

a **P**ágina da educação

Director: José Paulo Serralheiro · www.apagina.pt · redacao@apagina.pt · ano XVII | n.º 184 | DEZEMBRO | 2008 Mensal | Continente e Ilhas 2 Euros [IVA incluído]

17 anos depois

Este jornal vai deixar de ser mensal

A Página fecha como jornal. Um novo projecto a partir de 2009

ler editorial na página 3

**Liberdade e Democracia
estão a pedir direitos económicos,
sociais e culturais**

*ler entrevista de Domingos Lopes, presidente do Fórum pela Paz,
nas páginas 25 a 27*



05

**Escola de Abril
chegou ao fim**

21 à 23

**Onda de pessimismo
no ensino superior**

24

**Acordo ortográfico
ainda é letra morta**

32

**Os “caixeiros”
do Magalhães**

34

**Somos tantos
e todos enganados?!**

Professores que não se resignam

Sou a favor da avaliação dos professores. Sou contra discursos que falam em dar mais qualidade ao ensino, sem dotar as escolas dos recursos necessários. Sou a favor das cotas para professor titular, sou contra um sistema de ensino em que a respectiva tutela é incapaz de respeitar e fazer respeitar os professores. Sou a favor da indignação da classe docente, sou contra os sindicatos que criticam antes de ouvir. Sou a favor de uma cultura de exigência no campo da educação, sou contra aqueles que defendem que os professores trabalham pouco e não se interessam dos alunos. E tenho (bons) exemplos para apresentar.

No mês de Outubro, reservei alguns dias para analisar jornais escolares, uma tarefa que resulta da minha integração na equipa do projecto "Público na Escola", coordenado por Eduardo Jorge Madureira. Os títulos a concurso são oriundos das ilhas e do continente; de grandes centros urbanos e de discretas vilas; dos sectores público e do privado; dos jardins-de-infância e do ensino secundário. São centenas e centenas de jornais que a equipa analisa e pondera numa escala valorativa onde quem fica nos três primeiros lugares de cada escalão recebe prémios de valor significativo. Todos nós procurámos integrar, entre os premiados, o maior número possível de escolas. Porque percebemos o mérito que tais iniciativas têm. Porque sabemos que grande parte do trabalho se faz fora do tempo escolar e não tem qualquer tradução imediata na subida de escalão dos professores ou nas notas dos alunos. Porque entendemos que todos aqueles que resistem à passividade merecem ser distinguidos. Nem todas as escolas apresentam bons jornais. Muitas revelam possuir meios muito escassos. Mas, nos artigos que publicam, consegue-se sentir a dinâmica de determinadas comunidades escolares, muitas delas situadas bem longe daquelas que ocupam o "ranking" dos estabelecimentos de ensino com mais sucesso. Leio os jornais escolares e penso nas horas que os professores gastaram na preparação dos alinhamentos, na correcção dos artigos, na edição dos textos... Leio esses jornais e penso na aprendizagem que os estudantes fizeram com todas as experiências que relatam. Quem viu os professores a desfilar pelas ruas de Lisboa nas Marchas de Março e de Novembro dificilmente calculará o trabalho que muitos deles desenvolvem nas respectivas escolas.

No entanto, o caso que me chama mais atenção é o de um estudante de Guimarães que tem um tumor, em tratamento há mais

de um ano. Sujeitando-se a sessões de quimioterapia ou radioterapia, esta criança vê-se impedida de ir à escola e a escola não consegue autorização superior para fazer deslocar docentes a casa deste aluno. Os professores poderiam cruzar os braços e esperar que a Direcção Regional de Educação do Norte agisse, mas, como a ajuda tarda em chegar, há docentes que vão, por meios próprios e fora do horário das aulas, a casa deste jovem. Para o incentivarem na aprendizagem. Para procurarem que ele não fique para trás em relação aos seus colegas. Penso que seria justo o Ministério da Educação salientar o bom exemplo desta escola, não fosse a tutela o grande agente em falta em todo este processo. Do Estado que segue ainda um modelo social, esperar-se-ia uma ajuda efectiva e uma presença afectiva, traduzida no apoio dado aos professores que ajudam esta criança. Dizem-me que há aqui uma indiferença grande da tutela. Como é possível? Como é possível o Ministério da Educação não se importar com esta criança? Poder-se-ia dizer que ninguém poderá agir, quando não conhece a situação. Não é esse o caso. Por isso, acho ainda mais revoltante toda esta situação. E é exactamente por também pensarem assim que um conjunto de professores não abandona este menor. Ao contrário daquilo que parece fazer o Ministério da Educação.

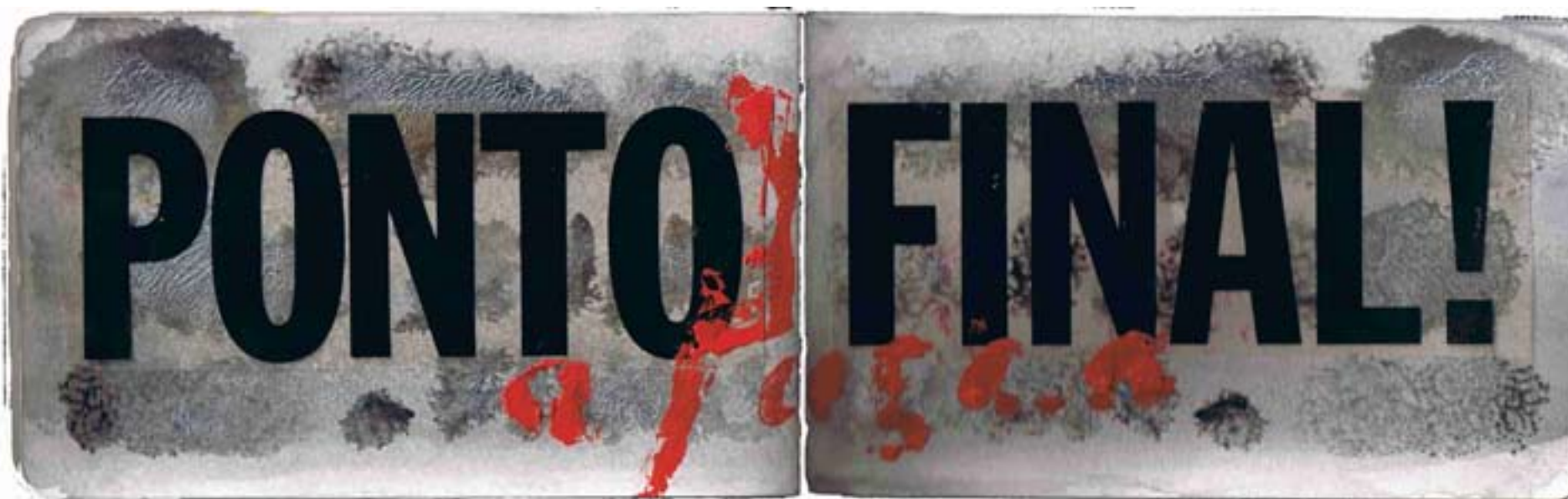
Nas marchas dos professores de Lisboa, feitas em Março e em Novembro, viram-se cartazes e palavras de ordem contra a ministra. Não sei se todos os professores que se deslocaram a Lisboa são exemplos de bons profissionais. Sei que conheço experiências muito positivas em curso nas nossas escolas. E gostaria que isso não se perdesse no meio de um clima de desmotivação que parece estar a tomar conta da classe docente.

Felisbela Lopes

Professora de Jornalismo na Universidade do Minho

■ Folhas soltas de um caderno de viagem

júlio Roldão (roldeck@gmail.com)



Um novo projecto para a Profedições e o jornal a Página

Nunca escolhi os projectos em que me envolvi. Foram eles que me escolheram, ou o acaso, ou a necessidade deles.

J. Paulo Serralheiro

Com a publicação deste número 184, o jornal a Página completa 17 anos de publicação ininterrupta. O nº zero foi ao encontro dos leitores em Dezembro de 1991. Na manchete desse número escrevíamos: «Adeus Roberto: entra Durão, sai Carneiro». Assim se dava conta do abandono do governo por parte do então ministro Roberto Carneiro e a entrada do novo ministro Diamantino Durão. Ambos ministros dos governos de Cavaco Silva. Assim, a Página acompanhou a educação nacional desde o início da aplicação da Reforma de Roberto Carneiro até à actualidade.

No que se refere à regularidade e pontualidade, costume dizer aos meus colaboradores que na televisão o tempo se mede ao segundo, na rádio ao minuto e na imprensa uma hora é um atraso intolerável. Nestes últimos 17 anos a Página saiu sempre na primeira semana de cada mês. Por imposição da distribuição, nos primeiros anos saíamos à quarta-feira, anos depois à terça e nos últimos anos à segunda. Orgulho-me deste rigor e completa ausência de falhas porque é também por aqui que passa a natureza, o ser e a seriedade das publicações.

Com a mesma pontualidade e empenho com que mês após mês fomos ao encontro dos leitores, procurámos acompanhar, registar e comentar a vida educativa nacional e internacional. Só foi possível alcançar este objectivo graças às centenas de colaboradores que de forma gratuita, sábia, empenhada, e muitas vezes sacrificada, escreveram este jornal ao longo destes 17 anos. Lendo e editando mensalmente os textos de cada um, guardo a memória da leitura de todos, o jeito de cada um, e de todos guardo o que fui capaz de aprender sabendo que nunca encontrarei a palavra certa para exprimir o que devo a cada um.

A todos peço desculpa da arrelia da insistência nos prazos e no tamanho certo dos textos. A todos aplaudo a liberdade de pensar e de escrever. A todos agradeço a partilha, independente e livre, do Estatuto Editorial da Página. Nunca nos quisemos, nem fomos, um jornal hipocritamente neutro. Assumimos publicamente uma linha política, sempre que for imperativo escolher entre capital e trabalho, escolhemos o trabalho. Entre pobres e ricos, escolhemos os pobres. Entre opressão e liberdade, estamos do lado da liberdade. Sempre nos assumimos como um jornal de causas que assumiu os Direitos Humanos como questão séria a defender em todas as circunstâncias da vida. Um jornal onde as liberdades de opinião e de expressão, esses direitos fundamentais do ser humano, são intocáveis.

Um jornal é a síntese dos que o escrevem e dos que o lêem. O jornal a Página foi essa cumplicidade, essa relação dialéctica de escritores e leitores. Os 184 números do jornal ficam agora à guarda das bibliotecas e na memória dos muitos que o escreveram e dos que o leram. Um dia, quem sabe, talvez volte a despertar leituras.

Dezassete anos depois temos de mudar

Temos de mudar por duas razões principais. A primeira tem a ver com custos. Estes, perdido qualquer apoio na distribuição, tornaram-se uma despesa mensal incomportável para a nossa pequena editora. Comparado com outros jornais, a Página tem um baixo custo de produção. No entanto, a base de leitores que sempre o viabilizou é o grupo de assinantes sócios do Sindicato dos Professores do Norte (SPN). Sem eles a Página não teria sido viável. Reconheço que o custo mensal desse «pacote de assinaturas» é elevado quando pago por uma só entidade como acontece com o SPN. Esclareço que só foi possível manter a publicação do jornal em 2008 — tendo em conta a receita mensal efectiva — recorrendo ao lucro que havíamos acumulado com a venda de livros. Esgotado esse saldo acumulado, a receita disponível e previsível para 2009 não permite continuar a edição mensal.

A segunda razão para mudar deriva da primeira. Se o aumento de custos não permite manter o que está, é preciso procurar um novo caminho. Precisamos de uma boa alternativa. É dos traços gerais dessa outra alternativa [ainda em acabamento] que aqui vos quero dar conta.

Com este número cessaremos a publicação mensal do jornal a Página. Propomo-nos apostar em dois novos produtos editoriais. Dois produtos que garantam e ampliem a informação especializada disponibilizada aos nossos actuais leitores, abram as portas a outros e potenciem o aumento de receitas.

Propomo-nos transformar o nosso site www.apagina.pt num portal multimédia especializado em educação, ciência e ensino com uma forte componente informativa em campos como a sociedade, a política e a cultura. Este portal, de recursos informativos e educativos e também de debate, partirá e tirará partido da forte base documental que construímos nos últimos dezassete anos. Também passará a trabalhar, de forma equilibrada, o texto, o som e a imagem. Será também um espaço aberto à edição de trabalhos científicos e culturais — sem limites de espaço — dos nossos colaboradores e leitores.

A sua existência na Internet amplia os espaços de colaboração. As relações que a Página estabeleceu

com a Galiza e o Brasil e com núcleos dispersos noutros países, podem e devem ser aprofundadas com a comunidade educativa de países como Angola, Moçambique, Cabo Verde e outros PALOP. O portal multimédia pode ser um instrumento adequado a estes fins.

A segunda linha de trabalho passa pela manutenção de uma âncora no mundo da edição impressa. Para reduzirmos custos na produção e distribuição temos de espaçar as edições. Propomo-nos apostar numa publicação trimestral ligada a cada uma das estações do ano. A periodicidade larga, e com maior peso, aconselha o formato de revista em vez do jornal. Assim, propomo-nos editar uma revista no 1º dia de cada uma das estações do ano. A revista é mais durável e colecionável e entra melhor no mercado. Pode ser um melhor contributo para aqueles que de uma forma mais pausada e prolongada queiram melhorar a sua formação profissional, pessoal e cidadã. É, pelo menos, uma experiência a realizar.

Nesta fase de acabamento do projecto, estamos em crer que podemos não só salvaguardar como potenciar o desenvolvimento do trabalho que se materializou no jornal a Página. Por outro lado, o portal que nos propomos trabalhar pode estar mais de acordo com as exigências do tempo presente e os desafios do futuro e pode ser uma plataforma de diálogos necessários sobre a educação.

Assumindo, como esperamos, a publicação da revista a Página, a primeira seguirá para cada leitor no primeiro dia da próxima Primavera. A rotina da chegada mensal do exemplar do jornal a Página vai ser quebrada em Janeiro. Não foi sem angústia que sentimos tal falta com antecedência. Mas, olhados de frente os desafios que a realidade nos impõe, é com esperança renovada que vos convido a todos, colaboradores e leitores, a percorrer este novo caminho. As vossas sugestões, as vossas críticas, como sempre, são um estímulo, um alento necessário.

José Paulo Serralheiro

NOTA:

Por necessidades óbvias, informei com antecedência os actuais colaboradores que a escrita para o jornal terminava com o número de Dezembro. Agradeço todas as mensagens de amizade e solidariedade que me enviaram. Elas foram essenciais à abertura deste novo ciclo. Fizem-me sentir que vale a pena continuarmos juntos a fazer informação para professores. Os educadores e professores merecem, mais ainda nesta hora de colectiva irritação e arrelia. Os docentes precisam de construir os seus órgãos de comunicação social.

Carta Aberta ao Dr. José Paulo Serralheiro

Meu caro Director

Sem querer perder o senso da medida e das proporções, considero uma vergonha nacional que **A Página da Educação** não encontre o espaço e o tempo necessários à sua publicação. Se não descamba em erro crasso, as dificuldades financeiras vibraram-lhe a estocada mortal. Neste País, há dinheiro para instituições desacreditadas e corruptas, não há dinheiro para um mensário que se ocupa, criticamente, dos imensos desafios que o nosso tempo coloca ao campo educativo. Recuso-me a admitir que os Ministérios da Educação e da Cultura não encontrassem a “meia dúzia de tostões” imprescindível à continuação de **A Página**, que vem clamando, como ninguém, por respostas exigentes e soluções inadiáveis à educação nacional. Com uma ideologia de esquerda? Mas será este um erro que se lhe possa imputar? O Governo diz-se de esquerda e não finda as suas explosões vulcânicas de antipatia pela direita; aqui ao lado, o Sr. Zapatero, ergue-se, frequentemente, numa impulsão belicosa, contra Mariano Rajoy e o PP; o democrata Barack Obama chegou à Casa Branca como um “herói da esquerda”, como o candidato republicano John McCain o era da direita – francamente não parece um erro ser de esquerda. Mas **A Página** defende também um paradigma educacional que nada tem de unidimensional, monocultural e compartimentado disciplinarmente, de acordo com um paradigma científico fundamentado na especialização, na atomização, na desigualdade de acesso ao conhecimento, na racionalidade experimental e no mecanicismo determinista. N’**A Página**, a cultura é, portanto, antidualista, não aceitando, por isso, qualquer tipo de desigualdades e exclusões, tanto intelectuais como sociais. Pergunto, sem qualquer acrimónia, mas com funda preocupação: num país onde se proclama que a educação é o objectivo primeiro do Governo, por que se deixa morrer este mensário que é anticapitalista, anticolonialista, antieurocêntrico e onde o conhecimento é libertação, como o exige o desenvolvimento baseado nos direitos humanos?

Vale a pena determo-nos sobre esta carta enviada, há anos já, ao **New York Times** e que eu extraí do livro **Saberes, Competências, Valores e Afectos**, de João Viegas Fernandes (Plátano Lisboa, 2001, p. 99). “Caro Professor, sou um sobrevivente de um campo de concentração. Os meus olhos viram o que jamais olhos humanos deveriam poder ver: câmaras de gás construídos por engenheiros doutorados; adolescentes envenenados por físicos eruditos; crianças assassinadas por enfermeiras diplomadas; mulheres e bebés queimados por bacharéis e licenciados. Por isso, não acredito na educação. Eis o meu apelo: ajudem os vossos alunos a serem humanos. Que os vossos esforços nunca possam produzir monstros instruídos, psicopatas competentes. Eichmanns educados. A leitura, a escrita, a aritmética só são importantes se torna-

rem as nossas crianças mais humanas”. De facto, as tecnologias de base científica, as tecnologias da informação e da comunicação (TIC), que as lições doutorais de pessoas competentes consideram inadiáveis à educação dos nossos jovens, pouco significam à transformação da Vida, da Sociedade e da História se os deixam dominados por uma racionalidade lógico-instrumental e pela desproporção entre a admiração pelo progresso científico e tecnológico e a ignorância ética e política. Não pretendo esquecer os enormes benefícios que as TIC proporcionam ao campo educativo. Permito-me tão-só chamar a atenção para as relações sociais, os padrões de conduta, os valores... para que o mundo se torne habitável para todos e promotor de mais solidariedade e melhor justiça! Sociedade do conhecimento, sociedade da informação, sociedade global, sociedade digital, sociedade em rede – só há que aplaudir o progresso tecnológico e científico! Mas que tudo isto signifique também, e acima do mais, uma viragem antropológica donde ressalte sempre e em todos os seres humanos do Norte ou do Sul a eminente dignidade da pessoa humana. Só tecnologia, sem valores... é pouco!

Meu caro Director, **A Página da Educação** é um exemplo de coragem e de luta, contra o “tecnocosmos” (Gilbert Hottois), onde a técnica, sem o assomo de qualquer valor, surge como a referência e explicação única de todo os problemas humanos. Ora, se “o homem é a medida de todas as coisas” e o tecnocosmos se estrutura como excluindo o interpretativo, o simbólico, o axiológico; se ao neoliberalismo em crise (mas ainda dominante) importa adormecer as pessoas à recusa da sociedade injusta estabelecida, empurrando-as ao consumo de subprodutos culturais – como dispensar a presença actuante d’**A Página da Educação**, na nossa vida social e no nosso campo educativo?... Todas as actividades humanas têm a sua grandeza, o seu ponto alto. No caso específico dos média, tal acontece quando o interesse público se sobrepõe a tudo o mais – bem evidente no esforço de se encontrarem os novos sinais que nos falam da Sociedade do Conhecimento, como factor de desenvolvimento humano. Ora, este novo, este diferente, este interpelativo era o horizonte que animava os que trabalhavam n’**A Página**. Na nossa Sociedade da Informação, escasseiam os jornais, as rádios, as televisões, as revistas, as tecnologias da imagem que informem, formando. Por isso, com mágoa me despeço deste mensário, como uma das coisas belas e boas que conheci, na vida. Embora com esperança que, dialecticamente, **A Página** venha a ressuscitar... com outro nome mas os mesmos objectivos! Muito especialmente, para si, meu caro Dr. José Paulo Serralheiro, aqui lhe deixa um abraço sobre o coração o seu admirador muito grato.

Manuel Sérgio

Universidade Técnica de Lisboa

PENA DE MORTE

ONU pede moratória para a pena de morte em todo o mundo

Um comité das Nações Unidas solicitou em 20 de Novembro, pelo segundo ano consecutivo, uma moratória para a pena de morte em todo o mundo, informou um porta-voz do organismo.

A resolução foi adoptada pelo comité dos Direitos Humanos por 104 votos a favor e 48 contra, com 31 abstenções, indicou o porta-voz da ONU, Enrique Yebes. O texto será apresentado na sessão plenária da ONU

aos seus 192 países-membros, onde se espera que seja aprovado sem maiores obstáculos.

A resolução agora adoptada reafirmou que a convocação de uma moratória global contra as execuções adoptadas em Novembro de 2007 permanece vigente. A resolução 2007, apresentada pela Itália e apoiada por 87 nações, solicitava a abolição da pena de morte. Foi aprovada por 99 votos a favor e 52 contra, com

33 abstenções, e foi adoptada em Dezembro de 2007 numa sessão plenária da Assembleia Geral da ONU. O texto do ano passado solicitava a todos os países que mantinham vigente a pena capital o “estabelecimento de uma moratória para as execuções com a perspectiva de abolir a pena de morte”.

As resoluções da ONU não são obrigatórias e muitos dos que se opõem à moratória negaram-se a aceitá-

la, a legando a sua soberania nacional.

Segundo a Amnistia Internacional, 133 países aboliram a pena capital em 2007 e em 64 países e territórios ela ainda se mantém vigente.

JPS/ com: AFP

■ Contradições

Tratamento desigual para violências semelhantes

ONU deplora violações dos direitos humanos no Irão

Uma comissão das Nações Unidas adoptou uma resolução manifestando a sua preocupação com as “graves violações” dos direitos humanos no Irão. A resolução, não-vinculativa, foi aprovada por 70 votos contra 51, e 60 abstenções, pela comissão dos Direitos do Homem da Assembleia Geral da ONU.

Segundo o texto, “prosseguem as numerosas execuções praticadas, com completa ignorância das garantias reconhecidas internacionalmente, em locais públicos e até contra menores”.

A resolução menciona ainda a lapidação e o “recrudescimento da discriminação contra pessoas que pertencem a minorias religiosas, étnicas e linguísticas, entre outras”.

Esta condenação faz todo o sentido. Pena é que a ONU não siga critérios idênticos para condenar outros atentados contra os Direitos do Homem que vão ocorrendo um pouco por todo o mundo como se pode ver, a título de exemplo, nas duas notícias seguintes.

Nebraska muda lei, após abandono de ‘crianças’ de 17 anos

O Estado do Nebraska (centro dos Estados Unidos) modificou uma lei que permitia que os pais abandonassem legalmente os seus filhos, de qualquer idade, nos hospitais locais, o que gerou uma onda de abandonos de “crianças” de todas as idades e provenientes de outros Estados. Um novo texto especificou um limite para a idade da lei “de abrigo seguro”, estabelecendo que agora não serão aceites abandonos de crianças com mais de 30 dias de idade.

A lei anterior foi aprovada em Julho, com o pretexto de proteger (!) as crianças, mas não determinava um limite de idade para o abandono legal. Desde então vários adolescentes, incluindo um de 17 anos, foram abandonados nos hospitais de Nebraska, que ainda receberam crianças e jovens de outras regiões do país, levados pelos próprios pais para esse Estado, para aí as abandonar sob a protecção da nova lei. Apenas num só dia em Setembro, 11 crianças, entre um e 17 anos, foram abandonadas pelas suas famílias num hospital de Nebraska.

Aparentemente envergonhado com a magnitude que o problema tomou, depois que 34 menores foram mandados para o estado, o governador Dave Heineman pediu, este mês, à Câmara estadual que revise a lei e especificasse como limite de idade para o abandono legal os 30 dias!

Os deputados aprovaram nova lei, na qual se diz: “ninguém deve ser processado e acusado de crime por abandonar uma criança de 30 dias, ou menos, desde que o faça num hospital do Estado de Nebraska.

Eis como se cumprem os Direitos do Homem e os Direitos da Criança num Estado verdadeiramente de vanguarda!

Agentes secretos alemães são detidos no Kosovo após atentado

Os três detidos por suspeita de participação no atentado cometido em 14 de Novembro contra os escritórios do representante civil da União Europeia (UE), em Pristina, trabalham para os serviços secretos da Alemanha, informou a imprensa alemã.

Os três alemães, cuja detenção havia sido anunciada pela polícia kosovar, afirmavam simplesmente ter inspecionado o lugar, informou a “Der Spiegel”. Uma testemunha viu um deles “entrar num edifício contíguo, de onde lançou o explosivo”, em 14 de Novembro. Este assunto abalou as relações diplomáticas entre Berlim e o Governo Kosovar.

O atentado não deixou feridos, mas causou danos materiais e foi “duramente” condenado pela Presidência francesa da União Europeia.

O que levou agentes secretos alemães a atacar um representante da União Europeia? Silêncio!

JPS/ com: AFP

A Escola pós-25 de Abril chegou ao fim...

A escola que foi possível construir após o 25 de Abril de 1974, a escola que ficou conhecida como democrática, alicerçada em valores tais como a igualdade de oportunidades (de acesso) para todos, a democraticidade, a integração comunitária, a cidadania democrática, a liberdade e a justiça social, articulados com uma ideia de autonomia dos professores e das escolas (ideia, aliás, nunca concretizada nos planos político, educativo e organizacional), chegou ao fim e de um modo que, de certa forma, podemos considerar como surpreendente: este fim não anunciado foi concretizado por um governo que se afirma como (único?!) herdeiro do património democrático do país e defensor do que designa por escola pública democrática. A surpresa não está no facto de ser um governo que se afirma tributário do socialismo dito democrático, pois já possuímos abundantes exemplos, nacionais e internacionais, acerca do modo como os socialistas exerceram e exercem o poder no quadro da hegemonia ideológica neoliberal. A surpresa está no modo iluminado e, por consequência, autoritário, arrogante e inflexível como concebeu as mudanças em curso e o (curto) horizonte temporal definido para a sua aplicação no plano das escolas.

A leitura do Programa do XVII Governo Constitucional, no que à educação diz respeito, permite-nos, agora que nos encontramos próximos do fim da legislatura, perceber o alcance do mesmo, embora seja ilegítimo afirmar que as sucessivas medidas legislativas que todos conhecemos e que sufocaram as escolas em tão curto espaço de tempo, tenham sido objecto de legitimação através do voto popular. Todos sabemos que são poucos aqueles que têm como hábito estudar os programas

dos partidos quando se submetem ao escrutínio do voto, assim como os programas de governo construídos na sua base. Mas nenhuma leitura do Programa em questão poderia antecipar o que ocorreu nos últimos três anos no campo da educação.

Como é hoje evidente, o consulado de Maria de Lurdes Rodrigues foi estruturado em torno de uma concepção de escola e de profissão que nos diz que a primeira seria um local de desperdício, de ineficácia e de ineficiência, e a segunda como um modo de afirmação de pessoas incompetentes, acomodadas e privilegiadas. Por outras palavras, as escolas seriam incapazes de educar adequadamente os alunos, não se preocupando minimamente com as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento, e os professores uma espécie de mercenários que importava, rapidamente, colocar na «ordem». «Partir a espinha» aos professores terá sido a palavra de ordem (implícita ou explicitamente, interessa pouco) que orientou (e orienta) a prática deste triste consulado. Agora que nos encontramos próximos do seu fim, e independentemente do modo como será superado o radical antagonismo que opõe o Governo às escolas e aos professores, uma coisa parece certa: a escola que todos conhecemos e que edificamos nas últimas três décadas, chegou ao seu fim. Por isso, mais do que fazer de conta que se negocea, seja o estatuto da carreira docente, a avaliação, o acesso à profissão, a escola a tempo inteiro, as novas oportunidades ou outro tópico qualquer, aquilo que importa é mobilizar as escolas (entendidas finalmente como interlocutores essenciais de qualquer processo de mudança estrutural da educação, dando significado ao conceito de autonomia) e os professores para um empreendimento ciclópico, é certo, mas necessário e urgente face ao estado a que se chegou: a concepção do que podemos designar por projecto de educação para o país, tarefa que nunca foi encetada entre nós de um modo explícito e que terá de ser concebida como central neste momento de transformação em que vivemos. O projecto neoliberal para a educação, centrado na ideia de avaliação externa das escolas e dos professores, no cheque-ensino e na liberdade de escolha parental das escolas, aí está em todo o seu esplendor argumentativo, à boleia da desastrosa política do Governo apoiado pelo PS. A descentralização educativa e a consequente autonomia das escolas constitui, certamente, uma dimensão inelutável do futuro projecto para educação, mas sabemos que existem diferentes modos de o conceber, o que implica um sério debate no interior das escolas e da sociedade em torno da ideia de escola pública, de qualidade e democrática, orientada para o desenvolvimento das pessoas, afinal o único que verdadeiramente interessa.

Manuel António Silva

Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional
Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho
masilva@iep.uminho.pt



A burca

Quem te avisa teu amigo é: *“Será conveniente que contornes alguns temas, para não teres amargos de boca. Há assuntos interditos. Por exemplo, a religião...”*

Não poderia ficar indiferente, contornar o assunto, se o pai do Nuno explicou a razão da transferência do filho para a minha escola: “Tirei o meu filho daquela escola porque ele sofria muita humilhação só por ser uma “criança adventista”.

Algo me feriu o ouvido: o que seria uma “criança adventista”? Acaso haverá “crianças católicas”, “crianças islâmicas”, “crianças socialistas”? Ou apenas haverá “crianças“?

Comentei o caso com professores. Todos se denominavam “católicos não-praticantes”, todos haviam baptizado os filhos e feito a festa da comunhão solene. Todos inscreveram os filhos na disciplina de Religião e Moral Católica, nas escolas públicas que frequentavam. Quis saber o porquê da incoerência de católicos que “não praticavam”. Todos sorriram e só um se pronunciou:

“Quero que o meu filho seja uma criança “católica”. E, se a catequese católica não lhe fizer bem, também não faz mal!”.

Faz mal, muito mal, que eu sei por experiência própria. Fui aluno de uma catequista fanática. Fui aluno numa escola do Portugal de Salazar com o catolicismo mais conservador por religião de Estado, apoiando a Ditadura e as perseguições aos dissidentes. Na minha sala de aula, ao lado da fotografia do ditador, havia um crucifixo. O meu colega de mesa era “protestante”, mas fingia ser católico. Descoberto, foi rudemente segregado pelos fundamentalistas da época.

“Fazer parte ou não do corpo de Cristo não é uma questão de rótulo, mas de comportamento”, como escreveu Jean-Yves Leloup. Se assim não for, para além do poder castrador psicológico e sexual, a sociedade exercerá sobre as crianças um pavloviano condicionamento espiritual.

A CRISE NA IMPRENSA

Crise agrava-se para os grupos de imprensa britânicos

A crise está a agravar-se para os grupos de media britânicos. Só na terceira semana de Novembro foi anunciado o corte de mais de 2.300 empregos. Esperam-se muitos mais.

A imprensa escrita e o seu modelo económico foram particularmente atingidos: as vendas estão a cair muito [os leitores estão a migrar para os sites], a queda das receitas publicitárias está a aumentar e os jornais gratuitos saturam o mercado num momento de forte alta dos preços do papel.

A Press Gazette estimou recentemente em 140 por semana, em média, desde Julho, os cortes de empregos nos jornais. Os cortes são mais fortes na pequena imprensa regional. A editora escocesa Johnston Press, que publica 18 jornais regionais e cerca de 300 semanários locais, confirmou uma diminuição desde o início do ano de 12,4 por cento dos efectivos das suas redacções.

Todos os jornais nacionais anunciaram este ano cortes nos seus efectivos. As rádios e redes de televisão

Os mesmos que rotulam crianças de “adventistas”, “católicas”, ou qualquer outro adjectivo, também são lesto a afirmar a normalidade dos seus infantes: “É uma *“criança normal”*. E evocam passagens da Bíblia para justificar a nazi rotulação. Visitei uma escola, pouco antes do Natal. E reagi à intervenção de uma professora, que considerei reflexo de subdesenvolvimento espiritual.

“Daqui a alguns dias, todo o mundo estará a celebrar o Natal”

“Olhe que não, minha senhora. E, então, os budistas, por exemplo?”

“Os budistas também estão” – insistiu a professora.

“Não estão, não! Eles não são cristãos. Não celebram o nascimento de Cristo”.

“Pode lá ser!” – exclamou, visivelmente irritada.

“Mas é – acrescentei – E há também os hindus, os muçulmanos, os...”

“Pode lá ser assim como você diz!” – contestou a professora – *“Os muçulmanos, que são aqueles que andam para aí a matar gente, até pode ser. Mas os outros, não!”*

Para não estragar o festivo ambiente, optei por não ripostar. Argumentar para quê? Há gente assim, crentes católicos ou de outras crenças que crêem que a sua igreja é a única e verdadeira. E que todo o mundo celebra o Natal. Eu até conheci uma professora que estava crente de que o Natal era sempre celebrado ao Domingo... Nada me move contra qualquer credo. Trabalho com educadores católicos, protestantes, messiânicos, budistas, espíritas... Mas observo, com preocupação, que a abertura estreita da burca mental de certos crentes apenas os deixa ver o que é permitido num horizonte encurtado pelo fanatismo.

José Pacheco

Escola da Ponte, Vila das Aves

■ Trigo limpo

China passa a ser o primeiro credor do Estado americano

A China tornou-se o primeiro credor do Estado americano, um facto que demonstra mais uma vez a interdependência cada vez maior entre as economias destas duas potências mundiais.

Pequim ampliou os seus bônus do Tesouro americano de 541,4 para 585 mil milhões de dólares [467 mil milhões de euros] entre Agosto e Setembro, superando o Japão, que fez o movimento contrário, passando de 586 a 573,2 mil milhões de dólares de bônus durante o mesmo período.

Primeira potência económica mundial, os Estados Unidos recorrem, nos últimos anos, à compra das suas obrigações de Estado pelo exterior para financiar a sua gigantesca dívida.

“O fenómeno mostra a ligação que existe entre o excesso de poupança chinesa e a falta de poupança nos Estados Unidos”, comentou Jean-François Huchet, director do Centro de estudos francês sobre a China contemporânea (CEFC) em Hong Kong.

“Porém, ele também mostra os limites do que a China pode fazer” em termos de investimentos, acrescentou. De facto, apesar de a China estar sentada num colchão cheio de ouro, ela não dispõe de tantas possibilidades de investimentos “seguros”.

Estas reservas estão a aumentar rapidamente, trazendo ao país gigantescas quantidades de divisas num momento em que o yuan não é convertível e obrigando o Banco Central chinês a realizar operações de esterilização. Parte destes dólares vai directamente para o estrangeiro.

Apesar da crise, “as obrigações americanas continuam a ser um dos investimentos mais seguros do planeta para os chineses”, segundo Huchet. Para alguns analistas, o investimento chinês também tem como objectivo sustentar um dos principais parceiros económicos do país. “Os Estados Unidos precisam de ajuda, e penso que tanto a China como o Japão estão dispostos a ajudar. Eles, de momento, não vêm alternativa ao dólar”, declarou Andy Xie, um economista independente de Xangai.

“A China investe parte das suas imensas reservas nos Estados Unidos, pois deseja que as taxas de juro se mantenham moderadas naquele país. As suas exportações dependem da atitude dos consumidores americanos”, explicou François Gipouloux, director de pesquisa no Centro Nacional francês de Pesquisa Científica (CNRS) convidado pela universidade Tsinghua em Pequim.

“É uma forma de apoiar o mercado americano, grande consumidor de exportações chinesas. No entanto, há produtos mais rentáveis. Aliás, é exactamente o que algumas pessoas começam a pensar na China, que o seu dinheiro estaria melhor investido noutra lugar”, acrescentou.

No entanto, este apoio também implica aumentar a interdependência das duas economias. A China não pode livrar-se repentinamente dos seus activos em dólares, porque isso significaria “dar um tiro no próprio pé”, segundo um analista ocidental.

“Haverá uma diversificação a longo prazo, mas ela acontecerá de forma progressiva”, afirmou Jean-François Huchet.

JPS/ com: AFP



Educar-se na sociedade de consumidores

O consumismo é o traço definidor da conduta alimentada pela cultura consumista na sociedade de consumidores. Parto dessa afirmação para argumentar que a obsessão pelo consumo, marca registrada da vida nas sociedades orientadas para e pelo mercado, não corresponde a opções fortuitas e isoladas de um sempre crescente contingente de sujeitos abomináveis porque ricos, exibicionistas, esbanjadores e insaciáveis. Ao invés disso, ela é o centro organizador da ordem social, política, económica e cultural do presente, e todos nós somos “educados” para e por ela. Na sociedade de consumidores somos constantemente ensinados, segundo os moldes da melhor pedagogia do exercício e do exemplo, a formatar todas as nossas ações rigorosamente dentro de preceitos e táticas que fomentam a realização dos desígnios dessa sociedade. As crianças de hoje nascem dentro da cultura consumista e crescem modelando-se segundo seus padrões e normas. Talvez apenas um pouco menos confortáveis nesta moldagem, os adultos também vão se instalando e conformando em seu interior. De acordo com o veredicto da cultura consumista, afirma Bauman (2008), “os indivíduos que se satisfazem com um conjunto finito de necessidades, guiando-se somente por aquilo que acreditam necessitar, e nunca procuram novas necessidades que poderiam despertar um agradável anseio por satisfação, são *consumidores falhos* – ou seja, a variedade de proscritos específica da sociedade de consumidores.” (p.128)

Para evitar ser “o refugio” dessa sociedade, cada um de seus cidadãos é treinado e se exercita desde o berço. Dentre as incontáveis proezas que aprende a realizar está a desabilitação do passado. Uma fantástica habilidade para reprojeter constantemente os contornos da vida, descartando o passado e embrenhando-se sempre em novas experiências, tão intensas quanto fugazes. Isso se aplica tanto às dimensões materiais da vida quanto às afetivas. Aprendemos a renascer: novas carreiras, novas identidades, novos afetos; e a recomeçar incansavelmente. De fato, a vida na sociedade de consumidores tem pouco a ver com aquisição e posse. O que a distingue, sobretudo, é a condição indispensável de “estar em movimento”. Somos inapelavelmente incitados a

prosseguir. Permanentemente pressionados a querer mais, ser mais, experimentar mais. Tudo que obstrui ou atrapalha o funcionamento desse circuito vital, deve ser removido, colocado de lado, desabilitado. Desde pequenos somos desencorajados pelas estratégias contemporâneas de marketing a manter ligações duradouras com qualquer tipo de objeto de consumo. Já faz tempo, por exemplo, que a retórica sobre a importância da habilidade para fazer novos amigos ou conquistar novos clientes ou novos relacionamentos se sobrepõe à de manter ou cultivar os antigos. Parece que as *commodities* – assim designadas por palavra de origem latina cujo sentido inclui o de vantagem e conveniência – produzem prazer e conforto exatamente por ocuparem pouco tempo e pouco espaço em nossas vidas. Aliás, elas nem chegam a se instalar de fato, elas simplesmente transitam. E é a própria sociedade de consumidores que estimula a antecipação do descarte e premia com a reposição constante. O telemóvel (ou a Barbie, o computador, o tênis, a namorada, o emprego) recém adquirido pode ser substituído praticamente sem custos por outro mais novo, aperfeiçoado ou conveniente. Leve o velho à loja e ela mesma se encarregará de livrá-lo desse incômodo do passado. A nova aquisição opera como um renascimento. Essa lógica pautada pelo tempo pontilhado, em que intensidade e instantaneidade substituem a duração e a continuidade, colonizou tanto os relacionamentos como as ações humanas. O mundo dos afetos e o mundo do trabalho foram comodificados, e os próprios consumidores tornaram-se bens de consumo. Na sociedade de consumidores cada sujeito está engajado em práticas de empreendedorismo dedicadas a transformar a si próprio em uma mercadoria vendável, consumível. Não é difícil, assim, entender porque a maior parte das crianças e jovens de hoje ambicionam ser “famosos”, que significa ser notado, comentado, desejado. Quer dizer, algo para ser consumido, mais uma *commodity* da sociedade de consumidores.

