



ESCOLA informação

Digital

| nº 35.maio.2022 |

SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA . SPGL



NÃO,
sr. ministro!
Nós trabalhamos
com todos os alunos,
não só com
os bons.

Dossier: Inclusão

Sites e Blogs



Ciberdúvidas da Língua Portuguesa

<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/>

O Ciberdúvidas da Língua Portuguesa completou, em 2022, 25 anos de existência. O Ciberdúvidas é um portal da Internet em atividade desde 15 de janeiro de 1997, que presta um serviço gratuito e sem fins lucrativos, com a finalidade de tirar dúvidas e discutir temas da língua portuguesa numa perspetiva de afirmação cultural de todos os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Trata-se, portanto, de um espaço de esclarecimento, divulgação e debate de questões relativas ao funcionamento da língua portuguesa em diferentes âmbitos.

No portal, os utilizadores podem, gratuitamente, colocar questões sobre a língua portuguesa e obter respostas. Atualmente, dado o extenso acervo de perguntas-respostas armazenadas e pesquisáveis, o portal constitui ainda uma espécie de "catálogo de dúvidas", disponível para consulta. Além disso, o Ciberdúvidas é um repositório de notícias relacionadas com a

língua e o seu uso.

Fundado pelos jornalistas João Carreira Bom (falecido em 2002) e José Mário Costa, passou a ser detido pelo ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, desde julho de 2019.



Nha Mininu

<https://acaravana.pt/nhamininu/home/pt/>

O CD Nha Mininu – Música Tradicional Infantil da Guiné-Bissau – está integrado no projeto "Cultura i nô balur" – promovido pela FEC – Fundação Fé e Cooperação e parceiros, com o financiamento da União Europeia, da Misereor e do Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.

Esta edição faz parte de um projeto que visou a recolha de canções tradicionais infantis nas várias regiões da Guiné-Bissau e a produção de um disco que pudesse ser simultaneamente um arquivo simbólico desta música e um objeto lúdico capaz de cativar crianças e adultos de todo o mundo.

Durante seis semanas a equipa percorreu as nove regiões do país, onde efetuou 114 sessões de gravação, nas quais recolheu cerca de 500 canções de 15 etnias, em 17 línguas distintas.

Utilizando estas gravações como base de construção dos temas, adicionou em Lisboa o contributo de músicos guineenses residentes em Portugal, como Braima Galissa, Bubacar Djabate e Gueladjo Sané, bem como outros instrumentos e objetos sonoros tocados pela equipa.

A equipa, agora, convida a ouvir e descarregar gratuitamente o CD, partilhando-o como quiserem. Associado a este CD foi desenvolvido um conjunto de fichas, de cariz lúdico-pedagógico, também disponíveis no site.■

Sofia Vilarigues

João Costa: o começo nada brilhante de um ministro

Na entrevista que o ministro da Educação João Costa deu ao Expresso de 20 de maio de 2022 há mais pontos “sombrios” do que laivos de esperança de que algo mude para salvar a Educação de uma crise anunciada.

1. A tonitruante afirmação de que “os professores foram formados para ensinar bons alunos” é uma acusação a quem os forma – e é a essas instituições que compete responder. Mas é também uma acusação gratuita aos milhares de professores e educadores que, mesmo que tivessem sido “formados para ensinar bons alunos”, têm com denodo profissional trabalhado com todos – bons, fracos, maus, “assim-assim” – de tal modo que conseguiram reduzir o insucesso e o abandono escolares para níveis melhores do que a média da União Europeia, como o ministro reconhece na mesma entrevista. A “boutade” de João Costa foi lida pelos docentes como uma falta de respeito. Um péssimo começo.

2. Também a apreciação aos salários dos docentes revela da parte do ministro uma preocupante falta de perspetiva quanto à valorização da profissão docente: não se queixem que há quem ganhe menos! – sugere o ministro. Como se a profissão docente fosse “igual a qualquer outra”. E para a maioria dos professores e educadores em exercício o ministro aceita com revoltante naturalidade que o acesso ao topo da carreira seja uma impossibilidade e que boa parte dele se fique pelos 1400 euros do 4º ou 5º escalão...

3. Inacreditável é que um ministro que foi secretário de Estado no governo anterior afirme, perante a falta de professores já gritante no ano anterior, que “obviamente tivemos que fazer um recenseamento do problema”. Só agora? A equipa anterior, de que João Costa fez parte, nem sequer o “recenseamento do problema” foi capaz de fazer?

4. Esperar-se-ia do novo ministro a negociação imediata de medidas tão simples como urgentes: considerar como horários completos os horários que tivessem pelo menos 15 horas letivas, que fosse faseada a recuperação para progressão na carreira do tempo de serviço “roubado”, que fossem vinculados os docentes com três anos de serviço, que fosse posto termo aos abusos nos horários docentes... Nada disso se anuncia ...

5. Alguma “luzes” que não chegam para aliviar as sombras da entrevista: o repensar a avaliação final do secundário e o acesso ao ensino superior, o combate à demagogia da “meritocracia”, o reconhecimento de que as desigualdades na Educação continuam a macular pesadamente o projeto democrático. Boas intenções, sem dúvida. Mas para já João Costa não “ganhou os professores”. E isso é um mau começo. ■

Miguel André

Nº35 MAIO 2022

SUMÁRIO



4. Editorial

5. Dossier. Inclusão

6. Tudo é impossível até que seja feito

10. Histórias de todos e de alguns

12. Vidas em espera

13. Interculturalidade, solidariedade.

Misturar, conviver

14. Inclusão de imigrantes e refugiados

15. “Memórias de uma Educação Especial”

18. Cidadania

Quanto mais livres mais cultos

19. Pelo Planeta

Aprender na Natureza!

20. Capacitar-nos para (continuar a) defender os direitos humanos

21. Escola/Professores

21. 14º Congresso Nacional dos Professores

- A palavra aos delegados do SPGL

26. Testemunhos de Delegados

29. A nossa esperança é eleger o presidente Lula, para recuperar a democracia

31. O SPGL nas lutas de 20 e 27 de maio

32. FENPROF entrega no M.E. milhares de cartas assinadas pelos docentes do 1º CEB

33. Precariedade não.

34. Conselho Geral aprova Relatório e Contas de 2021

35. Do 25 de Abril aos nossos dias

36. Opinião

Nada sobre nós sem nós!

37. Aos Sócios

40. Consultório Jurídico

Concursos do pessoal docente dos ensinos básico e secundário – Regime Jurídico (3ª parte)



ficha técnica:

Diretor: José Feliciano Costa . Chefe de Redação: Manuel Micaelo . Conselho de Redação: António Avelãs, Albertina Pena, Paula Rodrigues, Paula Santos, Joaquim Veiguinha, Carlos Leal . Redação: Lígia Calapez e Sofia Vilarigues (Jornalistas). Design Gráfico e Paginação: Dora Petinha. Capa: D. Petinha sobre foto de Freepick.com Composição: Fátima Caria . Revisão: Lígia Calapez . SPGL . Edição e Propriedade de: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528 Periodicidade: Mensal. Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.



José Feliciano Costa

DIRETOR ESCOLA INFORMAÇÃO

A Educação não pode esperar

O rçamento de Estado aprovado e, para a Educação e Ciência, nada de novo. Alterações significativas não existem e continuaremos a ter como principal problema no setor o crónico subfinanciamento, disfarçado por uma progressiva transferência de fundos comunitários. A sua aplicação nas escolas será gerida pelos municípios, neste malfadado processo de transferência de competências, a designada Municipalização. Este é um Orçamento feito para durar seis meses, num tempo em que perdura uma guerra cujo fim não se consegue prever. Paralelamente, estamos perante uma inflação galopante, associada a uma perda significativa do poder de compra.

O Governo, ainda assim, tem-se mostrado indisponível para negociar uma atualização de salários, nomeadamente na Administração Pública, o que vai levar ao prolongar da perda real do poder de compra destes trabalhadores. A negociação salarial com este setor é uma referência para as negociações no setor privado, portanto, adivinham-se tempos ainda mais difíceis para todos.

Cá por casa, o Ministério da Educação de João Costa abriu a “negociação “com uma “Caça às Bruxas”. A pretexto de uma moralização da figura do destacamento da Mobilidade por Doença, cujos aproveitamentos, a existirem são, seguramente, residuais, pretende-se transformar este destacamento num concurso por graduação, obstaculizando e punindo quem dele precisa, não evitando os abusos que eventualmente possam decorrer.

Desde a primeira reunião, em 16 de maio até à última, no dia 30, já em período de negociação suplementar, nada de novo em relação à proposta inicial. Houve concordância com algumas das nossas propostas mas, na prática, sem consequência alguma no texto final.

O mesmo se passou em relação ao outro tema destas reuniões, a renovação de contratos, sendo proposto, na prática, um mecanismo mais ágil para resolver aquele processo. Segundo o ME, esta solução constitui a chave para ajudar a resolver o problema da falta de professores nas escolas e até a estabilidade do corpo docente.

Claro que a posição da FENPROF foi de total discordância, tendo dito e escrito expressamente que a Mobilidade por Doença não é um concurso, pois tem que servir para proteger quem sofre de doença incapacitante ou carece de tratamento e acompanhamento. Consideramos, também, que é indispensável todo o rigor na verificação destas situações.

No que diz respeito à estabilidade do corpo docente, é óbvio que discordamos do mecanismo de renovação de contratos e que a estabilidade só pode ser garantida pela abertura de lugares de quadros nas escolas, ou seja, a necessidades permanentes têm que corresponder vínculos efetivos.

Recentemente, o atual ministro João Costa, deu uma entrevista a um jornal onde parece reeditar velhas práticas, já conhecidas dos tempos do “Perdi os professores, mas ganhei os pais e a população.”

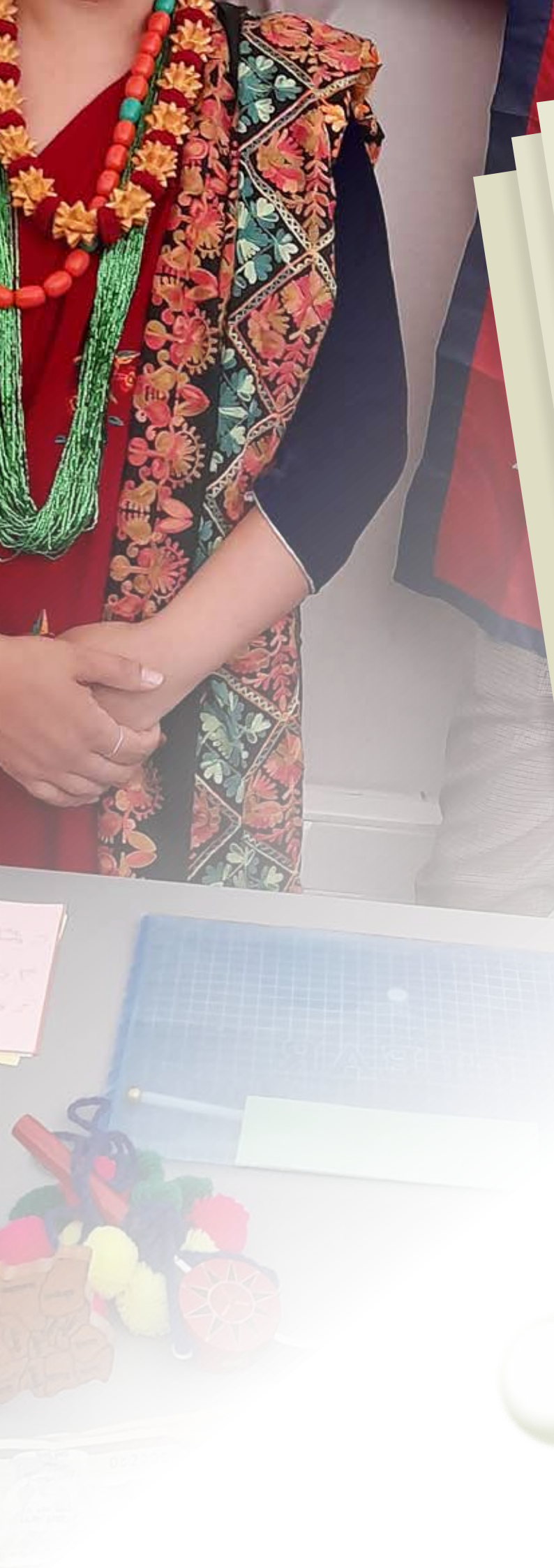
Na entrevista, cujo conteúdo é facilmente desmontável, o ministro toca num conjunto de questões agora em cima da mesa, como por exemplo, a falta de professores e a desvalorização da carreira, de uma forma algo ligeira, com algum populismo à mistura, o que pressupõe que não existe nenhuma intenção de resolver os verdadeiros problemas que afetam os docentes.

O caminho parece ser reunir com os sindicatos para questões que atingem grupos específicos de professores e que são importantes, mas como demonstraram esta últimas reuniões com o ME, a ideia não é resolver, mas sim até complicar e afunilar. As grandes questões transversais a toda a classe, essas ficam por resolver, parece ser este o objetivo da tutela.

A 13 e 14 de maio, decorreu em Viseu o 14º Congresso Nacional dos Professores. No evento, os cerca de 600 delegados presentes elegeram a nova direção da Federação, com uma votação expressiva e esta demonstração de força e unidade refletiu-se, também, na aprovação de alguns dos documentos estruturantes aprovados no Congresso, o Plano de Ação e a Resolução sobre a Ação Reivindicativa. Este último enquadra a ação a desenvolver no plano negocial e reivindicativo no mandato 2022-2025.

Esta é a força e a unidade que os professores vão precisar para exigir a valorização da sua profissão.

Porque de facto **“A EDUCAÇÃO NÃO PODE ESPERAR”**. ■



Dossier

ESCOLA INFORMAÇÃO DIGITAL Nº35 MAIO 2022

Inclusão

A valorização da diversidade como “um dos principais objetivos e forças de uma escola inclusiva”, como foi salientado por Maria Emília Brederode, presidente do CNE, na webinar com que iniciamos este dossier, está presente em todos os textos e testemunhos que o integram. Desde os textos referentes à experiência do Camões, em que o seu diretor, João Jaime, sublinha estar hoje “na ordem do dia a consideração do fenómeno do multiculturalismo e a relevância do ensino da língua portuguesa”, ao de Belmira Fernandes, dirigente do SPGL, que chama, entretanto, a atenção para a necessidade de as escolas disporem dos meios adequados. A encerrar o dossier, uma entrevista com Ana Maria Bénard da Costa, a propósito da publicação do livro que acabou de editar, como o sugestivo título “Memórias de uma Educação Especial – do Modelo Médico à Educação Inclusiva”.

Inclusão de imigrantes e refugiados numa escola para todos

Tudo é impossível até que seja feito

• Lígia Calapez
|Jornalista|



Com o atualíssimo tema “Inclusão de imigrantes e refugiados numa escola para todos”, o Conselho Nacional de Educação realizou, dia 14 de abril, um seminário online. Uma iniciativa que deu voz, não apenas a especialistas na área e a professores, mas também a alunos e a uma encarregada de educação. Nas notas que se seguem o destaque vai, naturalmente, para as intervenções que mais diretamente dizem respeito aos professores e à escola.

Porquê este seminário? Na introdução aos trabalhos do webinar, Maria Emília Brederode Santos, presidente do CNE, foi clara. Em causa está a “transformação de uma escola muito seletiva numa escola inclusiva para todos”. Realçando a onda de solidariedade provocada pela invasão da Ucrânia e as medidas muito rapidamente tomadas a nível governamental, a presidente do CNE considerou que estamos “perante uma valorização da diversidade, que consti-

tui um dos principais objetivos e forças de uma escola inclusiva”, valorização que importaria “inserir num movimento mais geral da escola inclusiva”. E alinhou algumas questões que nesta área têm vindo a surgir como, por exemplo, casos de bullying a meninos russos, ou de tratamento desadequado, numa escola, a uma criança com necessidades específicas. Ou, ainda, de questionamento da forma de se expressar de alguns alunos, no quadro do aprendizado da língua portuguesa. Situação esta em que está em causa, também, o debate em torno das

variantes do português, se há ou não uma língua padrão. Toda uma problemática “que se levanta a propósito da diversidade cultural que temos hoje nas nossas escolas, e que tem que ser muito mais estudada e aprofundada”.

Que medidas para a inclusão de imigrantes e refugiados?

Ana Madeira, da Universidade Nova de Lisboa, professora de Linguística, trouxe ao debate um aspeto particular da inclusão de imigrantes e refugiados numa escola para todos – as medidas e orientações que têm sido propostas, a nível oficial, para aprendizagem da língua portuguesa, por crianças e jovens de origem imigrante e refugiados.

