


*A emergência e afirmação do sindicalismo docente em Portugal.
Dilemas, mudanças e desafios*

Manuel Tavares¹

Introdução

 Nosso texto incide sobre as origens do sindicalismo docente, em Portugal, fazendo um percurso histórico pelo associativismo do século XIX e pelas primeiras manifestações sindicais na I República. À luz da história, pretende analisar a emergência do *sindicalismo docente*, em Portugal, e os seus percursos nas décadas de 1970 e 1980 e apresentar algumas das razões que contribuíram para uma substancial alteração no sindicalismo docente a partir de meados da década de 1980. Daremos particular atenção às raízes do sindicalismo docente contemporâneo que se encontram nos Grupos de Estudo do Pessoal Docente do Ensino Secundário (Gepedes) e que constituem um movimento de reflexão e de reivindicação antecipatório dos sindicatos de professores que se constituem nos dias imediatamente a seguir à Revolução dos Cravos.

Far-se-á uma reflexão sobre as condições existentes em Portugal no pós- 25 de abril de 1974, ano da Revolução que instaurou a democracia e pôs fim ao regime ditatorial de Salazar e Marcelo Caetano e sobre as condições que emergiram a partir da segunda metade da década de 1980, sobretudo com o avanço de políticas economicistas e neoliberais, que contribuíram para uma certa decadência e crise do movimento sindical docente tal como para a crise das identidades profissionais dos professores.

1 Professor Associado da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, tavares.lusofona@gmail.com.

A divisão que se instaurou no movimento sindical docente, com a criação de vários sindicatos de professores, com posições ideológicas e estratégias reivindicativas diferentes, teve repercussões na classe docente, produzindo clivagens irreversíveis. Por outro lado, o sindicalismo docente constituiu-se como um movimento reflexivo, afastando-se, progressivamente, das referências do movimento operário; afirmando, ao mesmo tempo, a sua especificidade e autonomia.

Do associativismo ao sindicalismo docente

Os precedentes históricos do sindicalismo docente, tal como acontece com outros grupos profissionais, abrangem uma via inicial associativista, durante a qual os docentes libertam-se de interesses meramente individuais e da incapacidade para encontrarem pontos comuns de interesses econômicos e deontológicos, originando-se, em seguida, a via sindicalista, cujos objetivos centram-se na defesa dos interesses profissionais e de carreira, ao mesmo tempo que produz uma cultura pedagógica originada pela prática escolar e associada às comunidades epistemológicas entretanto firmadas. Foi deste modo que Rogério Fernandes (1934-2010), um dos historiadores da educação mais notáveis da segunda metade do século XX, em Portugal, introduziu, em 2010, o projeto, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) de que era investigador responsável, sobre os *Percursos do associativismo e do sindicalismo docentes, em Portugal, 1890-1990*, cujo objetivo consiste em fazer a história, ainda dispersa, do associativismo e sindicalismo docentes, em Portugal, nos últimos 100 anos.

Não sendo nosso objetivo fazer aqui a história exaustiva do associativismo e sindicalismo docentes, em Portugal, importa, no entanto, para entender o presente, traçar um brevíssimo quadro de algumas fases importantes de afirmação associativa e sindical dos professores portugueses.

Os primórdios do associativismo docente, em Portugal, remontam a 1813, data em que 131 professores assinaram o compromisso de criar o Monte Pio dos Professores, mais tarde chamado Montepio Literário. Como afirma Fernandes, trata-se de “uma organização de caráter mutualista de que foram criadores e dirigentes alguns dos mais destacados elementos do professorado da época”.² Os objetivos do Monte Pio consistiam na defesa dos associados na velhice e na doença, bem como no so-

2 R. Fernandes, “O despertar do associativismo docente em Portugal”, Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas, 2010 [1988], p. 13.

corro às viúvas e aos órfãos. Esta é, sem dúvida, a primeira experiência associativa dos docentes, o que revela uma capacidade de iniciativa da classe docente portuguesa. Não obstante tratar-se de uma associação mutualista, o certo é que toma posição em nome da classe na defesa de interesses profissionais. É, por isso, visível um certo perfil parassindical, num período em que ainda não existem os sindicatos.

Outra manifestação importante do associativismo docente foi a Associação dos Professores, criada em 1854. Do seu projeto fazia parte a edição de um periódico – *Jornal da Associação dos Professores* (1856) e a criação de uma Escola Normal. Ao longo de seus dez anos de existência a Associação dos Professores distinguiu-se por algumas de suas iniciativas, tais como a edição efetiva de um jornal, o qual encerraria, em 1862, bem como pela apresentação de um plano de reforma da instrução pública, em 1856.

