

Educação, sindicalismo docente e a retórica da gestão democrática: O caso cearense

Danusa Mendes Almeida¹

Introdução



sindicalismo docente brasileiro emergiu nos anos 1970² e, com ele, a centralidade do debate sobre a educação pública no discurso dos professores, os quais passaram a ser os principais elaboradores das propostas oriundas da sociedade civil. A luta por direitos trabalhistas associada a demandas no campo da política de educação são especificidades que caracterizaram as ações dos organismos sindicais que congregam a classe do magistério no âmbito da formação dessas entidades no final da década de 1980.

No tocante às bandeiras no setor educacional, evidenciamos a democratização da escola básica e as mudanças na gestão escolar, com a inserção de mecanismos de participação no gerenciamento das instituições, como aspectos que tiveram relevância na retórica e nas ações dos recém-criados sindicatos docentes.

O presente texto propõe um debate sobre a relação entre a formação do movimento sindical docente e a construção das lutas em defesa da educação pública básica e da

1 Universidade Estadual do Ceará (Uece), danusam2@hotmail.com.

2 As entidades sindicais dos professores das escolas públicas foram criadas após a promulgação da Carta Magna de 1988, que garantiu esse direito aos docentes. Entretanto, a partir da década de 1970 podemos identificar a conformação da fase de sindicalização, momento marcado pela emergência, nas associações docentes, de práticas semelhantes ao movimento sindical.

gestão democrática, buscando discutir a relevância que esses dois aspectos tiveram na trajetória da criação dos sindicatos dos professores das escolas públicas.

Abordaremos especificamente essa questão com base no caso cearense, destacando as ações e propostas dos sindicatos – Associação dos Professores de Estabelecimentos Oficiais Ceará (Apeoc/Sindicato), de uma parte, e Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Ceará (Sintece) e Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação do Ceará (Sindiute), de outra – em dois momentos: na reformulação do Estatuto do Magistério Oficial, em 1990, e na construção do Projeto Alternativo para a Educação Pública Básica Cearense, em 1991, liderada pelo Sindiute.

*As organizações docentes e
a constituição dos organismos sindicais:
A luta pela sindicalização e defesa da educação nacional*

A historiografia na área da educação brasileira aponta como seu marco inicial as ações educacionais dos jesuítas no período colonial (1549). Estes podem ser considerados os primeiros a desenvolver um trabalho educacional em terras brasileiras.³ Entretanto, não podemos demarcar o século XVI como o período no qual surgiu a figura do “professor” enquanto sujeito pertencente a uma categoria profissional.

Conforme aponta Nóvoa,⁴ a profissionalização docente resultou da relação entre três processos: a institucionalização da formação de professores, a estatização do ensino e a cientificação da pedagogia. A conformação dessas transformações, na educação brasileira, apenas ocorreu nas primeiras décadas do século XX. A preocupação, desde a Primeira República (1889-1930), com o fenômeno do analfabetismo e as alterações no campo político-econômico impulsionaram a emergência de discussões em defesa da escola pública, laica e de qualidade, em torno do Movimento Renovador: *Entusiasmo pela educação e Otimismo pedagógico*.⁵ Tem-se

3 Cf. M. L. S. Ribeiro, *História da educação brasileira*, 3. ed., São Paulo: Moraes, 1982; D. Saviani, *História das ideias pedagógicas no Brasil*, 3. ed., São Paulo, Autores Associados, 2010.

4 A. M. Nóvoa, *História da educação*, Lisboa, Universidade de Lisboa, 1994.

5 O Entusiasmo pela educação e o Otimismo pedagógico representaram, na história da educação brasileira, a luta pela educação pública, laica, gratuita e de qualidade. Reivindicavam tanto a expansão da rede pública de ensino como a melhoria da sua qualidade, mediante uma “renovação pedagógica”, sob orientação do Movimento Escolanovista. Cf. J. Nagle, *A educação e sociedade na Primeira República*, São Paulo, EPU/Ednurd, 1974.

como seu corolário a elaboração, sob iniciativa dos governos estaduais e federal, das reformas estaduais do ensino primário e das reformas nas escolas normais.⁶

No cerne do debate sobre a educação nacional, identificamos a preocupação com a formação científica do profissional docente, corroborada com as reformas no ensino normal e a criação dos primeiros cursos de licenciaturas nas faculdades de filosofia, ciências e letras, na década de 1930. Tais iniciativas apresentam-se relacionadas à atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada em 1924, da qual faziam parte signatários do Movimento Renovador. No início dos anos 1930, integrantes desse movimento irão redigir e assinar o *Manifesto dos pioneiros da educação* (1932), documento histórico, segundo o qual “na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva a importância e gravidade ao da educação”.⁷

Dentre os problemas presentes na educação brasileira, o *Manifesto* destacou a relevância em discutir a formação dos professores. De acordo com o documento,

[...] a maior parte dele, *professor*, entre nós, é recrutada em todas as carreiras, sem qualquer preparação profissional, como os professores do ensino secundário e do ensino superior (engenharia, medicina direito etc.), entre os profissionais dessas carreiras, que receberam, uns e outros, do secundário a sua educação geral.⁸

Destarte, o grupo propôs que todos os professores, em todos os graus, deveriam obter formação pedagógica em universidades, faculdades ou escolas normais, “elevadas ao nível superior”. O texto defende o

[...] princípio da unidade da função educacional, que, [...] importa na incorporação dos estudos do magistério às universidades, e, portanto, na libertação espiritual e econômica do professor, mediante uma formação e remuneração equivalentes que lhe permitam manter, com a eficiência no trabalho, a dignidade e o prestígio indispensável aos educadores.⁹

