



ESCOLA **Informação**

nº 8.nov./dez.2015 | 
SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA - SPGL

Digital



Ensino Vocacional
Serve para quê?

Sites



Centro Virtual Camões <http://cvc.instituto-camoes.pt/>

O Centro Virtual Camões é um *site* criado e mantido pelo Instituto Camões para o apoio ao ensino e aprendizagem do português, divulgação da língua e cultura portuguesas.

O *site* está organizado em cinco grandes áreas: Aprender, Conhecer, Ensinar, Tecnologias da Língua e Ensino à Distância.

Na área Aprender encontram-se recursos que apoiam a aprendizagem de português nas suas várias vertentes: falar, ouvir, ler e, brevemente, escrever. Pode também explorar-se a secção brincar, onde se disponibilizam

jogos para aprender português de forma lúdica. Os recursos estão organizados em três níveis de dificuldade.

Na área Conhecer poderá ficar a conhecer mais sobre a língua e a cultura portuguesas, explorando os recursos que se disponibilizam, como uma biblioteca digital ou um mapa etno-musical, entre muitos outros.

Na área Ensinar disponibiliza-se um conjunto de recursos para apoio ao ensino do português nas suas diferentes vertentes, sendo dirigida principalmente a professores e formadores de português língua estrangeira ou língua segunda.

A área Tecnologias da Língua tem como objetivo oferecer recursos em linha a tradutores, professores e estudantes de disciplinas relacionadas com a tradução ou utilizadores ocasionais da tradução.

Na área de Ensino à Distância podem ser encontradas informações sobre os cursos de formação à distância disponibilizados semestralmente pelo Camões, I.P.



Centro Virtual Cervantes <http://cvc.cervantes.es/>

O Centro Virtual Cervantes é um *site* criado e mantido pelo Instituto Cervantes

de Espanha desde 1997 para contribuir para a difusão da língua espanhola e das culturas hispânicas. O Centro Virtual Cervantes oferece materiais e serviços para os professores de espanhol, os estudantes, os tradutores, os jornalistas e outros profissionais que trabalham com a língua, assim como para os hispanistas de todo o mundo, e para qualquer pessoa interessada na língua espanhola e sua cultura. O *site* está organizado em cinco grandes secções: Ensino, Literatura, Língua, Artes e Ciência.

Na secção Ensino são disponibilizadas várias atividades para os professores.

Na secção Literatura é possível encontrar, entre outros recursos, monografias sobre figuras de destaque das letras espanholas: poetas, prosadores e dramaturgos.

A secção Língua oferece diariamente artigos de divulgação e de opinião dedicados à tradução, onde se procura, de modo sistemático, expor as reflexões de tradutores.

Em Artes há desde um espaço dedicado ao cinema em espanhol a fichas informativas sobre cidades Património da Humanidade.

Em Ciências pode saber-se mais sobre astronomia, com destaque para a atividade de astrónomos espanhóis, no espaço "Astronomía en el Instituto Cervantes" ou ter acesso a um Atlas Ambiental do Mediterrâneo. O *site* incluiu ainda fóruns de debate.

Sofia Vilarigues

COM UMA INQUIETADA CONFIANÇA

Coisas novas brotaram na nossa sociedade. A longa e muito paciente luta de alguns pela necessidade de entendimentos para uma governação à esquerda contra os que repetidamente apostaram na hiperbolização das suas diferenças deu os seus frutos, apesar dos resultados relativamente amargos das eleições de 4 de outubro. A imperiosa necessidade de afastar a direita radical que nos últimos quatro anos empobreceu o país e aprofundou as já grandes desigualdades sociais obrigou as esquerdas a negociarem acordos de viabilização de um governo do Partido Socialista. No campo da Educação, o balanço muito negativo que as comunidades educativas fazem do consulado de Nuno Crato justifica um ainda tímido sorriso de alívio que se vai vendo entre os professores e educadores. Algumas medidas mais fáceis, porque não têm implicações orçamentais, deram já um sinal mais que simbólico que há (ou pode haver) uma mudança a caminho. Caíram bem o fim dos exames do 4º ano, a extinção da PACC, a anunciada morte da “requalificação”. Medidas que regaram uma confiança que ameaçava esmorecer. Deseja-se que seja possível desde já acabar com a confusa e ilegal situação criada com os “exames Cambridge”. É urgente alterar o processo de colocação dos docentes, evidenciada que está a insustentabilidade das BCE, processo que provoca sistematicamente atrasos e instabilidade nas colocações. Depois, há que lutar pelas medidas mais complicadas (vinculação, progressões e vencimentos) pelos impactos orçamentais que têm.

Mas é uma confiança inquietada. O movimento sindical – todo ele, e neste caso os sindicatos docentes que apostam na mudança, isto é, os sindicatos da FENPROF – precisam de desenvolver a exímia capacidade de organizar a luta de modo a que ela faça frutificar esta flor frágil que com tanto denodo construímos. Têm de saber denunciar os cantos de sereia com que os setores sindicais e políticos das direitas vão tentar provocar crises, hiperbolizar exigências, radicalizar propostas de luta, “exigir de imediato este mundo e o outro” fingindo que não foram eles os suportes do governo das direitas. E neste fingimento, eles são de reconhecida competência...

Uma confiança que precisa de uma racional lucidez. Uma confiança que permitirá reconstruir a dinâmica democrática da escola pública e da defesa da carreira docente. ■

António Avelãs

Nº8 nov./dez.
.2015

SUMÁRIO



2. Sugestões. Sites

4. Editorial. José Alberto Marques

5. Dossier. Ensino Vocacional

14. Cidadania. Uma tese peregrina

16. Entrevista. A Educação Comparada para além dos números

20. Escola/Professores

20. Reunião da Direção alargada a Delegados Sindicais

21. 11º Congresso da USL

23. 25º aniversário Inter-Reformados/CGTP-IN

25. A escola inclusiva constrói-se com todos

26. Projeto “Stop Bullying” da AI Portugal

27. Cidades Educadoras

29. Casa da Praia

31. Educação como um direito

32. Opinião. O valor da Música na Educação

34. Aos Sócios

37. Consultório Jurídico

Regime de Acumulação de Funções de Pessoal
Docente



ficha técnica:

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



José Alberto Marques
DIRETOR ESCOLA INFORMAÇÃO

Educação e ciência: um outro caminho O fio de Ariadne

O despacho que anulou a realização da PACC em 18 de dezembro é mais do que o epitáfio da política educativa da direita que nos (des)governou nos últimos quatro anos e meio. Representa o labirinto em que se transformou o processo educativo sob a batuta de Nuno Crato. O Minotauro, a escola a duas velocidades com os dinheiros públicos a subsidiarem o ensino privado e o ensino público a “escorregar” para a “guetização”, ainda habita nas suas profundezas. E o novo Governo, ainda que com apoio da esquerda parlamentar, está longe de se ter constituído como o Teseu que o eliminará.

Mas começa a haver alguns sinais positivos. O fim dos exames do 4º ano, que irá permitir centrar de novo a ênfase no trabalho escolar de preparação para a vida, na riqueza da sua diversidade, em vez do treino e mecanização para uma prova espúria que apenas visa a seleção precoce, pode indicar que o novelo de Ariadne se começa a desenrolar. A reposição de salários, contribuindo para inverter a degradação das condições de exercício da profissão docente, é outro sinal positivo. Mas o novelo ainda está praticamente todo enrolado e o Minotauro muito fora do raio de ação de Teseu.

O desbloqueamento das carreiras, a melhoria das condições de trabalho dos docentes e investigadores (incluindo o desmantelamento das imposições que acentuam a precariedade e o desemprego), a revisão do novo estatuto do ensino privado, a suspensão imediata da municipalização e o reforço curricular são elementos essenciais para ir desenrolando o fio no caminho certo. A negociação de um regime especial de aposentação, respeitador do desgaste provocado pelo exercício da profissão docente, e de um regime justo de concursos para professores vai no mesmo sentido.

O caminho é longo e tortuoso. A Escola Pública de Qualidade para Todos está muito debilitada, a investigação muito condicionada e o Ensino Particular e Cooperativo com uma trajetória muito perigosa no que respeita às condições de trabalho dos docentes. Espera-nos muita luta, assente em propostas fundamentadas e grande espírito negocial, para invertermos este estado de coisas.

A esperança é sempre alimentada por ações consequentes e pelos resultados obtidos. Estes dependem muito de todos nós! ■



ESCOLA INFORMAÇÃO ONLINE N.º8 novembro/dezembro 2015

Dossier

■ Ensino Vocacional

Os percursos alternativos são uma aposta para o sucesso ou para a marginalização? Uma questão que está hoje na ordem do dia e que neste Dossier abordamos, centrando-nos no ensino vocacional.

O Dossier inclui uma breve cronologia, uma abordagem sintética dos documentos da Comissão de Avaliação Externa, testemunhos de professores envolvidos nesta “oferta educativa” e ainda o comentário de Ana Maria Bettencourt que considera este modelo como “um retrocesso sem precedentes”. ■

Percursos alternativos: aposta para o sucesso ou para a marginalização?

A revolução que se sucedeu ao golpe militar de 25 de Abril, marcada por uma saudável aposta na igualdade e na justiça social, fez com que, no campo da Escola Pública cuja construção então se iniciou, se optasse por uma escolaridade unificada, suprimindo a divisão entre liceus e escolas técnicas e escolas comerciais, divisão claramente sustentada nos estratos sociais a que se dirigiam essas “vias”. A consolidação desta via unificada revelou, desde logo, diferenças substanciais entre as crianças, diferenças que no essencial traduziam as diferenças de classes e de ambientes culturais de proveniência das crianças. Segue aqui uma listagem (eventualmente incompleta) das diversas medidas legislativas com as quais se tentou criar alternativas curriculares que respondessem a essas dificuldades. A questão de fundo, que deve merecer a nossa reflexão, é a de avaliar o resultado prático da concretização destas vias diferenciadoras: se têm sido formas adequadas de combater as desigualdades de partida ou se, pelo contrário, as tem mantido ou mesmo aprofundado. Ou mesmo perguntarmo-nos se a escola é incapaz de combater as desigualdades, para lá da retórica bondosa da escola como fomentadora da igualdade de oportunidades e de “elevador social”. A aposta no ensino dual desde o 5º ou 7º anos de escolaridade, para o qual se empurrariam necessariamente os alunos com repetições, projetada por Nuno Crato, fez soar, legitimamente, campanhas nas consciências das esquerdas. O repensar da justeza e da justiça das vias alternativas na escolaridade obrigatória, a sua natureza, a sua carga ideológica passaram a estar “na

ordem do dia”. Este dossiê, virado para o ensino vocacional, pretende ser mais um elemento para uma reflexão inadiável. Oportunamente debruçar-nos-emos sobre os cursos profissionais no ensino secundário. Porque há muito que mudar no nosso sistema educativo, mantendo ou não estas vias diferenciadoras.

CRONOLOGIA DA LEGISLAÇÃO DAS VIAS ALTERNATIVAS

- [Despacho normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro](#) – cria o ensino técnico-profissional.
- Decreto-Lei 26/89, de 21 de janeiro - cria as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior.
- [Decreto-lei n.º 286/89, de 29 de agosto](#) - cria cursos secundários predominantemente orientados para o ingresso na vida ativa (cursos tecnológicos).
- Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de janeiro - estabelece o regime de criação, organização e funcionamento de escolas e cursos profissionais no âmbito do ensino não superior.
- Portaria 550-C/2004, de 21 de maio - aprova o regime de criação, organização e gestão do currículo, bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos profissionais de nível secundário.
- Despacho n.º 14 758/2004, de 23 de julho - define o funcionamento dos cursos profissionais nas escolas secundárias públicas.
- Despacho conjunto n.º 453/2004, de 27 de julho- regulamenta a criação de Cursos de Educação e Formação com dupla certificação escolar e profissional, destinados preferencialmente a jovens com idade igual ou superior a 15 anos.
- Decreto-Lei n.º 150/2012, de 12 de julho - procede à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 4/98, de 8

de janeiro, que estabelece o regime de criação, organização e funcionamento de escolas e cursos profissionais no âmbito do ensino não superior.

- Portaria n.º 292-A/2012, de 26 de setembro - cria, no âmbito de oferta formativa de cursos vocacionais no ensino básico, uma experiência piloto de oferta destes cursos.
- Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro - estabelece as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, que ofereçam o nível secundário de educação, e em escolas profissionais.
- Decreto-Lei n.º 92/2014, de 20 de junho - estabelece o regime jurídico das escolas profissionais privadas e públicas, no âmbito do ensino não superior, regulando a sua criação, organização e funcionamento, bem como a tutela e fiscalização do Estado sobre as mesmas.
- Portaria n.º 165-B/2015, de 3 de junho - segunda alteração à Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro, que estabelece as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos profissionais ministrados em estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo, que ofereçam o nível secundário de educação, e em escolas profissionais.
- Portaria n.º 341/2015, de 9 de outubro, Ministério da Educação e Ciência -cria e regulamenta as normas de organização, funcionamento, avaliação e certificação da oferta formativa de cursos vocacionais de nível Básico e de nível Secundário nas escolas públicas e privadas sob tutela do Ministério de Educação e Ciência. ■

Ensino vocacional A melhor das opções?



• Lígia Calapez
Jornalista

Desde outubro que o ensino vocacional passou a fazer parte das ofertas educativas para o ensino básico e secundário. Uma decisão que vem na sequência de três anos de experimentação como projeto-piloto e que dá concretização formal a uma opção que - pese embora os resultados positivos agora divulgados pela comissão de avaliação externa – levanta objeções em relação a que caminhos a escola está a trilhar e em que medida o modelo assim consagrado não tenderá a congelar e/ou aprofundar desigualdades sociais.

Com base nos documentos da comissão de avaliação externa, aqui damos nota de alguns dados relevantes sobre os cursos vocacionais.

Objetivos, estrutura, caracterização, balanço

Os cursos vocacionais “constituem ofertas complementares do ensino geral no ensino básico ou aos cursos científico-humanísticos no ensino secundário”. O seu objetivo, tanto no ensino básico como no secundário, é comum:

“combater o abandono escolar precoce e o insucesso escolar”. Coexistem entretanto finalidades diferentes. “Enquanto no básico a grande finalidade passa por manter a frequentar a escola os alunos que estão desenquadrados e se motivam com um ensino mais prático, no secundário, pretende-se também fornecer aos alunos

algumas ferramentas de trabalho, ou seja dar-lhes uma qualificação, não esquecendo um possível prosseguimento de estudos”. Os cursos do ensino básico podem ser do 2º ou do 3º ciclo, dando equivalência, respetivamente, ao 6º ou ao 9º ano. Destinam-se a alunos a partir dos 13 anos, com pelo menos duas retenções. Os

curso do ensino secundário dão equivalência ao 12º ano e certificação profissional de nível 4. Os alunos devem ter 16 anos ou mais, com pelo menos uma retenção.

No que respeita à estrutura curricular, são contempladas três componentes: geral (com grande peso do português e da matemática), complementar e vocacional. Sendo que esta última inclui uma parte lecionada em aula e uma parte realizada numa empresa.

Estes cursos funcionaram pela primeira vez no ano letivo de 2012-13, como experiência piloto no ensino básico, com cursos do 2º e do 3º ciclo. No ano letivo de 2013-14, a experiência alargou-se, envolvendo 523 turmas em 396 escolas.

No total “estes cursos já abrangem 11474 alunos, 413 no ensino secundário (3,6%) e 11061 no ensino básico (96,4%)”. Exceção alguns casos particulares de alunos mais novos, os alunos são em geral mais velhos que o normal no respetivo nível de ensino. Há predominância de rapazes em todas as idades.

Com dados já atualizados, o grupo de acompanhamento fez um balanço quanto à tendência dos níveis de abandono, tendo concluído que “a percentagem de alunos em abandono ou em risco de abandono no ensino básico em 2014-15 está abaixo dos 5%, ten-

do passado de 7,1% em 2013-14 para 4,6%”.

Quanto aos níveis de sucesso, regista-se, “no ensino básico, em 2013-14, já com um universo significativo de alunos, uma melhoria relativamente a 2012-13, passando de 74,3% em 2012-13 para 79% em 2013-14”. No ensino secundário, “só é possível ter apurado a taxa de sucesso escolar do primeiro ano letivo em que estes cursos funcionaram (2013-14), onde se registou uma taxa de 84,3%”.

Este curso é bom para mim, porque...

No inquérito aos alunos relativo aos benefícios pessoais dos cursos, ressalta claramente a valorização de “encontrar uma profissão”.

A afirmação que se destaca é: “Este curso é bom para mim porque me vai ajudar a encontrar uma profissão, com 44,6% dos alunos a elegerem-na como a mais importante, bastante distante da afirmação com o segundo maior número de respostas, *Este curso é bom para mim porque vou ter contacto com empresas*, que obteve 17,9% das preferências”.