Só nos finais do século XIX, os professores primários se vão organizando em associações, a partir das quais se começa a construir uma identidade profissional dos docentes do ensino primário e, simultaneamente, a lutar pelos seus interesses profissionais e pela “construção de um ideário pedagógico e profissional”.³ Em 1868, surge a Associação de Docentes Progresso pela Instrução e, em 1886, a Associação dos Professores de Instrução Primária de Lisboa com o objetivo de reunir-se em assembleia geral para votar, por unanimidade, as bases para a Federação do Professorado. Um articulista da *Revista de Educação e Ensino* sinalizava os motivos que presidiram a esta agremiação:

O que determinou a Associação de Professores Primários a tomar a iniciativa foi o facto de conhecer os vexames de que todos os dias estão sendo vítimas os nossos colegas das províncias, principalmente os das freguesias rurais, onde é matéria corrente a falta não só de pagamento dos minguidos vencimentos dos professores mas ainda das gratificações de frequência e de exames (ano I, 1886: 230).⁴

O período republicano, que se inicia em 1910, representa uma fase de intensa atividade e de afirmação do movimento associativo, impondo-se como uma força de carácter cada vez mais sindical e, simultaneamente, de alguma radicalização ideoló-

3 R. Fernandes, “Roturas e permanências da educação portuguesa no século XIX”, in E. C. Martins (coord), *Actas de V Encontro Ibérico de História da Educação. Renovação Pedagógica/Renovación Pedagógica*, Coimbra/Castelo Branco, Alma Azul, 2005, p. 52.

4 J. V. Brás & M. N. Gonçalves, “A moralização da voz docente (finais da Monarquia e I República)”, *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Braga, Universidade do Minho, 2009.

gica. Os republicanos desempenharam um papel fundamental, quer na promoção da instrução quer no movimento associativo. Como afirma Adão:

São republicanos os professores que mais se empenham na organização associativa do professorado primário. São republicanos os pedagogos que participam ativamente nos congressos pedagógicos. São ainda republicanos, os docentes que fundam revistas pedagógicas ou nelas colaboram.⁵

Note-se, que já nesta época, um dos aspectos que caracterizava o movimento sindical docente era a sua fragilidade devido a conflitos de natureza ideológica que puseram em causa a sua unidade. Na perspectiva de Fernandes,⁶ a manifestação de forças políticas organizadas em torno do republicanismo, do socialismo e do anarquismo repercutiu seriamente no associativismo docente, estimulando a participação dos professores na construção de um ideário pedagógico e profissional. Todavia, a pulverização sindical debilitou as organizações sindicais e facilitou, objetivamente, a ação repressiva da ditadura e a partir do golpe de Estado de 1926, aquela não teve grande dificuldade em aniquilar o sindicalismo livre, deixando apenas existir o Sindicato Nacional dos Professores do Ensino Particular que, apesar do controle do poder e de suas tendências corporativas, pôde constituir-se, em certas fases da sua história, como um espaço de reflexão comum. Muitos dos professores destituídos ou impedidos do exercício de cargos públicos, por motivos políticos de oposição ao antigo regime, foram abrigados no ensino particular onde exerceram a sua atividade docente.

Passadas mais de três décadas e meia sobre a Revolução de Abril de 1974, em Portugal, que pôs fim a quase 50 anos de ditadura, não são ainda abundantes os estudos sobre associativismo e sindicalismo docentes. Uma das obras de referência e que não pode ser esquecida, tal como a militância pedagógica e sindical do seu autor, é a obra de José Gomes Bento, *O movimento sindical dos professores – finais da Monarquia e I República* (1978). A ligação investigativa de Gomes Bento às lutas dos professores nos anos que precederam a Revolução de Abril contribuiu, decisivamente, para ultrapassar aquilo a que ele próprio chamava “amnésia coletiva”, ou seja, o esquecimento do passado por parte da classe docente. Esta amnésia coletiva exprime, nas palavras de Fernandes,

a despersonalização absoluta dos milhares de homens e mulheres ligados pela mesma profissão, pelos mesmos interesses, pelos mesmos problemas,

5 Á. Adão, *O estatuto sócio-profissional do professor primário em Portugal (1901-1951)*, Oeiras, Instituto Gulbenkian de Ciência, 1984.