Nesse cenário, a carreira docente toma novo impulso; não obstante, a tendência à profissionalização do magistério não ocasionou profundas alterações na imagem da docência, presente desde o início da história educacional brasileira. Segundo Vianna,

historicamente, a docência adquiriu legitimidade pública mediante uma imagem que foi se consolidando por meio da interiorização de uma representa-

6 Cf. J. Nagle, op. cit.

7 P. Ghiraldelli Jr., *História da educação*, 2. ed., São Paulo, Cortez, 2001, p. 54.

8 Idem, p. 73, grifo nosso.

9 Ibidem, p. 73.

ção social. Ou seja, professores e professoras extraíam a legitimidade de sua profissão do fato de que representavam a sociedade, a nação e o Estado. Denominavam-se sacerdotes da república.¹⁰

A tese vocação-sacerdócio – como as primeiras imagens presentes na carreira docente – é compartilhada por vários autores. Para Reses,

os elementos do modelo sacerdotal permearam a profissão docente. O trabalho docente é adjetivado constantemente por palavras como fé, crença e missão, sem que haja qualquer vinculação com manifestações religiosas.¹¹

A permanência do modelo sacerdotal no bojo da profissionalização da carreira docente foi, para muitos estudiosos, determinante na conformação das formas de agir coletivo. Tem sido consenso, junto aos pesquisadores, que existe uma relação entre as imagens da docência e a ação coletiva. Desta forma, as mudanças apontadas, apesar de terem contribuído no profissionalismo da docência, não tiveram impacto na promoção de ações coletivas dos professores semelhante ao que ocorreu em outras categorias profissionais, que passaram a se organizar em sindicatos como instrumento para reivindicar suas demandas.

No caso do professorado, a primeira forma de ação coletiva se deu por meio da criação de associações. Segundo Borges & Lemos, é possível identificar no século XIX os primórdios do associativismo docente, por meio das manifestações através da imprensa, especificamente, de jornais organizados por professores. Os autores identificaram, no município onde se abrigava a corte, professores que organizaram formas reivindicatórias por meio da imprensa escrita, nos jornais pedagógicos.

A sociedade carioca se agitou a partir da década de 1870, pois a cidade do Rio de Janeiro sofreu um crescente processo de urbanização. A corte se movimentava com a força das ideias como o Abolicionismo e a República [...]. Os professores encontravam-se no centro dessa disputa, não somente como aplicadores de uma política pensada de fora da classe, mas como questionadores e opositores. Neste momento, proliferaram reivindicações de professores, escritas de protesto onde os professores se colocam diante de uma vasta gama de assuntos, reclamam, opinam, pedem e propõem de forma organizada, reunindo-se e escrevendo.¹²

10 C. Vianna, *Os nós dos “nós”: Crise e perspectivas da ação docente em São Paulo*, São Paulo, Xamã, 1999, p. 65.

11 E. da S. Reses, “De vocação para a profissão: Organização sindical docente e identidade social do professor”, Brasília, UnB, 2008, tese de doutorado, p. 32.

12 A. Borges & D. C. A. Lemos, “Os legítimos representantes da classe: Os jornais e a organização dos professores públicos primários no século XIX”, in “Associativismo e

Estudos sobre as organizações docentes paulistas também apontam que, desde as últimas décadas do século XIX, parte do professorado era sensível à criação de formas de organização, especialmente na luta pela criação de uma associação, a qual será fundada em 1901, denominada por Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo.¹³

Ao longo da Primeira República, em alguns estados brasileiros foram fundadas diversas entidades representativas dos docentes nos moldes do *associativismo*.¹⁴ Como primeira forma de agir coletivo, o *associativismo* apresentava como aspectos centrais a fragmentação das lutas da categoria, evidenciada pelo número das associações fundadas, nas quais se defendiam os interesses específicos de cada segmento;¹⁵ a ausência de debates mais amplos que discutissem a política educacional; e a predominância do diálogo com os governantes, em detrimento das práticas combativas. Em linhas gerais, as entidades apresentavam um caráter corporativo e assistencialista, com ênfase na prestação de assistência aos professores.

Definida, posteriormente, como categoria profissional não sindicalizável,¹⁶ o professorado das escolas públicas via nas associações o único meio de organização, o que explica, nas décadas de 1940-1950, um aumento significativo no número de entidades criadas. A efervescência da urbanização, atrelada à industrialização, sobretudo da Região Sudeste, e o “despertar da sociedade brasileira” ao problema da continuidade da escolarização,¹⁷ considerando as diferenças regionais, em seu con-

sindicalismo docente no Brasil”, *Anais do Seminário para discussão de pesquisa e constituição de rede de pesquisadores*, Rio de Janeiro, 2009, p. 1.

- 13 Cf. D. B. Catani, “Educadores à meia-luz: Um estudo sobre a *Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo* (1902-1919)”, São Paulo, USP, 1989, tese de doutorado em educação; H. L. Cruz, “Condições de construção histórica do sindicalismo docente da educação básica”, Brasília, UnB, 2008, tese de doutorado em sociologia; e C. Vianna, op. cit.
- 14 As entidades foram: a Confederação do Professorado Brasileiro (Rio de Janeiro, 1926); o Centro do Professorado Primário de Pernambuco (1929); o Centro do Professorado Paulista (1930); a Associação das Professoras Primárias de Minas Gerais (1931); e a Associação dos Professores do Ensino Oficial Secundário e Normal (1945). Cf. C. Vianna, op. cit. e E. da S. Reses, op. cit.
- 15 Existiam associações que congregavam os professores primários, outras os professores secundaristas, o que indica traços da fragmentação da categoria do magistério público.
- 16 De acordo com o artigo 566 da CLT, estava proibida a sindicalização dos servidores do Estado.
- 17 O. de O. Romanelli, *História da educação no Brasil*, 35. ed., Petrópolis, Vozes, 2010, p. 68.

junto, impulsionaram a expansão da escola pública primária e secundária e, conforme assinalou Vianna,¹⁸ o crescimento da rede pública escolar promoveu maior inserção de docentes no funcionalismo público. Estes passaram a ser submetidos a condições precárias na sua contratação, especialmente no nível secundário.