Uma perspetiva que conflui com a opinião dos pais, em que sobressai a importância dada à preparação para obtenção de empre-

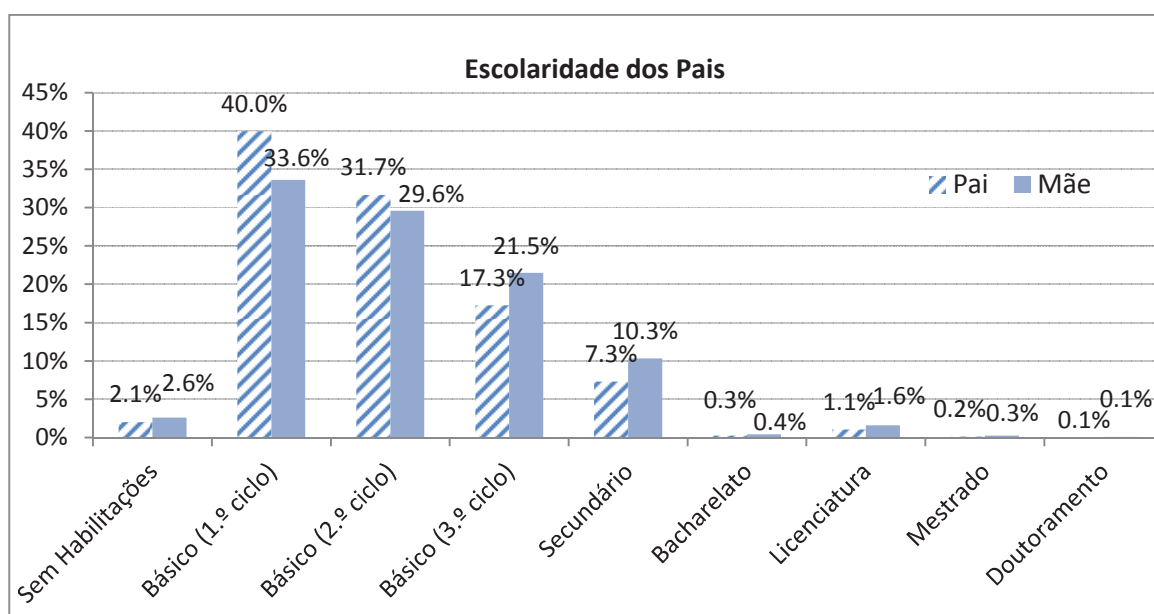
go (45,3%).

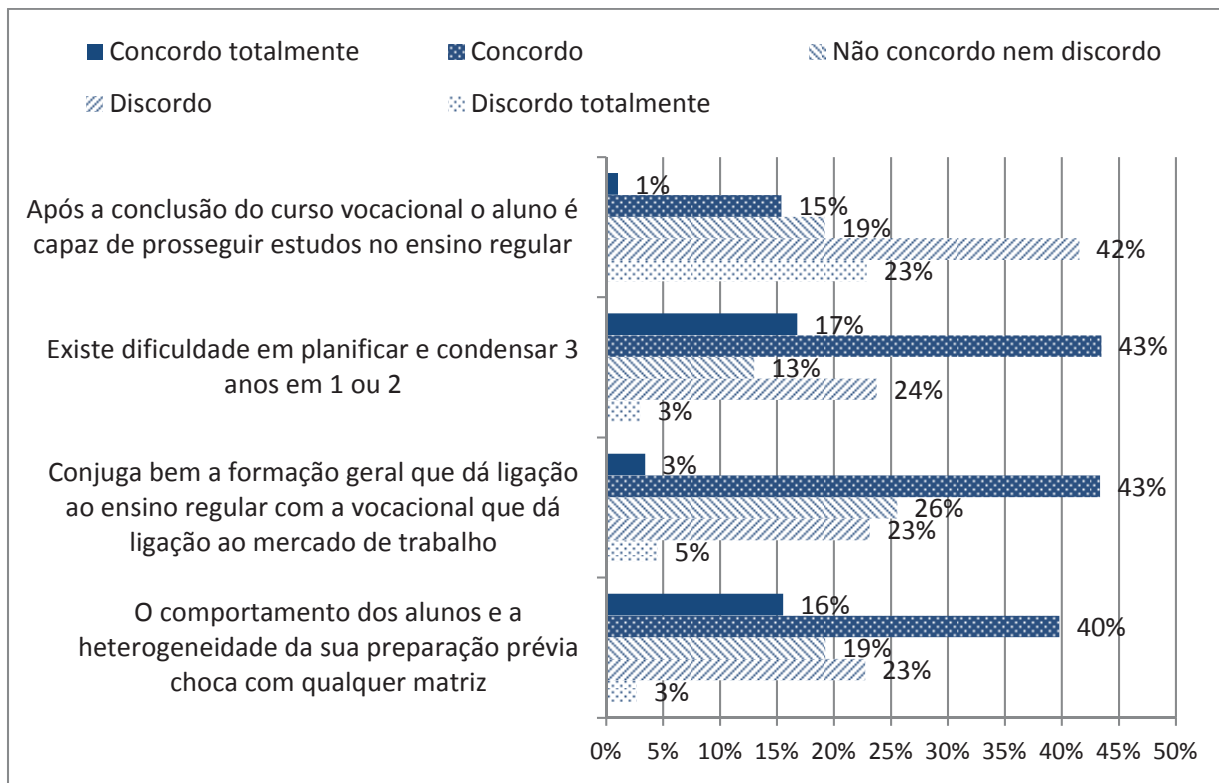
Entretanto, a utilidade dos conhecimentos adquiridos para “se conseguir um emprego” é mais valorizada entre os pais dos alunos do ensino Secundário (51,3%) do que entre os do ensino Básico (45,1%). “Estes valorizam mais o facto de esta oferta formativa poder assumir o papel de *última oportunidade dos alunos com dificuldades* (27,1% no Básico contra 20,8% no Secundário)”.

De referir ainda que à pergunta, dirigida aos alunos, se pretendiam “continuar a estudar”, as respostas são muito afirmativas, “com 81,6% do total de respostas válidas a responderem *Sim* e apenas 6,2% a responderem negativamente (de registar no entanto que 12,1% responderam *Não sei*)”.

À pergunta “em que tipo de ensino queres continuar os teus estudos”, os resultados mostram que “os alunos dos cursos do ensino básico manifestam intenção clara de prosseguir estudos num Curso Profissional (52,1%) ou num Curso Vocacional (30,3%), admitindo-se que algumas das opções pelos cursos profissionais se devam à incerteza sobre a continuidade, na escola que frequentam, de um curso vocacional secundário”.

No que respeita aos alunos dos cursos secundários, “uma per-





Inquéritos aos professores - aspetos específicos sobre a adequabilidade da matriz curricular/Relatório final - Comissão de Avaliação Externa

centagem significativa (40,2%) destes alunos manifesta intenção de prosseguir estudos num curso pós-secundário (CET) ou superior (CTSP ou ensino superior) ”.

A melhor das opções?

Numa avaliação global, as opiniões de pais, alunos e professores parecem confluir no sentido de considerar os cursos vocacionais como uma experiência positiva, sugerindo-se embora, naturalmente, medidas para melhorar. Que, no caso dos professores, se concentram sobretudo na “redução do número de alunos por turma, bem como num maior *envolvimento e responsabilização dos encarregados de educação*”.

Estamos então perante uma experiência de sucesso? A melhor das opções a implementar? Não haverá outros modelos adequados, passíveis de dar resposta a problemas que, naturalmente, não são escamoteáveis?

Valerá a pena sublinhar alguns dados divulgados pela comissão de avaliação externa.

Muito embora, “numa perspetiva global, os professores são de opinião que os cursos vocacionais constituem uma resposta mani-

festamente adequada face aos alunos que os frequentam”, 16% não partilham esta opinião.

Entretanto, aprofundando as opiniões expressas pelos docentes, é de salientar que, em relação à capacidade de prosseguir estudos no ensino regular, “65% dos professores que responderam aos inquéritos não estão de acordo com a ideia de que após o curso vocacional os alunos sejam capazes de prosseguir estudos”. O que aponta para uma óbvia clivagem social.

Outro aspeto relevante a realçar: os baixos níveis de escolaridade dos pais. Assim, os dados disponíveis divulgados pela comissão de avaliação mostram que “apenas um terço dos pais tem o 3º ciclo ou mais e menos de 3% dos pais tem mais que o ensino secundário”. A que acrescem dados como – 2% das mães não frequentaram a escola, mais de 30% (entre mães e pais) têm apenas o 4º ano de escolaridade. E a percentagem de desempregados é elevada (31% entre as mães e 22,5% entre os pais).

Tendo em conta estes diferentes elementos e o facto de se estar a antecipar uma decisão vocacional

para os 13 anos, não pode deixar de se considerar que o risco de congelar e/ou aprofundar desigualdades sociais está patente nesta opção. Agora consagrada por uma lei que institucionaliza uma segunda via no ensino básico. ■

Outros modelos são possíveis

“(…) os países do Norte, em geral com via unificada, não adotam o regime de retenções (ou quando existem são residuais) e apostam, em sua substituição, numa intervenção oportuna, logo que surgem dificuldades. Modelo bem distinto, conhecido por modelo germânico, é o que assenta na orientação precoce dos alunos com dificuldades e atrasos escolares para vias consideradas mais práticas.”

Ana Maria Bettencourt
(Público, 11-10-2015)

Da ação dolosa de Crato

“Papa Francisco (...) afirmou-se “envergonhado” perante uma “educação elitista e seletiva”.”

Agência Ecclesia
21 de novembro de 2015

• João Correia

IEB Marinhas de Sal, Rio Maior

O julgamento que faço, após lecionar, pelo segundo ano consecutivo, no designado ensino “vocacional” - 4 tempos letivos de 45m por semana no ano passado; 12 tempos de 45 minutos no atual - é o seguinte.

O MEC agiu com dolo, porque, para qualquer consciência dotada de senso comum, do qual Nuno Crato não será com certeza desprovido, é um crime sujeitar alunos a um modelo de ensino que se sabe não funcionar, que os priva das condições de aprendizagem básicas, e de que resultam necessariamente lacunas graves com consequências incalculáveis para o resto da vida.

Porque foi isso que foi sendo transmitido, desde o início da sua aplicação em 2012, pelos docentes e direções escolares envolvidos, os quais reportaram, desde o início desta “experiência”, da impossibilidade operacional dum modelo assente na segregação de alunos em turmas de 20 a 26, constituídas essencialmente por repetentes, com a coexistência de alunos provindos de níveis de ensino tão diferentes (do 6º ao 8º ano, no caso do terceiro ciclo), a falta de meios financeiros, humanos e materiais para fazer face à quantidade e diversidade de problemas colocados, os quais,

como é evidente, concorreram para a criação de um clima de indisciplina na sala de aula dificilmente suportável.

A que se soma, claro, o sentimento de impunidade de muitos alunos ao aperceberem-se da enorme latitude de “tolerância” que se lhes abriu no plano comportamental, avaliativo e disciplinar, ao serem os professores confrontados com o dever de assegurar um regime de recuperação de faltas e módulos, que, na prática, se revela quase impossível de praticar, correspondendo, muitas vezes, a autênticas passagens administrativas travestidas de avaliação. Algo que o MEC considera como **sucesso educativo**, a receber grande destaque pela OCDE como medida de combate ao insucesso e abandono escolar (fraudulenta, dizemos nós).

Responsabilidade agravada pelo facto de, praticamente durante uma década, terem funcionado os Cursos de Educação e Formação (CEF) com condições e resultados muito mais satisfatórios do que os dos atuais cursos do ensino vocacional, mas que, pelos vistos, a troika-Governo, considerou demasiado caros, substituindo-se por autênticos ghettos ingovernáveis.

Os alunos que foram submetidos a esta “experiência”, quais cobaias, são vítimas de segregação pedagógica, acumulando

já prejuízos muito concretos na sua formação, apesar de todos os esforços dos docentes envolvidos, perfeitamente evitáveis se o MEC-Troika não considerasse que “para quem é bacalhau basta”.

Só o desprezo, o elitismo, a irresponsabilidade, a insustentável leveza do ser de gente dotada duma preocupante insensibilidade humana, podem justificar a defesa vigorosa da separação asséptica dos alunos mais fracos dos ditos normais, assim como só um completo descaramento e uma profunda desonestidade intelectual, gravosa, dolosa novamente, podem justificar que se chame “vocacional” a algo que não passa de um sistema de apartheid escolar, como se um sistema de castas fosse a solução para todos os problemas.

Sobre o ponto anterior, não há muitas vozes a fazerem-se ouvir, mas honra seja feita ao pedopsiquiatra Eduardo Sá, que se assumiu frontalmente contra estas políticas de segregação, à semelhança do Papa Francisco, citado em epígrafe, que penalizam ainda mais alunos já tão desfavorecidos a nível socioeconómico, cultural, familiar e afetivo.

Então e os professores? Ai aguentam, aguentam... ■



Hora a hora...

• Paulo Franco

IEB 2,3 Olaias, Lisboa |

Porque há alunos que foram ficando fora do caminho regular das aprendizagens, porque há alunos que abandonam..., porque há alunos, devemos todos nós, que acreditamos numa escola de qualidade para todos, encontrar as respostas. E, enquanto houver alunos, tem de haver respostas! De qualidade.

Há cerca de uma década atrás, a Escola Básica 2,3 das Olaias decidiu criar um CEF para responder ao maior flagelo educativo, o abandono escolar. Entregou a um professor já com vasta experiência na área do “ensino profissional” a missão de dirigir o curso, tendo este escolhido o conselho de turma.

Depois de constituído, das várias reuniões, definimos o perfil de aluno. A esmagadora maioria eram alunos que, por diversas razões (familiares, emocionais...), tinham perdido o interesse pela escola. Alunos que precisavam de visualizar uma hipótese de sucesso.

Dos 17 alunos que integraram o curso, 15 concluíram-no com excelentes notas. E, sobretudo, desenvolveram enormemente as suas capacidades e saberes.

O que se passou nos anos seguintes? Alterou-se o perfil do aluno e dos conselhos de turma. Aumentaram as turmas, o número de

alunos por turma. Passou-se dos CEF aos Vocacionais. A qualidade do ensino “profissionalizante” diminuiu. Alargou-se este tipo de ensino ao 2º ciclo. E hoje sabemos que no país inteiro cerca de 30.000 alunos frequentam cursos vocacionais.

São necessárias soluções de qualidade que respondam aos verdadeiros problemas da educação, mas não soluções mágicas para resolver problemas estatísticos, porque “o que é preciso é melhorar este ano 5%”. Alargar critérios que se transformaram em “se chumbas, vocacional... e no fim, PIEF”.

Talvez que a primeira medida a tomar seja responder cada vez mais, e mais cedo, aos alunos que, por uma razão ou por outra, vão deixando para trás aprendizagens. Os apoios pedagógicos individuais são constantemente referidos como a medida educativa mais eficaz no combate ao insucesso. Mas têm vindo a ser rapidamente substituídos por apoios massivos de 10 e 12 alunos em sala de aula, aumentando assim o grau de ineficácia dos mesmos e lançando um anátema em relação ao próprio conceito de “apoio”, “Isto não resulta, pá!”

Outras medidas passarão pela redução de alunos por turma, de modo a que o ensino diferenciado em sala de aula seja efetivo. Encontrar medidas como turmas

de grau de proficiência a algumas disciplinas, como são os casos das línguas...

Enfim, estas e outras medidas que permitam recuperar para o percurso regular a esmagadora maioria dos alunos. E então sim, CEF, Vocacionais, PIEF, que respondam a situações específicas, mas que o façam com a qualidade devida à marca que tem sido ao longo dos últimos 40 anos símbolo do nosso crescimento, a escola pública.

A razão principal para todas estas alterações, mudanças de apoios individuais para apoios massivos, dos CEF para vocacionais, ..., é a habitual – “não há dinheiro, os cofres estão vazios”. E como é preciso melhorar, melhora-se artificialmente. A realidade não melhora, melhora-se a forma de não ver a realidade. Pagaremos mais tarde!

Mas talvez a intenção seja outra, a proliferação de cursos ditos vocacionais serve ao propósito mais elevado da criação de escolas de primeira e escolas de segunda, que assim não precisa ser institucionalizado, basta que os ditos “maus alunos” sejam encaminhados para as escolas que têm essa oferta formativa, obviamente por necessidade e bom gosto. *O meu vizinho dá mau aspeto ao prédio, encaminhamo-lo para um bairro social.*

É hora! ■

Percursos alternativos



• Elisabete Zagalo

IEB2,3 de Vialonga, Vila Franca de Xira

Há mais de uma década que leciono turmas de percurso curricular alternativo (PCA). A existência destas turmas permite responder a necessidades específicas de integração e inclusão de alunos, que de outra forma ficariam excluídos do ensino. O número reduzido de alunos por turma, a flexibilidade curricular e ter um grupo de docentes que os acompanham ao longo da escolaridade, potencia o desenvolvimento de laços de confiança, permitindo aos alunos uma maior segurança através deste apoio no seu percurso escolar.