6 R. Fernandes, “Roturas e permanências da educação portuguesa no século XIX”, op. cit.

submetidos à mesma autoridade, mas que, desintegrados da solidariedade comum, apenas devolvem aos outros a imagem do seu nada.⁷

Durante o período da ditadura (1926-1974), foram proibidas quaisquer organizações livres de classe e essa proibição impediu, de algum modo, a reflexão sobre a profissão docente e, simultaneamente, uma reconstrução histórica do seu passado. No período de implantação do Estado Novo (1933-1974), assistiu-se à “desprofissionalização da atividade docente”.⁸ Esta desprofissionalização, como acentua Teodoro, substancializou-se

na proibição de todas as formas associativas e sindicais dos professores do ensino público, no encerramento das escolas normais e na posterior diminuição da duração e dos níveis de exigência de acesso [...] na desqualificação salarial dos professores comparativamente a outros trabalhadores da administração pública.⁹

Dos Grupos de Estudo do Pessoal Docente do Ensino Secundário (Gepedes) à afirmação dos sindicatos de professores

Os sindicatos de professores, em Portugal, renasceram há 36 anos, após a Revolução de Abril de 1974, depois de, durante alguns anos (1971-1974), os Gepedes terem lançado as suas sementes através de uma organização bem definida em todo o território nacional. Os grupos de estudo foram grupos de reflexão sobre questões muito concretas relacionadas à vida profissional dos professores portugueses, sobretudo daqueles que não eram efetivos, e que se constituíram em todas as regiões,

7 R. Fernandes, “O despertar do associativismo docente em Portugal”, op. cit., p. 12.

8 Idem.

9 A. Teodoro, “Organizações internacionais e políticas educativas nacionais: a emergência de novas formas de regulação transnacional, ou uma globalização de baixa intensidade”, in S. R. Stoer & L. Cortesão, *Transnacionalização da educação. Da crise da educação à “educação” da crise*, Porto, Afrontamento, 2001, p. 36.

Teodoro foi fundador do movimento sindical docente moderno português, integrou os grupos de estudo entre 1971 e 1974, primeiro presidente do maior sindicato de professores (1979-1989) – Sindicato dos Professores da Grande Lisboa (SPGL) – e primeiro secretário geral da Federação Nacional de Professores (Fenprof) (1983-1994). Nessa condição, participou em todas as negociações dos documentos que passaram a regular a profissão docente. A ele se deve a transição de um sindicalismo revolucionário para a afirmação dos sindicatos de professores como forças reflexivas e atuantes na sociedade portuguesa.

de Norte a Sul de Portugal. Os protagonistas, responsáveis por este movimento, foram jovens professores que tinham estado ligados às crises académicas de 1962 e 1969 e que, nas universidades, tiveram a ousadia de pôr em causa o regime ditatorial e um ensino medieval e antidemocrático. Agostinho Lopes, um dos impulsionadores dos grupos de estudo, em entrevista concedida em 2002, diz:

o conjunto dos principais [...] quadros que estiveram na base deste Movimento tinham uma grande consciência política. Uma grande parte deles tinha percursos nas associações de estudantes, no movimento associativo e estudantil. Nós podemos dizer que o Movimento era a passagem para esta camada docente de toda a movimentação estudantil dos anos de 60, 68, 69, primeiros anos de 70.¹⁰

Naturalmente que este movimento, constituído essencialmente por intelectuais com alguma consciência política adquirida nos movimentos estudantis, terá assustado o regime ditatorial. Elsa Oliveira, uma das fundadoras do grupo de estudos de Lisboa, afirma:

Eu julgo que os grupos de estudo conseguiram ter uma intervenção política que na altura assustou o regime. Por quê? Porque conseguimos chegar a todos os cantos do país. Porque conseguimos pôr os professores a pensar nos seus direitos, e na importância da sua profissão, e de como estavam a ser maltratados. Pusemos os professores a questionar o regime e, portanto, isso [...] não era bem visto pelo próprio regime e assustou-os. A realidade é que nós tínhamos uma estrutura com uma certa força e com uma força tal que a seguir ao 25 de abril tínhamos toda a estrutura necessária para nos transformarmos num sindicato. Portanto o que coloca de facto a consistência da estrutura que existia e um certo *background*, digamos, das pessoas que enquadravam toda esta estrutura.