Esse *status quo* concorreu para o surgimento de novas associações e mudanças nas formas de agir coletivo do professorado, o qual passou a incluir reivindicações por melhores condições de trabalho e salário, promovendo greves e atos públicos.¹⁹ Essas reivindicações apontam para mudanças na ação coletiva docente, contudo, os professores ainda não se tornaram os protagonistas nas lutas em defesa da educação nacional.

Quando, no cenário nacional, tem início a abertura política e as reivindicações da sociedade civil em defesa da redemocratização do país, professores em diversos estados brasileiros organizaram-se, participando das lutas pela democracia, pela melhoria da escola pública e pelo direito à sindicalização.

Apesar do impedimento legal na criação de organismos sindicais, os docentes inovaram não somente nas formas de agir coletivo, privilegiando a posição mais combativa em detrimento do diálogo com o governo, mas também ampliaram suas bandeiras de luta, as quais incluíam além do debate em torno dos direitos trabalhistas a discussão sobre a *política de educação*. Além disso, resultante da conformação de uma nova identidade do profissional docente, identificado como os “trabalhador em educação”, aponta-se para o fim da fragmentação das organizações docentes e a defesa pelo estabelecimento de um organismo sindical que unificasse os profissionais atuantes na rede de ensino – professores, especialistas, secretárias, merendeiras, entre outros.

Identifica-se uma circunstância de mudanças e permanência nos traços que marcaram a ação política dos professores, por meio das atitudes aduzidas pelas principais entidades representativas, que passam a disputar o espaço do movimento docente, havendo a predominância dos grupos que defendiam a luta sindical, a ampliação das demandas, como a defesa da abertura política, da democratização da sociedade brasileira e as demandas específicas da categoria, a saber, os direitos trabalhistas e a política de educação.

18 C. Vianna, op. cit.

19 As primeiras greves, apontadas por P. Vicentini (“A profissão docente no Brasil do século XX: Sindicalização e movimentos”, in M. H. C. Bastos & M. Sthefanou (orgs), *Histórias e memórias da educação no Brasil – século XX*, Petrópolis, Vozes, 2005), foram no Rio de Janeiro, em 1956; em São Paulo e no Rio Grande do Sul, em 1963.

Nesse momento, no bojo da luta pela criação dos sindicatos únicos, o movimento docente passará a protagonizar as mobilizações em defesa da democratização da escola pública, conforme assinalamos a seguir.

As contribuições do movimento docente na agenda educacional brasileira no período da transição democrática

Nos anos 1980, as organizações docentes passaram a ser o setor que mais se mobilizou em defesa da escola pública e de sua democratização, considerando que, embora estas fossem as entidades representativas dos professores, até o final da década de 1970, suas mobilizações não caminhavam nessa direção.

Vale salientar que, na trajetória das lutas sociais pela universalização do ensino, as reivindicações dos movimentos de bairro foram apontadas como fundamentais na luta pelo acesso à escola, nos movimentos sociais, conforme a análise de Spósito que, em estudo acerca da realidade paulista, identificou os movimentos dos moradores dos bairros populares como sendo os protagonistas nas demandas pela universalização do ensino.

Os moradores dos bairros populares emergem, assim, como protagonistas importantes dessa luta pelo acesso à escola; as associações de vizinhos, conhecidas em São Paulo como Sociedades Amigos de Bairros (SABs), constituem-se em interlocutores frente a políticos e autoridades, encaminhando demandas, entre as quais está sempre presente a escola.²⁰

Não obstante, embora tenham sido estes atores os pioneiros, na década de 1980, o movimento docente assume a liderança no encaminhamento das propostas no campo da educação, tornando-se o principal ator a deliberar sobre os projetos da sociedade civil no decorrer dos debates acerca da nova constituição, a qual nortearia as reformas no campo educacional.

Devemos considerar o fato de que, enquanto os movimentos populares tinham grande visibilidade, na década de 1970, enfrentando na década seguinte uma crise e recuo nas mobilizações,²¹ o movimento docente, ao contrário, nos anos 1980 teve sua fase áurea, marcada pela emergência dos grupos combativos e pela fase de sindi-

20 Spósito apud M. M. Campos, “As lutas sociais e educação”, in A. J. Severino (coord), *Sociedade civil e educação*, Campinas, Papyrus, 1992, p. 76.

21 Cf. M. G. Gohn, *Teoria dos movimentos sociais: Paradigmas clássicos e contemporâneos*, São Paulo, Loyola, 1997.

calização. O movimento sindical teve maior efervescência nesse período do que os movimentos populares.²²

Desde o ano de 1978, em alguns estados brasileiros são identificados movimentos reivindicatórios comandados por docentes que se posicionaram contra a política do Estado e a favor de uma reforma na educação que visasse tanto à melhoria das condições de trabalho dos professores, aos melhores salários, como à ampliação da rede pública e melhoria na qualidade do ensino. As associações, especialmente aquelas lideradas por setores mais combativos, influenciadas pelo movimento *novo sindicalismo*,²³ começaram a organizar congressos no intuito de discutir a formação do movimento sindical docente e debater novas propostas para a educação brasileira.