Marisa Vorraber Costa

Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Pesquisadora do CNPq - Brasil.

Referência

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo. A transformação das pessoas em mercadorias*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.



Aprender a ser

Não é ao título do famoso relatório coordenado por Edgard Faure, por encomenda da UNESCO e datado de 1972, que me quero referir com a colaboração que hoje aqui trago, embora reconheça que o texto em referência bem merecia uma revisitação, dada a sua actualidade em muitos aspectos, designadamente em alguns daqueles de que me vou ocupar de imediato.

A articulação entre a aprendizagem e o sentido da existência é hoje uma questão que poderá soar a muito boa gente como destituída de todo o interesse, seja qual for a dimensão que se considere para a analisar. Na verdade, a representação dominante que se aplica à questão da aprendizagem passa bem longe do sentido da existência se por tal expressão entendermos um juízo que relacione intencionalmente o processo de aprender como um modo integrado de desenvolvimento do próprio ser humano, assumido na sua

unicidade experiencial. À medida que a escola foi ocupando todo o espaço «educativo» em nome de uma legítima e muito desejável igualdade de direitos, foi remetendo para o limbo das preocupações sociais e morais o problema da especificidade da relação pedagógica, essencial ao estabelecimento de uma comunicação significativa mercê da qual o aluno possa ser reconhecido na sua identidade real. Sem esse reconhecimento, que tornará possível a construção de um projecto pessoal em busca de uma identidade potencial desejada, a **pessoa** do aluno corre o risco de se ver reduzida apenas à simples condição de **aluno**, inevitável e permanentemente disputada entre o sucesso o fracasso. O desfecho só pode ser o agravamento das desigualdades reais, reforçando a escola à saída o que era suposto combater à entrada.

A este propósito, é muito pertinente reflectir no que diz algures F. IMBERT

quando escreve que “efeitos devastadores, na escola, de situações repetidas de insucesso acabam por gerar uma *renúncia ao ser* e conseqüentemente ao conhecer”. Ninguém contestará que o artífice decisivo na construção da ponte entre o ser e o conhecer é a pessoa do professor, embora se reconheça com toda a simplicidade que as condições em que hoje se trabalha nessa ponte comprometem seriamente a possibilidade de ligação. Todas as reflexões que se ocupam desta problemática pedagógica, centrada na pessoa do professor como mediador da construção do aluno, põem em evidência a importância do bem-estar pessoal e do equilíbrio emocional, indissociável da confiança profissional, como condição essencial daquela ligação. Ora, é justamente isso que está em causa quando se olha para o interior da profissão a partir dos efeitos das intervenções políticas e administrativas

registadas nos últimos tempos sobre a carreira dos professores. As intensas movimentações profissionais, o seu carácter compacto e massivo, simultaneamente festivo e indignado, só podem significar que os professores *sentem* que a sua segurança psicológica e profissional está por um fio e por isso se justifica toda a resistência, mesmo que isso possa não corresponder, de facto, à realidade. Os tempos, que aí vêm, adivinham-se como sendo de intensa competição, calculismo, estratégia e concorrência. É tempo de cada cuidar de si, ciosamente.

Que tempo sobra, então, para a disponibilidade, para a cumplicidade, para a ponte com o aluno, enquanto pessoa em construção?

Manuel Matos

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação
da Universidade do Porto
mmatos@fpce.up.pt

NACIONALIZAÇÕES

Argentina aprova a nacionalização da previdência privada

O Parlamento argentino aprovou a nacionalização dos fundos de pensão privados, abrindo caminho para a transferência de cerca de 20 mil milhões de euros para um sistema único de aposentações do Estado, apesar das críticas da oposição neoliberal e das preocupações dos meios económicos.

O texto, já aprovado pelos deputados em 7 de Novembro, foi adoptado em 21 de Novembro pelo Senado por 46 votos a favor 18 contra e uma abstenção.

Este projecto, justificado segundo o governo pela insegurança dos fundos privados, foi duramente criticado pela oposição e pelos empresários. “Esta medida vai provocar uma das crises mais profundas de nossa história”, denunciou antes da votação Ricardo Murphy, ex-ministro da Economia e um dos líderes da oposição neoliberal.

A reforma preocupa os meios económicos que temem que os fundos públicos de pensão preocupem mais o

governo do que o crédito e o apoio às empresas. Os dez fundos de pensão que o governo espera nacionalizar pertencem todos a bancos que administram investimentos de cerca de 20 mil milhões de euros. O governo rejeitou estas críticas, destacando principalmente que os fundos privados de pensão têm perdido dinheiro sendo indispensável que o governo garanta as aposentações.

A presidente argentina Cristina Kirchner já tinha afirma-

do aos seus pares reunidos na Cimeira do G-20, que a privatização dos fundos de pensão em 1994 foi responsável por 42 por cento da dívida externa e por uma boa parte da moratória desta dívida declarada em 2001. O Estado argentino, para garantir o direito às pensões, vai ter de injectar verbas avultadas no sistema razão pela qual entende que deve ser nacionalizado.

JPS/ com: AFP

■ Sublinhados

Stephen R. Stoer: educação e mudança social

OBAMAMANIA

“Obama não trará o céu à terra, até mesmo porque não se comprometeu com isso. Não é anticapitalista nem reformista convicto, menos ainda um socialista moderado. É somente um político jovem, talentoso, pragmático e determinado, em cujas veias parece correr o sangue secular do que há de melhor na sociedade americana. Mais que um sonho, ele expressa o fim de um pesadelo, a era Bush. Pode não ser suficiente, mas é, sem dúvida, muita coisa”

Marco Aurélio Nogueira,
professor de Teoria Política

“A nossa nação escolheu para o seu executivo principal o político mais radical pró-aborto, que não serve para o Senado dos Estados Unidos ou para funcionar como presidente”

Jay Scorr Newman,
padre norte-americano, apelando aos apoiantes católicos de Obama que se penitenciem e peçam perdão por tal voto antes de comungarem.

“Em nome do povo brasileiro e no meu próprio, felicito-o por sua eleição para Presidente dos Estados Unidos da América.

Sua vitória representa um momento de superação histórica para os Estados Unidos, que provam mais uma vez a capacidade transformadora de sua democracia e de sua sociedade. Vossa Excelência soube transmitir visão de futuro, capacidade de liderança e a certeza de que a esperança é mais forte do que o medo” (...)

In Mensagem de felicitações do presidente brasileiro Lula da Silva ao presidente eleito dos Estados Unidos, Barak Obama

A eleição de Barak Obama, filho de pai negro e de mãe branca, para a presidência dos Estados Unidos da América está a gerar reacções de natureza racista que já contemplam ataques físicos. A eleição de um presidente negro constitui a mudança mais profunda relativamente às questões do racismo desde a Guerra Civil.

Telegrama da agência EFE

Barak Obama lidera destacadamente a votação para a escolha da personalidade do ano 2008, votação que a revista TIME promove entre o público, a título de consulta e como possível indicador para a escolha definitiva que é da responsabilidade exclusiva da revista. O presidente eleito dos Estados Unidos é o único, entre os 25 primeiros, que já ultrapassou a centena de milhares. Na verdade já recebeu mais de meio milhão de votos, enquanto a segunda pessoa mais votada, no escrutínio dos leitores, é Sarah Palin com quase 86.000 votos.

Valores conferidos a 23 de Novembro de 2008

Recolhas de Júlio Roldão

Faz este mês de Dezembro três anos que Stephen R. Stoer, Professor Catedrático da FPCEUP, investigador do Centro de Investigação e Intervenção Educativa (CIIIE), de que foi o primeiro director, e fundador/director da revista Educação, Sociedade & Culturas (ESC), nos deixou. Muitas têm sido as vozes e as palavras que têm vindo a chamar a atenção para a importância de Stoer no âmbito das Ciências da Educação e, sobretudo, da Sociologia da Educação. A própria Universidade do Porto, enquanto instituição, veio sublinhar essa mesma importância ao celebrá-lo, no passado ano de 2007, como Figura Eminente da UP. Neste final do ano, a Revista ESC está a lançar o seu número 26 com o título Stephen R. Stoer: textos escolhidos.

Lembrar Steve é lembrar o amigo, o professor, o investigador, o estimulante coordenador das diversas actividades académicas e de investigação; é lembrar a qualidade como prática (e não como mero slogan de gestão), o rigor e a intransigência em relação a qualquer ‘facilidade’ teórico-metodológica; é lembrar o seu propósito, discretamente gerido, de não só pensar a educação, mas também o de a transformar e, com ela, o mundo. Cartografar a sua obra no saber e na intervenção em educação é uma tarefa que é ela própria um projecto de investigação.

Quer como objecto de estudo, quer como desígnio político foi a questão da mudança social que estruturou e dinamizou o trabalho do sociólogo.

Stephen Stoer foi uma peça-chave na consolidação da Sociologia da Educação como disciplina académica em Portugal. Em conjunto com Sérgio Grácio e com Sacuntala Miranda, Stephen Stoer publicou (1983) duas colectâneas de textos de Sociologia da Educação importantes para a consolidação do campo, a primeira com o subtítulo *Funções da Escola e Reprodução Social e a segunda*, apenas com Sérgio Grácio, *A Construção Social das Práticas Educativas*.

Stoer chegou ao campo da educação pela via das teorias do Estado, investigando a forma como as estruturas políticas de tipo macro dinamizam políticas e práticas educativas. Foi esse o fio condutor quando, ainda nos anos 1980, com José Alberto Correia e Alan Stoleroff, analisava as políticas educativas desencadeadas pela reforma educativa, que então era central na agenda das políticas educativas em Portugal. Da mesma forma, no projecto de identificar a relação entre educação escolar e o trabalho num país de semi-periferia europeia (Stoer e Araújo, 1992, 2000) foi ainda a questão de como a educação articula/dinamiza a mudança social que esteve presente.

Com Luiza Cortesão desenvolveu significativos estudos sobre as dimensões política e educacional da educação intercultural. A sua colaboração iria plasmarse, designadamente, numa trilogia de que apenas o primeiro volume, *Levantando a Pedra* (1999), foi, até ao momento, publicado.

De assinalar também é a coerência com que articulava os seus pressupostos epistemológicos com a sua prática pedagógica. Em *Os Lugares da Exclusão Social* (livro publicado no Brasil pela Cortez Editora e na Alemanha, na Peter Lang, com o título de *Theories of Social Exclusion*), esclareceu liminarmente as suas assunções enquanto pedagogo:

(...) i) a promoção de uma articulação consciente entre a teoria e a prática, ii) a tensão dinâmica entre o instituído e o instituinte, e iii) um esforço para criar uma ligação entre o passado, presente e futuro, entre a acção e a investigação e entre a estrutura e a agência. Propomos, além disto, algo imodestamente, que se faça uma tentativa de, por um lado, subverter a subversão da acção pedagógica pela natureza reprodutiva do sistema educativo e, por outro lado, promover uma descentração da educação de forma a desafiar o seu imperialismo cultural e a sua tendência para ser etnocêntrica (2004).

Os seus últimos trabalhos centraram-se sobre as ‘políticas das diferenças’ e sobre as reconfigurações da educação, do Estado, da cidadania e da cultura numa época de globalização. Em 2005, ano da sua morte, publicou comigo *A Diferença Somos Nós: a Gestão da Mudança Social e as Políticas Educativas e Sociais*.

A ESC dedica a textos escolhidos de Stephen R. Stoer o seu nº 26. São textos apenas da autoria de Steve (ele que foi o ‘mestre’ das parcerias de escrita...) que procuram evidenciar a introdução de problemáticas e questões na investigação em educação, como o Estado, as políticas educativas e a mudança social na (semi)periferia europeia; a construção da escola de massas; a educação intercultural; a politização da cultura; a diferença, identidade e a construção da União Europeia. Trata-se não só de ilustrar a diversidade do seu trabalho e de documentar a continuidade das suas preocupações e problemáticas de eleição, mas também de, desejavelmente, recolocar no seio e nas dinâmicas da comunidade de investigadores em educação a originalidade heurística das suas perspectivas. Situadas na tensão entre a investigação e a acção em educação, essas propostas e vias abertas são a forma privilegiada de continuar a comunicar com Stephen R. Stoer.

Em Janeiro de 2002, iniciámos, os dois, esta coluna ‘Reconfigurações’, interrompida no ano seguinte ao seu desaparecimento. Agora, temos esta edição da ESC, mas, três anos volvidos, muitos de nós ainda esperam por Steve para, ao fim da tarde, tomar com ele um chá tranquilo.

António M. Magalhães

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Que caminho tão grande, que viagem tão cumprida...

(eu sou, eu fui, eu serei professor!)

Em 1948, exactamente há 60 anos, após a publicação do Decreto-Lei nº 37029 e da Lei nº 2025, de 19 de Junho de 1947, iniciava-se em Portugal a distinção entre Ensino Liceal, que dava acesso aos Cursos Superiores das Universidades e Ensino Técnico que, permitia uma empregabilidade rápida e qualificada e possibilitava o prosseguimento de estudos nos Institutos Comerciais e Industriais.

Em 1968, há 40 anos, com o Decreto-Lei 47 480, de 2 de Janeiro de 1967, dava-se início ao então chamado Ciclo Preparatório que juntava o 1º grau (preparatório) do Ensino Técnico (muito vocacionado para o primeiro emprego dos jovens) ao 1º Ciclo do Liceu, numa tentativa de começar a esbater a diferença entre uma opção de via de ensino nitidamente destinada às classes baixa e média baixa (ensino técnico) e outra para as classes média alta e alta (liceu). Nem se punha em causa a qualidade da Escola Pública e, apesar de muitos não terminarem sequer a Primária, o termo “democratização do ensino”, terá, segundo António Teodoro⁽¹⁾, de acordo com Rui Grácio, entrado para o discurso oficial ainda antes da chegada de Veiga Simão e das suas experiências pedagógicas, na década de 70. A vontade de uma escola para todos (surtiu a tele-escola para mais gente remota e formaram-se os cursos complementares das escolas técnicas para que esses estudantes pudessem também aceder ao Ensino Superior Universitário) é bem antiga; e a inserção no Sistema de Ensino de certos profissionais - que até aí pareciam não necessitar nem da escola nem de quaisquer instituições de formação que não as locais e informais onde alicerçavam o conhecimento universal e desenvolviam

os seus trabalhos (actores, jornalistas⁽²⁾ e outros) – surge como premente. Neste turbilhão emerge o **25 de Abril**: a escola para todos tem que ser mesmo para todos, com todos e de todos. O Sistema Educativo Português passa a viver intrinsecamente sob um estatuto de Reforma Ininterrupta; gestão democrática implicada, instituída logo nos anos 75-76 e com ecos de eficácia nas escolas durante muitos decénios. Cada governo quer deixar a sua marca. Apregoam profundas reformas, ou só revisões. Sempre em nome da Pátria. As Expressões ocupam um espaço nunca visto na formação integral dos indivíduos e dos professores, para rapidamente começarem a perder espaço. As directivas advêm sobretudo do Conselho Pedagógico. A Lei de Bases de 1986 afirma a necessidade de autonomia, de descentralização, de participação, de formação.

Em 1988, há 20 anos, a Comissão de Reforma do Sistema Educativo, com nomes como o de Bártolo Campos, Joaquim Azevedo, João Formosinho apresenta um relatório final que aborda: concepção da reforma; princípios orientadores; democratização do sistema educativo; sucesso; contexto histórico da reforma; programas, reorganização curricular e pedagógica, estrutural do sistema educativo, funcional e melhoria das condições de apoio; é abordada a adopção de um novo modelo de administração de professores ajustado à nova estrutura do sistema e à nova organização curricular dos ensinos básico e secundário; é citada a institucionalização de novos modelos de formação.

Surgira o ensino unificado sem diferença entre Ensino Liceal e Ensino Técnico. O sistema vai-se enrolando em si

mesmo, como um grande *transformer* que parece não encontrar veste apropriada para o seu próprio corpo. Aparecem cursos técnico-profissionais. A Escola Cultural. A Área-Escola. Tentativas de modificar metodologias de aprendizagem e forma de estar dos docentes. O PRODEP proporcionará Centros de Formação de Associação de Escolas, a partir de 1993.

O PS, entre 1996 e 2002, tentou realizar mudanças importantes que tentaram inscrever-se no espaço das aprendizagens, como as Áreas Curriculares não Disciplinadas. Logo depois, o PSD, com David Justino, anunciou uma Reforma no Secundário, em vigor desde 2003/2004, com novos programas, cursos gerais e cursos tecnológicos. A resposta às carências sociais tornava-se urgente. O sistema foi entrando em ruptura, com o descrédito nestes cursos tecnológicos do ensino público e a corrida às escolas profissionais, protocolos com instituições privadas subsidiadas pelos fundos europeus.

Em 2005, o PS depara-se com o aumento de frequência e a heterogeneidade no secundário e no superior. O ensino de massas - com populações tão diferentes - inscreve-se no dia a dia destas instituições e tem necessidades prementes: elevar o nível cultural da população, colmatar a questão da desocupação dos jovens (o ensino privado universitário fez baixar as médias de acesso às escolas públicas) e rever tudo o que antecede a chegada destes novos utentes; já não é possível inventar mais um Serviço Cívico, o 12º ano já existe (houve quem pensasse num 13º...).

Citando José Alberto Correia⁽³⁾, é necessário ter presente que esta crise da escolarização, para além de social é também cognitiva: conhecer bem ou

mal a vida social na escola, definida como um conjunto de comportamentos cuja pertinência está dependente de uma coesão social exterior à escola, e que se projecta e existe dentro dela mesma.

CEFs, EFAs, CNOS, Cursos Profissionais, mais não são do que a Sociedade sempre dentro da Escola, ou a Escola que não é senão da Sociedade e tenta resolver as questões da ex(in)clusão.

Em 2008, os docentes, alicerces inquestionáveis de todos estes anos de ensaios de mudança, carregam às costas e no coração muita da História do Ensino em Portugal. “Segundo Abraham o professor é o “bode expiatório” e a “esperança” de uma sociedade que transita de um modelo paternalista de domínio do indivíduo a um modelo maternalista (...)”⁽⁴⁾.

São os professores que têm permanecido sempre aqui. Sem enjeitarem o barco. Raízes de um Mundo. A quererem ser avaliados. A cumprir Portugal, de acordo com o desejo do poeta.

Maria de Lurdes Rodrigues devia ser capaz, mais do que sabê-lo, de o poder sentir.

José Rafael Tormenta

Escola Secundária de Oliveira do Douro

1) A construção política da educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal contemporâneo. Porto: Edições Afrontamento.

2) “(...) nem por isso o grupo profissional foi deixando de se afirmar publicamente, de conquistar um estatuto relevante (...)” – Fidalgo, J. (2008). O Jornalista em Construção. Porto. Porto Editora. Pág. 50

3) Aulas de Teoria Crítica de Educação, doutoramento em Ciências da Educação, 2006

4) Lopes, A. (2001) Libertar o Desejo Resgatar a Inovação. A construção de identidades profissionais docentes. Lisboa: IIE. Pág.

FRANÇA: GREVE DOS PROFESSORES

Milhares de professores entram em greve na França

Professores de todos os sectores mobilizaram-se em 20 de Novembro em Paris e em várias outras cidades francesas para protestar contra as reformas do governo e as supressões de postos de trabalho.

Quase todos os sindicatos de professores, tanto no ensino público como no privado, lançaram um apelo à greve e a manifestações em todo o país.

Em Paris, 9.000 pessoas, segundo a polícia, e 40.000,

segundo os sindicatos, participaram na manifestação. Os protestos também reuniram milhares de professores, mas também muitos estudantes, em todas as grandes cidades da França.

Segundo o ministério da Educação, cerca de um terço dos professores participaram na greve. No entanto, os sindicatos afirmam que a greve foi participada por mais de 50 por cento dos profissionais do ensino.

Os sindicatos de professores denunciam a falta de recursos para a educação, as supressões de postos de trabalho (11.200 em 2008, 13.500 anunciadas para 2009) e as reformas governamentais, como o fim das aulas no sábado de manhã e novos programas polémicos para o ensino básico.

“Desde 2000 tivemos 33 greves, ou seja, mais de quatro por ano. Isso mostra que existe neste sector

uma verdadeira cultura da greve, que nos impede de falar sobre coisas reais, sobre as questões que interessam aos estudantes”, lamentou o ministro francês da Educação, Xavier Darcos. Os professores, por seu lado, explicam estas tomadas de força pela necessidade de obrigar os sucessivos governos a prestar a devida atenção às questões do ensino e da profissão.

JPS/ com: AFP



Educación en Ciudades de la Ciencia

El Consejo Europeo ha considerado que, para hacer frente al desarrollo de la “sociedad de la información” y cumplir con los objetivos de la “economía del conocimiento” trazados en la denominada Agenda de Lisboa, Europa debe reforzar sus capacidades de creatividad e innovación por razones sociales y económicas. Y, consecuentemente, decidió que el entrante año 2009 sea declarado como el *Año Europeo de la Creatividad y la Innovación*, con el objetivo de “respaldar los esfuerzos de los Estados miembros para promover la creatividad por medio del aprendizaje permanente, como motor de la innovación y como factor clave del desarrollo de las competencias personales, laborales, empresariales y sociales de todos los individuos en la sociedad, así como de su bienestar social”.

A tenor de lo declarado desde las distintas instancias políticas, y de los discursos emitidos por quienes desde las esferas de gobierno orientan el rumbo de los sistemas educativos de la Unión, se trata de una consigna de amplias repercusiones pedagógicas y sociales. Entre otras, las que comportan realizar *la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*, para que los jóvenes –al término de la enseñanza obligatoria– y los adultos –a lo largo de sus vidas– puedan adquirir el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuados al contexto (incluyendo el sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa), que se consideran particularmente necesarios para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para el ejercicio de la ciudadanía activa y la promoción del empleo.

Así mismo, cabe mencionar las repercusiones asociadas a la construcción de los llamados Espacios Europeos (de Educación Superior, de Investigación, de la Ciencia, del Conocimiento, etc.), que esencialmente caminan –o quieren caminar– hacia una movilización de Ideas, Personas y Capacidades que “estime la cooperación y refuerce los vínculos entre la industria y la investigación en un marco transnacional”, construyendo y consolidando el liderazgo europeo

en los ámbitos identificados por el *Séptimo Programa Marco para acciones de investigación, desarrollo tecnológico y demostración (2007-2013)*.

Al respecto de estas cuestiones, las ciudades y los gobiernos locales están llamadas a conciliar las exigencias proyectadas en las políticas económicas locales con la salvaguarda de los derechos educativos, cívicos y sociales de ciudadanía. A tal fin, se estima que las municipalidades han de tomar las riendas de los asuntos que vinculan el bienestar de las personas con la accesibilidad a la cultura científica, entendiendo que la sociedad del conocimiento, así como las tecnologías de la información y de la comunicación, presentan nuevos desafíos a la acción municipal.

No en vano, bajo el nombre de lo que a menudo se denomina “las ciudades de las ciencias”, y de muchas otras connotaciones que han ido adjetivando y sustantivando el paisaje de determinados espacios urbanos como “ciudades digitales”, “ciudades tecnológicas”, “ciudades del conocimiento” o “ciudades creativas”, se presentan iniciativas y propuestas que, en general, proliferan en una doble dirección:

- De un lado, la que se soporta en las industrias culturales, las Universidades y los Centros y los Organismos Públicos de Investigación –así como en otras instalaciones museísticas y parques científicos–, conforme a lo que promueve la propia sección de cultura de la UNESCO, a través de la *Red de Ciudades Creativas*, cuya finalidad consiste en “poner en contacto a ciudades creativas de tal manera que puedan compartir conocimientos, saber hacer, experiencia, habilidades directivas y tecnología, para que éstas jueguen un continuo rol como centros de excelencia creativa, apoyando al mismo tiempo a otras ciudades a cultivar su propia economía creativa”.
- De otro, la que se interesa por realizar proyectos que acometan el objetivo de “acercar el conocimiento científico a la sociedad mediante la creación del agente local de cultura científica, una estructura estable de divulgación, difusión e información científica y tecnológica”, conforme están haciendo

el *Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)* y la *Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT)*, al poner en marcha el proyecto piloto *Ciencia en la Ciudad*, en nueve localidades españolas con menos de 50.000 habitantes donde no existían suficientes estructuras ni recursos que permitieran a los ciudadanos disponer de una oferta de contenidos científicos.

Sin silenciar la inquietud que llega a suscitar cualquier concepción del ser humano como un recurso al servicio de otros fines distintos de los de su propia autorealización en armonía con la biodiversidad del planeta, consideramos que tanto para el proyecto humano como para el urbano, frente a cualquier otra propuesta deseducadora, resulta preferible una “educación científica” y unas “ciencias de la educación” que quieran distinguirse por subrayar sus valores creativos.

Al menos, si por ellos se entienden no sólo las oportunidades económicas que se puedan generar a partir del “capital humano” y del talento científico de la gente, sino también –y sobre todo– las opciones de innovación pedagógico-social que se propician en el estrechamiento de los márgenes que nos distancian, y que a su vez nos aproximan, de la plena inclusión de toda la ciudadanía en el ejercicio activo y responsable de sus derechos a la educación y a la cultura científicas. Unos derechos que, por lo demás, vienen ya de antiguo, y que están expresamente recogidos en la ya sexagenaria *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, y que a su vez fueron recientemente actualizados en la *Declaración sobre la Ciencia y el uso del saber científico*, aprobada durante el transcurso de la Conferencia mundial sobre la ciencia realizada en Budapest en julio de 1999, donde los países firmantes se comprometieron a promover una ciencia en la sociedad y para la sociedad, al servicio del conocimiento, de la paz y del desarrollo.

Pablo Montero Souto

Universidad de Santiago de Compostela, Galiza

pablo.montero.souto@usc.es



Vitórias de Pirro

Será possível, hoje, não falar nas convulsões porque passa a Educação em Portugal? Será possível ignorar esta crise com uma dimensão antes nunca vista? Será possível pensar que “o tempo tudo cura” e que daqui a algum tempo tudo entrará nos eixos da normalidade, e tudo se esquecerá? Possível é. Mas é também absurdo.

Precisamos em Portugal de escolas fortes. Fortes nas suas convicções, nas competências dos seus profissionais, na sua capacidade de encarar e lidar com problemas cada vez mais complexos que se lhes colocam. Estas escolas confiantes nos seus recursos são a base da educação do Futuro. Há pouco tempo, um professor aposentado dizia-me que o fundamental para ser um bom professor era “não ter medo”. Não ter medo dos alunos, não ter medo de errar, não se apresentar com uma postura defensiva, desconfiada e frágil. “Quem tem medo não ensina, só dá aulas. E más” dizia-me ele...

Assim, são as escolas: precisamos de escolas críticas e reflexivas mas também confiantes naquilo que sabem fa-

zer e no que podem aprender. Escolas sem medo, que se desenvolvam num clima positivo que é o único que pode encubar a aprendizagem (de professores e de alunos).

A questão é pois se a presente crise no sistema educativo apoia ou, pelo contrário, desincentiva o fortalecimento e a confiança das escolas. A resposta parece óbvia: esta crise retira força e confiança à escola. Parece até que a verdadeira intenção das autoridades educativas, sob uma retórica de “descentralização” e de “autonomia”, é a de fragilizar as escolas, de as tornar mais dependentes e mais medrosas. Vejamos, como exemplo, o que hoje (20 de Novembro) foi noticiado pela Comunicação Social. O Ministério da Educação pediu aos professores que enviassem por e-mail e para o Ministério os seus objectivos para este ano. Será que li bem? Mas se tratarmos os professores como individualidades, que respondem individualmente perante o Ministério, onde fica então o fortalecimento da comunidade educativa? Onde fica o trabalho cooperativo? E o projecto de

Escola? Como se pode defender que a escola tem que se assumir como uma “comunidade de aprendizagem”, se os interlocutores são individualidades? Pedir aos professores para serem individualmente responsáveis é, voluntária ou involuntariamente, uma rasteira, um desencorajamento do projecto de fortalecer as escolas.

E com escolas fracas, quaisquer que sejam os resultados, os contornos e as ideias que irão prevalecer, temos um gravíssimo atentado à qualidade da Educação. Não adianta de nada ao Ministério da Educação “ganhar este braço de ferro” se perder as escolas. Porque quem perde é o país no seu conjunto, país que este Ministério jurou defender. Cito a Bíblia “de que vale ao homem ganhar o mundo inteiro se perder a sua alma?”. Que se faz para defender, promover, encorajar o desenvolvimento da “alma” nas escolas? Não se vai, certamente, conseguir fazer pela legislação e pela repressão o que não se ganhar pelo convencimento, pelo ideal, pelo projecto e pelo prazer do trabalho bem feito. “Vitória

de Pirro” digo eu: ganhar uma batalha mesmo que o exército vencedor sofra perdas horríveis...

Enfraquecer as escolas, isto é retirar-lhes a seriedade de se comprometer, de julgar os seus caminhos e de ser responsável sobre este julgamento, este é este sim, um terrível serviço que se presta à Educação.

E agora que estamos num “Outono de Descontentamento”, a suspensão d’A Página da Educação” não nos ajuda a sermos mais optimistas. É que a “Página” contribuía, na modesta empresa das suas possibilidades, para as escolas a serem mais conscientes e mais fortes. Resta-nos desejar que a “Página” regresse renovada, cedo e bem.

É que, (como diz Lobo Antunes), “está a fazer-se cada vez mais tarde...” para manter e desenvolver uma alma nas nossas escolas.

David Rodrigues

Universidade Técnica de Lisboa
Associação Nacional de Docentes
de Educação Especial.

CULTURA DE VIOLÊNCIA

Venda de armas dispararam nos EUA pouco antes da eleição de Obama

As vendas de armas nos Estados Unidos aumentaram de forma significativa nas semanas anteriores à eleição do senador Barack Obama à presidência, com os partidários da posse de armas temendo restrições ao que consideram como um direito garantido pela Constituição. Os números mais recentes não estão disponíveis, segundo a Polícia Federal americana (FBI), mas o aumento das vendas de caçadeiras, pistolas e armas semi-automáticas começou há vários meses, e lite-

ralmente disparou em Outubro.

As vendas de armas de fogo cresceram 15 por cento no mês passado, o que representa 150.000 armas a mais num total de 1,183 milhão, segundo os dados do FBI. “Não há dúvida de que a eleição tem alguma coisa a ver com isso. À medida que a hipótese de uma vitória de Obama ganhava força, as vendas foram aumentando, até dispararem em Outubro”, explicou à AFP Tony Aeschliman, porta-voz da National Shooting Sport Founda-

tion, uma associação de defesa do tiro desportivo. “Os compradores temem um maior controle da venda de armas. A segunda emenda (da Constituição) diz que podemos possuir armas, mas Obama vai tentar retirar-nos esse direito”, lamentou Jimmy, gerente de uma loja de armas de Houston, no Texas (sul dos EUA). “As pessoas não explicam porque compram armas, mas tenho a certeza de ter alguma coisa a ver com a eleição de Obama, pois ele é contrário à venda indis-

criminada das armas de fogo”, explicou Jan, gerente de outra loja de armas em Baltimore (leste) que viu as suas vendas dispararem nas últimas semanas. Durante a campanha eleitoral, Obama afirmou que respeitava a segunda emenda da Constituição. No entanto, como senador do Illinois, ele votou a favor de várias medidas para restringir a posse de armas.

JPS/ com: AFP

Lá como cá é necessário respeitar a vontade da maioria

Impulsionado pela vontade de mudança da maioria dos americanos, o candidato do Partido Democrata, Barack Obama foi triunfalmente eleito presidente dos Estados Unidos, arrebatando uma vitória esmagadora sobre o candidato republicano McCain.

Vitória tanto mais significativa quanto se traduziu na eleição inédita do primeiro presidente de origem afro-americana, resultante da mobilização massiva da maioria dos trabalhadores e dos jovens, não apenas dos brancos, mas sobretudo dos negros (apesar da sobrevivência da discriminação e da segregação racial) e dos hispânicos, a que se associaram todos os sectores sociais que pretendiam (e pretendem) pôr termo à agressiva política anti-social e imperialista de Bush e dos candidatos à sua prossecução contra os povos da América e do mundo, ao serviço dos interesses da plutocracia financeira e petrolífera. Convém, a propósito, não esquecer que George W. Bush pôde assegurar a sua “eleição” graças à segregação racial que permitiu a exclusão do recenseamento eleitoral de enormes massas de eleitores negros. Certamente que Obama, apesar das promessas de mudança que formulou,

não esperou pelo fim da campanha para definir os limites da sua acção política, no respeito pelos objectivos e regras de funcionamento do sistema a cuja presidência se candidatou: apelo a uma aceleração da retirada das tropas americanas do Iraque acompanhada do anúncio do aumento dos seus efectivos no Afeganistão, em nome da necessidade de continuação da “guerra contra o terrorismo”; anúncio da intenção de manter o embargo a Cuba e do apoio incondicional ao expansionismo sionista do estado de Israel contra os palestinianos e restantes povos oprimidos do Médio Oriente; defesa da redução da tributação das empresas logo seguida da apresentação da sua equipa de conselheiros económicos, na sua maioria apologistas do mercado livre segundo os cânones da Escola de Chicago, a pontos dum responsável nacional da central sindical americana, AFL - CIO, ter-se manifestado profundamente chocado com semelhante escolha. Só que, no contexto da crise generalizada do sistema capitalista mundial com efeitos devastadores nos próprios Estados Unidos – a começar pelo desalojamento de milhares de famílias, subitamente privadas da capacidade de amortizar os empréstimos bancários

contraídos para pagar as suas habitações, devido ao agravamento dracónico das respectivas condições após a explosão da bolha imobiliária sob os efeitos da especulação, sem esquecer a subida vertiginosa dos preços dos combustíveis em benefício exclusivo das grandes companhias petrolíferas e suas repercussões dramáticas na generalidade dos sectores da economia, com o aumento brutal do desemprego – o cumprimento das promessas de mudança feitas por Obama durante a campanha eleitoral vai, seguramente, ser cada vez mais exigido pela maioria que o fez eleger, confrontando-o com os limites que aceitou respeitar no exercício do seu cargo, mobilização que inevitavelmente se radicalizará à medida que os seus protagonistas, dentro e fora da América, forem perdendo as suas ilusões, procurando munir-se dos meios políticos que lhe permitam fazer respeitar a sua vontade soberana. Do mesmo modo, em Portugal, como na generalidade dos países da Europa, apesar das manifestações desesperadas de descrédito de responsáveis políticos de direita na democracia, como as que Manuela Ferreira Leite acabou recentemente de protagonizar, a maio-

ria dos cidadãos certamente desconfiará da natureza e alcance das reformas que alegadamente só poderão ser feitas contra a sua vontade democraticamente expressa, dada a experiência que tem vindo a acumular face à política anti-social do governo “socialista”, no essencial ditada pela União Europeia e à consequente recusa de submissão do Tratado de Lisboa a referendo popular, de tal modo receia que este seja massivamente rejeitado, como recentemente o fizeram os irlandeses, depois dos franceses e dos holandeses terem, por sua vez, recusado o Tratado Constitucional em 2005. Lá como cá é necessário respeitar a vontade da maioria.

20 de Novembro de 2008

José Marques Guimarães
Universidade Aberta, Lisboa

Incomodidades

Fichas (para memória futura) de uma agenda artística possível

8

“Juan Muñoz: Uma Retrospectiva”,
no Museu de Serralves

Em Serralves
Até 18 de Janeiro 2009

Depois da Tate Modern, em Londres, e do Guggenheim, em Bilbao, algumas obras chave do trabalho de Juan Muñoz, incluindo esculturas, instalações, obras sonoras e esboços dos desenhos “Raincoat”, viajaram até ao Porto. Trata-se de uma co-produção da Tate Modern, da Fundação de Serralves, do Guggenheim de Bilbao e da Fundación La Caixa, comissariada por Sheena Wagstaff, cuja última visita guiada, no dia 13 Janeiro de 2009 pelas 18:30h, será orientada pelo director de Serralves, João Fernandes. Juan Muñoz, o artista que, no âmbito da organização Porto2001, ofereceu um projecto de escultura pública para o Jardim da Cordoaria, nasceu em Madrid, em 1953, onde viveu até à sua morte em 2001, com 48 anos de idade. Estudou em Londres na Central School of Art & Design (actual Central Saint Martins College of Art & Design), e na Croydon School of Art, e no Pratt Centre de Nova Iorque.



Juan Muñoz “Treze a rir uns dos outros”, Jardim da Cordoaria, Porto

Serralves Museu de Arte Contemporânea
Rua D. João de Castro, 210
4150-417 Porto, Portugal

Horários

Aberto de Terça a Domingo das 10:00h às 19:00h

Preços

5 euros (inclui visita ao parque)
descontos de 50% para portadores de Cartão Jovem maiores de 65 anos.
ENTRADA GRATUITA
menores de 18 anos, Amigos de Serralves, estudantes universitários e aos Domingos das 10:00h às 14:00h

www.serralves.pt

transportes

AUTOCARROS: 201, 203, 207, 502, 504 e Circuito Turístico.
METRO: Saída estação Casa da Música, com ligação dos autocarros 201, 203, 502 e 504 na Rotunda da Boavista.

ENTRE LES MURS

Em *Entre Les Murs*, Laurent Cantet interroga um dos principais espaços onde joga a questão democrática hoje: a escola. Fá-lo com o cinema, notoriamente graças ao trajecto por e com François Bégaudeau, protagonista da situação real que inspira o filme, autor do livro a partir do qual este foi adaptado, e actor principal. Encontramos em *Entre Les Murs* uma preferência pelos planos curtos, uma representação fraccionada, senão disjunta, de um conjunto de alunos observados o mais perto possível dos seus rostos e das suas palavras, uma estratégia de realização contra todo o ponto de vista que pretenderia um discurso mais longo, em particular sobre os jovens e o ensino. Uma maneira nova de colocar as questões, mais do que de afirmar um discurso. Em suma, um cinema cidadão.

Numa entrevista aos *Cahiers du Cinema* de Setembro deste ano, Laurent Cantet conta algumas das suas soluções para a realização do filme:

“Nós (Cantet e Bégaudeau) encontrávamo-nos todos os dias uma hora antes da rodagem num café em frente à escola para fazermos o plano das cenas do dia, das estratégias que era preciso usar, e desenhar abstractamente os diferentes percursos. François tinha a responsabilidade da orquestração da cena, pelo menos nas primeiras tomadas. Ele estava em frente a vinte e cinco alunos e devia conseguir juntar todos para o nosso objectivo.

(...) Tinha para a rodagem três monitores à minha frente, num canto da sala, e uma ligação áudio com cada cameraman, para sugerir as deslocações. Às vezes intervinha no meio de uma cena. Quando as coisas não corriam exactamente como esperava, quando os elementos de narração de que precisava não chegavam naturalmente, eu sugeria.

(...) Foi a primeira vez que rodei com várias câmaras, tinha vontade de fazer continuidade. Poderíamos evidentemente filmar um eixo e depois outro, mas a reacção de François às palavras dos alunos, e destes às dele, ter-se-ia perdido, a coisa não funcionaria.

