiva.

Nós só entendemos a escola de referência de surdos pela necessidade de a comunidade surda ter um ponto de comunicação, de treino e, efetivamente, de socialização. Porque de outra forma não tinha muito sentido. Tenderia a ser um gueto.

E daí que a nossa preocupação, para além de fomentar a interação ao nível da comunidade, é tentar que os próprios surdos tenham pontos de encontro. Por exemplo, o ano passado decorreu o projeto danças (com o patrocínio da Câmara, que nos dá grande apoio em todas as áreas). Como muitos dos nossos alunos são dos PALOP, organizámos um atelier de danças africanas. Que acabou por englobar todos os alunos surdos, que foram fazer várias apresentações, na comunidade, a outras escolas, na festa da escola. Para além desses projetos temos uma espécie de sala de estudo – que é mais um momento de acompanhamento que os alunos surdos têm sempre que deixam a atividade letiva.

Sentem-se diferenças significativas quando as crianças começam a ser acompanhadas mais cedo?

Sem dúvida. Neste momento estamos com dois grandes grupos de alunos. Não gosto de falar assim, pedagogicamente pode não ser correto, mas é uma realidade.

Temos os alunos que vieram de outras realidades, de outros países,

com deficiência sensorial, e que chegam aqui à escola aos 8, 9, 10, 11 anos, ou mesmo 16. Situações que, à partida, tornam difícil o prosseguimento de estudos.

E temos outro grupo, de crianças que nos são enviadas pelos jardins de infância ou pelas equipas de intervenção precoce. São essas crianças que fazem parte do outro grande grupo. São as que começam a ser intervencionados aos 2 anos. Uma intervenção quase “doméstica” – são os pais que as trazem, 2 ou 3 vezes por semana, à escola. Quando chega a altura de entrarem no jardim de infância já vêm com um tipo de preparação completamente diferente. E são esses que nós estamos a sentir que conseguem fazer um acompanhamento curricular muito próximo da dita normalidade. São esses que fazem a diferença. Porque a estimulação tem um papel muito importante.

A questão da língua é essencial, como base do nosso entendimento, quer social, quer académico. Tudo passa por aí. E, portanto, quanto mais cedo começarmos a fazer esse tipo de intervenção, melhores resultados temos.

Quanto mais tarde, mais difícil. Não é por isso que desistimos. Mas os resultados não são tão visíveis.

Para aqueles que começam mais tarde, que respostas poderá haver?

Essa é uma das nossas preocupações. E por isso criámos um projeto – o projeto 2015.

Que o ano passado foi entregue à tutela.

A questão é: o que é que se faz com estes miúdos depois do 9º ano e na perspetiva dos 12 anos de escolaridade? Porque o aluno, surdo ou não, que acompanha o currículo e que acaba o 9º ano com as competências essenciais, pode prosseguir estudos. E os outros?

É para esses que estamos à procura de respostas diferenciadas. Porque não queremos que os nossos alunos saiam daqui para serem trabalhadores indiferenciados, trabalhadores sem nenhum tipo de formação laboral.

Começámos por ter vários encontros com o Centro de Emprego, com o Instituto de Emprego, com as Juntas de Freguesia, com as as-

sociações de surdos, em que se tentou sobretudo perceber que projeto seria possível desenhar para dar resposta a estes miúdos. E concluiu-se que seria bom criarmos alguns cursos – nem que seja de vertente profissional – que pudessem ser do agrado dos pais, dos próprios alunos, e que lhes dessem hipóteses de cumprir os 12 anos de escolaridade numa versão que os viesse a apetrechar – ao nível laboral, autónomo – para poderem enfrentar o mercado laboral.

Assim surgiu o projeto 2015. Já chegámos mesmo a ver com arquitetos a organização do espaço de que iríamos necessitar. Em relação aos cursos inventariados, há grande diversidade: cursos de ensino artístico, com formação a nível de artesanato, de audiovisuais; serviços domésticos; serviços de apoio à criança; hotelaria; restauração; ciências informáticas; arquivo e documentação. Claro, não quer dizer que sejam todos implementados.

Este projeto 2015 – uma escola com e para todos – está neste momento a ter uma apreciação positiva da parte do Instituto de Emprego, da Câmara, da Associação de Surdos, da União das Associações de Pais, do Centro de Emprego. E foi endereçado ao Ministério da Educação.

Quer referir alguns aspetos mais criativos e inovadores do vosso trabalho?

Temos algumas respostas construídas com a comunidade. Obviamente as hidroterapias, as hipoterapias. Tudo o que a comunidade nos tem proporcionado usufruir. E, depois, algumas respostas mais específicas. Por exemplo: vamos avançar com musicoterapia para surdos. Neste momento já conseguimos uma técnica que, *pro bono*, vem desenvolver connosco esse tipo de atividade. Porque eles gostam muito de música. Sentem, através da vibração, de todas as intensidades, toda a vivência musical e do imaginário.

Tudo isto paralelamente ao facto – que importa também relevar – de que os alunos surdos participam em tudo o que é escola. Em tudo o que se passa de atividades – e felizmente nesta escola há muitas atividades, muitos projetos – não fica um único de fora. Eles e as outras

crianças com qualquer problema, seja paralisia cerebral ou multideficiência. Todos os nossos meninos participam ativamente na vida da escola. Em toda a sua dimensão. Não temos nenhuma que fique limitada. Antes pelo contrário.

Porque não temos escola de surdos. Temos escola. E temos muito prazer em afirmar isto. É uma escola. Sempre tivemos diferentes. Todo o tipo de diferenças. E todos aqui são inseridos de igual.

A escola tem este passado inclusivo de há muitos, muitos anos. Não estou a escamotear as barreiras, as dificuldades.

E como tentam dar resposta a esses problemas?

Ser escola inclusiva é muito interessante, mas claro que traz custos. E então procuramos apoios, na comunidade. De uma forma muito transversal.

Por exemplo – temos um campo de jogos. Esse campo custou 75 mil euros e foi feito o ano passado. Não com a ajuda da tutela. Mas integralmente financiado pelos pais, pela Câmara, pela Junta de Freguesia e algumas empresas que contactamos. É esta a única forma de mantermos a escola e uma das nossas formas de ligação à comunidade.

Outra das formas a que recorremos são os protocolos com faculdades, protocolos com institutos, que nos colocam aqui intérpretes, formadores, terapeutas, psicólogos – que vêm ver a nossa realidade, participar na atividade que é desenvolvida, e muitos ficam quase *pro bono*. Recebemos e também damos, claro. Por exemplo: pertencemos a uma rede, aqui no Seixal – das primeiras e das únicas organizações não formais de apoio à deficiência – que eu penso que é pouco conhecida e pouco divulgada. Chama-se “Rede Incluir” – tem representantes de escolas, representantes das associações e cooperativas de deficientes, representantes das CERCI’s, representantes de empresas, dos Centros de Saúde, da Câmara, Juntas de Freguesia. A escola também esteve na origem desta rede, que existe desde 1981. E, todos juntos, apostamos em promover uma comunidade que aceite a diferença. ■

O crepúsculo da legitimidade democrática

Foto: Abdulaziz Almasour

Joaquim Jorge Veigunha

A legitimidade democrática tem como fundamento a soberania do povo concebido não como mero somatório de indivíduos que ocupam ou nascem num determinado território delimitado, mas como sujeito político capaz de exprimir a sua vontade em consultas eleitorais periodicamente convocadas para a escolha dos futuros governantes. Isto significa que, ao contrário do que pensavam alguns pensadores do liberalismo, de que se destaca o jurista alemão Hans Kelsen na sua obra “A Democracia” (1955), o povo não é uma entidade informe, desorganizada a que apenas o Estado e as instituições políticas dão uma forma ‘orgânica’, mas é também o poder constituinte do próprio Estado que apenas assim pode transformar-se em Estado de Direito democrático. Não é, por conseguinte, a Constituição e o Estado que criam o povo, mas o povo que está na origem de ambos.

Se a legitimidade dos governos nas sociedades em que um poder político autoritário é derrubado resulta do poder de deliberação do povo que elege uma assembleia constituinte – como está a acontecer atualmente na Tunísia e, espera-se, dentro em breve Egito –, desde o momento em que a Constituição é aprovada e se inicia um novo regime político, aquela não pode reduzir-se

às eleições. Se assim fosse, Hitler e o Partido Nacional-Socialista, que ascenderam ao poder na Alemanha dos anos trinta pela via eleitoral, seriam legitimamente democráticos. Além disso, perdem a legitimidade democrática todos os governantes que transformam a democracia numa espécie de plebiscito permanente para referendar os atos de um primeiro-ministro que se serve do poder que o próprio povo lhe conferiu para acabar com as liberdades políticas que estiveram na origem da sua eleição ou para escapar a processos judiciais em que surge como arguido. Nesta situação, o povo deixa de ser um sujeito politicamente ativo para passar a ser conduzido como um rebanho pelo ‘Führer’ ou pelo ‘Chefe’. Tanto num caso como noutro, só lhe é permitido o aplauso perante o espetáculo permanente de um poder centrado num indivíduo e na clientela a quem este beneficia para poder autoproprietar-se no poder e subtrair-se ou manipular arditamente o juízo crítico dos cidadãos reduzidos à condição de meros súbditos ou de inorgânica audiência passiva.

Os governos de ‘unidade nacional’

Estas considerações preliminares são necessárias para que possamos analisar a cons-

tituição dos autodesignados governos de ‘unidade’ ou ‘salvação nacional’ na Grécia e na Itália no passado mês de Novembro. A característica comum a estes governos é que não se formaram na base de eleições políticas, mas foram o resultado das pressões dos mercados financeiros, do Banco Central Europeu, da Comissão Europeia e outras instituições não eleitas, em consequência do elevado défice público grego que, apesar das medidas de austeridade recessiva que têm conduzido o país à beira do abismo, atingiu 9% este ano quando deveria fixar-se em 7,6%, bem como da elevada dívida pública italiana – 120,5% do PIB em 2011 – de que resulta o aumento dos ‘spreads’ das obrigações do tesouro transalpinas relativamente às alemãs e dos seus juros de longo prazo que atingiram a barreira dos 7%, valor que esteve na origem da intervenção da ‘troika’ em Portugal.

Na Grécia, formou-se um governo dirigido por Lukas Papademos, ex-vice-presidente do BCE, constituído por membros do Partido Socialista Pan-Helénico (PASOK), do Partido de centro-direita Nova Democracia, responsável no passado por ocultar o ‘buraco’ orçamental das contas públicas gregas, e pelo LAOS, partido de extrema-direita que terá um ministro para as infra-estruturas e dois vice-ministros. Em Itália, o Presidente da República, Giorgio Napolitano, indigitou um executivo dirigido pelo

economista Mário Monti, antigo comissário europeu para a concorrência e senador vitalício. Estamos na presença de governos dirigidos por tecnocratas que, sob a batuta de Bruxelas e dos mercados financeiros, devem, no caso grego, aprovar um segundo resgate financeiro de 130.000 milhões de euros em troca de um perdão de 50% da dívida pública do país – 162,8% do PIB em 2011 – e de uma nova vaga de ‘ajustamentos’ sociais, e, no caso italiano, promover as reformas consideradas necessárias para a redução do endividamento público e dos respetivos juros. O novo primeiro-ministro italiano resumiu a nova situação ‘política’ criada pela formação deste tipo de governos ‘técnicos’ nestes termos: “Cheguei à conclusão, durante as consultas, que a não presença de personalidades políticas no governo facilitará, em vez de bloquear, um sólido enraizamento no parlamento e nas forças políticas, porque suprimirá uma causa de perturbação” (*La Repubblica*, 23.11.11). A eventual ‘causa de perturbação’ foi referida, uns dias antes, pelo Presidente do Conselho Europeu, Herman Van Rompuy, para quem “o que o país precisa são reformas, não eleições” (*El País*, 12.11.11).