De acordo com Cunha, a própria Confederação dos Professores do Brasil (CPB), criada nos anos de 1960, hoje Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que vinha mantendo uma postura de não enfrentamento com o governo militar, passou a ter posicionamentos mais favoráveis à ordem democrática.

Sua forma de atuação deixou de ser exclusivamente o encaminhamento de moções às autoridades educacionais, entrevistas à imprensa, para promover a pressão política por meio de grandes congressos, do apelo à greve e da unificação dos movimentos reivindicatórios em todo o país. Se, em 1974, o congresso da entidade teve como tema “O professor como agente da implantação da reforma do ensino de 1º e 2º graus”, o de 1978 abordou os “Aspectos da problemática educacional brasileira” e o de 1981 tratou da “Educação e democracia”, o que revela uma passagem de temas muito específicos para outros mais gerais, numa politização crescente.²⁴

Ao longo dos anos 1980, a CPB foi tendo maior participação e liderança em âmbito nacional nas discussões que envolviam a temática da educação. Assim, quando tem início o debate na sociedade civil sobre a elaboração da nova Carta Magna, a CPB foi a principal entidade a elaborar as propostas no setor da educação básica, juntamente com outras entidades representativas do ensino supe-

22 Cf. C. Vianna, op. cit.

23 Segundo R. Antunes (*O novo sindicalismo no Brasil*, 2. ed., Campinas, Pontes, 1995, p. 11) o *novo sindicalismo* configurou-se pela “retomada das ações grevistas, a explosão do sindicalismo dos assalariados médios e do setor de serviços, o avanço do sindicalismo rural, o nascimento das centrais sindicais, as tentativas de consolidação da organização dos trabalhadores nas fábricas, os aumentos nos índices de sindicalização [...]”.

24 L. A. Cunha, *Educação, Estado e democracia no Brasil*, São Paulo/Niterói/Rio de Janeiro/Brasília, Cortez/Ed. da UFF/Flacso, 1991, p. 74.

rior.²⁵ A criação do “Fórum Nacional da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito”, em 1987, constituiu o momento de estruturação das propostas dos docentes. O mesmo teve como principal objetivo elaborar uma emenda popular a respeito dos rumos da educação brasileira, a ser apresentada na Assembleia Nacional Constituinte.

Para Herkenhoff, a emenda n. 49 aprovada no fórum foi apresentada pela CPB e suas propostas explicitavam as demandas do movimento docente pela democratização da educação brasileira, reivindicando um sistema nacional de educação, segundo um padrão de qualidade definido, com estruturas democráticas de gestão, de planejamento, de avaliação e de forte apelo e controle social das ações de Estado.

A emenda da Confederação de Professores do Brasil (n. 49), que resultou das discussões do “Fórum da Educação na Constituinte”, advogou a ampla democratização da gestão da escola. Em todos os níveis, com participação de professores, estudantes, funcionários, pais, comunidade científica e entidades representativas da classe trabalhadora. Propôs também a eleição para as funções de direção nas instituições de ensino, em todos os níveis, e nas instituições de pesquisas. [...] reclamou também um Plano Nacional de Educação, propôs a autonomia pedagógica, científica e administrativa das instituições de ensino superior e sugeriu a criação de mecanismos de controle democrático de arrecadação e utilização dos recursos destinados à educação, assegurada a participação de estudantes, professores, funcionários, pais de alunos e representantes da comunidade científica e de entidades da classe trabalhadora.²⁶

Constata-se pelas demandas do movimento docente a ampliação de suas bandeiras de lutas, com a centralidade na defesa da escola pública, não somente ficando as manifestações restritas à sua tradicional bandeira: o piso salarial. Outro aspecto a ser ressaltado foi a ênfase na bandeira da democratização da gestão escolar. Convém destacar, ainda, que a retórica da democracia no período da transição fora defendida por diversos setores sociais e políticos, mesmo aqueles que, anos antes, participaram da ditadura militar.

25 Outras entidades ligadas à educação que participaram do fórum foram: a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes).

26 J. B. Herkenhoff, *Dilemas da educação: Dos apelos populares à Constituição*, São Paulo, Cortez, 1989, p. 43.

O projeto apresentado no fórum pela CPB explicitava uma concepção ampliada de participação na escola, que atribui a todos os segmentos o poder de decidir, defende a autonomia das escolas diante dos órgãos administrativos. As decisões não poderiam ser restritas aos encaminhamentos deliberados previamente pelos demais órgãos administrativos. O poder de decidir as políticas deveria partir das unidades escolares, com a participação de todos os segmentos.

Apesar de a iniciativa do fórum ter sido considerada um momento de maior “expressão” e “pressão” das entidades educacionais no processo constituinte, re-presentando a grande luta da sociedade civil em defesa da escola pública,²⁷ o texto final da Carta Magna de 1988 pode revelar os avanços e recuos dessa luta.

O grande avanço foi a inserção da gestão democrática na Seção I, “Da Educação”, Capítulo III, destacada em seu artigo 206, inciso VI, contrariando os anseios do bloco parlamentar conservador. Contudo, foi considerada um recuo a definição da gestão democrática apenas como um princípio educacional. A Carta Magna não explicitou quais seriam os instrumentos de participação, sendo, assim, assegurada de forma bastante genérica. Ficou atribuída à lei ordinária²⁸ a tarefa de regulamentar os novos padrões de gestão do sistema.²⁹

A temática da política educacional e da legalização da gestão democrática no âmbito do movimento docente terá continuidade com a discussão em torno da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nesse momento, as entidades discutiram também a criação das entidades sindicais, haja vista a concessão presente na nova Constituição Federal, aos servidores públicos, do direito à sindicalização. A partir de 1989, conforme destacamos anteriormente, as associações iniciaram o debate sobre a criação dos sindicatos, seguindo as orientações da CNTE pela unificação das associações em um sindicato único dos trabalhadores em educação.