(...) A preparação durou todo um ano escolar. Mas a rodagem durou sete semanas, o verão passado. Estávamos constrangidos pelo gabinete que enquadrava os alunos que proibia que ultrapassássemos as seis horas diárias. Logo, ninguém andava cansado. Filmávamos cinco dias por semana – estava habituado a seis. Não precisava de procurar cenários ao domingo. Chegava de manhã descontraído. Esta tranquilidade beneficiava toda a gente, e o filme.

(...) Hoje não sei o que é do livro ou o que é do trabalho posterior. Mas o prof do livro parece mais afectado. Fiquei sempre muito surpreendido da maneira como falava da arrogância ou da dureza deste prof. De princípio senti uma certa fadiga nele, assim como o prazer de estar lá. Alguns preferem ver um manifesto alarmista sobre a escola e a vida de professor. Uma coisa que François me disse logo no princípio é que não queria ir por esse caminho, não precisava de se lamentar.

(...) É verdade que o filme, como o livro, apenas dá a ver os momentos de confrontação ou de troca, mas ao mesmo tempo sugere que há mais trabalho escolar que é produzido noutras



alturas. Filmar uma aula de gramática que corresse bem, sem digressões nem derivações, não interessa, sem dúvida, aos espectadores. A riqueza vem dos momentos onde emperra, onde os alunos resistem e constroem um pensamento. Há uma escolha de encenação. Não é exaustivo. É isto: eis o que se passa numa aula do oitavo ano. Não podemos dissociar a aprendizagem clássica, escolar, da história de cada um, das subjectividades. Não se pode passar uma hora em frente aos alunos e esperar convencê-los, interessá-los, se se está por cima deles ou à distância. Há da parte do prof uma estratégia de eficácia.

(...) O filme mostra alunos mais conscientes do que se passa normalmente. Eles estão muito vigilantes em relação ao que lhes é contado. O momento dos auto-retratos é interessante. Quando Angélica diz a François “mas de facto as nossas vidas não vos interessam, nós não temos grande coisa a dizer”, François é obrigado a reconhecer-lo. Reconhece-se muito pouco a clarividência dos alunos. Eles não estão lá como simples consumidores da escola. Eles são parte do processo pedagógico.”

Nota final: Laurent Cantet é também realizador de outro filme muito interessante, “Ressources Humaines”. Se não o viram, procurem-no mercado DVD.

Paulo Teixeira de Sousa

Escola Secundária Fontes Pereira de Melo

CINEMA EM GREVE

Actores de Hollywood ameaçam entrar em greve

O Sindicato de Actores dos Estados Unidos anunciou que pedirá aos seus membros que autorizem a marcação de uma greve, depois do fracasso das negociações com um mediador federal sobre um novo contrato colectivo de trabalho com os estúdios de Hollywood.

As primeiras conversas, depois de quatro meses, entre o principal sindicato de actores (SAG) e a aliança de estúdios de Hollywood (AMPTP), naufragaram na madrugada de hoje 22 de Novembro, motivo pe-

lo qual “o SAG pede uma autorização de greve” aos seus membros.

Essa decisão foi tomada após duas longas sessões com o mediador federal Juan Carlos González, mas o sindicato, que representa mais de 120.000 actores, disse que a gerência da AMPTP “continua a insistir em termos que não podemos aceitar de maneira responsável”.

“Com a prévia autorização do Conselho Nacional de Directores (do SAG), vamos agora lançar uma campanha em larga escala para obter o apoio de uma au-

torização para uma greve”, destacou o comunicado do maior representante desta categoria profissional.

A votação por uma eventual greve pode demorar mais de um mês a realizar e, para ser aprovada, é necessário conseguir mais de 75 por cento de apoio dos associados.

“Nós já tomamos decisões difíceis e assumimos sacrifícios na espera de alcançar um acordo. Agora, é a hora de os membros do SAG permanecerem unidos e autónomos, diante da comissão nacional de negocia-

ção para discutir com força uma possível paralisação do trabalho”, defendeu o SAG.

“Continuamos comprometidos em evitar a greve, mas agora, mais do que nunca, não podemos permitir aos nossos empregadores fazer testes com as nossas carreiras”, insistiu o sindicato.

JPS/ com: AFP

A Declaração Universal dos Direitos do Homem

Adoptada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 10 de Dezembro de 1948, no período de reordenamento político internacional subsequente ao termo da Segunda Guerra Mundial, a *Declaração Universal dos Direitos do Homem* só veio a ser incorporada na ordem interna quando publicada no Diário da República a 9 de Março de 1978.

Porquê os Direitos Universais? Porquê a Paz, a Justiça, a Igualdade? São aquisições intrínsecas ao Homem ou são construções utópicas sem futuro?

Os filósofos políticos do século XVII procuraram fundamentar a lei moral, e fizeram-no prosseguindo duas vias: a *teológica*, em que o fundamento da lei natural reside em Deus, deduzindo da sua obra e vontade revelada a natureza das suas criaturas e as leis a que obedecem; e a *ética*, tomando como expressão da lei natural a natureza dos homens manifestada em seus comportamentos e inclinações. Do diálogo e síntese destas duas abordagens, na segunda metade do século XVIII Deus acabará por convergir com a natureza e esta com a razão.

Hugo Grotius, precursor do direito natural moderno, na sua obra *De iure belli ac pacis* (1625), texto fundacional na história da teoria de relações internacionais, questiona a legitimidade dos actos de guerra e reconhece que o fundamento da sociedade humana reside na natureza e na razão. O contemporâneo Thomas Hobbes desenvolveu uma teoria política para o estado, restringindo-se à análise da natureza humana (*Elementos de Lei Natural e Política*, 1650). E John Locke em *Ensaio sobre a Lei Natural* (1663) e *Dois Tratados de Governo* (1690) argumentou que o Direito tem a sua raiz na lei natural e que esta é a lei da razão.

O direito natural, como o conjunto de regras determinadas pela razão em consonância com a lei da natureza, regula a sociedade mediante o exercício da recta razão. A vida, a dignidade e a propriedade são direitos naturais que não podem ser negados a nenhum ser humano. A tolerância fundamenta-se também na liberdade inerente à natureza humana, cada um sendo livre de professar a crença que entender, sem intromissão nem do Estado nem da Igreja. Segundo John Locke, as sociedades constituem-se para justamente garantir esses direitos e não para os limitar. Trata-se de uma concepção filosófica que ultrapassa decididamente a antecedente perspectiva de subordinação do indivíduo a uma ordem superior e que reclama a sua autonomia no quadro da lei natural.

Já no fim século XVIII, o conceito *direito natural* acabaria substituído pelo de *direito humano*, designação que surgiu pela primeira vez na obra de Thomas Paine, *Direitos do Homem* (1791).

O homem tem faculdades e inclinações intrínsecas. Hoje temos como adquirido que a linguagem é uma dessas faculdades inatas, sem que tal contradiga que o desenvolvimento dessa faculdade seja um processo interactivo cultural. A tese de que a linguagem é como um instinto foi elaborada por Noam Chomsky, o primeiro linguista a revelar a sua complexidade, e um dos primeiros obreiros das revoluções

contemporâneas nas ciências cognitivas e da linguagem. Anteriormente, as ciências sociais, a linguística em particular, eram dominadas pelo behaviorismo, que ignoravam os processos mentais e a existência de ideias inatas. Chomsky em *Syntactic Structures* (1957) evidenciou que uma língua não é um repertório de frases, e que o cérebro suporta um programa capaz de construir um número infinito de frases a partir de uma lista finita de palavras. Esse programa chama-se *gramática universal*. Os seres humanos já nascem dotados com esse “software” linguístico, um conjunto de regras gramaticais comuns a todos os idiomas, pronto a assimilar qualquer língua viva. Esta concepção fundamental, que revolucionou a linguística no século XX, de facto já remonta a Roger Bacon (século XIII), precursor do método científico.

E para Lev Vygotsky, em *Pensamento e Linguagem* (1934), o exercício da linguagem é a condição mais importante para o desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores (a consciência). A experiência histórica reflecte-se nas formas verbais de comunicação, de tal forma que esse conteúdo histórico é interiorizado na linguagem e a natureza social humana devém igualmente a sua natureza psicológica.

A ideia da linguagem como instinto fora concebida pela primeira vez por Charles Darwin em *The Descent of Man* (1871). O seu desenvolvimento esteve sujeito à selecção natural e a sua aquisição descreveu positivamente uma superior capacidade de organização social, suportada em sofisticado código de intercomunicação.

Segundo Steven Pinker em *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature* (2002), a aprendizagem não é uma alternativa ao inato; sem um mecanismo inato para aprender, a aprendizagem simplesmente não poderia ocorrer; quer dizer, tanto a hereditariedade como o contexto desempenham papéis indispensáveis. Uma criança cresce no Japão e irá falar japonês, mas se crescer na Austrália irá falar inglês; o contexto desempenha um papel determinante no sentido dessa aprendizagem. Nada de comparável sucede com outras espécies, e isso discrimina a espécie humana entre todas as espécies, o que assinala a marca indelével da hereditariedade também. Para Pinker, a universalidade da língua é a primeira razão para presumir que a linguagem não é mero produto cultural, mas também produto de um instinto específico. As invenções culturais variam de uma sociedade para outra, mas a linguagem está presente em todas elas, como instinto inato.

Por isso somos levados a concluir que os Direitos Universais, à semelhança da linguagem, traduzem instintos inatos, que se desenvolvem e consolidam no contexto cultural. A Escola é uma infra-estrutura social que promove a aquisição e competências na língua materna e outras linguagens. Outras instituições sociais facultam o acesso a outras dimensões inatas do ser humano.

Rui Namorado Rosa
Universidade de Évora

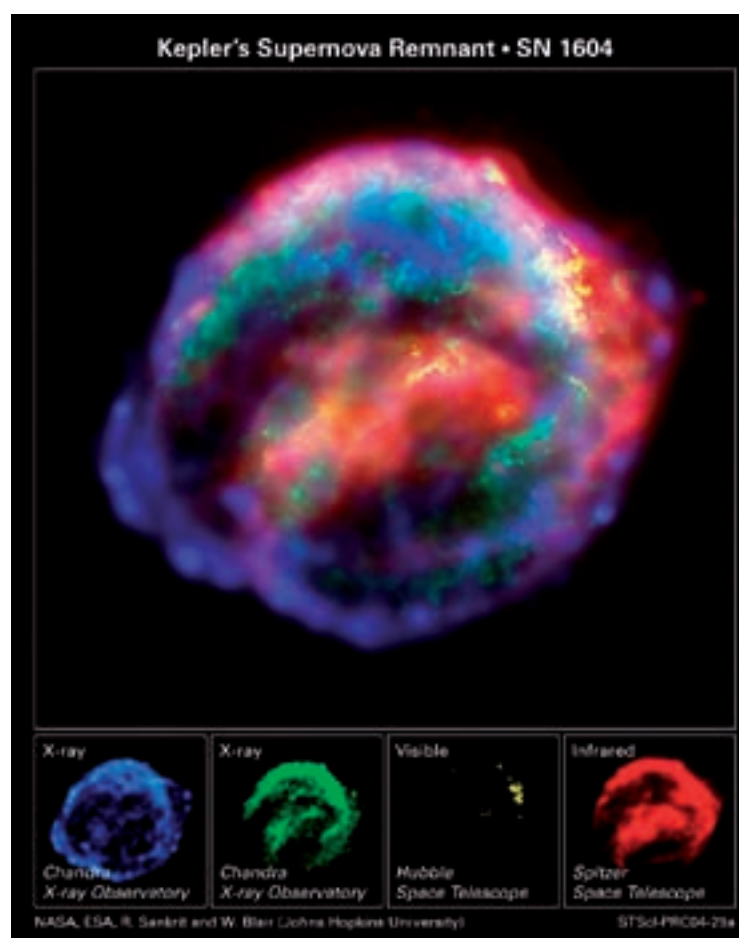
■ Foto ciência com legenda

Supernova kepler

Uma estrela com mais de oito massas solares tem um final catastrófico e espectacular: uma explosão a que se dá o nome de supernova, por dar a impressão de ter nascido uma estrela nova, tal é o aumento de brilho da estrela até aí despercebida.

A imagem é uma composição de observações em vários tipos de luz (raios X, luz visível e infra-vermelhos) e representa o que resta de uma supernova observada pela primeira vez por Kepler em 1604, embora o acontecimento se tenha dado muito antes, devido à ordem de grandeza das distâncias em Astronomia.

Apesar de pertencer à Via Láctea, este objecto, situado na constelação de Ofiuco, encontra-se tão longe de nós que a sua luz demora cerca de 13 mil anos a chegar; diz-se então que está a 13 mil anos-luz. O ano-luz é então a unidade que se utiliza para referir distâncias estelares, uma vez que as unidades terrestres se tornam infinitamente pequenas. Se o leitor gostar de cálculos pode tentar descobrir a distância em quilómetros multiplicando 13000 pela velocidade da luz (300 000 km/s) e pelo número de segundos num ano (31 536 000). Talvez seja melhor ficar em anos-luz, não acha? É precisamente essa a opinião dos astrónomos.





Que há-de ser de nós?

Quantas Maria de Lurdes Rodrigues vamos ter que aturar para compreendermos que a acção de um ministro da educação não poderá ser confundida com a demanda do Santo Graal? Quantos ministros armados em cavaleiros andantes vamos ter que sofrer para compreender que um projecto de governo não pode ser entendido como uma aventura que se vive ao sabor de crenças e de convicções cujos fundamentos radicam num senso comum que, pese o modo como seduz os fazedores da opinião publicada, não permite enfrentar os problemas com seriedade e rigor. Independentemente de qualquer juízo político acerca da acção governativa da actual titular da pasta da educação, há que reconhecer que foi o seu fulgor tecnocrático que a conduziu à sua e à nossa desgraça. Não foi por acaso, ou por manipulação de quem quer que seja, que 120 000 educadores e professores voltaram, em Novembro, a descer à rua, pulverizando o recorde que havia sido batido oito meses antes na histórica manifestação de 8 de Março. Não foi tão pouco, e apenas, por causa da avaliação de desempenho. Esta foi, somente, a gota de água que fez transbordar o copo. Um copo que começou a encher quando, em nome da defesa da Escola Pública, a actual equipa ministerial contribuiu para, num primeiro momento, promover o descrédito dos educadores e dos professores portugueses, acusando-os publicamente de incompetência, responsabilizando-os por tudo e mais alguma coisa, nomeadamente pela assunção de desafios educativos que estão longe de poderem ser entendidos, apenas, como desafios escolares. O copo, entretanto, ficou quase cheio, quando, em nome da necessidade de se reconhecer o mérito individual dos professores, a actual equipa ministerial impôs um estatuto da carreira docente que mais não fez do que abrir as portas ao tipo de mediania e de calculismo que, nos jardins de infância e nas escolas, matam quer a possibilidade de desejar, quer a possibilidade de sonhar, quer a possibilidade de se fazer diferente. A aprovação do novo modelo de gestão encheu, finalmente, o copo. Um copo que transbordou, então, quando o modelo avaliação de desempenho foi tornado público e se iniciaram as primeiras actividades de operacionalização do mesmo, no seio das escolas, evidenciando-se, para quem tivesse dúvidas, que um tal modelo nada avalia, porque essa não é, de facto, a sua função.

A manifestação do passado dia 8 de Novembro mostrou, de forma inequívoca, que os educadores e os professores portugueses não se identificam com a política educativa do governo Sócrates. Só que isso é passado e presente. E o desafio que temos pela frente é o de saber qual o futuro que queremos, qual o futuro que poderemos ambicionar. A escola é o espaço que justifica a nossa profissão. Mesmo que a ministra esteja em coma político, ligada às máquinas enquanto for partidariamente necessária a sua presença no governo Sócrates, é nas escolas que os professores continuarão a labutar, assumindo o lugar que lhes compete assumir como interlocutores qualificados de gerações sucessivas de jovens que deverão encontrar, nesse contexto, um lugar que os possa ajudar a ver e a participar no mundo de forma mais justa, mais exigente e mais humana.

Tempos difíceis estes, onde se continua a exigir dos professores o que sempre se exigiu, ainda que num contexto marcado pela descrença que uma ministra andou a semear ao longo do seu mandato político. Uma descrença que impede, afinal, a possibilidade de se transformar a Escola num espaço cultural significativo e num bem público de primeira necessidade. Uma descrença que, deste modo, se transforma em mais um desafio que temos que ser capazes de enfrentar.

Que há-de ser de nós? Pergunta o cantor, lembrando-nos que «já enchemos praças e ruas, já invocámos dias mais justos». Não o esqueçamos quando tivermos que pensar no que poderemos fazer após o consulado de Maria de Lurdes Rodrigues à frente do Ministério da Educação. Não o esqueçamos porque seria dramático que o fizéssemos, para nós e para os alunos com quem partilhamos o dia-a-dia. Seria dramático que esquecêssemos que foi em nome da necessidade de ser professores que descemos à rua, uma necessidade que, se por um lado, nos obriga a recusar esta ministra, por outro nos obriga a repensar, hoje e sempre, como é que queremos e como é que poderemos continuar a ser professores.

Ariana Cosme
Rui Trindade

Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade do Porto

ACABOU A GUERRA

Edição falsa do New York Times anuncia fim da guerra no Iraque

“A guerra do Iraque acabou”, “Bush foi condenado por alta traição”, “Adopção do plano de cobertura médica”: uma edição falsa do jornal New York Times com data de 4 de Julho de 2009 foi distribuída gratuitamente, quarta-feira 12 de Novembro, em Nova York. Publicada por um grupo de associações contra a guerra, a favor dos Direitos Humanos e em defesa do meio

ambiente e da justiça económica, a “edição” de 14 páginas copia o layout do respeitado jornal nova-iorquino. Além das “notícias”, o jornal falso trazia anúncios verdadeiros com o texto alterado. Um deles, do conglomerado de exploração e venda de jóias De Beers, anuncia que “na compra de um diamante contribuirá para a fabricação e manutenção de uma prótese para

um africano cuja mão tenha sido decepada nos conflitos causados pelo controle das jazidas de diamante”. O “jornal” traz ainda a primeira entrevista do presidente Bush após a sua “condenação”, na qual ele admite que se enganou a respeito do Iraque e afirma que se vai encontrar com o chefe da rede terrorista Al-Qaeda, Osama bin Laden, pessoalmente.

“Os cidadãos que publicaram este jornal passaram os últimos oito anos a sonhar com um mundo melhor. Este mundo, embora ainda esteja muito longe hoje, é possível de mudar, mas apenas se os milhões de nós o exigirmos e obrigarmos o governo a fazer o seu trabalho”, escreve a “comissão editorial” da publicação.

JPS/ com: AFP

■ Vistas de esquerda

Obama promete sair do Iraque e fechar Guantánamo para restaurar moral dos EUA

O presidente eleito dos Estados Unidos, Barack Obama, prometeu a retirada das tropas do Iraque, o fim da Al-Qaeda no Afeganistão e o encerramento do centro de detenção de Guantánamo, em clara ruptura com a política externa de George W. Bush.

O democrata Obama afirmou que cumprirá as promessas eleitorais, muitas delas recebidas com satisfação pelos aliados dos Estados Unidos, mas não entrou em detalhes sobre o modo como concretizará as medidas. Estas declarações foram feitas numa entrevista no programa "60 Minutes" do canal CBS.

Ele destacou que a prioridade do seu governo, que começa em 20 de Janeiro de 2009, será a economia, que passa por uma grave crise. "Assim que assumir o cargo, convocarei os meus chefes de gabinete adjuntos, o meu corpo de segurança nacional, e começaremos a executar o plano para reduzir as tropas no Iraque", declarou. "Particularmente à luz dos problemas que estamos a ter no Afeganistão, que continuam a agravar-se.

Temos que sustentar estes esforços", acrescentou Obama, que admitiu ter-se reunido com Hillary Clinton, mas recusou-se a confirmar os boatos de que ela pode ser secretária de Estado.

Durante a campanha, Obama prometeu retirar do Iraque uma ou duas brigadas de combate por mês até que, 16 meses mais tarde, o país árabe contasse com uma força de segurança reduzida. Algumas destas tropas seriam deslocadas para o Afeganistão.

O primeiro presidente negro dos Estados Unidos disse que a partir do momento em que assumir a Casa Branca "será uma prioridade para nós derrotar a Al Qaeda de uma vez por todas", e que capturar ou matar o líder da rede terrorista, Osama bin Laden, é "fundamental" para a segurança americana. Também afirmou que fechará a prisão de Guantánamo, na ilha de Cuba, numa tentativa de reconstruir "a estatura moral dos Estados Unidos no mundo". "Eu afirmei repetidamente que tenho a intenção de desactivar Guantánamo, e continuarei neste caminho, e é isso que farei", disse Obama, sem revelar o destino dos detidos da base naval.

"Afirmo várias vezes que os Estados Unidos não torturam. E vou certificar-me de que não torturamos. Isso faz parte dos esforços para recuperar a estatura moral dos Estados Unidos no mundo", destacou. Obama pode deslocar tropas e fechar Guantánamo por decreto, segundo as prerrogativas presidenciais.

Também reiterou que a prioridade legislativa no Congresso é a aprovação de um pacote para estimular a combalida economia americana.

De acordo com os resultados da reunião da cimeira do G20, que reuniu chefes de Estado e de Governo dos principais países desenvolvidos e emergentes do planeta, em meados de Novembro, Obama disse que uma nova regulação dos mercados financeiros é essencial para restaurar a confiança dos consumidores. "Temos que fazer tudo o que for possível para que esta economia se movimente de novo", disse o presidente eleito.

"Não devemos preocupar-nos com o deficit do próximo ano ou até mesmo do ano seguinte. A curto prazo, o mais importante é que evitemos que a recessão se aprofunde", completou.

JPS/ com: AFP



Quem és? Donde és? Onde vives? O Gerúndio do viver

Não é estranho perguntarmos, sempre que nos surge alguém desconhecido, o seu nome, a idade, a residência, etc.. As questões "Onde vives? Donde és? Quem és?" abundam nos diálogos quotidianos. No fundo é uma tentativa de conhecer o outro, de abrir portas à comunicação, de encontrar pontos de contacto para a relação interpessoal. É, assim, uma busca da identidade do outro, uma vontade de saber quem ele é, qual a sua proveniência e modo de habitar a vida para arrumarmos as prateleiras cognitivas e relacionais.

Mas é bem verdade que cada vez mais habitamos vários mundos: no trabalhar, na amizade, no residir, etc.. Somos, efectivamente, cada vez mais, multiculturais, interculturais, mestiços, compósitos, translocais e menos monolíticos (na construção social e pessoal já que, nas atitudes, às vezes, o local raia o umbilicalismo). Porventura, não somos apenas uma única coisa facilmente definível e não somos apenas de um sítio. Não nos sentimos de uma única terra; vivemos em mais que um lugar. Por isso estamos; isso sim, não somos. Em vez de sermos, estamos. Estamos em trânsito. Trata-se de uma identificação processual, em gerúndio (estamos sendo) ao invés duma identidade fixista, estática e com base na origem, no ponto de partida, etc. que é para onde remete, na maior parte das vezes, a pergunta "de onde és?", como se se perguntasse, "de onde vens? Qual a tua origem?"

Portanto, se quisermos ser claros, as respostas a essas perguntas não são nada fáceis. Talvez por isso, passei a ser irónico sempre que me perguntam isso a mim próprio. À questão "onde vives?" costumo responder com outra questão: "o que entendes por viver? Perguntas onde eu durmo? É isso?". Sabemos bem que muitas pessoas trabalham a muitos quilómetros da casa onde dormem. E é dessa casa que se dá, efectivamente, a morada para o correio, para os amigos, para as autoridades. Mas, em bom rigor, aí fica apenas uma parte da vida do dia de vinte e quatro horas, bem mais curta que a sobrança. Aí fica apenas

uma parte do tempo anual da nossa vida. A outra fica noutros locais. E, por vezes, nem nas férias se fica nesse lugar muito mais tempo que ao longo do ano.

Então, vive-se onde se dorme? E nos casos em que as pessoas dormem em mais que um sítio ou trabalham em mais que um lugar? Recentemente passei a responder à mesma questão "onde vives?" da seguinte forma: "vivo 2 ou 3 dias em Lisboa, 2 ou 3 em Leiria, 2 dias em Albergaria dos Doze, onde passo o fim de semana". Mas não é fácil. O interlocutor pode não entender, pode entender a resposta como provocação, como ostentação, ou como ironia. Ironia é, de facto, mas no sentido socrático de pôr as pessoas a interiorizarem as novas realidades sociais: há muita vida para além de dormir e muitos locais que alguns cidadãos habitam hoje. Muitos locais para um único sujeito só viver.

Somos, pois, identidades em trânsito, em gerúndio. Daí que muitos continuem a insistir "mas vives em tal parte, não é?" Bom, eu diria que esta lógica localista e monolítica está de tal forma incorporada em nós que as perguntas que se fazem desmascaram qualquer postura e discurso que se pretenda ter como pluralista, globalista, etc..

Apregoamos umas coisas e fazemos outras. Os paradigmas educacionais contemporâneos falam das cidadanias múltiplas, da aprendizagem da glocalização, da identidade como processo ao invés de essência mas, contudo, o senso comum que há em nós cai, não raras vezes, nesse essencialismo redutor que formula as perguntas "Quem és? Donde és? Onde vives?" com base numa visão redutora dos processos de identificação.

E tu quem és e onde vives? Perguntará também o professor ao aluno. E o aluno que tem ascendentes familiares noutra continente, mas que habita em Portugal, que se identifica com a cultura e língua portuguesas é, por vezes, levado a dizer: "Russo!" ou "Ucraniano!" ou "Brasileiro!" ou "Luso-Afro-Brasileiro!". Categorias! Categorias que encerram as pessoas em quadros estáticos.

É caso para dizer que nos falta pensar no gerúndio do viver.

Ricardo Vieira

Investigador do CIID-IPLeia – www.ciid.ipleiria.pt

Professor da ESE-IPLeia

rvieira@esel.ipleiria.pt

Fronteiras e passagens entre cotidianos na vida e na escola

Estava-se no 2º. Salão de Leitura de Niterói onde aconteciam painéis paralelos à mostra de livros exibidos pelas editoras. Do lugar privilegiado que me coube como integrante do painel que discutiria Leitura, conhecimento e aprendizagem, corri o olhar pela platéia. Vi estudantes com o uniforme de cursos de formação de professores a nível de 2º. grau, reconheci ex-alunas do curso de Pedagogia da UFF e perfis típicos de professoras. Eis que, de repente, entrou no teatro quase repleto alguém que contrastava com esse público vário, mas identificado com a cultura letrada. Tratava-se de uma mulher idosa, humildemente vestida. Com muito cuidado para não molestar ninguém, dirigiu-se ao lugar vago no extremo da primeira fila e acompanhou as falas do painel atentamente. Podia ler em seu rosto um esforço visível para acompanhar o que era dito: o cenho se contraía, o olhar se inquietava, vez ou outra fazia um assentimento de cabeça.

Finalmente, ao término da terceira fala, a palavra foi passada aos presentes para comentários e perguntas. As primeiras intervenções vieram de lugares muito próximos daqueles de onde falaram as três palestrantes. Eis que aquela senhora levantou timidamente a mão e pressenti que sua fala poderia fazer diferença. Transcrevo sua palavra forte: *Eu sou uma velha ignorante e entendi muito pouco o que as professoras que sabem muitas coisas falaram. Mas, tenho que dizer o que eu vou dizer. Eu vim aqui, por causa de meu neto. No meu tempo de escola, aprendi umas poucas letras, umas contas e fui tocar a vida. Não tinha cabeça pra estudo. Depois aconteceu igualzinho com tudo que é filho meu. Mas meu neto eu quero ver se salva. Eu sei que a escola não reprova mais. Mas se ele num aprende, como vai ser? O que é que "tá" errado: é com meu neto, é com a escola? Quem pode me explicar dum jeito que eu posso entender: o que é preciso fazer pro meu neto aprender a ler e escrever de verdade?*

Como resgatar a vitalidade daquele ato potente de linguagem? Um ato tão fortemente responsivo quanto responsável, tão ético quanto consciente, tão



político quanto pedagógico. Aquela avó tinha o que dizer, sabia o que dizer e a quem dizer. Sua fala provocou um silêncio incômodo, uma tensão quase palpável. Responder era preciso e muitas palavras foram lançadas, anunciando possibilidades. O que levei comigo, porém, foi a potência daquele ato responsivo, daquela intervenção responsável em relação ao outro: *o que fazer pro meu neto aprender a ler e escrever de verdade?*

Com a ajuda de Bakhtin leio o discurso bivocal daquela avó, no que parecia afirmar como já dado, inclusive sua "ignorância", mas também no que contrapunha a esse discurso uma avaliação outra que afirmava o direito de ouvir outras palavras: mais claras, mais compreensíveis, mais efectivas. Humilde embora, seu discurso manifestava a ousadia de reclamar a parte que cabe ao neto na partilha dos bens culturais. A inteireza do que moveu a enunciação daquela avó produziu um enunciado polifônico capaz de incomodar, denunciar e até anunciar. Como não pensar com Boaventura que as palavras legitimadas expressaram *idéias fortes* mas *respostas fracas* ao desafio de uma escola que mude a vida? Co-

mo não perceber que o nosso discurso verborrágico se torna hermético ao não falar uma língua que o povo entenda? Como encurtar a distância entre a vida e a escola e ajudar as crianças a aprenderem?

Com a ajuda de Paulo Freire releio aquela fala como acontecimento que resgata o vigor contido na palavra ato. Freire diferencia ato e atividade, pois, diversamente do animal *que não é senão a atividade que realiza, o ser humano é capaz de exercer um ato de reflexão não só sobre si mesmo, mas sobre sua atividade*. Em diálogo com Freire e Lacan, considero com este que o ato inaugura uma intervenção que permite a um sujeito se reencontrar radicalmente transformado em relação ao que era antes daquele ato. E, sobretudo, atos chamam novos atos: de pensar o fazer, de refletir sobre o realizado e conhecer, de imaginar o ainda não existente e criar a partir do apreendido.

O que nos ocupa de forma displicente, sem capturar a atenção, sem se tomar significativo, não alcança a dimensão de atos dialógicos em que se implicam emoção e razão. Os efetivos atos da comunicação operam na relação, implicando respostas como aconteceu

no momento em que aquela avó defendia o direito de seu neto a aprender a ler de verdade. Sua palavra nos obriga a indagar se, na maior parte do tempo na escola, há efectivamente atos de comunicação, atos dialógicos, ou se prevalecem *comunicados transformados em conteúdos estáticos*, como denunciou Freire. Se um sujeito *deposita conteúdos petrificados* nos outros, estes são *impedidos de pensar de forma correta*. Ou seja, os que são considerados passivos, de algum modo, não se autorizam a refletir.

Tampouco a alfabetização pode se dar como resultado da simples transmissão de um código, descolado da cultura letrada. Falta as atividades das cartilhas a inteireza de atos significativos plenos do sentido de ler e escrever, não como atividades que definem quem subordina e coloniza o outro, mas como passagens que este outro descobre para um mundo sem fronteiras no qual possa se afirmar.

Edwiges Zaccur

GRUPALFA - Investigação em alfabetização das classes populares.

Universidade Federal Fluminense, UFF, Rio de Janeiro. Brasil

DENTE POR DENTE

Esbofetado por militar dos EUA, soldado iraquiano mata dois americanos

Um soldado iraquiano, depois de ter sido esbofetado por um soldado americano, durante um patrulhamento misto em Mossul (norte do Iraque), revoltou-se e disparou matando a tiro dois militares dos Estados Unidos e ferindo outros seis, morrendo em seguida, abatido por outros soldados americanos,

informaram à AFP o ministério iraquiano do Interior e o exército dos Estados Unidos.

"Dois soldados morreram e seis ficaram feridos por tiros de armas leves num quartel do exército iraquiano em Mossul. De acordo com as primeiras informações, o autor dos disparos era um soldado iraquia-

no", anunciou um porta-voz do exército americano para a região norte do Iraque.

"O soldado iraquiano morreu num contra-ataque", acrescentou o porta-voz militar, precisando que o incidente está a ser submetido a uma "investigação completa".

Estas vítimas elevam a 4.195 o número de militares

americanos mortos no Iraque desde a invasão de Março de 2003, segundo contagem estabelecida pela AFP a partir do site independente www.icasualties.org.

JPS/ com: AFP

■ Erva daninha

Pai incestuoso austríaco Josef Fritzl indiciado por assassinato

O pai incestuoso Josef Fritzl, que manteve a sua filha sequestrada durante 24 anos na cave da sua casa em Amstetten, na Áustria, e teve sete filhos com ela, foi indiciado pela morte de uma das crianças, pelo que poderá ser condenado à prisão perpétua, segundo a acta de acusação publicada em 14 de Novembro.

A promotora considera que Fritzl, agora com 73 anos, é responsável pela morte em 1996 do recém-nascido por “não ter recorrido à ajuda de terceiros, apesar de saber que a vida do bebé estava em perigo”, segundo o texto.

Fritzl reconheceu durante as audiências ter incinerado na caldeira do seu prédio o corpo da criança, que nasceu na cave junto com um gémeo que sobreviveu, mas afirmou que a criança nasceu morta.

Contudo, um especialista apontado pela promotora afirma, com base no depoimento da filha de Fritzl, Elisabeth, de 42 anos, que a criança poderia ter sobrevivido se tivesse recebido cuidados médicos.

Elisabeth teve sete filhos do incesto com o pai: o bebé que morreu, três que viviam sequestrados com ela e outros três que foram adoptados por Fritzl e sua mulher e moravam na casa da família.

Os três que foram adoptados eram apresentados por Fritzl à mulher como crianças que Elisabeth teria abandonado à porta de casa.

O drama de Elisabeth foi descoberto no final de Abril deste ano, quando a sua filha mais velha, de 19 anos, que desde o nascimento vivia presa no sótão, foi hospitalizada em coma com uma doença desconhecida. Além da morte do bebé, Josef Fritzl é acusado de escravidão, estupro, sequestro e incesto. Na Áustria, essas acusações só podem ser punidas com o máximo de 15 anos de prisão.

Kurt Leitzenberger, presidente do tribunal de Sankt-Pölten — que julgará Fritzl —, declarou ao jornal Kurier que o processo não começará antes do final de Janeiro de 2009.

Segundo outras fontes judiciais citadas pela agência APA em meados de Novembro, o julgamento poderia ter início em Março de 2009.

Num relatório divulgado em Outubro, o psiquiatra designado para examinar o estado mental de Joseph Fritzl considerou o réu “totalmente responsável” pelos seus actos.

Fritzl sequestrou a filha no dia 29 de Agosto de 1984, quando ela tinha apenas 18 anos. Contou à mulher que Elisabeth havia fugido de casa para se juntar de uma seita religiosa, e prendeu-a na cave da casa, estuprando-a regularmente.

Elisabeth Fritzl e os seus seis filhos, que têm entre 5 e 19 anos, vivem desde a primavera numa clínica psiquiátrica perto de Amstetten, protegidos da curiosidade geral.

A mãe de Elisabeth, Rosemarie, de 69 anos, que afirma ter passado todos esses anos sem saber o que havia acontecido à filha, mudou-se e foi viver numa outra cidade da região.

JPS/ com: AFP



SABERES/FAZERES/PENSARES FORA DA ESCOLA

Elementos emancipatórios nas práticas educativas cotidianas

“Ah, professor, sair da escola é tão bom...” (Juliana)

Esta frase nos mostra o quanto é importante para os alunos saírem da escola. O sair da escola e as especificidades dos modos como os alunos interagem nesses momentos, as diversas maneiras de experienciar a rua, a cidade, ou seja, os espaços não escolares são questões essenciais para entendermos os diversos processos de aprendizagem tecidos cotidianamente e a importância de considerarmos como eles estão enredados uns aos outros.

A organização dos alunos antes da saída ao passeio, no pátio da escola, provocou certo alvoroço, porque mesmo conhecendo os espaços da cidade, as saídas da escola são momentos especiais. Cada um permitindo a tessitura de novos sentidos e redescobertas dos espaços. Afinal, estavam se preparando para estar fora daquele espaço formal!

Sabemos que a escola muitas vezes se torna um lugar entediante, de deveres e obrigações, não prazeroso e mesmo sem sentido. A saída dela em grupo costuma ser prazerosa. Ao caminharem pela cidade, os estudantes mantêm contato com outros colegas fora das aulas e de modo mais espontâneo e sem controle direto, desenvolvem sua autonomia quando se co-responsabilizam pela organização do passeio. Nesse dia, a turma foi visitar a exposição “Estética da periferia” no Centro Cultural dos Correios, no bairro do Centro do Rio de Janeiro, Brasil. Tratava-se de uma exposição onde diversos artistas da cidade apresentavam cenas do cotidiano urbano da cidade do Rio de Janeiro por meio de diversas formas de expressão artística. Mostrava várias vertentes da “arte popular” carioca como o grafite, a indumentá-

ria, fotos e objetos que fazem parte do cotidiano dos moradores das comunidades cariocas.

O espaço em que foi realizada a exposição “Estética da Periferia” geralmente apresenta produções de artistas europeus de renome. Isso evidencia uma preferência pela arte ocidental típica do etnocentrismo. O fato de a exposição estar neste espaço demonstra a valorização de outras formas e manifestações artísticas. Durante a visita os estudantes podiam estar em contato com o que desejavam ver dentre imagens e objetos presentes no cotidiano de suas vidas.

Assim, na exposição “Estética da Periferia” o acesso a conhecimentos e práticas culturais que fogem à lógica formal dos saberes escolares e da cultura ocidental, permite aos alunos quebrar a ordem instituída. Esta fuga do modelo desinvisibiliza os saberes/fazeres/pensares presentes no cotidiano da população de origem cultural diferente daquela valorizada e reconhecida pelo pensamento hegemônico.

Nesse sentido, podemos, então, reconhecer nessa atividade um caráter emancipatório, não só por ter se desenvolvido fora do espaço escolar, que permite o desenvolvimento da autonomia e de relações menos formalizadas, como também por ampliar as redes de saberes tecidas pelos alunos, incorporando a elas as aprendizagens não formais, para além dos conteúdos escolares. O contato dos alunos com manifestações culturais não hegemônicas promove a equalização da relação entre as diferentes culturas, favorecendo a superação da dominação social.

Suzana Martins Esteves
Diogo Vieira Nascimento
Livia de Almeida Silva

Grupo de pesquisa «Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar», Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil.



Comunidades Virtuais

O conceito ou a palavra comunidade entrou definitivamente na linguagem pedagógica. Anteriormente fala-se e escrevia-se sobre a *comunidade* escolar. Hoje a escola como *comunidade* de aprendizagem parece ter-se diluído. As múltiplas fragmentações parecem, definitivamente, ter acabado com tal conceito. Torna-se difícil hoje encontrar grupos consistentes de trabalho, duráveis, coesos. Encontramos sim muitos professores, investigadores e estudantes dentro de um mesmo projecto mas cada um com seus objectivos, estratégias e projectos pessoais. O conceito de negociação subjacente talvez a esse outro conceito de comunidade tornou-se também ele um lugar de agenciamento de outros para os objectivos de nosso próprio projecto. Há, no entanto ainda alguns fragmentos da “sensação” de “ter uma comunidade”, “estar em comunidade” e subjacente a estes a ideia que *comunidade* é algo de bom, de quente, de aprazível. Há mesmo o sentimento que a comunidade é, de certo modo, um paraíso perdido, algo a que não podemos aceder mas que desejamos com todas as nossas forças habitar e de que esperamos voltar a possuir (Bauman). Talvez por isso acreditemos ser possível reinventar o conceitos e as práticas comunitárias

na era digital. Será uma desilusão ou uma procura sem nexos e objectivos? Esta situação fornece-nos dados para repensar o conceito de *comunidade*. Na verdade talvez possamos afirmar que alguma vez tenha existido uma comunidade homogénea, localizada no tempo e no espaço, integrada e orgânica, harmoniosa. Os conflitos, as diferenças, o controlo social, as múltiplas formas de exclusão, inclusão e vinculação são disso testemunho. É também verdade que nas sociedades contemporâneas se desagregaram múltiplas características e formas de cooperação e se desenvolveram outras. As tecnologias contribuíram ao longo do dois últimos séculos para essa desagregação e re-agregação – os meios de transporte, a mobilidade, a informação alternativa, a liberdade, a reorganização do trabalho, a produtividade, a burocracia, o tempo que foi tornou um bem escasso, a competição e muitas outras processos sociais que geraram formas de dessocialização e de ressocialização. Mas foi sobretudo a aparição e o desenvolvimento da informática que deu o golpe mortal na “naturalidade” do entendimento comunal. A emancipação do fluxo de informação referente ao transporte dos corpos uma vez que a informação pode viajar independentemente

dos seus portadores e uma velocidade muito superior à dos meios mais avançada de transporte, diluindo fronteiras entre o interior e o exterior do processo comunitário (Bauman).