Grécia e Itália: dois casos diferentes

Apesar das suas características comuns os casos grego e italiano não podem ser avaliados da mesma forma. No primeiro caso, o governo helénico caiu pouco depois do ex-primeiro-ministro, Yorgos Papandreu, ter recuado na proposta de um referendo em que seria perguntado ao povo grego se estava disposto a permanecer na zona euro em troca da aceitação de mais austeridade, o que desencadeou um processo de anatematização tanto da parte do duopólio Merkel-Sarkozi, do BCE e da Comissão Europeia, bem como de uma parte significativa dos meios de comunicação social portugueses que revelaram assim a sua total ausência de independência relativamente aos poderes económicos e políticos dominantes. Para além da presença de um partido de extrema-direita no novo executivo de Papademos, a Nova Democracia surge neste novo contexto político completamente branqueada das responsabilidades que teve, antes de ter perdido as eleições para o PASOK, na ‘contabilidade criativa’ que ocultou a gravidade da situação financeira do país. Neste caso, a ausência de legitimidade democrática do novo governo resulta

sobretudo do ataque inaceitável desencadeado contra Papandreu por ter a ousadia de propor uma consulta ao povo grego. O referendo proposto não era um plebiscito, mas, pelo contrário, um ato de devolução da soberania ao seu legítimo destinatário. Para os próceres da imprensa portuguesa de referência a proposta deste ato de soberania constituiu uma ‘irresponsabilidade’, o que significa que alinham incondicionalmente com todos os que consideram que o povo deixou de ser soberano e que a democracia política se reduz a um mero mercado eleitoral que se renova apenas de quatro em quatro anos.

Relativamente ao caso italiano, a questão da legitimidade democrática – que não é uma fórmula abstrata que se aplica indiferentemente a todas as situações sociais e políticas – adquire outras dimensões. Apesar de ter sido eleito democraticamente, o ex-primeiro-ministro italiano, Silvio Berlusconi – que agora invoca a legitimidade democrática contra os mesmos ‘mercados’ que estiveram na origem da sua enorme fortuna pessoal –, tem-se servido do poder político conquistado legalmente para se subtrair a um conjunto de processos judiciais sobre evasão fiscal, corrupção, conflito de interesses e incitamento à prostituição de menores com o argumento de que o poder judicial italiano não é independente, mas composto por magistrados politizados que fazem campanha contra o seu partido Povo da Liberdade (PdL). Além disso, o seu governo foi sustentado por um controlo sobre os meios de comunicação social, sobretudo no caso das televisões e do audiovisual, que lhe permitiu uma encenação espetacular plebiscitária quotidiana que transformou a cidadania numa espécie de auditório passivo em que o interesse público se converteu numa espécie de monopólio privado de uma espécie de ‘grande irmão’ videocrático. Em Itália, a questão fundamental não é o facto de Berlusconi ter sido ‘derrubado’ pelos mercados, mas a relativa impotência da oposição parlamentar italiana por não ter conseguido impedir através de eleições a permanência de ‘Sua Emittenza’ no poder durante dezassete anos. Esta mesma oposição, como que confessando implicitamente a sua impotência política, congratula-se, agora, que os mercados tenham contribuído para a queda do governo do ‘Cavaliere’, fornecendo uma espécie de ‘carta branca’ a um governo tecnocrático com um programa neoliberal centrado nas privatizações de empresas e serviços públicos, na liberalização ou flexibilização das leis laborais, no corte das despesas sociais, só para citar

as receitas mais tradicionais que conduziram a Grécia ao abismo e ameaçam fazer o mesmo em Portugal. Certamente que a nação transalpina é a sétima economia mais industrializada do planeta e, por conseguinte, não pode ser colocada no mesmo plano da Grécia e Portugal, economias periféricas desindustrializadas do sul da Europa. Apesar disso, é importante não esquecer que a integração da Itália no euro, que colheu o apoio dos sindicatos e dos partidos de esquerda, teve como principal consequência económica uma redução do rendimento disponível das classes populares, um aumento do desemprego e uma perda de quotas de mercado de uma indústria italiana que se tornou menos competitiva não tanto por demérito dos seus trabalhadores e empresários, mas sobretudo por um euro muito sobrevalorizado relativamente à lira, a antiga moeda transalpina.

Mais grave ainda é que, ignorando as lições de um passado relativamente recente, são precisamente os mesmos partidos da esquerda parlamentar, de que se destaca o Partido Democrático, a insistirem no mesmo erro ao viabilizarem acriticamente um governo que não constitui uma alternativa aos executivos dirigidos por Berlusconi. Este que não é, de modo algum, um personagem político ‘menor’, mas um verdadeiro ‘animal político’ extraordinariamente sagaz, apercebeu-se que o seu partido poderia ser o principal beneficiário das políticas neoliberais do governo de Monti que, no fundo, apoia, mas que foi introduzindo em Itália, enquanto era primeiro-ministro, em prudentes doses homeopáticas. Berlusconi já declarou, logo após a queda do seu governo, que não dá mais de três ou quatro meses ao executivo de Monti para realizar “o trabalho sujo” que não ousou emprender completamente por razões táticas e já apelou à realização de manifestações dos eleitores de centro-direita em Dezembro sob a palavra de ordem “A marcha da liberdade” (*La Repubblica*, 18.11.11) As cenas dos próximos episódios desta novela provarão se a esquerda parlamentar transalpina está à altura de construir uma alternativa política ao longo consulado de Berlusconi e de provar, na prática, que a legitimidade democrática de um governo não se perde apenas em consequência do esgotamento político do adversário ou da mera conjuntura económica, mas em função da reconquista da soberania por parte do povo italiano. ■



Colocações por oferta de escola

Queixa apresentada à Provedoria de Justiça produz resultados

A Provedoria de Justiça, após análise de múltiplos exemplos de arbitrariedades e de ilegalidades cometidas por escolas e agrupamentos no recrutamento de docentes ao abrigo do Decreto-lei nº 35/2007 de 5 de Fevereiro, vulgarmente conhecido por “ofertas de escola”, que lhe foram transmitidas quer pela FENPROF quer diretamente por vários docentes vítimas das mesmas, concluiu que efetivamente existem provas das arbitrariedades e ilegalidades cometidas em vários processos os quais estranhamente, como referimos no número anterior do EI, foram ignorados pela Administração que veiculou normalmente através dos seus canais oficiais (páginas da internet) os vários anúncios!



Foto: Sergio Bichara

Anabela Delgado
Dirigente do SPGL

A comunicação da Provedoria de Justiça¹ começa a sua mensagem por lembrar, em 5 pontos, os aspetos legais a ser respeitados neste tipo de contratação os quais importa realçar:

“a) Compete ao órgão de direcção da escola fixar os *“critérios objetivos de selecção”*, depois de colhido o parecer vinculativo do conselho pedagógico (art. 6.º, n.º 2);

b) A oferta pública de trabalho é divulgada através da Internet pelo órgão de direcção executiva da escola, bem como no sítio da Internet da direcção regional de educação respectiva, e precedida da publicação de anúncio em jornal de expansão nacional e regional (art. 6.º, ns. 6 e 7);

c) A publicitação da oferta de trabalho inclui, obrigatoriamente, os critérios e procedimentos de selecção adoptados pela escola, os requisitos de admissão, o prazo de duração do contrato, as funções a desempenhar e o local de trabalho (art. 6.º, n.º 8);

d) A tramitação do procedimento é feita através de aplicação informática, cabendo à DGRHE disponibilizar os meios técnicos indispensáveis à sua estruturação e correcto funcionamento (art. 6.º, ns. 3 e 5);

e) Terminado o período de inscrição, o órgão de direcção executiva da escola procede ao apuramento e selecção dos candidatos à contratação, colhendo o parecer obrigatório do conselho pedagógico, dando conhecimento imediato a todos os interessados, bem como à DGRHE, por via electrónica (art. 8.º).”

Na referida comunicação, a Provedoria de Justiça, após a análise de vários exemplos que lhe foram presentes nas queixas entregues, refere ainda os seguintes aspetos que consideramos bastante relevantes: **“...os exemplos dados são suficientemente demonstrativos da necessidade de serem tomadas medidas com vista a pôr cobro às práticas ilegais em matéria de contratação de escola, sem prejuízo da celeridade e simplificação que esta modalidade de recrutamento deve comportar.”**

Acrescenta: “Não está em causa, como se viu, a verificação de irregularidades que se projectam no plano exclusivamente procedimental, **mas antes a violação de princípios estruturantes da actividade administrativa e a ofensa de direitos fundamentais. Donde resulta, como se demonstrou, a nulidade das actuações em que se consubstanciam e, consequentemente, a nulidade dos contratos de trabalho em funções públicas que**

têm em tais decisões o seu necessário antecedente.

Não é de ignorar, por outro lado, que a **contemporização com actuações como as descritas aumenta seriamente o risco de afeiçoamento dos procedimentos a candidatos previamente determinados, o que comporta ainda o vício de desvio de poder, uma vez que o fim legal do procedimento é de recrutar em função de um posto de trabalho e não em função de um candidato ou de uma situação funcional preexistente.**” (sublinhados nossos)

A comunicação da Provedoria de Justiça termina solicitando ao Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar que lhe transmita “... a posição sobre a questão enunciada e bem assim as medidas que se propõe tomar com vista, quer à reposição da legalidade violada, quer a evitar a repetição, em futuros procedimentos, de situações semelhantes.”

Perante estas inequívocas conclusões importa acompanhar as medidas que o Ministério da Educação vai tomar para reparar as ilegalidades cometidas e, sobretudo, as medidas que tomará para que tal vergonha não volte a repetir-se! ■

¹A comunicação da Provedoria de Justiça pode ser consultada na íntegra na página www.spgl.pt



Felizarda Barradas



Felizarda Barradas

Manifestação da Greve Geral

Muitos milhares de trabalhadores - e muitos professores entre eles - fizeram a Manifestação da Greve Geral em Lisboa, com deslocação até São Bento, onde Manuel Carvalho da Silva, secretário geral da CGTP-IN, fez o balanço desta que foi uma grande Greve Geral.

“Esta foi uma greve em esforço porque muitos milhares de trabalhadores fizeram-na sabendo que os euros que hoje perderam vão constituir um défice para as suas famílias, mas fizeram-na sabendo que estava em causa a dignidade dos trabalhadores, a liberdade, o futuro de Portugal”, afirmou a dado passo Carvalho da Silva. Já depois da concentração de trabalhadores ter desmobilizado aconteceram alguns incidentes, cuja dimensão e significado não justificam o empoamento que a comunicação social lhes deu.

Muitas outras manifestações se realizaram neste dia por todo o país, incluindo nas regiões autónomas, demonstrando não só a viabilidade da expressão de rua em dia de greve como a sua necessidade. ■



Foto: Jorge Caria



Felizarda Barradas



Foto: Felizarda Barradas



Felizarda Barradas



Foto: Felizarda Barradas

Professores aderiram em força à Greve Geral



Foto: Jorge Caria

A Greve Geral de 24 de novembro contou com uma forte adesão dos professores, educadores e investigadores portugueses que, em muitos casos, superou os valores verificados há um ano.

O número de escolas encerradas em todo o país foi muito elevado. Na área do SPGL foram contabilizadas 336 escolas e jardins de infância encerrados.

Nas principais cidades de norte a sul do país, praticamente não houve aulas sendo as escolas secundárias as que, claramente, foram mais afetadas pela forte adesão de docentes e trabalhadores não docentes. Também o Ensino Superior registou uma grande adesão à Greve Geral. Esta foi, seguramente, uma das maiores greves de sempre dos professores do ensino superior e investigadores.