Nesse momento, merece destaque a centralidade que a bandeira da educação teve na criação dos sindicatos docentes em todo o Brasil. O tema da educação, a elaboração da nova LDB, as propostas de mudanças na gestão escolar serão pautas das discussões sobre a formação das entidades sindicais.

27 Cf. M. G. Gohn, “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública”, in A. Severino (coord), *Sociedade civil e educação*, Campinas, Papirus, 1992.

28 No direito, lei ordinária é a “norma jurídica cujo poder de ação está abaixo da Constituição e das leis complementares e acima dos decretos. Para ela ser aprovada, exige maioria simples (metade mais 1 dos parlamentares presentes à votação”. *Almanaque Abril 2004*, São Paulo, Abril, 2004.

29 Cf. J. B. Herkenhoff, op. cit.

A seguir, abordaremos a participação dos recém-criados sindicatos docentes na política educacional, por meio da análise da atuação do movimento sindical docente cearense no setor da educação, destacando a relação entre a formação das entidades sindicais e a política de educação no Ceará.

O movimento sindical docente cearense e as propostas no campo da educação: A retórica da gestão democrática na escola básica

A participação efetiva das organizações dos professores na educação nacional eclodiu no mesmo momento histórico que marcou a fase de sindicalização dos docentes. No Ceará, a defesa da escola pública nas ações protagonizadas pelos professores cearenses constituiu também um fenômeno que emergiu juntamente com a formação do movimento sindical. A luta dos docentes pelo direito à sindicalização veio acompanhada da luta pela democratização da escola básica e melhoria de sua qualidade. Outro aspecto a ser destacado foi a ênfase na bandeira da democratização da gestão da escola pública.

Cumprе salientar, no entanto, que, no contexto cearense, a formação do movimento sindical apresentou algumas singularidades com a criação de dois sindicatos – a Apeoc/Sindicato e o Sintece/Sindiute³⁰ – os quais encaminharão, separadamente, as lutas no campo educacional.³¹

Dentre as temáticas que serão pautas nas demandas do movimento sindical docente cearense, evidenciamos a preocupação com a democratização da gestão nas escolas. Na abordagem que faremos sobre a relação do sindicalismo docente e a

30 Inicialmente, as lideranças do movimento docente que romperam com a Associação dos Professores em Estabelecimentos Oficiais do Ceará (Apeoc) criaram, em março de 1990, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Ceará (Sintece), o qual, em fevereiro de 1992, será transformado no Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação do Ceará (Sindiute). Cf. D. M. Almeida, “Movimento docente e gestão democrática na escola: Estudo de caso dos Sindicatos Apeoc e Sindiute no período de implantação das reformas dos governos mudancistas (1987-1998)”, Fortaleza, Universidade Estadual do Ceará, 2004, dissertação de mestrado.

31 As divergências políticas existentes na antiga Apeoc foram determinantes para o surgimento de dois sindicatos. Para aprofundamento do tema, cf. D. M. Almeida, “A formação do movimento sindical docente cearense: A criação da Apeoc/Sindicato e do Sindiute”, in “Associativismo e sindicalismo docente no Brasil”, *Anais do Seminário para discussão de pesquisa e constituição de rede de pesquisadores*, Rio de Janeiro, 2009.

educação, daremos destaque as propostas referentes à gestão escolar. A seguir, apresentaremos as principais propostas do movimento nesse setor, no início da criação dos sindicatos, de 1990 a 1992, mediante a explanação dos encaminhamentos das duas entidades em dois momentos: na reformulação do Estatuto do Magistério Cearense e na elaboração do Projeto Alternativo “Por uma Escola Pública para o Trabalhador”.

Em 1990, quando o governo estadual propõe a reformulação do Estatuto do Magistério, as lideranças do movimento sindical docente, representadas na época pela Apeoc/Sindicato e o Sintece, participaram das discussões manifestando-se em defesa da implantação da gestão democrática nas escolas estaduais, tema central no documento supracitado.

Neste ano, a gestão das escolas estaduais era regulamentada pela Lei n. 10.884, de 2 de fevereiro de 1984, que dispunha sobre o Estatuto do Magistério Oficial do Estado. Segundo a lei, em seu Capítulo IV (“Da administração escolar”), no artigo 21, a administração das escolas públicas de 1º e 2º graus compreendia “a congregação, o conselho técnico-administrativo e a diretoria”. A Congregação era definida como órgão deliberativo, composto por membros do magistério, em exercício na unidade escolar, presidida pelo diretor da escola (Art. 22), e que, segundo o Art. 23, tinha dentre suas atribuições o poder de deliberar os assuntos discutidos pelo conselho técnico-administrativo e pela direção, bem como o de organizar o processo de escolha para os cargos de direção. O referido conselho era composto pelo diretor e vice-diretor.