Foram, na minha opinião, estes os fatores mais importantes para

o sucesso desta opção curricular. Lamentavelmente, com as alterações agora exigidas para a constituição de turmas, esse sucesso alcançado corre o risco de desaparecer.

Por outro lado, os cursos vocacionais, de caráter mais prático e vocacional, apesar de terem um currículo teórico excessivo e pouco flexível, vêm dar resposta a um grupo de alunos que não se conseguiram incluir na oferta curricular existente. Além disso, a possibilidade de recuperarem anos perdidos por via das retenções, realizando em menos anos os ciclos de ensino, é, na minha opinião, uma das maiores vantagens desta oferta educativa. Tendo em conta as características dos alunos destas turmas, a diver-

sidade e os prolemas de integração e aprendizagem, considero o excesso de alunos por turma uma das maiores condicionantes para haver sucesso.

A falta de condições físicas e materiais com que nos deparamos é mais um fator que compromete e dificulta o trabalho e o sucesso escolar dos alunos.

A estabilidade do corpo docente é outro fator importante a ter em conta na constituição destes conselhos de turma.

É importante definir como prioridade a inclusão escolar de todos os alunos, repensar os currículos e possibilitar a criação de turmas reduzidas, à semelhança do que acontecia com as turmas de PCA, que foram um bom exemplo de inclusão e sucesso. ■

Um retrocesso sem precedentes

• Ana Maria Bettencourt

Professora, presidente do Conselho Nacional de Educação entre 2009 e 2013

“A generalização do ensino vocacional prescindiu de um debate indispensável na sociedade sobre as suas consequências”

O ensino vocacional, cuja generalização foi agora decretada, criará inevitavelmente uma clivagem social e um retrocesso sem precedentes na democratização da escola pública. Se nos centrarmos apenas no ensino básico, verificamos que o ensino vocacional nasceu como experiência encoberta — nos primeiros tempos não eram sequer conhecidas as escolas onde decorria —, à revelia da Lei de Bases do Sistema Educativo, segundo a qual o ensino básico se organiza num tronco comum até ao nono ano de escolaridade. A Portaria n.º 341/2015, agora publicada, vem institucionalizar uma segunda via no ensino básico, destinada aos alunos que encontraram dificuldades no seu percurso escolar. O conhecimento dos modos de organização dos percursos escolares adotados na Europa induz perplexidade sobre o caminho que está a ser seguido no nosso país, tanto mais que a configuração em tronco comum com oito a dez anos de escolaridade é a seguida por um grande número de países. Suscita, sem dúvida, dificuldades causadas pela heterogeneidade das populações e dos ambientes escolares. Mas sabe-se como os anos da adolescência são determinantes para o autoconhecimento e construção de uma identidade vocacional e daí a importância de evitar decisões prematuras, determinadas, em grande parte, pela origem sociocultural. É certo que existem troncos comuns nos países do Sul da Europa, onde, apesar de sucessivos esforços e reformas, continuam a existir elevados níveis de retenção. Mas

também é certo que os países do Norte, em geral com via unificada, não adotam o regime de retenções (ou quando existem são residuais) e apostam, em sua substituição, numa intervenção oportuna, logo que surgem dificuldades. Modelo bem distinto, conhecido por modelo germânico, é o que assenta na orientação precoce dos alunos com dificuldades e atrasos escolares para vias consideradas mais práticas.

Esta estratégia obriga os alunos a opções vocacionais precoces, inevitavelmente marcadas pela origem social, não deixando aos jovens tempo para amadurecer.

É com grande perplexidade que se vê Portugal seguir um modelo que tem vindo a ser responsabilizado pelo “desviar” precoce de uma parte significativa dos alunos para uma via efetivamente desvalorizada!

A carência de técnicos superiores na Alemanha, designadamente engenheiros, tem vindo a ser associada a este desvio precoce de vocações.

Por que fazer a rotura em Portugal com um modelo de tronco comum que se vinha progressivamente afirmando com mais qualidade e equidade, mesmo havendo ainda muito a melhorar?

Não tem sido fácil adotar a diversidade na escola pública como um valor da democracia. O sério agravamento do dia a dia escolar, provocado designadamente por restrições de carácter financeiro e ideológico, terá contribuído para a aceitação no terreno desta reforma. A necessidade de um ensino mais prático, uma das razões invocadas para a criação desta deriva vocacional, não diz respeito unica-

mente a uma parte da população escolar, mas sim a todos os alunos portugueses, porque, ao investir na pertinência do trabalho escolar, assim se produzem efeitos positivos no sucesso educativo de todos os alunos.

É frequente, noutros países europeus, existirem tempos significativos destinados a componentes práticas, trabalho experimental e “experiências de trabalho” para todos os alunos, durante os ciclos de orientação.

É preciso notar que a generalização do ensino vocacional, frequentado agora por mais de 26 mil alunos (ver informação importante em artigo de Graça Barbosa Ribeiro, no PÚBLICO de 11/10/2015), prescindiu de um debate indispensável na sociedade sobre as suas consequências para o futuro do país e para o agravamento das desigualdades.

Algumas escolas e professores inseridos neste modelo até poderão ter desenvolvido experiências de integração positiva, mas a generalização desta política significa sem dúvida um retrocesso na construção de uma escola mais inclusiva, mais preocupada em abrir as perspectivas de cada um e não limitar os seus futuros possíveis. As vias profissionais, a partir do ensino secundário, devem ser uma opção tão digna como o ensino superior, mas realizada quando os alunos têm maturidade para o fazer.

Espera-se que a Assembleia da República, onde a Lei de Bases do Sistema Educativo foi aprovada, chame a si a grave situação criada pela confirmação deste tipo de ensino vocacional. ■

Público, 14 OUT 2015



Uma tese peregrina

Joaquim Jorge Veiguiña

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) criou na década de 90 do século passado dois Índices de Pobreza Humana, um para os países em vias de desenvolvimento (IPH-1) e outro para os países desenvolvidos (IPH-2). Uma das componentes do IPH-2 era a privação do conhecimento, medida pela percentagem de pessoas funcionalmente analfabetas. Num conjunto de 17 países industrializados os EUA situavam-se em antepenúltimo lugar com 20,7%, sendo apenas ultrapassados pelo Reino Unido e a Irlanda, com 22,8% e 22,6%, em contraste com a Suécia com apenas 7,5%, em 1995. Os EUA ocupavam ainda a última posição na priva-

ção do rendimento, medida pelas pessoas que desfrutavam de um rendimento inferior a 50% do rendimento mediano, 19,1% contra 6,7% da Suécia, em 1990. Estes valores não se alteraram posteriormente, o que explica provavelmente que estes dois índices tenham sido substituídos recentemente por um Índice de Pobreza Multidimensional que não permite distinguir o tipo de pobreza nos países desenvolvidos do tipo de pobreza nos países em vias de desenvolvimento. Em 2003, Amity Schlaes caracterizava deste modo, num artigo escrito para o *Financial Times*, o sistema de ensino americano: “Que se passa com o sistema americano? Ora bem, produz uma multidão de imbecis ignorantes, que são incapazes de lidar com uma caixa registadora. Mas consegue também alguns génios criativos”

(*Courrier International*, 9.01.03.). Em 26 de outubro do corrente ano, Eric Hanusek, doutorado em Economia pelo famoso Massachusetts Institute of Technology (MIT) e especialista em Economia da Educação, proferiu uma conferência na Fundação Calouste Gulbenkian onde defendeu que se fossem despedidos 4% dos professores “menos eficazes”, os resultados escolares dos alunos norte-americanos em Matemática e Ciências, que estão praticamente ao mesmo nível dos portugueses do mesmo nível, situar-se-iam ao nível da Polónia. A situação melhoraria significativamente, se fossem afastados do ensino entre 6 e 10% dos ‘incapazes’, pois Portugal e os Estados Unidos aproximar-se-iam da Finlândia, país que é apenas ultrapassado, no que respeita à eficácia dos professores,



pela Coreia do Sul, Hong-Kong, Singapura e Xangai. Restaria então ao professor Hanusek estabelecer o critério de mensuração da tal ‘eficácia’ docente que, por coincidência ou não, é precisamente o do ‘defunto’ ministro de Educação do ex-Governo PSD-CDS/PP: manter e até aumentar um sistema de exames centralizados, tanto à entrada como à saída de um ciclo de ensino (Fonte: *Público*, 27.10.15, p.8). Aplicada à letra esta tese peregrina obrigaria os alunos a submeterem-se a exame no final do 1º ano de escolaridade, o que não desagradaria certamente a Nuno Crato.

É impressionante como se organizam conferências em que o principal interveniente de que ninguém ouviu falar, mas vem rotulado com a chancela do MIT, o que lhe atribui uma espécie de dogma da infalibilidade a que se deve uma reverência acima de qualquer suspeita, visa difundir uma tese absurda sob o ponto de vista científico que apenas pretende confirmar ideias pré-estabelecidas que nada têm contribuído para a melhoria da qualidade de ensino. O autor desta tese – pasmem-se! – transmuta uma mera correlação entre o afastamento dos professores ‘menos eficazes’ e a melhoria dos resultados escolares dos alunos de 15 anos na causa exclusiva do insucesso escolar dos alunos norte-americanos e portugueses deste nível etário, o que constitui, como diria o velho Kant, um ‘verdadeiro salto mortal’ da razão, ou noutros termos, um erro lógico grosseiro. Para Hanusek não é o aumento dos salários que permitirá a melhoria do desempenho dos ‘maus’ professores. Também a diminuição de alunos por turma não resolverá o problema, pelo que se depreende que este poderá ser sempre cada vez mais aumentado, como aconteceu há anos no Brasil de Leonel Brizzola, em que turmas

com excesso de alunos acabaram por ser divididas por um tabique para que as aulas pudessem ser lecionadas com um mínimo de ‘eficácia’. A única ideia acertada do autor é a de que é necessário rejuvenescer o quadro da profissão docente, que o ministro do ‘defunto’ Crato, à revelia das regras vigentes na UE, apenas tem conseguido em prudentíssimas doses homeopáticas, vinculando um número muito reduzido de jovens professores contratados e deixando a maioria na precariedade e no desemprego. Tal como o ex-ministro da Educação, Hanusek acaba por insinuar que, no fundo, o rejuvenescimento da profissão docente seria conseguida através do despedimento dos ‘privilegiados’ professores do quadro ‘menos eficazes’, suscitando assim uma lógica de competição suicidária entre professores que contribuiria necessariamente para a degradação inexorável da qualidade de ensino. Não é também a multiplicação de exames que poderá contribuir para o sucesso escolar, já que esta restringe os horizontes dos alunos e dos professores que centram o processo de ensino-aprendizagem na preparação para os exames, o que contribui para pôr em causa a dimensão multidimensional deste processo sem a qual não é possível estimular a imaginação, a curiosidade científica e o espírito crítico que estão na origem da formação dos verdadeiros ‘génios criativos’.

Em suma, importa refletir sobre que ensino queremos: deveremos escolher um sistema de ensino que crie uma “multidão de imbecis terrivelmente ignorantes incapazes de lidar com uma máquina registadora” e alguns poucos ‘génios criativos’, como defende o articulista do *Financial Times* citado, ou um sistema de ensino que permita uma real igualdade de oportunidades para todos melhorarem as suas capacidades téc-

nicas, culturais e científicas? Pierre Rosanvallon dá uma resposta a esta questão citando uma petição de 15 de setembro de 1793 à Convenção que ainda hoje orienta o sistema de ensino gaulês. Nesta petição defendia-se que se devia dar oportunidade de ascensão intelectual apenas aos talentos prodigiosos das classes mais desfavorecidas, se estes através de uma combinação fortuita de condições contingentes tiverem a suprema felicidade de verem o seu mérito descoberto e reconhecido. Mas tal apenas poderia contribuir para manter e reproduzir as assimetrias e as fraturas sociais existentes no sistema de ensino: «A igualdade era assim entendida neste caso como o facto de ir procurar por *todo o lado* estes talentos, mais do que pensar uma educação idêntica para todos ou à possibilidade de promoção social geral. A petição falava de modo metafórico de explorar os subterrâneos ou os celeiros onde viviam os cidadãos mais pobres, para ver se um futuro Newton não estaria ali escondido. É na relação entre o ‘mais alto’ e o ‘mais baixo’ que se via a essência da igualdade e a aplicação do princípio de abertura a todas as posições de talento. É a situação do ‘génio’ (os que encarnam o talento absoluto), e não a dos homens ordinários, que era assim suposta medir o estado de igualdade. Poder-se-á, por conseguinte, bem falar neste sentido de uma ‘meritocracia de topo’» (“La société des égaux”, Seuil, Paris, 2011, p.150). Poder-se-á também legitimamente perguntar, tal como Pierre Rosanvallon admite implicitamente: por cada Newton ou Mozart contingentemente descoberto nesta ‘meritocracia de topo’ quantos homens de mérito e talento das classes desfavorecidas não virão à luz? ■



A Educação Comparada para além dos números Por uma visão alternativa

“Criar um espaço e um tempo que permitam o debate democrático sobre as dimensões políticas da educação” é o objetivo da Conferência sobre “A Educação Comparada para além dos números”, que terá lugar em Lisboa entre 25 e 27 de janeiro de 2016.

Nesta entrevista, António Teodoro fala-nos de algumas questões que estarão presentes na Conferência.



Entrevista com António Teodoro

Lígia Calapez
Jornalista

Começamos pelo próprio nome da Conferência a ter lugar em janeiro próximo: *A Educação Comparada para além dos números*. Qual a ideia (ou ideias) subjacente a este título? A que números nos referimos aqui em particular? Ou estará também em causa alguma possível dicotomia entre quantificação e realidade viva?

A designação da conferência prende-se com a procura de uma visão alternativa àquilo que domina hoje na Educação Comparada.

O que é hegemónico hoje em Educação Comparada são os estudos baseados em testes standardizados, de que o mais conhecido é o PISA. E os debates estão muito centrados numa construção de *rankings* entre países – como se se tratasse de uns jogos olímpicos ou de um campeonato do mundo de futebol, em que os países aparecem com uma pontuação -, que são estruturados em função de resultados obtidos em testes standardizados. Que depois ninguém se preocupa em analisar e debater.

A ideia da conferência é encontrar um espaço que vá para além desta simplificação.

Toda a simplificação em ciências

sociais conduz a erros evidentes de análise. Ou, em educação, conduz à manutenção de sentidos comuns. Não é por acaso que o último livro do António Nóvoa se chama “Evidentemente”.

Este é o nosso contributo no campo das ciências da educação – e particularmente da educação comparada - no sentido de analisar a educação comparada em suas múltiplas vertentes. Para lá daquilo que tem sido o *mainstream*, baseado sobretudo em estudos de que a OCDE é hoje o principal elemento difusor.

Quais as problemáticas fundamentais que esta Conferência interna-

cional se propõe abordar? Poderia destacar algumas das áreas ou temas?

Nós construímos a Conferência a partir de dois movimentos. Um movimento da comissão organizadora e da comissão científica, que eu poderei simplificar designar como de cima para baixo. E um movimento de baixo para cima – a partir dos participantes e daqueles com interesse neste campo.

No movimento que vem da comissão organizadora, figuram alguns dos temas que estão hoje no centro dos debates que, a nível mundial, se realizam sobre educação comparada.

O primeiro dos debates é, seguramente, sobre se a hegemonia neoliberal se esgotou ou não. E se a racionalidade que está subjacente ao pensamento neoliberal se mantém ou não, se há um esgotamento desse modelo.

Uma segunda problemática tem muito a ver com a escolha do título. Está centrada no PISA e nos testes estandarizados. Para esse debate convidámos três dos mais importantes cientistas sociais, que na Europa trabalham esta matéria. Colocando-a assim no centro da conferência. Também no sentido de aprofundar esta ideia: o que se compara, os indicadores, transformam-se na agenda das políticas públicas. Isto é – o centro das políticas públicas, a sua agenda, é construída a partir do que se compara. E, portanto, o poder está naqueles que escolhem os critérios e os indicadores de comparação. Esta discussão é fundamental porque as políticas públicas são conduzidas com base em evidências. E essas evidências não se discutem. Como se fossem dados naturais. Mas são opções políticas.

Quando eu faço uma opção de construir o conceito de literacia – isto é uma opção, é um conceito que é definido de determinado modo. Se depois analiso a literacia na língua materna, na matemática e nas ciências – é uma opção. Eu poderia fazer isto na cidadania, podia fazer isto nas artes. Ao fazer estas opções estou, por exemplo, a condicionar as políticas curriculares. Portanto – estas comparações e

a escolha destes indicadores, não são neutras. São decisões políticas. E o papel da ciência é precisamente desocultar a realidade.

Depois há outras problemáticas, que são centrais.