Com esta grande adesão, os professores, educadores e investigadores portugueses deram um fortíssimo sinal ao Governo de que não estão dispostos a continuar a ser vítimas das políticas que estão a afetar o país, a roubar remunerações aos trabalhadores e a pôr em causa os serviços públicos. ■

Intensificar a luta para construir um Portugal de futuro

A CGTP-IN saúda os trabalhadores e trabalhadoras que no Continente e nas Regiões Autónomas estão determinados a fazer ouvir a sua voz, num imenso e grandioso protesto geral contra os conteúdos do Acordo das troikas nacional e estrangeira e as medidas do Governo do PSD-CDS que promovem a recessão económica e o retrocesso social, o agravamento da exploração dos trabalhadores, o empobrecimento generalizado da população e do país.



Pela enorme adesão verificada nos locais de trabalho do sector privado e do sector público e o apoio expresso ao nível da opinião pública, esta é uma extraordinária Greve Geral, que ficará desde já assinalada como um marco notável da luta dos trabalhadores portugueses em defesa dos seus direitos e interesses, pela valorização do trabalho e dignificação dos trabalhadores, pela construção do futuro com direitos para as novas gerações, pela defesa do aumento do sector produtivo, pela defesa da democracia e salvaguarda da soberania nacional.

A Greve Geral está a ser um êxito em todas as suas dimensões, apesar das chantagens e arbitrariedades praticadas pelas entidades patronais e de o Governo recorrer a meios ilegais para impedir o seu exercício. Está a ter adesões excepcionais em todo o país, seja no Continente seja nas Regiões Autónomas; abrange todos os sectores da administração pública central, regional e local e a generalidade das actividades do sector privado; é transversal a homens e mulheres, aos jovens, aos trabalhadores com vínculo efectivo e com vínculo precário. A Greve Geral contou desde a sua convocação com a solidariedade internacionalista e está também a ser saudada por inúmeras organizações sindicais estrangeiras de vários Continentes.

(...) Saudamos ainda, de forma particular, o significativo envolvimento dos jovens, dos trabalhadores desempregados, dos reformados e pensionistas, também eles vítimas da brutal ofensiva governamental e que, associando-se aos objectivos da Greve, expressaram por diversas formas o seu descontentamento e indignação contra as políticas seguidas e as desigualdades sociais que provocam.

São graves os efeitos das políticas que pesam sobre os trabalhadores, o povo e o país. Mas temos confiança. Confiança que é reforçada com a afirmação de unidade e solidariedade demonstrada neste dia de luta. Confiança que é também exemplarmente comprovada nesta jornada de luta, mostrando que com coragem, firmeza e determinação é possível abrir um novo caminho que garanta uma vida melhor

aos trabalhadores e ao povo.

Porque se trata de objectivos que são de todos e para todos, a CGTP-IN reitera aos trabalhadores e trabalhadoras, ao povo português, a sua determinação de prosseguir a luta sem tréguas contra o aumento do horário de trabalho e o trabalho forçado; a subversão da Constituição através de propostas que visam legitimar os despedimentos sem justa causa; a redução das indemnizações, com vista à sua eliminação; a diminuição do subsídio de desemprego e a estigmatização dos desempregados; o ataque à contratação colectiva, enquanto instrumento de desenvolvimento e progresso social; a redução brutal do poder de compra das famílias, o roubo dos subsídios de natal e de férias e todas as medidas presentes ou futuras que ponham em causa direitos e garantias dos trabalhadores e do povo português.

A roda da História não pode andar para trás. As políticas que nos querem impor não resolvem nenhum problema, antes vão agravar a situação económica e levar Portugal a uma recessão ainda maior. É preciso dizer **NÃO** ao retrocesso social e civilizacional e às medidas que apenas têm como objectivo encher, ainda mais, os bolsos dos banqueiros e capitalistas, à custa do aumento da exploração dos trabalhadores e do povo.

O tempo já demonstrou que é necessário renegociar a dívida, os prazos e os juros, assim como as condições para o alargamento da redução do défice. Portugal e os portugueses não estão perante uma inevitabilidade. Há alternativas para construir caminhos de progresso e justiça social.

É possível dinamizar o sector produtivo, de modo a produzir bens e serviços para o desenvolvimento da sociedade que contribuam para criar riqueza, reduzir as importações e o endividamento externo do país. É possível pôr a economia a crescer, para criar mais e melhor emprego e de qualidade, combater a precariedade e o desemprego, reforçar a protecção e os apoios sociais e aumentar o poder de compra dos salários e das pensões, bem como o Salário Mínimo Nacional.

É possível e é necessário combater com fir-

meza a fraude, a evasão fiscal e a economia paralela e pôr termo a uma política fiscal que sobrecarrega os pobres para enriquecer ainda mais aqueles que, sendo ricos, nada pagam. É possível defender e melhorar as Funções Sociais do Estado, na Saúde, na Educação e na Segurança Social e os Serviços Públicos e o Poder Local Democrático.

Porque as mudanças só são possíveis com uma intervenção contínua de acção e luta, os participantes na Manifestação decidem:

. Manifestar total disponibilidade para apoiar todas as formas de luta que a CGTP-IN vier a convocar pela defesa dos direitos e a melhoria das condições de vida, contra a exploração e o empobrecimento; Por um Portugal Desenvolvido e Soberano.

. Apoiar a concentração que as Uniões de Sindicatos de Lisboa e Setúbal da CGTP-IN convocaram para dia 30 de Novembro, às 9 horas, na Assembleia da República, para rejeitar as medidas anti-laborais e anti-sociais do Governo PSD-CDS e as posições retrógradas do patronato.

Vivam os trabalhadores e as trabalhadoras portuguesas!

Lisboa, 24 de Novembro de 2011



Manifestação dos trabalhadores gregos, junto à embaixada portuguesa, de solidariedade com a greve geral



PREPARAR O XII CONGRESSO DA CGTP-IN

António Avelãs
Presidente do SPGL

Vai decorrer nos próximos dias 27 e 28 de janeiro de 2012 o XII Congresso da CGTP-Intersindical nacional. Distinguir-se-á de anteriores congressos por várias razões: A primeira é que vai decorrer num momento de profunda crise económica, social e política que atravessa toda a Europa, com particular acuidade em Portugal, crise que tem feito recair sobre os trabalhadores as impropriamente chamadas “medidas de austeridade”, que, em bom rigor, são medidas de espoliação dos direitos laborais e sociais e dos salários. E esta é uma das principais questões a considerar: em que medida o Congresso será capaz de ultrapassar um discurso meramente “politicamente correto”, adequado para circunstâncias “normais”, mas inadequado face à situação de emergência que então certamente se estará a viver. O Congresso terá de equacionar respostas a questões tão essenciais (e controversas) como sair ou não do euro, apostar ou não na construção de uma Europa unida, obviamente com características completamente diferentes desta que mergulhou em crise, como radicalizar a resistência do mundo laboral europeu (e mesmo mundial) face aos agravamentos sociais (desemprego, precariedade, privatização dos serviços sociais...). Por outro lado, o Congresso não pode deixar de traçar as linhas de continuação da greve geral de 24 de novembro, no sentido de não se desperdiçar o capital de luta e confian-

ça entretanto adquirido.

O Congresso não poderá deixar de fazer uma análise rigorosa das mudanças geopolíticas verificadas no norte de África, equacionar o sentido da derrota militar do “ocidente” no Afeganistão, os perigos do previsível agravamento do conflito com o Irão, por exemplo. Análise que não é separável da questão do posicionamento internacional da CGTP-IN.

Espera-se que o Congresso encare frontalmente o desafio de encontrar formas para revitalizar o sindicalismo numa fase em que a sindicalização é cada vez mais difícil e em que um número significativo de sindicatos atravessa dificuldades de funcionamento, fruto em boa medida da desarticulação do tecido económico e produtivo e do aumento exponencial do desemprego e da precariedade – temas que certamente estarão no centro das preocupações do Congresso.

Mas este será também o Congresso em que um número significativo de quadros de iniludível importância e competência abandonam a direção da central. Carvalho da Silva será um deles. Mas também a Maria do Carmo Tavares, o João Paulo, entre muitos outros. No anterior saiu já o Florival Lança... O que coloca problemas acentuados de organização, sem a qual a atividade sindical não se pode operacionalizar. Carvalho da Silva deixa uma herança relevante: granjeou para a central um espírito de abertura ideológica e sindical, modificando não a natureza da CGTP-IN mas o modo como ela é “lida” pela sociedade em geral. Com Carvalho da Silva, a CGTP-IN tornou-

se uma força cada vez mais respeitada no contexto nacional e internacional. É necessário que seja este o caminho a prosseguir por quem lhe suceder e que não tenham razão as vozes apreensivas que se vão fazendo ouvir.

O Congresso não poderá deixar de traçar caminhos para aprofundar a democraticidade interna da CGTP-IN e de cada um dos seus sindicatos com o objetivo de alargar a sua influência, de trazer ao seu seio mais trabalhadores e mais sindicatos, de acentuar a sua ligação real ao mundo do trabalho, um mundo plural onde é necessário ultrapassar preconceitos de dominação ideológica e partidária, numa procura de verdadeira unidade na ação em torno da defesa dos direitos de quem trabalha, dos direitos sociais e da democracia.

O SPGL tem direito a participar no Congresso com 19 delegados, a que acrescem, por inerência, os atuais membros do Conselho Nacional (quatro). A comissão executiva decidiu que 9 (nove) desses delegados serão eleitos em votação secreta em Assembleia Geral de Sócios, descentralizada, sendo admitidas a essa votação listas de sócios em pleno gozo dos seus direitos, nos termos do regulamento entretanto publicado no site do SPGL. Os restantes 10 (dez) serão eleitos em plenário dos corpos gerentes e de entre os seus membros. Em cada um desses momentos será preparada a intervenção do SPGL no Congresso da CGTP-IN. Também através da nossa página os sócios poderão participar na discussão de modo a fazer deste Congresso um momento importante da vida sindical. ■



Foto: cedida pela USL

10º Congresso da União de Sindicatos de Lisboa

Realizou-se nos dias 11 e 12 de novembro o 10º Congresso da União de Sindicatos de Lisboa (USL) no antigo Cinema São Jorge sob o lema “Unir, Lutar, Avançar - Transformar o futuro com a força de quem trabalha”. Para além da alteração dos estatutos, o relatório de atividades e o programa de ação desta importante estrutura distrital foram objeto de discussão e votação durante o dia e meio em que decorreu. No final do primeiro dia, decidiu-se pela saída do congresso em direção à Assembleia da República onde nesse mesmo dia tinha sido aprovado na generalidade o Orçamento de Estado, um orçamento considerado de agressão aos trabalhadores e, por isso mesmo, fortemente contestado. Simbolicamente, frente à Assembleia da República, o congresso “reprovou” este orçamento e tudo o que ele representa de roubo e de agressão aos trabalhadores. Foi aí ainda aprovada a resolução do Congresso.

O SPGL apresentou a congresso uma moção que veio a integrar a resolução final onde se preconizava uma ação a realizar diante da AR no dia da votação final global do Orçamento.

Para a direção, foram eleitos dois dirigentes do SPGL, Deolinda Fernandes e Manuel Grilo.

No final do Congresso, Manuel Carvalho da Silva, secretário-geral da CGTP, fez uma importante intervenção apelando ao esclarecimento e ao trabalho de mobilização dos trabalhadores para fazer da Greve geral de 24 de novembro uma jornada que contribuísse para alterar a correlação de forças entre o capital e os trabalhadores por forma a podermos resistir a esta agressão a que chamam política de austeridade.