Em relação à direção escolar, o Estatuto estabelecia, como mecanismo de escolha ao cargo, a livre indicação do poder executivo. Caberia à congregação da escola organizar uma lista sêxtupla, processo que foi regulamentado pelo Decreto n. 16.836, de 29 de outubro de 1984. Segundo o decreto, cada membro da congregação, por meio de uma votação direta e secreta, indicaria até sete nomes entre os profissionais do magistério que haviam sido inscritos para concorrer ao pleito. A comissão eleitoral, conforme exposto no Art. 10º, composta pelo diretor (presidente da comissão) e dois secretários escolhidos pelo mesmo, apuraria os votos e formaria a lista sêxtupla, com os nomes dos seis candidatos mais votados. Esta seria encaminhada pelo diretor em exercício ao delegado regional de educação, que enviaria os nomes dos candidatos e seus respectivos currículos ao secretário de Educação, cabendo a este, enviar ao chefe do Executivo para que, no dia 15 de dezembro, fosse escolhido, entre os nomes propostos, o novo diretor.

Percebe-se que a gestão escolar, como havia sido legitimada pelo Estatuto de 1984, não favorecia a prática democrática na escola e foi a esse modelo administra-

tivo que o movimento docente vinha-se opondo, em nível nacional. Quando o governo estadual cearense propôs a reformulação da Lei n. 10.884, as entidades sindicais manifestaram-se favoráveis à adoção da gestão democrática nas escolas públicas como instrumento que viabilizaria a centralidade na resolução dos problemas das unidades escolares e do ensino.

Entretanto, os sindicatos Apeoc e Sintece, por apresentarem tendências sindicais diferenciadas, encaminharam suas demandas separadamente. A Apeoc/Sindicato defendia, no plano sindical, a participação dos sindicatos no governo, optando por sua representatividade na Comissão de Educação da Assembleia Constituinte, a qual trabalhava na reforma do estatuto, composta pelo “representante da Secretaria de Educação, Apeoc e demais entidades do magistério”.³² Nesta edição do periódico sindical, há uma nota identificando como a principal proposta na comissão “as eleições diretas para os cargos de direção”, com a participação de toda a comunidade escolar.

O Sintece, por outro lado, não participou da Comissão de Educação e se opôs ao projeto que vinha sendo elaborado. No jornal informativo da entidade, consta que

a proposta de reformulação do Estatuto do Magistério, apresentada pela Secretaria de Educação do estado, representa um retrocesso às conquistas da categoria, garantidas nos estatutos anteriores.³³

No tocante à gestão democrática, dentre as alterações previstas, o Sintece destacou a ausência no estabelecimento das eleições diretas para diretores. Ao contrário, na proposta de reformulação, de acordo com o *Jornal do Sintece*,³⁴ ocorreu um recuo em relação ao estatuto de 1984 em virtude da omissão sobre a organização da “Congregação da Escola”, órgão que deveria integrar os profissionais no magistério em exercício nas escolas públicas. Embora esta não favorecesse a construção da gestão democrática, constituía um mecanismo que abria espaço à representação dos demais segmentos da escola.

Nesse sentido, percebe-se, após a criação dos sindicatos docentes no Ceará, que os mesmos exerceram o papel de reivindicar ações no campo da educação e mais especificamente na gestão escolar. O movimento sindical docente cearense participou do debate sobre a reformulação do Estatuto do Magistério apresentando duas formas de encaminhamento por suas diferentes entidades. O grupo representado pela Apeoc, coerente com a prática sindical sustentada pelo sindicato, defendeu a

32 *Apeoc/Sindicato*, n. 4, mai 1990, p. 4.

33 *Jornal do Sintece*, n. 1, 1990.

34 *Idem*.

participação do movimento na elaboração do projeto governista. Além disso, identificamos a defesa pela democracia representativa, na medida em que a principal proposta para a efetivação da gestão democrática foi a implantação da eleição direta para os cargos de direção.

O Sintece, por sua vez, defendia a não participação do sindicato no governo e, em relação às propostas educacionais no campo da gestão, a eleição direta, a criação do conselho deliberativo e a participação dos docentes na nomeação do secretário de Educação, bem como a ampla autonomia da escola, inclusive na determinação dos recursos financeiros.

Identifica-se, neste processo o confronto das duas entidades sindicais, a busca pelas conquistas da legitimação da prática sindical no espaço do movimento docente. O caso da reposição da carga horária é bastante elucidativo, visto que embora o Sintece tenha encampado diversas lutas, na solenidade em que o então governador do estado Tasso Jereissati anunciaria o novo decreto, o representante da categoria convidado a participar do evento foi o presidente da Apeoc/Sindicato, Fausto Arruda Filho, o qual atribuiu essa conquista do magistério à luta da entidade.

Dessa forma, percebemos como característica na luta do movimento docente cearense, desde os anos de 1980, a associação das bandeiras e conquistas no magistério como meio de legitimação da concepção sindical das lideranças. Os impasses na implantação de instrumentos que viabilizassem a participação da comunidade escolar na política educacional e no gerenciamento das escolas, também, estão associados a esse aspecto.³⁵

Com isso, percebe-se que a conquista do espaço do movimento docente e a legitimação da representatividade da categoria do magistério eram um desafio que os grupos ligados ao Sintece deveriam enfrentar, haja vista que este não tinha sequer a carta sindical,³⁶ nem o reconhecimento da CNTE que, naquele momento, determinava a unificação das duas entidades para legitimar a filiação dos sindicatos dos professores cearenses na Confederação Nacional.

A adesão da comunidade educacional era fundamental para o seu reconhecimento pela sociedade civil e pelo governo cearenses e, para tanto, tornou-se necessária a

35 Apenas em 1995 foi aprovada a Lei n. 12.442 que regulamentou a escolha de diretores das escolas públicas estaduais. *Diário Oficial do Estado do Ceará*, Lei n. 12.442, Fortaleza, mai 1995.