Numa breve síntese destas medidas, Ana Madeira destacou, em particular, a oferta da disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM) – ensinosa básico e secundário – para alunos cuja língua materna não é o português (turmas com um mínimo de 10 alunos, limite que constitui um problema). E, mais recentemente, o Despacho nº 2044/2022, de 16 de fevereiro, que estabeleceu a possibilidade de uma integração progressiva no currículo para os alunos recém-chegados ao sistema educativo – que lhes permite que, em vez de frequentarem outras disciplinas, tenham reforço da língua portuguesa. Durante este período, os alunos podem frequentar algumas disciplinas e são encorajados a realizar outras atividades, que lhes permitam integrarem-se na escola e as escolas são incentivadas a desenvolver outros projetos com essa mesma finalidade.

São objetivo destes projetos, nomeadamente, “valorizar a língua materna e a cultura dos alunos; valorizar a diversidade como oportunidade de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade da comunidade escolar; promover o envolvimento de pais e encarregados de educação”.

Num primeiro balanço destas medidas – todas “contribuem para criar uma escola mais inclusiva” –, a conferencista alertou para a necessidade de “criar condições que permitam ultrapassar as dificuldades na implementação destas orientações” e “reduzir as assimetrias que existem entre diferentes agrupamentos e regiões”.

Em referência à valorização das línguas maternas dos alunos – “há muito poucos países na Europa que desenvolvem programas de manutenção da língua materna” –, Ana Madeira sublinhou que “é importante adotar medidas de valorização da língua materna dos alunos”, com recurso ao “estabelecimento de parcerias com entidades externas para oferta de cursos das línguas representadas no agrupamento/escola; envolvimento da família em atividades na escola; investimento na disponibilização de livros e outros recursos nas línguas maternas dos alunos nas bibliotecas escolares”. A concluir, o destaque foi para a necessidade de formação de professores e outros membros da comunidade escolar, “quer no domínio do ensino do PLNM, quer no que diz respeito à gestão da diversidade em contextos escolares multilingues e multiculturais”.

As perspetivas de uma autarquia...

Carla Tavares, presidente da Câmara Municipal da Amadora – “um concelho que é o mais pequenino da área metropolitana de Lisboa, mas o mais densamente povoado do país (...) Nele habitam 101 nacionalidades diferentes” – centrou a sua intervenção numa grande valorização da escola pública. Sem esquecer problemas e dificuldades. Dos 17 agrupamentos da cidade, 8 são Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). As taxas de retenção e insucesso são ainda significativas. A língua continua a ser, “apesar dos mecanismos que existem, a primeira grande barreira para a integração

das crianças e jovens que chegam à nossa cidade”.

Colocando o foco na inclusão de imigrantes e refugiados, Carla Tavares considerou: “O que é que sentimos nestes últimos 2 meses com a questão da Ucrânia? Essencialmente o facto de termos, sob o ponto de vista governativo, medidas que estão a permitir, muito mais facilmente, agilizar todas as respostas”. Não apenas ao nível da escola, mas da saúde, da habitação, do emprego, da segurança social, ou do acesso, também para as famílias, ao ensino de português. Uma experiência que, espera, “nos vai ajudar a todos”. “É um património que estamos a construir, de conseguirmos ser mais ágeis, que é uma grande mais-valia deste processo – que eu espero que não se perca e que consigamos continuar a otimizar”, salientou.

Adepta do processo de descentralização de competências na área da educação, a presidente da Câmara da Amadora valoriza a escola como “um dos melhores patrimónios que nós temos do 25 de Abril”. Mas considera que “a responsabilidade da inclusão tem que estar para além da escola”, envolvendo “todos os organismos e todas as entidades, inclusive as coletividades associativas, que

Descodificar o programa de Filosofia – “dizer aos alunos que vamos refletir sobre as questões que são importantes na sua vida e a importância dos valores; ou dizer que vamos aprender a defender melhor opiniões, quando damos argumentação e retórica



depois acolhem estas crianças nas suas atividades; a diversidade de atividades extracurriculares que as próprias escolas criam em cada um dos seus contextos e das realidades territoriais de cada agrupamento; o reforço e a oferta das componentes artísticas, como a música, o teatro (e nós temos um projeto que, do meu ponto de vista, foi dos mais bem conseguidos, alicerçado na escola pública, que é a Orquestra Geração)”. E reforçou: “Que a escola consiga, com a ajuda dos parceiros, da comunidade, em que as autarquias têm naturalmente um papel de grande relevância, encontrar formas de ir ao encontro daquilo que são os seus desafios”.

... e de quem vive a escola

Os testemunhos e vivências de Mohamad Abou Ras, estudante universitário sírio, Leonesa, nascida na Guiné-Bissau, aluna do curso profissional de Técnico de Turismo, e Shanjida, oriunda do Bangladesh, mediadora, encarregada de educação com 3 filhos na escola – são naturalmente diversos. Mas há uma linha comum que a todos perpassa – as dificuldades iniciais com a língua.

Isso mesmo foi referido por Mohamad Abou Ras, que apontou, como dificuldades acrescidas,

quer a diferença entre a linguagem académica e a do dia a dia, quer o desconhecimento sobre a realidade portuguesa, propondo um tempo em que os alunos se pudessem ambientar ao contexto universitário, conhecer melhor o sistema de ensino, nomeadamente o regime de avaliação.

Leonesa reportou todo um conjunto de obstáculos. Antes do mais, logo à chegada, em 2018, quando ingressa no 9º ano na Marquesa de Alorna, onde não sentiu o apoio de que necessitava para a compreensão da língua portuguesa: “Na altura, a minha diretora de turma não falou comigo sobre as Aulas de Português Língua Não Materna. Ou seja, nos testes eu tinha de me desenrascar. Mesmo tendo dificuldades nas aulas, quando os professores explicam. Porque eu não consigo entender nada”. E relatou ainda o caso de uma amiga, também imigrante, que não foi apoiada, mas antes constantemente aconselhada a mudar de curso. Como propostas, sugeriu uma maior atenção aos imigrantes, por parte dos professores (e o recurso a aulas diferentes, iniciativas em que se sai da escola); a criação de condições para o aprendizado da língua portuguesa (também nos cursos profissionais, particularmente sobrecarregados); o ensino

de português à generalidade de refugiados e imigrantes (“Com a dificuldade na língua, a maioria deles não consegue sustentar a eles mesmos e à família. Os padrões muitas vezes aproveitam-se deles por causa dessa dificuldade”).

Para Shanjida, a experiência na escola, com os seus filhos, tem sido muito positiva e considera o nosso sistema de ensino muito bom. Defendeu, entretanto, a necessidade de um período prévio à integração no sistema escolar, para aprender português. E considerou, ainda, a necessidade de se saber a história de Portugal. Porque há a “necessidade de compreender – porquê este feriado, porquê estas cerimónias?”

Um projeto específico... que é um projeto extraordinário

Lina Marques, professora de Filosofia da Escola Secundária Camões, falou do projeto em que está profundamente empenhada – Filosofia Plural – como quem vai contando uma história.

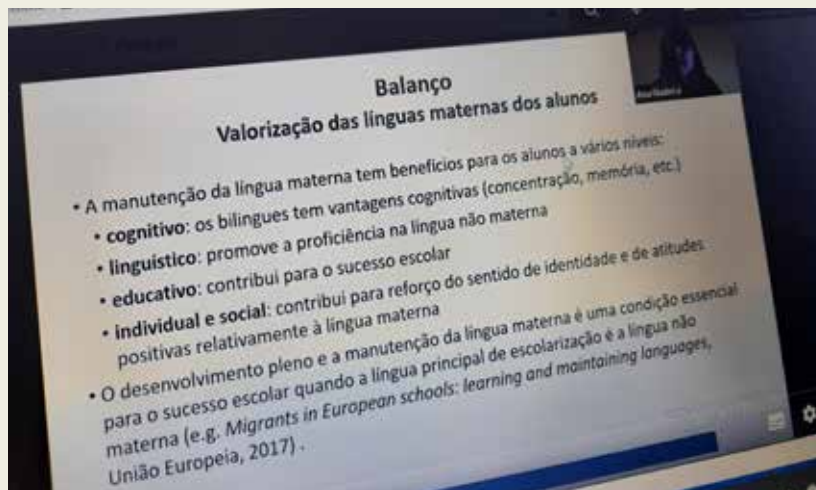
Uma história que deriva do sentimento de que – tal como no Camões – muitos são os alunos, por todo o país, imigrantes e refugiados que entram na escola sem nada saber de português, sem nada compreender, e assim con-

denados, em múltiplos casos, ao abandono escolar.

No Camões, a ideia deste projeto tem início com um surto migratório do Nepal, em 2016. E contou, desde logo, com as possibilidades oferecidas pela existência, na escola, do projeto Oficina de Filosofia.

Este o ponto de partida. Entretanto, a construção do novo projeto não foi fácil – exigiu, desde uma articulação de horários para que todas as turmas tenham Filosofia à mesma hora, a uma sala equipada com computadores e ligação à internet. E, ainda, apostar numa comunicação “em que valia tudo – um bocadinho em português, um bocadinho em inglês, gestos, os tradutores da internet”. Descodificar o programa de Filosofia – “dizer aos alunos que vamos refletir sobre as questões que são importantes na sua vida e a importância dos valores; ou dizer que vamos aprender a defender melhor opiniões, quando damos argumentação e retórica”. Adaptar os temas do programa “a situações de aprendizagem muito particulares, muito específicas e muito práticas”, utilizando, sobretudo, metodologias de roteiro. Construir, adaptar, os materiais pedagógicos a utilizar. Gerir os tempos (as aulas têm 90 minutos), quer em sala de aula (que inclui trabalho individual com cada aluno), quer nas atividades fora da sala de aula (“com os roteiros que habitualmente produzimos”). Balanço? Os alunos tomaram contato com todos os temas do programa de Filosofia, desenvolveram competências de contextualização, de harmonização, de problematização. Desenvolveram competências tecnológicas. E “aprenderam uma série de coisas – sobre Portugal, sobre a cultura portuguesa – sempre em referência com a sua própria cultura e com a partilha das suas próprias culturas”.

Lina Marques considerou, ainda: “Estamos a fazer o nosso melhor em termos científicos, em termos pedagógicos? Não sei. Que fun-



ciona, funciona. Contado assim parece fácil. É difícil, é muito. Mas é um tremendo desafio e acho que é uma fantástica experiência – de ensino e de aprendizagem. E acho que os alunos desenvolveram também competências de autoconhecimento, de autoconfiança, de resiliência, de empatia e de solidariedade”. E concluiu, dizendo: “Nada melhor do que terminar com Nelson Mandela: Tudo é impossível até que seja feito”.

Isto é um trabalho que nós temos para a vida

A inclusão é “um trabalho que nós temos para a vida”, um fenómeno complexo, começou por afirmar o conselheiro Davi Rodrigues. E porque “complexidade é tecer em conjunto”, a inclusão não é só escola, “é algo que está aberto, que tem que estar disseminado, que tem de certa maneira entretecer com toda a sociedade”. Não é só uma medida. Não é só um tempo. Coloca questões difíceis (que exigem uma formação de professores que lhes permita que tenham estratégias, que tenham ferramentas adequadas para lidar com essas questões).

A encerrar a webinar, David Rodrigues destacou 5 aspetos. A importância da língua na cultura (“o instrumento para pensar é a linguagem”). A importância da cultura (“Se nós não percebermos que a maneira que temos de nos relacionarmos é a confluência, é a mistura, é o encontro de todas

estas culturas – certamente não vamos conseguir chegar à inclusão”). A inclusão é uma boa oportunidade para nos entendermos a nós próprios e melhorarmos o que fazemos. “Onde há vontade há caminho”. E, por último, a inclusão não tem que ser perfeita - “Precisamos arriscar, precisamos fazer o melhor que pudermos, para desenvolver sociedades que sejam justas, sociedades que sejam humanas, sociedades que sejam solidárias e, sobretudo, sociedades que sejam respeitadas da cultura e da evolução de todos os humanos”. ■

Webinar disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=IKf-JGax8h0>

**a inclusão não é só escola,
“é algo que está aberto,
que tem que estar
disseminado, que tem de
certa maneira entretecer
com toda a sociedade”.
Não é só uma medida. Não
é só um tempo. Coloca
questões difíceis
(que exigem uma formação
de professores que lhes
permita que tenham
estratégias, que tenham
ferramentas adequadas
para lidar com
essas questões)**

Histórias de todos e de alguns

• João Jaime Pires

lDiretor da Escola Secundária de Camõesl

“Cada um de nós vê o mundo com os olhos que tem, e os olhos vêem o que querem, os olhos fazem a diversidade do mundo e fabricam as maravilhas, ainda que sejam de pedra, e altas proas, ainda que sejam de ilusão.” José Saramago

Dossier

Inclusão

No ano letivo de 2019/2020 matricularam-se no ensino público português 83.307 alunos estrangeiros e este ano é muito possível que estes números aumentem com os pedidos de proteção a crianças e jovens Ucranianos. Precisamente no ano em que o lema da escola secundária de Camões é *Aqui se escreverão novas Histórias (Os Lusíadas, Canto VII, Est. 55)* somos confrontados com mais um desafio de humanidade: os alunos refugiados da Ucrânia estão a chegar a Portugal e ao primeiro contacto com a língua portuguesa, a profunda carga emocional e social resultante das vivências a que muitos estiveram expostos, pode resultar em problemas de saúde física e mental com impacto no seu desempenho escolar. Depois de dois anos a ajudar alunos e famílias a lidar com as complexidades impostas pela pandemia, surge um novo e urgente desafio que nos impõe uma responsabilidade acrescida para fazer mais e melhor por todos os que chegam para realizar os seus projetos de vida.

As migrações são uma questão incontornável da atualidade e a sua relevância é cada vez maior, desafiando todos os países a encontrar soluções para os problemas que elas colocam. Portugal, habitualmente é reconhecido como um país exemplar na forma

como aborda as migrações, com uma sociedade acolhedora e tolerante que procura responder a este desafio de forma participada e inclusiva. No esforço de se dar resposta ao princípio humanista de uma Europa que pretende ser “dos Cidadãos”, e, portanto, das suas línguas, envolvendo estas identidades e culturas, importa reaprender a lidar com os problemas surgidos e superá-los.

Na década de noventa do século XX, tendo, de um momento para o outro, chegado a Portugal adultos, jovens e crianças, detentores de línguas e culturas diversificadas, a interagir no espaço português com a língua e a cultura portuguesas, passou a estar na ordem do dia a consideração do fenómeno do multiculturalismo e a relevância do ensino da língua portuguesa.

E na Escola? Como se abordam estas questões? São tantos os alunos que são integrados diretamente no sistema de ensino português sem saberem uma palavra da nossa Língua. Como se pode aprender sem antes aprender a comunicar? Quais serão as hipóteses de sucesso académico da Samundara, da Xia, da Priyanka, do Suleimane, do Igor, do Wang e de muitos outros alunos que, em cada ano, não percebem nada do que está a ser ensinado, porque não percebem nada do que está a ser dito? Em Portugal, um estudante estrangeiro recém-chegado a uma escola, é integrado numa turma que tem em conta o per-

curso escolar do estudante no seu país de origem, através de um sistema de equivalências. A única diferença do currículo “normal” dos restantes alunos portugueses é a integração na disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM) que frequentam, no caso da nossa escola, três vezes por semana em blocos de 90 minutos. É louvável a medida – integrar todos os alunos para que se vão adaptando, mas é fundamental que esta oferta esteja disponível em todas as escolas sem limitações de números mínimos de alunos.

Em 2017, na Escola Secundária de Camões, verificando-se que, pela natureza do seu programa curricular quando concretizado no contexto multicultural, a disciplina de Filosofia era a que apresentava menor percentagem de sucesso junto dos alunos migrantes (13%), e uma vez que o programa de Filosofia se executa mediante uma discursividade oral e escrita na linguagem conceptual e da argumentação, tendo por referência obras e autores da cultura ocidental e problemáticas de índole transcultural e impacto mundial, foi criado o projeto *Filosofia Plural* para alunos que não dominam a língua portuguesa, o que, desde então, tem possibilitado o sucesso escolar destes alunos na disciplina.

Existem ainda, em algumas escolas, cursos de Português Língua de Acolhimento (PLA) que se destinam a adultos, com idade

igual ou superior a 18 anos, cuja língua materna não é a língua portuguesa. Estes cursos pretendem promover o desenvolvimento de competências sociais e profissionais dos cidadãos estrangeiros, habilitando-os para integrarem ações de formação para a certificação dos conhecimentos adquiridos, potenciando a sua empregabilidade e o reforço das oportunidades para a sua integração socioprofissional e cultural. Mais recentemente, e no sentido de proporcionar uma resposta mais ajustada às necessidades da aprendizagem da língua portuguesa por cidadãos adultos migrantes e ou refugiados, que se fixem em Portugal, iniciaram-se na Escola Secundária de Camões quatro turmas de ensino do Português como Língua de Acolhimento (PLA), a partir de um programa de voluntariado, pelo que registamos o testemunho de um desses voluntários e nosso ex-aluno, Duarte Bénard da Costa: *Depois de várias décadas a receber alunos, o Camões é agora palco de aulas para migrantes que querem aprender português. O que começou por ser uma iniciativa da Junta de Freguesia de Arroios para integrar os refugiados da guerra na Ucrânia tornou-se agora um projeto que abrange várias comunidades, numa tentativa de facilitar o acesso à aprendizagem da língua. Uma mensagem daquelas que circula pelo WhatsApp de todas as pessoas – e em especial daquelas que andaram no Camões, como eu – chegou-me com um pedido geral para que voluntários viessem dar aulas de português a refugiados, e pediam um email com o CV do candidato-a-voluntário. Fui aceite e as aulas, dadas por pares de formadores, estão a ser uma oportunidade de ensino extraordinária, com alunos cujas línguas maternas são muito diferentes e cujos percursos de vida não podiam ser mais distintos. A partilha de experiências faz-se através de um novo vocabulário comum que vamos aprendendo, e várias línguas misturam-se numa tentativa de criar um espaço*

de comunicação em português. Percebemos todos naquela sala de aula que a língua importa, importa para a vida de todos os dias em Lisboa, para o café, para o metro, para os muitos formulários do SEF, para os estudos ou profissões. Importa porque pode tanto juntar pessoas como separar comunidades. É por isso que ali estamos todos. Deixa-se o repto para que estes projetos cresçam e se multipliquem, e que possamos oferecer cada vez mais formação em português a quem a procurar.