Por exemplo – o futuro da escola compreensiva. Que tem a ver, nomeadamente, com os debates que hoje existem na Europa entre aqueles que defendem que os jovens devem ter uma formação cultural e educativa comum, por exemplo até aos 15-16 anos de idade e aqueles outros que, em nome de uma eficácia, defendem que desde os 10-12, as crianças devem fazer opções de natureza profissional (ou liceal) e que, em nome da ideia que há camadas sociais cujos filhos não se interessam por determinadas matérias abstratas, empurram-nos muito cedo para a formação profissional.

É a questão central em países como a Alemanha, a Áustria, o próprio Luxemburgo, a Suíça (sobretudo a alemã), onde, basicamente, nos seus sistemas de ensino, as opções são feitas aos 10-12 anos de idade. E onde, por exemplo, mais de 90-95% dos filhos dos emigrantes portugueses estão nas vias profissionais. São sistemas muito elitistas. Com uma grande diferenciação de extratos sociais.

Há ainda o debate em torno do ensino superior. Nomeadamente as questões ligadas à avaliação (hoje o Estado avaliador é uma espécie de príncipe que tudo avalia). A discussão do pós-Bolonha. Isto é – e depois de Bolonha, o quê? Não apenas no que diz respeito à Europa, mas nas suas implicações noutras regiões – nomeadamente na América Latina e em África. E algumas outras iniciativas, que têm a ver com o próprio lugar do ensino superior na investigação.

Esta é a parte que nós construímos de cima para baixo.

E o movimento de baixo para cima, a partir dos participantes?

Foi aberto um período largo para apresentação de grupos de trabalho. Qual foi a nossa ideia?

Grande parte dos congressos a que se vai, mais parece um diálogo de surdos.

Ou seja – cada um faz a sua conferência, vai-se embora e nem sequer ouve o outro. E, portanto, os debates nos congressos hoje estão muito limitados. Não há interação.

Nós quisemos criar essa interação. E dedicar uma parte grande da conferência a pequenas (ou maiores) sessões, sob a forma de grupos de trabalho. Ou outras mesas temáticas em que se pudesse apresentar investigação realizada em diversos campos.

Tivemos dezenas de propostas. Que incluem, desde grupos, redes – portuguesas, brasileiras, francesas – que trabalham, por exemplo, a questão da educação das elites, até às equipas portuguesas que trabalharam na reconstrução de Timor Leste e na construção do sistema educativo de Timor. Com iniciativas de redes como as do sindicalismo e do associativismo docente – em que há investigadores de Portugal, da França, do Brasil, Argentina. Ou ainda a questão das *universidades vikings* (uma metáfora utilizada para o capital financeiro – os vikings normalmente destruíam tudo, para evitar que os seus inimigos se fortalecessem), universidades de carácter lucrativo, que assentam na remuneração do capital. Uma discussão proposta, nomeadamente, pelo professor Nalmar de Almeida Filho, atualmente reitor de uma das universidades mais interessantes em toda a América Latina – a Universidade Federal do Sul da Baía. Essa universidade tem uma estrutura completamente distinta de todas as universidades brasileiras e insere-se na região mais pobre da Baía. Está voltada prioritariamente para comunidades historicamente marginalizadas. É uma universidade em que a sua estrutura curricular se articula inclusive com as escolas de ensino médio (ensino secundário) dos municípios. E não se entra para um curso, entra-se para grandes áreas – para as ciências sociais, para as ciências exatas, para a saúde. Só depois de dois anos comuns é que se faz opções. Vai em contra corrente, contra a especialização, contra o que nós, em ciências sociais, chamamos credencialismo – em que a universidade deixou de ser um espaço de reflexão, de construção de conheci-

mento, de cultura, para a sua preocupação fundamental ser o estabelecimento de credenciais.

Para terminar – os grupos de trabalho e as mesas temáticas resultaram desse movimento a partir dos participantes. E a nossa ideia é que permita também o reforço, a constituição de redes. Hoje, a uma globalização de natureza hegemónica, tem de se contrapor a criação de redes de cientistas, que permitam a construção também de um pensamento cosmopolita.

Numa perspetiva de Educação Comparada, o que poderia dizer, de forma sintética, da realidade portuguesa?

Portugal é um país muito contraditório, um país situado numa periferia da Europa que, pela sua história, tem servido de ponte com outros continentes, num sentido colonial mas também pós-colonial. E, como tal, apresenta resultados interessantes e contraditórios.

Por outro lado, as questões da Educação nunca são de curto prazo. A Educação é uma das áreas de longa duração. Portanto – muitos dos resultados agora divulgados são fruto de políticas que às vezes foram tomadas há 10 ou mais anos. São processos longos. Nunca podem ser vistos no ciclo curto do debate político.

Portugal, nas últimas 4-5 décadas, desde os anos 70, pode-se até falar depois da 2ª guerra mundial, é considerado um dos estudos de caso de maior expansão da educação. Que, com o 25 de Abril, teve obviamente um impulso grande, um incentivo muito forte, a partir dos ideais democratizadores da revolução de abril.

Nas comparações internacionais, Portugal apresenta hoje uma situação em que a população abaixo dos 45 anos se coloca em médias europeias e às vezes mais elevadas e a população mais idosa reflete os resultados de uma política obscurantista, de analfabetismo como política pública do Estado Novo. Há grandes assimetrias nesse campo. É interessante registar que, no relatório do Conselho Nacional de Educação sobre o Estado da Nação

agora divulgado, uma das coisas que é assinalada é que os dados que existem sobre a educação são dados que colocam Portugal melhor do que os dados relacionados à riqueza.

Isto é fruto de quê? É fruto, sobretudo, de um processo, em que os sindicatos desempenharam um papel muito grande no pós 25 de abril, de uma construção, de uma colegialidade no funcionamento da escola, e de preocupações sociais muito grandes, nomeadamente de inclusão. Que assentou em políticas públicas. Mas também numa cultura profissional dos professores. Uma cultura profissional de uma geração que foi decisiva para criar uma escola mais incluyente e uma escola com preocupações sociais. E esses resultados vêm ao de cima hoje.

E que dizer da realidade atual?

Olhando para o que se passa hoje, há sérias razões de preocupação. E a maior preocupação de todas tem a ver com o grande desinvestimento na educação. Se nós analisarmos as despesas com a educação – tivemos um pico com o último governo Guterres, em que atingimos praticamente os 7% do PIB, e temos vindo a recuar até aos 4,2%-4,3%, presentemente. Isto não se reflete nos dados atuais. Vai-se refletir, provavelmente, em travagens de processos que estavam em curso ou em retrocessos a prazo.

Por outro lado, há preocupações grandes, nomeadamente porque o último governo era uma mistura de jovens apaixonados pelo pensamento neoliberal com outros menos jovens que – utilizando uma linguagem politicamente correta – são novos conservadores, ou uma linguagem real, reacionários. O ministro Crato e a sua equipa foram buscar ao pensamento conservador norte-americano bandeiras que tentaram transpor para aqui, aliadas a uma ideia de algumas elites de que a expansão escolar e a democratização do acesso à educação é algo condenável, porque diminui a qualidade da educação.

Com base nestes conceitos constrói-se uma hegemonia de pensamento e um senso comum, em que figura a ideia

de que o problema da qualidade do ensino está nos professores. E daí um conjunto de medidas e um conjunto de políticas que visam – de uma forma direta e, na maior parte das vezes, indireta – funcionalizar e retirar toda a autonomia profissional e até a qualidade de trabalhador intelectual.

Há uma terceira questão, que é muito preocupante - as taxas de desemprego são enormes entre os jovens. Não é um problema que afete apenas Portugal. Mas Portugal – pela própria crise financeira, pelo que isso significou - tem um desajustamento muito grande entre as qualificações obtidas e a economia real.

Em Portugal, e em toda a Europa, a taxa de desemprego dos jovens é dupla da média. Portugal está com uma taxa de desemprego de 14% e até aos 35 anos anda pelos 28% no mínimo. Um desajustamento total que é também marcado por salários extremamente baixos. Em França falam da geração dos 1000 euros. Aqui será uma geração entre os 500 e os 750 euros. O que coloca problemas imensos e uma questão, que hoje alguns sociólogos começam a trabalhar – a armadilha das oportunidades. Foi prometido a um conjunto de camadas sociais que a educação democratizava seria um elevador de ascensão social e, agora, que chegaram à universidade, vem-se-lhes dizer que não. E o que lhes é oferecido é um trabalho completamente indiferenciado.

Que continuidade é previsível para este encontro? Em termos de novas ideias, novos projetos, rede reforçada entre projetos. Que impacto se espera desta iniciativa no sistema educativo português?

Uma das maiores dificuldades que se colocam é este diálogo entre a ciência e o espaço público e político. E no espaço público e político coloco a atividade sindical. Aliás, também entre o espaço docente e do trabalho concreto. Parece que são três mundos distintos. Em que o que se faz nos doutoramentos e nos mestrados, nos projetos de investigação, no discurso dos cientistas sociais – é uma coisa. O que os po-

líticos fazem não tem nada a ver com isso, quem domina o espaço público são comentadores que falam de tudo e que não sabem sobre nada, são os economistas que vêm falar de educação. E, depois, há o espaço profissional, onde não se discute educação, não se discutem as finalidades do trabalho, não se discute a formação e entrou-se numa rotina de responder aos exames, aos testes, ao controle. O que empobreceu extraordinariamente a escola, a formação dos jovens, e relegou para segundo plano uma questão central de toda a atividade educativa, que é a escola. A escola é, em primeiro lugar, um espaço de construção de felicidade. E isso parece que é esquecido.

Um dos nossos propósitos é facilitar essa comunicação, pelo menos com o espaço profissional dos professores, no sentido de não serem mundos distintos, de se interpenetrarem e aprenderem uns com os outros. Com as vivências, com as problemáticas, com as angústias. E, no fundo, ultrapassar esta situação em que há percursos paralelos que raramente se cruzam e se encontram.

Nesse sentido, gostaríamos que a Conferência fosse, não apenas um bom debate entre cientistas sociais – e nós temos garantida, seja por convite direto seja por inscrição, a presença de alguns dos mais importantes cientistas sociais e da educação que atualmente investigam e escrevem sobre educação -, mas que também pudesse ter a presença de professores dos ensinos básico e secundário, educadores de infância. Essa participação para nós é importante. Tendo em conta também uma outra coisa – a política é a política, a ciência não se sobrepõe à política; mas a política só ganha em estar informada.

As questões da educação são de tempo longo, e têm a ver também com a construção de hegemonias, de formas de pensar. E, nos últimos anos, pode-se dizer que as formas de pensar hegemónicas tornaram a educação um apêndice da economia. Há uma colonização da educação pelas preocupações económicas, centradas na chamada eficácia e eficiência, que empobrecem brutalmente a formação da juventude.



“A Educação Comparada para além dos números: contextos locais, realidades nacionais e processos transnacionais”, é o tema da conferência, promovida pela Secção de Educação Comparada da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE-SEC), que terá lugar em Lisboa, de 25 a 27 de janeiro de 2016.

<http://www.spce-conference2016.pt/1/>

Uma questão que é central, em qualquer processo de educação, é o sentido das aprendizagens. Nós só aprendemos se virmos sentido para aquilo que aprendemos. E, hoje, um dos grandes problemas é que grande parte dos jovens não vê sentido naquilo que a escola ensina. A escola é até um bom espaço de socialização, porque os estudos mostram que os jovens em geral gostam da escola, mas detestam as aulas e detestam a forma de trabalhar. E tem de ser encontrada saída para isso. Há já experiências interessantes. Por exemplo, a da Universidade Federal do Sul da Baía, que referi. Ou a da Fundação de Jesuítas da Catalunha, que iniciou um processo de renovação completa da forma de organizar as escolas – centrado no fim da organização por disciplinas - abrangendo toda a educação básica e secundária. E que estará presente na nossa Conferência, tal como a universidade indígena, ou intercultural, que trabalha com astecas, no México.

No fundo, a questão é esta: como é que seremos capazes de lutar pela igualdade respeitando, ao mesmo tempo, as diferenças. Como é que esta escola - esta instituição que vai desde a educação pré-escolar à universidade e outras formas de educação de adultos – poderá desempenhar um papel fundamental num dos seus grandes objetivos, que é a igualdade dos seres humanos e, ao mesmo tempo, ser respeitadora das diferenças – sejam

de género, sejam de cultura, sejam de classe. Esta a questão central, que nos pode ajudar a responder à pergunta que um grande sociólogo francês, Alain Touraine, colocava no princípio do século XX, que é – se podemos viver juntos. Que é, também, a grande questão do século XXI.

As políticas europeias (e nacionais), nomeadamente nesta altura de crise, aumentam as desigualdades. Este dualismo social, se não for combatido, torna muito difícil vivermos juntos. E essa é uma das grandes questões com que está confrontada a escola. Mas muitas vezes também – e eu costumo considerar isso como “um presente envenenado” – a escola é utilizada como uma espécie de aspirina.

Quando aumentam as desigualdades, há uma corrosão da coesão social e dos equilíbrios sociais. Que é o que está a acontecer – e que nunca pode ser resolvido com a “caridade”. Isto não se combate com cantinas sociais. As cantinas sociais são importantes enquanto resposta a uma situação de emergência, mas não como política. A política é a dignidade do trabalho, a dignidade do ser humano, os direitos que não são apenas da Constituição da República Portuguesa, são direitos que a humanidade tem vindo, pelo menos desde o século XIX, paulatinamente a conquistar para todos. ■

Reunião da Direção alargada a Delegados Sindicais

Estando em vias de resolução a questão do governo, arrastada até ao intolerável pelo presidente da República, entendeu a Comissão Executiva convocar toda a direção e os delegados sindicais, no passado dia 26 de novembro, com o objetivo central de uma análise da situação política e sua incidência nas estratégias sindicais, nomeadamente na estratégia do SPGL.

A reunião decorreu em dois momentos distintos: às 16 horas, reuniu exclusivamente a direção para aprovação dos seis nomes propostos pela direção para serem eleitos como delegados ao XII Congresso da CGTP-IN, a decorrer no próximo mês de fevereiro de 2016. Os nomes propostos e votados favoravelmente foram: António Nabarrete, Manuel Micaelo, Maria do Céu Silva, Graça Sousa, Tiago Dias e Brígida Batista. A que se juntam, enquanto delegados por inerência, José Alberto Marques e Branca Gaspar. Com esta composição procurou-se que quer as direções regionais quer os diferentes setores estivessem representados.

Foi também aprovado o regulamento para a eleição de 4 delegados ao mesmo Congresso de entre os delegados sindicais, que oportunamente será divulgado.

A partir das 17 horas, a reunião foi aberta aos delegados sindicais, dela tendo resultado como objetivo imediato alargar a rede de delegados sindicais, tendo sido traçado como meta mínima a eleição, até finais de janeiro, de um delegado sindical em cada agrupamento e escolas não agrupadas. Alguns dos presentes chamaram a atenção para a necessidade de ser possibilitada aos novos dirigentes e aos delegados sindicais formação adequada.

As intervenções mostraram satisfação pela indigitação de António Costa como primeiro-ministro, considerando parte delas ser necessário que o mo-

vimento sindical tem de ser capaz de conciliar as reivindicações laborais com a defesa da esperança coletiva proporcionada pela nova maioria parlamentar e pelo governo (minoritário, nas com apoio parlamentar maioritário) do Partido Socialista.

Eleger Delegados Sindicais: tarefa urgente!

Os estatutos do SPGL definem um modelo organizacional em que às chamadas “bases” é dada particular importância na tomada de decisões e na definição da linha sindical. Prevê o funcionamento de uma estrutura – a Assembleia de Delegados Sindicais – constituída pelos delegados eleitos nas escolas que tem, entre outras competências, a de “pronunciar-se sobre a orientação a seguir pelos órgãos do sindicato e do movimento sindical docente” (artigo 23, alínea b)). O delegado sindical (ou a comissão sindical, havendo mais do que um) deverá ser, portanto, o rosto do SPGL na escola/agrupamento, tanto mais que, ao contrário de outros, o SPGL faz questão de apenas considerar delegados sindicais os professores para tal eleitos pelos seus colegas de escola.

O número de delegados sindicais atualmente em funções é reconhecidamente baixo. Tal situação, certamente justificada pela crescente dificuldade do exercício da docência e pelo desencanto pela profissão, tem de ser invertida para que o modelo de funcionamento democrático de que o SPGL se ufana seja ainda melhorado.

A decisão tomada pela direção de estabelecer como meta a eleição de pelo menos um delegado sindical por agrupamento e escola não agrupada até ao final de janeiro, de modo a que se re-

tome o normal funcionamento da Assembleia de Delegados Sindicais, será acompanhada por medidas de apoio e formação aos eleitos.

Esforce-se para que sejam eleitos os delegados sindicais da sua escola ou das escolas do seu agrupamento!

Conhece o programa de educação do governo?