Já no dia 6 de dezembro realizou-se a primeira reunião da direção da USL que procedeu à eleição da comissão executiva e do seu coordenador, tendo sido eleito, por unanimidade, Libério Domingues. ■

Convocatória

Assembleia Geral de Sócios

Convocam-se os sócios para uma **Assembleia Geral de sócios descentralizada**, a realizar no dia **12 de janeiro de 2012**, das **14h00 às 18h00**, com a seguinte Ordem de Trabalhos:

- 1º** Eleição dos delegados ao XII congresso da CGTP.
- 2º** Ponto da situação político-sindical.

Os locais de funcionamento serão:

- **Lisboa - Sede do Sindicato**
Auditório – (Rua Fialho de Almeida nº 3)
- **Santarém - Delegação do SPGL**
(Rua Vasco da Gama, 16 J – 1º Esqº)
- **Setúbal - Delegação do SPGL**
(Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 – 2º)
- **Torres Vedras - Delegação do SPGL**
(Bairro Vila Morena, Edifício Sol Jardim, Loja 3-2º piso - Lote 2)

Relativamente ao ponto 1º:

- a metodologia de eleição pode ser consultada no site do SPGL;
- serão publicados os cadernos eleitorais provisórios até 29 de dezembro;
- as listas candidatas devem ser apresentadas na Sede, até às 17h00 de 5 de janeiro, sendo constituídas por sócios com situação regularizada à data desta convocatória.

Lisboa, 9 de dezembro de 2011
O Presidente da Mesa da Assembleia Geral

Ensino Particular e Cooperativo e IPSS's Programa Estágios Profissionais

Uma das medidas do Governo para o combate ao desemprego dos jovens foi a criação de um programa de estágios profissionais em contexto de vida ativa nas empresas.

O Programa de Estágios Profissionais é regulamentado pela Portaria nº 92/2011, de 28 de fevereiro, determina a possibilidade de entidades privadas, com ou sem fins lucrativos, integrarem jovens até 30 anos que se encontrem desempregados e em situação de procura de novo emprego. Sendo o Programa um instrumento que permite desenvolver competências e atitudes positivas em relação à participação no mercado de trabalho, o certo é que a utilização deste programa por algumas entidades promotoras, nomeadamente no setor da Educação, Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e IPSS's, tem-se caracterizado, umas vezes, pela exploração dos candidatos, outras, pelo desrespeito das regras em vigor.

Aquelas entidades recorrem sistematicamente ao recrutamento de docentes através do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), à custa dos subsídios do Estado, violando um dos principais objetivos do Programa, que é a integração profissional dos desempregados à procura de um novo emprego, utilizando mão de obra barata.

Todas estas circunstâncias levamos a concluir que a ausência de fiscalização por parte do organismo responsável – IEFP, conduz a uma má aplicação dos dinheiros públicos e à não concretização dos objetivos. Em face desta realidade, o SPGL já solicitou uma reunião ao IEFP para transmitir a nossa preocupação e denunciar as entidades promotoras prevaricadoras. ■

O departamento do Ensino Particular e Cooperativo e IPSS's

Fusão das universidades Técnica e Clássica

António Brotas

Secretário de Estado do Ensino Superior e Investigação Científica do VI Governo Provisório (1975-76)

A propósito da entrevista ao professor António Nóvoa, reitor da Universidade de Lisboa, publicada no DN, com o título: “Trabalhamos com a Técnica para uma grande Universidade”, considero que são muitos os defeitos das nossas instituições de ensino, mas o principal defeito das universidades Técnica e Clássica não é, certamente, o tamanho. São duas universidades bem dimensionadas (em termos europeus). Da sua fusão resultaria uma universidade maior, mas também, provavelmente, pior. As diferenças entre estas duas universidades são uma mais valia. As escolas da Universidade Técnica têm autonomia financeira e as da Clássica não. O que é que se pretende? É acabar com a autonomia financeira das escolas da Técnica, ou dar autonomia financeira às da Clássica? A Universidade Técnica tem uma tradição de um século na preparação de profissionais directamente relacionados com a produção: engenheiros, economistas, veterinários, agrónomos. Depois, criou outros cursos que vivem bem com a sua autonomia. A Clássica não tem nada de semelhante, mas tem uma tradição na formação de professores. No campo científico, as duas universidades aproximaram-se, mas noutros terrenos não. Assim, por exemplo, as Ciências da Educação passaram a contar com uma Faculdade na Clássica e a ter uma presença muito grande na Faculdade

de Ciências de Lisboa. Uma vantagem (a meu ver) da Universidade Técnica é não ter Ciências da Educação. Assim, a Universidade Técnica pode vir a dar um contributo muito grande para a melhoria da pedagogia no Ensino Superior e talvez no profissional, enquanto a Clássica se ocupa da pedagogia no Secundário, no Preparatório, no Básico e nas creches.

São conhecidas as dificuldades em que se encontram muitas das nossas escolas. São muitas as queixas. As dificuldades que temos tido em melhorar o nosso sistema educativo, em particular o Ensino Superior, resultam, no entanto, não unicamente de maus projectos e pouca visão e competência de vários responsáveis, mas, também, numa larga medida, do empobrecimento e quase silêncio de um verdadeiro debate crítico e criativo sobre o assunto. Não acredito que este debate seja possível no interior de uma super universidade: Técnica+Clássica, porque, à partida, o problema fundamental do nosso Ensino Superior, o do relacionamento das Universidades com os Institutos Politécnicos, fica fora dela.

Penso, assim, que temos de começar a pensar em termos de Academias que sejam espaços de encontro de todas as Escolas Superiores de uma região, públicas e privadas. No caso considerado, de Lisboa, Santarém e talvez Setúbal. No país haveria quatro ou cinco destas academias e seria no seu âmbito que deviam ser ponderadas e analisadas as propostas e fusão e integração de umas escolas noutras. ■

3ª Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação da FENPROF

Lisboa, 4 e 5 de novembro de 2011

Intervenção de João Cunha Serra



Foto: Manuel Grilo

João Cunha Serra
Coordenador do Dep. Ens. Superior e Investigação da FENPROF

Parte II

Pretende o Governo realizar a reorganização e a racionalização da rede de estabelecimentos de ensino superior. Esta matéria já está na ordem do dia e não poderemos ignorá-la. Há que reconhecer que muito há a fazer neste domínio, mas tal deverá ser realizado com objectivos e critérios amplamente discutidos na academia e na sociedade. Este processo tem de respeitar a autonomia das instituições e não pode ser realizado por imposição superior. Não pode ser determinado pelo imperativo urgente de reduzir encargos, mas sobretudo pela imprescindibilidade de reforçar as instituições, de lhes conferir

as massas críticas indispensáveis, em suma, de lhes dar melhores condições para progredirem, num ambiente cada vez mais competitivo, respondendo eficazmente às necessidades sociais.

A reorganização e a racionalização terão de ter ainda como orientação fundamental promover o melhor aproveitamento possível da globalidade dos recursos humanos existentes no sistema público de ensino superior e da ciência. Todos (docentes, investigadores, não docentes e não investigadores) não são demais para responder com eficácia aos desafios que o ensino superior e a ciência enfrentam! Pelo contrário: São de menos! Prova-o o excesso de carga lectiva que é pedido aos docentes na generalidade das instituições.

É, em particular, indispensável proceder à renovação etária dos corpos docentes, para permitir a passagem do testemunho e aproveitar a maior criatividade dos mais novos.

Mais do que isso: as carreiras revistas apontam para uma composição dos corpos docentes com percentagens mínimas nas categorias mais elevadas que estão longe de ser alcançadas. Este foi um resultado muito positivo das negociações dessa revisão.

Foi importante, não apenas para permitir o justo reconhecimento do esforço e da qualidade do trabalho de muitos docentes, como também para poderem

estar em pé de igualdade com os colegas de outras instituições nacionais e internacionais.

Estes mínimos nas categorias mais elevadas, que na lei deveriam ser atingidos em 2014, estão no entanto em causa devido aos fortes cortes orçamentais e devido à proposta de lei do OE vir coarctar a autonomia das instituições quanto à admissão e abertura de cursos cuja responsabilidade é remetida para o Ministro das Finanças, ofendendo assim a Autonomia consagrada na Constituição da República.

Igualmente importantes para o sistema são os investigadores com a carreira há muito estagnada, existindo cerca de um milhão de investigadores contratados ao abrigo dos programas Ciência que nem a uma carreira têm direito e que correm o forte risco de não terem os seus contratos renovados.

A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior tem um papel muito importante para assegurar a qualidade, em particular, no que se refere à composição dos corpos docentes e de investigação, às suas qualificações e às condições para o exercício da liberdade de ensino e de investigação.

A FENPROF, única organização sindical do ensino superior que se encontra representada no Conselho Consultivo da Agência, terá de se manter atenta e interveniente relativamente a estas im-

portantes matérias.

Por outro lado, a reorganização e a racionalização não podem visar a privatização progressiva do ensino superior, pretendendo tratar de igual modo as instituições públicas e as privadas integradas numa pseudo-rede dita de serviço público.

Se outras razões não houvesse, e há – a Constituição não o consente e o interesse público também não – bastaria a falta de garantias do exercício da liberdade académica na generalidade das instituições privadas para se rejeitar qualquer igualdade de tratamento pelo Estado. Isto não prejudica a necessidade urgente – os governos estão obrigados a isso desde 1989! – de legislar sobre a contratação e a carreira dos docentes e dos investigadores nas instituições privadas; outra matéria a ser escrutinada pela Agência de Avaliação e Acreditação.

O programa do Governo aponta ainda para a diferenciação das instituições em mais de ensino e mais de investigação. Para a FENPROF, ensino superior sem investigação não é ensino superior. Em particular, a FENPROF não aceita que haja docentes a quem seja negada a possibilidade de desenvolverem investigação. Seria contraditória a exigência



Foto: Manuel Grilo

nas instituições politécnicas.

Se estes pressupostos para a reorganização e para a racionalização da rede forem assegurados, e se for reforçada a autonomia e a flexibilidade de gestão das instituições de direito público, abandonando-se de vez a modalidade das fundações públicas ditas de regime de direito privado, julgo poder arriscar adiantar-me às conclusões desta Conferência e afirmar que a FENPROF se disporá a ser parceira deste processo aos diversos níveis em que ele se venha a desenvolver, procurando atingir as melhores soluções em representação de docentes e de investigadores. Caso contrário, estou igualmente certo de que políticas que visem destruir ou encaminhar para a privatização o ensino superior e a ciência receberão de nós todos uma forte oposição.

Todas as tentativas de usar perversamente instrumentos de carreira, como é o caso da avaliação do desempenho, que nos ocupará parte da tarde de hoje, e outras modalidades de avaliação, para condicionar ilegitimamente o exercício da profissão, limitar a liberdade académica e cessar contratos, obterão igual-

mente a nossa oposição activa.

Desta Conferência – estou certo – a FENPROF sairá mais reforçada e em melhores condições, programáticas e organizacionais, para responder aos desafios com que o ensino superior e a ciência se defrontam e, em particular, àqueles que mais directamente afectam a condição profissional e social dos docentes e dos investigadores.

Caros participantes nesta 3ª Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação da FENPROF:

Como sempre, estou certo de que iremos combinar na nossa acção proposta e luta. É este o propósito desta nossa Conferência!

Termino, parafraseando o lema da lista que integrei e que concorreu, ganhando, ao Conselho Geral da minha universidade em 2009 – seria bom, aliás, que não nos alheássemos, antes nos empenhássemos de forma crescente, nas eleições para os órgãos de governo e de gestão das nossas instituições.

O lema que proponho é o seguinte: Vamos construir um Ensino Superior e uma Ciência que sejam um Espaço de Liberdade, de Criação e de Cooperação! Só com uma luta tenaz e esclarecida iremos consegui-lo! ■



Foto: Manuel Grilo

do doutoramento com a ausência de investigação nas instituições.