Integrar imigrantes ou refugiados que se fixam em Portugal significa, no essencial, criar um sentido de pertença à comunidade que só pode ser construído se a relação da pessoa estrangeira com quem a acolhe for simples e eficaz. O recente Despacho nº 2044/2022 que estabelece normas destinadas a garantir o apoio aos alunos cuja língua materna não é o Português, afirma, entre outros aspetos, que o desenvolvimento das atividades e dos projetos no âmbito da integração dos alunos de PLNM deve promover a familiarização com o espaço escolar, incentivar o contacto com falantes nativos de português, valorizar a língua materna e a cultura do aluno, fomentar a participação dos alunos e o sentido de pertença à comunidade e valorizar a diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade da comunidade escolar, desenvolvendo o conhecimento da língua e cultura portuguesas e as ligações com os aspetos culturais dos países de origem dos alunos. É também neste sentido que registamos o testemunho de Pedro Silva, aluno do 10º ano da Escola Secundária de Camões - *Como aluno e membro escola, tenho vários deveres. O dever de não olhar de lado, o dever de falar e não apenas reparar. Não quero e não devo ser apenas mais um rosto que olha com pena, desdém ou mesmo medo. É o meu dever não ignorar e procurar a melhor forma de ajudar, não fazendo isso com condescendência,*

mas com consideração pelo outro. Também preciso dar espaço, pois é normal que se sintam asoberbados pelas circunstâncias atuais, muitas vezes não tendo o tempo necessário para assimilar o que aconteceu. É preciso iniciativa, mas também paciência, é preciso dar espaço pois é crucial para respeitar o modo de lidar de cada um. Mas isso não deve ser uma desculpa para ser indiferente a estes jovens. A sua “solidão” deve ser uma escolha (em teoria temporária) e nunca algo a que uma pessoa está sujeita. Devo pensar em mudanças que irão melhorar a sua estadia aqui e tomar a iniciativa de propor e implementá-las. Devo tratar esses alunos como os seres humanos que são. Talvez estejam fartos de pessoas que dão todos os tipos de apoio, talvez, por vezes, prefiram falar de algo banal, ter uma conversa cujo conteúdo não tenha importância a longo prazo, como as obras que estão a fazer na escola, por exemplo.

Pelo que fica claro que não pode só ficar no âmbito da autonomia da escola, com cada vez menos horas disponíveis para desenvolver este e outros projetos inclusivos.

A língua é um fio que nos une e se ela nos falta é difícil chegar a outras margens. Edgar Morin referiu que “Viver é navegar num mar de incertezas”, mas salienta a oportunidade para reforçar a consciência das verdades humanas que fazem a qualidade de vida: amor, amizade, comunhão e solidariedade. Num mundo “suspenso”, cansado de dois anos de pandemia e de muitas guerras, queremos acreditar que este será, talvez, um bom momento para ver a humanidade como uma comunidade de destino, e, com pequenos passos, criar um sentido de pertença comum à coletividade nacional e facilitar processos de integração. É também assim que poderão continuar a contar-se e a escrever-se novas histórias. ■

(in JL Educação, 20/04 a 03/05/2022)

Vidas em espera

Texto baseado nas reflexões das alunas Inês Marques e Carolina Baptista do 12º ano da Escola Secundária de Camões

A fuga de um país em guerra e o refúgio noutro é uma mudança muito brusca e dolorosa na vida de qualquer um. Para um jovem, é arrasador. A separação da família, dos amigos, a interrupção da atividade escolar e a necessidade de aprender uma nova língua simplesmente para retomar estudos anteriores deixam uma marca indelével nas pessoas em crescimento. O país estranho, que acolhe, não pode deixar de ter isto em mente. Está a receber pessoas que conheceram o pior lado da Humanidade e que carregam consigo pesadas dores. Uma vez instalados e confortáveis no novo país, estes jovens vão sentir saudade do que deixaram para trás, dos sítios onde foram felizes, onde fizeram memórias, e de uma rotina que, é agora uma relíquia de uma realidade longínqua no tempo e no espaço.

As escolas que acolhem refugiados estão a receber transferências de vidas inteiras, e de emoções muito fortes, inseparáveis destes estudantes. Conhecer-los, falar com eles, perceber as suas necessidades e dar-lhes espaço são passos que as escolas não podem saltar para os integrar verdadeiramente. Motivar estas pessoas para voltarem a estudar, para adaptarem sonhos e objetivos às novas condições alcança-se apenas com atenção e cuidados especiais.

Desde sempre ouvi falar de guerras e refugiados. São conceitos muito comuns nas aulas de História que temos talvez desde o segundo ano, tudo mais disfarçado nessa tenra idade, mas a verdade é que desde sempre escrevemos e

ouvimos falar de guerra, dando-se quase que um inconsciente, acredito, desvalorizar do conflito. É curioso que quando penso em guerra, me venha à cabeça a palavra vida. Vidas estas perdidas e cobiçadas por tal atroz conflito que retira a todos e cada um dos que nela participam, o seu bem mais precioso. Seja na sua totalidade ou em partes, ninguém volta destes acontecimentos imune, com meros arranhões. Falamos de marcas, feridas profundas, perdas físicas, mentais e emocionais. É triste. É doloroso de ler, de viver, de ouvir e sentir. Como é que tal está a acontecer há tantos anos, e só agora se decide falar da situação na Ucrânia? E ninguém fala no Afeganistão? Da Líbia, da Palestina, da Síria, de tantos outros países e das suas pessoas, que, em pleno século XXI têm de fugir e abandonar as suas casas para sobreviverem? Como e porque é que alguém tem este poder? Poder de destruir e matar só porque sim e lhe apetece? Como é que falhámos tanto? Como é que as aulas de História não serviram para evitar isto? Como é que a imensidão de mortes pelo mundo não nos ensinou nada, e pior como é que no meio disto tudo continuamos a olhar para o lado a pensar, “é ali longe” estão pessoas a morrer “lá, ao longe”, como é que se normalizou esta falta ridícula de empatia. Todas as questões que coloquei anteriormente, são coisas em que penso constantemente e para as quais não tenho grandes respostas... meras interrogações que me perturbam não serem de mais imediata solução.

Às vezes reflito sobre se amanhã ou daqui a horas me fosse exigido, por circunstâncias primárias da minha vida, sair da

minha casa, abandonar as minhas coisas, rotinas, amigos, família, memórias ou talvez mais difícil ainda, colocar tudo isto numa mochila com a qual me dirigirei de autocarro, barco ou a pé para um refúgio sem bilhete de regresso, como reagiria? A verdade é que me assusta e me enche de um sentimento de frustração e tristeza imensa.

E daqui retiro, deste exercício de empatia mínima, o nosso papel fundamental nestas guerras, auxiliar em tudo o que estiver ao nosso alcance a integração de todos os que escolherem Portugal para refúgio ou oportunidade. É nossa obrigação atenuar ao máximo o sofrimento destas pessoas que dificilmente voltaram a ser as mesmas. A verdade é que através de alimentação, medicamentos, abrigos e fornecimento de cuidados de saúde, bem-estar e educação facilitamos todo o processo o melhor que podemos. Integrar pessoas que cheguem destes países nos grupos de amigos e turmas da escola; na nossa comunidade; no nosso bairro. Todos estes serviços são responsabilidade das grandes organizações e corporações de auxílio, mas principalmente de todos e cada um de nós, que com uma doação, uma palavra, uma tomada de iniciativa e um sorriso já ajudamos.

É urgente que acordemos, acordemos para uma realidade cada vez mais iminente. Para uma realidade que pode ser a nossa de amanhã, mas que até o ser, é de alguém, e esse alguém, com as vidas em espera, merece e precisa de todo o nosso respeito, apoio, cuidado e amor. ■

(in JL Educação, 20/04 a 03/05/2022)

Dia 5 de maio, no Camões

Interculturalidade, solidariedade. Misturar, conviver



• **Lígia Calapez**
Jornalista

Dia 5 de maio, confluíram, na Escola Secundária Camões – por acaso e/ou por força das muitas iniciativas que nesta escola se realizam – dois eventos diversos, mas que de algum modo refletem preocupações e dinâmicas comuns. E, ambos, de modos diferentes, incluíram a partilha de iguarias de diversas nacionalidades. Talvez porque, em redor de uma mesa, mais facilmente se troquem culturas e diálogo.

No quadro do programa Dia Aberto, inscrevia-se uma atividade – **Viagem Intercultural** –, que incluía um desafiante jogo em que, num breve inquérito organizado por alunos de diferentes nacionalidades da escola, eram testados os nossos – parques – conhecimentos

de história e geografia de cada um dos países representados (EUA, Líbano, Turquia, Nepal, Nigéria, Guiné, China, Perú). No fim, uma grande mesa repleta de doces típicos dos vários países (e uma referência especial ao dia da língua portuguesa) – oferta a quem participou nesta iniciativa.

Também no Camões, no espaço da cantina, realizou-se um **workshop de culinária, ministrado por refugiadas da Ucrânia**. Uma forma de solidariedade em que se aprende a confeccionar pratos da sua cozinha regional. “Cria-se um ambiente muito informal. As pessoas *porem as mãos na massa* faz a diferença”, como nos disse a responsável pelo CPR. E que termina na partilha, entre todos, do que todos cozinham. Partilha em torno de uma mesa, facilitadora de diálogos.

Esta ação, insere-se numa prática que já vai longa (apenas interrompida por força da pandemia), que tem como entidade promotora a Junta de Freguesia de Arroios e é acolhida pela Escola Secundária Camões e pelo Conselho Português para os Refugiados (CPR).



Interculturalidade e o exemplo da bola de Berlim

Em breve conversa com a responsável, pela iniciativa, da Junta de Freguesia de Arroios, começámos por falar do porquê desta ideia. A razão é simples, disse-nos: “A freguesia de Arroios é a que tem mais diversidade, pelo menos de Lisboa. São mais de 90 nacionalidades que convivem, diariamente, em Arroios. Teria que haver, de alguma forma, algo que chamasse a interculturalidade”.

Sublinhando o princípio de que “a coesão social só existe quando há interculturalidade”, a responsável da Junta de Freguesia de Arroios definiu interculturalidade como “misturar, conviver. Troca de culturas. Não perdendo nunca a nossa identidade”. E deu um exemplo curioso. “O exemplo mais simples disto é a bola de Berlim. Trazia por uma refugiada alemã, judia, durante a 2ª guerra mundial. Só que essas bolinhas têm uma geleia lá dentro. E nós, em Portugal, gostamos muito de doce de ovos. Assim, há interculturalidade na bola de Berlim. Aproveitámos uma receita que veio de fora, mas, depois, tornámo-la nossa”.

O workshop de culinária de dia 5 de maio – uma forma de solida-

riedade com os refugiados, neste caso ucranianos (o dinheiro das inscrições vai integralmente para os próprios) –, vem na sequência de outros, entretanto realizados (por exemplo, com o Afeganistão, Iraque, Síria, Líbano), e têm sido um êxito. “Sempre casa cheia. As pessoas repetem. Quem vem a primeira, vem a segunda, vem a terceira. É sempre uma culinária diferente, com refugiados de países diferentes. E mesmo quando repetimos o país, é de zonas diferentes”.

Estes workshops são para continuar, tal como várias outras ações “onde a interculturalidade está sempre presente”.

Estejamos atentos. ■



Inclusão de imigrantes e refugiados

• **Belmira Fernandes**

Dirigente do SPGL

Na atual conjuntura de guerra entre a Ucrânia e a Rússia, Portugal tem vindo a receber muitas famílias refugiadas que tentam fugir a essa guerra.

O Ministério de Educação, na figura da DGE, publicou um manual denominado “Orientações para o acolhimento, a integração e a inclusão de crianças e jovens Ucranianos”.

Segundo este documento os encarregados de educação/tutores podem optar pelo ensino online com a plataforma da Ucrânia. O Ministério da Educação Ucraniano refere que “o ensino à distância também é recomendado para crianças com necessidades educativas específicas e, nestes casos, os professores e pais/encarregados de educação podem implementar um currículo personalizado usando diferentes canais de comunicação”.

Embora possam optar por esta modalidade de ensino, a aprendizagem do português é obrigatória. Devem iniciar o seu percurso nas nossas escolas com aulas de Português Língua Não Materna, organizando os seus horários com as escolas.

Existe esta opção de escolha, mas o que se tem sentido nas escolas é que os alunos estão efetivamente a frequentar o ensino nas escolas de Portugal, também porque os meios para terem aulas online a partir da Ucrânia não são os melhores.

No documento referido anteriormente são dadas orientações para que se disponibilizem os meios necessários para a inclusão - entre os quais professores, técnicos, tutores, voluntários, entre outros. Também a EMAEI (Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva) tem mais responsabilidades, nomeadamente o acompanhamento e monitorização das necessidades dos agregados

familiares. Os elementos que constituem as EMAEI não viram alteração nos seus horários para conseguirem responder a mais esta tarefa.

Todas as escolas e os seus professores se têm adaptado a esta realidade da melhor maneira que podem e com os meios de que dispõem. Têm sido feitos todos os esforços para ajudar estas crianças/alunos, mas os meios continuam os mesmos e não foram reforçados para assegurar o seu sucesso educativo.

Não basta publicar guias orientadores que, por mais importantes que sejam, não resolvem os problemas inerentes à situação. Interessa tentar compreender os meios de que as escolas/agrupamentos necessitam para cumprir as orientações dadas pelos guias e para garantir o bem-estar físico e emocional das crianças e jovens que viram as suas vidas viradas do avesso. ■

“Memórias de uma Educação Especial”

• Sofia Vilarigues
Jornalista

Ana Maria Bénard da Costa editou recentemente um livro, pelas Edições Universitárias Lusófonas – “Memórias de uma Educação Especial – do Modelo Médico à Educação Inclusiva”. A propósito do percurso nele descrito, tivemos uma conversa informal com a autora, na sua casa em Sintra, dando para os montes verdes da serra, em que nos contou uma mão-cheia de histórias.

Atese de licenciatura de Ana Maria Bénard da Costa – tirou o curso de Ciências Histórico-Filosóficas – sobre crianças cegas, uma proposta do seu professor, levou-a a descobrir realidades e desbravar novos caminhos, apesar de nunca a ter terminado.

“Nunca tinha visto uma criança cega na vida”, conta-nos. Então lançou-se à procura e falaram-lhe de uma instituição, o Asilo-Escola António Feliciano de Castilho, um asilo de crianças cegas em Campo de Ourique. Recorda-se: “Eu cheguei lá, ao edifício em Campo de Ourique, aquelas criancinhas todas de bibezinhos aos quadrinhos, tudo aquilo muito ajuizadinho, tudo aquilo muito fechado. As crianças estavam ali, fechadas. Havia um edifício, grande, depois tinha



Foto: Joana Rodrigues

um espacinho, depois o portão que dava para a rua. E então o recreio, o que é que era o recreio? Elas iam em fila, davam o braço umas às outras, e iam para lá e para cá, para lá e para cá, era o recreio. Umam levavam na mão um transístor, para ouvir um bocadinho de música”. Sentiu então necessidade de começar a ler. “E aí percebi, para já, que entre o que se passava ali e se passava noutras escolas era uma diferença abissal”. Leu muito, “sobretudo dos Estados Unidos, e comecei a contactar com instituições que via nesses livros, e começaram a dar-me informações. Portanto, foi um caminho”. A certa altura procurou saber mais sobre o que havia em Portugal e disseram-

-lhe para falar com Maria Amália Borges, do Centro Helen Keller. E assim principiou o seu percurso.

No ano letivo de 1960-1961 iniciou atividade no Centro Helen Keller e aí se manteve, até outubro de 1964, altura em que foi convidada a coordenar o então recém-criado Serviço de Educação de Deficientes Visuais, da Direção-Geral de Assistência. Em 1973, tendo pedido a demissão daquelas funções, passou a exercer funções de coordenação do Ensino Especial no Ministério da Educação, cargo que ocupou até 1994, ano em que transitou para o Instituto de Inovação Educacional. Em 2002 o Instituto foi extinto e decidiu aposentar-se,



passando a trabalhar como voluntária.