O programa para a Educação, incluindo o ensino superior e investigação científica, do governo do Partido Socialista, aprovado pela Assembleia da República no passado dia 3, pode ser lido em www.spgl.pt. Dele consta o anúncio de um conjunto de medidas interessantes que teremos de obrigar a cumprir: o combate ao insucesso escolar, a universalidade (até ao fim da legislatura) da oferta da educação do pré-escolar a todas as crianças dos três aos cinco anos, uma melhor articulação entre os ciclos da escolaridade obrigatória, a prioridade dada ao 1º ciclo, a reavaliação do processo de exames, a recusa da dualização precoce, a redução progressiva do número de alunos por turma, o relançamento da educação ao longo da vida, etc... Também lá faltam questões tão importantes como o desbloquear das progressões, o combate à municipalização, o maior apoio às crianças com necessidades educativas especiais...

Ou seja: vamos ter de lutar para que se cumpra o que de positivo consta no programa aprovado e para ganhar o que, sendo importante, lá não está. **Conte com o seu sindicato para a defesa da qualidade da escola pública e para a dignificação da profissão docente! Sindicalize-se!** ■

11º Congresso da USL

Por uma escola pública ao serviço de uma sociedade democrática



António Avelãs
Comissão executiva do SPGL

A marca ideológica do governo PSD/CDS traduziu-se no campo da educação, como em outros campos das funções sociais do Estado, pelo questionamento da sua dimensão pública; no caso vertente, tratou-se de pôr em causa a Escola Pública; não que as medidas do governo fossem no sentido de “acabar com a Escola Pública” mas sim na aposta na degradação da qualidade oferecida e retomando a conceção de escola como fiel reproduzora das desigualdades sociais. O aumento do número de alunos por turma na escolaridade obrigatória, que na nossa área de intervenção é muito nítida nas chamadas zonas suburbanas da cidade de Lisboa, e a redução dos apoios a crianças com dificuldades de aprendizagem ou com necessidades educativas especiais – a que temos vindo a assistir nos últimos anos – prejudicam sobretudo as crianças oriundas de meios culturais e económicos mais débeis, reproduzindo as diferenciações sociais.

A estes jovens com maiores dificuldades – e a quem a escola castiga com reprovações em elevado número – quis o ministro cessante empurrar precocemente para “as margens” da Escola, para os chamados cursos alternativos, vocacionais e profissionais que, não tendo na sua maioria a qualidade necessária, funcionam como bloqueios

ao sucesso pedagógico futuro.

A derrota da direita em 4 de outubro travou a generalização do projeto de Nuno Crato do chamado “ensino dual”, com o qual se pretendia colocar logo no 5º ou 7º ano de escolaridade em cursos de baixa qualidade jovens com reprovações. Mas Crato teve, contudo, o tempo suficiente para desfigurar a Escola pública, estratégia necessária para abrir as portas aos colégios privados e mesmo à divisão, na própria escola pública, entre as dedicadas às elites e as dedicadas aos mais fracos. Uma escola a duas velocidades que reproduza a realidade social de que ela emerge.

A nossa tarefa portanto é não só a de manter a escola pública, mas a de a pôr ao serviço da construção de uma sociedade democrática, orientada pelos princípios da igualdade e da justiça social. Tarefa que não é apenas dos professores, mesmo que a eles seja cometida uma responsabilidade maior, mas que tem de envolver toda a sociedade, nomeadamente o movimento sindical. O SPGL desafia a União de Sindicatos de Lisboa e os seus sindicatos para uma intervenção mais coordenada na exigência da qualidade da escola pública, na democraticidade da sua gestão, no real sucesso dos jovens e crianças, no funcionamento eficaz e regular dos conselhos municipais de educação. Fora do campo da escolaridade obrigatória, deve sublinhar-se que, apesar dos avanços registados, continua a ser insuficiente a oferta pública de jardins de infância e não há oferta pública de cre-

ches, sobrecarregando os orçamentos das famílias obrigadas a recorrerem à iniciativa privada e às IPSS. Os programas eleitorais do PS, do BE e do PCP apontam para medidas de progressiva expansão destas redes – compete ao movimento sindical exigir a sua concretização.

Uma palavra também para denunciar a política do PSD/CDS que praticamente extinguiu o ensino de adultos e a chamada aprendizagem ao longo da vida, usando como pretexto um ou outro caso menos correto do programa “Novas Oportunidades” dos governos anteriores do PS. Deve ser portanto exigência do movimento sindical o relançamento destes tipos de formação, particularmente utilizados pelos trabalhadores e que devem reconhecer e validar as competências adquiridas no trabalho. Sobre esta matéria, leiam-se os dados estatísticos colocados na pasta do Congresso que evidenciam como a nossa população adulta continua com graus de formação bem inferiores à média europeia.

Camaradas,
Sendo verdade que o SPGL, como os outros sindicatos da FENPROF, se orienta primeiramente pela defesa da escola pública, ele é também o sindicato de referência na defesa dos direitos dos docentes das escolas particulares e cooperativas. Mas disso falará a Deolinda Fernandes, dirigente desse setor no SPGL. ■

11º Congresso da USL

Com o novo quadro político aumentou a responsabilidade dos sindicatos



Deolinda Fernandes
Dirigente do SPGL

O SPGL, apesar da situação política adversa dos últimos quatro anos, tem conseguido uma boa intervenção junto dos docentes que trabalham nas escolas particulares e cooperativas, profissionais, IPSS e Misericórdias, pautando-se sempre pela defesa dos seus direitos laborais, nomeadamente lutando pela alteração do Código de Trabalho no que respeita ao direito à contratação coletiva e à exigência do fim da caducidade das convenções coletivas.

Tendo o SPGL como um dos objetivos centrais na sua ação sindical a negociação de contratos coletivos de trabalho com as associações patronais do setor, estamos pela primeira vez confrontados com a caducidade do CCT do ensino particular e cooperativo.

Ora, esta nova situação decorre do lamentável papel que a FNE, entre outros, aceitou desempenhar ao ter acordado com a AEEP um novo CCT que agrava substancialmente as condições de trabalho dos docentes do ensino particular e cooperativo, aumentando os horários de trabalho, aceitando a aplicação do banco de horas, desvalorizando a carreira com o bloqueamento das progressões e introduzindo a possibilidade de redução de retribuição.

A postura patronal de “ou aceitam o que propomos ou fazemos caducar a convenção” não pode levar a que se crie um clima de chantagem que tente fazer com que os trabalhadores, neste caso os

docentes, aceitem tudo o que lhes é proposto/imposto e que percam cada vez mais direitos, sejam laborais, sociais ou salariais.

O que a FNE fez ao acordar com a associação patronal este novo CCT, para além de ter introduzido na convenção normas mais gravosas que as do Código de Trabalho, e numa altura em que se justifica uma cada vez maior aproximação entre o exercício da profissão no ensino público e no ensino particular e cooperativo, aquela organização aceitou o aprofundamento das diferenças consubstanciadas num contrato coletivo de trabalho que claramente desregula a profissão docente.

O vergonhoso comportamento da FNE, entregando desta maneira os docentes do EPC aos interesses da associação patronal (AEEP), é um exemplo elucidativo do que um sindicato se deve envergonhar de ter feito.

Com o novo quadro político aumenta a responsabilidade do movimento sindical, nomeadamente do SPGL /FENPROF, pois estão criadas condições que poderão conferir uma nova eficácia à ação sindical.

Neste sentido, as prioridades reivindicativas deste setor são:

- Alteração do Código de Trabalho no que respeita à negociação coletiva;
- Negociação de um novo Contrato Coletivo de Trabalho (CCT) para os docentes do ensino particular e cooperativo que aproxime as suas condições de exercício da profissão, nomeadamente no que respeita a horários de trabalho e salários, das que se aplicam aos seus

colegas do ensino público;

- Reinício das negociações com a ANESPO com vista à celebração de um CCT para as escolas profissionais privadas;
- Manutenção do CCT em vigor para as IPSS, celebrado entre a FENPROF e a CNIS, contestação através de denúncias e respetivas ações para impedir a aplicação da convenção outorgada pela FNSTFPS (Federação Nacional dos sindicatos dos Trabalhadores em Funções Públicas e Sociais) que prevê o congelamento das carreiras dos docentes e a diminuição do acréscimo remuneratório para o exercício das funções de coordenação pedagógica;
- Regularização do financiamento do ensino artístico especializado, bem como o pagamento de todos os salários em atraso que já afetam muitos docentes deste setor de ensino. Aprovação de um modelo adequado de resposta para o ensino artístico especializado e um modelo de financiamento que não seja, como acontece atualmente, um dos principais fatores de instabilidade do setor;
- Reconhecimento, por parte do MEC, do trabalho dos educadores de infância a exercerem funções na valência de creche.

O SPGL não baixará os braços nesta justa luta dos docentes das escolas particulares e cooperativas, profissionais, IPSS e Misericórdias.

A luta é difícil, sem dúvida, mas a dignidade não se vende.

Viva o 11º Congresso da USL!

Viva a CGTP! ■



25º Aniversário Inter-Reformados/CGTP-IN

No dia 17 de novembro, na Casa do Alentejo, em Lisboa, comemorou-se o 25º Aniversário da Inter-reformados/CGTP-IN. O SPGL esteve representado pelo seu Presidente, José Alberto Marques, pelo Coordenador do Departamento de aposentados do SPGL, Bráulio Martins, e pela representante do SPGL na Inter-Reformados, Maria Helena Gonçalves.

Foi aprovada uma resolução de que o texto “Nova AR e Novo Governo criam esperança aos aposentados” inclui uma breve síntese.

<http://www.cgtp.pt/images/images/2015/11/resolucao.PDF>



A Inter-Reformados pode contar com o SPGL

José Alberto Marques
Presidente da Direção do SPGL

O Sindicato dos Professores da Grande Lisboa agradece à Inter-Reformados o convite para participarmos neste evento.

O SPGL saúda a Inter-Reformados pelos seus 25 anos de existência. Uma existência plena de ações de luta, não só em defesa dos direitos dos aposentados, reformados e pensionistas mas também em defesa do Estado Social e dos valores de Abril.

O SPGL saúda ainda o esforço desenvolvido a nível nacional no sentido

de organizar em todos os Sindicatos um Departamento específico para este grupo de cidadãos, criando assim as condições para um reforço da ação sindical.

O nosso Sindicato, bem como os outros Sindicatos da FENPROF, cedo sentiu a necessidade de integrar no trabalho os seus associados na situação de aposentados, criando para isso Departamentos específicos, cuja forma de organização e de intervenção tem vindo a ser aperfeiçoada e aprofundada, de modo a permitir uma participação cada vez mais eficaz dos professores aposentados na luta pelos seus direitos e pelos direitos

dos trabalhadores em geral.

Temos estado com a Inter-Reformados no combate a todas as medidas que, com maior violência nestes últimos quatro anos, têm atingido as funções sociais do Estado, em particular no que se refere à Segurança Social.

Temos caminhado juntos na luta contra os cortes das pensões e dos salários, o aumento da idade da reforma, a alteração da fórmula de cálculo das pensões, a aplicação da Contribuição Extraordinária de Solidariedade, a descapitalização da Caixa Geral de Aposentações e a destruição de tantos outros direitos conquistados desde o 25 de

Abril.

Direitos e não privilégios, como gostam de dizer os detratores de Abril!

A geração que hoje está reformada contribuiu para a Segurança Social durante toda a sua vida ativa, pagou impostos, ajudou a construir a sociedade democrática em que hoje vivemos. Tem direito a uma aposentação digna e não pode continuar a ser tratada como um peso incómodo, descartável; não pode continuar a ser sujeita a medidas que lhe retira qualidade de vida, não pode continuar a ser agredida por toda uma propaganda ignóbil que apenas visa quebrar a solidariedade intergeracional que dá corpo ao Estado Social.

Por boas e más razões (por um lado o aumento da esperança de vida decor-

rente de melhores cuidados de saúde, por outro lado a baixa natalidade), os aposentados, reformados e pensionistas representam um setor crescente da população, com o qual é imprescindível contar. Engana-se quem os vê como uma espécie de relíquias do passado e mostra-se sábio quem lhes reconhece o capital de experiência e conhecimento com que podem e querem continuar a contribuir para a sociedade.

A Inter-Reformados tem mobilizado e organizado essa vontade, seja sob a forma de ações de rua, seja na frente jurídica ou parlamentar e pode continuar a contar com o SPGL para, em conjunto ou em ações complementares, ir à luta por uma sociedade mais justa e mais solidária não só para os reforma-

dos mas também para os jovens e para todos os trabalhadores, defendendo a Escola Pública e o Serviço Nacional de Saúde e combatendo as privatizações das funções sociais do Estado, a austeridade selvagem e o empobrecimento da população.

Na janela de esperança que se nos abre com a queda do governo neoliberal de Passos/Portas e o entendimento alcançado à esquerda (não se poderia imaginar melhor prenda de aniversário que esta) vamos continuar juntos na construção de um Portugal com futuro.

Viva a Inter-Reformados!

Viva a CGTP!

Viva Portugal! ■



Nova AR e Novo Governo criam esperança aos aposentados

A nova correlação de forças na Assembleia da República e o novo governo do PS com o apoio dos partidos da esquerda portuguesa, potenciam melhores condições para responder aos inúmeros problemas e desafios com que os reformados, aposentados e pensionistas estão confrontados e proporcionam uma situação mais favorável para dar continuidade à luta pela afirmação dos direitos e valores de Abril. Os aposentados do SPGL, em consonância com a IR-CGTP-IN e a C. Aposentados da FCSAP, lembram o que têm defendido ao longo destes anos em que os direitos dos pensionistas foram esquecidos e adulterados, nomeadamente no que diz respeito às funções sociais do Estado e ao poder de compra dos pensionistas.

As funções sociais do Estado são uma função central no desenvolvimento do país e garante da elevação das condições de vida da população e o seu carácter público, universal e sem barreiras ao acesso são elementos centrais da sua eficácia. As pensões estão congeladas desde 2010, aumentando unicamen-

te os primeiros escalões das pensões mínimas, o que, por efeito da inflação, tem retirado poder de compra aos aposentados.

Assim, exige-se:

- Descongelamento de todas as pensões;
- Reposição imediata de todos os subsídios e pensões roubados desde 2010, incluindo as prestações sociais;
- Eliminação do pagamento em duodécimos do subsídio de Natal;
- Revogação total da CES (Contribuição Extraordinária de Solidariedade);
- Revogação da sobretaxa de IRS;
- Alargamento dos escalões de IRS;
- Aumento das deduções à colecta em despesas de saúde, educação, habitação, lares, entre outras;
- Desagravamento do IVA e do IMI;
- Rejeição das alterações ao regime das pensões, nomeadamente as que visam a redução das pensões em pagamento e das futuras;
- O combate a medidas que visem diminuir as pensões, seja por recurso a “alternativas” para contornar a impossibilidade de manter a contribuição de sustentabilidade, declarada inconsti-

tucional pelo Tribunal Constitucional, seja por quaisquer outras medidas;

- A atualização dos montantes de todas as pensões e do Indexante dos Apoios Sociais e atualização e melhoria das prestações da segurança social em geral;
- A revogação das medidas relativas ao aumento da idade de reforma e da penalização do fator de sustentabilidade;
- A reposição da idade de acesso legal à reforma para os 65 anos, bem como do regime de flexibilização da antecipação de acesso à pensão de velhice;
- Um regime de antecipação da idade legal da reforma, voluntário para os trabalhadores, que tenha como base a duração da carreira contributiva independentemente da idade e sem penalização;
- A reposição da universalidade do abono de família, enquanto direito de todas as crianças e Jovens;
- O combate eficaz à fraude e à evasão fiscal e contributiva; ■



A escola inclusiva constrói-se com todos

No âmbito de uma parceria estabelecida entre a Federação Nacional dos Professores e a CNOD (Confederação Nacional dos Organismos de Deficientes), apoiada pelo INR (Instituto Nacional de Reabilitação), decorreu no dia 21 de novembro, na Escola Secundária D. Pedro V, um encontro nacional de professores subordinado ao tema “A deficiência e (no) exercício da profissão docente”. Este projeto envolveu os sindicatos da FENPROF do continente (SPGL, SPN, SPRC, SPZS), RA Açores (SPRA) e RA Madeira (SPM).

Maria de Lurdes Martins
Dirigente do SPGL

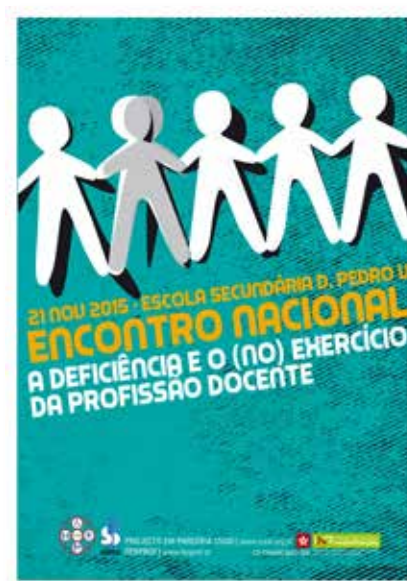
O principal objetivo do encontro foi o de promover a inclusão e a capacitação dos docentes com deficiência, nomeadamente a melhoria e a dignificação das suas condições de trabalho, adaptadas às suas dificuldades e deficiência.