Seria interessante seguir o pensamento e a obra de Bauman sobre este tema e ver como surge, aparece e se desenvolve este estado *líquido* das sociedades, das culturas e das linguagens. Líquido “porque se move facilmente. Fluem, escorrem, esvaem-se respigam, transbordam, vazam, inundam, borrifam pingam, são filtrados, destilados, facilmente contidos (diferentes dos sólidos, dos estruturados...), contornam certos obstáculos, desenvolvem outros, e inundam e invadem seu caminho... a extraordinária mobilidade dos fluidos é o que os associa à ideia de leveza” (Bauman. 2001).

É ainda a informática os meios tecnológicos da era digital, da informação desmaterializada, dos encontros virtuais qualquer que seja o seu objectivo e natureza que reconfigura estes novos conceitos - *comunidades de práticas*, Wenger (1993), Pierre Lévy (1999), *comunidades virtuais*, Rheingold (1993), Palloff e Pratt (2004), *comunidades virtuais de aprendizagem*, Kenski (2001), Passarelli (2003). Queiramos ou não são formas novas de convivência e de

relação que cada vez mais entrarão no mundo das sociedades actuais – na economia, nos negócios, na cultura, no ensino e na educação, nas famílias, nas relações amorosas, na vida quotidiana em todas as formas de linguagem. Um óptimo lugar de observação e análise. O tradicional trabalho de campo em antropologia, ou o conhecimentos da sociedade e da cultura ou das comunidades está aí, mesmo sem que o investigador tenha de deslocar-se em direcção ao longínquo e ao estranho, sem sair do seu lugar ou começando por aí para retornar ao território real onde ainda se radicam (ganham raízes), localizam os acontecimentos. Na educação é um desafio. Urge pensar a educação, a escola, a universidade, a investigação neste quadro do surgimento de novas reconfigurações de comunidade, de comunidade de prática, de comunidade de aprendizagem e das práticas que nelas se desenvolvem ou possam vir a desenvolver.

José da Silva Ribeiro

Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais. Laboratório de Antropologia Visual.

Universidade Aberta

jribeiro@univ-ab.pt

ARREPENDIDO?

Acusado em caso de tortura na Argentina mata-se frente à câmara de televisão

O polémico ex-delegado Mário “Malevo” Ferreyra, acusado de tortura, assassinio e outras violações dos direitos humanos, durante a ditadura argentina (1976/83), matou-se com um tiro durante uma entrevista que dava a um canal de TV, na sua casa, onde estava cercado pela polícia.

Desde o dia anterior, Ferreyra resistia à prisão, ordenada pela Justiça por violação dos direitos humanos num centro clandestino de detenção em Tucumán.

Para evitar ser preso pela polícia de fronteira, Ferreyra barricou-se no depósito de água da casa, a uma altura considerável, de onde concedeu uma entrevista à Crónica TV.

Na longa entrevista, em directo, transmitida pela TV, o ex-polícia e torcionário negou as acusações e denunciou a perseguição contra os membros das forças de segurança activas na época da ditadura.

No decorrer da entrevista, Ferreyra sacou uma arma,

inesperadamente, e deu um tiro na cabeça, diante de uma repórter estupefacta e do operador de câmara que filmou tudo.

Ferreyra era intensamente procurado pela Justiça, que investiga violações dos direitos humanos dentro do megaprocuro sobre esse centro clandestino de detenção. Em 1993, Mário “Malevo” Ferreyra já tinha sido condenado a prisão perpétua por um triplo homicídio ocorrido dois anos antes, quando estava à frente da

Brigada de Investigações da polícia de Tucumán. Horas depois do anúncio da sentença, ele protagonizou, contudo, uma fuga cinematográfica do tribunal, com uma granada nas mãos. A Justiça encontrou-o três meses depois, escondido numa estância de Santiago del Estero e, após algum tempo de prisão, concedeu-lhe liberdade condicional. Até agora.

JPS/ com: AFP



Ensino superior vive situação insustentável

“A política do Governo é a ausência de política”

Os reitores andam descontentes com o Governo e já o disseram publicamente por várias vezes. O principal motivo para o descontentamento deve-se aos cortes orçamentais que estes responsáveis dizem pôr em causa o funcionamento presente e a sobrevivência futura das universidades. O ministro da Ciência Tecnologia e Ensino Superior, Mariano Gago, afirma o contrário e diz que a dotação orçamental destinada ao seu ministério cresceu relativamente ao ano anterior. Mas esse facto não desmente os vários responsáveis do ensino superior, politécnicos incluídos. Nos últimos dois anos, Portugal foi o único país europeu a reduzir o investimento no ensino superior. O Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) e o Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos (CCISP) apresentaram recentemente números no Parlamento que comprovam isso mesmo, traçando um cenário onde dão conta que até ao final de 2009 poderá haver cerca de quinze universidades em ruptura financeira e que as actuais verbas dos politécnicos permitem apenas suportar 82 por cento da massa salarial.

No discurso de abertura do ano académico, em Novembro passado, o reitor da Universidade de Lisboa, António Nóvoa, acusou a “nova gestão pública” de “mergulhar as instituições numa interminável burocracia”. Ao mesmo tempo que se referia à necessidade de as universidades terem de justificar cada cêntimo das suas despesas, criticou o facto de se “desculparem os milhões que se têm desbaratado com a complacência dos mesmos que tão críticos se revelam para as universidades”.

“Portugal tem de decidir de uma vez por todas se quer ou não ter grandes universidades e instituições de referência no espaço europeu de ensino superior. Ou se prefere ter umas instituições remediadas, sofríveis, mais parecidas com escolas secundárias do que com universidades do conhecimento e da ciência”, afirmou. Criticando a “inutilidade de uma reforma orgânica e burocrática que não mudou nada do que era fundamental mudar”, Nóvoa referiu-se à necessidade de reorganizar a actual rede de ensino superior, de alterar o Estatuto da Carreira Docente Universitária e de repensar o modelo de financiamento do ensino superior. Sobre isto, sublinhou, “nada se fez em quatro anos de Governo”. E foi mesmo mais longe, afirmando que “a estratégia da arrogância e do medo, do controlo e da ameaça poderá ter sucesso a curto prazo mas destruirá por muitos anos as forças vivas que existem nas universidades”.

Seabra dos Santos desmente Mariano Gago

Também nesse mês, o presidente do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, Seabra dos Santos, havia destacado o esforço das universidades no sentido de ultrapassar os cortes orçamentais dos últimos anos, respondendo desta forma às afirmações do ministro Mariano Gago que havia acusado as universidades públicas de terem maus gestores. “Ou corrigem essa atitude ou serão substituídos”, afirmou na altura o ministro.

Contrariando esta ideia, o presidente do CRUP reafirmou que os reitores já por diversas vezes apresentaram números mostrando que os problemas de financiamento que afectam as universidades decorrem exclusivamente da diminuição do financiamento público desde 2005, com cortes que chegam a atingir 16 por cento do PIB das universidades. O também reitor da Universidade de Coimbra pede que às universidades seja concedido “apenas o necessário para que tenham um orçamento compatível com as respectivas necessidades” ao nível de 2005. Em declarações à comunicação social, Seabra dos Santos explicou que “nos últimos três anos verificou-se uma diminuição de 20 por cento dos orçamentos reais, tendo as universidades recorrido a saldos de gerência”. Porém, “estes saldos deixaram de existir e as universidades, uma após a outra, estão a entrar em ruptura financeira”.

Embora mais contido nas críticas, o reitor da Universidade do Porto, Marques dos Santos, já sugeriu que uma das possíveis soluções para a crise financeira que afecta as instituições de ensino superior universitário poderá passar pela “fusão entre universidades”. Insistindo na necessidade de racionalização da actual rede - para a qual citou o exemplo da Catalunha, onde oito instituições se agruparam com o objectivo de reduzir custos e otimizar recursos - aquele responsável veio sugerir a redução de 28 para 14 universidades no país. Apesar de criticar o actual modelo de financiamento para o sector, Marques dos Santos afirmou que a resolução dos problemas do ensino superior passa igualmente por uma “melhor gestão das instituições”, citando o exemplo da própria UP, onde, apesar do aumento das despesas, se verificou um aumento de 19 por cento das receitas próprias.

Apesar de todas as dificuldades que vivem, as universidades portuguesas conseguem, ainda assim, um bom desempenho no seio da OCDE. Pelo menos a avaliar por um recente relatório intitulado “Ranking de sistemas universitários: cidadãos



e sociedade na era do conhecimento”, elaborado por três especialistas do Lisbon Council, um centro de estudos sobre assuntos europeus sediado em Bruxelas, que posiciona Portugal em oitavo lugar no ranking sobre a eficácia do ensino superior em 17 países da OCDE.

O estudo cruza dados como a relação entre o número de estudantes formados e a população em idade de estudar, as competências das formações e a sua adaptação às necessidades do mercado de trabalho, a capacidade de mudança e de adaptação ao sistema, a atracção de estudantes estrangeiros e o contributo das instituições de ensino superior para a aprendizagem ao longo da vida. A lista é encabeçada pela Austrália, Reino Unido e Dinamarca, numa tabela onde a Espanha ocupa o último lugar e é seguida de perto pela Áustria e Alemanha.

Politécnicos defendem racionalização da rede

Embora sem a mesma visibilidade mediática das universidades, o ensino superior politécnico vive igualmente momentos difíceis e junta-se aos reitores nas críticas à política seguida pelo actual Governo. Em declarações à PÁGINA, o presidente do Instituto Politécnico de Leiria (IPL) e também responsável máximo pelo CCISP, Luciano de Almeida, queixa-se de que a instituição que dirige tem vindo a ser penalizada em termos de financiamento desde 2001, em consequência da aplicação do chamado “factor de coesão”. Em resultado desse mecanismo, diz, “o IPL é, em 2008, a instituição de ensino superior público com menor financiamento por aluno”, não obstante os alunos nas formações das áreas da saúde, artes e engenharia terem um peso muito significativo. Em virtude desta situação, o IPL viu-se obrigado a reforçar a componente de receitas próprias, que, representando actualmente 40 por cento do seu orçamento, em 2001 não chegava aos 10 por cento.

Tal conjuntura, explica, “compromete o desenvolvimento estratégico da instituição” na medida em que dificulta o investimento na qualificação do corpo docente” e a intervenção em áreas que o IPL havia definido como áreas estratégicas, como a prestação de serviços à comunidade, o envolvimento em projectos de investigação aplicada e de transferência e valorização económica do conhecimento. Impediu ainda, de “forma significativa”, o recrutamento de docentes titulares do grau de doutor.

Fazendo uma análise mais geral, este responsável refere ainda que não pode haver autonomia sem um orçamento que permita às instituições o desenvolvimento adequado da sua actividade. “A autonomia também implica dispor de um orçamento próprio, de receitas adequadas para responder pelas despesas necessárias ao desenvolvimento da actividade das instituições e de capacidade para decidir da sua melhor utilização em razão da missão das instituições”. Na sua ausência, diz Luciano de Almeida, “não é possível falar-se em autonomia”.

Perante o quadro que se vive, que soluções adoptar? “Na minha opinião, o orçamento das instituições deve ser o adequado ao normal desenvolvimento da sua actividade, devendo naturalmente serem avaliados os resultados”, processo que deve passar por uma auditoria externa às instituições que determine qual o orçamento necessário à actividade por elas desenvolvida e à que se propõem desenvolver. Luciano de Almeida é também da opinião de que a rede pública carece de “racionalização” e de que ela é possível, “com vantagens para o serviço público

que as instituições prestam, libertando recursos que permitam um financiamento adequado do ensino superior sem um esforço acrescido dos portugueses”.

Sindicatos e professores igualmente descontentes

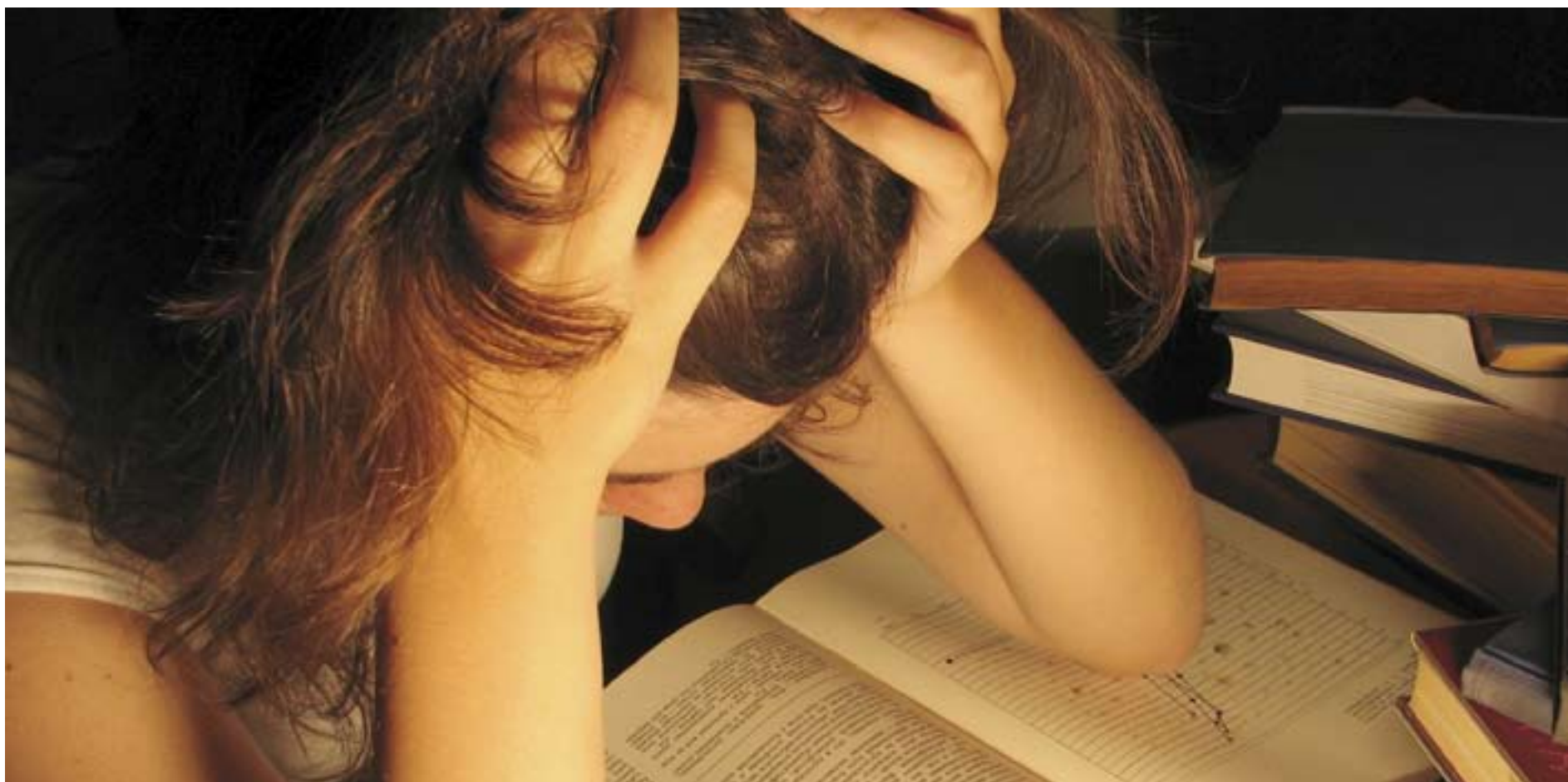
E não são apenas os responsáveis pelas universidades e politécnicos que se mostram descontentes com o actual rumo do ministério de Mariano Gago. A eles juntam-se também os sindicatos e os professores. Na última reunião que manteve com o ministro, realizada a 24 de Novembro em Lisboa, a Fenprof mostrou-se satisfeita com a postura negocial manifestada pela tutela mas acusa Gago de deixar apenas uma porta aberta à discussão da avaliação e de recusar a negociação dos vínculos à Função Pública, que a organização considera ser de importância vital. O responsável pelo departamento de Ensino Superior da Fenprof, João Cunha Serra, afirmou à LUSA, após o encontro, que, embora não se tivessem verificado sinais visíveis de avanço nas negociações, houve o “reconhecimento e a aceitação” por parte do ministério da necessidade de a carreira docente no ensino superior ter regras específicas e não as gerais aplicáveis à Função Pública. “Quer a avaliação de desempenho e a progressão por escalões a que está associada, quer a transição dos vínculos, vão ser reguladas por parte do ministério e negociadas connosco”, afirmou o dirigente sindical. João Cunha e Serra adiantou ainda esperar uma resposta da tutela para algumas das questões que a Fenprof havia já colocado, nomeadamente se a transição dos vínculos se irá verificar já a 1 de Janeiro do próximo ano ou se será implementada apenas na altura da revisão das carreiras.

Carlos Silva, coordenador do Departamento de Ensino Superior do Sindicato dos Professores do Norte e que integra também o departamento de Ensino Superior da Fenprof, afirmou à PÁGINA considerar positivo que o ministro tenha quebrado o silêncio a que se tinha remetido durante os últimos meses. Mas contesta as afirmações do ministro face a uma outra matéria também cara às instituições de ensino superior: o aumento da dotação orçamental anunciada por Mariano Gago para o sector.

“Apesar do aumento absoluto do orçamento destinado ao MCTES, em termos relativos ele baixa a partir do momento em que entram em conta os encargos com a caixa Geral de Aposentações e outras despesas das instituições. No cômputo global as instituições do ensino superior acabam por ficar em maiores dificuldades do que acontecia anteriormente. Não é por acaso que a generalidade dos reitores se queixa do mesmo e que um grupo de ex-reitores tenha sido unânime em afirmar que não era sustentável o sub-financiamento do ensino superior, considerando-o como um ataque à própria autonomia universitária”, explica Carlos Silva.

“Uma política baseada na ausência de política”

“O ensino superior está a assistir a um conjunto vasto de mudanças, sobre algumas das quais ainda se desconhece o verdadeiro impacto para o futuro da profissão e das instituições, que não estão a ser alvo do debate e da negociação que mereciam”, diz Fátima Antunes, da Universidade do Minho (UM). Uma das consequências mais visíveis deste gradual processo de mudança diz respeito ao momento de grande dificuldade financeira que as universidades atravessam, que,



na opinião desta docente, “expressa bem aquilo que é a actual política do Governo para o ensino superior, com alguns traços de falta de transparência, alguma arbitrariedade e, de certa forma, alguns limites à autonomia das instituições”.

Mas é sobretudo ao nível profissional que as mudanças podem trazer maiores prejuízos. Beneficiando do estatuto de nomeação definitiva, Fátima Antunes admite não se sentir particularmente melindrada com a sua situação futura. O mesmo não pode afirmar acerca dos muitos colegas, dentro e fora do seu local de trabalho, cuja transição de vínculo não está a ser devidamente acautelada. “Os sindicatos têm vindo a chamar a atenção para esta situação desde há bastante tempo, mas como sabemos não tem havido abertura por parte do ministério para negociar esta questão”. Paradoxalmente, e contrariando o clima de insegurança e precariedade laboral que se vive e o que certamente se avizinha, esta investigadora considera que não existe uma “reação à altura” do que seria de esperar desta categoria profissional. “Apesar de não poder generalizar a minha opinião, sinto que se verifica uma certa apatia, quer em termos reivindicativos quer na assiduidade do acompanhamento destas mudanças, quer mesmo na mobilização para o debate. Há um certo receio mas também alguma distância, como se as pessoas tivessem alguma dificuldade em reconhecer que estas questões lhes tocam mais de perto do que elas querem realmente admitir”.

Uma desmobilização que não passa igualmente despercebida a Manuel António Silva, também ele docente da UM, exemplificada com uma recente reunião que decorreu nas instalações daquela universidade que, segundo o próprio, não contou com mais de duas dezenas de participantes. “As pessoas não estão atentas relativamente ao que está a ocorrer e para as consequências que podem advir deste processo. Julgam, por certo, que nada de muito grave se irá passar e que, de uma maneira ou outra, os problemas se irão resolver. Eu, porém, duvido muito disso”. Considerando que existe uma substancial ausência de debate sobre estas matérias, nomeadamente sobre o Estatuto da Carreira Docente, este professor e investigador considera que tal se deverá sobretudo à falta de informação. “O que se sabe é que iremos ser avaliados, progredir na carreira e ser regulados pelo regime geral da Função Pública. Isso implica que os nossos contratos sejam automaticamente alterados para contratos por tempo indeterminado e, nessas condições, não sabemos quais as consequências que daí poderão advir. Em última análise ficaríamos na mão do empregador...”, explica. “Mesmo aqueles que têm contrato por nomeação definitiva não sabem se o contrato irá ou não ser alterado, passando também, nesse caso, a serem regidos por um contrato por tempo indeterminado. No fundo, é uma tentativa de precarizar ainda mais a situação já de si precária da maior parte dos docentes do ensino superior.”

Universitário e politécnico: distinção de carreiras diferentes não faz sentido

A esta precarização de carácter profissional há que acrescentar o total desinvestimento que tem atingido o processo de ensino-aprendizagem - afinal “a essência do ensino superior” - em detrimento do investimento na ciência. “A ciência é apenas uma das dimensões do nosso trabalho. Investir apenas na ciência é uma

espécie de presente envenenado, porque a articulação que habitualmente existe entre investigação e ensino deixa de ter lugar”, diz Manuel António Silva. A este problema junta-se a falta de investimento na renovação do corpo docente universitário, implicando que, num prazo de dez anos, os departamentos possam ficar sem massa crítica, o que constitui, na sua opinião, “uma séria ameaça a toda a estrutura que fomos criando ao longo dos últimos vinte anos”.

Razões suficientes para se mostrar “muito pessimista em relação ao futuro” do sector. “O problema do ensino superior em Portugal é que não tem havido política. A política, no fundo, traduz-se numa ausência de política. Nos últimos quatro anos não houve uma única medida concreta em relação ao este sector a não ser descapitalizá-lo em detrimento da aposta na ciência, retirando-lhe verbas de funcionamento, diminuindo a sua autonomia e a sua capacidade de criar novos projectos de ensino”, afirma. Uma política orçamental de redução do investimento no ensino superior que ameaça transferir gradualmente os custos para os próprios utentes, isto é, que passem a ser os alunos a financiar o sistema.

Os docentes do ensino politécnico encontram-se imersos nas mesmas incertezas. É o caso de Raul Medina Pinheiro, professor do Instituto Superior de Engenharia do Porto, que, à semelhança da esmagadora maioria dos colegas, ainda não sabe ao certo que tipo de vínculo lhe reserva a nova legislação.

“Tanto podemos ficar abrangidos por um contrato a termo como a um contrato sem termo mas sujeito a um período experimental. Fundamentalmente, tudo dependerá da ordem pela qual se discutirem as matérias, isto é, se se discutir prioritariamente a carreira, tal como propõe a Fenprof, mais facilmente se conseguirá que os contratos passem a termo incerto com um período experimental”. Caso contrário, adianta Pinheiro, fazendo a transição dos vínculos sem que essa revisão da carreira tenha sido feita, “o mais provável é existirem directivas para que os docentes com contrato administrativo de provimento, que constituem a maioria do corpo docente, passem a contrato com termo”.

Salientando a situação de grande precariedade vivida no ensino superior politécnico, este docente considera-a particularmente injusta quando comparada com a carreira universitária, já que se as funções são igualmente exigentes a diferença salarial entre as duas é significativa. “Com a dificuldade acrescida de haver uma muito menor percentagem de lugares no quadro face às necessidades das instituições, situação que limita a nossa autonomia, quer a nível pedagógico quer científico, e mesmo a nossa actuação em termos sindicais”.

Apesar de existirem diferenças na lei que traçam a distinção entre uma e outra carreira, na opinião de Raúl Pinheiro “nada justifica a diferença de estatuto e de vencimento”. Se até certa altura ela se compreendia, diz, “hoje em dia a diferença é praticamente nula”. Há, por isso, na sua opinião, uma “violação do princípio de salário igual por trabalho igual”.

Quanto à escassez de financiamento das instituições e à forma como ele pode determinar o futuro deste sector, diz não temer pela sobrevivência de escolas como o ISEP mas antes pelas congéneres no interior do país. “O risco de encerramento de alguns politécnicos é bem real, sobretudo aqueles que registam uma menor procura”, afirma.

Ricardo Jorge Costa



Economia política, cultura e línguas

1. Os ministros da Educação e da Cultura da CPLP (comunidade dos países de língua portuguesa) reuniram-se em Lisboa, em 14 e 15 de Novembro último. Desde a assinatura do *Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* (1990) que as reuniões da CPLP têm um ritual próprio. (1º) os ministros (e/ou chefes de Estado) reunidos, constatando que o Acordo continua letra morta, visto que há sempre países cujos Estados ainda não o ratificaram ou ainda o não implementaram, exortam os Estados recalcitrantes a fazê-lo “no mais curto espaço de tempo possível”. (2º) os ministros reunidos decidem “apoiar a constituição, com a maior brevidade, de uma comissão composta por representantes dos estados-membros (...) para a elaboração de um vocabulário ortográfico comum da Língua Portuguesa, que inclua igualmente um léxico técnico-científico comum da língua”. Foi o que sucedeu, pela enésima vez, no referido encontro.

1.1. Desta vez houve, porém, três novidades de vulto. Da declaração final divulgada após o encontro, consta também a decisão de propor “a instituição de um dia da Língua Portuguesa” (LP), de “promover a utilização da LP como língua oficial e de trabalho no sistema das Nações Unidas, bem como em outras organizações internacionais, regionais ou agências especializadas” e de “promover um estudo sobre o valor económico da LP, para cada um dos estados-membros, a fim de confirmar o potencial efectivo da nossa língua comum no contexto internacional».

1.2. Teremos de aguardar pelas próximas reuniões da CPLP para saber qual o destino destas decisões. Mas as duas últimas levantam questões muitíssimo mais importantes do que a do Acordo Ortográfico. A LP é a 7ª língua mais falada do planeta (220 milhões de utentes segundo o *Linguasphere Register of World's Languages and Speech Communities*) e tem estatuto oficial em 9 países espalhados por 4 continentes. Faz pois todo o sentido considerá-la **também** do ponto de vista da economia política. Como o espaço de que disponho é limitado, limitar-me-ei a sugerir algumas das ramificações desse ponto de vista, nomeadamente as que se prendem com a crise do sistema económico-financeiro mundial, com a eleição de um novo presidente dos EUA, país-epicentro dessa crise, e com a já longa supremacia deste país sobre todos os demais, deixando aos leitores a tarefa de atarem as pontas soltas.

2. Que podem esperar os países europeus (e mais alguns fora da Europa) do novo presidente dos EUA? Mais «multilateralismo», dizem quase todos os politólogos, dada a crise financeira, económica e política que grassa nos EUA. Mas nem os mais optimistas acreditarão que o novo presidente abdique de fazer sentir, sempre que os seus interlocutores derem sinais de o ter esquecido, que há um «lado» mais poderoso do que todos os outros e que (por isso) deve prevalecer – aquele, é claro, que lhe cabe representar. Este ponto, elementar, foi assinalado, com graça, por J. Diogo Quintela (um dos humoristas do «Gato Fedorento») numa das suas crónicas no «Público». Muitos dos políticos europeus que, entretanto, teceram loas e cantaram hossanas ao novo inquilino da Casa Branca, ficariam surpreendidos se soubessem que são eles, afinal, que não podem ser levados a sério. O sociólogo americano Alvin Toffler (apoiente da candidatura de Barack Obama) escreveu há 18 anos: “Depois de ter estado à frente de uma coligação global durante o último meio século, a América dificilmente pode imaginar a redução das suas ambições a uma só região. Mas não se trata apenas de psicologia. A economia dos EUA está ligada a tantas partes do mundo, e depende agora de uma variedade tão vasta de relações, que ver-se desligada de qualquer parte importante da economia mundial seria devastador. Nenhum dirigente político americano pode permitir que isso aconteça” (p. 497).

3. O que faz dos EUA o país (por enquanto) mais poderoso e influente do planeta? Uma combinação *sui generis* de factores cuja análise e explicação cabal não cabem aqui. Fiquemo-nos pelo factor mais evidente, mas do qual, estranhamente, nunca ou muito raramente se fala na vasta literatura sobre a chamada «globalização», o mais elástico eufemismo da nossa era. Refiro-me à sua **política cultural, na qual a língua desempenha o papel principal**. De facto, salvo melhor informação, só Toffler lhe deu o devido destaque no livro que citámos: *Powershift* (1990) – *Os Novos Poderes*, Livros do Brasil, 1991.

((continua na pág. 46))

VAI MUDAR?

Obama anuncia plano para criar 2,5 milhões de novos empregos

O presidente eleito dos Estados Unidos Barack Obama, disse, em 22 de Novembro, que ordenou aos seus assessores económicos que estudem um plano de recuperação económica que crie 2,5 milhões de novos postos de trabalho durante os próximos dois anos. “Vamos estudar os detalhes nas próximas semanas, mas será um esforço nacional, que levará dois anos, para impulsionar a criação de empregos nos Estados Unidos e assentar as bases de uma economia forte e

crecente”, disse Obama na sua mensagem de rádio semanal. Obama disse que o projecto deverá criar 2,5 milhões de novos postos de trabalho antes de Janeiro de 2011.

Desde o começo do ano, a economia norte-americana perdeu cerca de um milhão e duzentos mil empregos, e o presidente eleito advertiu que se não forem tomadas medidas urgentes o cenário poderá piorar. Obama sublinhou que pretende criar empregos cons-

truindo estradas e pontes, reformando escolas, construindo centrais eólicas, painéis solares e produzindo veículos mais económicos, sendo que estas três últimas iniciativas se enquadram no seu plano de desenvolvimento de fontes de energia alternativa com o objectivo de diminuir a dependência dos Estados Unidos das importações de petróleo.

“Não são apenas medidas para sair da crise de imediato”, disse. “São investimentos de longo prazo pa-

ra o futuro da nossa economia, que foram ignorados por muito tempo”.

O líder democrata disse que espera formar um governo que “gaste com sabedoria” e “coloque o interesse público acima dos interesses particulares que chegaram a dominar” a política norte-americana.

JPS/ com: AFP



Domingos Lopes, presidente do Fórum pela Paz:

“É preciso globalizar os direitos humanos”

Domingos Lopes é advogado e Mestre em Problemas da paz nas novas Relações Internacionais. Vice-presidente da Comissão dos Direitos Humanos da Ordem dos Advogados e presidente do Fórum pela Paz e Direitos Humanos, integra ainda a Audiência Portuguesa do Tribunal para o Iraque. Colabora regularmente como articulista em diversas revistas e jornais. Para além da sua actividade na advocacia, dedica-se também à escrita, tendo publicado livros que percorrem géneros como a novela, a poesia e o ensaio e dos quais se destacam: “Trajectos”, “Quando os Santos Deixaram de ser Santos”, “O Homem que Ri”; “Do Tamanho do Mundo”; e “Com Alá ou com Satã”, em co-autoria com Luís Sá. Recentemente, a Campo das Letras publicou um outro livro da sua autoria intitulado “Direitos Humanos em Questão – dever de ingerência humanitária?”, onde o autor questiona, entre outros temas, de que forma deverão ser reguladas as intervenções internacionais, que, sob a capa da ajuda humanitária, não passam muitas vezes de intervenções políticas de molde a favorecer um ou outro Estado. Foi precisamente este último livro, onde se abordam também de forma aprofundada a evolução dos direitos humanos e o papel das Nações Unidas num mundo cada vez mais multipolar, que serviu de argumento à entrevista que a PÁGINA reproduz nas páginas seguintes.

Em que contexto histórico e político surge a Declaração Universal dos Direitos do Homem?

A Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH) surge no contexto pós-II Guerra Mundial, no qual as potências vitoriosas, em particular os Estados Unidos, a França e o Reino Unido, consideraram necessária a proclamação de um documento de carácter universal que pudesse constituir um elemento de referência para a comunidade das nações - que na altura, em 1946, era constituída por pouco mais de cinco dezenas de países.

A DUDH foi aprovada em 1948, e, tal como já referi, pretendeu-se aprovar um texto que conseguisse mobilizar a comunidade das nações em torno de um conjunto de direitos e liberdades que, a serem respeitados, impediriam o regresso ao poder dos regimes fascistas e a repetição das atrocidades que tinham conduzido à morte de quase 60 milhões de pessoas.

Em que princípios fundamentais se baseou a redacção do documento?

Sobretudo no princípio das liberdades individuais e no direito dos povos em optarem livremente pelo seu percurso político e ideológico. Poderemos se calhar dividi-lo em direitos clássicos, constituídos pelas liberdades e garantias políticas; numa segunda geração que incide sobre os direitos sociais e económicos - como o direito à educação, à saúde e à habitação; numa terceira que defende o direito à cultura e à identidade; e numa quarta geração, mais recente mas que emana do conjunto dos artigos da DUDH, que formula os direitos relativos ao ambiente.

Tendo em conta que naquela altura se poderá dizer que o mundo estava dividido entre dois sistemas, o capitalista e um dito socialista, numa primeira fase procurou-se sobretudo encontrar um equilíbrio entre as liberdades políticas tão caras ao Ocidente e os direitos sociais e económicos que constituíam a bandeira do bloco socialista. Julgo que hoje em dia é consensual que esta guerra ideológica está ultrapassada e que o respeito pelos direitos fundamentais do Homem não pode ancorar-se em nenhum dos lados por oposição ao outro.

Os direitos do Homem impõem o respeito pelas liberdades públicas, pela democracia, mas se estes não forem acompanhados por direitos económicos, sociais e culturais ficam incompletos.

Sessenta anos depois, e tendo em conta que o contexto social e político já não é o mesmo, que desafios se colocam à DUDH?

Creio que o grande desafio que se coloca actualmente é a necessidade de fusão entre a herança da revolução francesa, que é uma revolução eminentemente burguesa contra a aristocracia, e a revolução soviética, isto é, conseguir a fusão entre os direitos colectivos e os direitos individuais. A História irá demonstrar-nos, pela sua própria dinâmica e pelas contradições que foram geradas, que nenhuma pode prevalecer sobre a outra. É necessário que os cidadãos tenham liberdades e vivam numa sociedade democrática, mas que não se fiquem por aí, porque isto é uma visão mutilada da própria História. É necessário que tenham também garantias de acesso à escola pública, à habitação, à saúde, ao emprego. Julgo que estamos a atravessar um momento histórico em que a fusão entre estas duas concepções é mais importante que nunca.

Fazendo um parêntese: numa das passagens do seu livro refere que há quem defenda a aplicabilidade relativa dos direitos humanos tendo em conta os diferentes conceitos de dignidade humana, utilizan-

do como termo de referência os países muçulmanos, onde os valores aceites pela população nem sempre coincidem com a visão ocidental. Pode desenvolver esta ideia?

O Islão tem uma perspectiva fundamentalista segundo a qual não há direitos do Homem, há sim deveres do crente para com Deus. O conceito de direitos do Homem tem origem no Iluminismo, na luta dos comerciantes burgueses contra os privilégios da nobreza e da aristocracia. Este novo actor social emergente, indivíduo endinheirado sem origem nobiliárquica, é, de certa forma, um revolucionário para a época.

Apesar de ter contribuído de forma muito significativa para o Renascimento na Europa, através de descobertas que havia produzido na área da botânica, da matemática, da astrologia, da arte de navegar, etc., a civilização árabe e o Islão encontram-se nesta altura subjugados ao império turco Otomano e atravessam um longo período marcado pelo obscurantismo praticamente até ao século XX, época que marca o início dos movimentos independentistas. Neste sentido, e se imaginarmos aquilo que se passou na Europa, com a revolução Cromwelliana, a revolução francesa, a revolução Carlista, as revoluções alemãs, os direitos humanos não são um conceito que tenha acompanhado o desenvolvimento das nações sob o signo do Islão.

Ao passo que nas nações do mundo ocidental a legitimidade de um governo advém directamente do povo através do sufrágio universal, nos países islâmicos os governantes não são representantes do povo mas sim intermediários da lei divina - a Sharia, à qual eles também se submetem - através dos respectivos líderes espirituais. Isso significa que é em obediência a esses líderes espirituais, representantes da lei divina na Terra, e não a uma constituição, que é devida a obediência. Há, portanto, uma contradição insanável.

Mas tendo em conta o crescente "conflito de civilizações", como alguns a designam, pensa que alguma vez se poderá chegar a alguma espécie de consenso?

O Ocidente não terá grande autoridade nesta matéria tendo em conta a sua atitude de total ingerência e de guerras permanentes com o Terceiro Mundo e os países do Sul. Se do Ocidente o que lhes chega é a fome, o aperto, o FMI, as bombas e as guerras, naturalmente que as pessoas tendem a fundamentalizar-se e a radicalizar-se. Porque tal como os líderes espirituais islâmicos afirmam serem os intermediários de Deus, também o ex-presidente dos Estados Unidos afirma ter um contacto directo com ele. Ou seja, estamos numa época de fundamentalismos, herdeiros de uma civilização de uma certa barbárie, anti-racionalista.

Isto significa que dos dois lados se vão extremando posições, o que apenas

favorece os elementos fundamentalistas mais conservadores. Se os povos deixam de ter elementos de referência, deixando de acreditar no que quer que seja porque não têm democracia, não têm perspectivas, não têm partidos de esquerda que apresentem alternativas e se confrontam com uma burguesia absolutamente parasitária, torna-se muito mais fácil seguir um pescador de águas turvas do que alguém que não tem a mínima credibilidade ao propor a racionalidade de um regime que seja fundado no respeito pela vontade soberana dos povos.

Se, além do mais, tivermos em conta que não existem naqueles países tradições democráticas e de liberdade - ao contrário do que acontece na Europa, onde elas são objecto de lutas permanentes desde o século XVIII até aos dias de hoje -, substituídas por um conceito de comunidade que prevalece sobre qualquer indivíduo e onde é muito mais importante a defesa da honra do que a possibilidade de votar ou de eleger alguém, podemos imaginar o que isto significará do ponto de vista da dinâmica dos direitos humanos.

As novas relações de poder, inscritas no que habitualmente se designa por nova ordem mundial, vieram alterar o conceito de direitos humanos?

Sim, num certo sentido, porque se em 1948-49 se assistia a um confronto em torno dos direitos sociais e económicos versus direitos individuais, hoje os direitos humanos têm sido referenciados do ponto de vista do dever de ingerência, concretizado em intervenções que, na maioria dos casos, servem apenas para acrescentar mais guerra à guerra já instalada. E ainda por cima se intervéem muitas vezes não ao lado das vítimas mas ao lado dos carrascos, como foi o caso da operação Turquesa no Ruanda e no Burundi, criando na comunidade internacional um sentido de falta de ética e de prevalência da lei do mais forte.