O Centro Helen Keller e a pedagogia Freinet

“Fui ter com a Maria Amália Borges, que era a diretora pedagógica, era uma pessoa da oposição, estava proibida de ensinar no liceu, portanto estava numa escola privada, deixavam-na estar ali. E era uma mulher extraordinária. A Maria Amália Borges tinha contactado e era amiga de um grande pedagogo francês chamado Célestin Freinet, que na altura já era muito conhecido. Ela esteve nas escolas do Freinet, conheceu os livros do Freinet, e estava completamente imbuída da pedagogia Freinet, que se aplicava àquelas crianças deficientes visuais, que tinha no Centro Helen Keller. Na altura não tinha crianças com visão normal, e depois passou a ter também”.

Ana Maria Bénard da Costa foi convidada por Maria Amália Borges, que lhe disse “ora ainda bem, nós precisamos de pessoas aqui novas, venha para cá ensinar”.

Sobre os métodos de educação recorda como as crianças estavam organizadas em grupos, tinham reuniões, desenvolviam a parte artística, a investigação,

os passeios (“todas as semanas saíam fora da escola e iam passear aqui e ali”), trabalhava-se a imaginação (“imaginavam histórias”). “Havia uma reunião de grupo importante, não sei se era uma vez por semana, ou uma vez por mês, já não me lembro, em que era *eu critico, eu felicito, eu não sei quê*, eles faziam as críticas uns aos outros e felicitavam, o que é que tinha sido bom, o que é que não tinha sido tão bom”. Seguiu-se “uma pedagogia baseada no trabalho da criança”. E entusiasmou-se – “nunca imaginei que ensinar pudesse ser assim, daquela maneira”. Com base em Freinet, que mantém toda a atualidade, “criou-se um movimento chamado Movimento da Escola Moderna”.

Até que, “a Maria Amália estava farta de problemas políticos, que tinha sempre. E ela, a certa altura, emigrou para o Canadá. E disse-me se eu queria ficar a dirigir o Centro Helen Keller. Foi assim, fiquei”. Numa escola que contrastava com a realidade de então em Portugal, no campo da deficiência visual, que essencialmente “eram asilos”. “Na altura ainda não se falava muito da integração, portanto eles tinham de estar numa escola especial, vinham de longe, tinham de ter onde dormir”.

A integração: a importância dos contactos internacionais e da formação de professores

Do seu trabalho ao longo de anos, destaca a importância dos professores e da sua formação. E, também, dos contactos internacionais. “O meu trabalho era... primeiro de tudo eu pensava, não posso fazer nada sem ter professores, e os professores têm de ser formados, primeira coisa é formar professores. Portanto era organizar cursos. Para organizar cursos vou chamar estrangeiros”. Depois começou a haver congressos, “a que eu assistia, convidavam-me para ir aos con-

gressos, e começámos a organizar também cá”.

“De maneira que foi assim o desenvolvimento de tudo isso. Através desses contactos estrangeiros é que eu tive contacto com a integração”, conta. “Porque cá, até aí, era só escolas especiais. E aí comecei a ver. Não, era pôr as crianças cegas em escolas regulares. E o que é que era preciso? Era preciso criar condições para elas viverem na família, e deslocarem-se da família para a escola, primária, preparatória, secundária. Portanto, foi um alargar por Portugal inteiro”, de formas de apoio à integração. “Era preciso criar condições. Não foi logo de repente, em toda a parte, claro. Era preciso encontrar professores de apoio que fossem apoiar as crianças. Havia uns p.e. que iam a várias escolas numa zona. A além disso outra coisa fundamental foi, à medida que os professores aumentavam tinham que se ir formando. Organizei variados cursos. Vinham para Lisboa. Depois começou a haver cursos em tudo o que era sítio. Uma coisa eram os cursos, outra coisa eram os encontros. A ideia era que os professores se encontrassem muito e discutissem muito uns com os outros, era que eles partilhassem os saberes e as experiências”.

Primeiro “foram os deficientes visuais, depois começou a alargar-se. A deficientes auditivos, deficientes motores. Os mentais foi um bocadinho mais tarde. Mas houve um trabalho enorme que se fez com crianças com deficiência mental”.

Destaca, nos contactos internacionais, para além dos Estados Unidos, a Suécia. “Outro país que nos ajudou muito foi o sueco. Os suecos estavam muito desenvolvidos. Fizemos um acordo. Chamado o acordo luso-sueco. E foi extraordinário, não houve nada que eles não nos dessem. Eles têm muito dinheiro. Pagavam as viagens lá, as visitas, davam material, davam equipamento. A certa altura no Ministério da Educação, formou-se um centro, da parte técnica, com ligação à

educação e à parte dos aparelhos. Um centro de recursos. E esse centro de recursos foi apoiado pelos suecos. Os suecos tinham centros de recursos extraordinários. Coisas que acontecem por acaso. O diretor geral foi convidado para ir lá, à Suécia. E depois disse, *porque é que você também não vem*, eu disse, *está bem eu vou, não sei o que é que vou lá fazer*. Mas depois lá falei de umas coisas, eles ficaram entusiasmados, e disseram, *amanhã, apareça cá com um plano. Amanhã! Fui para o quarto do hotel rabiscar. E aí se formou o acordo luso-sueco*”.

As CERCI e a importância da transição para a vida adulta

A transição para a vida adulta também esteve no centro das preocupações. “Ao nível da deficiência mental também houve todo um desenvolvimento muito grande. Sobretudo começou-se também uma coisa importante que foi a chamada transição para a vida adulta. Porque eles eram crianças, depois cresciam, e a certa altura é preciso pensar, o que é que eles vão fazer? Começou a haver um programa, que também aprendi com os americanos, a transição para a vida adulta. Em vários países havia projetos muito interessantes, em que eles se treinavam, eram ajudados a ter uma vida profissional. E então iam trabalhar, numa oficina, numa padaria, começavam a ganhar dinheiro”.

Houve movimentos da sociedade que também tiveram o seu papel. “Há toda uma história que não partiu de mim, que partiu paralelamente a mim, e partiu dos pais, muito importante, que foi os pais de crianças com deficiência começaram-se a mobilizar e criaram as CERCI[- Cooperativa de Educação e Reabilitação de Cidadãos com Incapacidades]. As CERCI e várias outras organizações. A CERCI dos Olivais, foi das primeiras, extraordinária, fizeram imensa coisa”. Esse movimento das CERCI “foi um



Foto: Joana Rodrigues

movimento que explodiu. Os pais tinham grandes problemas com os filhos com deficiência mental. A escola muitas vezes não os recebia. E sobretudo quando eram muito deficientes, pensava-se o que é que vão fazer na vida? E então esse movimento da CERCI espalhou-se por toda a parte, e os pais vinham ter com a CERCI, e então reuniam-se e arranjavam um terreno e faziam escolas, e espalharam-se por todo o país”.

O Instituto de Inovação Educacional e o futuro

Ana Maria Bénard da Costa destaca o funcionamento do Instituto de Inovação Educacional. Lembra: “Foi bom, foi muito bom. Quer dizer, de início foi um pouco difícil entrar lá. O que é que eu venho aqui fazer? Investigar o quê? Como é que é? Mas depois criei uma equipa. O diretor desenvolveu aquilo muito, e deu todo o apoio. Tive uma equipa ótima, muitas pessoas com quem tinha trabalhado antes. E foi no fundo um bocado a continuação do que eu tinha feito no ensino básico, mas tinha dinheiro, havia facilidade de fazer projetos. Fazia-se um projeto, o projeto implicava ter pessoas, contactavam-se pessoas, depois as pessoas iam trabalhar, depois estudava-se, depois editavam-se livros, eles tinham uma editora fabulosa, editavam livros, tinham uma biblioteca enorme e editavam, para fazer cursos não havia pro-

blema também, faziam-se cursos, organizavam-se lá, noutra sítio, recebiam-se estrangeiros, ia-se ao estrangeiro, quer dizer toda essa ligação internacional o Instituto tinha facilidade em ter, era mais que um serviço do Ministério, era menos pesado que o Ministério. Nunca nos fechámos, houve sempre ligação com instituições que lá fora estavam mais avançadas que nós. A UNESCO foi uma das organizações com quem mais colaborámos.”

Até que, “a certa altura, o diretor era um professor universitário, saiu e entrou um outro, que achou que aquilo não fazia falta nenhuma, não quis continuar, e foi quando eu saí. E pronto, foi quando pedi a reforma. Depois trabalhei vários anos em coisas privadas. Trabalho voluntário. Houve variadíssimas coisas a que estive ligada”.

E para o futuro? “Eu fiz agora este livro. E agora estava a pensar ter uma reunião cá, com os colegas com quem mais trabalhei. É assim, eu tenho ali uma coleção imensa de artigos que escrevi. Então estava a pensar se teria interesse organizar isto, e depois pôr online. Os professores que quisessem documentar-se, encontravam material facilmente no computador. Os artigos estão feitos. Claro que tinham de ser lidos, revistos. Já fiz uma primeira separação”.

“Terá interesse colocar online?”, termina. ■

Quanto mais livres mais cultos

Joaquim Jorge Veiguiña

Em Abril de 1842, é publicado na *Gazeta Renana* o artigo “O falso princípio da nossa educação” do filósofo jovem hegeliano Max Stirner. Integrado, juntamente com outros artigos, na obra “Textos dispersos” (“Kleinere Schripen”) (tradução portuguesa: Vega, Lisboa, 2003), organizada pelo seu biógrafo J. H. Mackay, que os publicou em 1914, em Berlim, este pequeno escrito do célebre autor de “O Único e a sua propriedade” (1844) desenvolve uma ideia que no filósofo do iluminismo alemão Immanuel Kant⁽¹⁾ se encontrava ainda no seu primeiro esboço: a ideia de que a educação não deve apenas tornar o indivíduo mais hábil ou mais culto, mas contribuir para o transformar num ser livre, consciente de si próprio e dos outros e capaz de intervir no mundo de forma criadora.

Escolher os fins

Tal como Kant, para Stirner a educação apenas pode ser avaliada em função dos fins que se propõe. A questão fundamental reside então em saber que fins serão elegidos, já que esta escolha determinará o sentido do processo educativo, os meios utilizados e o tipo de formação que será fornecida aos estudantes: “procura-se – interroga-se Stirner – desenvolver conscienciosamente a nossa disposição para nos tornarmos criadores, ou antes, somos tratados como criaturas cuja natureza apenas admite amesração?” (p. 49). O “falso princípio” consiste precisamente numa perspectiva reducionista que se propõe apenas como finalidade de todo processo educativo “conferir habilidade ao homem” (p. 57). Portanto, não se pretende com isso formar o indivíduo como um sujeito interventor e criador, mas apenas como um agente capaz de agir de forma instrumental para a resolução de problemas técnicos ou apto a desempenhar uma actividade que implique formalização, generalização e representação, em suma, um indivíduo capaz de raciocinar, característica básica de todo o saber, tanto utilitário ou técnico, como humanístico ou científico.

No entanto, não basta ser “bom técnico”, nem mesmo revelar-se “culto”, através, por exemplo, do debitar de citações de autores antigos ou modernos. Uma educação “humanística” sem contacto com os problemas do mundo real ou completamente virada para um passado que não retorna transforma-se num formalismo vazio. Por sua vez, uma “educação prática” despojada de uma perspectiva crítica e abrangente acaba por converter o indivíduo mais num produto contingente das circunstâncias externas em que se integra do que num criador de si próprio e das próprias circunstâncias. Em alternativa, Stirner compara-a com a “educação livre”: “...A educação prática fica muito aquém de uma educação pessoal e livre: se a primeira prepara o indivíduo para se achar no mundo dado como se estivesse em sua casa, a outra ensina-o a morar em si mesmo. E não é por agirmos enquanto membros úteis à sociedade que o fazemos, pois só atingimos a perfeição quando somos seres livres, pessoas que bebem no fundo de si mesmas, que se criam a si mesmas” (p. 71).

Da cultura à liberdade

Para o filósofo alemão, a educação deve preocupar-se com a formação do carácter, da vontade. Mas isso implica que esta não deve limitar-se a preparar o indivíduo para agir no aqui e agora das circunstâncias presentes, imediatas, que ele designa pela feliz expressão de “acomodação ao positivo” (p. 65). Se assim fosse, o processo educativo reduzir-se-ia ao acto de “amestrar”, de que o *training* (“treinar”) anglo-saxónico é o representante mais actual. E pode-se “amestrar” ou “treinar” tanto pelas formas abstractas da educação geral, científica ou humanística, como pelo empírico, palpável da educação tecnológica ou utilitária. Mas formar o carácter, a vontade exige um outro princípio e uma outra finalidade. Pretende-se com isso formar indivíduos capazes de se autodeterminarem, o que pressupõe uma visão pedagógica radicalmente diferente: “o ponto de partida da pedagogia – afirma Stirner – já não poderá ser o desejo de civilizar, mas o

de desenvolver pessoas livres, caracteres soberanos” (p. 69).

Para a nova pedagogia, que já não se contenta com a missão civilizadora que ainda dominava o projecto pedagógico kantiano, o saber já não poderá ser uma espécie de ornamento citacionista, nem apenas um expediente para a resolução de problemas técnicos. Pelo contrário, este deve transformar-se numa ferramenta através da qual o indivíduo constrói a sua autonomia, reflecte criticamente sobre o mundo em que vive, intervém para transformá-lo, criando-se assim a si próprio. Deve, pois, converter-se no potenciador da emancipação do indivíduo de todas as tutelas que pretendem confiná-lo a uma função delimitada e subordinada ou de todos os formalismos que apenas escondem a sua acomodação ou habituação aos condicionamentos ou constrangimentos dominantes: “Da mesma maneira que, na nossa infância, nos habituámos a fazer tudo o que nos impunham, identicamente, mais tarde, resignamo-nos e adaptamo-nos à positividade e pelo nosso compromisso com o nosso tempo viramos seus escravos, pretensos bons cidadãos (...) Desde o momento em que o homem empenha a sua honra em sentir-se a si mesmo, em conhecer-se, em realizar-se, isto é, na consciência e no sentimento de si, na liberdade, ele tende de *motu proprio* a banir a ignorância que faz do objecto estranho e não penetrado pelo conhecimento uma barreira e um obstáculo. Quando nos homens livres desponta a ideia de liberdade, eles renovam-na infatigavelmente, porém, feitos pessoas cultas, eles limitam-se a adaptarem-se constantemente às circunstâncias com o máximo refinamento, tornando-se criados de espírito servil.” (p.65-66)

Tal como em Kant, a educação deve contribuir para formar uma segunda natureza em que o indivíduo encontre a sua destinação ou a sua razão de ser. No entanto, para isso, o seu mote já não será “quanto mais cultos mais livres”, como de certo modo ainda defendia o filósofo de Königsberg, mas sim “quanto mais livres mais cultos”. ■

(1) Ver Escola Informação, Nº 299, Abril 2022.

Aprender na Natureza!



• Alexandra Azevedo

Presidente da Direção Nacional da Quercus – ANCN

Um dos problemas das sociedades modernas é: falta de Natureza! De facto, passamos a maior parte das nossas vidas confinadas. Agora que saímos de medidas que restringiram a nossa liberdade de relação com outras pessoas, e para muitos com a própria natureza durante o confinamento, devido à pandemia pela Covid-19, é uma boa ocasião para procurar levar à prática muitos dos questionamentos que este período nos suscitou.

Apesar das evidências científicas que se avolumam para os benefícios de passarmos o máximo de tempo possível ao ar livre, há uma distância que separa a constatação da necessidade de mudança e a sua concretização.

Por um lado, temos os nossos hábitos muito urbanizados e os apelos ao consumo e a atividades lúdicas sedentárias, agarradas a um qualquer equipamento tecnológico, por outro somos como que “obrigados” a um estilo de vida confinado por motivos de estudo e/ou trabalho.

Há por vezes a sensação de estarmos encurralados e várias barreiras também se atravessam no caminho... No caso do contexto escolar, como podemos in-

verter o modelo que atualmente domina e privilegiar um modelo de ensino desconfinado, fora do contexto de sala de aula? Mesmo que queiramos avançar neste sentido, que experiências de qualidade poderão ser proporcionadas quando também grande parte das nossas escolas têm os seus recintos artificializados, asséticos, sem natureza? Como podemos fazer uma verdadeira educação ambiental sem uma relação regular, de preferência diária, com a Natureza?

Precisamos de simplificar e ultrapassar muitos medos que se foram lentamente enraizando em relação à Natureza. Desde a aversão a ervas espontâneas que facilmente aparecem em qualquer pequena fenda no betão ou alcatrão, às várias inseguranças de estarmos rodeados de vegetação diversa e densa.

Lamentamos a destruição das últimas florestas primárias do planeta, como a Amazónia, e esquecemos que também a nossa floresta nativa, a nossa “Amazónia”, foi destruída!