Deu-se a conhecer e discutiu-se a realidade destes docentes no exercício da sua atividade profissional. Neste contexto os vários intervenientes salientaram as dificuldades extremas com as quais se confrontam diariamente nomeadamente nas acessibilidades, nas barreiras arquitetónicas, na ausência de intérpretes de língua gestual junto dos professores surdos, nos elevados encargos económicos tidos pelos docentes cegos na correção dos testes e trabalhos, na falta de equipamentos e material de apoio nas diferentes áreas,

nas deslocações entre escolas, nas dificuldades dos professores contratados, no acesso à reforma.

Salientou-se, como aspeto muito positivo o valor do contributo destes docentes para o sistema educativo português. Vários elementos da assistência, oriundos de diferentes regiões, deram a conhecer experiências pessoais muito positivas vividas nos estabelecimentos de ensino onde lecionam, tanto ao nível do valor do seu trabalho académico como ao nível do relacionamento com alunos, funcionários, colegas, pais e encarregados de educação, demonstrando que, como se afirmou “Os professores com deficiência fazem bem às escolas e à sociedade” e a escola inclusiva é para todos, “incluindo os seus professores”.

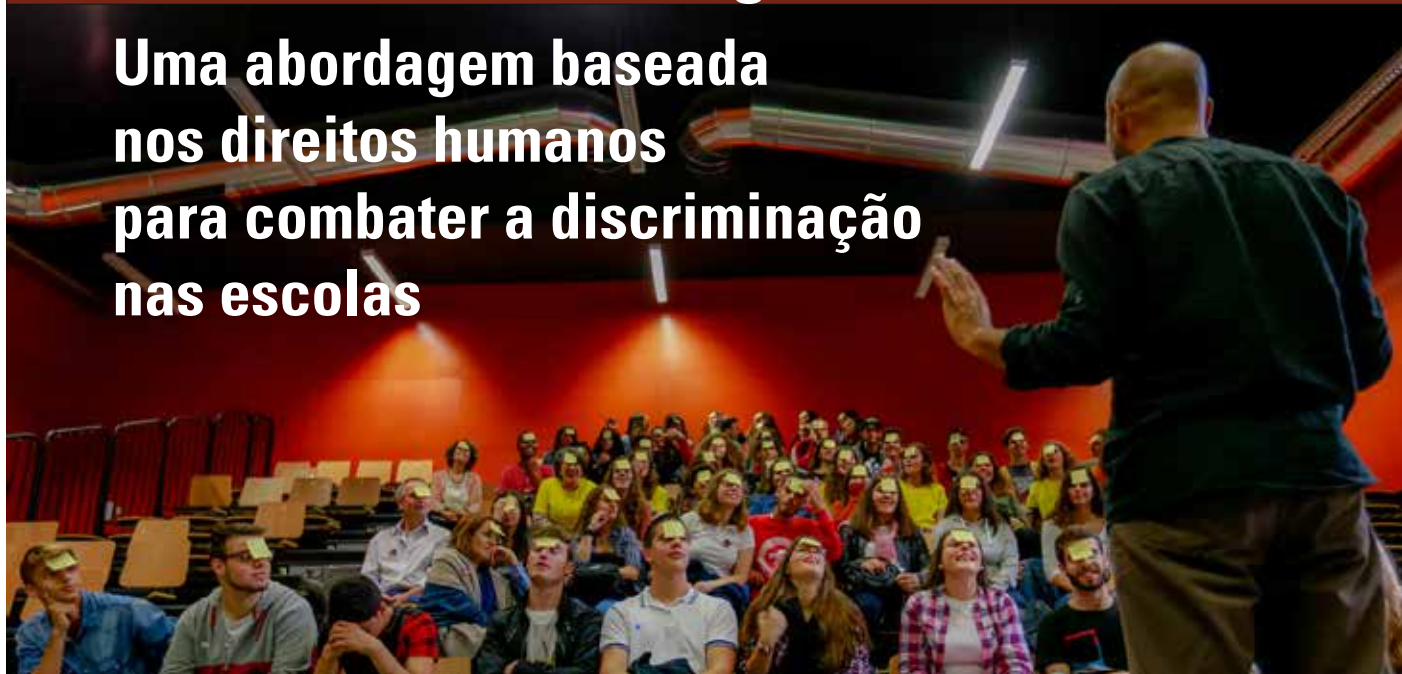
Identificadas as dificuldades e necessidades, ficou a convicção que é fundamental continuar a exigir soluções para



essas necessidades de forma a melhorar e dignificar as condições de trabalho dos docentes portadores de deficiência, proporcionando a sua inclusão como cidadãos de pleno direito, como está previsto na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas e como estabelecido na Constituição da República Portuguesa. No encontro, foram também apresentadas duas conferências com os temas: “O Professor universitário cego sobre pedagogia e suplência multisensorial”, por Deodato Guerreiro e “Estudos internacionais sobre docentes com deficiência – Revisão da Literatura”, por Paula Campos Pinto e Patrícia Neca, das quais resultaram intervenções pertinentes sobre as questões da deficiência no contexto profissional e estado da investigação académica nesta área em Portugal. ■

Projeto “Stop Bullying” da Amnistia Internacional Portugal

Uma abordagem baseada nos direitos humanos para combater a discriminação nas escolas



Luisa Marques e Nelson Lima
Amnistia Internacional Portugal

“Muitas vezes era discriminada pelo meu aspeto e pela minha nacionalidade. Todos os dias faziam pouco de mim, tratavam-me como se eu fosse lixo.”

Relato de uma aluna das Escolas Amigas dos Direitos Humanos

O espaço escolar pode ser definido como um território de oportunidades e de conflitos, onde crianças e jovens convivem diariamente, em ambientes onde por demais vezes ocorrem episódios discriminatórios, sem que os alunos saibam como lidar com situações de humilhação, perseguição e agressão contínua.

Os sentimentos expressos no relato de uma jovem aluna são marcas evidentemente graves que interferem de forma profunda com o bem-estar físico e emocional de qualquer aluno, independentemente do seu estatuto social, da instituição de ensino que possa frequentar ou do país em que possa viver.

Com base neste conflito global que prej-

udica a vida de milhões de crianças em todo o mundo a Amnistia Internacional desenvolve desde 2014 o projeto “**Stop Bullying! Uma abordagem baseada nos direitos humanos para combater a discriminação nas escolas**” que pretende contribuir para a redução do *bullying* e das atitudes discriminatórias em quatro países europeus (Itália, Polónia, Irlanda e Portugal).

Este projeto tem vindo a sensibilizar e capacitar as comunidades escolares que fazem parte do projeto sobre a ligação entre o *bullying* e a discriminação, atribuindo um carácter de maior relevo ao papel ativo dos alunos na resolução desta problemática, tornando-os nos principais agentes de mudança.

Para reforçar esse papel mais interventivo dos jovens a AI Portugal realizou um Encontro Nacional de Estudantes do Projeto “Stop Bullying!”. O encontro realizado na E.S. Professor Reynaldo dos Santos no passado dia 23 de outubro pôde contar com a presença de alunos e professores, que em conjunto tiveram a oportunidade de refletir sobre a sua escola e a forma como esta pode ser melhorada a nível das relações, das atividades, dos espaços e dos princípios

metodológicos, para tornar cada espaço escolar menos discriminatório e mais amigo dos direitos humanos.

O carácter mais prático das atividades, apoiadas numa lógica não formal e participativa, possibilitou estimular os jovens a reconstruir uma “nova escola”, intervindo de forma mais desprendida, mas ao mesmo tempo reflexiva e consciente sobre as temáticas abordadas.

Foi importante que os professores e alguns membros de direções escolares pudessem testemunhar este momento, para se consciencializarem das vontades e capacidades dos jovens com quem trabalham no seu quotidiano profissional, passando assim a valorizá-los como elementos criativos plenamente capazes de gerar mudanças positivas no seu contexto escolar, de forma mais participativa e autónoma.

Todas as ideias e estratégias, partilhadas e construídas durante este encontro, servirão agora de base para um plano de ação contra o *bullying* e a discriminação a implementar em cada escola até ao final do ano letivo 2015-2016, envolvendo ativamente alunos e direções escolares nas atividades e metodologias a dinamizar. ■

Cidades Educadoras



Nos passados dias 11, 12 e 13 de novembro decorreu em Almada, na Academia Almadense, o VI Congresso Nacional da Rede Territorial Portuguesa das Cidades Educadoras sob o lema “Cidades Participadas Cidades Adaptadas(áveis)”. Aqui ficam alguns dos momentos, análises, experiências deste Congresso.

Sofia Vilarigues
Jornalista

O movimento das cidades educadoras teve a sua origem em 1990, no I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona. Em 1994, na cidade italiana de Bolonha, foi formalmente constituída a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), composta atualmente por 477 cidades de 37 países de todos os continentes, incluindo a Rede Territorial Portuguesa, com a

participação de 52 municípios. A Carta das Cidades Educadoras¹, assumida em 1990 e revista em 1994 e 2004, consagra os seus princípios e objetivos.

Neste VI Congresso muitas foram as experiências e análises apresentadas. Será impossível referir todas. Aqui ficam algumas. Projetos de governos locais, de escolas e associações, com a participação ativa dos munícipes, dos educadores, dos dirigentes associativos, envolvendo redes de parcerias.

Lá fora

Na Conferência Plenária, **Joan Manuel del Pozo, assessor da AICE**, afirmou que a Carta das Cidades Educadoras tem muitas leituras. Uma leitura ética, dos direitos humanos aplicados à cidade. Uma leitura pedagógica ou educativa, na perspectiva de que a educação transversal constrói a cidadania. Uma leitura social, enquanto proposta de bens e serviços públicos e coesão social. Uma leitura de governança local, pela proposta de cooperação entre cidadãos, instituições, governos locais.

E uma leitura política, enquanto proposta de democracia plena na cidade. Defendeu três ideias: a participação, considerando que sem informação, formação e educação não há boa participação; a inclusão, ligada à coesão social, à igualdade e máxima equidade; a adaptabilidade, considerando uma nova normalidade, porque o que é normal é a diversidade, na planificação da cidade. E concluiu com a noção de democracia, na perspectiva de que cumprindo-se os pontos da carta estaríamos perante uma democracia rica.

O inspirador da reforma de **Pontevedra** é um pedagogo, Tonucci, que tem um livro chamado “A Cidade das Crianças”. Desde 1999 que em Pontevedra se tem realizado uma reforma urbana, com eliminação de barreiras em espaços públicos, pedonalização de algumas artérias, criação de itinerários pedonais, acalmia de trânsito, e lançamento da iniciativa “O Caminho Escolar”. Esta começou a funcionar experimentalmente no Colégio Alvarez Limeses, existindo agora em todo o núcleo central da cidade, e incentiva as crianças a irem sozinhas até à esco-

la com uma rede de colaboradores nos principais cruzamentos de ruas. Já há também um conselho das crianças, espaço de participação e de debate.

A proposta do **Bairro-escola**, da associação Cidade Escola Aprendiz, de São Paulo, é a de uma nova geografia



do aprendizado. Para a superação de barreiras ao desenvolvimento integral, da escola e da cidade, constituiu-se o Bairro-escola. Barreiras da cidade, como as desigualdades múltiplas ou o esvaziamento do espaço público. Barreiras da escola, como a desterritorialização do projeto educativo ou a baixa participação da comunidade escolar. Identificou-se, assim, o que o bairro tem de oferta educativa e cultural (escolas, equipamentos, etc.). Viu-se, por outro lado, também a escola em rede, com a articulação de parceiros ao quotidiano da escola. Criaram-se aulas de skate, de música, o beco artístico, com *graffitis* e pinturas a céu aberto, e uma agência comunitária de notícias. Considera-se importante que a cidade e a escola se encontrem e produzam projetos educativos. Em 2005 foram reconhecidos pela UNICEF.

Cá dentro

O **Museu do Aljube Resistência e Liberdade**, em Lisboa, foi inaugurado a 25 de abril deste ano. Assume-se como um museu histórico com fins pedagógicos e cívicos. Tem como missões o

tributo aos resistentes antifascistas, a colaboração com movimentos cívicos, a valorização dos materiais expostos, a investigação e a valorização da herança comum. O Museu tem um banco de memórias em construção e trabalha em rede com outras instituições. Tem ainda uma exposição permanente e um centro de documentação. Organiza entrevistas a ex-presos políticos sob a forma de tertúlias abertas, podendo contar com público escolar, e visitas orientadas.

Na **Quinta do Mocho**, em Loures, num bairro com uma imagem ligada à delinquência, surgiu a

maior galeria de arte urbana a céu aberto da Europa. Tudo começou quando a Associação Teatro IBISCO e o município de Loures organizaram um festival de três dias com teatro, música, arte urbana, entre outras atividades, chamado O Bairro i o Mundo, com o objetivo de levar o bairro ao mundo, trazer o mundo ao bairro. Foi então entendido que uma iniciativa de três dias não bastava para desmontar um estigma com mais de uma década. E assim surgiu a ideia de uma galeria de arte urbana. A iniciativa juntou 44 artistas e agora há visitas mensais (também visitas de estudo) promovidas pela câmara e guiadas por jovens do bairro.

Duas obras artísticas criadas com o envolvimento da população podem ser vistas no Centro Cívico de Caparica: o Monumento à Multiculturalidade e o Planisfério da Interculturalidade.

O **Monumento à Multiculturalidade** foi desenvolvido por uma equipa coordenada pelo escultor Sérgio Vicente e apoiada por voluntários. Ao longo do processo foram realizadas oficinas que contaram com cerca de 70 participantes. Através do debate chegaram-se a propostas de esculturas e foram feitas 13 maquetes, com barro, plasticina, esparaguete. As três peças do monumento são a súplica desse trabalho.

A ideia do Planisfério surgiu numa das oficinas do Monumento à Multiculturalidade, quando se debateu a ideia e necessidade de um projeto educativo ligado à interculturalidade. O **Planisfério da Interculturalidade** assumiu assim a forma de um projeto educativo de participação voluntária e de coesão social em ambiente escolar, coordenado pelo Serviço Educativo da Casa da Cerca – Centro de Arte Contemporânea e contando com a colaboração da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa. Com cerca de 10m de largura por 5m de altura, constituído por 2178 azulejos, cozidos e vidrados na Faculdade de Belas Artes, este mural permite, simultaneamente, uma leitura de análise (visto ao pé) a cada peça que o compõe (simbolizando cada indivíduo), e uma leitura de síntese (visto ao longe) que permite apreender, no todo, o Planisfério (metáfora do território de intervenção). O mural é composto pelo conjunto de azulejos produzidos em contexto de sala de aula através da técnica de molde. Cada aluno criou a sua marca identitária. Cada uma das peças representa um aluno através da modelação de um objeto por si escolhido para se autorrepresentar. Inaugurado a 14 de outubro de 2015, envolveu diversos voluntários e 146 turmas das 8 escolas do Monte da Caparica.

No último dia deste muito participado Congresso foi aprovada a Declaração Final² por unanimidade. ■

Notas:

1- <http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/Carta-Portugues.pdf>

2- http://www.m-almada.pt/ngt_server_acd/attachfileu.jsp?lookparentBoui=390782755&att_display=n&att_download=y

Casa da Praia

40 anos de um projeto com futuro

Ligia Calapez
Jornalista



A Casa da Praia comemorou os seus 40 anos com um encontro, em outubro, na Gulbenkian, em que se cruzaram diferentes abordagens, teóricas e práticas. Aqui damos nota de alguns momentos desse encontro.

A Casa da Praia
40 anos de Pedagogia Terapêutica

22 de Outubro 2015

Fundação Calouste Gulbenkian



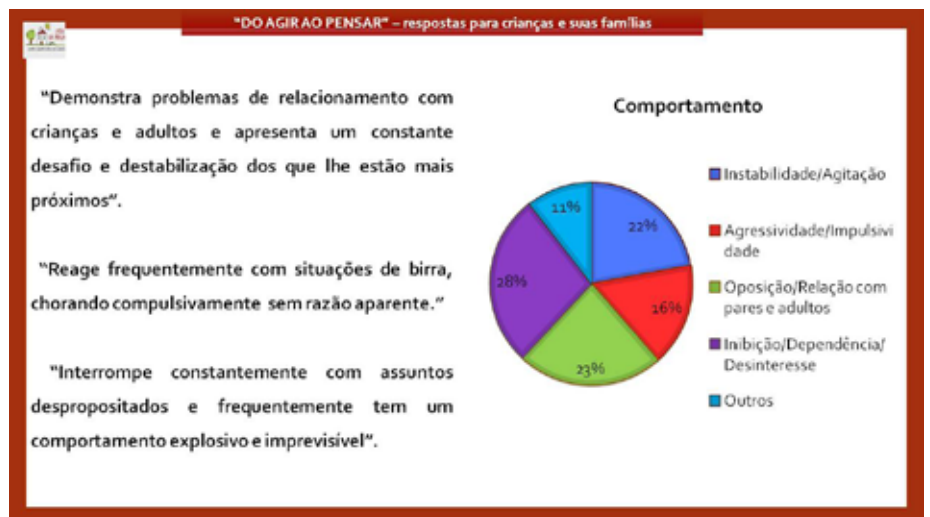
O que é a Casa da Praia – um pouco da sua história

Criada há 40 anos, a Casa da Praia – que deu continuidade ao Externato da Pedagogia Terapêutica, serviço especializado do Centro de Saúde Mental Infantil e Juvenil de Lisboa, criado em 1975 por João dos Santos¹ - tem uma já longa história para contar.