36 A carta sindical é o documento emitido pelo Ministério do Trabalho que legitima a atuação de uma entidade sindical, criada desde a reforma nos sindicatos da Era Vargas. Cf. H. H. T. de S. Martins, *O Estado e a burocratização do sindicato no Brasil*, 2. ed., São Paulo, Hucitec, 1989.

formulação de uma proposta educacional que representasse as concepções defendidas pelo grupo do Sintece. Na construção dessa proposta, que se mostrou contrária à política educacional oficial, identificamos no movimento sindical docente um modelo de gestão escolar alternativo aos mecanismos até então implementados pelo Estatuto do Magistério e que ultrapassava a proposta da Apeoc/Sindicato de restringir a democratização da gestão escolar à mudança nas eleições para o cargo de diretores.

O projeto alternativo por uma escola pública do trabalhador: A construção no movimento sindical docente de uma proposta de gestão democrática na escola

As divergências entre a Apeoc/Sindicato e o Sintece – em contraposição à orientação da CNTE de criação de sindicatos únicos em todo o Brasil – impulsionaram a organização do Congresso de Unificação, sob a coordenação das lideranças do Sintece e de uma parte da liderança da Apeoc/Sindicato que, em razão de algumas divergências, decidiu aderir ao movimento de unificação.

Até a criação do Sindiute, em dezembro de 1991, a Apeoc/Sindicato permanecia como organismo sindical que representava a categoria diante dos governos estaduais e municipais. Não desconsiderando a atuação do Sintece, mas apenas com a sua transformação em Sindiute, podemos identificar a institucionalização das lideranças do Sintece no movimento docente, uma vez que estas passaram a ter maior espaço na mídia local e na luta sindical, conquistando, ao longo dos anos de 1990, o direito de representar, perante os governos, a categoria do magistério público cearense, legitimado por sua filiação à CUT e à CNTE.

Houve, na formação do Sindiute, a necessidade da elaboração de um projeto político e educacional que expressasse as concepções das lideranças do sindicato em contraposição às concepções da Apeoc/Sindicato.³⁷ Portanto, paralelo à elaboração da nova proposta no movimento sindical, desde o primeiro Congresso de Unificação, além do debate sobre a unificação dos trabalhadores em educação, o grupo vinha discutindo a política educacional do estado do Ceará, especificamente o projeto educacional lançado em 1991 pelo governo Ciro Gomes – “Revolução de uma

37 Apesar de a criação do Sindiute ter resultado de congressos que objetivavam a unificação da Apeoc e do Sintece, parte da liderança da Apeoc não participou dos congressos de unificação e não reconheceu a criação do Sindiute como resultante da unificação do Sintece/Apeoc, o que explica a coexistência das duas entidades sindicais no estado do Ceará.

geração” –, propondo a formulação de um modelo que representasse as ideias defendidas pelo Sindiute.

Na tese aprovada no I Congresso de Unificação, associado ao aspecto da qualidade do ensino e da valorização do profissional da educação, a democratização da escola emerge como um dos principais eixos a serem trabalhados pela política educacional. Na referida tese, defendia-se a implantação da “eleição direta de diretores de escola, instalação de conselhos deliberativos escolares, participação popular nos órgãos normativos dos sistemas”, sendo identificada nessa proposta a defesa pela democracia participativa nas escolas. Outro aspecto ressaltado como fundamental à democratização da gestão seria a autonomia da escola, constante como tese no documento de 1990, “Unir para lutar cada vez mais”:

De que vale a eleição de dirigentes e conselhos deliberativos, se a escola não tem poder, ou se este se encontra totalmente limitado pela ausência de recursos financeiros disponíveis na gestão local.³⁸

Tanto as demandas em torno da gestão escolar como as demais propostas educacionais – qualidade do ensino, valorização do magistério – foram trabalhadas articuladas à construção do projeto alternativo “Por uma escola pública do trabalhador”. O Fórum Estadual de Unificação, criado durante o I Congresso, em março de 1990, ficou responsável por deliberar as discussões para sua formulação. Além da necessidade de criar uma proposta pedagógica coerente com os posicionamentos do Sintece, suas lideranças consideravam o modelo de escola pública, implantado há décadas no Ceará, insatisfatório e desarticulado das necessidades reais de sua clientela, representada pela classe economicamente menos favorecida da sociedade cearense.

Uma das justificativas do Sintece para a necessidade da elaboração de uma proposta alternativa seria a não aceitação do projeto “Revolução de uma geração”. Na visão da entidade, não apresentar propostas coerentes com a mudança no modelo de escola pública vigente seria tornar-se corresponsável pelos baixos índices educacionais obtidos pelo sistema estadual de ensino. De acordo com o referido sindicato, o projeto governamental havia sido elaborado sem interlocução com a comunidade educacional e suas propostas não poderiam apontar modificações que possibilitassem uma *Revolução* na educação.

O projeto do Sintece apresentado ao Fórum de Unificação passou por etapas de construção, envolvendo encontros com professores do Programa de Pós-Graduação

38 Sintece, “Tese: Unir para lutar cada vez mais”, I Congresso de Unificação, Fortaleza, 1990, Sintece/Apeoc, p. 8.

em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC); estudos acerca das “concepções pedagógicas dos princípios filosóficos e políticos educacionais preconizados por educadores progressistas”,³⁹ sendo sua elaboração resultante dos diversos encontros promovidos pelas zonais e regionais da capital e do interior do estado, nas assembleias gerais, nos seminários e congressos, contando com a participação de diversos segmentos da sociedade civil, sobretudo aqueles envolvidos direta ou indiretamente com a educação pública.