Com o avanço das cidades e de todas as atividades humanas para suportar o nosso estilo de vida fomos perdendo o nosso bosque natural. O nível de degradação do nosso planeta atingiu um nível tal que não basta mudar hábitos, precisamos de regenerar território e recuperar o bosque perdido! E outras dificuldades se colocam: estamos

tão afastados da natureza que mesmo querendo ajudar não sabemos como, não conhecemos a própria natureza, e faltam-nos experiências sensoriais e emocionais, e inevitavelmente faltam-nos memórias.

É por isso, transversal a necessidade de adquirirmos literacia vivida em relação à Natureza. Conhecer as espécies mais representativas da nossa flora nativa, como recuperá-las e integrá-las nas infraestruturas humanas, nomeadamente nos recintos das escolas e assim erguermos uma aprendizagem coletiva de regeneração do planeta. É impressionante como um espaço aparentemente pequeno, se pode converter num espaço com condições para acolher uma grande biodiversidade se assim nos dispusermos a fazê-lo, como é disso um bom exemplo da minifloresta urbana da Faculdade de Ciência da Universidade de Lisboa, a FCULresta. Deixar-nos encantar pela complexidade da natureza, pode ser dos passos mais simples para alcançarmos experiências e aprendizagens mais enriquecedoras e transformadoras da nossa forma de estar e de viver. Aprender na Natureza é na verdade uma das ferramentas pedagógicas mais estimulantes para muitas das mudanças que gostaríamos de ver no mundo, e uma forma de celebrar todos os dias o Dia da Terra!■

Capacitar-nos para (continuar a) defender os direitos humanos

• Matia Losego

Amnistia Internacional Portugal



Foto: Ricardo Silva

O ano letivo que estamos quase a fechar ensinounos muito. Para além dos conteúdos explorados nas aulas e naquilo que se aprende na escola fora da sala, aprendemos a continuar a lidar com uma pandemia, a celebrar os progressos da ciência e a exigir uma [campanha justa para uma vacinação universal](#). Aprendemos também, da pior maneira, que a paz na Europa não é um dado adquirido e que é preciso defendê-la todos os dias.

A invasão da Ucrânia pelas tropas russas, no final de fevereiro deste ano, trouxe novamente a guerra à Europa, a somar-se às dezenas de outros conflitos que continuam ativos no mundo. Aprendemos (finalmente) como os Estados europeus se podem mobilizar para acolher quem foge da guerra e esperamos que estas práticas de acolhimento e integração sejam rapidamente alargadas também a quem, vindo de outras partes do mundo, procura proteção e segurança na Europa.

A guerra também entrou na escola, não só nos agrupamentos que acolheram e integraram crianças e jovens provenientes da Ucrânia. Nestes últimos meses do ano em todas as escolas falou-se

do conflito, de como proteger as pessoas, de como na guerra não vale tudo, da desinformação e de como precisamos de agir para a paz.

Neste contexto a [resposta da Amnistia](#), enquanto movimento global, foi rápida e clara, pedindo proteção para os civis, acesso para as agências humanitárias, investigações rigorosas por parte do Tribunal Penal Internacional e proteção para quem foge do conflito. Acompanhamos os acontecimentos sobretudo ouvindo a voz de Oksana Pokalchuk, diretora executiva da Amnistia Internacional Ucrânia, que esteve recentemente em Portugal. À Amnistia juntaram-se em Portugal milhares de pessoas através de petições, vigílias e doações. Para estas pessoas vai o nosso agradecimento.

Para quem, como o leitor, tem um papel enquanto educador, o ano que está a chegar ao fim mostrou também como é necessário continuarmos a capacitar-nos para melhor desempenhar as nossas funções e para, através da educação, continuar a defender os direitos humanos e apoiar outras pessoas a fazê-lo.

Neste âmbito a Amnistia Internacional

lança agora dois convites, dirigidos respetivamente a docentes e a estudantes. Entre os dias 29 de junho e 17 de julho a Amnistia promove o curso de formação [Direitos humanos em Cidadania e Desenvolvimento - da teoria à prática](#), acreditado pelo Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua (CCPFC), relevando para efeitos de progressão em carreira de Educadores de Infância, Professores do Ensino Básico e Secundário e Professores de Educação Especial. O curso, na sua primeira edição, irá explorar a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania e as suas ligações com a Educação para os Direitos Humanos, propondo ferramentas concretas para analisar o contexto educativo de cada participante e desenhar um plano de ação coerente e relevante. O curso decorre em formato b-learning, com duas sessões online e dois dias de formação presencial em Lisboa.

Para jovens entre os 14 e os 24 anos a Amnistia promove também o [Encontro de Jovens Ativistas](#) (EJA), desta vez centrado no ativismo pela paz e pela defesa dos direitos humanos em situações de conflito armado. O EJA decorre pela primeira vez no verão, de 20 a 24 de julho em Ovar e irá juntar cerca de 55 jovens de todo o país. O programa inclui momentos em plenário, trabalhos de grupo e de partilha, convidados internacionais e sessões experienciais. As candidaturas já estão abertas (até dia 3 de julho) e contamos com os professores e com as escolas como parceiros para a divulgação, pois, muitas vezes, o espaço onde os jovens aplicam o que aprenderam e planearam no EJA é a sua escola e a sua comunidade local. Contamos consigo para estes dois convites e para, juntos, continuarmos a defender os direitos humanos através da educação. ■



É tempo de ser o tempo dos professores

A palavra aos delegados do SPGL

“É tempo de ser o tempo dos professores”, foi o lema do 14º Congresso Nacional dos Professores, que teve lugar em Viseu, a 13 e 14 de maio, com a presença de mais de 660 delegados de todo o país (para além das delegações estrangeiras). Um congresso marcado também por vivos debates, em particular em torno de algumas questões candentes, nomeadamente as alterações à estrutura de direção da Federação, ou as posições em torno da invasão da Ucrânia. No último dia de trabalhos foram discutidas e aprovadas, por uma esmagadora maioria dos delegados presentes, as alterações ao Programa de Ação e a Resolução de Ação Reivindicativa. Foi ainda decidido pelo Congresso que, durante o próximo triénio, a FENPROF contará com um Secretário-Geral, Mário Nogueira, e dois Secretários-Gerais Adjuntos, José Feliciano Costa (SPGL) e Francisco Gonçalves (SPN).

Lígia Calapez
Jornalista

Quando começa um Congresso? Sem dúvida muito antes da sua realização, com a eleição de delegados e, antes do mais, com os debates promovidos, de formas diversas, pelos diferentes Sindicatos da Federação. Mas das muitas questões que nele estarão em causa e da realidade das escolas que lhes está subjacente, se pode ter alguns lampejos, até numa viagem de camioneta a caminho do Congresso - em que se cruzam ideias e preocupações dos professores que nele irão participar. Os sindicatos têm aceitação e adesão por parte dos professores? E qual é o olhar



de fora, de outros profissionais, nomeadamente da função pública? Como é o quotidiano dos professores na escola? Qual o peso da burocracia? E do “buraco negro” da componente não letiva? Que tempos e espaços têm a crianças para brincar? Telemóvel na sala de aula – sim ou não?

No Congresso, também algumas destas questões estiveram presentes. Tal como outras, logo na abertura introduzidas por Mário Nogueira, que começou por sublinhar que “a Educação nunca deixará de ser trave-mestra das sociedades democráticas, aquelas em que a luta é por um futuro melhor do que o presente e, por isso, mais justo, democrático e solidário. Nestas sociedades os professores nunca serão dispensáveis porque a escola estará a formar cidadãos e não autómatos para linhas de produção, robôs ou bots”. Alinhando, depois, os múltiplos problemas que atualmente se colocam à escola e aos professores, desde a progressiva redução da participação dos docentes na vida das escolas à desvalorização dos sindicatos, da falta de professores à falta de investimento na Educação.

Uma destas questões, crucial - o modelo de governação da escola -, foi abordada em profundidade por Manuela Mendonça, reeleita Presidente do Conselho Nacional, que salientou: “se há fator determinante para a qualidade das relações de trabalho e do próprio clima de escola, é o seu modelo de governação. Como é fácil constatar, e a investigação tem comprovado, o atual modelo tem inquestionavelmente con-

tribuído para a deterioração do clima de trabalho e para a erosão da vida democrática das escolas, pelo que se impõe a sua alteração”. E lançou um alerta: “por razões que valerá certamente a pena aprofundar, apesar de os professores se manifestarem recorrentemente preocupados com a falta de gestão democrática nas escolas, não tem sido possível mobilizá-los em grande número para desenvolver uma ação mais impactante”.

Dos trabalhos do Congresso aqui destacaremos, em particular, a intervenção de delegados do SPGL, em alguns dos temas fulcrais em debate.

Gestão democrática

Numa intervenção focada na defesa de um Modelo de Gestão das Escolas Democrático e Inovador, **Ana Mafalda Pernão**, dirigente do SPGL, lembrou que o atual Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação está em vigor já há 14 anos”. E que, “desde a sua implementação que este modelo tem sido alvo de críticas acérrimas e contestação”.

Porquê? “Este modelo de administração e gestão da escola favorece e acentua uma organização hierárquica e vertical, onde imperam e se privilegiam as decisões centralizadas, sendo esse um dos fatores que contribui para criar tensões e conflitos no ambiente de trabalho, afastando os professores do exercício da atividade profissional”.

Daí, “a absoluta necessidade de fazer do regime de gestão das escolas uma

das prioridades da nossa ação de luta”, defendeu.

Ana Rita, do 1.º CEB, tal como outros delegados do SPGL, sublinhou a necessidade de “alteração do modelo de gestão atual, para um modelo de gestão democrático onde o 1.º CEB deverá estar representado por pelo menos um elemento nas direções dos agrupamentos”.

Horários e condições de trabalho

“Com o início do mandato do XVII governo constitucional em março de 2005, com Maria de Lurdes Rodrigues responsável pela pasta de Educação, iniciou-se um dos maiores atentados à carreira dos docentes portugueses através de alterações aos seus horários de trabalho, à revelia de qualquer negociação”, começou por assinalar **Anabela Delgado**, do Secretariado Nacional (SN). Os dados disponíveis, destacou, são claros: “um dos fatores que mais tem contribuído para o desgaste físico e psicológico dos docentes é o agravamento das condições de trabalho, nomeadamente no que respeita aos horários, ao elevado número de alunos por turma, ao elevado número de turmas e níveis por professor, particularmente no caso de disciplinas com uma carga horária mínima (1 ou 2 horas letivas por semana), e, sobretudo, ao permanente conflito entre o que é considerado atividade letiva e atividade não letiva”.

Por acréscimo, “A burocracia imposta aos docentes pelo Ministério e pelos



órgãos de direção e gestão pedagógica das escolas/agrupamentos, ocupando-os com inúmeras reuniões e tarefas burocráticas de duvidosa utilidade educativa, pedagógica e administrativa, retira aos professores tempo e disponibilidade para as atividades de investigação e estudo essenciais ao desempenho eficaz da sua verdadeira função – a docência”.

“A sede de controlo administrativo-burocrata através dos horários, a desvalorização da carreira e a precariedade na profissão concorrem não só para a desmotivação e abandono precoce da profissão por muitos, mas também para a desmotivação dos mais jovens para o ingresso na docência”, considerou ainda.

António Anes, do SN, retomou o tema, reportando-se ao 2º e 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário e apresentou alguns exemplos claros dos abusos e ilegalidades que vêm sendo cometidos em torno dos horários e condições de trabalho: “As horas para reuniões regulares não estarem incluídas na mancha horária dos docentes; o apoio a mais do que a um aluno e as coadjuvações não serem considerados componente letiva; o recurso a sinónimos criativos ou expressões redundantes para designar atividades claramente letivas, de modo a serem incluídas na componente não letiva do docente; os excessivos *furos* nos horários, que obrigam os professores a permanecerem dias inteiros nas escolas, muitas das quais sem espaços e o equipamento necessário para a realização de atividades inerentes à

componente individual de trabalho do docente; o elevado número de níveis, turmas e funções nas escolas; o abuso e desregulação dos horários dos docentes que lecionam o ensino profissional muitas vezes obrigados a repor horas de formação para além do seu horário semanal e não pagas como horas extraordinárias”.

Formação de professores

“Como atrair jovens para uma profissão num quadro de rutura e desvalorização da profissão docente?”. Esta a questão colocada por **José Costa**, Presidente do SPGL, numa intervenção centrada na Formação Inicial de Professores, em que defendeu que “a formação inicial tem que ser um vetor fundamental para a construção de uma ética profissional, para a valorização da profissão docente e, claro, da Educação”, pelo que “a situação que hoje vivemos tem que ser forçosamente revertida, o que implica uma abordagem séria, reflexão e acima de tudo, auscultação e negociação. Se nada disto acontecer, as consequências serão desastrosas”.

Nesse sentido, o Presidente do SPGL defendeu ser fundamental “Alterar o quadro legal existente, que impõe limitações à autonomia das Instituições de Ensino Superior, agravado por uma redução do financiamento de muitas instituições, o que lhes retira capacidade de decisão”.

Mas também: identificar por Região, por Agrupamento de Escolas, em cada Zona Pedagógica, por nível de ensino e grupo de docência, as necessidades

docentes; comprometer as Instituições de Ensino Superior (IES), que formam professores, com projetos de aumento do número de formandos, de promoção de mestrados em educação e ensino, contrariando o acelerado processo de desertificação destes cursos de formação de docentes; voltar a remunerar o trabalho dos estagiários nas escolas, onde realizam os seus estágios com a prática de ensino supervisionada.

Por outro lado, é importante, também, perceber qual a motivação dos estudantes que escolhem os cursos de formação de professores; promover a realização de campanhas de sensibilização, junto dos jovens à saída do Ensino Secundário, sobre a importância, o valor e a gratificação de ser professor(a); concretizar o ano de indução, pois “é o momento do confronto inicial com a realidade profissional, que deverá merecer um estreito acompanhamento por parte de colegas experientes”.

Precariedade – Ensino artístico, Ensino privado ...

A precariedade pode, de algum modo, ser considerada como uma realidade que subjaz ainda hoje à própria profissão docente. Limitamo-nos, aqui, entretanto, a algumas situações mais específicas. Como o são, nomeadamente, os casos do ensino artístico e/ou do ensino privado. Ou da investigação científica e dos ensinos universitário e politécnico.

Dulce Marçal, professora de Ensino Artístico especializado a trabalhar numa escola privada, denunciou: “Es-



tamos perante uma situação nunca antes vivida. Apesar da FNE apresentar um contrato onde refere um aumento salarial de 6,5%, não refere que passaríamos a ter 29 tempos letivos. Na ausência de um contrato que é a nossa situação, teríamos de aceitar na negociação estes 29 tempos!”

Esta situação, sublinhou, “coloca-nos em desigualdade com os nossos colegas do Ensino Artístico que trabalham em escolas oficiais (...). Também os nossos colegas que trabalham no ensino regular em estabelecimentos privados não estão a ser confrontados com este aumento de carga horária”.

Questões graves, que de há muito têm vindo a ser acompanhadas pelo SPGL e pela FENPROF. **Graça Sousa**, do SN, lembrou que “Por não terem sido alteradas as normas gravosas do Código de Trabalho até à presente data, nomeadamente a eliminação da norma da caducidade das convenções coletivas, consequentemente o Contrato Coletivo de Trabalho subscrito pela FENPROF que caducou em 2015, a situação socioprofissional dos docentes a exercerem funções nos ensinos particular e cooperativo, artístico especializado e profissional, agravou-se substancialmente, quer em relação à carreira, quer em relação às condições de trabalho”.

Entretanto, “Na negociação em curso, no âmbito do processo de conciliação, a FENPROF já negociou uma tabela única (tabela A) para todos os docentes profissionalizados. (...) Por outro lado, a FENPROF já conseguiu chegar

a acordo com a CNEF em matérias de clausulado, nomeadamente a eliminação do banco de horas e também a possibilidade de redução da retribuição pela diminuição do número de alunos”. Em nome do núcleo sindical que veio representar – o Núcleo Sindical da Escola Artística António Arroio do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa - **Manuel Guerra** falou de “uma entre várias lutas do Núcleo Sindical de onde eu venho e pelo qual participo pela primeira vez neste Congresso. (...) Refiro-me à luta forjada no Núcleo Sindical da Escola Artística António Arroio do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, sempre em articulação com os nossos colegas da Escola Artística Soares dos Reis, no Porto, e do Sindicato dos Professores do Norte. Refiro-me à luta pela Vinculação dos Docentes contratados de Técnicas Especiais do Ensino Artístico Especializado das Artes Visuais audiovisuais, cujo alcance, quando for uma realidade — e será! —, terá de se aplicar a todos os Docentes destes cursos específicos das Escolas Públicas de Ensino Artístico Especializado”.

... Investigação científica, Ensino universitário e politécnico

“Apesar de avanços positivos (mas insuficientes) no sentido de contratualizar muitos bolseiros, em particular doutorados, muitos outros continuam financiados com bolsas, sem ser reco-

nhecida sua condição de trabalhador”, lembrou **André Levy**, bolseiro de Investigação Científica. E sublinhou ainda: “A incerteza é tanto maior para os investigadores neste quadro no Ensino Superior Particular e Cooperativo (ESPC) - segundo números do MC-TES, 75% não têm vínculo estável e dois terços estão a recibos verdes”.