Em que altura surge o princípio do direito de ingerência?

Em 1986, é criada em França a Secretaria de Estado da Acção Humanitária - que em 1990 passa a ministério. No ano seguinte, em 1987, é agitada a noção muito em voga de "dever de ingerência", por iniciativa do italiano Mario Bettati, professor de direito, e do actual ministro francês dos Negócios Estrangeiros, Bernard Kouchner, ex-presidente da ONG Médicos sem Fronteiras e ex-administrador do Kosovo por parte das Nações Unidas, após a intervenção militar da NATO na Jugoslávia, num colóquio realizado em Paris intitulado "Direito e moral humanitários".

Apesar destes avanços terem aberto a porta à Resolução 43/131 das Nações Unidas, proposta pela França em Dezembro de 1988, este conceito de ingerência humanitária ou dever de ingerência surgiu apenas em força na cena



internacional após o colapso da União Soviética, no começo dos anos 90. Apesar de se basear numa perspectiva da intervenção humanitária, o direito de intervir passa a ser definido por quem domina. É, portanto, um conceito unívoco, podendo ser utilizado de forma discricionária. Tudo isto decorre de uma nova ordem mundial que passou a ser unipolar, pelo menos momentaneamente, já que a tendência é que ela evolua para uma ordem multipolar.

Mas esse direito de intervenção está formalmente consagrado?

Não. É um claro abuso da ordem jurídica saída da II Guerra Mundial e subverte claramente a Carta das Nações Unidas, onde se enumeram quatro princípios fundamentais - o direito à paz, o direito à não-ingerência, à soberania e ao respeito da integridade territorial de cada país. A Carta permite apenas a intervenção em duas situações: no caso do direito à auto-determinação e nos casos de guerra eminente, levando a que o Conselho de Segurança das Nações Unidas decida, por consenso, intervir, criando para o efeito um comité próprio, não sob a égide de um país mas sob o seu comando geral. Tudo o resto é conversa fiada, para utilizar uma expressão popular.

Mas existe alguma forma de estabelecer a distinção entre aquilo que é uma intervenção humanitária e uma intervenção para repor o respeito pelos direitos humanos?

Os casos do Tsunami na Ásia ou os terramotos na Arménia e no Paquistão são casos que justificam uma intervenção humanitária e que têm o apoio dos

próprios governos desses países. Outra coisa bem diferente é uma intervenção em países com regimes totalitários. Qual o grau de totalitarismo e de mortandade que pode levar a fazer uma guerra? Tem havido diversas tentativas de tentar responder a esta questão, mas até hoje não houve nenhuma entidade com capacidade para decidir sobre esta matéria. O caso de Timor Leste foi praticamente inequívoco, porque o clamor das pessoas nas ruas foi de tal ordem que a própria ONU já não podia ignorá-lo, levando o Conselho de Segurança a decidir por unanimidade a favor de uma intervenção.

Será que se justifica a criação de uma entidade que permita balizar os contextos de intervenção em função do direito internacional?

Eu considero que as actuais instituições conseguirão perfeitamente cumprir o seu papel. A questão que se coloca é o facto de a Organização das Nações Unidas serem um espelho da própria comunidade internacional e de reflectirem as disparidades de um planeta onde as duzentas pessoas mais ricas possuem uma riqueza superior a cerca de 43 por cento da população mundial, em que existem 1500 milhões de pessoas a viver com dois dólares por dia e onde milhares de crianças morrem diariamente por fome e subnutrição. É este o mundo que temos e que se repercute na ONU.

Que reforma para as Nações Unidas?

Será que o modelo do Conselho de Segurança da ONU, saído da II Guer-



ra Mundial, ainda fará sentido nos dias de hoje?

Penso que toda a gente concordará que não, o problema é saber qual o substituiria. Para além dos países com assento, quem entraria: apenas a Índia e o Japão? O Brasil e o México também terão direito a estarem representados? Deveria incluir-se a África do Sul e a Alemanha? Serão apenas as potências emergentes que terão direito a estarem representadas? E qual será o papel desses países: serão membros permanentes com direito de veto? São grandes questões que actualmente se colocam e para as quais é difícil reunir um consenso.

Isso levará a uma outra questão: será que as próprias Nações Unidas no seu todo não necessitarão de reformar o seu actual modelo de funcionamento?

Parece-me bem que se estude essa possibilidade, dado que a ordem mundial saída de 1945 não espelha a actual correlação de forças. Ninguém hoje em dia pode impor a sua tutela de forma unívoca. Nesse sentido, penso que o conjunto das potências emergentes, que se agrupam no chamado G-20, poderá desempenhar um papel muito importante.

Por outro lado, creio que as reformas devem ser efectuadas no sentido de melhorar o funcionamento da ONU, apetrechando-a de forma mais eficaz e dando-lhe maiores competências. Mas se essa reforma significar um retrocesso, isto é, se a Carta que os povos de todo o mundo proclamaram no pressuposto de uma convivência pacífica se transformar num trampolim de agressões de uns países contra outros, dos

mais fortes contra os mais fracos, naturalmente que as Nações Unidas não terão futuro.

Considera a criação do Tribunal Penal Internacional como uma boa medida?

Penso que o TPI poderá desempenhar um papel positivo se não se destinar apenas a apanhar um certo tipo de bandidos e esquecer os bandidos amigos do Ocidente. A este propósito, convém lembrar que os Estados Unidos não reconhecem o TPI - pelo que nenhum país poderá julgar os crimes de guerra praticados pelo exército norte-americano, nomeadamente no Iraque e no Afeganistão -, dando bem uma ideia da forma como este país encara as Nações Unidas. Aliás, foi dito - e está mesmo escrito - por diversos elementos do gabinete do ex-presidente George W. Bush que ou a ONU se integra na política dos Estados Unidos ou deixará de fazer sentido para este país estar representado nos seus organismos

Parece-lhe que organizações como a Human Rights Watch ou a Amnistia Internacional poderão, no futuro, a par dos organismos internacionais, desempenhar um papel mais preponderante na cena internacional?

São ONG que merecem toda a credibilidade, apesar de nem sempre podermos estar de acordo com as suas tomadas de posição. Mas quando as ONG são prolongamentos dos ministérios dos negócios estrangeiros de determinados países, há sempre o perigo de termos mais do mesmo. O fundamental, no entanto, é que possa ser a própria sociedade civil a organizar-se e a intervir nas questões políticas internacionais.

Refere no seu livro o facto de a ONU ter aprovado recentemente a criação de um novo Conselho dos Direitos Humanos. Que orientações poderão emergir desse organismo?

Eu creio que o novo conselho pretenderá sobretudo conferir uma maior preponderância ao dia-a-dia, desburocratizar o seu funcionamento e passar a ser directamente eleito pela Assembleia-Geral, o que, desde logo, poderá ter um impacto muito significativo ao nível do seu grau de representatividade. Porque, se verificarmos com atenção, a importância das Nações Unidas decorre da sua Assembleia Geral, que é uma espécie de parlamento mundial, mas que actualmente está muito desvirtuada. Fala-se muito do Conselho de Segurança e ignora-se muitas vezes a Assembleia; porém, é lá que estão representados todos os países do mundo. Uma maior dependência do Conselho de Segurança por parte da Assembleia Geral poderá inclusivamente conferir àquele organismo um maior impacto na cena internacional. Mas ainda é cedo para se saber de que forma tudo isto se irá concretizar.

Faz também referência no seu livro à necessidade de consagrar aquilo que denomina como futuros direitos. Pode desenvolver esta ideia?

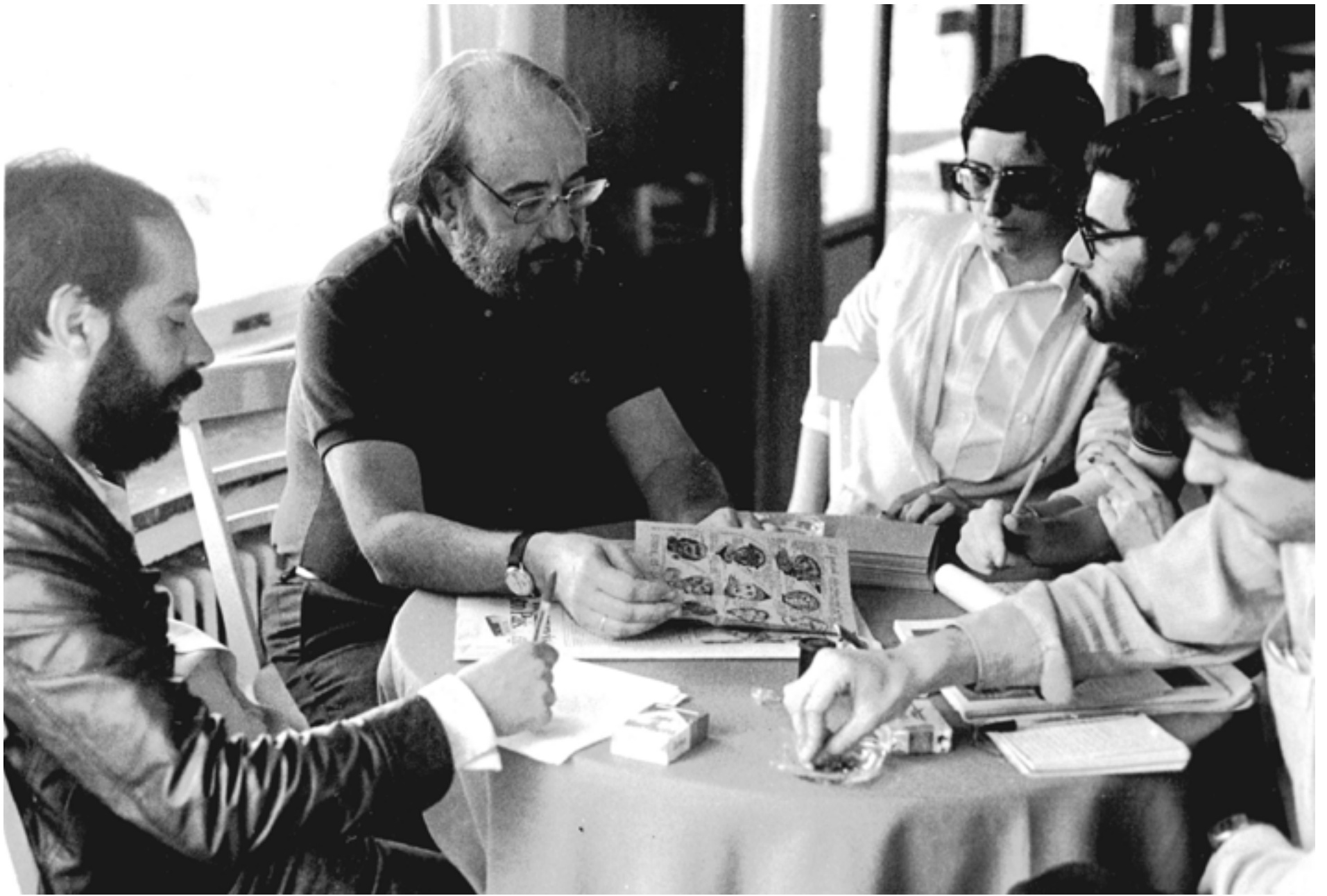
Julgo que no actual quadro da globalização, em que o capitalismo reivindica para si todo o planeta, é importante questionar até que ponto teremos também de globalizar os direitos humanos. O direito ao trabalho pode ou não ser globalizado? O direito à liberdade de expressão e de organização, o direito à saúde podem ou não também eles

serem globalizados? Estaremos condenados à guerra infinita na luta contra o terrorismo ou teremos de garantir às populações o direito ao emprego e a uma vida social, económica e política que lhes permita sentirem-se seguras e identificar-se com o mundo actual? Porque se os únicos aspectos que se globalizam são a precariedade e a instabilidade, não poderemos esperar outro futuro que não seja a insegurança e a guerra.

Tendo em conta aquilo que ficou dito, que desafios acha que se colocarão aos direitos humanos no futuro próximo?

Os desafios estão lançados, e passarão sobretudo por conseguir conciliar os nossos interesses individuais com os direitos sociais e económicos. Para isso é necessário uma maior intervenção dos actores sociais que se reclamam da esquerda e uma maior participação dos cidadãos no sentido de propor uma transformação da sociedade em que todos, homens e mulheres que constroem a História, sejam os sujeitos dessa transformação. Isto sem que, por um lado, nunca se deixe cair a democracia, e por outro se tenha a consciência de que não basta votar de quatro em quatro anos para a garantir. É necessário que no dia-a-dia, nas fábricas, nos escritórios, nas universidades, um conjunto de direitos que estão cada vez mais em causa, como o direito à habitação, à saúde, ao ensino público, sejam reivindicados e se prosiga esta marcha que a humanidade foi fazendo no sentido de os alcançar.

Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa



Júlio Roldão, Alfonso Sastre, João José Figueira, António Augusto Barros e um jornalista catalão não identificado. Sitges 1982

Reportagem ilegível de quando os olhos ficam mais pequenos e a medir um desejo

Esta história começa (ou acaba) em Almeria, “rincon” andaluz sobre o Mediterrâneo, espelho do mar, que é o que significa Almeria, terra de paisagens desérticas e praias virgens. Uma história, ou uma reportagem, tem de começar (e acabar) de qualquer forma e esta pode ser assim, quase sem sentido, embora tenha ancorado nuns apontamentos de um caderno de viagem que me sobrou do mês passado.

Quando voltei a procurar Sofia, ela já tinha saído, apressada pela hora do início de um filme do Kusturica que nessa noite passava no Teatro Académico de Gil Vicente. Era ela, ela que é actriz residente da Escola da Noite, quem estava na bilheteira do Teatro da Cerca de S. Bernardo. Ofereceu-me dois bilhetes para o “Tumulto no Teatro” e disse-me – o que foi ainda melhor – que estava muito contente de me ver, de novo, em Coimbra.

Convém dizer, neste texto de despedida, que nasci no Porto, a 20 de Dezembro de 1953, e que voltei a nascer em Coimbra, em 1972, travestido de Woyzeck,

soldado-cobaia na peça homónima de George Buchner, renascimento reposto em cena nos anos seguintes, a fazer teatro e jornalismo que é quase a mesma coisa – *mise en scene, mise en page*, em francês no original.

Quando ainda falava com o João Rita, quando ele aparecia para duas de conversa e três de copos, soube, pelo próprio, que uma ex-amante dele, que nunca conheci, lhe oferecera uma aguarela de uma artista que se tornara anónima quando a assinatura, de tão aguarelada, ficou ilegível. Como este jornal vai ficar, já no próximo mês, mais ilegível do que esta reportagem que começa ou acaba no espelho do mar.

O João pensa que ela lhe ofereceu aquele original por não se lembrar do nome da autora, pintora com quem, em tempos, terá mantido um relacionamento suficiente para justificar a oferta da aguarela. Disse-me o que acabo de dizer numa noite de confidências e copos, na noite em que, num imenso ataque de generosidade, me ofereceu a aguarela.

Lembro que nessa noite falamos de Giovanni Andreoli, maestro do coro do Teatro Nacional de S. Carlos, que neste ano de 2008, bateu com a porta após várias desconsiderações profissionais como, por exemplo, ser informado do reportório da temporada pelos maquinistas do teatro. Também uma vez, quando eu já tinha 25 anos de reposições em cena, “agendaram-me” uma reportagem sobre o impacto das bandeirinhas portuguesas de pôr na lapela dos casacos, para alimentar a febre patriótica do Euro 2004. Isto sem esquecer a condenação ao Purgatório por ter fixado as palavras de Virgínia Moura, no livro biográfico “Uma Mulher de Abril”

Muito se riu o desaparecido João Rita quando viu um Camões, desenhado pelo José Rodrigues, um Camões de dois olhos que bebia uma caneca de vinho tinto com a bandeira nacional por fundo, a servir de ponto de partida, de espelho de mar, a essa história das bandeirinhas de pôr a lapela. Uma reportagem muito menos perturbante

do que esta que escrevo como último recorte de um condenado. Agora sim, com este ponto final, é que fiquei sem abrigo para certos textos e pretextos. Quando o José Paulo Serralheiro, a quem saúdo como um dos grandes directores de jornais com quem trabalhei, anunciou este ponto final.

Foi também quando, no mês passado, regressado de Coimbra, surpreendido pela actualidade de “O Doido e a Morte”, de Raul Brandão, e pela inesperada operacionalidade do Teatro da Cerca de S. Bernardo, sobreveio uma vontade enorme de escrever sobre tudo o que tenho mantido em silêncio, e foi quando, talvez por ter estado à conversa com o António Augusto Barros, fui desenterrar uma foto que, em 1982, comprei em Sitges para ilustrar uma conversa que eu, o António Augusto Barros, o João José Figueira e um jornalista catalão desenvolvemos com Alfonso Sastre. Conversa, entrevista, história, que nunca publiquei e que não posso publicar pois de todos sei que sou o único morto, tão morto



Interior do Teatro da Cerca de S. Bernardo, em Coimbra

que já aqui deixei, no ano transacto, as memórias da minha morte

Não tenho palavras mas tenho a fotografia do grupo, fotografia que gostaria de ver publicada nesta última reportagem, nesta última história. Assim como se fosse uma foto convidada. Ou uma prenda, a propósito de o “El lugar del crimen: Unheimliche”, narrativa de Alfonso Sastre, editada no ano de 1982. Das Unheimliche, no alemão que Freud escrevia em 1919. “El Sinistro”, na tradução espanhola, “L’Inquiétante Etranger”, na edição francesa, ou aquilo que é, estranhamente familiar.

O João Rita haveria também de gostar. Ele que desapareceu antes de “a Página”, a resmungar contra uma dirigente sindical que, nos idos de 1992, tentava censurar títulos do jornal por os considerar desalinhados com a luta... Se fosse só ela!... E nem ela, nem eu, nem o João Rita sabíamos, ainda, da verdadeira dimensão e da verdadeira importância da dissidência. Como disse Milton Hatoum, um brasileiro de origem libanesa “a memória e a imaginação são

irmãs gémeas”, o que também justifica que não possamos escrever sobre o que recordamos com nitidez.

Eu por exemplo – e isto é quase uma pré-publicação –, guardo para sempre na memória, a imagem de um velho e raro piano de estudo, sem cauda, que estacionara, fechado, à entrada do meu bar preferido de Coimbra, a Clepsidra, “clep” para os amigos, piano que se fez numa espécie de mini balcão para pousar o copo e, especialmente no caso dos homens, encostar o corpo já meio cansado, quando os olhos ficam mais pequenos a medir um desejo. Alto e pára o baile, ninguém bate num tambor como Naná de Vasconcelos, um dos maiores percussionistas brasileiros, que está a entrar na “Clep”, em noite da estreia coimbrã de Egberto Gismonti. Como se os jornais de papel servissem para algo mais do que embrulhar castanhas assadas no Outono e peixe na lota, à revelia daqueles polícias novos, ou mesmo mais do que subtrair à curiosidade prematura montras e outros painéis publicitários 3D... Termino pois esta despedida, chamando a atenção de todos os leitores que conseguiram levar a leitura desta reportagem ilegível até ao fim para o facto dela provar que, afinal, não perdem assim tanto com o fim de um jornal cujo primeiro número trazia uma gravura de Goya na primeira página.

Júlio Roldão
Jornalista. Porto

■ Erva moira

Máfia: começa na Itália processo sobre matança de Duisburgo

O processo contra 14 mafiosos julgados por uma sangrenta “vendetta”, entre eles o principal suspeito foragido da matança de Duisburgo, na Alemanha, que deixou seis mortos em 2007, foi aberto em 12 de Novembro, no tribunal de Locri, na Calábria (sul da Itália).

Pelo menos 43 pessoas já foram julgadas pelos mesmos factos desde 20 de Outubro, num processo que corre à porta fechada, no tribunal de Reggio, na Calábria.

Os 14 réus, incluindo uma mulher, que estão agora em julgamento, em Locri, têm idades entre os 20 e os 68 anos. Três dos suspeitos estão a ser julgados à revelia.

Eles deverão responder, sobretudo, por “homicídios, formação de quadrilha mafiosa na Itália e na Alemanha, tráfico de armas e de entorpecentes, posse de armas de guerra e de explosivos com fins de controle do território”, segundo a nota judicial.

Essas 14 pessoas são acusadas de terem participado de uma vingança que dilacerou as duas famílias mafiosas Vottari-Pelle e Strangio-Nirta, da pequena cidade calabresa de San Luca, deixando vários mortos desde 1991.

“Começámos esta manhã, com a constituição das partes civis. Alguns acusados estavam presentes na audiência, outros acompanharam-na da sua cela, graças a um sistema de videoconferência”, declarou à AFP o procurador antimáfia Nicola Gratteri, no intervalo da sessão. “O processo deve durar mais de um ano, porque há mais de 150 testemunhas”, acrescentou.

A “faida” [institucionalizada nas tribos germânicas, era o direito do ofendido e dos seus descendentes de se vingarem do ofensor, ou seja, um acerto de contas que poderia durar anos] de San Luca estaria na origem da matança de Duisburgo (oeste da Alemanha), no qual seis italianos, entre os quais cinco originários dessa pequena cidade de 4.000 habitantes, teriam sido abatidos numa pizzeria em Agosto de 2007.

Os investigadores italianos e alemães estimam que esse homicídio colectivo seria a resposta ao assassinato, no Natal de 2006, de Maria Strangio, mulher de Giovanni Nirta, chefe de um dos dois clãs.

A investigação da procuradoria de Reggio, Calábria, sobre a “vendetta” que liga esses clãs mafiosos – que começou um ano antes da matança de Duisburgo – abriu caminho, no Verão passado, para que 57 pessoas fossem levadas à Justiça. Dessas, 43 já estão sendo julgadas desde 20 de Outubro, no tribunal de Reggio de Calábria.

A chacina em Duisburgo pôs os holofotes do mundo inteiro na guerra sangrenta de San Luca e revelou a escalada do poder da ‘Ndrangheta, a máfia calabresa, estendendo-se além das fronteiras italianas.

Quinze dias depois dos homicídios, uma ampla rusga policial fez dezenas de detenções em San Luca e nessa região. Desde então, a polícia tem feito, regularmente, operações certeiras nos dois clãs, sem nunca conseguir, porém, colocar as mãos em Giovanni Strangio, de 29 anos, parente de Maria Strangio, a vítima do Natal de 2006. Ele é considerado o principal suspeito no caso Duisburgo e ainda anda fugido.

O Instituto italiano Eurispes estimou que o número de negócios da ‘Ndrangheta – activa no tráfico de drogas, de armas, prostituição e extorsão – chegou a 44 mil milhões de euros em 2007, o equivalente a 2,9 por cento do PIB italiano.

JPS/ com: AFP



PASSE: Programa de Alimentação Saudável em Saúde Escolar

O Programa de Alimentação Saudável em Saúde Escolar (PASSE) estrutura uma forma de intervenção que é multidisciplinar e pretende envolver as escolas no seu todo. Nasceu da intervenção de uma equipa de saúde escolar e foi rapidamente adoptado pelo Departamento de Saúde Pública do Norte. Deste modo, várias equipas de saúde escolar espalhadas pela Região Norte, em colaboração com as escolas e diversos agrupamentos estão a desenvolver este programa de intervenção. Mas o que é afinal o PASSE?

O PASSE nasceu da necessidade de se trabalhar o determinante da saúde alimentação saudável segundo o prisma da promoção da saúde. Ora, os modelos da psicologia da saúde desde há muito advogam a intervenção no ciclo CAC: conhecimentos atitudes comportamentos. Conjugando os contributos da saúde pública, nutrição e psicolo-

gia, surgiram uma série de sessões com jogos e dinâmicas de grupo, dirigidas a alunos do 3º ano de escolaridade. Estas sessões foram agrupadas num manual de procedimentos a que se junta o material indispensável para a condução das actividades.

Mas a comunidade escolar é muito mais abrangente... Por isso, desde essa altura, propôs-se uma série de actividades na área da educação para a saúde. Tratou-se de estudar os currículos e detectar pontos de sinergia entre a saúde escolar e a actividade lectiva. Assim, organizou-se uma série de actividades que podem ser conduzidas pelos professores e que têm como princípio organizador as dinâmicas de grupo. Procura-se sensibilizar não só o corpo docente, uma vez que as actividades podem ser aplicadas do 1º ao 4º ano, mas a comunidade discente no seu todo.

O PASSE pretende ainda tocar outras realidades da comunidade escolar. Assim, desenvolve-se neste momento um manual de intervenção para o serviço de alimentação, bem como outros níveis escolares, sendo que uma das prioridades será tipificar uma forma de intervenção nos jardins-de-infância. Além de contemplar cada agente educativo, o PASSE prevê abranger a componente extra-educativa onde o agrupamento se encontra inserido, de modo a facilitar o trabalho entre a educação, a saúde e os parceiros comunitários.

Iniciaram-se, em Junho de 2008, diversos planos formativos dirigidos a profissionais da saúde escolar dos diversos centros de saúde da Região Norte. Muitas destas equipas encetaram o programa este ano lectivo. Como se processa a intervenção? Nalgumas escolas, através da formação a professores nesta metodologia de trabalho, noutras

é a própria equipa de saúde que intervé diretamente com os alunos. Nem todos os centros de saúde têm equipas PASSE formadas, pelo que, se o agrupamento pretender trabalhar com esta metodologia, pode contactar a equipa regional do PASSE através do e-mail passse@crsp-norte.min-saude.pt, no sentido de se estudar a melhor forma de coordenar esforços.

O programa dá ainda os primeiros passos... esperemos que a caminhada seja longa e partilhada entre a saúde e a educação.

Rui Tinoco

Psicólogo clínico US Batalha

Débora Cláudio

Nutricionista, Departamento Saúde

Pública do Norte, ARS IP

Nuno Pereira de Sousa

Médico de saúde pública,

Centro de Saúde de Lousada

GUANTÁNAMO

Juiz americano ordena libertação de cinco argelinos da prisão de Guantánamo

Um juiz federal de Washington ordenou em meados de Novembro a libertação de cinco argelinos presos na base naval de Guantánamo, em Cuba.

O juiz Richard Leon considerou que "o governo fracassou" em provar que os cinco homens tinham como objectivo viajar para o Afeganistão a fim de combater as forças americanas naquele país.

Ao contrário, o magistrado considerou legal a deten-

ção de um sexto argelino. Os seis homens contestavam a sua detenção em virtude do procedimento dito de "habeas corpus", autorizado em 12 de Julho pelo Supremo Tribunal dos Estados Unidos, que reconheceu desta forma que os cerca de 250 prisioneiros de Guantánamo têm direitos constitucionais.

A decisão do juiz Leon acontece duas semanas depois da eleição à Casa Branca do democrata Barack

Obama, que já anunciou a intenção de fechar o campo de detenção mais controverso do planeta.

Detidos na Bósnia, onde moravam no fim de 2001, os cinco argelinos são Lakhdar Boumediene, 42 anos, Mustafa Ait Idir, 38 anos, Mohamed Nechla, 40 anos, Hadji Boudella, 43 anos e Saber Lahmar, 39 anos.

O sexto, Belkacem Bensayah, 46 anos, não foi libertado pois "o governo estabeleceu que é provável que

Bensayah tenha previsto viajar para o Afeganistão" para combater as tropas americanas.

Richard Leon, simpatizante do Partido Republicano, é o primeiro juiz americano a concluir um procedimento de "habeas corpus" relacionado com estes casos.

JPS/ com: AFP

■ O Trigo e o joio

Obama diz que se comprometerá com mudança climática

O presidente eleito dos Estados Unidos, Barack Obama, afirmou que se “comprometerá energicamente” com as discussões sobre aquecimento global e declarou que negar o problema já não é uma resposta aceitável.

“É hora de enfrentar esse desafio de uma vez por todas. Adiar já não é uma opção. Negar já não é uma resposta aceitável. As apostas são muito altas, e as consequências muito sérias”, afirmou Obama.

O presidente eleito assinalou, numa inesperada mensagem de vídeo dirigida a uma reunião de governadores americanos sobre a mudança climática em Los Angeles, que mostrará uma nova liderança logo que assuma o Governo em Janeiro. “São poucos os desafios que os Estados Unidos e o mundo têm de enfrentar de forma tão urgente como a luta contra o aquecimento global. A Ciência não se discute, e os factos são claros”, declarou Obama, nesse vídeo recebido de maneira entusiástica pelos participantes da cimeira, promovida pelo governador da Califórnia, Arnold Schwarzenegger.

No final do discurso de Obama, a plateia levantou-se para ovacionar, por quase um minuto, o compromisso do novo presidente dos Estados Unidos. Alguns participantes, militantes de grupos ecologistas, abraçaram-se, enquanto outros choraram de alegria, constatou um jornalista da AFP. Schwarzenegger, que emergiu nos últimos anos como uma das poucas autoridades republicanas interessadas em fazer alguma coisa pelo clima, disse estar “muito, muito feliz” com a declaração de Obama.

O governador da Califórnia já promulgou uma ambiciosa legislação para reduzir as emissões de gases poluentes, em sintonia com o Protocolo de Kyoto, o qual o ainda presidente George W. Bush se negou a ratificar, e entrou com um processo na Justiça contra Washington para que a Califórnia pudesse impor as suas próprias normas anti-polução aos fabricantes de automóveis.

“É muito importante para o nosso país, porque temos sido os maiores poluentes do mundo (...) é hora de trabalhar com outros países para combater o aquecimento global”, declarou Schwarzenegger, ao inaugurar a cimeira.

Cerca de 800 pessoas, entre elas representantes da ONU, União Europeia, China, Brasil, Canadá, Indonésia e México, participaram deste encontro de dois dias, que também contou com a presença dos governadores do Illinois (norte), Florida (sudeste), Wisconsin (norte) e Kansas (centro). Obama também dirigiu a sua mensagem directamente aos delegados da Conferência Anual sobre o Clima que se realizará sob o patrocínio da ONU, de 1 a 12 de Dezembro, em Poznan, na Polónia.

“Embora eu ainda não seja presidente no momento da sua reunião e embora os Estados Unidos tenham apenas um presidente de cada vez, pedi aos membros do Congresso que estarão presentes na conferência como observadores que me informem sobre o que tiver acontecido lá”, declarou Obama. “E quando eu assumir as minhas funções, podem estar certos de que os Estados Unidos se irão comprometer energicamente com essas negociações e ajudarão a guiar o mundo para uma nova era de cooperação mundial sobre a mudança climática”, prometeu.

Depois de Bali, em Dezembro de 2007, os 190 Estados que integram a Convenção das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas devem negociar em Poznan um futuro acordo multilateral de luta contra os gases causadores do efeito estufa.

JPS/ com: AFP

Foucault não ia à minha escola, mas mandava representantes

The Wall, clássico da banda de rock inglês *Pink Floyd*, é o que salta de meu museu de imagens. A cena que imortalizou o clichê mais *outsider* do cinema, onde crianças ateiem fogo a uma escola parece realizar-se, como profecia.

Nunca quis atear fogo à escola, embora, vez ou outra, tramasse em segredo contra alguns professores, além de um punhado de diretores e inspetores.

Esse texto procura tratar de alguma de minhas lembranças escolares, a partir de postulações de Foucault presentes em “Vigiar e punir”.

O ano é o longínquo 1977, eu acabara de chegar à primeira série primária. Agora, eu, de fato, iria começar a estudar – me diziam. Entre as novidades pedagógicas daquele ano, estava a lista que a professora elaborava, ao longo do dia, com o nome daqueles alunos criadores de caso, bagunceiros, mal criados. Se, ao final do dia, o aluno permanecesse com o nome na lista, seria punido com deveres de casa extras e recados para os pais no caderno. No caso de se levar bilhete para casa, a coisa complicava, pois era quase certo que alguns tapas e puxões de orelha iriam fazer parte da reprimenda doméstica. O que determinava se um nome permaneceria até o final do dia na lista era o comportamento após ter sido incluído nela. Havia certo requinte na organização daquela lista. Se, depois de ser incluído nela, o aluno continuasse a fazer bagunça, seu nome era acrescido de uma cruz, isso tornava a absolvição mais complicada, pois primeiro ele precisaria livrar-se daquela cruz para, só então, limpar o nome da lista.

Foucault aponta o movimento de reorganização do ensino elementar de meados do séc. XVIII como um momento privilegiado para o desenvolvimento da vigilância hierárquica nas escolas. Para ajudar o mestre, Batencour escolhe, entre os melhores alunos, toda uma série de “oficiais”, intendentos, observadores, monitores, repetidores, recitadores de orações, oficiais de escrita, recebedores de tinta, capelães e visitantes. Os papéis, assim definidos são de duas ordens: uns correspondem a tarefas materiais; outros são da ordem da fiscalização: “os ‘observadores’ devem anotar quem sai do banco, quem conversa, quem não tem o terço ou o livro de orações, quem se comporta mal na missa, quem comete alguma imodéstia, conversa ou grita na rua (...)”

Mais de dois séculos separavam a minha turma das escolas relatadas por Foucault, o que não me impe-



Desenho de André Brown feito especialmente para este texto. André, além de desenhista, é mestre em educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e integrante do grupo de pesquisa “Linguagens desenhadas e educação”.

diu de conhecer os tais “observadores” e seus congêneres. Invariavelmente, a professora delegava funções muito semelhantes às descritas por Foucault aos melhores alunos, ou melhor, às meninas mais bem comportadas. Bastava que ela saísse da sala por algum motivo para que a escolhida exercesse o poder com toques de sadismo e perversidade. Era nessas ocasiões que havia o revide de todas as sacanagens de que eram alvo aquelas gurias. Puxões de cabelo, filhas furadas na hora do recreio, boladas, mochilas escondidas, entre outras coisas, seriam vingadas naquela lista. Qualquer coisa era motivo para entrar na lista.

— *Levantou para fazer ponta no lápis? Já botei seu nome na lista!*

— *Olhou para trás? Vou botar uma cruz no seu nome!*

— *Falou alguma coisa com o colega da frente? Mais uma cruz!*

Por mais de uma vez, a lista foi entregue à professora com nomes tão cheios de cruces que seriam necessárias algumas ‘reencarnações’ para limpar a barra daqueles coitados. Além da responsável oficial, sempre surgiam mais duas ou três que se automeavam para a função de “observadoras”, o que inviabilizava a possibilidade das listas, já que, no final das contas, cada uma tinha a sua lista e, por conta disso, a turma toda acabava fazendo parte dela. Por fim, alguns alunos faziam uso da “ocasião” e incitavam as meninas umas contra as outras, de tal forma que elas eram incluídas nas listas de suas respectivas rivais. O resumo da ópera é que ninguém, nem mesmo a professora, conseguia entender ou dar razão a nenhuma delas e as listas por completo acabavam sendo dispensadas.

Para Foucault, a punição disciplinar é parte de um sistema que opera a partir do binômio gratificação/sanção. Tem-se aí a matriz para o processo de treinamento e correção: “a divisão segundo as classificações ou os graus tem um duplo papel: marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões; mas também castigar e recompensar. A disciplina recompensa unicamente pelo jogo das promoções que permitem hierarquias e lugares; pune rebaixando e degradando. O próprio sistema de classificação vale com recompensa ou punição.”

Até que ponto essas histórias guardam relação com a lógica de Foucault em “Vigiar e punir” eu não sei, mas é certo que foram impactantes o suficiente para que eu as pudesse guardar até aqui.

Winston Sacramento

Mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Integrante do grupo de Pesquisa “Linguagens desenhadas e educação”.

Magalhães em terra

«As crianças de hoje crescem
no seio da cultura do computador (...).»

Sherry Turkle, A Vida no Ecrã (1995)

Em 1995, Sherry Turkle já nos dizia que as crianças cresciam rodeadas de artefactos tecnológicos; que dizer dos nossos dias?

As infâncias do final do Século XX e início do XXI estão tão recheadas de novas tecnologias como as vidas adultas nas mesmas épocas. E se houve alturas em que o adjectivo novas era sinónimo de caras, hoje em dia percebe-se que alguns objectos tecnológicos estão a entrar cada vez mais na fase da massificação e consequente democratização; por outras palavras, estão mais baratos e mais acessíveis a todos. Sem dúvida que haverá sempre novas e caras tecnologias, pois inventar-se-á sempre mais e melhor, mas isso são coisas para outro tempo. Agora, interessa recuperar as palavras *computador*, *criança* e *barato*, ou seja, Magalhães.

A ideia de introduzir computadores portáteis no 1º Ciclo é excelente. Aliás, em Novembro de 2005, essa foi uma de duas ideias que apresentei num trabalho de investigação, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, com o objectivo de promover a utilização efectiva das TIC nos primeiros anos de escolaridade. Sugerir, então, equipar as salas de aula com computadores ligados à Internet. Fiz referência ao computador portátil idealizado por Nicholas Negroponte para as crianças com escassos recursos no Camboja. Tal computador, resistente e económico, designado de OLPC (One Laptop per Child), foi anunciado em Janeiro de 2005, na Suíça, e visto pela primeira vez em Novembro do mesmo ano, durante a Cimeira Mundial para a Sociedade da Informação, na Tunísia; os Ministérios da Educação dos países interessados poderiam comprá-lo a partir de finais de 2006 por cerca de 84 Euros¹.

Ora, perante tais antecedentes, eu não poderia estar mais de acordo com a possibilidade de haver Magalhães espalhados pelas nossas salas de aula. E, a julgar pela quantidade de inscrições registadas no Agrupamento a que pertenço, também os pais e os alunos ficaram contentes com a iniciativa. Até aqui, tudo bem.

O que não me parece nada bem é o processo de compra que foi estabelecido.

Resumidamente, vejamos as tarefas descritas para o professor na *Informação para os Professores e Encarregados de Educação*: (1) informar os encarregados de educação sobre o programa *e.escolinha*; (2) entregar-lhes os documentos para adesão ao programa (inscrição e termo de responsabilidade) e esclarecer dúvidas; (3) realizar a inscrição dos alunos no sítio da Internet; (4) verificar a veracidade dos dados sobre os alunos e corrigi-los, caso se verifique alguma discrepância; (5) aguardar e verificar através do sítio na Internet a data de entrega dos Magalhães na escola, indicada pelos operadores; (6) assinalar no sistema que foram efectuados os pagamentos dos computadores pelos encarregados de educação; (7) receber dos ope-

radores os Magalhães e distribuí-los pelos alunos; (8) receber dos operadores os recibos/ facturas e entregá-los aos encarregados de educação; (9) estabelecer as regras para utilização do computador em sala de aula e informar os encarregados de educação². E, em informação anterior, dizia-se que o professor deveria desencadear o processo tantas vezes quantas as necessárias. *Mais nada?* – pergunto eu. Vejamos agora, em que momento é que os professores conseguem fazer as inscrições no sítio do *e.escolinha*. É claro que no tempo lectivo está fora de questão; depois do tempo lectivo, as salas de aulas estão em grande dinâmica AEC³ (e o único computador está dentro da sala, oxalá a Internet funcione e o site abra); depois, começa o período de limpeza (quando há quem limpe); depois... depois já é de noite. Então? Sim, os professores também trabalham em casa, mas e os que não têm Internet? E os que precisam de apoio nas tarefas tecnológicas?

Mesmo sem concordância (também pela necessidade de utilizar o NIF do professor para a inscrição dos alunos), o processo avança, mas qual não é o meu espanto quando, no 2º passo da inscrição do aluno n.º 1 (são 6 passos) constatei a obrigatoriedade de escrever informações que não constam da ficha de inscrição elaborada pelo programa *e.escolinha*! *Mas isto foi organizado por quem?* – pergunto eu.