O Projeto Alternativo partia da concepção de trabalho como princípio educativo, devendo a escola “formar cidadãos, seres integrais, “omnilaterais”, sujeitos do processo produtivo e da transformação social”.⁴⁰ Para tanto, o documento destacava quatro premissas:

1. a escola única na sua estrutura e politécnica no conteúdo, rompendo com a dualidade entre trabalho intelectual e manual;
2. dialética no método;
3. modernamente aparelhada nas suas instalações; e
4. democrática na gestão.

A administração colegiada apresentaria uma importância fundamental, “uma vez que a transformação na direção, organização, eficiência, disciplina, unidade de esforços, frutos não da ação autoritária, mas do trabalho coletivo”.⁴¹

Quanto à gestão escolar, a mesma deveria ser redimensionada em conformidade com a visão politécnica e de homem unilateral, que entende ser toda a comunidade educacional responsável pela administração da escola. Se no conteúdo e no processo de ensino-aprendizagem deve-se romper com a dicotomia entre o pensar e o fazer, da mesma forma, na gestão da escola, é necessário o rompimento com a visão de que apenas uns decidem e outros executam. Assim sendo, a administração deve ser colegiada, de modo a promover a participação de todos os segmentos – pais, alunos, professores, funcionários e representantes da comunidade – mediante a criação de novos organismos que institucionalizem sua representação.

De acordo com a proposta, o colegiado é compreendido como

39 Com destaque para Dermeval Saviani, Moacir Gadotti, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Mário Manacorda e Paolo Nosella. Cf. Sintece/Apeoc, *Projeto alternativo: Por uma escola pública do trabalhador*, Fortaleza, 1991, Sintece/Apeoc, p. 7.

40 Idem, p. 12.

41 Ibidem, p. 13.

instrumento de ação coletiva nas escolas públicas, entendido como órgão de tomada de decisões, em todos os níveis, para que o exercício da democracia possa ser viabilizado, também nas escolas.⁴²

Pela necessidade de envolvimento dos vários atores sociais que participam do cotidiano escolar, são destacadas várias medidas para a construção da gestão democrática, dentre as quais:

- ◊ Eleições diretas paritárias para diretor com participação de todos os segmentos da comunidade: professores, alunos, funcionários e pais.
- ◊ Criação dos colegiados como órgãos principais de decisão das escolas.
- ◊ Autonomia efetiva da escola nas questões administrativas e pedagógicas.
- ◊ Elaboração de novos regimentos das escolas, tomando por base a nova proposta pedagógica e com a participação efetiva da comunidade educacional.
- ◊ Articulação das escolas entre si e com a comunidade através dos encontros zonais ou conselhos regionais de educação.
- ◊ Ampla liberdade de organização dos alunos e demais segmentos, com garantia de permanência nas instituições de ensino dos estudantes e trabalhadores participantes das entidades representativas.
- ◊ Liberação dos professores e servidores para a atividade sindical.⁴³

O Projeto Alternativo foi lançado em 21 de junho de 1991 e quando, em dezembro, o Sintece transforma-se, juntamente com parte da liderança da Apeoc/Sindicato, em Sindiute, este foi considerado o projeto educacional oficial do novo sindicato, o qual viria a representar suas concepções ideológicas e pedagógicas junto à política educacional do governo estadual. No decorrer do governo Ciro Gomes (1991-1994), foram realizados inúmeros encontros promovidos pelo Sindiute, entre seminários, congressos e fóruns, nos quais se discutia tanto o projeto governista, "Revolução de uma geração", como era debatido o projeto alternativo do Sindiute, "Por uma escola para o trabalhador". Mas, em relação à gestão escolar, não houve, até o final da gestão Ciro, a inserção de nova proposta.

42 Sintece/Apeoc, op. cit., p. 14.

43 Idem, p. 14.

Considerações finais

A educação brasileira passou a ser considerada problema nacional a partir do período republicano e, ao longo do século XX, inúmeros movimentos emergiram em defesa do direito à educação pública e de qualidade. Em meados dos anos 1950, os movimentos sociais, especialmente as associações de bairros, foram fundamentais na luta em defesa desse direito, marcando a história da educação.

Todavia, os professores, como parte do sistema educacional, não são apontados como atores que iniciaram essa luta. Conforme exposto acima, as associações docentes apenas começaram a exercer um papel central na política da educação no momento em que os docentes passaram a desenvolver ações coletivas semelhantes às práticas do movimento sindical.

A organização do professorado em sindicatos, historicamente, esteve associada à *proletarização do trabalho docente*. Identificados como “trabalhadores em educação”, professores dos diversos níveis do ensino, orientadores educacionais e supervisores buscaram a unificação da categoria em torno de um “sindicato único” que teria como lutas centrais os direitos trabalhistas e a defesa da melhoria do sistema de ensino. Ao se perceberem como trabalhadores em educação, ampliaram suas bandeiras de luta, defendendo o direito a melhores salários e melhores condições de trabalho. Ademais, passaram a perceber o papel importante que as organizações docentes poderiam exercer na defesa da democratização da escola pública.

Em vista disso, buscamos refletir acerca dessa relação entre a luta pela sindicalização e a ampliação das bandeiras do movimento docente, sobretudo pela inserção das demandas educacionais, com destaque para temática da gestão democrática. Vimos, a partir do caso cearense, a relevância e efetiva participação que o sindicalismo docente exerceu, com o encaminhamento de propostas no campo educacional representando parte das ações coletivas direcionadas à formação dos organismos sindicais.

Pela análise do contexto cearense, pudemos verificar que, mesmo com as divergências na estruturação do movimento sindical e defendendo projetos políticos e educacionais divergentes, os professores tiveram efetiva participação na luta pela educação e, mais especificamente, pela implantação de mecanismos democráticos na gestão escolar.