Numa intervenção centrada na ideia de que *É tempo de ser O Tempo dos professores* do Ensino Superior Politécnico, **Tiago Dias** referiu as transformações ocorridas no Ensino Superior e destacou a importância, para os docentes do Ensino Superior Politécnico, da publicação, em 2009, do seu atual estatuto de carreira. “Nesse complexo e exigente processo negocial com Mariano Gago, o então ministro do Ensino Superior, foram dados os primeiros passos com vista à convergência da carreira docente do politécnico com a do universitário”. Houve, entretanto, alguns aspetos importantes dos estatutos que não foi possível alterar. E que, 13 anos volvidos, “se verifica terem um impacto cada vez mais negativo na vida socioprofissional dos docentes do politécnico”. E que é tempo de alterar: desde os índices remuneratórios à valorização salarial da obtenção de agregação, o limite máximo de horas letivas semanais, estatutos de carreira em que se preveja rácios equilibrados entre as composições das suas três categorias profissionais, os docentes doutorados do politécnico poderem orientar estudantes de doutoramento e com total



autonomia científica e independência. Tempo, também – concluiu o orador – “de ser *O Tempo* de os docentes do politécnico, e também dos do universitário, 1) poderem ver o seu salário valorizado como consequência da sua avaliação de desempenho, com novos modelos e sem discriminação negativa relativamente aos demais funcionários da administração pública, 2) terem estabilidade profissional, pois os níveis de precariedade laboral no ensino superior são dos mais elevados no país e 3) de recuperarem modelos de gestão democrática para as suas instituições”.

O direito a brincar 1º ciclo e AEC

Numa comunicação sobre “Melhorar as condições de trabalho e valorizar o 1.º CEB”, **Albertina Pena**, dirigente do SPGL, defendeu a necessidade de “olhar para este setor de ensino e para as condições de trabalho”, assinalando as várias reivindicações dos professores do setor e destacando ainda a necessidade de promover o debate “sobre a articulação ou, mesmo, eventual fusão dos dois primeiros ciclos do ensino básico, no âmbito de um processo mais geral de reorganização do sistema educativo”.

“Quanto à *escola a tempo inteiro* – considerou, com uma referência específica às AEC - é uma decisão política que tem acarretado consequências pouco positivas para as crianças. Na impossibilidade de as famílias terem

tempo para estar com as crianças, pela necessidade de uma alteração no horário e legislação laboral, o tempo que as crianças passam na escola, mais do que o horário de trabalho de muitas pessoas adultas, não pode ser letivo e escolarizado como acontece com as AEC que (apesar das recomendações em contrário) não assumem um carácter lúdico e acabam por acrescentar mais atividade letiva no mesmo espaço de sala de aula”.

Este mesmo tema seria aprofundado por **Carlos Leal**, dirigente do SPGL, em depoimento sobre as AEC. Em 2013 – informou - sete anos depois da implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular, foi realizada uma investigação académica independente a pedido do ME que “alerta(va) para uma realidade marcada pela excessiva escolarização das atividades de enriquecimento curricular, (...) e que eram pouco articuladas com o período curricular e com o projeto educativo dos agrupamentos de escolas”.

E considerou: “a partir do momento em que se cria um sistema de avaliação de alunos numa atividade lúdica, e isso acontece desde a sua implementação, está a subverter-se a sua verdadeira essência. As crianças necessitam de tempo para brincar, de forma a poderem crescer saudáveis, tanto a nível físico como psicológico. Cada vez há menos sítios onde é permitido às crianças

brincarem”.

Maria do Céu Silva, numa intervenção sobre a Educação Pré-escolar, defendeu mesmo: “devem os pais ou cuidadores terem horários de trabalho reduzidos para acompanhamento dos seus educandos, pelo menos nos 3 primeiros anos de vida, ou poderem trabalhar em part-time sem que por isso tenham o seu rendimento mensal reduzido”.

Referiu ainda – e estamos a falar do primeiro momento de socialização das crianças fora do ambiente familiar e da comunidade envolvente – que os “estudos sobre a qualidade dos serviços de educação e cuidados para as crianças dos 0 aos 3 anos, apontam para níveis mínimos ou inadequados de qualidade na generalidade das instituições”. Considerando que a “desvalorização em termos de condições de trabalho e de reconhecimento do trabalho docente, bem como a falta de formação específica para estas idades na formação inicial e contínua de educadores/as, podem contribuir para a dificuldade em generalizar a qualidade da oferta nestas idades”.

14º Congresso Nacional
dos Professores - <https://www.fenprof.pt/14o-congresso>

14º Congresso Nacional dos Professores

Testemunhos de Delegados



A resposta a esta erosão democrática, só será possível com um outro modelo de gestão escolar

Ângela Rebordão

Agrupamento de Escolas
Gil Vicente/Lisboa

A minha estreia num Congresso Nacional de Professores tem lugar numa fase já madura da minha carreira de professora, pelo que a minha visão dos problemas que aqui foram debatidos e do estado da educação em Portugal é fortemente influenciada pela memória daquilo que era a vivência na escola quando nela entrei, no final dos anos 90 do século XX, e da comparação com aquilo em que ela se tornou. Sendo que esta entrada tardia no associativismo sindical não decorre tanto da militância política, mas das circunstâncias que atualmente se vivem nas escolas, reféns da precarização, da desinformação sobre direitos laborais, de gestões autocráticas e, não poucas vezes, do medo.

Estar aqui no Congresso recorda-me aquilo que os professores têm de melhor: a capacidade de organizar e planear com rigor e criatividade, a par com a competência de rapidamente se adaptarem à mudança; a paixão jovial pela Escola e pelos alunos, que coloca um brilho nos olhos, mesmo quando enquadrados por uma cabeleira branca; o gosto pelo debate de ideias e pontos de vista.

Mas aquilo que nos caracteriza enquanto construtores de Futuro é, no quotidiano escolar e nas estruturas organizacionais, vilipendiado por um

modelo de gestão que torna os professores reféns de uma organização sobre a qual praticamente não têm controle nem influência.

O atual modelo de gestão escolar, centrando-se no poder unipessoal do diretor em detrimento da colegialidade, transformou uma larga maioria das escolas num deserto de liberdade de expressão e ação individual, com Conselhos Pedagógicos domesticados, Conselhos Gerais esvaziados de competências e uma ADD (Avaliação de Desempenho Docente) feita à medida de interesses que nada têm a ver com a efetiva qualidade de ensinantes dos docentes avaliados.

Atualmente os professores não têm poder efetivo dentro das escolas, não são construtores de Escola nem de Currículo, mas meros aplicadores de instruções alheias e de projetos “pronto a vestir”, cada vez mais organizados por entidades alheias à escola e contratualizados externamente pelos municípios (o que nos leva a questionar a forma como serão financiados...). Daí o desânimo da classe, o burnout e o conseqüente absentismo, os suspiros pela reforma que tarda, a ausência de jovens candidatos aos cursos de formação de professores. Para lá da desmotivação provocada pelos constrangimentos de carreira e de remuneração, acresce que o quotidiano dos professores é atualmente um espaço destituído de poder, em que as principais características que levaram alguém a escolher esta carreira - o idealismo, a criatividade, a crença no conhecimento como fonte de progresso, o espírito crítico - são desperdiçados por gestões autocráticas e burocráticas. O professor passou a mero “funcionário docente”, a quem é pedida a quadratura do círculo: que ensine cada um dos 28 alunos

da turma como se fora o único, que repita isso com 6 ou 7 turmas todas as semanas, que preencha uma infinidade de documentos e grelhas a dar conta da aplicação das milhentas instruções que recebe. Se correr bem (leia-se, se os alunos transitarem) o mérito é das políticas de gestão, se correr mal é responsabilidade do professor que as “aplicou”. E basta um olhar distraído pelos jornais para verificarmos que, mesmo perante o abandono massivo da carreira e a dramática falta de professores, os antigos e atuais ministros continuam a não assumir a sua responsabilidade (parafraseando: “não sabem e não querem saber”), negando-se a ver a causa deste êxodo profissional e, mais uma vez, são unânimes em colocar o ónus da responsabilidade nos professores, acusando aqueles que são dos profissionais mais qualificadas em Portugal de não terem formação adequada, de serem antiquados, emocionalmente pouco competentes e estarem “irritados”.

A resposta a esta erosão democrática, que leva o professor a sentir-se uma mera marionete em vez do agente de uma educação viva e criativa, só será possível com um outro modelo de gestão escolar em que o Conselho Pedagógico seja um órgão realmente independente e o Diretor seja eleito por sufrágio direto. Porque a democracia não se ensina, vive-se, e dificilmente um professor pode ensinar aquilo que, na sua prática profissional quotidiana de escola, não lhe é dado viver. ■



Pelo reconhecimento e valorização da língua gestual

Ana Rita Filipe

Agrupamento de Escolas Artur Gonçalves/Torres Novas

A minha intervenção no Congresso – é a primeira vez que venho como delegada – teve um caráter mais político, com referência a alguns princípios que estão a ameaçar neste momento a escola pública, nomeadamente os ideais neoliberais.

Entretanto, numa colaboração com uma minha colega da área da educação especial, que é a minha área também, tentei dar algum contributo para se falar das equipas que trabalham nas escolas de referência para o ensino bilingue, que é o caso dos professores de língua gestual. Ou o meu caso, que sou professora de educação especial e que trabalho especificamente com alunos surdos. Ficou assinalada essa ideia, não só na minha intervenção, ainda que de uma forma muito ao de

leve, mas também deixando, exibido, um pequeno cartaz alusivo. Porque é importante perceber como é que uma língua, que é uma das línguas oficiais do país, não faz parte do currículo nacional.

É importante esta temática, porquê? Em 2018 foi, finalmente, criado o grupo da língua gestual. Reconhecendo, assim, colegas já com muitos anos de trabalho que eram considerados técnicos, embora lecionassem uma disciplina e tivessem também habilitação para o ensino. A criação do grupo foi uma grande vitória. Mas, a par dessa vitória, também surgiram vários problemas. Aos quais nós, Sindicatos, também temos de dar resposta. Por exemplo, há pouco tempo, com a questão dos reposicionamentos da carreira docente, nós, em Santarém, tivemos de dar resposta a alguns colegas que estavam com dificuldades na contabilização integral do tempo de serviço. Penso que é sempre bom relembrar aqui questões menos conhecidas. E, às vezes, sinto que esse é um também o meu papel. Uma vez que trabalho com estes técnicos e dentro da área,

tento sempre que possível dar o meu contributo e ajudar nesta luta pelo reconhecimento e valorização da língua gestual portuguesa e do trabalho que é feito nas escolas de referência para os surdos.

Em relação ao Congresso, penso que é muito importante este tipo de eventos, porque é uma forma de exercermos também o nosso direito e o nosso dever de democracia. E pela oportunidade de discutirmos internamente vários temas. Hoje foi bom ouvir aqui falar em muitas das questões ligadas ao ensino particular e ensino artístico, porque têm sido dos mais sacrificados. Ou ouvir, também, falar de questões ligadas ao setor da investigação. Portanto, penso que é essencial haver estes espaços e dar oportunidade a pessoas que, por exemplo, vêm pela primeira vez, como eu, de experienciar e vivenciarem toda esta discussão democrática, plural, com diferentes opiniões, em que cada pessoa fala um bocadinho de cada setor. Isto é fundamental também para o nosso próprio conhecimento. Acho que é superimportante estar neste tipo de eventos. ■

Desafio: Ser Professor

Maria Cantarilho

Agrupamento de Escolas Reynaldo dos Santos

Tendo estado pela primeira vez num Congresso da FENPROF, na minha opinião, este Congresso Nacional foi bastante representativo da força que podem ter os professores, se forem unidos e organizados. Verifiquei, através dos debates, a importância extrema que têm os Sindicatos na representação dos professores e na defesa dos seus direitos, que, muitas vezes, são esquecidos pelos nossos governantes.

Se realizasse uma intervenção, seria acerca da precariedade imposta aos

professores, no exercício desta profissão. Além da ansiedade causada pelo trabalho diário com os alunos, os professores enfrentam hoje os maiores desafios do Ser Professor, e são obrigados a lutar contra a municipalização das escolas, as desigualdades, as quotas no acesso aos escalões, as ultrapassagens nos concursos internos e externos, a longa permanência na situação de contratado sem vínculo, a desvalorização social e a descrença das famílias no trabalho dos professores, o sobretrabalho e a não reposição de 6 anos, 6 meses e 23 dias que nos foram roubados.

Falaria também acerca do tema seguinte: Reinscrição de docentes retirados da Caixa Geral de Aposentações e transferidos para a Segurança Social.

Muitos professores, como eu, por iniciativa do Governo, foram retirados da Caixa Geral de Aposentações, apesar de nela já se encontrarem inscritos e terem feito os devidos descontos, uma vez que iniciaram as suas funções antes de 1 de janeiro de 2006.

Vários desses docentes recorreram aos seus Sindicatos, que os ajudaram a reclamar desse facto e a recorrer aos tribunais, sempre que tal foi necessário. Na sequência desse recurso e por decisão favorável do Supremo Tribunal Administrativo, através do Acórdão n.º 0884/13, de 6/03/2014, ao pessoal docente que iniciou funções públicas antes de 2006 deve ser reconhecido, com efeitos retroativos, o direito a reingressar na CGA, depois de ter estado inscrito na Segurança Social. ■



A Escola socializadora e o combate às desigualdades

Rafael Tomé
EB Hélia Correia

Numa sociedade cada vez mais abrangente, global, de constantes mudanças e cada vez mais multicultural, como é a nossa sociedade do século XXI, podemos referir que esta está permanentemente a procurar respostas para os desafios que lhe são colocados, ou seja, a resposta de hoje é o princípio de um novo desafio para o amanhã. Podemos salientar que aos novos desafios que à sociedade se colocam, não pode a educação responder com velhas soluções e menos ainda quando elas podem vir a ser demoradas na sua concretização. A escola, enquanto instituição, organização educativa multifacetada prevista no sistema educativo/formativo, funcionando como um todo orgânico, sempre foi e continuará a ser um dos principais pilares de uma sociedade. Ou seja, podemos referir que a escola tem um papel fundamental na sociedade, em articulação com os seus pares, na construção desta, que é cada vez mais dinâmica, abrangente e inclusiva. Podemos mesmo salientar que a escola atual é um importante complemento na educação parental. Com isto podemos referir que na sociedade atual e na educação, já não se trata de aprender um conjunto de conhecimentos e aprendizagens, mas

sim de aprender a aprender, sempre e permanentemente desenvolvendo capacidades permanentemente adaptáveis. Assim há que pensar o presente, sem nunca perder de vista o futuro. Desta forma, podemos salientar a importância de que educar é preparar todos para a vida de hoje e do amanhã, não só do educando, mas de toda a sociedade, socializando, instruindo e formando educandos capazes, responsáveis, autónomos nas ações e atitudes, livres, participativos, desenvolvidos física e psiquicamente, críticos com caráter firme, argumentativos e ávidos do aprender para saber e do fazer durante toda a vida. Com isto, podemos salientar a importância do professor em todo este processo, sempre em mudança e em permanente avaliação com constantes desafios, pois só um professor desafiado, desafiador e ativo, poderá ajudar e acompanhar estas rápidas mudanças.

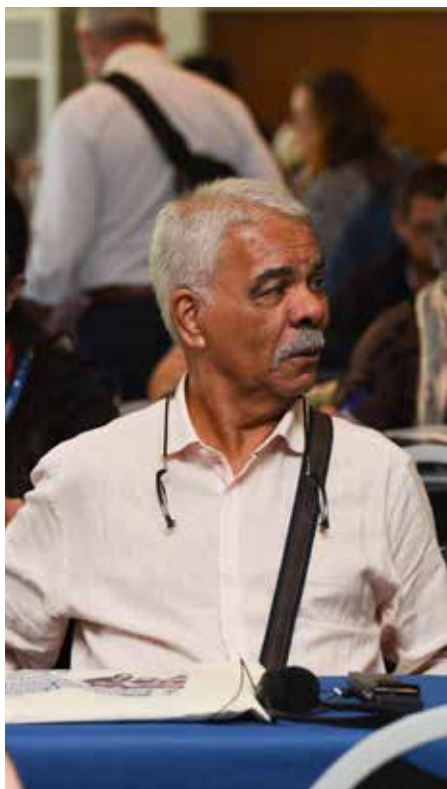
Tendo em conta todas estas questões, podemos referir que a escola hoje encontra um conjunto de interrogações que a vida escolar coloca a todos, pais, professores, alunos e comunidade educativa, mas onde surge uma questão fundamental: estará a escola a conseguir desenvolver um conjunto de atitudes, de ações e de valores, para atingir os objetivos socializadores que conduzam ao combate às desigualdades, previstos no processo educativo, para que, os educandos vivam e convivam, na sociedade global, como cidadãos plenos, assertivos, ativos, justos, prontos para o equilíbrio social e combate às desigualdades?