Atualmente como IPSS, destina-se, nas palavras do presidente da sua direção, Carlos Neto, “ao apoio sócio-médico-psicopedagógico a crianças que, por problemas do foro emocional ou comportamental, apresentam dificuldades na aprendizagem e/ou adaptação escolar, suscetíveis de exclusão escolar ou social”. Uma ação que abrange as escolas da zona: Belém, Alcântara e Ajuda.

No balanço do caminho percorrido e visualização do “futuro numa perspetiva crítica e realista”, Carlos Neto referiu várias fases de desenvolvimento e sublinhou que, durante os últimos anos, para além do trabalho quotidiano, foram desenvolvidos vários projetos de investigação/ação, “essenciais para o

envolvimento da Casa da Praia com a comunidade”. Em particular: Prevenção em saúde mental; Projeto de intervenção em crianças de 5 anos; Educação Parental; Do pensar ao agir [*de que aqui damos nota*]; Prevenir para incluir; Transições; Projeto D’Arte e, mais recentemente, a submissão a con-



curso do projeto Music'Arte na Casa da Praia.

Hoje a Casa da Praia vive uma situação particularmente difícil. “Somos cada vez menos e trabalhamos cada vez mais”, disse, frisando que, entretanto, “os nossos saberes devem contribuir para formar o sentido crítico, a cidadania e a cultura de consciência para o acesso ao direito da expressão individual e traçar um percurso coletivo em que seja possível construir um projeto coerente, eficaz e solidário”.

Para tal, a Casa da Praia aposta num conjunto de estratégias – “portas que necessitamos de abrir”. Em primeiro lugar, “mais reflexão e debate em conjunto”. Uma segunda porta – “abrir espaço às novas gerações”, encontrando soluções apropriadas para “enquadrar crianças e jovens a saberem enfrentar e superar as suas dificuldades”. E, por último, “estabelecimento de parcerias estratégicas e desenvolvimento de projetos conjuntos”.

A “criança atrapalhada” e a pedagogia terapêutica

A intervenção junto da *criança atrapalhada* constitui “o pilar central na atuação da Casa da Praia” afirmou Emílio Salgueiro, pedopsiquiatra e psicanalista.

Descrevendo, em termos gerais, os

Com base neste trabalho de equipa, “são decididas quais as medidas aconselháveis e escolhidas as possíveis, atendendo à criança e às suas capacidades emocionais e de aprendizagem escolar; à família, à sua transformabilidade possível, mais ajustada às necessidades da criança neste projeto de desbloqueamento das suas capacidades; à escola, em diálogo com os professores, procurando auxiliá-los em tornar mais realistas e eficazes os objetivos e o tipo de ajuda a dar à criança”.

São utilizadas técnicas próximas do Movimento da Escola Moderna, promovidas atividades de expressão livre oral, estimulam-se atividades plásticas, organizam-se atividades teatrais. Os alunos participam semanalmente na escrita de um jornal de parede e numa assembleia geral, onde são debatidos todos os temas relevantes.

As diferentes técnicas e medidas utilizadas têm como base a pedagogia terapêutica², cuja finalidade, nas palavras de Emílio Salgueiro, é “chegar-se a uma aproximação mais harmoniosa e rica do que é estar com pessoas, e do que é estar na escola e aprender”.

“Do agir ao pensar” – um projeto conseguido

O projeto “Do agir ao pensar” decorreu ao longo de quatro anos (2011-2015),

cal) dado o seu potencial terapêutico e pedagógico”.

Estiveram envolvidas neste projeto 42 crianças, com uma média de idades de 8 anos e grande dominância do sexo masculino (86%). As dificuldades maiores centravam-se na Leitura, Escrita, Cálculo e Comportamento.

No final da intervenção, nas áreas de Leitura, Escrita e Cálculo houve uma melhoria significativa, com destaque para a Leitura e Cálculo em que as crianças evoluíram para o nível Médio Alto.

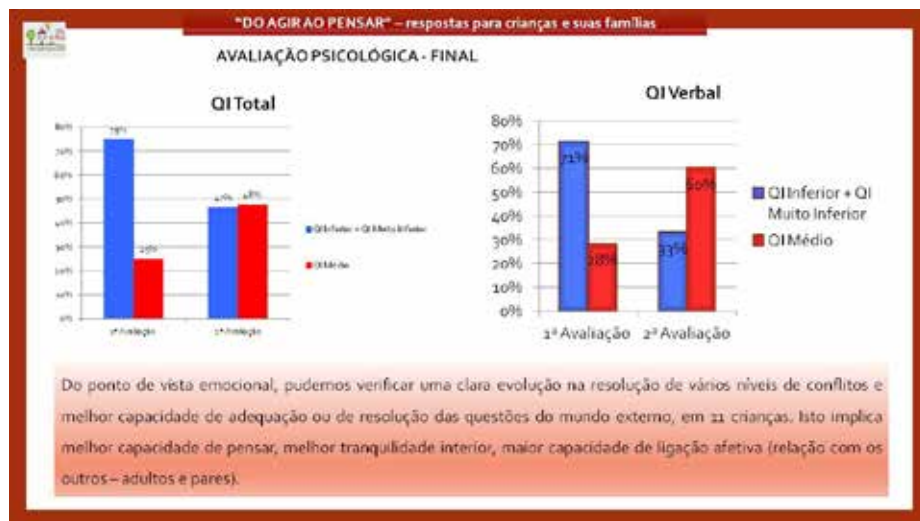
De salientar ainda a redução significativa da percentagem de 56% para 21% nas dificuldades no comportamento.

Houve assim “uma clara evolução global” em todas as áreas consideradas. O que indica que “as práticas de intervenção pela pedagogia terapêutica, reforçadas por atividades lúdico-expressivas”, fazem a diferença.■

Notas:

1 - <http://associacaodrjoaodossantos.pt/wp/?p=476>

2 - <http://casadapraia.org.pt/pedagogia/index.html>



moldes desta intervenção, Emílio Salgueiro destacou que tudo se baseia “num trabalho em equipa desde o primeiro momento, o do acolhimento da criança”.

com o objetivo de “aprofundar e sistematizar o modelo de intervenção, privilegiando metodologias e técnicas específicas das expressões artísticas (corporal, dramática, plástica e musi-

O conto “No bosque da vida”, do pedopsiquiatra Pedro Strecht, é uma narração das ideias que vão surgindo a um menino de 9 anos, enquanto tenta elaborar uma redação que deve “falar de alguma coisa realmente importante para cada um de nós”. Um pequeno texto em que o mais importante são os sentimentos, as relações humanas, os sonhos. Ou “ter alguém que nos faça sentir... encontrados!”

Educação como um direito



“Educação como um direito: desafios no contexto de crise e economização” foi o tema do colóquio internacional promovido pela Fundação Friedrich Ebert e pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, em 26 de novembro.

Aqui fica uma breve nota sobre esta iniciativa, em que nos cingimos a duas comunicações do primeiro painel, sobre economização da Educação.

Ligia Calapez
Jornalista

O tema central do primeiro painel remete para uma questão de fundo. Como foi salientado por Reinhard Naumann (Fundação Friedrich Ebert), na abertura dos trabalhos, o que está em causa é o próprio direito à educação. Facto aprofundado pela moderadora Ana Maria Bettencourt (Conselho Geral do Instituto Politécnico de Lisboa), que lembrou que o direito a ir à escola não é o mesmo que o direito a aprender. Uma área em que ainda há muito caminho a fazer. “Ainda não aprendemos a valorizar a diversidade”, disse, sublinhando a complexidade da construção de uma escola onde todos aprendam. Questões particularmente agravadas com as políticas educativas seguidas nos últimos quatro anos, os cortes brutais a nível de orçamento e de professores.

Um olhar crítico sobre as reformas de educação atuais

Thomas Hohne (Universidade Helmut Schmidt, Hamburgo) localiza na década de 1990 o início da economização da educação como um fenómeno global, envolvendo várias mudanças, e de que uma característica importante é o incremento da privatização com refle-

xos a todos os níveis de escolaridade.

Neste quadro, a política educativa centra-se no controle tecnocrático de *outputs* obtidos através de testes estandardizados. Uma “governação através de números/indicadores”, em que se regista uma confluência de interesses entre negócios globais, governos e políticas educativas e a democracia passa a ser mera fachada.

O discurso da economização recorre a conceitos como o do primado da eficiência, a marketização, ou ainda o do capital humano, em que a escola surge como uma instituição que se especializa (como qualquer empresa) num bem. No caso, a formação. Ou seja – a educação é considerada como um produto. “A ética da concorrência leva à erosão da ética pública”, em particular à “exclusão sistemática de quem não está à altura da *performance* exigida”, alertou Thomas Hohne. E defendeu a necessidade de uma nova economia política da educação, que aposte, nomeadamente, numa maior diferenciação.

A economia baseada no conhecimento e a educação

Questões como – o que é uma economia do conhecimento? que tipo de conhecimento produz? – foram alguns dos temas abordados por Edgar Forster (Universidade de Fribourg), que frisou que não estamos perante conceitos exclusivamente económicos. A econo-

mização tem também a ver com conhecimento e os imaginários da economia são criados por políticas. Por exemplo – o PISA é utilizado como instrumento político e a estandardização que lhe está implícita corresponde a um conceito global da forma de definir políticas.

A política educativa surge assim como parte de uma política global, em que há uma estreita interligação entre política, economia, educação e investigação.

Na sua comunicação, Edgar Forster centra-se no elucidar desta interligação (*entrelaçamento*), com uma breve síntese de uma economia política crítica, com particular incidência no papel do Estado e da cultura; uma análise mais detalhada da política económica cultural; algumas reflexões em torno do conceito de uma economia do conhecimento.

Tal interligação afeta necessariamente a investigação, nomeadamente na área da educação, disse Edgar Forster. Salientando que as ciências sociais e humanas são fatores tão importantes, no quadro das redes de atores internacionais, como a OCDE, o Fundo Monetário ou o Banco Mundial. ■

Para saber mais:

http://www.ie.ulisboa.pt/portal/page?_pageid=406,1891293&_dad=portal&_schema=PORTAL



Nas Margens das Circunstâncias: O Valor da Música na Educação



João Soares Santos
Ensaísta. Sócio do SPGL

«The man that hath no music
in himself
Nor is not moved by the concord
of sweet music,
Is fit for treasons, stratagems
and spoils;
Let no such man be trusted. »
William Shakespeare

inferia uma associação às Musas, seguir a arte por elas proporcionada e «mousiké», a música, o canto e a poesia entoada pelos heróis homéricos, aedos e rapsodos, exprimia a ideia de um conhecimento inspirado pelas Musas. Estas figuras mitológicas eram cantoras que enlevavam e regozijavam as divindades, presidindo ao pensamento e às acções humanas. Para além do deleite, os sons, as vibrações causadoras de sensações acústicas, contribuíam para modelar os afectos e o intelecto, favoreciam um ambiente para melhor reflectir, decidir e conviver. As oitavas gregas (modos ou harmonias) caracterizavam qualidades perceptivas

particulares. Por exemplo, o modo Frígio (ré-ré) era entendido como sendo orgíaco, apaixonado, lascivo, desenfreado ou entusiástico, usado muitas vezes na composição de Ditirambos (hinos em honra de Díóniso) e o modo Dórico (mi-mi) como sendo majestoso, viril, austero, grave ou vigoroso. Esta arte temporal e dinâmica não só servia para garantir e preservar valores, costumes e condutas sociais moralmente aceitáveis, não só tinha o poder de exercer um efeito emocional e sentimental nos indivíduos, incitando a audácia, a intrepidez, a confiança, a firmeza moral, a humildade, a elevação naquilo que pertence ao domínio do es-

pírito e da inteligência como também, por outro lado, podia debilitar, elanguescer, depravar os comportamentos, alterar a consciência, inebriar, provocar o arrebatamento físico e mental. Os registos (grave, médio e agudo), os modos melódicos (sucessão e altura dos sons), o ritmo e as especificidades na ordem e nos estilos de vibrar a voz e os instrumentos despertavam nos destinatários procedimentos nobres, ascéticos, bestiais, lúbricos ou demenciais.

Marsyas, o auleta Frígio, sem se intimidar, desafiou Apolo, a potestade da música e da poesia que, no monte Parnaso, arbitrava o divertimento das Musas. O Trácio Thamyris ou Thamyras, considerando-se superior, incitou as Musas para uma competição musical. Orfeu, na nau Argos, serenou, com o seu canto, o ímpeto das ondas durante uma tempestade e impediu a sedução dos Argonautas pelo canto hipnótico das sereias, suplantando-as com a sua ímpar aptidão vocal. Desceu ao submundo dos mortos para resgatar a sua amada Euridice, encantando as criaturas desse desolador lugar e até o próprio Hades e Perséfone.

Fenómeno especulativo enquanto criação, «um movimento da vontade num domínio abstracto com o objectivo de dar forma a algo concreto»,¹ a natureza e as impressões tangíveis e intangíveis desta manifestação cultural, sempre foram motivo de fascinação, de referência, de interesse meditativo com reverberações por outros ramos do saber como a astronomia, a aritmética, a geometria, a matemática, a filosofia, as artes, a religião ou a mitologia. No mistério de ser o que é, a música criada, interpretada ou usufruída, permite, no seu desdobramento afectivo e cognitivo, a experiência de uma revelação pessoal.

Independentemente das culturas e das épocas, sempre o ser humano admitiu haver na música uma qualidade essencial e ambivalente. Ela pode glorificar,

honrar, salientar as mais estimadas qualidades de alguém ou ser um factor conducente ao descrédito, associada a condutas condenáveis ou aviltantes. Ordem modulada de sons no tempo, a música tranquiliza, consola, delicia, evoca imagens, lembranças e conexões ou gera turbulências e êxtase. Como afirmou Franz Liszt, «a música não mente ao sentimento», não engana a sensibilidade, escapa à compreensão lógica, ocupa o espaço de inefabilidade que surge depois de a linguagem atingir o seu limite semântico.

A interpretação musical depende de um processo mental que inclui memória, determinação e inventividade. Quem toca um instrumento, desperta e dá energia afectiva a notas recordadas ou registadas num papel. Virtualidades sonoras possibilitam uma exploração do arbítrio daquele que decidiu preparar-se para as emitir e objectivar. Tal como no movimento em dança, a matéria sonora não persiste, é volátil e desvanece, mas a sua fugacidade estabelece uma comunicação íntima. Num palco, diante de uma audiência, o intérprete ouve-se enquanto articula os acordes do seu instrumento. O sujeito e a forma exteriorizada estão unificados. Não há distanciação contemplativa. No seu desempenho diante de um público, o intérprete de música ou de uma coreografia, ao contrário de um pintor ou escultor, não pode parar para apreciar o que está a fazer. Uma simultaneidade osmótica ocorre. As ideias do criador são transportadas através das opções do seu intermediário. O intérprete pensa a obra no automatismo de a exprimir. A técnica é o agente concretizador, o aspecto mais mecânico ou preciso de uma apropriação e penetração mental, de um esquecimento em esforço, de uma entrega ou abandono perscrutador que pretende um usufruto fértil e com amplitude. Uma subjectividade materializa um conteúdo musical para que um ouvinte supostamente educa-

do, com apuro perceptivo, encontre nas consequências dessa acção prazer estético, ou seja, que se aprecie, se avalie, se discirna, se ponha ontologicamente a significar.

O essencial da música não está somente na partitura. Está também na personalidade de quem lhe dá ânimo audível, nos gestos e decisões do querer pessoal, através do qual transparece o compositor. A obra é o intérprete (ou os intérpretes conjugados) a libertar-se do trabalho que teve para se encontrar nela.

Nas artes ecoa a experiência do que somos e da nossa sociedade.