Sem dúvida que são importantes as massas críticas, mas hoje o trabalho em rede permite que se evite a concentração geográfica dos recursos, sendo no entanto muito importante que sejam criados incentivos próprios à criação de centros de investigação, em especial

Departamento de Professores e Educadores Aposentados

Pela dignificação da situação de Aposentado

Professores e Educadores Exigem Respeito por quem dedicou uma vida ao Ensino!



Foto: Jorge Caria

Nos dias 28, 29 e 30 de novembro o nosso Departamento realizou plenários de docentes aposentados em Lisboa, Santarém, C. Rainha e Setúbal em que participaram cerca de 50 sócios aposentados. Debateu-se a situação atual e as perspetivas futuras face às medidas que o governo nos quer impor para os próximos anos. Foi garantido que os sindicatos irão tomar todas as medidas necessárias para evitar os cortes anunciados nos 13º e 14º meses, estando já a preparar com os advogados os documentos necessários para recorreremos judicialmente do corte agora sofrido.

Face à situação, foi aprovada, em todos os plenários, uma moção a ser entregue ao Presidente da República, Primeiro-Ministro, Ministro das Finanças, Ministro da Educação e Ciência, Grupos Parlamentares.

Esta Moção descreve o sentir dos docentes aposentados afirmando que “face a esta situação muito negativa, os Professores e Educadores aposentados, reunidos em plenário:

1. Consideram obrigatória e exigem uma inversão forte no caminho há muito prosseguido e agravado pelo atual governo, que, notoriamente, se orienta para o desmantelamento do Estado Social de que a Segurança Social pública é um dos principais pilares;

2. Rejeitam e protestam contra os rou-

bos sucessivos de que têm sido ou serão vítimas, tanto nas suas pensões, como nos seus subsídios, pelo que lutarão contra os mesmos;

3. Exigem políticas que, sem continuar a sacrificar ainda mais os trabalhadores, do ativo ou aposentados, garantam a sustentabilidade do sistema público de segurança social e, no seu caso particular, da Caixa Geral de Aposentações;

4. Exigem um apoio social forte e efetivo em situação de doença – para o qual descontaram uma vida inteira –, pelo que repudiam e consideram absolutamente inaceitável a destruição do sistema ADSE;

5. Discordam profundamente da abolição da redução de caráter social para idosos nos passes e custos dos transportes, criados por se reconhecerem as dificuldades económicas acrescidas deste grupo de cidadãos que, na grande maioria, têm rendimentos reduzidos e despesas acrescidas, além de terem contribuído socialmente durante toda a vida.

Os docentes aposentados lutarão por estes objetivos que consideram imprescindíveis. Nesse sentido, os presentes no plenário disponibilizam-se para lutarem, com os demais trabalhadores, em defesa de um Portugal socialmente justo, solidário, com futuro e que res-

peite os que, ao longo de décadas, deram o seu melhor ao país.

Os Professores e Educadores presentes:

1) decidem participar na concentração, convocada pelas Uniões de Sindicatos da CGTP de Lisboa e de Setúbal, em frente da Assembleia da República a 30 de novembro (dia da votação final do OE para 2012), e apelam à participação de todo o movimento sindical e das populações nessa concentração;

2) apelam à participação dos aposentados e aposentadas na Manifestação Nacional que terá lugar em 10 de dezembro, promovida pelo MURPI e apoiada pela Inter-Reformados da CGTP;

3) e, ainda numa perspetiva de ação e luta, consideram muito importante a realização de um grande Encontro Nacional, tal como a FENPROF propõe, a realizar em Lisboa no dia 9 de fevereiro, que deverá terminar com uma deslocação à Residência Oficial do Primeiro-Ministro.”

O Governo - ao atacar o Estado Social a Segurança Social, Saúde e os Serviços Públicos - não está a cumprir a Constituição da República Portuguesa. ■

**CONTRA:
A DESTRUIÇÃO
DOS DIREITOS LABORAIS E SOCIAIS
O EMPOBRECIMENTO
E AS INJUSTIÇAS**



Pedro Gil da Silva Vala
Professor, Agrupamento de Escolas de Pernes

Extinção das TIC no 9º Ano - Reflexões de um professor

O meu nome é Pedro Vala, sou professor do grupo de recrutamento 550-Informática e desempenho funções no Agrupamento de Escolas de Pernes. Leciono a disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aos alunos do 9º Ano, sou também formador de professores acreditado na área da informática. Sou ainda o Coordenador do PTE (Plano Tecnológico da Educação) do Agrupamento e Delegado de Instalações. Venho deste modo ao contacto de V. Exas no seguimento das recentes declarações do Sr. Ministro da Educação, Nuno Crato, que considerou ser questionável a existência de uma disciplina de informática (TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação) no 9º ano de escolaridade (3º Ciclo) porque, justifica, os alunos já dominam os computadores e sendo assim não será necessária a continuidade da disciplina no currículo, que será extinta já no próximo ano letivo. Existem outras disciplinas envolvidas nesta problemática (2ª Língua estrangeira, Educação Visual e Tecnológica), no entanto partilho aqui com V. Exas algumas reflexões apenas sobre a área TIC. Com esta reflexão espero contribuir para a defesa dos interesses dos alunos, dos pais e encarregados de educação e em última análise de todos nós. É também meu intento tentar ilustrar a V. Exas que a extinção da disciplina TIC será um processo que em vez de poupar custos ao país com a

Educação, antes os onera além de introduzir na sociedade portuguesa, a prazo, novas formas de exclusão e iliteracia que considerávamos debeladas, com consequências sociais e económicas imprevisíveis. Esta proposta ministerial de reorganização do currículo mereceu da minha parte as seguintes reflexões:

1 - Em primeiro lugar, o Sr. Ministro utilizou critérios que considero pouco acertados para justificar esta reorganização curricular consubstanciada na proposta de extinção da disciplina TIC. Os critérios que deu à evidência são errados porque conduzem a prazo à infoexclusão e são anacrónicos porque fazem regressar a iliteracia digital a uma sociedade e a um estado digital incompatíveis com tal desígnio. O retrocesso é evidente e como se sabe a “sociedade do conhecimento” e o mercado de trabalho não lidam bem com os excluídos/iletrados e vice-versa.

2 - O edifício tecnológico erguido na última década nas escolas portuguesas, que as colocam ao nível do melhor que há no mundo, foi conseguido e é mantido, em grande medida, com a colaboração ativa dos professores de informática deste país, quer ao nível pedagógico, quer ao nível técnico. É bem provável que estejamos no início da ruína do edifício, perante a intenção de retirar algumas das suas pedras mais importantes: a disciplina TIC e os seus professores. O que trará o futuro aos futuros alunos?

3 - O grupo de recrutamento 550-professores de informática, é o mais recente: tem pouco mais de 15 anos e tem servido

o país, como lhe compete, promovendo a literacia digital dos alunos, futuros cidadãos. Este facto permitiu ao estado (e a privados) implementar com sucesso vastos programas de modernização tecnológica operada a vários níveis da administração pública o que possibilitou um salto tecnológico na sua relação com os cidadãos (ex: Ministério das Finanças, da Segurança Social). O Sr. Ministro saberá com certeza que foi nas escolas que a literacia digital dos cidadãos foi iniciada o que permitiu e fará perdurar, indiretamente, o salto tecnológico e a sua continuidade. Quanto foi possível o estado poupar com esta mais-valia? A eficácia do Ministério das Finanças com formas eletrónicas de cobrança de impostos é bem conhecida e é um bom indicador.

4 - O trabalho destes professores foi bem feito, atendendo às palavras do Sr. Ministro: “os alunos já dominam perfeitamente os computadores”. Achará que o trabalho está terminado. Mas se estamos a falar de Educação esse trabalho ainda não acabou, nem nunca acabas, pela simples razão que os alunos que estão na escola hoje e já “dominam” amanhã são substituídos por outros alunos que ainda não “dominam” e que terão de ser ensinados. Com este critério, deixar de se ensinar TIC nas escolas básicas é considerar um absurdo: que as competências TIC dos alunos são de origem genética. Sem ironias, é senso comum afirmar-se que ninguém nasce ensinado e bastarão poucos anos até que as palavras infoexclusão e iliteracia digital voltem a entrar no léxico comum, ao permitir-se

que os estudantes portugueses atravessem grande parte do seu percurso escolar, ou mesmo a sua totalidade (2º, 3º ciclos e ensino secundário), sem nunca terem tido contacto de qualidade com uma disciplina da área TIC. Em carta enviada desafiei o Sr. Ministro da Educação e Ciência a vir assistir a uma das minhas aulas para ver com os seus olhos que o grau de domínio é diretamente proporcional às horas de formação que os alunos recebem do professor na sala de aula.

5 - Os professores de informática têm permitido ao Ministério da Educação, portanto ao estado, a poupança de enormes custos em serviços de manutenção dos mais diversos equipamentos informáticos que existem às dezenas ou mesmo centenas, nalgumas escolas. Acabar com TIC é retirar de quase 1800 escolas a figura do professor-técnico TIC. Está contabilizado o custo dessa opção? Provavelmente não, mas pode bem ser um custo para o estado muito superior ao que vai poupar com a extinção da disciplina (e dos professores). Talvez não seja exagerado dizer-se que estes profissionais merecem cada euro que ganham, muitas vezes com trabalho “pro bono” para além do seu horário atribuído, para que no dia seguinte os serviços estejam operacionais. Lanço daqui o desafio de se perguntar às escolas como é o dia a dia desta realidade.

6 - Se existe a intenção de substituir os professores de informática por professores de outras áreas de formação, reciclados em TIC ou que “têm jeito”, e que têm insuficiência ou ausência de componente letiva terá

resultados nunca para melhor e será o equivalente a, permita-me a metáfora, pôr o beato a dar a Confissão, com prejuízo para o pecador. Será desperdiçar uma força de trabalho altamente qualificada, disponível, ainda jovem, que garante a qualidade técnico-pedagógica e a produtividade que a Educação de qualidade e inclusiva exige, com evidente prejuízo para os alunos. Se esses profissionais de TIC existem e estão integrados no mercado de trabalho porquê descartá-los para depois ter de os substituir por outros? Neste cenário, os custos associados à substituição e à diminuição da qualidade e da produtividade do serviço prestado estão calculados?

7 - O Sr. Ministro, com a intenção reformadora em análise, não quererá com certeza promover a desigualdade de oportunidades, mas está a caminho disso mesmo uma vez que muitos alunos têm o primeiro contacto estruturado com TIC nas escolas básicas. Ao contrário do que o Sr. Ministro idealiza, nem todos os alunos têm computador em casa e para muitos é na escola básica que têm a oportunidade de se tornar competitivos nesta área. Por outro lado, ao acabar com a disciplina, levará os alunos que têm computador em casa a aprender sem orientação pedagógica e neste ambiente tendem a proliferar os maus hábitos (ergonomia), o vício (jogos), o uso lúdico excessivo (redes e contactos sociais), o uso indevido (pirataria), o uso descuidado (exposição, segurança), as avarias (manutenção), em resumo a ausência de boas práticas.

Haveria outros ângulos de reflexão a expor mas temo alongar-me, ficam aqui as linhas principais que podem ajudar na conciliação dos intentos reformadores do Ministério da Educação e Ciência. Se V. Exa reconhecer validade nestas reflexões que ora exponho espero que delas dê boa nota.

Termino referindo que a Educação é um bem escasso e nestes nossos tempos conturbados que vivemos, escassos são os recursos que permitem criá-la, devem pois ser geridos com sabedoria, sem precipitações.