A escola, enquanto local e instituição educativa, é fonte de vivências,

convivências, experiências relacionais e sociais, que se pretendem socializadoras. Sobre as propostas, as filosofias e os fins tão desejados, com vista à socialização dos cidadãos e combate aos desequilíbrios, há vários textos legais, tanto nacionais como internacionais, vinculativos do Estado Português no sentido dos direitos universais e da educação do indivíduo. São exemplos disso: A Declaração Universal dos Direitos do Homem; A Convenção sobre os Direitos da Criança; O Tratado de Roma (Tratado da União Europeia); A Constituição da República Portuguesa, entre outros.

Também, desde logo podemos salientar que, no sistema de ensino, a articulação entre os ciclos tem uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de complementar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino de forma a tornar os alunos cidadãos mais plenos e capazes.

Tendo em conta o que vem sendo referido, podemos salientar que os professores devem ser vistos como um dos elementos mais importantes na base de uma sociedade, devendo esta dar-lhes condições para que estes possam dar o seu contributo e conduzir à tão desejada socialização mais igualitária de todos os educandos, pois só assim iremos ter uma profissão mais motivada, mais motivadora e que irá criar essa sociedade equilibrada, justa e igualitária, que terá ferramentas dadas pelos professores para conseguir superar as dificuldades e barreiras que possam vir a surgir, pois uma sociedade sem uma boa educação será sempre uma sociedade com lacunas. ■



A nossa esperança é eleger o presidente Lula, para recuperar a democracia

Roberto Leão

Direção da CNTE Brasil e da IE

“Falar da educação do meu país, nos últimos três anos, é falar de uma história de horror”. Assim começou a nossa breve conversa com Roberto Leão, da Direção da Confederação Nacional dos Trabalhadores de Educação do Brasil e Vice-presidente da Internacional da Educação – IE. Aproveitando um intervalo, no relvado exterior do pavilhão onde decorreram os trabalhos do Congresso. Um testemunho particularmente emotivo, que aqui reproduzimos.

Falar da educação do meu país, nos últimos três anos, é falar de uma história de horror. O governo de Bolsonaro simplesmente atacou a educação de todas as formas. Ele reduziu o investimento na educação, nomeou ministros absolutamente comprometidos com a política fascista de Bolsonaro.

Inclusive nós temos hoje, no Brasil, dois programas do Governo Federal - um já está implantado, ainda que não totalmente – que são uma ameaça muito concreta.

O programa que já está parcialmente implantado é o das escolas militarizadas. Que são escolas que fazem convênios - com as Forças Armadas ou com as Polícias Militares ou Corpo de Bombeiros – para que essas forças as dirijam, sob a lógica militar. Ou seja – os nossos alunos, as nossas alunas, estão submetidos ao pensamento militar, dentro da escola. Então tem problema com corte de cabelo dos meninos, tem problema com tamanho da saia das meninas, tem problema de comportamento autoritário, é tremendamente repressivo com as crianças. E, junto com isso, existe também um incentivo à denúncia. Ou seja, os alunos são incentivados a denunciar os professores, a dizer se os professores dão aulas com algum teor de criticidade. Muitos professores estão sendo ameaçados – têm as suas aulas gravadas – e, depois, são ameaçados, se são considerados antipatriotas, comunistas, professores que estão implantando ideologias estranhas na cabeça das crianças. Então, há um cerceamento do direito de ensinar.

A esta escola militarizada se soma uma outra ameaça - a proposta de uma escola sem partido. A escola sem partido é, na verdade, uma escola onde o ensino crítico está proibido. Questões de género, não podem ser discutidas. Ou a questão LGBT, também não. O governo não incentiva nem um debate sobre esses temas. Como se isso não existisse. É esta a lógica – muito influenciada pela igreja neopentecostal. Direitos das mulheres não podem ser discutidos com a importância que têm, e aprofundados. A escola hoje no Brasil está isto.

O sonho deste presidente era usar lança-chama para destruir toda a obra do Paulo Freire. O Paulo Freire é tratado como uma coisa abjeta, na educação. E aí dizem que a educação vai mal por conta do Paulo Freire.

Existe um clima de tensão muito grande, hoje, na educação pública brasileira. E é desde o ensino básico até à universidade. Na universidade

também os professores são muito perseguidos.

Claro que os professores reagem. O bom é que a gente reage. O bom é que a gente não aceita passivamente. Mas é um projeto que vai totalmente contra o que a gente tinha antes. O governo do Partido dos Trabalhadores (PT) discutia tudo.

Nós não temos a perspectiva de mudança, neste governo, para que a gente recupere o que vinha fazendo. Nós tínhamos debates, grandes conferências nacionais de educação, grandes debates sobre os mais variados temas. Debates que era o próprio governo que promovia. E abria possibilidade para participação dos sindicatos. Nós continuamos fazendo, enquanto sindicatos. Agora, era diferente, porque você tinha um incentivo maior, você tinha facilidade para participação dos professores. A participação da comunidade, que era ouvida. Nós conseguimos criar vários conselhos de acompanhamento dessas políticas públicas no Brasil. Bolsonaro acabou com tudo. Já vamos no 5º ministro da Educação. Todos saíram com problemas sérios. Seja por questões da própria incompetência, ou outras. Um deles dizia que, de verdade, não houve ditadura no Brasil, negava a ditadura no Brasil, dizia que aquilo foi um ato democrático das Forças Armadas. Um outro era o mais ideológico na linha bolsonarista, que dizia que a Universidade queria autonomia para plantar maconha, era um bando de maconheiros. Era assim que eles tratavam os professores, e continuam tratando. Chamam os professores de vagabundos. Dizem que os funcionários públicos são vagabundos, que não querem trabalhar.

Na área da educação, isso reflete o modelo político que o Bolsonaro implantou a partir da eleição. Um liberalismo na área económica. E um conservadorismo levado às últimas consequências. No que respeita à pauta de costumes, por exemplo. Discussão de aborto, discussão de LGBT, direito de mulher. Ou ainda o que ele faz hoje com os índios. Ele incentiva a invasão das terras indígenas por garimpeiros. E promove um verdadeiro massacre entre os índios. Tocam fogo na floresta. Estupram as índias. Meni-

nas de 12, 13, 14 anos são violentadas. Os homens que as defendem, são assassinados.

A melhor palavra que tem para definir Bolsonaro – é um genocida. Inclusive, no processo da pandemia, ele negou a vacina, ele falou que virava jacaré. O que ele pôde fazer contra a vacina, ele fez. Infelizmente o meu país hoje é um país que é um pária no mundo, é motivo de chacota. Cada intervenção que o Bolsonaro faz, ele mente miseravelmente. Como no discurso que ele fez na ONU. Como se o mundo não soubesse, não tivesse internet, não soubesse o que está acontecendo. Ninguém leva a sério o que o presidente fala. Ele quer liquidar todo o patrimônio do povo brasileiro. Agora quer vender a petrolífera – que é uma das nossas melhores – a Petrobras. Do ponto de vista da educação – o Brasil é uma República Federativa, e os Estados têm autonomia para fazer política educacional. Mas a política diretriz geral é nacional. Hoje, os professores vivem lutando para ter direito a poder dar aulas sem ser pressionados, a poder dar aulas com tranquilidade. Há uma coisa que é uma conquista – que é o piso nacional de salários dos professores. E nós temos que fazer mobilizações para que a lei seja cumprida. Então, o quadro é esse. A esperança é que a gente consiga eleger o presidente Lula e que ele consiga iniciar um processo de recuperação deste país para a democracia. Porque, hoje, este país não é democrá-

tico. Porque é que não é democrático? Porque nós temos um presidente que constantemente infringe a lei. Usa de todos os artifícios e as suas declarações incentivam infringir a lei. Um presidente que quer o povo armado, que facilita a compra de arma – acha que todo o mundo tem que ter arma. É um presidente que tem um histórico de uma relação complicadíssima com a milícia - grupos armados que vão “fazer justiça” por conta própria. Ele dá um verdadeiro incentivo à desobediência, um incentivo a não cumprir a lei. Porque ele desafia o Supremo Tribunal, agride, ofende o juiz do Supremo Tribunal. Ele não respeita nada. Ele e a corja – porque esse é o nome dos que o cercam – não respeitavam normas, não respeitavam nada. A nossa esperança é eleger o presidente Lula, para recuperar a democracia. Para que a gente possa reconstruir os nossos espaços de debate. Que eram muito importantes. No governo do passado, nós tínhamos o fórum nacional de educação. Era um fórum onde participava todo o mundo. Era um foro democrático, em que participavam todas as entidades, e o governo também. Bolsonaro descaracterizou esse fórum totalmente. Aí, nós saímos do fórum, tal como outras entidades também do campo democrático. Saímos do fórum e constituímos um outro espaço, que é o fórum nacional popular de educação, que é feito totalmente por nós. Por nós, pelas entidades da universi-

dade, as entidades dos movimentos sociais, as centrais sindicais (a CUT, pelo menos). Construímos este fórum, que vai fazer a 2ª grande conferência – sem nenhum tipo de apoio do governo. Contra, inclusive, o que o governo acha.

Com o governo do PT, estas conferências – elas tinham financiamento do governo. Pode-se questionar: então era o governo que financiava? Não – o governo, na nossa lógica, tem obrigação de proporcionar o debate democrático e, portanto, tem que financiar também. Isso nunca significou que nós tivéssemos qualquer política de atrelamento a políticas do governo. E era um governo do nosso campo. Nós tivemos embates. Governo é governo, sindicato é sindicato. Governo, pelo que representa - é mais amplo do que o sindicato -, e por isso tem problemas. Mas que, num governo democrático, são resolvidos numa mesa de negociação. Você conversa, conversa à exaustão, e chega a um acordo. Como foi o plano nacional de educação. Que nós conseguimos num processo. Nós não ganhámos tudo, mas nós ganhámos muito. Porque o governo tem também as pressões que sofre... não somos só nós. Nós não ganhámos tudo, mas ganhámos muito. Porquê? Através de um debate – que é impossível praticar com este governo. Por que ele não tem o menor interesse em ter laivo de democracia nas suas relações com a sociedade. ■





O SPGL

marcou presença na Manifestação Nacional da Administração Pública no dia 20 de maio pela valorização dos trabalhadores da Administração Pública, **contra o empobrecimento e pelo aumento dos salários e das pensões.**

E, a 27 de maio, na concentração convocada pela CGTP-IN no exterior da Assembleia da República denunciando um **Orçamento de Estado para 2022 que não responde às necessidades do país e ignora as exigências dos trabalhadores.**



FENPROF entrega no M.E. milhares de cartas assinadas pelos docentes do 1º CEB



Albertina Pena
Dirigente do SPGL

No dia 6 de maio, a FENPROF entregou no Ministério da Educação mais de 3500 cartas de recolhidas nas escolas de todo o país. Esta iniciativa contou com a presença do Secretário-Geral da FENPROF, de membros do Secretariado Nacional da FENPROF e dos membros da Coordenação Nacional do Setor. Desta forma, foram apresentadas, mais uma vez, as problemáticas que afetam o setor, dando voz às preocupações subscritas por milhares de docentes de todo o país.

O 1º CEB, tendo sido usado como “isco” em campanha do anterior governo, primeiro no programa de campanha, e posteriormente no programa de governo: “Sem contrariar a convergência dos regimes de idade da reforma, encontrar a forma adequada de dar a possibilidade aos professores em monodocência de desempenhar outras atividades que garantam o pleno aproveitamento das suas capacidades profissionais”, rapidamente voltou a ser esquecido e negligenciado pelo mesmo governo.

Sendo este um setor fundamental para as aprendizagens, exige-se a intervenção do ME para a resolução dos inúmeros problemas que existem, por forma a conter uma crescente deterioração das condições de trabalho. Com a entrega deste documento renovamos o alerta para a desregulamentação dos horários

de trabalho, o desrespeito pelas pausas na atividade letiva, o elevado número de alunos por turma, a escola a tempo inteiro e o modelo de AEC, entre outros.

Neste dia, foi ainda entregue um documento síntese das respostas dos docentes do 1º CEB a um questionário sobre a sua situação profissional, condições de trabalho e funcionamento do sistema,, que será distribuído nas escolas em todo o país.

Principais exigências que constam da carta entregue ao ME:

“Reiterando as exigências para o exercício profissional docente neste nível de ensino, constantes de carta reivindicativa do setor e de milhares de postais entregues, em março de 2020, ao Ministério da Educação, entendo que as mesmas não podem deixar de ser consideradas, nomeadamente através da abertura de processos negociais com vista à resolução dos problemas, designadamente os seguintes:

- Redução do número de alunos por turma;
- Redução para 22 horas da duração semanal da componente letiva;
- Respeito pelos horários de trabalho e reconhecimento do intervalo como uma pausa que integra a componente letiva;
- Integração de todo o trabalho desenvolvido com alunos na componente letiva;
- Desenvolvimento das atividades de

ocupação de tempos livres exclusivamente em horário pós-letivo e alteração do atual modelo de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC);

f) Aprovação de um regime de aposentação que considere o elevado desgaste físico e psíquico provocado pelo exercício continuado da profissão;

g) Dispensa total da componente letiva, por um ano, aos 20, 25 e 30 anos de serviço, sendo vedada a atribuição de qualquer atividade direta com os alunos;

h) Instituição de regras claras e objetivas quanto à distribuição dos docentes pelas escolas que integram cada agrupamento e criação de bolsa de docentes para substituições em caso de ausências de curta duração;

i) Eliminação de tarefas burocráticas e administrativas que ocupam boa parte da atividade docente;

j) Obrigatoriedade da inclusão de, pelo menos, um docente na direção dos agrupamentos e exigência de um modelo de gestão democrático;

k) Dispensa da componente letiva para a realização de ações de formação contínua obrigatória;

l) Fim do processo de municipalização.”

Os problemas estão há muito tempo identificados e já foram apresentados inúmeras vezes. É mais que tempo, é urgente que o governo olhe para este setor de ensino por forma a melhorar as condições de trabalhos dos profissionais e as condições de aprendizagem das crianças. ■



Precariedade não.

Docentes de Técnicas Especiais em situação precária das Escolas Artísticas António Arroio (Lisboa) e Soares dos Reis (Porto) exigem vinculação



António Anes
Dirigente do SPGL

Foi com este sugestivo título, anunciado no cartaz da concentração realizada no dia 25 de maio, que os professores de Técnicas Especiais em situação precária das Escolas Artísticas António Arroio, aqui em Lisboa e também na Soares dos Reis, no Porto, se juntaram mais uma vez para exigirem uma vinculação que o ME teima em não concretizar.

Estes docentes vêm-se impedidos, ano após ano, de qualquer vinculação, pois não se podem candidatar ao concurso nacional geral, externo e interno, para colocação de docentes, sendo ex-

cluídos da designada “norma travão”, que obriga o ME a abertura de vaga de quadro: A sucessão de contratos de trabalho a termo não pode exceder o limite de três anos ou duas renovações. Exigem, justamente, por isso, a **abertura de um concurso de vinculação extraordinária**, ainda durante o presente ano letivo de 2021/2022, bem como a consagração de um regime específico de seleção e recrutamento de docentes do ensino artístico especializado nas áreas das artes visuais e dos audiovisuais que fixe as condições contratuais necessárias para que futuros docentes de Técnicas Especiais nas áreas das Artes Visuais e dos Audiovisuais possam vincular de forma ordinária, à semelhança do que já existe para os docentes do ensino artístico especia-



lizado da música e da dança.

Esta situação já se arrasta há algum tempo e os professores criaram, no início deste ano letivo, reais expectativas de uma solução pois foi aprovada a lei n.º 46/2021, de 13 de julho, que previa a realização de um concurso de vinculação extraordinária, bem como um processo negocial com as estruturas sindicais para aprovação de um regime específico de seleção e recrutamento. Expetativas reforçadas pela promessa da então Senhora Secretária de Estado da Educação, Inês Ramires, aquando da visita à Escola Artística Soares dos Reis, no dia 16 de setembro de 2021, no sentido de ainda neste ano letivo resolver esta situação.

Trata-se, pois, de um dever legal e moral do Dr. João Costa, que continua no ministério, agora como Ministro da Educação, de resolver esta situação, cumprindo a lei e as promessas feitas pela sua equipa ministerial. Mas será um problema de difícil solução?

Obviamente que não. Nem tecnicamente nem financeiramente: Em 2018 foi realizado um concurso extraordinário idêntico ao que agora se exige. Bastará ao Ministério aplicá-lo com as respetivas adaptações. Quanto aos custos imediatos serão quase nulos pois os professores vão continuar a ser necessários para satisfazer necessidades permanentes. Posteriormente implicarão os relacionados com as progressões na carreira. Mas... não poderá ser de outro modo.

Haja vontade política e algum pudor ético. O Ensino Artístico exige-o. ■



Conselho Geral aprova Relatório e Contas de 2021

Na sua reunião de 16 de maio de 2022, o Conselho Geral do SPGL aprovou, com uma abstenção, o Relatório e Contas do ano de 2021 apresentado pela direção.