A mesma Elsa Oliveira, relativamente aos objetivos de criação dos Grupos de Estudo, refere na mesma entrevista:

Os grupos de estudo foram criados com o objetivo de resolver os problemas dos professores provisórios do ensino técnico da altura, nomeadamente do

10 Em 2002, foi realizado um conjunto de entrevistas com os protagonistas impulsionadores dos grupos de estudo (Agostinho Lopes, Elsa Oliveira, Costa Carvalho, Martinho Madaleno). Essas entrevistas continuam inéditas, dado que o objetivo é a sua posterior inserção num estudo mais amplo sobre o movimento dos grupos de estudo que será enquadrado nos produtos do projeto em curso “Percursos do associativismo e sindicalismo docentes, em Portugal, 1890-1990”.

ensino secundário; estes grupos de estudo foram criados no ensino secundário e preparatório. Cerca de 30% dos professores eram provisórios o que implicava nomeadamente não ganhar nas férias... as pessoas eram colocadas em outubro ou novembro, enfim, quando calhava e terminavam o seu ano letivo no máximo a 14 de agosto. Muita gente era despedida em julho e, portanto, ficava sem ganhar desde o fim de julho até ao início de outubro ou novembro, conforme a altura em que tornasse a ser colocada.

O principal objetivo para a criação dos grupos de estudo, segundo a entrevistada, foi de caráter reivindicativo: a exigência de pagamento de salário durante o período de férias. A luta travada por alguns docentes, em torno de questões muito concretas, tal como a questão salarial, rapidamente é apoiada por uma grande parte do professorado de um número elevado de escolas de todo o país.

Por sua vez, Agostinho Lopes, ligado nessa época ao Grupo de Estudos dos Professores do Norte (cidade do Porto) refere:

Penso que há um conjunto de elementos muito ligados à crise do ensino existente que, podemos dizer, estava a potenciar o aparecimento deste movimento. Ele surge muito na base do principal problema concreto dos chamados professores provisórios ou eventuais, o pagamento das férias. O facto de este professor chegar ao fim de julho e ficar desempregado à espera de um novo ano letivo, sem vencimento durante agosto e setembro, foi o principal impulsionador para a emergência dos grupos de estudo.

Antônio José Costa Carvalho, um dos fundadores dos Grupos de Estudo dos Professores do Norte, em relação aos objetivos de criação dos grupos afirma:

Os grupos de estudo foram criados por múltiplas razões conforme a dinâmica que nos vários lados lhes foi sendo imprimida. Mas essencialmente foram uma voz de protesto dos professores eventuais e provisórios, que entravam em grande número nas escolas preparatórias, criadas em grande quantidade, no sentido de não aceitarem as regras do antigo regime que vigoravam nas escolas do sistema. Insurgiam-se contra isso. Tudo isto em conjunto com toda uma dinâmica que vinha das lutas académicas vividas dois ou três anos antes, nomeadamente a de 69, criou uma onda de protesto, de aglutinação, de convergência e de ligação entre professores, que se querem organizar noutros pontos do país e sobretudo a nível do Porto. No Porto, quando começamos a fazer qualquer coisa, a estabelecer objetivos etc., descobrimos que em Lisboa já havia outros que iam mais à frente do que nós e que já vinham nos jornais. Estes propósitos iniciais são alargados ao longo dos três anos de trabalho dos Grupos de Estudo.

De fato, os três entrevistados referidos são unânimes no que diz respeito aos objetivos que presidiram à formação dos grupos de estudo. Também referem que os movimentos estudantis de 1962 e 1969 e as respectivas lutas acadêmicas terão constituído a grande escola de consciencialização ideológica destes jovens professores, protagonistas do movimento que se alargou de norte a sul de Portugal. Não se vislumbra, em nenhuma das entrevistas realizadas, que tenha havido algum movimento político que tenha estado na base da criação dos grupos de estudo, apesar de alguns de seus fundadores pertencerem ou serem simpatizantes do Partido Comunista, então na clandestinidade. O que significa que, tendo sido um movimento cujas condições históricas propiciavam a oposição ao regime, se afirmou de um modo espontâneo, fruto do descontentamento da classe docente em relação à sua situação profissional, sobretudo de natureza salarial. No ano de 1972-1973, vésperas da Revolução, apenas 13% dos professores do ensino preparatório (5º e 6º anos) eram efetivos, isto é, pertenciam a um quadro de escola; no ensino técnico-profissional, a percentagem era ligeiramente superior, situando-se nos 17,8%. Por sua vez, no ensino liceal, a que apenas alguns alunos tinham acesso, a percentagem de professores com situação profissional estável, situava-se em 33,8%.¹¹