Os movimentos e a construção de resistência à austeridade

99%



■ Deolinda Martin
Dirigente do SPGL

Em fevereiro de 2003, enquanto os Estados Unidos da América iam construindo alianças para declarar a invasão do Iraque, o mundo inteiro uniu-se para evitar que tal acontecesse: mais de 10 milhões de pessoas reuniram-se em inúmeras manifestações por todo o planeta. Contudo, esta dinâmica de movimento global, ao longo dos anos 90 foi abrاندando progressivamente.

Em 2007, o mundo acorda com uma crise financeira e económica que, tendo iniciado nos EUA, rapidamente contagiou outros continentes, atingindo principalmente a Europa, a partir de 2008. A crise da dívida, situação até aí identificada como sendo dos países em desenvolvimento, chegou aos países do Norte. Segundo especialistas, Eric Toussaint por exemplo, esta crise está ligada à crise alimentar que ataca vastas regiões dos países em desenvolvimento desde 2007 e, a agravar tudo isto, ainda temos a crise climática que afetou principalmente as populações do Sul do planeta.

Ao nível institucional, ela também assume sinais preocupantes: os dirigentes dos países do G8, percebendo cedo que não tinham meios para gerir a crise internacional, reuniram os do G20. Contudo, há três anos estes demonstram serem incapazes de encontrar soluções válidas, porque a mudança civilizacional para a controlar teria de passar por pôr em causa: o consumismo, a mercantilização generalizada, o desprezo manifestado pelos impactos ambientais das atividades económicas, a produtividade como

meta única, os interesses baixos de quem detém o capital substituindo-os pela procura de satisfação dos interesses e direitos de cada cidadão enquanto parte de um coletivo, a alienação progressiva dos bens e dos serviços coletivos, a sistemática utilização da violência por parte das grandes potências!

O capitalismo está sempre no centro do que é posto em causa e, por isso, urge construir o nosso futuro defendendo no presente o que de coletivo existe e o nosso planeta!

Durante os anos 30, tentando sair da crise nascida do *crash* de Wall Street em 1929 nos Estados Unidos, o governo de Franklin D. Roosevelt restringiu a liberdade completa de que gozavam os círculos financeiros e bancários. Seguindo este exemplo, a Europa dos pós II Guerra, através dos governos de então, impôs um limite à liberdade de manobra do capital, tendo como consequência que, durante os 30 anos seguintes, o número de crises bancárias foi mínimo. Isto é demonstrado, com clareza, por dois economistas neoliberais na América do Norte, Carmen M. Reinhart e Kenneth S. Rogoff. Estes dois economistas, que são favoráveis ao capitalismo, afirmam que a quantidade reduzida de crises bancárias é explicada principalmente «pela repressão aos mercados financeiros internos (em diferentes graus) e pelo recurso maciço ao controle de capitais durante muitos anos após a Segunda Guerra Mundial».

Durante os anos trinta, os governos da maioria dos países mais industrializados implementaram políticas de regulamentação dos movimentos de capitais que saíam ou entravam nos seus países. Forçaram, ainda, os bancos a adotar um comportamento prudente e transferiram para o setor público uma parte do setor financeiro. Ain-

da, segundo Reinhart e Rogoff, os governos impuseram «aos bancos um nível elevado de reservas obrigatórias, para não mencionar outros dispositivos como o crédito direcionado ou a exigência feita aos fundos de pensão ou aos bancos comerciais de deter um certo nível de títulos do Estado», tudo para evitar o risco de falências bancárias. Contudo, para eles a situação mudou no início dos anos 1970, dado que «a liberalização das contas de capitais financeiros e internacionais – a redução ou a supressão das barreiras ao investimento interno e externo – alastrou por todo o mundo. As crises bancárias também. Após um longo período, a proporção de países com problemas bancários começou a aumentar nos anos 70». Contudo, apesar do que aconteceu em 2007, nenhum governo impôs normas de prudência e, por isso, vários países da Europa, sobretudo os do Sul, confrontam-se hoje com uma situação de depressão económica agravada pela imposição de medidas de austeridade por parte da Troika, FMI e BCE, instalando-se em todos eles o retrocesso social, o desemprego, a destruição do Estado Social, a desregulamentação e desproteção laboral!

Com a crise a evoluir diariamente, é cada vez mais urgente convocar os trabalhadores para uma reviravolta neste tsunami bancário e bolsista, com o objetivo de encontrar uma solução anticapitalista!

O capital financeiro, e quem o representa, enfrenta um problema sério: as pessoas não gostam dele, a maioria odeia-o mesmo! Esta raiva atinge também muitos políticos, tidos como fantoches dos bancos e que só servem os seus desígnios para os protegerem com o dinheiro de todos e de todas, dos contribuintes, saudando e bajulando o seu poder!

Após as rebeliões tunisinas e egípcias dos meses antecedentes, revoltados com as medidas que são sempre aplicadas aos mesmos, os portugueses, sejam precários ou não, de várias gerações, mas sobretudo jovens a quem está a ser negado o futuro, que não se reveem quer na ação dos sindicatos quer na forma de agir da maioria dos políticos, saíram à rua a 12 de março numa manifestação que, num só dia, reuniu quase meio milhão de pessoas indignadas por todo o país!

A seguir, em Espanha, em maio de 2011, nasce o movimento dos Indignados que, ocupando as Praças principais de várias cidades, luta contra o futuro aprisionado num presente cada vez mais negro. Este movimento estende-se à Grécia em junho de 2011 e continua noutros países europeus, multiplicando-se, quer nas formas de pro-

testo quer nas razões do mesmo, construindo contudo a esperança de criação de pontes de resistência à agressão austeritária.

Trata-se de um movimento largamente espontâneo, jovem na sua maioria, com um enorme potencial de desenvolvimento, que inquieta fortemente os governos, os dirigentes das grandes empresas e todos os políticos do mundo.

Atravessou mesmo o Atlântico Norte em setembro de 2011. Uma série de organizações políticas e de movimentos sociais organizados apoiam o movimento, mas não o conduzem. A sua influência está limitada.

Pode alastrar como fogo num molho de palha, ou morrer em cinzas. Ninguém sabe!

Nos EUA aparece com a designação de Ocupar Wall Street porque se iniciou no coração do capitalismo financeiro, mas conseguiu muito apoio popular e alastrou por todos os estados. Tudo começou na Internet em julho de 2011, através de uma revista “Adbuster”, que faz crítica à publicidade e que é publicada em Vancouver e que lançou a ideia de se ocupar Wall Street a 17 de setembro, dia da Constituição, protestando assim contra o controlo da política pelo dinheiro. Esta ideia foi incorporada por diversos grupos por todo o país, organizando-se através da net e, finalmente, tornada realidade, por cerca de mil manifestantes que acabaram por acampar no Zuccotti Park, perto do distrito financeiro de Nova Iorque.

No início não tiveram qualquer apoio por parte dos media e as suas reivindicações eram ignoradas, mas coincidiam na crítica ao sistema financeiro que desencadeou a crise e que continua a tomar decisões diárias quanto à sobrevivência da economia e da política. Mas a Internet ocupou aqui o espaço ignorado pelos media e, a pouco e pouco, a iniciativa ganhou apoio dos cidadãos cansados de tudo, especialmente dos bancos. E quando a polícia aumentou a violência e a repressão sobre os acampados, os sindicatos norte-americanos, que são atingidos por uma campanha de extermínio por parte dos governadores republicanos e das grandes empresas, unem-se ao movimento e ajudam nas manifestações. O movimento começa a engrossar, conta então com a participação dos *hackers* que entraram em ação e no site “Anonymous” publicam os nomes e as senhas pessoais dos polícias responsáveis por ferir os manifestantes.

No dia 1 de outubro, os manifestantes dirigiram-se à ponte de Brooklyn e a polícia deixou-os passar. Porém, era uma armadilha: finalmente, tinha o pretexto legal para deter centenas de manifestantes, mas a brutalidade da polícia ofereceu aos meios

de comunicação uma oportunidade única de filmarem tudo e, pela primeira vez, a imprensa, mesmo criticando, cobre amplamente o movimento.

O movimento estendeu-se a todo o país porque se rompeu então a barreira do silêncio. Centenas de cidades, numerosos bairros e ruas, têm a sua própria ocupação, tanto no espaço urbano como na internet que relata a ação quotidiana e se liga a outras redes que vão tecendo uma geografia virtual e espacial da mudança de mentalidade num país capitalista por excelência: 82% das pessoas no Estado de Nova York e 46% em todo o país apoiam as críticas do movimento Wall Street, frente a 34% que se opõe.

O movimento autoproclama-se então, representante de 99% dos cidadãos, em oposição a 1% que detém 20% da riqueza. A opinião pública começa a mudar quanto às suas posições políticas: enquanto 68% da população pede que os ricos paguem mais impostos, 69% pensa que os republicanos favorecem os ricos.

O Move.Org, com 5 milhões de filiados, lançou uma campanha para que as pessoas retirassem o seu dinheiro dos grandes bancos e o depositassem em cooperativas de crédito e em bancos comunitários. Os executivos, que há algumas semanas brindavam com champanhe, provocando os manifestantes que passavam em frente às suas janelas em Wall Street, começam agora a esconder a sua identidade em público. Em Londres, também acamparam centenas de manifestantes em frente à Catedral de São Paulo, que se encontra encerrada ao público, alegando motivos de segurança. Outros já montaram um segundo acampamento na Praça Finsbury, dada a grande afluência ao acampamento original. Este movimento continua em Sidney, e em vários pontos do globo.

A 30 de outubro, a organização do movimento Coalition for Resistance junta representantes de movimentos, de sindicatos, dos partidos da esquerda europeia, em Londres, dando o sinal de coordenação para um dia de luta em toda a Europa e no mundo, o dia 15 de outubro, contra os cortes austeritários, contra as guerras, contra o desmantelamento do Estado Social, contra todas as formas de discriminação, usando como símbolo os 99% e 1%, sinais unificadores com o movimento Ocupar Wall Street.

Todos e todas que nele participámos, sentimos que não estamos sós, que a resistência se constrói na solidariedade e na razão que nos une, tornando-nos por isso muito mais fortes e mais combativos! ■

JORNADAS PEDAGÓGICAS 2012

Direção Regional de Lisboa

OUTRAS INFORMAÇÕES EM www.spgl.pt



A
Ç
Õ
E
S

Nº	AÇÃO	DINAMIZADOR	PÚBLICO ALVO	DIA	HORA	LOCAL	Nº PART.
1	Finalidades e práticas educativas em creche	Gabriela Portugal	Pré-escolar	7 de fevereiro (3ª feira)	11h00 às 17h00	SPGL	25
2	Jogos Dramáticos na sala de aula (a)	Marcos Pinheiro	Todos	6 e 13 de fevereiro (2ª feira)	16h30 às 19h30	SPGL	20
3	Más caras e outras carantonhas, "Os Zarapelhos"	Delfim Miranda	Todos	17 de fevereiro (6ª feira)	10h00 às 17h00	SPGL	24
4	Estratégias Pedagógicas no âmbito da década da Biodiversidade	Fátima Almeida	Pré-escolar ao 3º Ciclo	15 de fevereiro (4ª feira)	14h00 às 18h00	Centro Associativo do Calhau, Parque Florestal Monsanto	25
5	Inteligência emocional – Nós somos o que sentimos/ Workshop das Emoções	Ana Rita Barros/ Célia Gandres	Todos	15 de março (5ª feira)	10h30 às 17h30	SPGL	15
6	Luz e Cor	Artur Batista/ Natalina Cavaco	Todos	18 de abril (4ª feira)	10h30 às 17h30	Esc. Sec. António Arroio	15
7	As Orientações Curriculares e as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar. Confronto ou complemento? (a)	Luisa Homem	Pré-escolar	19 e 26 de abril (5ª feira)	16h30 às 19h30	SPGL	25

(a) Ações desdobradas em 2 dias – Certificado de participação será entregue no 2º dia

Regulamento

- As Jornadas destinam-se a:
 - 1º - Sócios do SPGL e de outros Sindicatos membros da FENPROF e professores/educadores que, entretanto, procedam à sua sindicalização.
 - 2º - Professores/educadores não sócios.
- Cada participante paga de inscrição, por Jornada, a seguinte quantia:
 - 3,00€ sócios e os professores/educadores que, entretanto, procedam à sua sindicalização.
 - 26,00€ não sócios.
- O pagamento da inscrição destina-se a custear parte das despesas de organização.
- No caso de não ter vaga em alguma

das Jornadas pretendidas, o professor/educador será informado por escrito e ser-lhe-á devolvida a importância paga no ato da inscrição.