Na síntese apresentada, a direção informa que o volume da quotização líquida ficou 28907,71 euros abaixo do valor executado em 2020 (menos 1,21%), mas superou o orçamentado em 26989,26 euros (1,15%). O número de sócios com situação regular foi, em 2021, de 14879, um ligeiro acréscimo relativamente ao ano anterior.

O resultado líquido do exercício foi

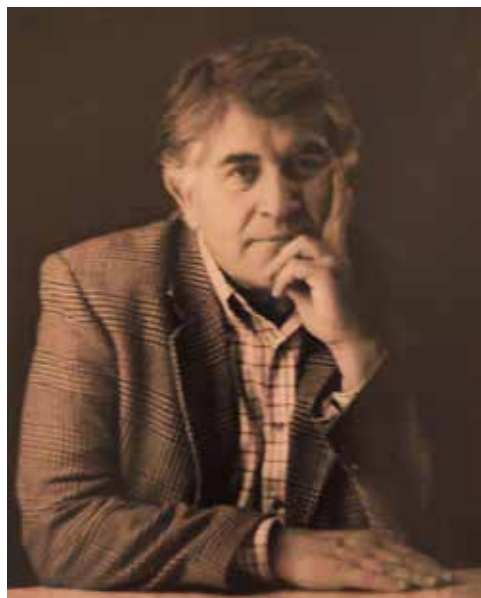
negativo em 12435,78 euros.

O Conselho Fiscal emitiu por unanimidade parecer favorável, considerando relevante “a manutenção do número de sócios, que teve um ligeiro acréscimo, apesar do elevado número de aposentações que ocorreram em 2021”. Considerou, ainda, que o “crescimento da despesa (...) decorre essencialmente do desenvolvimento da ação sindical no ano em apreço e das indemnizações pagas a trabalhadores”.

Os documentos aprovados podem ser consultados na página do SPGL.

Comemoração do 25 de Abril, na Escola Básica de S. João da Talha

Do 25 de Abril aos nossos dias



Maria José Maurício
Professora aposentada

No dia 26 de Abril de 2022, a Escola Básica de S. João da Talha celebrou os 48 anos da Revolução do 25 de Abril de 1974, com uma palestra para a qual foram convidados a Dra. Maria José Maurício e o Coronel Rosado da Luz.

A biblioteca da Escola, decorada com fotos e adornos alusivos ao 25 de Abril realizados pelos alunos, alunas, professores e com o envolvimento da comunidade educativa, acolheu os convidados que, durante três horas, dialogaram com os presentes sobre a sua participação na Revolução e da sua experiência na construção da democracia.

Maria José Maurício, referiu-se às transformações realizadas no ensino e como se construiu a Escola de Abril, recordando a existência da escola feminina e da escola masculina e a suas consequências na formação das menta-

lidades e nas práticas sociais.

Com o 25 de Abril a Escola Pública mudou radicalmente, construindo-se com os professores e a comunidade educativa uma escola democrática, inclusiva e com igualdade de oportunidades para todos alunos e alunas, valorizando o ser humano e a educação para a plena cidadania assente nos valores de Abril.

Sobre as operações militares no 25 de Abril, disse o então Capitão de Abril Rosado da Luz:

“O objectivo que me assumi foi o de, no âmbito desta celebração, sensibilizar os alunos para os valores essenciais da Liberdade, da Democracia e da necessidade de uma permanente participação cívica dos cidadãos. Como se tratava de uma evocação histórica, coube-me naturalmente falar, não só sobre a ditadura fascista que oprimiu o país durante meio século e sobre o enraizamento histórico do MFA na resistência popular a essa ditadura, como sobre as origens e a génese do movimento e sua evolução.

“Na minha intervenção, aquilo que considerei mais importante sublinhar foi a necessidade permanente de que esses valores permaneçam na sociedade e nas suas instituições, o que só será possível através de uma permanente participação cívica e política activa dos cidadãos na vida das sociedades, na concepção e na gestão dos seus modelos de organização.

“No final, pela quantidade e pela vivacidade das intervenções e da participação dos alunos, fiquei com a sensação de que os objectivos tinham sido conseguidos”.

As organizadoras da iniciativa, as Dras. Albertina Ramos e Adelaide Azevedo, dizem-nos:

“Foi um completo sucesso, todos os presentes mostraram grande interesse e admiração pelos convidados.”

São iniciativas como estas que constituem uma boa prática de formação para a cidadania, a que os jovens aderem com entusiasmo e mostram-nos que a cidadania se constrói todos os dias e que o 25 de Abril é Futuro. ■



Almerinda Bento
M.A.G. do SPGL

Nada sobre nós sem nós!

No passado dia 5 de Maio – Dia Europeu da Vida Independente – dezenas de cidadãos e cidadãs com diferentes tipos de diversidade funcional realizaram em Vila Real, no Porto e na cidade de Lisboa a 2ª Marcha pela Vida Independente. Saíram à rua para exigir respeito pela diversidade humana e reivindicar os direitos que lhes assistem sob a palavra de ordem “Nada sobre nós sem nós.”

O velho paradigma que os/as excluía da rua, da vida social, da cidadania plena e da voz tem vindo a ser muito lentamente alterado na nossa sociedade. É verdade que o princípio da igualdade expresso no artigo 13º da Constituição da República Portuguesa diz que “Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei”, que desde Dezembro de 2006 a ONU adotou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas

com Deficiência, para além dos referenciais Estratégia Nacional para a Inclusão das Pessoas com Deficiência (2021-2025), Estratégia Europeia para a Deficiência (2021-2030) e Objectivos do Desenvolvimento Sustentável. Todos estes documentos e intenções o Estado Português subscreveu mas, muito está ainda por atingir e concretizar.

Trata-se de direitos humanos, do exercício de direitos básicos que fazem toda a diferença na vida das pessoas e que a sociedade, com o Estado à cabeça, tem obrigação de fazer cumprir. A sociedade tem de incluir todos, independentemente das suas diferenças, porque “a sociedade inclusiva não é uma responsabilidade dos outros, é um dever de cada um”, como se pode ler no site do CVI – Centro de Vida Independente (<https://vidaindependente.org/>). Numa perspectiva de autonomia e melhoria da qualidade de vida das

pessoas com deficiência, a sua luta é pelo regime do maior acompanhado, pelo estatuto do cuidador informal, pela promoção da Língua Gestual Portuguesa e pela reforma antecipada, entre outras. O que estas pessoas exigem não é caridade nem condescendência é que o Estado cumpra as suas obrigações. Que as desculpas para não cumprir não continuem debaixo do chapéu-de-chuva do aperto orçamental, que não se persista no fechar os olhos na aplicação de sanções a quem discrimina ao nível das acessibilidades ao meio físico, aos transportes, à comunicação, ao trabalho. Há que monitorizar a aplicação das medidas que estão no papel, mas que tardam a ser aplicadas na vida concreta das pessoas. Nas escolas, exige-se um reforço das respostas por uma verdadeira educação inclusiva, com contratação de terapeutas e técnicos/as especializados para os diferentes tipos de deficiência. As escolas

deverão dispor de intérpretes de Língua Gestual Portuguesa e há que ter a ousadia de avançar na perspectiva de a Língua Gestual Portuguesa ser ensinada massivamente nas escolas portuguesas, para que no futuro a comunicação seja um direito universal no Estado português. A escola, para ser verdadeiramente inclusiva, deve formar jovens com diversidade funcional para que possam aceder ao mercado de trabalho, de modo a permitir-lhes terem uma vida independente, autónoma, digna e que respeite os seus interesses e decisões. No respeito pelos seus direitos.

“Nada sobre nós sem nós!”

É o grito pelo direito à cidadania plena. É o grito que não pode deixar de nos interpelar a todos/as individualmente. Afinal somos todos iguais perante a lei, como nos lembra a Constituição da República Portuguesa. ■

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos
SÓCIOS

Contacte-nos



SPGL
SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA

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

Serviço de Apoio a Sócios
•TEL: 21 381 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

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

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

Direção Regional de Santarém

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

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

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

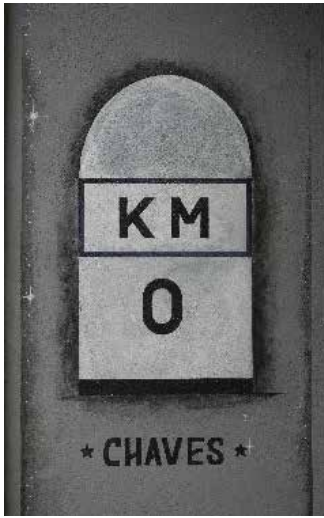
•Torres Novas
R. Padre Diamantino Martins,
lote 4-Loja A
2350-569 Torres Novas
Tel: 249820734 Fax: 249824290
torresnovas@spgl.pt

Direção Regional de Setúbal

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

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

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



Aposentados do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa

Turismo cultural

• Texto e fotografias de Orlando Brogueira Rolo

Um grupo de 41 docentes aposentados viajou, de **23 a 28 de maio de 2022**, sobre a mítica **Estrada Nacional 2**, entre Chaves (**marco 0**) e Faro (**marco 738**), feita de sangue, suor e lágrimas dos cantoneiros, hoje com um pequeno troço submerso pela albufeira de uma barragem.

Estou nesta, em qualquer ponto do percurso, de parar numa encruzilhada para olhar para o interior do passado e descrever, como se tal fosse possível, o que completamente se passou com e para a construção da Estrada Nacional 2 e o seu uso e manutenção, mesmo para memória.

Rocha Martins explicou-me, quando li a sua segunda edição da História de

Portugal, que “a História é o reflexo do passado, o espelho do presente, o guia do futuro”.

Adquiri, por mero acaso, a obra “Portugal de Norte a Sul pela Mítica Estrada Nacional 2”, guia da editora “Foge Comigo!”, e naufraguei no mundo que me revelava a sua leitura, mas fiquei despetido para percorrer o que resta, e é quase tudo, dessa via.

Rolando, então, sobre a mítica EN2 entre Chaves e Faro, recordámos que, como milhões de outras vias, foi construída com imensos sacrifícios.

A Casa da Memória da EN2 em São Brás de Alportel relembra-nos isso. E é bom que o continue a fazer. Quando folhiei cuidadosamente o guia da “Foge Comigo!”, lembrei-me de que Portugal, até

inícios do séc. XIX, funcionava sobre as vias fluviais e marítimas. As primeiras diligências rolaram nesse século entre alguns locais sobre empedrados, pedra e ou terra batida. O macadame só veio a ser utilizado em Portugal a partir de 1849. Em 1945, a EN2 foi oficialmente designada como tal quando foi instituído o primeiro plano rodoviário português. Com as sucessivas alterações, sobreposições e reclassificações, tornou-se num interessante percurso pedagógico e turístico. Muitas lições de vida, como a experiência revivida no seu percurso, trazem-nos factos novos e a constatação de que existem outras novas realidades onde e quando nos esquecemos de outras. Os atos *fazem* as pessoas. Façam-se à estrada e conheçam o nosso belo País. ■

ESPAÇO
**António
 Borges
 Coelho**
 Acompanhe
 as iniciativas

ESPAÇO António Borges Coelho (Galeria SPGL)

O meu livro quer outro livro



Em tempo de comemoração de 48 anos da Revolução de Abril, o Departamento de Professores e Educadores Aposentados do SPGL realizou, no dia 27 de Abril de 2022, uma sessão de “O meu livro quer outro livro”. O livro, da autoria de Maria José Maurício, foi apresentado pela nossa colega Custódia Guerreiro no espaço cultural do SPGL António Borges

Coelho, em agradável convívio e em memória viva da Revolução de Abril, que há 48 anos nos abriu as portas da liberdade.

Sobre o livro e a autora, na sua apresentação, Custódia Guerreiro realçou: “Maria José Maurício fez um trabalho de recolha de informações sobre a *Noite dos Capitães* e mostra que o 25 de abril não foi apenas obra de um homem ou de um punhado de militares (os capitães), mas sim de vários milhares de oficiais, sargentos, soldados e marinheiros e do povo nas ruas.

“Foi o entrelaçamento e a articulação espontânea do movimento militar com o movimento popular, que realizaram as extraordinárias jornadas do 25 de Abril e do 1º de Maio de 1974. “Maria José Maurício chama a nossa atenção para a dimensão cultural e estética da revolução e para a escola de Abril; acentua o caráter pedagógico e didático do livro, o trabalho de dinamização cultural do MFA e o serviço

cívico estudantil. Mostra a importância fundamental das ideias, da luta pelos princípios e pelos valores. Precisamos de uma linguagem que valorize o ser humano como pessoa integral. O livro *Os Sonhos da Revolução dos Cravos* é um bom contributo nesse sentido.”

Por sua vez, a autora referiu-se ao papel fundamental que as mulheres tiveram na preparação da conspiração militar e na *Noite dos Capitães*, enquanto as operações militares decorriam para depor o regime. Recordou também a adesão maciça das mulheres portuguesas que, lançando o grito – *A revolução está na rua* –, conquistaram a plena cidadania, consagrada na Constituição da República em 1976.

Hoje, passados 48 anos, constatamos que muito há ainda a fazer para cumprir Abril, mas os Sonhos da Revolução dos Cravos continuam ... porque acreditamos que *O Sonho comanda a Vida!* ■

Concursos do pessoal docente dos ensinos básico e secundário – – Regime Jurídico (3ª parte)

Dando continuidade à matéria tratada nas duas últimas rúbricas do *Escola Informação*, não quero deixar de abordar a informação relativa à **aceitação** e à **apresentação** dos docentes colocados nos concursos interno e externo a que se reportam, respetivamente, os artigos 16º, 17º e 18º do D.L. nº 132/2012, de 27 de junho com as alterações constantes do D.L. nº 28/2017, de 15 de março.

Assim:

a) No que diz respeito à **aceitação da colocação**, os candidatos são obrigados a fazê-lo nos **cinco dias úteis seguintes à mesma**. Já no que respeita aos docentes colocados nos concursos subsequentes, o prazo previsto na lei para o mesmo efeito **é de 48 horas** ou seja, nos dois primeiros dias seguintes à publicação da lista de colocação.

b) Quanto à respetiva **apresentação**, os candidatos colocados devem fazê-la **no 1º dia útil do mês de setembro**. Contudo, no que respeita aos docentes colocados noutros concursos, o prazo para a respetiva apresentação tem que ocorrer **nas 72 horas após a colocação**.

Ainda quanto a esta matéria da apresentação dos candidatos há que ter presente o seguinte:

a) No caso em que a apresentação não possa ser presencial (designadamente por motivo de doença, de férias ou de maternidade), os candidatos devem, por si ou por interposta pessoa, comunicar a situação ao respetivo estabelecimento de ensino no prazo de **cinco dias úteis** apresentando, para o efeito, um documento comprovativo;

b) No caso dos docentes integrados na carreira e na reserva de recrutamento que não tenham serviço atribuído deve a apresentação ocorrer no 1º dia útil do mês de setembro no último agrupamento de escolas ou escola não agrupada onde exerceram funções;

c) No caso dos docentes que no ano em que foram integrados na carreira não obtiveram colocação no concurso de mobilidade interna, a apresentação deve ocorrer, enquanto aguardam colocação, no 1º

dia útil do mês de setembro no estabelecimento de ensino indicado como escola de validação;

d) Tendo em conta que a aceitação e a apresentação supra referidas constituem deveres do pessoal docente, o respetivo incumprimento acarreta as seguintes consequências para os destinatários:

- A anulação da colocação obtida;

- A instauração de processo disciplinar, pelo respetivo superior hierárquico, aos docentes integrados na carreira;

- A não colocação de docentes não integrados na carreira a exercer funções nesse ano.

Perspetivando, para a próxima rúbrica, a informação relativa ao regime dos concursos interno e externo não quero deixar de referir ainda, no âmbito do regime de “Dotação de pessoal” (Necessidades Permanentes) o modo como deve ocorrer a **recuperação de vagas** a que se reporta o artigo 20º do diploma em apreço. De acordo com este preceito legal as vagas libertadas são automaticamente colocadas a concurso para serem preenchidas pelos docentes que se encontrem melhor posicionados na lista de ordenação, tendo em conta a respetiva prioridade e as preferências por si indicadas.

Para evitar qualquer ultrapassagem nas preferências por um candidato com menos graduação na mesma prioridade o concurso interno tem que realizar-se com recuperação automática de vagas.

Do quadro legal em questão é ainda importante salientar que, entre as respetivas preferências, os candidatos aos concursos interno e externo podem sempre indicar “... de entre as suas preferências, os agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas em que pretendem ser colocados e os quadros de zona pedagógica, independentemente de naqueles existirem vagas a ocupar à data da abertura do concurso.”

Tendo em conta a extensão da matéria supra abordada continuarei a dar-lhe continuidade na próxima rúbrica do *Escola Informação*. ■



Foto: Joana Rodrigues . SPGP D.I.P 2022

António Cardoso

EXPOSIÇÃO NO ESPAÇO ABC MAIO . 2022