O Grupo de Estudos dos Professores do Norte, ao fazer um balanço da situação geral do ensino, constata que um dos problemas centrais do ensino em Portugal se relaciona à degradação social, pedagógica e econômica da classe dos professores que constituem os agentes fundamentais de qualquer possível reforma. A explicação para este fato envolve múltiplos aspectos, no entanto, é de assinalar que um dos mais importantes foi o ostracismo e a passividade em que caíram os professores perante a sua profissão. Deste modo, recuperando um vigoroso protagonismo perante o poder, a classe docente portuguesa preparava-se para um novo quadro de intervenção e a Revolução de Abril abre novos horizontes e permite o reequacionamento das questões da profissão docente e da educação portuguesa.¹² Neste sentido, a Revolução de Abril significou um momento de ruptura, com repercussões profundas na situação profissional dos professores. A conquista da liberdade possibilitou a livre organização de associações sindicais de professores que, por sua vez, permitiu a mobilização dos professores para a luta pela melhoria da sua situação profissional.

Não foi por acaso que, ainda no mês de abril e nos primeiros dias de maio de 1974, formaram-se em todas as regiões do país os sindicatos dos professores. A

11 Cf. A. Teodoro. *Professores que vencimentos*, Lisboa, Edições do autor, 1974.

12 R. Fernandes, "Contributo para a história da profissão docente em Portugal", *Cadernos da Fenprof*, n. 30, s/d.

dinâmica herdada dos “Grupos de Estudo” permitiu, por parte dos professores, uma participação galopante em todos os movimentos sociais, relacionados ou não com os problemas dos docentes, do ensino e da educação. O conceito marxista de “posição de classe” adquiriu, nesta época, grande visibilidade através da participação dos professores nas manifestações populares e em múltiplas formas de luta do movimento operário. Os grandes movimentos sociais em defesa das conquistas da Revolução tiveram repercussões na afirmação dos sindicatos e na participação ativa dos trabalhadores na atividade sindical. Como afirma Paulo Sucena, ex-secretário geral da Fenprof, que substitui A. Teodoro, em 1993, “a força dos sindicatos e a participação dos professores na vida sindical foi sempre crescendo e de uma maneira muito viva ao longo do primeiro ano da Revolução”.¹³ Estamos perante uma fase de afirmação do sindicalismo docente, de um sindicalismo de cariz revolucionário e reivindicativo. Como afirma Teodoro, “nunca, em tão curto período de tempo, se verificaram tantas e tão profundas mudanças na condição docente em Portugal”.¹⁴ Nos primeiros dias da Revolução, os professores, num claro processo autogestionário, único no quadro europeu, tomaram nas suas mãos a gestão das próprias escolas, através de comissões eleitas, afastando as antigas administrações das escolas e reitores dos liceus, nomeados pela ditadura.

Parece, pois, ser indubitável que, como escreve A. Teodoro, “a constituição de associações representativas dos professores marca decisivamente, em diferentes momentos históricos, o próprio processo de construção da profissão docente”,¹⁵ de sua identidade profissional e, com maior veemência, no pós-25 de Abril de 1974. E esta constatação não diz apenas respeito ao sindicalismo pós-Revolução, mas a diferentes momentos históricos, tais como no século XIX, com o Monte Pio Literário, em 1813-1815, no século XX, com a criação do primeiro sindicato de professores, em 1911 e, posteriormente, com a constituição dos Gepedes, em 1971, que representam, como já tive ocasião de escrever, (TAVARES, 2004) uma espécie de código genético dos sindicatos de professores tal como hoje os conhecemos.¹⁶

13 P. Sucena, “Do sindicalismo docente: Situação actual/perspectivas para o futuro”, *Vértice*, set-out 1995, p. 42.

14 A. Teodoro, “Organizações internacionais e políticas educativas nacionais...”, op. cit., p. 38.

15 A. Teodoro, “Autonomia, vazio social e sindicalismo docente – A propósito de um texto de Yves Barel, *Aspiration à l'autonomie et vide social*”, *Vértice*, n. 25, 1990, p. 111.

16 Cf. M. Tavares, “Escola e sindicalismo docente: Os grupos de estudo nos cadernos “O Professor”, *Revista Lusófona de Educação*, n. 4, 2004.

Após o período revolucionário, os sindicatos de professores passam a afirmar-se não apenas como forças reivindicativas, mas também como núcleos de reflexão e debate sobre as grandes temáticas do ensino, da educação e da profissão docente.