Claro que cabe ao professor fazer uma inscrição complementar e pedir aos pais que a preencham, possivelmente criando a imagem de que os professores não sabem o que andam a fazer e de que os Magalhães ainda não chegaram porque o professor ainda não fez as inscrições... *Será que tudo estará resolvido antes do Natal?* – pergunto eu.

Fico irritada com isto!

Se a ideia inicial para todo este processo de aquisição dos Magalhães era mobilizar os professores para a causa, julgo que as exigências e os impasses que têm acontecido (até para os alunos que vivem em montes é obrigatório n.º de polícia!), correm o risco de se continuar a optar mais por outro tipo de ferramentas, também portáteis, mas menos tecnológicas. Infelizmente.

Betina Astride

Agrupamento Vertical de Montemor-o-Novo

betinaastride@gmail.com

¹ Santos, Betina (2006). *CiberLeitura – O Contributo das TIC para a Leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Profedições.

² Cf. http://www.drealentejo.pt/upload/e Escolinha_informacao.pdf consultado a 6 de Novembro de 2008.

³ Actividades de Enriquecimento Curricular.

TORTURA

HRW pede a Obama repúdio pela política antiterrorista de Bush

A organização americana de defesa dos direitos humanos «Human Rights Watch» (HRW) pediu ao presidente eleito Barack Obama que repudie as escandalosas práticas antiterroristas do governo do presidente George W. Bush.

“Ao assumir as funções, o presidente Barack Obama deve repudiar categoricamente as práticas antiterroristas escandalosas dos sete últimos anos e adoptar uma política eficaz e equitativa”, afirma a orga-

nização num comunicado. A HRW sugere ao novo presidente “fechar o centro de detenção militar de Guantánamo”, em Cuba, “rejeitar ‘a guerra contra o terrorismo’ como base jurídica para deter pessoas suspeitas de terrorismo”, “acabar com as prisões secretas da CIA” e “repudiar as normas do Departamento de Justiça e do presidente que autorizam a tortura e outros maus-tratos”.

“Há muito tempo, os Estados Unidos reduziram a

sua capacidade de luta contra o terrorismo ao adoptar uma política de vista curta que autoriza a tortura e a detenção ilimitada sem acusação fundamentada”, afirmou Kenneth Roth, director de HRW.

A organização pede que alguns presos que correm o risco de perseguição, caso sejam enviados de volta aos seus países, sejam recebidos em território americano. Também pede a Obama que crie, com o acordo do Congresso, uma “comissão da verdade” não partidá-

ria, que teria a possibilidade de convocar autoridades do Governo Bush para esclarecer responsabilidades. A prisão na base naval de Guantánamo, na ilha de Cuba — considerada uma das peças-chave da guerra contra o terrorismo de Bush —, abriga presos considerados formalmente “combatentes inimigos” muitos deles sem terem sequer acusação formada.

JPS/ com: AFP

■ Cartas na mesa

Vaticano recorrerá a psicólogos para evitar seminaristas homossexuais

O Vaticano anunciou que recorrerá a psicólogos para avaliar se os candidatos dispostos a entrar nos seminários são homossexuais. Num documento divulgado pela Congregação para a Educação Católica, o Vaticano considera que o emprego de psicólogos pode ser "útil em certos casos". Entre os sintomas que os psicólogos deverão detectar estão "as dependências afectivas fortes", a "identidade sexual incerta" e "a tendência arraigada à homossexualidade", indica o texto. A "rigidez de carácter" também está entre as preocupações da hierarquia da Igreja no momento de seleccionar os futuros sacerdotes.

O recurso a psicólogos, que não farão parte do corpo docente, deverá contar com "o consentimento prévio, livre e explícito do candidato" a sacerdote, indica a instrução. O documento, que tem o título "Orientações para o uso das competências da psicologia na admissão e formação dos candidatos ao sacerdócio", foi preparado durante seis anos e aprovado pelo Papa Bento XVI. Os psicólogos poderão dar um diagnóstico e indicar terapias caso se manifestem problemas psicológicos.

As medidas foram ordenadas pelo Papa João Paulo II, depois da eclosão de vários escândalos de pederastia praticada por sacerdotes da Igreja Católica. Os escândalos, em particular nos Estados Unidos, América Latina e Europa, afectaram a imagem da Igreja Católica, que em alguns países foi obrigada a pagar indemnizações milionárias.

A doutrina católica considera a homossexualidade algo intrinsecamente equivocado e a nova disposição considera que os homossexuais não poderão ser sacerdotes. "Muitas incapacidades psicológicas mais ou menos patológicas surgem apenas depois da ordenação como sacerdote", admite o livrinho de 17 páginas. "Os erros em discernir a vocação não são raros", sublinha-se.

O Vaticano limita o uso de psicólogos na selecção e formação de seminaristas e descarta a realização de testes. Adverte igualmente que os psicólogos deverão aderir ao "conceito cristão da personalidade humana", principalmente em questões como celibato e sexualidade.

"Isso é puro racismo, a típica obsessão homofóbica da hierarquia eclesiástica", reagiu Franco Grillini, presidente da associação homossexual italiana, Gaynet. "A orientação sexual de um padre deveria ser irrelevante, já que o que a igreja exige é a sua castidade. Uma medida assim contribui apenas para alimentar a exclusão", acrescentou.

Para alguns o desejo de afastar a cultura gay dos seminários, onde esse fenómeno se manifesta, acaba por esconder o problema sem resolvê-lo.

Outra associação italiana de homossexuais, Arcigay, ofereceu-se para assessorar o Vaticano para detectar os homossexuais latentes, num comunicado divulgado na imprensa. "Se o problema existe nos seminários, também está entre os sacerdotes consagrados. Nós oferecemo-nos para ajudar a reconhecer todos os homossexuais que se refugiam no Vaticano. Os palácios sagrados vão tremer", anunciaram em tom provocador.

"A homossexualidade ainda que não praticada é um desvio, uma irregularidade, uma ferida", reiterou o cardeal Zenon Grocholewski, prefeito da congregação do Vaticano para a educação.

JPS/ com: AFP



A criação

Ao chegar a Belo Horizonte o taxista que me conduzia ao hotel chamou-me vivamente a atenção para a emissão radiofónica, aumentando ao máximo o volume do aparelho. Tratava-se de mais uma cena de crime. Desta feita, um jovem de 23 anos dirigira-se à oficina onde o pai trabalhava para a destruir com uma granada e assim matar o progenitor. Este, ao ser entrevistado, manifestou total incompreensão pela tresloucada tentativa do filho, felizmente malograda. Perante tal relato, o taxista confessou-me, não sem indignação, que «já não se pode confiar na criação», isto é, na educação inculcada aos filhos.

Nem de propósito o congresso em que participei abordou inúmeras vezes esta questão, renomeada de indefinição/redefinição dos papéis educativos tradicionais e da sua normatividade, nomeadamente nas relações entre escola, família e juventude. Alguns estudos analisavam os discursos de jovens favelados, negros e pobres, que pressentiam o medo que os professores exalavam ao entrar nas turmas «perigosas», através de certas posturas e de uma espécie de nervoso olhar oblíquo. Ou as falas de pais que não se entendem com os filhos nem com o seu fracasso na escola, depois de tanto sacrifício para lhes assegu-

rar o que sempre lhes faltou: um espaço-tempo de moratória, desligado temporariamente da esfera do trabalho.

Uma das dimensões mais interessantes nestas pesquisas realça a tensa e sobreposta relação entre sobreescolarização e subescolarização: não raras vezes a escola intensifica o trabalho estudantil através da disseminação da velha lógica que está na origem mesmo da sua «crise»: multiplicam-se as «actividades», «clubes» e «projectos», mas em todos passa a preocupação de controlar os alunos, de os manter ocupados e se possível calados, exacerbando a projecção unidimensional baseada no saber passivo, hierarquizado e meramente repetitivo, rejeitando os «mundos da vida» por onde os estudantes, que também são jovens, forjam os seus repertórios. Não raras vezes, o excesso de presença da escola coexiste com um processo de escolaridade sem escolarização. Por outras palavras, os alunos limitam-se a habitar a escola, muitas vezes por imposição da obrigatoriedade consignada na lei sem interiorização de qualquer saber-fazer propriamente escolar, o que se traduz em intermitentes e frustrantes ciclos de insucesso, abandono, desistência, retomada e de novo insucesso.

Um jovem pobre, em outro relato, confessava que não percebia a utilidade da escola, apesar de a frequentar por insistência feroz da sua mãe que, no entanto, também se revelava incapaz de lhe explicar a pertinência de tal esforço. Parece-me que faltam por aqui nexos de sentido. E já se sabe que os vazios de sentido não ajudam à criação.

João Teixeira Lopes

Sociólogo. Faculdade de Letras da Universidade do Porto

O conflito que tem oposto professores e Governo não tem passado despercebido aos olhos da opinião pública. Como não poderia deixar de ser, as opiniões sobre o tema são tudo menos unânimes. Se há quem considere que Maria de Lurdes Rodrigues perde a razão ao enfrentar duas gigantescas manifestações em apenas oito meses – algo inédito no país para uma classe profissional e cuja dimensão só terá paralelo com as manifestações que tiveram lugar nos primeiros anos pós-25 de Abril -, outros acham que os professores estão apenas a fazer prevalecer a sua força corporativa. Pelo meio, há também quem apoie tanto as posições de um como do outro lado.

Opinião pública dividida entre dar razão aos professores ou à ministra

“Tantos professores não podem estar errados”

A imagem dos professores junto da opinião pública tem vindo a mudar ao longo dos últimos anos. E não propriamente pela positiva. De uma classe profissional com um estatuto praticamente imaculado, os docentes passaram a ser vistos como parte do conjunto de problemas que atingem a educação e não como uma das soluções para os mitigar. Esta, pelo menos, a opinião de António Rodrigues, 54 anos, advogado, que afirma compreender e apoiar as medidas adoptadas pela ministra Maria de Lurdes Rodrigues ao longo da sua legislatura.

“O ensino em Portugal atingiu um grau de laxismo que não pode conduzir a nada de positivo. É preciso ser mais exigente com os alunos, e isso passa, em primeiro lugar, por exigir mais daqueles que são directamente responsáveis pela sua aprendizagem”. A esta resposta, nova pergunta: poderá tal processo passar por medidas que ignoram as opiniões e os sinais de descontentamento de dezenas de milhar de professores? A este respeito, é taxativo: “os processos de reforma são habitualmente mal recebidos, seja pelos cidadãos seja pelos grupos profissionais. Mas, mais ou menos impopulares, elas são indispensáveis para se avançar na convergência com os nossos parceiros europeus. E os professores já demonstraram por diversas vezes e ao longo dos últimos anos serem um dos grupos mais avessos a mudanças”.

No conjunto de entrevistas que conduzimos encontramos, no entanto, quem tivesse uma opinião completamente oposta e considerasse os professores, aliás, como “uma das réstias de esperança para o país conseguir sair do estatuto de subdesenvolvimento que o caracteriza”. Sem pretender com esta afirmação “santificar” a classe, para utilizar a expressão da própria interlocutora, Maria do Carmo Pereira, 47 anos, considera que a actual má imagem do sector educativo se deve, sobretudo, ao gradual desinvestimento no ensino público e à falta de um conjunto coerente de políticas educativas.

À sua argumentação sólida não será alheio o facto de esta bibliotecária contar na sua família com alguns professores – incluindo o próprio marido – e de se interessar particularmente por esta área. “Quem acompanha de perto a educação e ouve diferentes opiniões sabe que há muita demagogia inerente ao discurso e às medidas avançadas pela actual ministra”, diz. A este processo não será alheia a comunicação social, que de certo modo “fabricou” uma imagem nesse sentido. “Os alegados maus resultados do ensino público divulgados de forma constante pela comunicação social são, em grande parte, responsáveis pela deterioração da imagem pública da classe docente junto da opinião pública”, diz.

Prevalecerá o bom senso?

Há também quem não tome partido por nenhum dos lados e procure perceber os motivos de cada uma das partes independentemente dos seus argumentos. É o caso de António Ferreira, 44 anos, bancário, segundo o qual os professores enfrentam hoje problemas com que não tinham de lidar há uns anos atrás. Em particular “a indisciplina e a falta de respeito”, factor que, na sua opinião, “naturalmente condiciona o seu trabalho”. A este propósito, recorda os seus tempos de escola e custa-lhe a perceber como se torna possível ouvir determinadas notícias que, não raramente, dão conta de agressões a professores. “No tempo em que frequentei a escola isso era impossível. Podíamos não gostar de um professor, mas havia uma relação de respeito que nos impedia sequer de o criticar, quanto mais de o insultar ou agredir. Sem esse respeito mínimo é impossível criar-se uma relação pedagógica que surta efeitos”, diz.

No entanto, diz, “nada justifica os actuais maus resultados do ensino público”, tornando compreensível que o ministério da Educação decidisse avançar com a avaliação dos professores e dela fazer depender a sua pro-

gressão na carreira. Concorde, apesar de tudo, que é sempre possível haver espaço para negociação. “Tudo dependerá da boa vontade das duas partes, mas penso que é um braço de ferro que estará para durar”.

Clara Moreira, 39 anos, recua também ao passado para argumentar que na altura em que frequentava a escola havia uma relação de hierarquia entre professores e alunos que “não era de todo positiva”. Hoje em dia, porém, essa relação desequilibrou-se a tal ponto que é difícil aos professores “manterem uma aura de respeito perante os alunos”. É preciso, por isso, que recuperem alguma dessa autoridade, “caso contrário as coisas só tenderão a piorar com o tempo”, afirma.

Quanto ao conflito que opõe os professores ao Governo, esta consultora considera que cada lado terá as suas razões e recusa-se a tomar um partido. “É normal nestes processos que a razão não esteja apenas de um dos lados. Os professores terão razão para se manifestarem porque afirmam que as suas condições de trabalho se têm degradado, o ministério insiste em implementar um modelo de avaliação que considera justo no âmbito do regime da Função Pública. Espero sobretudo que prevaleça o bom senso e que não se prolongue indefinidamente uma situação que certamente já trouxe muitos problemas às escolas”.

Gabriela Tavares, 34 anos, enfermeira, diz que associa os professores a um grupo profissional em “constante reivindicação de direitos”, mesmo que na sua opinião não tenham muitas razões para fazê-lo. “Os professores são uma das classes mais privilegiadas da Função Pública. Penso que se esquecem que a maior parte dos trabalhadores vive com salários muito baixos. Os sindicatos deveriam ter isso em consideração quando chega a altura de convocar manifestações”.

Quando explicamos que as últimas duas manifestações serviram não para negociar aumentos salariais mas para reivindicar melhores condições de trabalho



e recusar um sistema de avaliação que consideram injusto, ainda assim a jovem não desarma: “todos os funcionários públicos são alvo de uma avaliação para progredirem de carreira. Porque razão os professores haveriam de ter um tratamento diferente?”

Quem não concorda com esta opinião é Rafaela Moraes, 35 anos, técnica de análises laboratoriais. Talvez por ser mulher de um professor, é da opinião de que o trabalho desempenhado pelos profissionais da educação é qualificado e merece ser bem remunerado. “As pessoas não têm bem noção do trabalho que representa ser professor. Vejo isso pelo meu marido, que muitas vezes chega a casa e ainda vai trabalhar, seja a preparar ou a corrigir testes, seja a preparar reuniões ou aulas para o dia seguinte. A maior parte da opinião pública desconhece esta faceta e critica muitas vezes sem saber do que está a falar”, diz.

Por estas e outras razões, apoia as reivindicações dos professores e compreende as grandes manifestações que tiveram lugar em Março e em Novembro. “O Governo afirma que são os sindicatos e a oposição que orquestram estas manifestações, mas juntar 120 mil pessoas é uma forma de indignação que qualquer pessoa percebe que vai muito além das questões sindicais”, diz. A posição irredutível da ministra, acrescenta, “já só faz sentido por uma questão de teimosia. De outra forma não se percebe como não aceita encarar a realidade e negociar. Apenas o tempo dirá quem tinha ou não razão...”.

“Tantos professores não podem estar errados”

“Não penso que a culpa pelos maus resultados no ensino possa ser exclusivamente imputado aos professores. A verdade é que hoje em dia as crianças e os jovens estão mal habituados pelos pais, que não lhes exigem esforço e responsabilidade. Não gosto de repetir o mesmo discurso que ouvia dos meus pais,

mas o facto é que as novas gerações não tiveram o mesmo tipo de educação que a minha teve, e isso acaba por reflectir-se no sistema educativo”, refere Augusto Carvalho, 38 anos, profissional de seguros. Segundo ele, os professores acabaram por se tornar o bode expiatório para esta situação, impelindo a tutela a tomar as medidas que se tornaram tão impopulares junto dos professores. “Algumas medidas têm de ser tomadas, mas não contra a vontade dos professores. Porque dessa forma acabam por se tornar contraproducentes. Li em algum lado que não se pode vencer sem se convencer. Julgo que é uma ideia que se enquadra perfeitamente neste caso”, conclui Carvalho.

Apesar de reconhecer que não está muito informado sobre os motivos que estão na origem do conflito entre professores e Governo, Mário Almeida, 33 anos, sub-gerente de um supermercado, considera que o número expressivo de manifestantes presentes na última concentração realizada em Lisboa demonstrará que os professores “terão, no mínimo, alguma razão”. Tendo em conta a sua própria experiência de gestor, afirma que é necessário saber dialogar para se obter consensos. “Não se pode simplesmente impor a nossa vontade. Dessa forma não se consegue criar motivação no trabalho”.

Telmo Ribeiro, 42 anos, Técnico Oficial de Contas, concorda com o facto de ser raro ver um grupo profissional tão unido na defesa dos seus interesses. Mas isso, ressalva, “não significa necessariamente que a razão esteja do seu lado. E no caso dos professores penso que existe uma reacção de certa forma corporativa a mudanças que é necessário introduzir no sistema educativo”, diz. Apesar desta posição, Ribeiro considera ser necessário que a ministra inicie negociações. De outra forma, diz, “não conseguirá manter-se na pasta da educação por muito mais tempo”.

“É verdade que a educação nunca foi tão discutida

como agora, mas pelas piores razões. Se os professores têm maior ou menor responsabilidade pela situação a que se chegou não sei. Mas alguma coisa tinha de ser feita, e julgo que o governo apenas agiu em conformidade. Penso que a reacção dos professores às medidas que foram tomadas é exagerada e só demonstra, na minha opinião, que têm alguns interesses instalados que não querem ver sacrificados”, diz João Pedro Gomes, 45 anos, bancário. “E julgo que a minha opinião será tanto mais insuspeita quando tenho dois familiares que são professores, que eventualmente não concordarão comigo”, ressalva. Opinião diferente tem Cecília Carmo, 37 anos, considerando que o braço de ferro que opõe os sindicatos à ministra terá “inevitavelmente de ter um fim”. “Não sei é para que lado penderá, porque com a ‘cara de pau’ que a ministra está a mostrar é difícil prever um desfecho”, diz esta auxiliar de acção médica, que também assume papel de sindicalista. A este respeito, no entanto, teme que se os sindicatos perderem esta guerra agora será mais difícil, no futuro, manter vivas outras contestações. “É fundamental que os sindicatos de professores não desmobilizem e mantenham esta postura reivindicativa. Não só como forma de obterem aquilo que consideram justo, como pela força que transmitem aos outros trabalhadores, mostrando-lhes que é possível lutar pelos seus direitos”.

Ao seu lado, Pedro Cerqueira considera também que por esta altura a ministra Maria de Lurdes Rodrigues “já se deveria ter demitido”. Com a contestação massiva de que está a ser alvo por parte da larga maioria dos professores, explica este também auxiliar de acção médica de 32 anos, “outra coisa não seria de esperar”. Afinal, “tantos professores não podem estar errados...”.

Ricardo Jorge Costa

“Laissez-faire, laissez-passer”?

Se quisermos considerar a ciência económica como um empirismo balizado pelos avatares do mercado e da moeda (o primeiro tendo por “lei” não a equanimidade da troca, mas o maior lucro, e a segunda, tendo transferido o valor intrínseco e permanente de quando a natureza “fiduciária” lhe vinha dos metais preciosos para o “papel” e a “promessa”), não nos surpreenderão as dúvidas e as desconfianças que o “mercado” vai somando, face à diversidade dos teóricos e das soluções propostas para ultrapassar as crises.

Certo é que, na história das práticas, há sempre quem ganhe e quem perca; porque, desde que se enfatizou o capital (e não o trabalho) como motor do desenvolvimento, toda a troca, de bens ou serviços, é um negócio que aspira ao lucro. E ao viés do que teorizavam os clássicos do liberalismo económico (Quesnay, Turgot, Smith, Bentham, Ricardo, Stuart Mill, etc.), o mecanismo impessoal do mercado não levou à harmonia perfeita da soma dos interesses individuais, como observou o ainda muito citado John Keynes, que a partir da grande crise de 1929, desencadeada por uma quebra nas cotações dos títulos na Bolsa de Nova Iorque, não isentou o liberalíssimo “laissez-faire, laissez-passer” da intervenção do Estado para corrigir os “desvios” do sistema.

Foi graças a esta acção que o Presidente Franklin Roosevelt, em 1933, combateu a Grande Depressão, com repercussões em todo o mundo, instituindo a política da **New Deal**, que consistiu nomeadamente na intervenção do Estado na banca e nos créditos, na atribuição de prémios à produção, na criação da segurança social e no reajustamento entre o nível salarial e o dos preços - sem contudo resolver o magno problema do desemprego: este só foi debelado após a Segunda Guerra Mundial, por efeito da perda de vidas humanas e das necessidades de reconstrução dos países afectados. Nunca é de mais lembrar que os regimes fascistas medraram pela transformação dos desempregados em soldados e operários da indústria do armamento.

A crise de 1929 serviu, no entanto, para Keynes sustentar a teoria do pleno emprego, no pressuposto de que o Estado podia responder às quebras no consumo e na circulação monetária proporcionando trabalho aos desempregados através de obras públicas (diz-se que Péricles empregara os desempregados na construção do Pártenon...) e estimulando a inovação e o investimento com vista a uma “oferta global”. Só que, como objectou um dos seus críticos (E. Grossmann), “não se imagina como pode o Estado manter uma “procura global” quando o estrangeiro não quiser comprar mais os nossos relógios, máquinas, bordados, etc., ou achar muito caros os nossos hotéis”.

Hoje, deve acrescentar-se: ou quando o estrangeiro, tendo atingido níveis de tecnologia e produtividade competitivas, se tornar auto-suficiente e até excedentário na sua produção

e se tornar ele próprio fornecedor do mercado mundial, provocando uma alteração da procura global pela sua intrusão nos mercados nacionais. Foi também para se defender destas “ameaças” que Roosevelt introduziu na **New Deal** uma disposição proteccionista: vender o máximo, comprar o mínimo – privilégio ausente dos países menos desenvolvidos, que, para sobreviverem em acordo com os padrões civilizacionais induzidos, precisam de comprar ao estrangeiro o que não podem ou não querem produzir em casa – incluindo os alimentos essenciais.

Ora é no tipo de respostas que são dadas àqueles padrões, quando demasiado altos, que residem muitas causas das graves depressões económicas, logo manifestadas no desemprego e conseqüentemente na contracção do consumo. Isto acontece sobretudo nos países que se consideram ricos, porque o são de facto ou porque aspiram a viver como se o fossem. Induzidos e mentalizados pela estratégia capitalista da expansão contínua da oferta, que vai do necessário ao excesso e do supérfluo ao desperdício (a publicidade é o grande instrumento do mercado, incluindo os produtos “tóxicos”), pobres e ricos são igualmente vulneráveis aproveitadores do “crédito amigo” ou do “dinheiro fácil”. Na verdade, não é fácil distinguir o que tem a garantia da supervisão do Tesouro nacional do que lhes é oferecido como um maná. Em Portugal, demorou alguns anos a descobrir que o maná oferecido pelo Banco Angola e Metrópole, no começo do século passado, provinha de notas “verdadeiras” mandadas imprimir na tipografia autorizada de Inglaterra, mas à revelia do Banco de Portugal, por um inteligentíssimo vigarista chamado Alves dos Reis, que morreu, em 1925, cumprindo vinte anos de prisão...

O que se viu, nos Estados Unidos, com a recente crise imobiliária, depois financeira e por último económica, foi outra espécie de maná malsão cujos efeitos também escaparam aos “experts” da ciência económica, que recostados nas benesses das práticas consentidas ou comportando-se como bombeiros distraídos nos seus quartéis, esqueceram-se de 1929 e de que os “incêndios” económicos tinham muitas variáveis, como se verificou com o “crash” de 1987.

Pois outro “incêndio”, parecido com o do “subprime”, foi há uma dúzia de anos renunciado num livro imprescindível, que não poderá ser ignorado, do reputado sociólogo francês, falecido em 2002, Pierre Bourdieu, “As Estruturas Sociais da Economia” (Campo das Letras, 2006). Nele é focada a expansão ilusória do imobiliário, na França dos anos 70/80, e como banqueiros e promotores exploraram o simbolismo da “casa própria” (unidade familiar, valor patrimonial, integração comunitária, estatuto social).

Surpreendidos, contudo, os “especialistas” defendem-se agora todos concordantes em que ao Estado “cumpra” ser o bombeiro vigilante e competente para apagar os incêndios... enquanto os incendiários se refazem das catástrofes alegando que o Capital se auto-regulará face aos descuidos e erros cometidos - senão, criminosamente, consentidos.

Faltará aos ainda expectantes do “laissez-faire, laissez-passer” verificar, depois da “confissão” do ex-presidente da Reserva Federal dos EUA, Alan Greenspan, sobre os erros das apostas da Wall Street, se o Capital é susceptível de regeneração; se mantém a sua natureza estrutural ainda que mudando de pele, como a cobra; ou se, como o camaleão, toma as cores do ambiente que o cerca e ameaça.

Leonel Cosme

Escritor – Jornalista. Porto

FAZ O QUE DIGO...

França faz terceiro teste com míssil nuclear M51

A França efectuou no dia 13 de Novembro com sucesso o seu terceiro teste com o míssil estratégico intercontinental M51, que deve equipar a partir de 2010 os submarinos nucleares franceses, anunciou o ministério da Defesa.

O M51 é destinado aos submarinos nucleares de nova geração, como o Le Terrible, que receberá 16 exemplares.

O M51, de uma altura de 12 metros, um peso de 56 toneladas e com seis ogivas nucleares, contará com um alcance muito maior que o actual M45 (cerca de 8.000 km contra 6.000 km), e será muito mais preciso.

O disparo desta quinta-feira foi efectuado “como sempre, sem arma”, ou seja, sem ogiva nuclear, “em conformidade com os compromissos internacionais da França em matéria de segurança, de transparência

e não-proliferação”, salientou o ministério.

O porta-voz do ministério da Defesa, Laurent Teisseire, especificou que o míssil “foi disparado às 10H05 na direcção do continente norte-americano”.

De acordo com o ministro da Defesa, Hervé Morin, o M51 permitirá “alcançar uma etapa importante na adaptação e na modernização” da força de dissuasão nuclear da França.

Os dois testes precedentes foram efectuados nos dias 9 de Novembro de 2006 e 21 de Junho de 2007.

A França é um dos países que mais encarnadamente condena os países que não são seus aliados por seguirem o caminho do armamento. Perante estas experiências o que pensarão os iranianos? O mundo não é de todos? Contradições.

JPS/ com: AFP

■ Quotidianos

As Manifestações

Os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e da restante escolaridade não universitária estão unidos. Até há pouco seria impossível uma sucessão de manifestações com cem mil e cento e vinte mil participantes. Algo deveria ser repensado, depois disto. Os professores são todos de esquerda? São todos do PSD? Será que muitos até votaram no PS, nas últimas eleições legislativas? As oposições são oportunistas ou o governo "teimoso"? Os professores menos capazes estarão contra a avaliação, mas serão cento e vinte mil os incompetentes? Quem se prestará a avaliar colegas, sabendo que lhes vai prejudicar a vida? A burocratização crescente da sociedade contemporânea acabará por nos conduzir à avaliação das avaliações. Por que razão não se avaliam os avaliadores? Houve ou não critérios duvidosos para que uns fossem constituídos "juizes" e outros "arguidos"? Pode argumentar-se que esta reforma(?) é para o bem dos alunos, que as famosas aulas de substituição são excelentes. Mas os alunos - (para os quais a escola deve existir, antes de tudo) - têm recebido enviados ministeriais com chuvas de ovos. Estarão eles convencidos das razões da reforma? Pode dizer-se que as manifestações dos professores são uma forma de pressão inadmissível, sendo o direito à manifestação - (ainda por cima pacífica e conduzida com civismo) - um direito consagrado na Constituição da República Portuguesa?

Será Constitucional a norma que na prática pune um professor por estar doente?

Os professores querem ser avaliados, porquê esta luta? Será porque têm razão, porque uma coisa é querer ser avaliado, outra coisa é ser massacrado com trabalho de secretária. Será verdade que em muitos locais o professor deve tratar da aquisição dos computadores "Magalhães", fornecendo para o efeito o seu número de contribuinte? Se é assim, por que razão não são os professores a tratar da compra dos livros dos alunos? Em tempos os professores faziam "estágio" para entrar nos quadros do ensino. Nunca reclamaram por ser avaliados. Durante dois anos tinham aulas assistidas por colegas, exames e trabalhos que eram feitos com rigor. Ser professor era uma questão de vocação, tantas vezes desempenhada com verdadeiro espírito de missão. José Sócrates diz que as oposições estão preocupadas com uns "miseros" votos.

Será legítimo expressar-se assim, falando de cidadãos no uso dos seus direitos? A maioria dos professores tem família e tem também direito ao voto. Se multiplicarmos por três cento e vinte mil, teremos trezentos e sessenta mil... Serão esses votos "miseros"?

Carlos Mota

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro,
UTAD, Vila Real.



Não se importe, não fica obrigado

Para os amigos que apresentaram os meus novos livros....e para os que ouviram a apresentação, essa, a minha família inventada....

É comovente, é difícil de entender, é voltar a ser criança, é uma festa que parece não ser merecida. É um presente. Esses embrulhos amados pelas crianças. Especialmente na época do Natal. Essa impaciência pela surpresa do que deve estar dentro dos pacotes/embrulhos ai. Impaciência que nem deixa dormir em paz. Impaciência do imaginário. O que será, o que há dentro do pacote? Uma carícia, um mimo, uma maré de seres humanos? Os mais novos sempre ficam à espera dessa noite de Natal, com ou sem consoada. Os mais velhos voltam a ser crianças a partir do momento que sabem, como eu, que deve haver uma festa, tudo por causa de livros. Ideias usadas apenas pelos que têm esse pensamento, por mim denominado doutoral e não pensamento do povo ou vulgar. Povo ou vulgar, por outras palavras, pensamento válido da mente cultural, outro conceito criado por mim, o que me dá direito de autor.

Quem deve aparecer, o que vão dizer? Parece-me que os livros são bons, têm sido muito trabalhados, muito pesquisados, muito provados. Dos dois que vão ser apresentados, há um que parece ser igual a um anterior, só por causa do título. Será que vão ler o conteúdo para reparar que é substancialmente diferente? A impaciência do adulto feito criança perante o segredo e o silêncio eterno dos que preparam a festa. E eu, como retribuo tanta amabilidade, tanto carinho manifestado pela minha pessoa? Será que os livros são presente suficiente para retribuir essa simpatia? Ou, o conteúdo é suficientemente válido para ir sempre em frente e assim pagar deslocações, leituras, corridas para aparecer a tempo e horas para o evento? Será que estou a devolver como devo tanto interesse e simpatia pela minha pessoa?

Calma, menino, calma. Dizem por ai que há o sentimento de dar e de devolver, sentimento que, em acção, é denominado reciprocidade e que obriga a devolver. Esse conceito organizado em 1924 pelo pai de Antropologia Francesa, um Marcel Mauss de feliz memória. Criou o conceito ao rever textos de outros em cento e vinte e quatro páginas, para o mudar tudo a seguir, nas dez páginas finais do texto. Texto

que parecia fundamental para a vida social e que, sem dar por isso, acaba por ser, essa grande mentira social, o título de um dos meus livros. Mentira social, o presente, a realidade emotiva, o carinho da organização da festa e da presença das dezenas de embrulhos, metaforicamente falando, sentados no palco em duas mesas. Na primeira, os embrulhos da academia e das soberanias dos países aos quais pertencem, a seguir os embrulhos que falaram de mim com caloroso carinho, que, como criança crescida, fizeram-me chorar. Essas lágrimas que não caem, que ficam connosco, mas que não permitem falar. Cada embrulho aberto da segunda mesa, era uma surpresa, era um desejo inacreditável de estar sempre ali e nunca mais sair. Entre os meus, dentro da minha família, essa que foi criada por mim no país das maravilhas, que a nada obriga. Tenho dado muito, mas tenho recebido mais. Primeiro, as presenças, a seguir, as deslocações de diferentes lugares deste pequeno país muito distante, depois, as palavras, e, durante o tempo todo, a simpatia das palavras. Senhores das prendas, não se importem, a nada ficam obrigados, porque a obrigação é apenas uma teoria que foge da realidade quotidiana. O quotidiano é neo - liberal: cada um com os seus. Os embrulhos das mesas, com as suas famílias, nessa tarde amena, com as ideias do debate, no fim-de-semana, a prepararem a semana e tomar conta dos seus. A festa foi um presente, não uma obrigação para ninguém. Nem os mais surpreendidos pelas minhas ideias de ser o presente uma grande mentira social. Mentira social que, em criança, não sabemos nem pensamos, mas que em adultos, apenas sentimos um imenso agradecimento e um desejo ciumento de estar sempre com essa família por mim fabricada, em país estrangeiro. Senhores das mesas, senhores do auditório, senhores que tentaram e não puderam aparecer, embrulhos de Natal, não fiquem comprometidos, a nada estão obrigados. Marcel Mauss, em dez das duzentas e vinte e quatro páginas do seu estimado livro, estava enganado. Queria-se enganar para tornar mais leve a vida pesada. E, anos a fio, nos enganou. Felizmente, o engano foi descoberto, permite a emotividade agir como melhor entenda. Não se importem, não estão obrigados. A resiliência é que nos defende, convosco ao pé de mim.

Feliz Natal! Do não obrigado, mas agradecido como criança rebobinada da minha cronologia até a infância.

Raúl Iturra

ISCTE/CEAS/Amnistia Internacional 11 de Novembro, Dia do Armistício Universal,
ainda no activo até que a morte me parar.

Júlio Conrado a escrita como forma de redenção

Para celebrar os 45 anos da sua actividade literária, Júlio Conrado acaba de publicar *De Tempos a Tempos*, edição organizada por Anabela Rita, integrada por diversos ensaios e uma antologia pessoal, cronologia, bibliografia activa e passiva. Trata-se de uma edição que pretende ser o balanço de muitos anos de criação literária, crítica e poética do autor de *Gente do Metro* que até hoje tem sido regular e actuante e só não tem merecido por inteiro o interesse de mais leitores por ser Júlio Conrado um autor à margem dos circuitos em que se forjam as cotações. Mas isso pouco importa e aqui está este livro para testemunhar a sua fidelidade e coerência. E a propósito, dizemos que uma obra literária faz-se fazendo no correr dos anos, sem pressa nem atropelos, tudo ao sabor da corrente ou ser uma forma de entender a escrita como forma de redenção. Ora, no caso pessoal de Júlio Conrado, cuja estreia se deu em 1963 com o livro de contos *A Prova Real* e abriu caminho a uma afirmação ou vocação que se espalhou pelo conto, romance, ensaio e crítica literária e se espalha em muitos títulos publicados, sem se notar qualquer cedência a modas, e reforçando o sentido de uma prosa de ficção em coordenadas muito próprias e de clara sensualidade que se definiu desde cedo (e basta pensar nos retratos de mulheres que se revelam nos seus romances), a partir de *As Pessoas de Minha Casa*, com certeza um dos seus melhores livros e por isso uma vez mais lembro que, na fragmentação narrativa em que este romance se alicerça, Júlio Conrado espalhou todos os pedaços, imagens, recordações de uma vivência pessoal e recompô-los num quadro objectivo e explícito no final da história: na verdade, as últimas páginas, no refúgio da casa do Guincho, explicam o percurso cruzado e entrecruzado do narrador. Mas pelos diferentes registos e lembranças, sonhos e experiências vividas em trajecto alongado de fervor e desencanto, amor e desamor, intervenção e resistência, o que o narrador

Júlio Conrado
DE TEMPOS A TEMPOS
Antologia Crítica e Pessoal
Organização de Anabela Rita
Roma Editora – Lisboa, 2008.

nos desvenda é, sobretudo, o sentido apaixonado e por vezes desistente de entender o mundo à sua volta e as pessoas que não habitam na sua casa. Mesmo que avise o leitor de a história não ser em rigor uma “autobiografia romanceada”, Júlio Conrado não parte de referências alheias para a construção/desconstrução narrativa do livro: as pessoas (Clara, Vânia, Liberta, ou Judite) e os lugares (Lisboa, Algés, Guincho ou Cascais) que pelas páginas se espraiam em jogos escondidos ou de artifício ficcional para “segurar” o leitor e determinar que a intenção da sua factualidade histórica deve muito à “memória do tempo” – um tempo que decorre entre finais de 50 e a década de 80, ou seja, um tempo de vivência e descoberta, de amor e alegria, de medos, esperanças e frustrações, sempre marcado por anotações referenciais de infância ou adolescência, mas presente no fio narrativo do discurso esse “trajecto” da realidade que bem conheceu, vivida e observada nos confrontos da vida e dos outros, mesmo nos desenfadados das pessoas que habitaram na sua casa ou de todas as que andam a seu lado, no quotidiano vivido em permanente atenção, como soube captar nas páginas das ficções de *Gente do Metro*, quando de algum modo estava longe de atingir a maturidade literária que os últimos romances revelam e, sobretudo, em *Estalão Ardente (Novas Cartas de Sndra)* que mereceu o Prémio Literário Vergílio Ferreira em 1996 e é sem dúvida uma forma sincera de homenagem ao autor de *Para Sempre*, com alguns achados literários e uma estrutura romanesca de sentido inovador. Mas, nesta breve abordagem, o que mais importa destacar é a atitude de Júlio Conrado ter feito da escrita a sua tábua de salvação e aí está a obra que até hoje pôde consolidar. Por ser um espírito atento e interessado nos valores culturais, e em especial da literatura, à qual deu sempre a melhor atenção nas páginas de jornais e revistas, não deixando de exercer o direito de criticar livros e autores que nos últimos anos tiveram da sua parte uma palavra de compreensão ou de crítica feita dentro dos seus próprios postulados. E aí estão os vários livros em que reuniu muitas das recensões saídas no *Diário Popular*, *O Século*, *Vida Mundial* ou *Colóquio-Letras*. Não como quem cumpriu uma missão que a si impôs, mas ainda e sempre por ser a escrita uma forma de redenção. E por isso mesmo lembramos estas palavras de Vergílio Ferreira em *Conta-Corrente 4* (1986): “A escrita é o reflexo ou tradução daquilo que o escritor é em equilíbrio, sensibilidade, personalidade, gosto, inteligência. O estilo é o homem na medida em que o exprime. E ele exprime-se na medida do que é”.

Serafim Ferreira
Escritor e Crítico Literário, Lisboa

ESPERANÇA

Vírus da SIDA desaparece em paciente que sofreu transplante de medula óssea

O vírus da SIDA tornou-se indetectável num paciente seropositivo com leucemia depois de um transplante de medula óssea.

“Trata-se de um caso interessante para a pesquisa”, declarou em comunicado, na Alemanha, o professor Rodolf Tauber. “Entretanto, dar esperanças às milhões de pessoas contaminadas pelo HIV não seria sério”, ressaltou, mencionando um “caso isolado”. Seropositivo há dez anos, o paciente, um americano de 42 anos que vive em Berlim, teve que se submeter

a um transplante de medula óssea para tratar uma leucemia detectada há três anos.