- O SPGL não se responsabiliza por qualquer acidente que possa ocorrer.
- Custos adicionais (transporte, refeições, estadia, materiais, etc.) serão acrescidos ao custo da inscrição na Jornada.
- Não haverá lugar à devolução do pagamento da inscrição por motivo de desistência.
- No que se refere às Jornadas que impliquem custos acrescidos, estes serão devolvidos desde que o sócio comunique a sua desistência, sempre devidamente justificada, com pelo menos 15 dias de antecedência e haja outro sócio em lista de espera que o possa substituir.
- Em todas as Jornadas, serão entre-

gues aos participantes uma ficha de presença, um certificado de frequência/participação e um inquérito de avaliação que deverá ser devolvido no final de cada Jornada.

- Os interessados devem inscrever-se na Sede do Sindicato ou preencher uma ficha de inscrição e enviá-la, junto com o respetivo pagamento, até 15 dias antes da Jornada, para:

Sindicato dos Professores da Grande Lisboa

Rua Fialho de Almeida, N° 3 – 1070-128 Lisboa
Podem ser obtidas informações pelo telefone: 213819177 ou utilizando para esse efeito o E-Mail: drlisboa@spgl.pt

Nota: informações mais detalhadas em www.spgl.pt – Jornadas Pedagógicas





JORNADAS PEDAGÓGICAS 2012

Direção Regional de Lisboa

V
I
S
I
T
A
S

Nº	VISITA	DINAMIZADOR	PÚBLICO ALVO	DIA	HORA	LOCAL	Nº PART.
8	Universidade de Coimbra/ Sala dos Capelos e Biblioteca Joanina Aliança Underground Museum (1)	Técnicos Locais	Todos	11 de fevereiro (sábado)	08h00 às 21h00	Sete Rios: Frente ao ZOO	40
9	A Europa da Idade Média descobriu outros mundos	Maria de Lurdes Riobom	Todos	25 de fevereiro (sábado)	10h00 às 12h00	Porta Principal do Museu Nacional de Arte Antiga	25
10	Visita ao Metro - estações do Oriente e Orlas	Guilherme Rodrigues	Todos	6 de março (3ª feira)	14h30 às 17h30	Estação do Oriente (junto bilheteira Metro)	25
11	Geopark Naturtejo da Unesco: "descobrir com prazer" – Penha Garcia – Vila Velha de Ródão (2)	Técnicos Locais	Todos	10 de março (sábado)	07h00 às 21h30	Sete Rios: Frente ao ZOO	40
12	Convento Arrábida –Capela do Espírito Santo dos Mareantes e centro histórico de Sesimbra - Quinta da Bacalhôa (3)	Técnicos Locais	Todos	21 de abril (sábado)	08h30 às 19h00	Sete Rios: Frente ao ZOO	40
13	Tertúlia Poética (4)	Paulo Sucena e outros poetas	Todos	18 de maio (6ª feira)	20h00	Associação 25 de Abril	

(1) Ao preço da inscrição acresce 8€ (transporte e visitas) **Almoço livre**

(2) Ao preço da inscrição acresce 31€ (transporte, almoço e visitas com percurso pedestre e passeio de barco – aconselhado calçado adequado)

(3) Ao preço da inscrição acresce 27€ (transporte, visitas e almoço)

(4) Ao preço da inscrição acresce 20€ (jantar)



JORNADAS PEDAGÓGICAS 2012

DIREÇÃO REGIONAL DE LISBOA

FICHA DE INSCRIÇÃO

Nº de entrada _____ Sindicato _____ Sócio nº _____

Nome _____

Morada _____

Localidade _____ CP _____ - _____

Tel: _____ Tm: _____ E-mail _____

Escola _____

Situação Profissional _____ Grau de ensino: _____ Particular Público

Ações em que pretende participar: ação nº ação nº ação nº ação nº ação nº ação nº

Inscrição por cada Jornada: Sócios do SPGL ou de outros Sindicatos da FENPROF - 3,00€; Não Sócios - 26€.

PAGAMENTO:

Cheque Cheque nº _____ Banco _____

Transf Bancária [NIB-0036 0103 99100005430 42 (Montepio Geral)-enviar comprovativo transf. bancária juntamente c/ ficha de inscrição]

Numerário

Vale Postal

Valor _____ € [por extenso] (_____)

Enviar para: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, Rua Fialho de Almeida, 3 - 1070-128 Lisboa – Tel: 213819177

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos SÓCÍOS

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
- Direcção: direccao@spgl.pt
- www.spgl.pt

Serviço de Apoio a Sócios

- TEL: 21 381 9192
- apoiোসocios@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

Direcção Regional de Lisboa

- Sintra
Rua Padre Manuel Nobrega,
Lt 8, Loja A, Algueirão
2725-085 Mem Martins
Tel: 219212573 Fax: 219212559
- Parede
Trav. Rocha Martins, F - L,
2775-276 Parede
Tel: 214563158 Fax: 214563157
E-Mail: parede@uniaolisboa-cgtp.pt

Direcção Regional do Oeste

- Caldas da Rainha
Av. Engº Luís Paiva e Sousa, 4 B
2500-329 Caldas da Rainha
Tel: 262841065 Fax: 262844240
E-Mail: 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
E-Mail: torresvedras@spgl.pt

Direcção Regional de Santarém

- Abrantes
Rua S. Domingos - Ed. S. Domin-
gos, 3º B 2200-397 Abrantes
Tel: 241365170 Fax: 241366493
E-Mail: abrantes@spgl.pt
- Santarém
Rua Vasco da Gama, 16 J - 1º Esq.
2000-232 Santarém
Tel: 243305790 Fax: 243333627
E-Mail: santarem@spgl.pt
- Tomar
Rua Coronel Garcês Teixeira, 14-A
2300-460 Tomar
Tel: 249316196 Fax: 249322656
E-Mail: tomar@spgl.pt
- Torres Novas
R. Padre Diamantino Martins,
lote 4-Loja A
2350-569 Torres Novas
Tel: 249820734 Fax: 249824290
E-Mail: torresnovas@spgl.pt

Direcção Regional de Setúbal

- Setúbal
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º
2900-218 Setúbal
Tel: 265228778 Fax: 265525935
E-Mail: setubal@spgl.pt
- Barreiro
Rua Marquês de Pombal, 40 - r/c
2830-336 Barreiro
Tel: 212079395 Fax: 212079368
E-Mail: barreiro@spgl.pt
- Almada
R. D. Álvaro Abranches da Câmara,
nº 42A
2800-015 Almada
Tel: 212761813 Fax: 212722865
E-Mail: almada@spgl.pt

Roteiros Feministas na Cidade de Lisboa

FOTO: Claire Gaillard

Manuela Gois
Vice-Presidente da UMAR

Os Roteiros Feministas têm como finalidade visibilizar a história das mulheres, quer individualmente, quer em colectivos.

Desde os finais do século XIX e primeira década do século XX, que muitas mulheres se têm vindo a bater pela igualdade de direitos e pela justiça social. Porém, este protagonismo das mulheres foi e continua a ser silenciado. O *rapto da memória*, ou seja, a invisibilização das mulheres na História, insere-se na longa historiografia do ocultamento que não contempla as mulheres como sujeitos históricos e políticos. À medida que as fontes se vão constituindo, incorporam as discriminações das mulheres bem como a desvalorização das actividades por elas desenvolvidas.

Contribuir para a construção da memória histórica dos movimentos de mulheres e dos feminismos é visibilizar as mulheres como protagonistas da história. É desvelar o seu pensamento e acção. É quebrar os silêncios impostos e (re)significar os seus percursos. É pôr em causa a hierarquia dos valores em que se baseia o

discurso hegemónico.

Prolongada e árdua tem sido a caminhada das mulheres portuguesas pelos seus direitos civis e políticos, ao longo destes 101 anos, iniciados com a Revolução Republicana de 1910 e marcados tragicamente pelos 48 anos de ditadura política, colonialista, obscurantista e misógina com consequências trágicas. Actualmente, estamos a viver os efeitos das políticas neoliberais que atingem especialmente as mulheres no desemprego, na precariedade, nos salários, nas pensões, nos cortes dos serviços públicos, e reforçam a cultura sexista e a ideologia da domesticidade, a par do retrocesso nas políticas da igualdade de género e dos direitos conquistados após a Revolução de 25 de Abril de 1974. Percorrer as ruas de Lisboa, os locais onde elas – professoras, educadoras, médicas, jornalistas, escritoras e operárias – lutaram pela igualdade e justiça social e nos deixaram um legado de generosidade, coerência e percursos emancipatórios (ainda por concluir) constitui fonte de empoderamento das mulheres e demais pessoas oprimidas e contribuirá, sem dúvida, para a promoção de uma verdadeira coeducação alicerçada nos valores da igualdade e da paridade e no combate aos estereótipos de género que reproduzem relações de poder em que as mulheres se encontram subalternizadas. ■

FICHA DE INSCRIÇÃO

DEPARTAMENTO DE PROFESSORES E EDUCADORES APOSENTADOS

'1º Percurso dos Roteiros Feministas na Cidade de Lisboa'
7 de janeiro de 2012

Nome _____

Morada _____ Localidade _____

C. Postal _____ - _____ Telm. _____ E-mail _____

Sócia(o) Nº _____ Não Sócia(o) _____ Agrupamento / Escola _____

Inscrição: **Sócias(os): 20€ Não Sócias(os): 40€**

Pagamento: Cheque nº _____ do Banco _____, no valor de _____ €€

Ponto de encontro: **Jardim do Príncipe Real (Lisboa) – 10h00**

Nota1: O preço da inscrição inclui almoço, no final do percurso, na Cervejaria Trindade,

Nota2: A ficha de inscrição deverá ser entregue, acompanhada do respetivo pagamento, até 3 de janeiro de 2012 na sede do SPGL (Rua Fialho de Almeida nº 3 – 1070-128 Lisboa) ou nas delegações regionais, ao cuidado do Departamento de Professores e Educadores Aposentados do SPGL. Telefones de contacto 213819147/960202007



Quem tem medo de Virginia Woolf?



Sala Garrett
Teatro D. Maria II
21 horas



“Se existir uma história daqui a alguns anos e eu fizer parte dela, atrevo-me a dizer que Quem tem medo de Virginia Woolf? será a peça que melhor se identifica com o meu nome”. Estas foram palavras proferidas por Edward Albee, no programa do espetáculo apresentado em 1996, em Londres. Quem tem medo de Virginia Woolf? pode ser outra forma de dizer, como Albee, quem tem medo do lobo mau ou quem tem medo de uma vida sem ilusões. Obra-prima da dramaturgia contemporânea, trata-se de uma peça que nos leva até à sala-de-estar de um casal - George e Martha -, numa noite de revelações, de jogos perigosos e de mútuas agressões. “O

inferno pode ser uma sala-de-estar confortável e um casal insatisfeito”, diz Albee sobre este texto aterrador e comovente, onde as personagens se vão revelando à medida que se descobre a mentira e a ilusão que envolvem as suas vidas conjugais.