Este é um assunto demasiado complexo e importante para se imaginar uma qualquer escolarização artística rotineira, apenas preocupada com os custos e o produto final numa linha de montagem. Este é um tema demasiado complexo e importante para se imaginar o artista como um simples produtor de bens de consumo, produzido com poucos meios e para ser rentabilizado na sociedade. O ostracismo pela actividade artística ou, por vezes, o excessivo entusiasmo pela sua promoção, só parece traduzir a indiferença de decisores e de um público pouco educado que aceita tudo porque não sabe apreciar e quer esconder a sua falta de sofisticação. Se não houvesse indiferença, verificar-se-ia preocupação real com as escolhas do que se ouve e vê, com quem ensina, com quem aprende e com o que se ensina, em confrontar gostos e em desmontar criticamente as circunstâncias. ■

Referências:

- 1 - Igor Stravinsky, «Poética da Música», Dom Quixote, Lisboa, 1971

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos
SÓCIOS

Contacte-nos



SPGL
SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA

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

Serviço de Apoio a Sócios
●TEL: 21 381 9192
●apoiosocios@spgl.pt

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

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

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

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

Direcção Regional de Lisboa
Rua Fialho de Almeida, 3 - 3º
1070-128 Lisboa
Tel: 213819100
Fax: 213819199
drlisboa@spgl.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
caldasrainha@spgl.pt
●Torres Vedras
Bº Vila Morena, Ed. Sol Jardim,
Lj 3 - 2º piso, Bl. 2
2560-619 Torres Vedras
Tel: 261311634 Fax: 261314906
torresvedras@spgl.pt

Direcção Regional de Santarém

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

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

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

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

Direcção Regional de Setúbal

●Setúbal
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º
2900-218 Setúbal
Tel: 265228778 Fax: 265525935
setubal@spgl.pt

●Barreiro
Rua Marquês de Pombal, 40 - r/c
2830-336 Barreiro
Tel: 212079395 Fax: 212079388
barreiro@spgl.pt

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



O Departamento de Professores e Educadores Aposentados está a reorganizar-se...

Com vários anos de atividade e muitas iniciativas programadas e realizadas, concluímos ser necessário fazer a des-centralização do nosso trabalho a fim de podermos “chegar” a todas e todos as/os sócias/os quer vivam em Lisboa, Caldas da Rainha, Santarém ou Setúbal.

Assim, na última revisão dos Estatutos do SPGL procedemos às mudanças necessárias para atingir aquele objetivo, de que resultou haver dirigentes locais, em todas as Direções Regionais cujos coordenadores são:

- Lisboa – M^a Helena Gonçalves
- Oeste – Bráulio Martins
- Santarém – Everilde Pires
- Setúbal – José Gonçalves.

E...o trabalho está a iniciar-se... No passado dia 5 de novembro na sala do Teatro Taborada, inaugurado em 1 de dezembro de 1870, mas com remodelações que não destruíram a historicidade do edifício, fomos ver “*Suite Teatral Em Três Movimentos*”, peça carregada de luz e sombras, e visitámos a exposição “*O Sofrimento de Vénus*” numa noite embalada pelo universo de Graça Morais.

No dia 12/11, em Caldas da Rainha, realizámos um dia cultural e de convívio com a presença de 58 docentes aposentados da região Oeste. Tivemos visitas guiadas aos **Museus Bordalo Pinheiro e da Cerâmica** e à tarde percorremos a **Rota**



Bordaliana da cidade. O almoço-convívio foi um sucesso com a participação do cantor e poeta **Manuel Freire** que recordou e nos pôs a interpretar as canções que marcaram a nossa luta de antes e a seguir ao 25 de Abril...

Em 19/11, na sede do SPGL, realizámos um **encontro dos viajantes** aposentados, com a presença de 75 docentes e acompanhantes. Foram recordadas algumas viagens realizadas nos dois anos anteriores. Animaram a festa dois elementos do grupo musical **Cais da Saudade** e foram distribuídos os vídeos das viagens ao Vietname, Croácia e Rota dos Escritores realizados pela nossa sócia, colaboradora e amiga Natália Bravo.

Ações Socioculturais futuras

No âmbito do Ano Internacional da Luz:

- Almoço/convívio de Natal com visitas guiadas às Exposições “**A Luz de Lisboa**” e “**Na Luz /Dentro do Vidro – Uma interação entre a Arte e a Ciência**” – 17 dezembro;
- Ida à Escola Secundária Artística António Arroio para experiências sobre a luz e jantar-convívio – janeiro/fevereiro

Organizados pelas Comissões Regionais:

- Oeste: Dia de cultura e convívio, Torres Vedras – 26 janeiro;
- Santarém: Rota dos Templários – janeiro/fevereiro;
- Setúbal: O Património Histórico e Natural do Seixal – fevereiro.

No âmbito de “O meu livro Quer outro Livro”:

- Teatro a Barraca – Claraboia, de José Saramago - com debate prévio com M. do Céu Guerra - 15 janeiro;
- Manuel Alegre fala da sua obra – 28 de janeiro (a confirmar);
- Pedro Sá faz a apresentação do seu livro – 11 de fevereiro.

Como Departamento de um sindicato continuaremos a desenvolver o trabalho sindical em articulação com o Departamento de Aposentados da FENPROF, com a Comissão Nacional de Aposentados da Frente Comum e com a Inter-Reformados/CGTP-IN. Orgulhamo-nos de ter contribuído para o fim do “sufoco” a que as políticas de direita de Pedro Passos Coelho e de Paulo Portas nos sujeitaram, participando em todas as lutas organizadas por estas organizações.

Iremos dar continuidade ao trabalho sindical e reivindicativo considerando o melhor quadro político em que nos encontramos.

Para acompanhar a atividade do nosso Departamento consulte as páginas:

- <http://www.spgl.pt/dep-aposentados>
- <https://www.facebook.com/Departamento-de-Professores-e-Educadores-Aposentados-do-SPGL-410270459048383/?ref=ts&fref=ts>

CONTACTE-NOS...
FAÇA PROPOSTAS...PARTICIPE.
CONTAMOS CONSIGO! ■

Legislação

DR I Série

• **Decreto-Lei n.º 240/2015 de 14/10**

Estabelece o regime legal da transmissão dos estabelecimentos integrados do Instituto da Segurança Social, I. P., e respetivos apartamentos de autonomização, para a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

• **Decreto-Lei n.º 246/2015 de 20/10**

Primeira alteração à [Lei n.º 90/2009](#), de 31 de agosto, que institui o regime especial de proteção na invalidez, e terceira alteração do [Decreto-Lei n.º 265/99](#), de 14 de julho, que cria o complemento por dependência.

DR II Série

• **Despacho n.º 11970-B/2015 23/10**

Comprovação de declarações médicas apresentadas para efeitos de mobilidade de docentes, realizadas por recurso à Junta Médica da ADSE.

• **Despacho n.º 12026/2015 de 27/10**

Alteração ao Despacho n.º 8379/2015, de 31 de julho, que aprovou a rede de cursos do ensino português no estrangeiro para 2015/2016 e 2016.

• **Despacho n.º 12166/2015 de 29/10**

Dispensa da realização da profissionalização em serviço aos docentes do ensino artístico especializado da Música e da Dança.

• **Declaração de Retificação n.º 986/2015 de 06/11**

Retifica o Despacho n.º 11970-B/2015, publicado no Diário da República n.º 208/2015, 2.º Suplemento, 2.ª série, de 2015-10-23.

• **Despacho n.º 13660-M/2015 de 24/11**

Suspende a realização da prova de avaliação de conhecimentos e capacidades dos docentes – PACC.



ESPAÇO
ANTÓNIO BORGES
COELHO (ABC)

O Professor
Artista

Coletiva de Pintura de professores sócios do SPGL

Alargando o campo de ação do Espaço ABC, inaugura-se no próximo dia 14 de janeiro de 2016, às 18h30, a 1ª exposição de pintura de professores sócios do SPGL. Estarão expostas obras de Adelina Sousa (aposentada), Alberto Reis (EB1 Sampaio Garrido), António Cardoso (EB2,3 Eugénio dos Santos), Aurora Machado (aposentada), Guilherme Portela (Sec. D. Pedro V), Maria Santos (Tatino) (aposentada), Nunes da Rocha (Sec. José Saramago, Mafra) e Teresa Afonso (aposentada).

Considere-se desde já convidado para a inauguração.

Entretanto, até 16 de dezembro, não perca a excelente exposição de pinturas de José Mouga (Notas de Viagem)

Conversa Pedagógica Linguagem não materna

No passado dia 5 de novembro decorreu no Espaço ABC a Conversa Pedagógica “Linguagem Não Materna – o desenvolvimento da linguagem oral e escrita com alunos de PLNM (Português como Língua Não Materna)”, por Joaquim Segura.

Num debate muito participado abordaram-se metodologias, os problemas concretos com que se debatem os professores nesta área e partilharam-se experiências. Falou-se desde como é difícil criar texto com sentido só com uma área curricular de vocabulário, pelo que se pode optar por histórias, em vez de passar 1 ou 2 meses em torno de determinado vocabulário, a como comunicar com alunos que não falam português nem inglês, mas apenas a sua língua, o que pode ser conseguido através do tradutor virtual.

No ensino de PLNM Joaquim Segura tem apostado na produção de histórias com os alunos. Considera que “a produção e socialização de narrativas permite não só mobilizar, de forma contextualizada, os diferentes saberes de que os alunos se vão apropriando, como confere também um sentido social ao trabalho realizado”. Mas não só. Considera que “assumem também particular importância os momentos destinados à interação oral entre alunos, com a mediação do professor, bem como as atividades de revisão textual”. ■

“As Sufragistas” Mulheres em luta pelo direito de voto

Traz-nos este filme, pela mão e a arte da realizadora britânica Sarah Cavour, a memória da luta das mulheres pelo direito ao voto – As Sufragistas, no início do século XX, na Grã-Bretanha, uma sociedade fortemente marcada por uma cultura elitista, com leis seletivas e práticas tradicionais puritanas, constrangedoras e punitivas, ao exercício dos mais elementares direitos de liberdade e de cidadania, relativamente às mulheres. As imagens mostram-nos como as operárias de uma lavandaria eram exploradas, sem direitos, sem condições de trabalho, à mercê de um patrão que as reduzia a mera condição de mercadoria descartável.

Mas um dia, ousaram gritar: “Antes rebelde que escrava” e “Nós não queremos cumprir as leis, nós queremos fazer as leis”. E, este grito de clamor de revolta proclamava que a injustiça tinha limites e o destino das mulheres poderia ser diferente se elas decidissem das suas vidas por si próprias.

Enfrentaram a violência policial, Maud Watts perde o filho, a família, o emprego, mas dedica-se à causa a tempo inteiro, revelando a sua integridade ao recusar a proposta do chefe da polícia para um futuro promissor, desde que denunciasse às autoridades as suas camaradas de luta. Não, não o fará, não é delatora e, em resposta, assume a luta política pelo voto e tomando o voto como arma de luta pelos seus direitos.

Luta que querem dar a conhecer ao mundo, nem que para isso fosse necessário dar a própria vida, como o fez Emily Davison que, enganando todas as barreiras de segurança da Royal Ascot, se coloca à frente do cavalo do rei que corria a alta velocidade, atropelando-a e tirando-lhe a vida.

Verdadeira lição de coragem e firmeza, este filme mostra-nos que os direitos se conquistam e exercê-los é a melhor forma de os defender e de praticar a cidadania.

Uma justa homenagem às mulheres lutadoras pelo direito de voto em igualdade. ■

Regime de Acumulação de Funções do Pessoal Docente

O regime geral de acumulações de funções pelos trabalhadores em funções públicas encontra-se regulado nos artigos 19º e seguintes da LGTFP (Lei Geral de Trabalho em Funções Públicas), aprovada pela Lei n.º 35/2014, de 20 de junho. Para os referidos trabalhadores impera o princípio da exclusividade de funções, conforme resulta, não só do artigo 20º da referida LGTFP como do artigo 269º da Constituição. Isto significa que, só nas situações expressamente previstas na lei e verificados determinados requisitos é que estes trabalhadores podem exercê-las em regime de acumulação.

No que ao pessoal docente diz respeito, esta matéria encontra-se especialmente regulada no artigo 111º do respetivo Estatuto da Carreira (aprovado pelo DL n.º 139-A/90, de 28 de abril, na redação que lhe foi dada pelo DL n.º 146/2013, de 22 de outubro), que define as atividades relativamente às quais pode ser autorizada a acumulação e os impedimentos para o seu exercício, e na Portaria n.º 814/2005, de 13 de setembro que fixa os termos e as condições em que a referida acumulação é permitida.

No que ao primeiro aspeto diz respeito, o referido artigo 111º do ECD vem identificar como atividades com as quais os docentes podem ser autorizados a acumular, as seguintes:

“a) Atividades de carácter ocasional que possam ser consideradas como complemento da atividade docente;

b) O exercício de funções docentes ou de formação em outros estabelecimentos de educação ou de ensino.”

Por sua vez, os impedimentos legais para acumulação de funções abrangem os docentes que se encontrem nas seguintes situações:

a) Em período probatório;

b) Que tenham obtido na avaliação de desempenho a menção qualitativa de “Regular” (art.º 48º n.º3, do ECD);

c) Em situação de licença sabática ou de equiparação a bolseiro.

Para além destes, existem ainda outros impedimentos que se encontram elencados no artigo 4º da Portaria n.º 814/2005, de 13 de setembro, à qual adiante se fará referência.

O referido artigo 111º do ECD estatui ainda que o regime em questão se aplica, não só ao pessoal docente integrado na carreira como aos docentes em regime de contrato com horário completo.

A Portaria n.º 814/2005 que, como se disse, se destina a regular as condições e termos em que o pessoal docente pode exercer funções em acumulação, determina que tal exercício (seja ele com atividades públicas ou com atividades privadas) carece sempre de **autorização superior**.

Esta regra admite as exceções que se encontram taxativamente elencadas no seu artigo 2º n.º 2 onde, a **título exemplificativo**, se destacam: a prestação de serviço em outro estabelecimento de ensino público, desde que, no conjunto, não ultrapasse o limite máximo de horário letivo previsto nos artigos 77º e 79º do ECD; o exercício de atividades de criação artística e literária; a realização de conferên-

cias, palestras e outras atividades de mesma natureza desde que de curta duração e a elaboração de provas de exame ou outras provas de avaliação externa do rendimento escolar dos alunos.

Havendo lugar a autorização para acumular funções esta só pode ser concedida se **cumulativamente** se verificarem as seguintes condições: (artigo 3º da Portaria identificada supra)

“ a) Se a atividade a acumular não for legalmente considerada incompatível;

b) Se os horários a praticar não forem total ou parcialmente coincidentes;

c) Se não for suscetível de comprometer a isenção e a imparcialidade do exercício de funções docentes;

d) Se não houver prejuízo para o interesse público (...);

e) Se a atividade privada a acumular, em regime de trabalho ou de trabalho subordinado, sendo similar ou de conteúdo idêntico ao das funções públicas desempenhadas pelo requerente, (...) não se dirigir, em qualquer circunstância, aos alunos do agrupamento ou da escola onde o mesmo exerce a sua atividade principal”.

O mesmo preceito legal vem ainda determinar que a acumulação de funções pode ser autorizada até ao limite global de **seis horas letivas semanais** não podendo, contudo, exceder no total a prestação diária de seis horas letivas. Este limite é sucessivamente reduzido, no caso dos docentes dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, na proporção de redução da componente letiva de que beneficiem, arredondada à unidade (por exemplo: enquanto um docente do ensino secundário, com 22 horas letivas pode acumular funções docentes até ao limite máximo de 6 horas letivas semanais outro com 20 horas letivas, decorrentes de redução prevista no artigo 79º do ECD, pode acumular até ao máximo de 5 horas letivas).

O processo de autorização encontra-se regulado no artigo 5º, da referida Portaria e impõe a apresentação, pelo interessado, de um requerimento no estabelecimento de ensino onde exerce a sua atividade devendo do mesmo constar o seguinte: “o local de exercício da atividade a acumular; o horário de trabalho a praticar; a remuneração a auferir; a indicação do carácter autónomo ou subordinado do trabalho a prestar e a descrição sucinta do seu conteúdo; a fundamentação da inexistência de impedimento ou conflito entre as funções a desempenhar.”

Há ainda que destacar a questão da validade da acumulação e a relevância disciplinar desta matéria. No que à primeira diz respeito, a lei determina que aquela é válida até ao final do ano escolar a que respeita e enquanto se mantiverem os pressupostos e condições subjacentes à sua autorização. Relativamente ao segundo aspeto **há que ter presente** que o exercício de uma atividade em regime de acumulação, sem que para o mesmo tenha sido concedida a autorização legalmente exigida, configura a **prática de uma infração disciplinar** punível com pena de suspensão, nos termos do artigo 186º da Lei Geral de Trabalho em Funções Públicas. ■

Âmbito de atuação dos Serviços de Contencioso do SPGL

Nos termos estipulados nos Estatutos em vigor, o SPGL assegura a todos os seus associados, através de advogado, consulta e patrocínio jurídico nas ações respeitantes a conflitos emergentes de relações jurídicas de emprego públicas ou privadas. Decorrente de impedimento legal, ficam excluídas deste acompanhamento todas as outras questões, designadamente as do foro cível e penal”.



**Derrotada a ameaça da direita concretizemos
a esperança de um governo à esquerda**