Entre os doadores potenciais, encontrava-se uma pessoa portadora de uma mutação genética já conhecida pelos cientistas mas ainda inexplicada. Esta particularidade, uma mutação do receptor CCR5 do vírus, está presente em 1 por cento a 3 por cento da população europeia e parece dar aos indivíduos portadores uma imunidade ao HIV.

A equipe do hematologista berlinense Eckhard Thiel

escolheu este doador específico “com a esperança de que depois do transplante da medula óssea, o vírus do HIV também desapareceria”.

O paciente, há anos sob tratamento anti-retroviral e que nunca desenvolveu a SIDA, interrompeu o seu tratamento no momento do transplante, para evitar que os medicamentos provocassem uma rejeição.

“Normalmente, a interrupção dos anti-retrovirais provoca o desenvolvimento da SIDA em algumas semanas. Mas até hoje, mais de 20 meses depois

do transplante, o HIV continua indetectável neste paciente”, afirmou a equipe de Thiel.

“Este procedimento não é adequado ao tratamento de pacientes portadores do HIV, nem hoje nem num futuro próximo”, alertou o médico Gero Hütter, um membro da equipa berlinense, numa conferência de imprensa.

JPS/ com: AFP

■ Lá fora

Greve geral e protestos em Itália contra reforma educativa de Berlusconi

Cerca de um milhão de pessoas manifestaram-se em Roma

A Itália teve o seu dia de greve geral na educação, que incluiu manifestações, principalmente em Roma, para protestar contra a reforma impulsiona pelo governo do conservador Silvio Berlusconi.

Cerca de um milhão de pessoas, segundo cálculos dos organizadores, entre elas os membros os três maiores sindicatos do país, desfilaram pacificamente pelas ruas da capital para protestar contra a redução do financiamento do Estado para a educação pública, que deixará mais de cem mil pessoas do sector sem emprego.

A maioria das pessoas que protestaram eram estudantes do secundário e universitário, bem como pais de família, professores e funcionários não-docente do sector.

A polémica reforma da educação na Itália foi definitivamente aprovada no fim de Outubro. O decreto governamental sobre a reforma, que já havia passado pelos deputados, tornou-se lei na votação dos senadores por 162 votos a favor, 134 contra e três abstenções. À porta do senado milhares de estudantes exigiram a demissão da ministra da Educação Mariastella Gelmini. "Lamento que alguns jovens sejam manipulados pela esquerda", declarou Berlusconi pouco depois da votação.

A oposição, assim como os manifestantes que multiplicaram os protestos nos últimos dias, pediu mais uma vez a retirada pura e simples do texto, que prevê principalmente o regresso do professor único na primária, ou seja, a utilização de apenas um professor para cada classe até ao 5º ano de escolaridade.

"A reforma tem o apoio da maior parte dos italianos. Voltamos à escola da seriedade e do mérito", afirmou a ministra da Educação.

O regresso ao professor único no 1º ciclo está previsto para o início de 2009 em lugar do sistema actual italiano [três professores para duas turmas, distribuindo entre si as matérias ministradas].

O ensino também será reduzido para 24 horas por semana contra 29-31 horas actualmente, o que leva os opositores a temerem uma queda da qualidade e os pais a preocuparem-se com a ocupação dos filhos.

As verbas do Estado para o primário devem ser reduzidos em 7,8 mil milhões de euros durante os próximos quatro anos. Os cortes nos orçamentos dos ensinos secundário e superior, votados em Agosto, são também enormes. As restrições atingirão 1,5 mil milhões de euros no ensino superior durante os próximos cinco anos, ameaçando também a investigação, segundo o sindicato do sector.

Dada a grande quantidade de manifestantes, procedentes de todo o país, tanto em autocarros como comboios, a manifestação teve que se dividir em vários percursos confluindo todos para a praça central. A manifestação foi precedida de uma greve geral da educação. A maior parte das escolas e universidades do país fecharam.

Os estudantes exigem a renúncia da ministra da Educação, Mariastella Gelmini, entre as mais jovens do gabinete de Berlusconi, acusada de impor ditatorialmente a reforma sem consultar as partes afectadas.

O decreto do governo prevê o fim de 130.000 empregos, entre professores e funcionários não docentes, só no 1º ciclo.

JPS/ com: AFP



Meios de comunicação e educação das relações étnico-raciais

Podem os meios de comunicação contribuir para o reconhecimento e valorização da diversidade que compõe as sociedades?

Creio que, para fazê-lo, antes de mais, os meios de comunicação têm de assumir a responsabilidade de divulgar amplamente, valorizar, fazer dialogar as diferenças humanas, sociais, étnico-raciais, ambientais que compõem a sociedade. Os meios de comunicação são poderosos instrumentos para a educação. Eles podem, em suas programações, valorizar peculiaridades de pessoas e grupos, exibindo, para enaltecê-los, jeitos diversos de ser, viver, pensar, trabalhar, produzir conhecimentos. Não é tarefa fácil em sociedades que se recusam a admitir a pluralidade que as compõem, ou não aceitam que ser diferente é um direito.

Então, no seu entender, os meios de comunicação podem criar possibilidades para mútuo e real conhecimento entre pessoas e grupos?

Sobretudo rádios e TVs públicas tem de assumir a responsabilidade de apontar possibilidades de aproximação, compreensão, e até mesmo de composição entre distintos significados de diferentes raízes sociais e étnico-raciais. Podem se tornar fortes aliadas na quebra dos racismos e discriminações que há cinco séculos, no Brasil, permeiam as relações entre grupos sociais e étnico-raciais. Neste sentido, muito esforço terá que ser feito, de um lado para que se deixe de exibir tipos tidos como os mais perfeitamente humanos, de outro para que se divulguem diferentes visões de mundo, tendências intelectuais, pensamentos, sem que um ou alguns se sobreponham como se fossem os mais perfeitos, completos, valiosos.

O que caracterizaria as programações?

Noticiários, novelas, filmes, musicais e outras produções provocariam os espectadores, homens e mulheres das mais diferentes idades, condições sociais, pertencimentos étnico-raciais, a tomar posições, a reavaliar condutas,

atitudes. Provocariam-nos, ao oferecer alternativas de pontos de vistas, ao projetar a história da humanidade, reinterpretando-a nas perspectivas de cada povo, em diferentes épocas e contextos. Mais ainda, exporiam conhecimentos capazes de identificar conexões entre as histórias e culturas de diferentes povos; capazes de propiciar superação de julgamentos depreciativos, forjados a partir de estereótipos e preconceitos.

Como podem os meios de comunicação produzir impacto nas relações étnico-raciais, educando para mútuo respeito, compreensão e valorização das diferenças?

Antes de mais nada precisam contar com profissionais, da gestão à apresentação de programas, integrantes dos diferentes segmentos étnico-raciais e sociais que compõem a sociedade, prontos a assumir, para além do discurso, o objetivo de combater racismos e discriminações. A fim de balizar sua atuação, no caso do Brasil, precisam conhecer e interpretar os termos das Leis 10639/2003 e 1465/2008 que determinam o estudo das histórias e culturas dos afro-brasileiros, dos africanos e dos povos indígenas. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o Conselho Nacional de Educação brasileiro, por meio do Parecer CNE/CP 3/2004 e da Resolução CNE/CP 1/2004 indica e desdobra princípios a serem seguidos em processos de educação das relações étnico-raciais, quais sejam, consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento de identidades e de direitos, ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Sendo você negra, afrodescendente, que recomendação faria?

Do ponto de vista das negras e negros, é importante insistir com os meios de comunicação que ao divulgar epistemologia, axiologia, ontologia de raízes africanas tenham em mira incentivar a luta pela eliminação de desigualdades, valorizar o sentimento de negritude para além da cor da pele, oferecer argumentos e despertar disposição para combater tudo que os oprime, descaracteriza, desqualifica não só os negros, mas todos aqueles que têm sido postos às margens da sociedade.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Sobre a noção de casamento em Portugal

Seria importante que no âmbito de uma universidade, pública ou privada, fosse feita e depois publicada em livro uma tese sobre a evolução da noção de casamento em Portugal. Se tal já tivesse sucedido, eu teria ido comprar esse livro e tê-lo-ia lido com cuidado antes de escrever este artigo. Mas nada encontrei nas livrarias e tenho, assim, de abordar esta matéria com os conhecimentos de um cidadão comum não especialista na matéria.

Estes conhecimentos são: Na primeira dinastia o Estado português, isto é, os reis, não decidiam as leis sobre os casamentos. Eles próprios tinham de se casar em conformidade com as leis da Igreja Católica com a qual, aliás, tiveram algumas dificuldades. Mas havia, uma outra religião minoritária, a religião judaica, e os judeus não casavam nas igrejas. Tinham o seu casamento próprio nas sinagogas, que não deixava de, como tal, ser considerado incluindo pelos próprios reis. Os judeus casados eram os judeus casados nas sinagogas.

Depois, sucederam muitas coisas. Os judeus foram expulsos, as sinagogas proibidas e os casamentos considerados válidos passaram a ser unicamente os celebrados pela Igreja Católica, com a excepção dos estrangeiros casados em igrejas protestantes, que não deixavam, por isso, de ser considerados casados.

Assim chegamos ao liberalismo em que o Estado passou a legislar sobre o casamento (e sobre o divórcio) por considerar que, perante a lei, os cidadãos deviam estar todos em condições de igualdade, independentemente das suas convicções, ou não convicções religiosas. Esta orientação ficou bem definida com as leis da República. Por volta dos anos 30, muitas pessoas casavam na igreja e depois (ou antes) iam casar-se no Registo Civil para serem consideradas casadas pelo Estado. Obviamente, quem quisesse, podia casar-se só pelo Registo Civil.

Com o salazarismo, admitiu-se que os casamentos feitos nas igrejas católicas teriam também validade civil, devendo os padres transmitir o seu registo ao Registo Civil, onde os recém-casados já não precisavam de passar.

Surgiu, assim, uma situação anómala, que só veio a ser resolvida depois do 25 de Abril. A Igreja Católica não aceita o divórcio. Ao reconhecer os casamentos da Igreja Católica, o Estado português, que em princípio aceitava o divórcio, não aceitava o divórcio dos cidadãos que tivessem sido casados pela Igreja Católica.

Para resolver este problema, foi necessária uma revisão pontual da Concordata entre o Estado Português e o Vaticano, o que foi feito com bastante bom senso de ambas as partes logo a seguir ao 25 de Abril, com as negociações conduzidas pelo lado português pelo ministro Salgado Zenha.

A situação passou a ser a seguinte: quem se casar pela Igreja Católica nunca mais se pode casar pela Igreja (enquanto o cônjuge estiver vivo) mas pode divorciar-se perante o Estado português e voltar a casar civilmente.

Ao longo de todo este processo, o casamento foi sempre um contrato entre pessoas de sexos diferentes.

Nas últimas décadas, começou-se a falar em casamento de pessoas do mesmo sexo. Embora militante do PS, tenho, nesta matéria, uma posição mais próxima da Doutora Manuela Ferreira Leite do que da de alguns dirigentes da JS.

Aceitar que o casamento pode ser, também, um contrato entre pessoas do mesmo

sexo, é alterar a natureza do casamento. Há, talvez, três milhões de casais que casaram numa altura em que o casamento era, inequivocamente, um contrato entre pessoas de sexos diferentes. A modificação desta situação só é legítima, a meu ver, se sancionada por referendo nacional. Os deputados têm legitimidade para propor este referendo, mas não para decidirem sobre o fundo da questão, sobretudo quando não definiram previamente a sua posição. (A disciplina de voto imposta aos deputados do PS, por exemplo, permitiu-lhes não revelarem agora o modo como pretendem votar na próxima legislatura).

Mas o mundo evolui e não deixo de reconhecer que é preciso procurar soluções para um problema que hoje divide a sociedade portuguesa.

Ouso, assim, apresentar aqui uma proposta que ponho à apreciação das gerações mais novas e de instituições já muito antigas, como é o caso das igrejas.

Esta proposta é a seguinte:

- 1 O Estado português deixa de legislar em todas as matérias relacionadas com os futuros casamentos e, naturalmente também, com os divórcios.
- 2 Em contrapartida, legislará sobre o que poderemos chamar um PUC (pacto de união civil) destinado a pessoas que vivam em economia comum e comunhão de afectos:

Estes PUCs, que serão registados oficialmente, serão caracterizados por:

- a) Cada pessoa só poderá participar num PUC.
- b) Poderá haver PUCs com comunhão de bens e comunhão de adquiridos.
- c) Os PUCs poderão ser desfeitos em qualquer altura por vontade de uma das partes. (Para evitar um uso abusivo, quem desfizer um PUC não poderá, por exemplo, integrar um novo PUC durante um ano).
- d) Os PUCs beneficiarão de estatutos sociais e financeiros mais ou menos semelhantes aos dos actuais casais casados.
- e) Os PUCs poderão, naturalmente, ser de pessoas do mesmo sexo, ou de sexos diferentes.

Penso que uma legislação assim, no fundo não muito diferente da existente no início da nacionalidade, é condizente com a evolução actual da sociedade. Com ela, a instituição casamento não desaparece, pelo contrário. As diferentes Igrejas, católica, protestantes, ortodoxa, muçulmana, israelita, budista, e outras, continuarão a celebrar e a valorizar os casamentos entre os seus fiéis. E os diferentes grupos da sociedade poderão, com os rituais que entenderem, celebrar casamentos entre os seus adeptos. Só que o Estado não terá nada que ver com isso.

Os pares, casados ou não, que queiram ter um estatuto reconhecido pelo Estado, só têm que se dirigir a uma repartição e registar um PUC. Para usar uma linguagem corrente: é um estatuto adequado a quem tenha “junto os trapinhos”, ou viva “de cama e pucarinho”.

António Brotas

Professor jubilado. Instituto Superior Técnico

O sopro dos sonhos

E que nas asas das nuvens e entre o sopro dos sonhos
As temíveis espadas com bramidos medonhos
Se incendeiem de estrelas pousando carinhos
Como as asas e os sonhos pelas manhãs dos caminhos

E os oiros, e as jóias e o deslumbre das sedas
Reluzam nas fontes bordando as veredas
Num manto singelo a que o canto das aves
Empresta as riquezas entre brumas suaves

E que soprem os sonhos e se faça manhã
Acordem as aves com sedas nas asas
E das nuvens se oculte a ira celeste

Levadas as brumas e com elas os medos
Nascida a fortuna sobre a toalha das mesas
E no regaço do dia os prometidos segredos

Luís Vendelinho

Natal de 2008

Carta aberta à Senhora Ministra da Educação

Sou professor e tenho um afilhado que anda no 9º ano e é um gazeteiro por excelência. O seu pai, meu grande amigo, desesperado, pediu-me para o ajudar ao que eu acedi prontamente. Ficou decidido que o Manuel, meu afilhado, passaria umas horas comigo por semana de forma a eu ajudá-lo na vida escolar em particular na matéria curricular.

No primeiro dia sentou-se à minha frente e com o seu bom humor que me encanta disse-me: “Sou todo seu padrinho! “

— Que sugeres Manuel? Tens Tpc's?

— Não.

— Muito bem. Vais fazer uma redacção sobre...sobre a crise financeira mundial.

— Padrinho, não sei do que está a falar...

De facto eu próprio reconheci o grau de dificuldade da tarefa que lhe propus.

— Ok então vais escrever sobre os problemas do ambiente e a importância da reciclagem.

— Padrinho...não dá para mudar de tema? Sei lá...o futebol ou a despenalização das drogas leves...

Suspirei e concordei:

— Pode ser, escreve sobre as drogas leves e a eventual despenalização das mesmas! Boa ideia, fala das vantagens e desvantagens segundo o teu ponto de vista.

O Manuel suspirou fundo algo degradado com esta ideia de o pai, o pôr lado a lado com o padrinho, mas lá pegou numa caneta e num caderno para meu alívio.

Retomei a leitura do jornal. A frequência com que o observava era igual à frequência que o via a olhar em seu redor, para a janela, para o tecto, ou para mim. Por fim afirmou:

— Padrinho...que cena...a despenalização das drogas leves! Eu não pesco nada disto!

— Então Manuel, vá lá...puxa pela cabeça! Não tens cinco anos porra...tens quinze!

— Que cena padrinho...estar agora a escrever sobre as drogas.

— Ok Manuel, esquece isso vamos fazer um ditado! Escreve aí...

— Um ditado padrinho!?

— Sim...eu dito-te e tu escreves ok?

— Ok...

Lá ditei o que me ia na alma. Depois fui ler. A seguir apresento-lhe o texto integral escrito pelo meu sobrinho:

Exclentíssima senhora ministra da educação

Como professor devo confessar a minha preocupação pelo rumo que os nossos jovens estão a seguir. De há uns anos e esta parte, constatase a facilidade quase vergonhosa com que os alunos transictam de ano. Ultimamente essa

facilidade aumentou drasticamente. Açim de relanse constato tres motivos: O primeiro por motivos de sobrevivência, já que os professores se não apresentam elevados níveis de sucesso não sobem na carreira, fruto da avaliação do desempenho estar prejudicada pelas retensões que apresentam. Há por isso que despachar os alunos para dessa forma apresentar um bonito grau de sucesso. O segundo motivo deve-se çupponho á nessesidade emperiosa de Portugal se aproximar dos níveis europeus de ensino, isto é dar a conhecer aos nossos parsseiros europeus estatísticas mais interessantes, ou seja não parcermos tão atrasados. O terceiro tem haver com a sua entrevista dada num órgão de comunicassã ssocial em que afirma que os alunos ficam mais prejudicados se ficarem retidos do que se transictarem de ano. Eles vão segunda a senhora ministra, desaprender. Premita-me corre-gila senhor ministra; eles ficam retidos porque não aprendenram, por isso e impoçível desaprender, correto? Perante estas condissionantes inuzitadas, inçolitas, vamos de certeza fazer boa figura na Europa, vamos ter o tão dese-jado sucesso! Nesse çentido a senhora merece uma estátua em cada sentro histórico de cada cidade de Portugal, porque defacto a senhora ministra está afazer história. Noutro çentido, o do correcto desenvolvimento da juventude, nas suas áreas coginitivas e intelequetuais, estamos simplesmente a produ-zir analafabetos, ceres desprobidos de uma aprendijajem verdadeiramente bálida, çéria, extrutural, que vai nessessariamente refelectir-se nas próximas jerações com inegábeis prejuisos para o país e para a sua ssossiedade. Cos-tumasse dizer que o futuro é dos jovens. Estamos simplesmente a estragare o futuro dosmesmos.

Respeitosos cumprimentos, Sérgio Cunha

— Acabou tio? Até que enfim! Já me dói a cabeça!

Depois de ler o texto escrito pelo meu sobrinho, apetece-me dizer duas coisas; O meu sobrinho apesar de todas as suas limitações, aqui expressas por preguiça cognitiva e intelectual, além da sua vergonhosa e inacreditável ortografia, vai muito provavelmente transitar para o 10º ano. Depois, nem os abençoados Magalhães os vão salvar, muito provavelmente o corrector ortográfico vai bloquear. E é isto uma educação de sucesso!

No meu tempo, este meu sobrinho estaria com toda a legitimidade e propriedade no 4º ano. Pior do que pôr o carro à frente dos bois, é soltar os bois e fazer desapa-recer o carro.

Sérgio Augusto Cunha Machado

Professor de Educação Física

Clarificação ao regime de faltas e prova de recuperação do Estatuto de Aluno

Falta saber se as provas diagnósticas de dificuldades motivadas por ausência, terão um correspondente em termos de afectação de recursos para ministrar aulas de recuperação a estes alunos. A julgar pela fórmula que define os professores para apoio educativo (Despacho n.º 19117/2008 – art.º 12º) cada aluno em situação de necessidade de apoio terá direito a 6 minutos de apoio mensal. Esta fórmula, ao que parece, terá que ser repartida entre apoio a alunos com planos de recuperação e planos de acompanhamento de carácter trimestral e/ou anual. Assim, estes alunos que revelem dificuldades por haverem faltado, irão subtrair tempo aos alunos que em situação regular deveriam beneficiar desse apoio. Mas, pior que isso, é o facto de muitos dos

docentes que prestam apoio educativo serem docentes com funções de coordenação que completam os seus horários com os apoios educativos. O que sucede normalmente é que quando estes docentes têm que resolver assuntos emergentes, relacionados com a coordenação, normalmente ninguém tem apoio durante esses períodos de tempo. Isto para não falarmos que são estes professores que substituem os colegas docentes do ensino regular quando estes têm que faltar. Mais uma vez ninguém tem apoio educativo.

E se porventura o próprio docente dos apoios educativos adoece e falta ou é requisitado pelos conselhos executivos? Mais uma vez os alunos ficam sem apoio. É certo que o apoio está previsto mas, grande parte das vezes,

ele é simplesmente residual.

Assim, embora os encarregados de educação fiquem com a noção de que existe uma filosofia de acompanhamento e recuperação das dificuldades diagnosticadas aos seus educandos, na realidade os escassos docentes destacados têm como última prioridade o apoio efectivo de alunos.

Quem é prejudicado com isto? Em primeiro lugar os alunos que ficam sem apoio, embora paliativamente se publicite o contrário, mas também os docentes do ensino regular desses alunos; os tais que serão avaliados pelos seus resultados finais. Como se isto não bastasse, estes professores (supostamente apoiados) para além de suprirem as falhas (por vezes justificadas) dos seus colegas apoiando na

sala de aula os alunos com plano de recuperação e acompanhamento, bem como os órfãos do Decreto-lei 3/2008 (educação especial), terão agora que associar a este exercício de malabarismo, a realização de esforços de recuperação em simultâneo à abordagem de novos conteúdos.

Por favor, saibam analisar objectivamente os textos, a par da realidade que se vive no terreno, e quando conseguirem sentir na pele aquilo que um professor com turma sente no seu quotidiano de coacção e impraticabilidade funcional, então sim, avaliem as “omeletas” que os docentes produzem; mas antes... dêem-lhes “ovos” ... muitos “ovos”.

Nelson Carneiro

Vila Real

Analfabeto? Eu!?

Uma colagem à política educativa no que respeita ao reconhecimento e validação de competências

Tenho recebido vários mail's com "piadolas" relativamente à facilidade com que se obtém actualmente uma acreditação académica. Ora bem! Começamos pelos cursos superiores. "Lá fora" também são de 3 anos. Porque razão chegará para "eles" e não chega para nós? Não nos esqueçamos que antes dos 3 anos existem 12 anos de escolaridade perfazendo um total de 15 anos de estudos para se obter uma acreditação superior. Sabemos que à 30 anos (e mais) não seria preciso tanto tempo para se ser "senhor doutor" com a pompa e ostentação que, felizmente, já não existe. Prosseguindo: parece-me que qualquer cidadão que prove possuir as competências dum determinado currículo lhe deve ser passado, sem qualquer tipo de receio, a correspondente certificação académica mesmo sem frequência de aulas. Todos conhecemos pessoas com uma cultura invejável (sobretudo as mais velhas com uma grande experiência profissional) e que, por razões de vária ordem, não tiveram a frequência escolar correspondente. E todos conhecemos pessoas que tiveram uma regular frequência escolar e pouco demonstram saber (sobretudo os mais novos). Seria uma injustiça as primeiras serem obrigadas a percorrer todos os degraus da escola, com o actual ritmo de vida existente, para obter a certificação que justificam e merecem.

Este sistema de reconhecimento e validação de competência permite também melhorar as estatísticas que são apontadas, injustamente pelos críticos, como sendo a única razão da sua existên-



cia. Será de toda a justiça reconhecer que agora existem muitos mais meios de aprendizagem além da escola. A escola já não tem o monopólio do saber e tem também uma concorrência sem paralelo, a começar pela internet e pelo acesso facilitado às publicações científicas. E, sabemos ainda, que temos muitos professores (onde eu me incluo) que não acompanharam esta evolução tecnológica com a formação que seria desejável para poder fazer face a um novo paradigma tecnológico com a correspondente exigência dos alunos e da sua grande receptividade a este modelo. Assim, quando se diz que os "portugueses querem aprender mais", não é de todo verdade, pois parece-me que não é este o motivo principal que os leva a inscrever-se nestes programas. Neste seguimento, também não

concordo com a actual designação de alguns cursos como, por exemplo, Educação e Formação de Adultos (EFA), pois o candidato a uma certificação não vai ser formado (numa perspectiva profissional) nem, muito menos, receber educação (numa perspectiva de um melhor conhecimento das regras gerais de cidadania). Poderá, quando muito, receber alguma instrução escolar e desejar que lhe atribuam o "canudo".

Como já referi num dos textos anteriores citando António Teodoro, que por sua vez cita Durkheim, a escola tem duas funções: a socialização e a acreditação. Sendo assim um cidadão integrado com um normal sucesso na sociedade e no seu local de trabalho, não necessitará que o socializem. Só precisará que a escola lhe atribua um certificado que comprove os conheci-

mentos que adquiriu com a sua experiência profissional. E esta certificação tem vantagens a todos os níveis que vão muito para lá da melhoria das estatísticas: mais valorização cultural, mais confiança, mais receptividade à mudança, mais dignidade, mais segurança no que respeita à continuidade cultural dos descendentes, mais estatuto social, mais igualdade, mais destreza, mais desenvolvimento económico, ... Todos, sem excepção, adquirem ao longo de uma vida conhecimentos únicos que poderão e deverão ser validados. E não há mal nenhum em sermos todos "doutores".

Luís Filipe Firmino Ricardo

Escola Secundária Eng. Acácio Calazans Duarte

- Marinha Grande

Mestre em Administração e Planificação da Educação

Professor-agricultor

As linhas que se seguem são um extracto de uma entrevista dada por uma das melhores alunas do Ensino Secundário: "as notas não são uma medida muito precisa das capacidades e competências. Claro que os testes servem para avaliar se uma pessoa está ou não nervosa. Se a pessoa sabe está mais segura, tira melhor notas. Mas as coisas não funcionam sempre assim (...). Por vezes, os professores são muito maltratados e culpados de todos os males. E isso não é justo. Há pais que não têm a percepção de que os professores estão a fazer um serviço à comunidade. Alimentam a história de que os professores não fazem nada, trabalham meia dúzia de horas, ganham bem."

Estamos perante um pequeno retrato da vida de professor. Ser professor é sem dúvida complicado. Não fosse esta conjuntura socioeconómica, te-

nho a certeza de que muitos professores abandonariam a profissão (tal como aconteceu em Inglaterra há uns anos). Recentemente, alguém me descrevia umas das suas aulas do 5º ano de escolaridade: "enquanto escrevia no quadro, o aluno batia com as mãos na carteira, como se fosse um tambor. E continuou, mesmo depois de vários avisos....e continuou... até ser expulso da sala de aula. E tive que o agarrar pelo braço, porque não queria sair. Mais tarde, outro atirava bolinhas de papel, soprando com a esferográfica. Até colocou um alvo na parede... de repente, já estavam a enviar SMS uns para os outros... São muitos alunos desinteressados... Assim é difícil."

A verdade é que a escola pouco mudou em termos organizacionais – e muitos professores pouco mudaram as suas práticas – e tem vivido uma fase

de estratégias "top-down", que a tem enredado numa teia legislativa esquizofrénica, nem sempre proveitosa. Não é por acaso que o professorado costuma dizer que quem decide não tem a noção do que é uma sala de aula. Este desfasamento entre quem decreta e quem pratica na sala de aula leva-me a relembrar um colóquio sobre questões curriculares que assisti na Universidade do Minho. Uma professora universitária defendia acerrimamente o Portefólio como instrumento no processo de avaliação dos alunos. Depois de confrontada por vários professores do 3º Ciclo, que não consideravam essa ideia exequível tendo em conta o número de alunos a seu cargo (entre 150 e 180), a investigadora declarou inexplicavelmente o seguinte: compreendo-os... eu apliquei este instrumento numa turma de 25 alunos e não voltarei

a repetir, na medida em que foi extremamente cansativo...

Cada vez mais um Homem dos sete ofícios, a quem muito se pede, o professor raramente é valorizado socialmente, não aparece nos telejornais, sobrevive na maioria das vezes no anonimato dentro da sala de aula, mas tem um poder inimaginável – o poder de revolucionar a sociedade. O poder de regar e adubar, de mover e melhorar o mundo, porque trabalha com as sementes.

Apesar de se viverem momentos conturbados, vale a pena nunca baixar os braços e continuar a ser um Professor-agricultor (sempre com a enxada na mão, para se defender das possíveis agressões).

Miguel Gameiro Silva

Professor. Ponta Delgada, Açores

Brasil precisa urgente de planejamento familiar

Queiram ou não, a falta de planejamento familiar é responsável pela metade dos problemas agudos do país, inclusive grande parcela dos abortos. Se queremos definitivamente superar de uma só vez série de dificuldades históricas, precisamos introduzir uma disciplina que informe e oriente crianças e jovens sobre planejamento familiar nos três graus escolares, nas cerimônias religiosas, nos meios de comunicação, nos clubes, nos hospitais e em outros ambientes.

A marginalização social que atinge milhões de pessoas é originária prioritariamente do crescimento acelerado da população durante muitos anos, sobretudo da camada mais pobre. Há, sim, problemas de outras naturezas, mas de conseqüências menores, como o modelo econômico e social priorizado pelos governos, má distribuição de terras e de recursos financeiros, pauperismo resultante do valor do salário mínimo, desemprego e recessão econômica, ineficácia da legislação que protege direitos da mulher e da criança. Essas e outras questões semelhantes podem ser contornadas mais rapidamente por meio de decisões e diretrizes políticas, sem no entanto exigir que sejam despendidas fortunas de que o país não dispõe.

Um coro de grande magnitude reprime governos, religiosos e retóricos contrários ao planejamento familiar. Muitas instituições que protegem crianças e jovens servem única e exclusivamente para popularizar ministros, governadores, prefeitos e políticos que impressionam com palavras envolventes, mas que podem ser detonadas pelo núme-



ro de escândalos e de seres humanos que morrem sem assistência nos hospitais, presídios e favelas.

Econômica e educacionalmente, não é possível precisar se são os governos ou as entidades protetoras de crianças e jovens, ou ambos, uma moléstia pretensiosa, inescrupulosa, que quer afetar a inteligência e a dignidade da população. Se há de fato propósito de fazer uma revolução familiar e educacional radical, comece pelo planejamento familiar. A Nação dispõe de escolas, igrejas, meios de comunicação, prédios públicos ideais para ensinar, instruir, formar crianças e jovens para uma vida sexual, pessoal e profissional digna.

É claro que, paralelamente, o país necessita produzir vacinas que imunizem cidadãos da doença da venda do voto e da corrupção. A par do replanejamento

das estruturas sociais e familiares, outro remédio urgente de que o país necessita é eleger pessoas de bem, mulheres e homens que sejam confiáveis, competentes, sérios e ousados.

Nos últimos anos, a população honesta e trabalhadora é atingida por lanças perigosas e até mortíferas vindas de todas as direções. A marginalidade aumentou e o número de crianças abandonadas, resultado da falta de planejamento, não diminuiu. Não serão as políticas protecionistas que irão reverter este quadro de calamidade nacional, nem terão a capacidade de proporcionar suporte para desenvolver o caráter e a dignidade das crianças que precisam dessa oportunidade e de justiça cívica.

A Pátria que queremos construir para os próximos 10, 15 ou 20 anos reclama de amor e patriotismo. Planejamento de-

ve caminhar ao lado da sociedade e de todas as instituições e poderes. Já se pode afirmar que não existirão escolas, hospitais, habitação, trabalho, alimentação, água, energia, locais para recreação e infra-estrutura adequada para todos, se não for feito planejamento familiar. Os resultados positivos influirão, progressivamente, na economia, política, ambiente familiar e empresarial, ação sanitária, formação escolar, desenvolvimento humano integral.

Pedro Antônio Bernardi

Jornalista, professor e economista, consultor e assessor de comunicação social.

pedro.professor@gmail.com

Análise do livro didático: fragmentação da reprodução humana

o Brasil, o livro didático ocupa posição central no processo de ensino e aprendizagem. O livro é definido como sendo dirigido ao aluno, no entanto os professores tendem a usá-lo como seu principal recurso pedagógico, quantas vezes o único. Dessa forma torna-se importante a análise de livros didáticos, principalmente pela influência que os livros têm como geradores e formadores de opiniões.

Numa visão atual, o ensino de ciências também necessita superar a fragmentação dos conteúdos, visando compreendê-los em sua totalidade. Um dos assuntos que despertam maior interesse dos alunos da 5ª à 8ª Série do Ensino Fundamental são os temas ligados à sexualidade e reprodução humana. O livro analisado neste trabalho foi da

7ª Série do Ensino Fundamental da COLEÇÃO ARARIBÁ. A forma que as figuras (órgãos reprodutores masculinos e femininos) estão descritas no texto são sempre representados numa perspectiva interna, causando um embaraço no aluno para entender a proporção e o local onde aquele órgão se encontra, dificultando o entendimento da totalidade. As ilustrações estão sempre relacionadas ao conteúdo, porém, não são mencionadas no texto. Elas possuem cores e algumas possuem escalas, mas não há boa articulação entre textos e as imagens. Falta numeração deixando de contribuir para formação correta de conceitos. As formas que as ilustrações estão apresentadas nos assuntos requerem um contínuo vai-e-vem entre textos e imagens, tornando a leitura

um tanto difícil, especialmente nos casos onde uma parte da explicação está no texto principal e a outra nas figuras sem legenda, sem numeração, porém com fontes.

A fragmentação do conteúdo é explícita e as informações apresentam-se curtas e superficiais, em todos os capítulos analisados. O sistema reprodutor é tratado de forma separada, quase independente, onde as figuras dos órgãos não fazem relação com a sua posição no corpo. O discurso científico gera formas fragmentadas de pensar sobre o corpo em relação à sua estrutura e funcionamento, além de estarem desconectadas (ARNT, 2004).

Por esse motivo existe a necessidade da adaptação dos livros didáticos apresentando conteúdos de fácil en-

tendimento e com assuntos que reproduzam a totalidade do assunto junto com a realidade dos alunos.

Luiz Eduardo Pirosele

Quézia Cristina de Lima Santos

Alessandra Machado Pessoa

Jaqueline Gonçalves Soares

Universidade do Estado de Mato Grosso
UNEMAT. Brasil

BIBLIOGRAFIA

ARNT, A. M. Falando do corpo na sala de aula: os alunos, as professoras e a biologia. In: VI Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional de Enseñanza de la Biología. Memórias: la educación en biología: para una nueva relación entre ciencia, cultura y sociedad. Buenos Aires: ADBia, 2004. 1 CD-ROM P. 296-300.
PROJETO ARARIBÁ: Ciências/obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editor responsável José Luiz Carvalho da Cruz. 1º ed. São Paulo: Moderna, 2006.



O PAR – um projecto de avaliação em red

A escola vê-se, hoje, confrontada com a necessidade de aderir a uma cultura de avaliação para, dentro da sua margem autonomia, orientar as suas dinâmicas no seio de uma sociedade marcada pela incerteza decorrente das constantes mudanças. Associada à avaliação, a procura, a promoção e a qualidade, nomeadamente a qualidade dos seus currículos e, logo, das aprendizagens dos alunos, têm sido enfatizados por todos os que intervêm na escola.

Ao encararmos a auto-avaliação como um meio de aprendizagem da escola, sobretudo de criação de dinâmicas de desenvolvimento curricular flexíveis, integradas e contextualizadas, sustentamos que ela proporcionará, constantemente, informação com enorme probabilidade de ser utilizada em prol da regulação das acções necessárias ao alcance destes objectivos. Porém,

o que é um currículo de qualidade? o que é uma aprendizagem de qualidade? os diversos elementos da comunidade educativa partilharão as mesmas perspectivas sobre a qualidade que a sua escola deve promover, ou existirão opiniões divergentes?

O recurso a uma metodologia que facilite, não apenas a junção dos múltiplos referenciais provenientes dos diversos pontos de vista que existem na e sobre a escola mas, sobretudo, que ajude a construir, a problematizar e a explicitar referenciais que indiquem um sentido colectivo das acções da escola, poderá ser um caminho com potencialidades formativas. A ausência de formação que tem prevalecido em Portugal e algumas investigações desenvolvidas neste domínio (Correia, 2006) identificam constrangimentos vários que as escolas enfrentam para desenvolver o

seu dispositivo de auto-avaliação.

É, neste sentido, que surge o Projecto de Avaliação em Rede - PAR, cuja principal finalidade é a de criar uma comunidade de aprendizagem que desenvolva um dispositivo de auto-avaliação contextualizado, que permita o desenvolvimento de aprendizagens significativas que sejam úteis, entre outros, à melhoria do processo de desenvolvimento curricular. Assim, o PAR é uma iniciativa que surge da necessidade, quer de formação dos responsáveis, na escola, pela auto-avaliação, com incidência nas questões curriculares, quer da criação de uma rede de partilha de experiências que quebre o isolamento que ainda persiste nas nossas escolas. Estruturado em duas fases, o PAR pretende, numa primeira fase, desenvolver uma formação que habilite os actores a desenvolver o seu dispositivo de auto-avaliação

e, numa segunda fase, promover a troca de experiências entre os actores e avaliar os seus procedimentos.

Agendado o seu início para o mês de Outubro de 2008, o projecto PAR integra onze escolas e agrupamentos de escolas da zona norte de Portugal, que responderam ao desafio de fazer parte de uma rede de escolas que, sustentadas nos contributos teóricos e nos resultados da investigação, construam um dispositivo com potencialidades de regular e avaliar as suas aprendizagens.

Maria Palmira Carlos Alves

palves@iep.uminho.pt

Serafim Manuel Teixeira Correia

serafcorreia@gmail.com

BIBLIOGRAFIA

Correia, Serafim (2006). Dispositivo de Auto-avaliação de Escola : intenção e acção. Um estudo exploratório nas escolas públicas da região norte de Portugal. Braga: Universidade do Minho. (Tese de Mestrado)

O sentido da globalização

Desde meados da década de 90, precisamente pelos idos de 1994 (não faz tanto tempo assim), ouvia falar em globalização. Estudava o conceito nos meus livros de história, discutíamos os impactos da globalização na aula de geografia, lia notícias sobre nos jornais e revistas (das quatro capas semanais da revista Veja, três tinham o assunto como matéria principal), sofria os impactos da economia global (dólar cai, dólar sobe, euro alto, câmbio), ouvia mais do que nunca muitas línguas pelas ruas (até chinês!), tudo representando a “tal” globalização. Terminei o Ensino Médio, fui estudar Pedagogia, na Universidade Federal Fluminense, e lá estava a globalização presente em praticamente todas as disciplinas. Em Políticas Educacionais estudei os im-

pactos da globalização, em Trabalho e Educação estudamos a formação dos trabalhadores em tempos de globalização, a mudança na base microeletrônica. Depois, no mestrado, qual não foi meu objeto de estudo? Educação e Comunicação, especificamente os blogs dos jovens, que vivem imersos sobre a influência da tecnologia, com fundamento na globalização e na pós-modernidade, uma interface entre tecnologia, educação e formação da identidade. Enfim, depois de tanta leitura e discussão confesso que o verdadeiro sentido da globalização foi percebido durante um dos meus solitários almoços. Reparei que meu prato era composto por arroz norueguês, feijão chileno, carne de porco norueguesa, espinafre sul-africano, pimentão austra-

liano e, como sobremesa, um kiwi australiano. Fiquei pasma! Logo o conceito me veio à tona. Corri para a cozinha, abri o armário e olhei os outros produtos, café francês, leite condensado indiano, azeite português, feijão americano e norueguês, chá inglês e chinês, macarrão italiano... Abri a geladeira e encontrei maçã argentina e norueguesa (um doce!), melão brasileiro, pêra norueguesa, espinafre australiano, bacalhau norueguês, alho coreano ... Na televisão tem canal inglês (BBC e Euronews), americano (CNN), francês (TV5), norueguês (NR 1, NR 2, NR 3) e ainda um canal americano (Disney Chanel) com tradução norueguesa; os móveis noruegueses (mas, dizem que boa parte da madeira vem do Brasil); adereços “made in China” ou “made in Coreia”;

sapatos produzidos em Zimbábue; flores holandesas e muitas outras coisas que representam o sentido da globalização. E, ainda eu, vinda de Miracema, cidade quente do interior do Estado do Rio de Janeiro, Brasil, filha da Penha e do Lúcio, perdida em um canto gelado do mundo, em Oslo, pertinho do pólo norte. Fiquei me perguntando se em tempos de crise era melhor perder tal sentido. Mas, achei melhor perguntar: qual é o sentido da globalização?