O Departamento de Professores e Educadores aposentados dispõe de 25 bilhetes, ao preço de 8€, para o espetáculo do dia 12 de janeiro. Os sócios interessados poderão reservar e adquirir os bilhetes até 7 de JANEIRO, na sede do SPGL ou pelo telefone 213819147. ■



Frida

Julie Taymor, 2002

Este é um filme biográfico sobre uma das mais reconhecidas pintoras do México. Após sofrer um grave acidente, Frida Khalo pinta durante a sua convalescença. Durante este período, de grande criação, os temas da sua obra relacionam-se consigo – *“Eu pinto-me porque estou muitas vezes sozinha e porque sou o assunto que conheço melhor.”* – e com o sofrimento, as dores, as angústias, os medos e o seu amor por Diego Riviera. Os seus quadros, intensos, refletem os momentos pelos quais passou. Esta é, também, uma história de coragem e resistência, que não é possível ignorar nem ficar indiferente.

Data de exibição do filme

26/01/2012

Sede do SPGL

E S P A Ç O



● **Até 2 de janeiro, no Espaço António Borges Coelho**

AINDA PODE APRECIAR AS AGUARELAS DE LUIS RODRIGUES

Inaugurada no passado dia 28 de novembro, vai permanecer no Espaço António Borges Coelho uma exposição do pintor Luis Rodrigues constituída por aguarelas (a maior parte) e alguns acrílicos sobre tela. O tema que unifica estes diferentes quadros é a natureza, mais precisamente as árvores, as flores e os frutos, num colorido requintado e numa "sensível iluminação das superfícies" como se pode ler no texto com que Edgardo Xavier inaugurou a exposição. Sobre a exposição, escreveu ainda Edgardo Xavier: "As árvores, as flores e os frutos ou o remissivo sentido da vida que assim se cumpre, ordenada, pesada e medida. A contabilidade situa-nos no tempo e marca a fartura e a fome do percurso, a presença etérea ou o peso do vazio na sequência dos registos"

● **E ainda em janeiro**

EM TORNO DE MANUEL DA FONSECA

No dia 23 de janeiro de 2012, às 18h00, o Espaço António Borges Coelho acolherá uma "coletiva" de homenagem a Manuel da Fonseca, de cujo nascimento se comemora, em 2011, o centésimo aniversário. A exposição incluirá obras de Ana Galvão, Carlos Mendes, Carlos Teixeira, Dominguez, Eduardo Santos Neves, Fernando Leal, J. Narciso, Joaquim Lourenço, Jorge Bandeira, Laranjeira Santos, Lúcio, Luís Ferreira, Luís Filipe Gomes, Luís Guilherme Teves, Manuel Passinhas, Margarida Lourenço, Paulo Barreto, Ribeiro Farinha, Rui A. Pereira, Vitoralves.

Ao longo do tempo da exposição serão desenvolvidas, no mesmo espaço, atividades diversas em torno da obra de Manuel da Fonseca. Oportunamente será divulgado, no nosso sítio na internet, o calendário pormenorizado desta iniciativa.



● **TAMBÉM HÁ CEM ANOS NASCEU ALVES REDOL**

Alves Redol é figura grada da nossa literatura neorrealista, autor de romances que foram (e deveriam continuar a ser...) livros de "leitura obrigatória" para muitos milhares de portugueses. 2011 comemora o centésimo aniversário do seu nascimento (29 de dezembro de 1911, em Vila Franca de Xira).

O SPGL pretende homenageá-lo ao longo do ano de 2012. Desafiamos por isso os professores a que nos enviem trabalhos, projetos ou ideias que deem corpo a esta iniciativa.

Legislação

● **Despacho 14610/11, 27/10**
Aprova a lista de entidades acreditadas pela DGIDC como certificadoras de manuais escolares.

● **Recomendação CNE 5/11, 20/10**
Recomendação sobre educação para o risco.

● **Declaração retificação 1639/11, 2/11**
Republicação do despacho so-

bre as medidas de ação escolar para o ano letivo 2011/2012.

● **Despacho 15562/11, 16/11**
Mantém para o ano letivo 2010/2011 os valores de apoio financeiro concedido à União das IPSS, União das Misericórdias e

a União das Mutualidades.

● **Despacho 15563/11, 16/11**
Mantém para o ano letivo 2010/2011 os valores da compensação financeira concedida à Associação Nacional de Municípios. ■

Período experimental dos contratos de trabalho em funções públicas a termo resolutivo

Esta matéria encontra-se regulada no artigo 73º e seguintes do Regime de Contrato de Trabalho em Funções Públicas (RCTFP), aprovado pela Lei nº 59/2008, de 11 de setembro. Como aí se refere o período experimental corresponde ao período inicial de execução do contrato e tem por objetivo comprovar se o trabalhador possui as competências exigidas pelo posto de trabalho que vai ocupar. No que respeita ao acompanhamento, avaliação final, conclusão, com ou sem sucesso, do período experimental e bem assim da respetiva contagem de tempo de serviço, o legislador manda aplicar, com as necessárias adaptações, o regime previsto no artigo 12º da Lei nº 12-A/2008, de 27 de fevereiro, (que aprova o novo regime de vínculos e carreiras da Administração Pública).

Assim, o tempo de serviço decorrido no período experimental, concluído com sucesso, é contado na carreira, para todos os efeitos legais (artº 12º da Lei nº 12-A/2008). A contagem do referido período inicia-se com a execução da prestação pelo trabalhador, incluindo-se, naquela, as ações de formação ministradas pela entidade empregadora pública ou frequentadas por decisão desta que não excedam metade do mesmo período experimental. Na contagem do tempo de serviço em questão não são considerados os dias de falta, mesmo que justificados, de licença e de dispensa, bem como de suspensão do contrato.

O período experimental dos contratos a termo resolutivo varia em função da respetiva duração.

Assim:

- nos contratos com duração igual ou superior a

seis meses o período experimental é de **30 dias**; - nos contratos a termo certo com duração inferior a seis meses e nos contratos a termo incerto, cuja duração se preveja não vir a ser superior àquele limite, o período experimental é de **15 dias**. Os instrumentos de regulamentação coletiva de trabalho não podem excluir o período experimental mas podem reduzir a respetiva duração.

Durante o período em questão, o RCTFP apenas prevê a denúncia do contrato pelo trabalhador estabelecendo que a mesma pode ser feita sem aviso prévio nem necessidade de invocação de justa causa. Neste caso, não há lugar a qualquer indemnização considerando-se nulas quaisquer disposições (constantes do contrato ou de instrumento de regulamentação coletiva), que disponham em sentido inverso.

O regime do período experimental previsto no RCTFP não se aplica aos docentes que ingressam na carreira, mediante concurso externo e vinculados por contrato de trabalho por tempo indeterminado, porquanto estes se encontram abrangidos pelo regime do período probatório, previsto no artigo 31º do Estatuto da Carreira Docente. Isto sucede, porque este último regime prevalece sobre o primeiro, de acordo com a hierarquia das fontes normativas dos contratos, estabelecida no artigo 81º da Lei nº 12-A/2008, segundo a qual as leis especiais, aplicáveis às correspondentes carreiras especiais, têm supremacia sobre o regime geral contido no RCTFP. ■



CTT correios

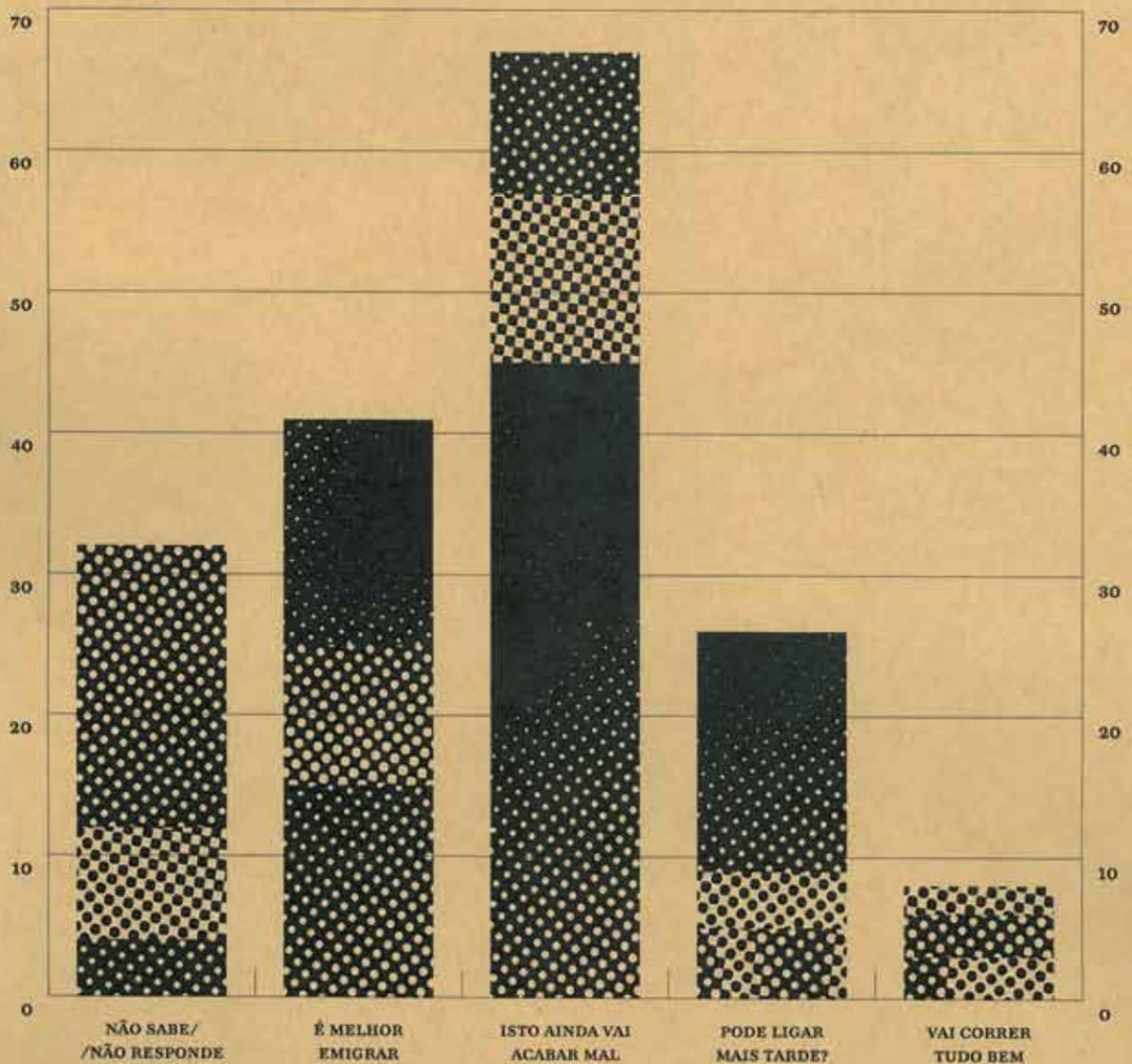
TAXA PAGA
PORTUGAL
CONTRATO 877789

PUBLICAÇÕES
PERIÓDICAS

AUTORIZADO A CIRCULAR
EM INVOLUCRO FECHADO
DE PLÁSTICO OU PAPEL
DE 00262011GNC
PODE ABRIR-SE PARA
VERIFICAÇÃO POSTAL

Greve Geral

24 NOVEMBRO



– Sei apenas duas coisas muito simples, disse Heikal. [...] – A primeira é que o mundo onde vivemos é regido pela mais ignóbil quadrilha de tratantes que alguma vez pisou o chão deste planeta. [...] – A segunda é esta: acima de tudo, convém não os levarmos a sério; é isso que eles querem, que os levemos a sério.

ALBERT COSSERY, A VIOLÊNCIA E O ESCÁRNIO | CANAL-CAVEIRA