Maria Aparecida Padilha Ribeiro

Mestre em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde pelo Núcleo de Tecnologia Educacional nas Ciências e na Saúde (NUTES), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Pedagoga pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, Brasil.

A importância da alimentação

Muitas vezes ouvimos a frase “nós somos o que comemos”, revelando que a alimentação merece, da nossa parte, uma atenção redobrada.

A alimentação tem um papel fulcral na nossa vida, para além de ser uma necessidade básica, a alimentação é um dos factores do ambiente que mais afectam a saúde.

Hoje em dia já não basta ter acesso aos alimentos, é necessário “saber comer” - saber escolher os alimentos de forma e em quantidades adequadas às necessidades diárias, ao longo de diferentes fases da vida.

Vários são os estudos, nacionais e internacionais, que realçam que alimentação é um dos factores que mais influencia a saúde e a qualidade de vida dos indivíduos.

No entanto, pelo ritmo de vida actual, temos normalmente pouco tempo pa-

ra dedicar às refeições e muitas vezes acabamos por ter um padrão alimentar desequilibrado e desajustado das nossas necessidades, traduzidos num aumento no consumo de comidas rápidas, as ditas “fast food”.

Se, por um lado, muitos dos nossos hábitos alimentares são condicionados desde os primeiros anos de vida, por outro, uma alimentação saudável durante a infância é essencial para um normal desenvolvimento e crescimento, bem como na prevenção de problemas de saúde ligados à alimentação como é o caso da Obesidade, uma das epidemias do século XXI, conforme já foi referido pela Organização Mundial de Saúde.

Embora os indivíduos obesos apresentem diferenças tanto na quantidade de gordura como na sua distribuição corporal, as doenças associadas à obesidade estão mais relacionadas com a

distribuição morfológica da gordura. Assim, baseados nas características morfológicas, existem dois subgrupos diferentes: a obesidade ginóide (tipo pêra) – cuja gordura se distribui sobretudo nas regiões das coxas, ancas e nádegas, característica do sexo feminino, estando normalmente associada a alterações circulatórias e hormonais; e a obesidade andróide (tipo maçã) – cuja gordura se distribui principalmente no abdómen e está presente sobretudo no sexo masculino, associa-se a vários distúrbios metabólicos como dislipidémias, hipertensão arterial, doença cardíaca, etc.

Segundo o Dr. Emílio Peres “*uma alimentação equilibrada é aquela que representa 40% do peso total daquilo que ingerimos. É também necessária*

uma boa dose de amidos, designadamente, arroz, pão, batatas e leguminosas. Produtos lácteos, como o leite e queijo, devem ser também consumidos numa porção razoável. Quanto à carne e ao peixe, bastam quantidades muito modestas e sempre mais peixe do que carne. As gorduras, para confecção e tempero, deveriam constituir uma percentagem mínima”.

O papel da família na alimentação e na educação alimentar das crianças e jovens é inquestionável, pois os pais são modelos para os filhos, daí que seja fundamental os adultos adoptarem um estilo de vida saudável, ou seja, terem uma alimentação equilibrada e praticarem actividade física regularmente.

Carla M. Moreira

Escola EB 2,3 D. Afonso Henriques. Guimarães
carla_m_moreira@sapo.pt

Os mediócras

Quando Winston Churchill, ainda muito jovem, acabou de proferir o seu discurso de estreia na Câmara dos Comuns, foi perguntar a um velho parlamentar, amigo de seu pai, o que tinha achado do seu primeiro desempenho naquela assembleia de “vedetas” políticas.

O velho pôs a mão no ombro de Churchill e disse, em tom paternal:

“Meu jovem, você cometeu um grande erro!... foi muito brilhante neste seu primeiro discurso na Casa. Isto é imperdoável... devia ter começado um pouco mais na sombra... devia ter gaguejado um pouco.... com a inteligência que demonstrou hoje, deve ter conquistado, no mínimo, uns trinta inimigos... O talento assusta”!

Ali estava uma das melhores lições de abismo que um velho sábio pôde dar ao pupilo que se iniciava numa carreira difícil. Isto, na Inglaterra. Imaginem aqui, em Portugal!

Não é demais lembrar o pensamento de Camilo em conversas no Atheneu:

“Há tantos burros a mandar em homens de inteligência, que, às vezes, fico a pensar que a burrice é uma ciência”.

A maior parte das pessoas encasteladas em posições políticas é medíocre e tem um indistigável medo da inteligência.

Temos de admitir que, de um modo geral, os mediócras são mais obstinados na conquista de posições que pretendem assumir. Sabem ocupar os espaços vazios deixados pelos talentosos displicentes que não revelam o apetite do poder. Mas, é preciso considerar que estes mediócras ladinos, oportunistas e ambiciosos, têm o hábito de salvaguardar as suas posições conquistadas com verdadeiras muralhas de granito por onde talentosos não conseguem passar.

Em todas as áreas encontramos destas fortalezas estabelecidas, as “pane-

linhas” do arrivismo, inexpugnáveis às legiões dos lúcidos.

Dentro deste raciocínio, que poderia ser uma extensão do “Elogio da Loucura”, de Erasmo de Roterdão, somos forçados a admitir que uma pessoa precisa fingir de burra se quiser vencer na vida. É pecado fazer sombra a alguém até numa conversa social...

Assim como um grupo de senhoras bem casadas boicota, automaticamente, a entrada de uma jovem mulher bonita no seu círculo de convivência por medo de perder os seus maridos, também os encastelados mediócras se fecham como ostras, à simples aparição de um qualquer que os possa vir a ameaçar.

Eles conhecem bem as suas limitações, sabem como lhes custa desempenhar tarefas que os mais dotados realizam com uma perna às costas.

Enfim, na medida em que admiram a

facilidade com que os mais lúcidos resolvem problemas, os mediócras repudiam-nos para se defenderem. É um paradoxo angustiante!

Infelizmente, temos de viver segundo essas regras absurdas que transformam a inteligência numa espécie de desvantagem perante a vida.

Como é sábio o velho conselho de Jackson Katter:

- “Finge-te de idiota, e terás o céu e a terra”!

O problema é que os inteligentes gostam de brilhar! Nada melhor terminar este artigo dedicando aos meus amigos um conselho “Nada há de mais perigoso do que um amigo ignorante; Mais vale um sábio inimigo “.

Pedro Marinho

Aluno da Escola Superior Educação
Arcos de Valdevez

(continuação da página 24)

Economia política, cultura e línguas

4. Mas avançamos depressa demais. Primeiro, passemos em revista o seu argumento. O poder envolve o emprego da violência, da riqueza e do conhecimento para conseguir que as pessoas actuem de uma dada maneira. Estas três alavancas formam a tríade suprema do poder em todas as esferas da sociedade humana, da família ao Estado. Cada uma destas alavancas do poder assume, porém, muitas formas quantitativa e qualitativamente diferentes, consoante as épocas e os países.

4.1. A violência (o uso da coacção física), por exemplo, não precisa de ser real. A ameaça do seu uso – incorporada nos músculos de um rufião, no revólver de um bandido, na bomba-relógio de um terrorista ou nas ogivas nucleares de um porta-aviões de um Estado poderoso – é muitas vezes suficiente para conseguir aquiescência. A violência espreita também por trás de todas as leis e de todos os actos de governação. Em última análise, todos os governos, mesmo os mais democráticos, contam com soldados e polícias para imporem a sua vontade ou, se legitimados pelo voto popular, a chamada «vontade geral».

4.2. Mas a violência padece de grandes desvantagens. Para começar, produz danos terríveis: encarceramentos, torturas, mutilações, mortes, destruições patrimoniais e ambientais. Acresce que mesmo quando resulta, mesmo quando é legítima, mesmo quando é justificada, produz resistência, ressentimento, ódio e desejo de vingança. Muitos dos seus sobreviventes, sobretudo se forem (ou se se julgarem) vítimas inocentes, ficam à espera da primeira oportunidade para retaliarem. A sua principal fraqueza é, porém, a sua inflexibilidade. Só pode ser utilizada

para ameaçar e punir. É, em suma, poder de baixa qualidade.

4.3. A riqueza, por contraste, é um instrumento de poder muito mais versátil. Em vez de se limitar a ameaçar e punir, pode oferecer recompensas graduadas: prémios, pagamentos, mordomias, descontos, subornos, em dinheiro ou em espécie. Pode, por isso, anestesiar consciências, comprar a lealdade ou a obediência, deturpar a verdade, fabricar consensos, arregimentar votos, apoiantes e sequazes, fazer e destruir reputações e muito, muito mais.

4.4. A alta qualidade do poder implica, todavia, muito mais do que isso. Implica eficiência – utilização inteligente do menor número de recursos de violência e de riqueza para alcançar um objectivo. Só o conhecimento está em condições de satisfazer esse desiderato. Além disso, também serve de multiplicador – e multiplicador supremo – da riqueza e da violência. Pode ser utilizado para aumentar ou poupar a riqueza disponível, para aumentar ou aperfeiçoar os meios de violência necessários para alcançar um dado objectivo. Assim, o conhecimento apresenta-se hoje não apenas como a fonte do poder de alta qualidade, mas também como o ingrediente mais importante da violência e da riqueza. Por outras palavras, o conhecimento passou da posição de adjunto do poder da riqueza e da violência para a posição de comando. Hoje é ele o chefe da tríade do poder. Daí se segue que o poder máximo está à disposição daqueles que têm a possibilidade de utilizar esses três instrumentos numa interconjunção que assegure ao conhecimento a posição dominante. Desde (pelo menos) o fim da 2ª guerra mundial, são os EUA que melhor têm conseguido fazê-lo. Nisso

reside a fonte da sua supremacia não apenas política, económica e militar, mas também **cultural**. Uma das razões do seu êxito reside no modo como persuadiram meio mundo – a começar pelas chamadas «elites» no Japão, na Europa continental e na China – de que línguas há muitas, mas que só uma, a inglesa, é que seria a aliada natural do conhecimento.

5. Exemplifiquemos. Na «economia super-simbólica de conhecimento», qualquer informação ou conhecimento que seja comunicado requer: 1) uma rede de canais ou *media* através das quais a mensagem flui; 2) uma base científica e tecnológica que assegure a construção, a renovação e o alargamento incessante dessa rede; 3) uma língua comum aos remetentes e aos destinatários das mensagens, o único modo de poupar tempo e despesas de tradução. Dêmos agora a palavra a Toffler:

6. «Assim, a primeira enorme vantagem de que os Estados Unidos desfrutam, neste momento, é, simplesmente, a sua língua. O inglês é a língua mundial na ciência, no comércio e na aviação internacionais, assim como em dezenas de outros domínios. (...) O facto de centenas de milhões de seres humanos compreenderem pelo menos um pouco de inglês dá uma poderosa vantagem mundial às ideias, estilos, inventos e produtos americanos. Uma outra vantagem é a ainda forte base científica e tecnológica da América. (...) A sua base técnico-científica ainda se agiganta quando comparada com a dos seus rivais. (...) Uma área de catástrofe reconhecida da América é o seu sistema de ensino estilo fábrica, devastado pelas drogas, pela violência e pela alienação. (...) Existe, no entanto, uma fonte-chave do poder global da América que com-

pensa o seu deserto educacional: o seu não quantificado, mas enorme, impacto cultural no planeta. Não se trata de uma questão de qualidade – a qual poderá, claro, dar origem a discussões apaixonadas. Trata-se simplesmente do facto de a cultura, de uma ou outra forma, fluir dos EUA para o exterior. Temos, assim, que são mais os livros americanos traduzidos no estrangeiro do que os livros estrangeiros traduzidos por editores americanos. De certo ponto de vista, é lamentável, pois priva os Americanos de travarem conhecimento com ideias e opiniões valiosas. Mas a verdade é que reflecte o enorme *superavit* da América no comércio cultural. Feliz ou infelizmente, existem em todo o planeta enormes multidões ávidas por adoptar estilos de vida, atitudes, modas, ideias e inovações ocidentais, sem dúvida, mas também especificamente americanas. (...) A influência crescente dessas imagens, juntamente com o fluxo fecundo de ciência e tecnologia, mais do que apenas o poder económico e militar, é o que torna os EUA tão ameaçadores (...) Filmes e programas de televisão americanos (...) são os que mais se vêem em todo o mundo. As outras grandes potências não estão, simplesmente, na corrida. Falando de modo geral, os EUA continuam a ser uma fonte rica de inovação na ciência, na tecnologia, na arte, nos negócios, nas imagens e no conhecimento no seu sentido mais lato. Essa vantagem poderá diminuir nas décadas futuras, mas outras nações ou regiões acharão mais difícil ultrapassar a liderança cultural americana do que construir um novo sistema armamentista ou integrar as suas economias. (op.cit., p.492-495).

José Catarino Soares

Instituto Politécnico de Setúbal.

jocalsoares@gmail.com

A difícil arte de educar

Educar requer uma grande dose de paciência, sabedoria, amor, perseverança e coerência, para conseguirmos estabelecer limites sem podar a criatividade nem sermos autoritários em demasia, dar amor sem que com isto e em seu nome nos tornemos por demais permissivos, dar liberdade para que seja exercido o livre arbítrio de cada um, de modo que haja responsabilidade pelas escolhas e pelos atos praticados. É importante corrigir, sem ser excessivamente crítico, de modo a humilhar

e desvalorizar, estabelecer regras que devem ser cumpridas, sem que sejamos tiranos, saber ser flexível, quando a situação requer, sem com isto estimularmos a impunidade.

É importante indicar caminhos, sem que com isto queiramos percorrer caminhos alheios, posto que a vida se faz a cada passo, a cada momento, a cada opção feita, a cada ato praticado, cada palavra dita (ou omitida), cada mão estendida, cada sorriso dado, a cada lágrima derramada, seja de alegria ou de dor.

Quando uma criança chega à escola, já leva uma bagagem de emoções, de sentimentos, de orientações recebidas, hábitos adquiridos pela educação que recebe na família na qual está inserida. Como vivemos num mundo globalizado, onde a informação chega a cada casa com uma incrível velocidade, por vezes tudo que se tenta passar para uma criança, parece ser algo em desuso, sem valor, frente ao que é visto através da imprensa ou da mídia televisiva. Educamos através de coisas simples,

que são reforçadas no dia a dia, como ao orientar para cuidar do que lhe pertence, não pegar nada do colega sem pedir permissão, não dizer palavrão, não mentir, exigir respeito aos mais velhos, que seja educado, gentil, que use palavras “mágicas” como Bom Dia, Com licença, Obrigado; fale sem que precise gritar, não jogue lixo na rua e uma série de outras regras básicas de boa, pacífica e respeitosa convivência.

Isabel C. S. Vargas

FICHA TÉCNICA

DIREÇÃO EDITORIAL

Director e Coordenador editorial: **José Paulo Serralheiro** | Editor Gráfico: **Adriano Rangel** | Redacção: **Ricardo Jorge Costa** | Paginação: **Ricardo Eirado** | Fotografia: **Ana Alvim** | Impresão: **Naveprinter-Indústria Gráfica do Norte, SA**, Maia | Embalagem e distribuição: **Notícias Direct, Maia**. | Edição impressa: Publicação mensal especializada | Edição digital: <http://www.apagina.pt> | Preço: 2,00 euros | Assinatura: 1 ano: 20,00 euros; 2 anos 30,00 euros | Tiragem média em 2007: 19.000 exemplares

ADMINISTRAÇÃO

José Paulo Serralheiro — João Baldaia — Abel Macedo | Contribuinte nº 502675837 | Depósito legal nº 51935/91 | Registo ICS nº 116075 | Proprietário: Editora PROFEDIÇÕES, Lda | Registo na Conservatória Comercial do Porto: 49561 | Capital Social: 5000 euros | Sede: Rua Dom Manuel II, 51 C — 2º andar, sala 25, 4050-345 PORTO (Portugal) — Telefone: 226002790 — Fax: 226070531 — Email: redacao@apagina.pt — Assinaturas: assinaturas@apagina.pt — Livros: livros@profedicoes.pt

RUBRICAS E COLABORADORES PERMANENTES

A ESCOLA que (a)prende — Coordenação: **David Rodrigues**, Universidade Técnica de Lisboa e Coordenador do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (www.fmh.utl.pt/feei). **Jorge Humberto**, mestre em educação especial. | **AFINAL onde está a escola?** — Coordenação: **Regina Leite Garcia**, Universidade Federal Fluminense. Colaboração: **Grupalfa** — equipa de investigação em alfabetização das classes populares, Universidade Federal Fluminense (UFF), Rio de Janeiro, Brasil. | **CINEMA** — **Paulo Teixeira de Sousa**, Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, Porto | **COISAS do tempo** — **Betina Astride**, Escola EB 1 de Ciborro — **Joaquim Marques**, ICE, Instituto das Comunidades Educativas — **Pascal Paulus**, Escola Básica Amélia Vieira Luis, Ourense — **Rui Pedro Silva**, CICS, Centro de Investigação em Ciências Sociais da Universidade do Minho | **COMUNICAÇÃO e escola** — **Felisbela Lopes**, **Manuel Pinto** e **Sara Pereira**, Universidade do Minho — **Raquel Goulart Barreto**, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil | **CULTURA e pedagogia** — Coordenação: **Marisa Vorraber Costa**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Luterana do Brasil. | **DA CIÊNCIA e da vida** — **Francisco Silva**, Portugal Telecom — **Margarida Gama Carvalho**, Faculdade de Medicina de Lisboa e Instituto de Medicina Molecular — **Rui Namorado Rosa**, Universidade de Évora | **DA CRIANÇA** — **Raul Iturra**, ISCTE da Universidade de Lisboa | **DISCURSO Directo** — **Ariana Cosme** e **Rui Trindade**, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto | **DIZERES** — **Angelina Carvalho**, Colaboradora do CIE da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto | **DO PRIMÁRIO** — **José Pacheco**, Escola da Ponte, Vila das Aves | **DO SECUNDÁRIO** — **Arsélio de Almeida Martins**, Escola Secundária de José Estêvão, Aveiro — **Domingos Fernandes**, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa — **Fernando Santos**, Escola Secundária de Valongo, Porto. **Jaime Carvalho da Silva**, Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra | **E AGORA professor?** — Coordenação: **Ricardo Vieira**, Escola Superior de Educação de Leiria — Colaboram: **José Maria dos Santos Trindade** — **Pedro Silva** e **Susana Faria** da Escola Superior de Educação de Leiria — **Rui Santiago**, Universidade de Aveiro | **EDUCAÇÃO desportiva** — **Gustavo Pires** e **Manuel Sérgio**, FMH da Universidade Técnica de Lisboa. **André Escórcio**, Escola B+S Gonçalves Zarco, Funchal | **EDUCAÇÃO e Cidadania** — **Américo Nunes Peres**, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Chaves — **Miguel Ángel Santos Guerra**, Universidade de Málaga, Espanha — **Otilia Monteiro Fernandes**, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Chaves — **Xesús R. Jares** e **Xurjo Torres Santomé** da Universidade da Corunha, Galiza | **EM PORTUGUÊS** — **Leonel Cosme**, investigador. Porto | **ENTRELINHAS e rabiscos** — **José Rafael Tormenta**, Escola Secundária de Oliveira do Douro | **ERA digital** — Coordenação: **José Silva Ribeiro** — Colaboram: **Adelina Silva** — **Casimiro Pinto** — **Fernando Faria Paulino** — **Maria Fátima Nunes** — **Maria Paula Justiça** — **Ricardo Campos**, do Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais (CEMRI), Laboratório de Antropologia Visual, Universidade Aberta — **Sérgio Bairon** (Brasil) e **Francisco Marano** (Itália), associados à rede de investigação do LabAV | **FOLHAS soltas de um caderno de viagem** — **Júlio Roldão**, jornalista. Porto | **FORA da escola também se aprende** — Coordenação: **Nilda Alves**, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil. Colaboração: **Laboratório Educação e Imagem**: questão de cidadania | **FORMAÇÃO e Desempenho** — **Carlos Cardoso**, Escola Superior de Educação de Lisboa | **FORMAÇÃO e Trabalho** — **Manuel Matos**, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto | **IMPASSES e desafios** — **António Teodoro**, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa — **Gustavo E. Fischman**, Arizona State University, Mary Lou Fulton College of Education — **Henrique Vaz**, FPCE da Universidade do Porto — **Isabel Menezes**, FPCE da Universidade do Porto — **João Barroso**, FPCE da Universidade de Lisboa — **João Menelau Paraskeva**, Universidade do Minho — **João Teixeira Lopes**, Fac. de Letras da Universidade do Porto | **INCOMODIDADES** — **Ana Efe**, artista plástica — **Júlio Roldão**, jornalista | **LINGUAGENS desenhadas** — **Paulo Sgarbi**, Alameda do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil | **LUGARES da Educação** — Coordenação: **Almerindo Janela Afonso**, Universidade do Minho — Colaboração: **Licínio C. Lima** — **Manuel António Ferreira da Silva** — **Virgínia Sá** e **Maria Emília Vilarinho** da Universidade do Minho. | **MEMÓRIAS** — **Costa Carvalho**, professor. Porto | **O ESPÍRITO e a letra** — **Serafim Ferreira**, escritor e crítico literário. Porto | **OLHARES de fora** — **Ivonald Neres Leite**, Universidade do Rio Grande do Norte, Brasil — **José Miguel Lopes**, Universidade Vale do Rio Verde, Brasil — **Maria Antónia Lopes**, Universidade de Mondlane, Moçambique — **Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva**, Universidade de São Carlos, Brasil | **PEDAGOGIA social e ÉTICA e educação social** — **Adalberto Dias de Carvalho**, Faculdade de Letras da Universidade do Porto — **Isabel Baptista**, Universidade Católica Portuguesa, Porto — **José António Caride Gomez**, Universidade de Santiago de Compostela, Galiza — **Xavier Úcar**, Universidade Autònoma de Barcelona | **QUOTIDIANOS** — **Carlos Mota** e **Gabriela Cruz**, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real | **RECONFIGURAÇÕES** — Coordenação: **António Magalhães**, FPCE da Universidade do Porto. Colaboram: **Fátima Antunes**, IEP da Universidade do Minho — **Fernanda Rodrigues**, Universidade Católica Portuguesa — **Mário Novelli**, Universidade de Amsterdão, Holanda — **Roger Dale**, Universidade de Bristol, UK. — **Susan Robertson**, Universidade de Bristol, UK. — **Xavier Bonal**, Universidade Autònoma de Barcelona, Espanha | **SAÚDE escolar** — Coordenação: **Rui Tinoco**, psicólogo clínico, Unidade de Saúde da Batalha. Porto — Colaboração: **Nuno Pereira de Sousa**, médico de saúde pública — **Débora Cláudio**, nutricionista da Direcção dos Serviços de Saúde Área de Nutrição. Porto | **SOCIEDADE e território** — **Jacinto Rodrigues**, Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto. **SUBLINHADOS** — **Júlio Roldão**, jornalista. Porto | **TEXTOS bissextos** — coordenação: **Luís Souta**, Instituto Politécnico de Setúbal — Colaboração: **Filipe Reis**, ISCTE, Lisboa — **José Catarino**, Instituto Politécnico de Setúbal — **José Guimarães**, Universidade Aberta, Lisboa — **Luís Vendeirinho**, escritor, Lisboa — **Paulo Raposo**, ISCTE, Lisboa. | **VISIONARIUM: foto ciência com legenda** — Conteúdos Científicos **Visionarium**, Centro de Ciência do Europarque - Espargó - 4520 Santa Maria da Feira. info.visionarium@eaportugal.com - tel. 256 370 605

ESCRITAS soltas: **Agostinho Santos Silva**, Eng. Mecânico CTT, Lisboa — **Ana Benavente**, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa — **António Branco**, Universidade do Algarve — **António Brotas**, Professor Jubilado, Instituto Superior Técnico de Lisboa — **António Mendes Lopes**, (Território & labirintos) Instituto Politécnico de Setúbal — **Cristina Mesquita Pires**, ESE de Bragança — **João Pedro da Ponte**, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa — **José Alberto Correia**, FPCE da Universidade do Porto — **Luisa Mesquita**, professora e deputada, Lisboa — **Manuel Pereira dos Santos**, FCT da Universidade Nova de Lisboa — **Manuel Reis**, Professor e investigador, Guimarães — **Manuel Sarmento**, Universidade do Minho — **Maria de Lurdes Dionísio**, Universidade do Minho — **Rui Canário**, FPCE da Universidade de Lisboa — **Rui Vieira de Castro**, IEP da Universidade do Minho — **Sofia Marques da Silva**, FPCE da Universidade do Porto — **Telmo Caria**, UTAD — Vila Real — **Victor Oliveira Jorge**, Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Cumprindo o seu Estatuto Editorial, este jornal respeita, e publica, as variantes do português, do galego e do castelhano. São traduzidos para português os textos produzidos noutras línguas.

SERVIÇOS: Agência France-Press — AFP

Associado 4008 da ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE IMPRENSA



Publicações – Dezembro



Multiculturalismo Anti-racista

Jurjo Torres Santomé

Editora Profedições

ISBN: 978-972-8562-53-3 / Maio 2008 / pp. 178

Preço: 12.00 euros

O autor trata aqui de reabrir um debate sobre todas estas questões, num momento em que também existe o perigo de que as filosofias do multiculturalismo correm o risco de ficar reduzidas a um mero slogan ou, pior ainda, funcionar como veículos para agendas ocultas ao serviço de políticas de imperialismo cultural.



F. P. A. A Fábrica Leccionada Aventuras dos Tecnocatólicos no Ministério das Corporações

Albérico Afonso Costa Alho

Editora Profedições

ISBN: 978-972-8562-55-7 / Maio 2008 / pp. 403

Preço: 15.00 euros

Este livro tem como objectivo o estudo de uma formação profissional específica, a Formação Profissional Acelerada (FPA), que teve como contexto o Portugal dos anos 60. Esses anos em que a sombra da tarde caía já sobre o regime, assistiram a um processo de industrialização que necessitava de uma mão-de-obra com a destreza e formação suficientes para responder ao desafio da nova tecnologia, afinada e fordista, propulsora de uma outra produtividade.



Políticas de currículo no Brasil e em Portugal

Org. Alice Casimiro Lopes, Elizabeth Macedo

Editora Profedições

ISBN: 978-972-8562-56-4 / Maio 2008 / pp. 153

Preço: 12.00 euros

Este livro apresenta resultados dos intercâmbios de pesquisa entre a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade do Porto (UP), assim como investigações desenvolvidas por outros grupos. Os textos analisam diferentes aspectos das políticas de currículo e da formação de professores, com ênfase nas discussões sobre cultura e diferença.



Documentira A CONSTRUÇÃO DO REAL

Org. Saguenail e Regina Guimarães

Editora Profedições

ISBN: 978-972-8562-58-8 / Maio 2008 / pp. 280

Preço: 14.00 euros

O ar do tempo - combustível que, com variável sofre-guidão, todos inalamos - diz-nos que o documentário está na moda. Talvez não seja por acaso que essa relativa voga é contemporânea do sucesso dos reality shows e produtos televisivos afins.



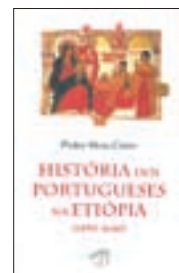
O Retábulo de Genebra

Sérgio Luís de Carvalho

Campo das letras

ISBN: 978-989-625-327-1 / Outubro 2008 / pp. 365

A estranha história de um quadro revolucionário. Genebra, 1535. A luta entre católicos e protestantes está no auge. Num tórrido dia de Agosto, um grupo de protestantes invade a catedral de S. Pedro, interrompe a missa católica e destrói várias imagens e ícones.



Histórias dos Portugueses na Etiópia (1490-1640)

Pedro Mota Curto

Campo das letras

ISBN: 978-989-625-326-4 / Outubro 2008 / pp. 601

Desde o longínquo séculos XII que os europeus procuravam o mítico reino do Preste João. Talvez nunca o tenham encontrado, mas o certo é que a documentação portuguesa dos séculos XV, XVI e XVII sempre se referiu à Etiópia como o chamado reino do Preste João.



O cão Triangular

Evelina Oliveira e Maria Leonor Barbosa Soares

Campo das letras

ISBN: 978-989-625-324-0 / Setembro 2008 / pp. 30

Ser um cão triangular não é fácil. Agora... já não me importo. Vendo bem, mesmo bem, até acho que tenho sorte... Tchiiii! Mas foi muito difícil para mim chegar aqui. É o que se chama "uma longa história"!



O Presente, essa grande mentira social. A mais-valia na reciprocidade Ensaio Antropológico de Sociologia Económica

Raül Iturra

Edições Afrontamento / ISBN: 978-972-36-0901-1 / pp. 124

O Presente, essa grande mentira social é um ensaio de Sociologia Económica, escrito por um Etnopsicólogo da Infância, que teve a curiosidade de pesquisar as vidas e motivos que tinham levado os fundadores de ciência social a escrever textos que estudamos. Durante a pesquisa, descobriu, sem querer, que Marcel Mauss era um Antropólogo Socialista, criador do conceito de reciprocidade, muito usado na Ciência da Antropologia Social.



Educar sem punições nem recompensas

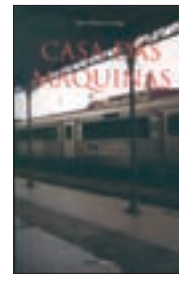
Jean-Philippe Faure

Editora Vozes

ISBN: 978-85-326-3683-6 / pp. 92

A educação deseja que os jovens:

- sejam capazes de responder com confiança e criatividade aos desafios da vida;
- aprendam a se conhecer intimamente e estejam prontos para se questionar;
- sejam capazes de sentir e exprimir as emoções, tanto para si mesmo como para os outros.



Casa das Máquinas

Vitor Oliveira Jorge

Papiro Editora

ISBN: 978-989-636-260-7 / pp. 172

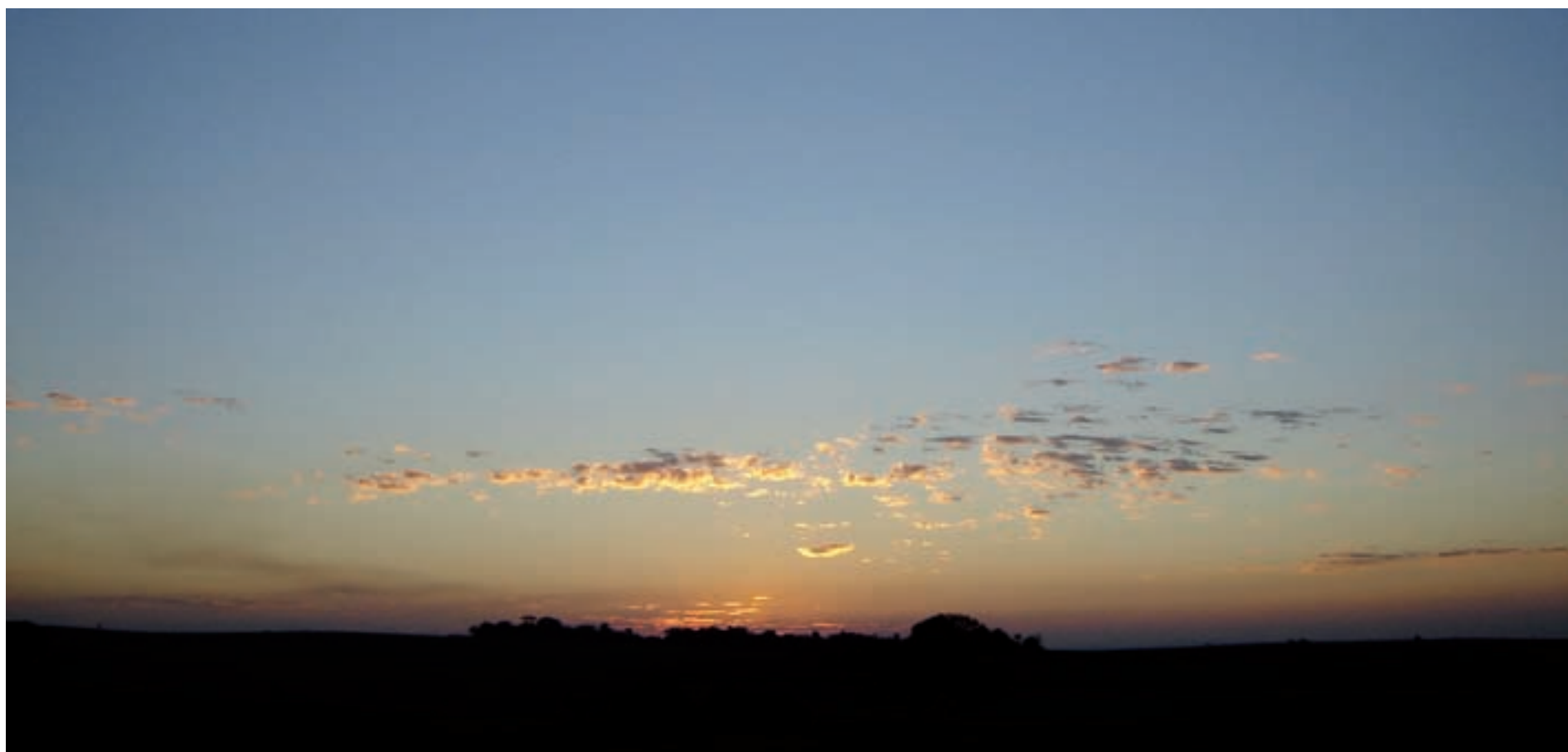
"Este livro contém cerca de cem textos poéticos, cuja primeira versão foi publicada durante o ano de 2007 no meu *blogue* (trans-ferir.blogspot.com).

A (mesma para mim) estranha energia que me levou a escrever tantos textos no meio de um ano cheiíssimo de outros trabalhos, não poderia ter existido sem aquele *blogue*." (Vitor Oliveira Jorge)

SÓCIOS DO SPN / DESCONTOS EM 2008

Se é sócio do Sindicato dos Professores do Norte adquira os livros e ditados pela Profedições com 50% de desconto. / Os portes de correio, incluindo o envio à cobrança, são da nossa responsabilidade. Pedidos: E-mail: livros@profedicoes.pt / telefone: 226002790 / fax: 226070531 / ver catálogo em: www.profedicoes.pt

■ Sem legenda



■ Dizeres

O destino

O André não gostava da escola. Para ele estar ali, obrigado a fazer o 9º ano, não fazia sentido. Do que ele gostava era do trabalho no campo com o pai. As mãos rudes que se espetavam, desesperadas, nos cabelos desalinados quando tinha que responder a uma pergunta, eram um sinal disso. O André gostava de se levantar cedo, tratar dos animais, cavar a terra. Tinha as unhas sujas e lascadas, calos nas mãos e alguma sujidade que uma lavadela rápida não conseguia tirar; e nem sempre as roupas estavam melhores; os livros e cadernos sofriam alguns maus-tratos, os materiais ficavam muitas vezes esquecidos em casa e as grandes passadas do André faziam-no entrar sempre desastrosamente, na sala ou outro lugar que não fosse o espaço exterior de horizontes abertos.

A mãe do André não sabia ler e o pai mal assinava o nome. Não percebiam para que era a escola quando o filho podia ajudar muito mais em casa, nos trabalhos pesados da pequena quinta. E com dificuldade, sem uma alternativa

à vista, o André esforçava-se desesperadamente para acabar aquele 9º ano, desenhado de igual modo para todos. O André era meu aluno e eu preocupava-me com ele, com os seus modos desastrosos, quase primitivos, uma força da natureza. Tentava sobretudo que ele não perdesse a esperança, que terminasse o 9º ano.

Na mesma escola andava a irmã mais nova. Um dia descobri quem era. Fiquei espantada. No trânsito apressado entre salas e corredores já tinha reparado naquela aluna delicada, cuidada e sempre sorridente. Mais admirada fiquei quando descobri que era irmã do André. Soube depois que era uma excelente aluna que terminava 9º ano com 5 a tudo. A Teresa era em tudo o contrário do André. Delicada, harmoniosa, cuidada na sua aparência, sempre sorridente, mostrava a sua felicidade de estar na escola.

Um dia na cantina sentou-se na minha mesa. Esperou que eu terminasse de comer para se levantar. Entretanto falou-me dos seus sonhos, das suas expec-

tativas. Tinha a certeza que ia conseguir uma bolsa de que a directora de turma lhe falara, ia continuar a estudar, queria fazer medicina (era uma barra a matemática e biologia) e os olhos brilhavam-lhe de entusiasmo. Já tinha conseguido convencer os pais e sabia que ia continuar a manter a sua média elevada.

No início do ano seguinte não vi a Teresa. Perguntei ao André que me disse que ela estava doente. Foi só em Janeiro que a voltei a ver. Trazia um braço engessado, estava triste e pensativa. Os olhos tinham perdido o entusiasmo e segurança que lhes conhecia. Contou-me então como, numa aula de Educação Física, num lançamento de basket (em que era exímia) tinha caído e fracturado o braço. Tinha sido operada no Hospital e alguma coisa correria mal. Fizera segunda operação e estava à espera. Não houve reclamações dos pais nem na escola nem no Hospital. Não era o tipo de coisas que os pais soubessem fazer, reclamar junto de instituições.

Quando voltei a falar com a Teresa era o fim do ano. O braço direito estava

efectivamente ligeiramente defeituoso. Mas a mágoa da Teresa era outra: já não fazia lançamentos surpreendentes em Educação Física. O professor agora classificara-a com 13. A média em que ela tanto apostara tinha fugido. E com ela os seus sonhos e projectos. O acesso à bolsa estava comprometido e mais ainda a entrada em medicina.

E que disse o professor, meu colega, quando lhe coloquei a questão? Educação Física é uma disciplina como qualquer outra, se não executa no máximo não pode ter o máximo... Não, não tem que se preocupar com as diferentes especificidades de cada aluno. Isso da escola inclusiva é para outras situações, não para situações como esta. E a Teresa não vai para medicina? Paciência.

Paciência disseram os pais, já era o destino...

Angelina Carvalho

Colaboradora do CIE da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Jornal a Página da Educação: sempre consigo na 1.ª segunda-feira de cada mês

Em 2008, mantemos os preços do jornal · Assinar a Página conhecer a educação

Assinatura · Portugal 1 ano 20€/15€* · 2 anos 30€/25€* · Estrangeiro 1 ano: 25€ · 2 anos 35€ · Cada número 2€

*Preço especial para estudantes, escolas, bibliotecas e sócios dos sindicatos da FENPROF.

Os estudantes enviam com o pagamento fotocópia do cartão de estudante. Os associados indicam o número de sócio e a sigla do seu sindicato. Os sócios do spn têm a assinatura paga pelo seu sindicato. As escolas, bibliotecas e outras colectividades, públicas ou privadas, beneficiam do desconto pela sua natureza de instituição.

Colabore, faça novos assinantes: tel 226002790 fax 226070531 correio electrónico: assinaturas@apagina.pt