Foi no âmbito dos sindicatos de professores que se efetuaram as reflexões mais profundas e mais profícuas sobre todas as questões que, em cada momento, se entenderam prioritárias para a educação e foi também através dos sindicatos que se promoveram as grandes lutas que conduziram a substanciais melhorias na qualidade do ensino e na própria profissão docente. Para dar alguns exemplos, não existiria uma Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) sem o empenho e a determinação, durante longos anos, dos sindicatos de professores através da discussão nas escolas dos projetos de lei dos partidos políticos e de suas propostas em oposição ou consonância com as apresentadas pelos partidos representados na Assembleia da República. Lembre-se a este propósito, que do quadro partidário com assento parlamentar (Partido Socialista, Partido Social Democrático, Partido Comunista Português, Centro Democrático Social, Movimento Democrático Popular e União Democrática Popular), o único partido que não apresentou um projeto de lei de bases foi o partido mais à direita no espectro político de então, o Centro Democrático Social; não existiria um regime jurídico da formação de professores nem um estatuto da carreira docente dos professores do ensino básico e secundário se os professores, em torno dos seus sindicatos, não tivessem travado duras lutas em prol de sua exigência e de sua efetivação. A democratização do ensino e a gestão democrática das escolas foram, durante os anos que se seguiram ao 25 de abril de 1974, bandeiras fundamentais dos sindicatos por se ter a plena convicção de que o acesso de todos à educação e o sucesso educativo não seriam possíveis sem estes instrumentos. Os sindicatos de professores têm sido, pois, um importante e decisivo espaço de reflexão e debate, de solidariedade, de confluência e de ação comum e parece ser inquestionável que a sua intervenção tem contribuído, ao longo dos anos, para a construção de uma identidade profissional, para a defesa dos interesses profissionais dos professores, mas também para a exigência de um ensino de qualidade através da exigência de profundas transformações nos sistemas educativo e de ensino. Apesar de os sindicatos de professores se terem constituído como espaços de reflexão e de mobilização da classe docente em torno dos grandes problemas profissionais, verificamos que na história recente do sindicalismo docente, as grandes opções foram sempre determinadas por questões que se prendem com raízes nacionais que passam pela determinação salarial, pelas condições de trabalho, pela valorização da carreira docente e pela exigência de regimes jurídicos configuradores da formação docente. Não assistimos, por isso, a uma transnacionalização e a uma luta concerta-

da dos sindicatos de professores portugueses com outros sindicatos internacionais, sobretudo europeus, o que constitui um dos paradoxos em que se encontra o sindicalismo docente português, tendo em conta a globalização da economia e, consequentemente, da exploração globalizada. Se os problemas com que os professores portugueses se debatem, apesar de poderem ter aspectos locais, devem ser enquadrados no âmbito das consequências nefastas da globalização econômica e da agenda global para as próximas reformas da educação, então não faz sentido que as lutas sindicais continuem a concentrar-se num espaço de localização doméstica. Se, como afirma Teodoro, “os efeitos da globalização estão bem presentes nas políticas educativas atuais dos diferentes países, deixando muitas vezes um leque diminuto de opções aos Estados nacionais”,¹⁷ a satisfação das reivindicações sindicais compete cada vez menos aos Estados nacionais para estar cada vez mais dependente de instituições europeias e das políticas mundiais ditadas para o setor da educação pelas agências internacionais (OCDE, BM, FMI). Sendo assim, cresce, entre os professores, o sentimento de frustração, de desencanto e de impotência relativamente à alteração da sua situação profissional e à sua contribuição para alterar a orgânica do sistema educativo. De um modo crescente, os professores sentem que são cada vez mais instrumentos ao serviço de uma estratégia econômica global que lhes escapa e que a profissão docente se funcionalizou e burocratizou. De fato, no quadro atual, não se vislumbra a valorização da profissão docente no sentido do reconhecimento de que o professor é um intelectual que deve produzir conhecimento e aliar a reflexão à ação.

O neoliberalismo e a crise do sindicalismo docente

As décadas de 1980 e 1990 constituem um período de profundas mudanças políticas, econômicas e sociais, cujas consequências se repercutiram no domínio das políticas educativas e da ação sindical docente. É ao longo deste período que se redefinem as funções do Estado, induzidas, em grande parte, pelas políticas internacionais, sobretudo da ainda Comunidade Econômica Europeia e, particularmente, das respectivas agendas econômicas. A reorganização social que neste período se produz tem como fundamento e consequência uma nova concepção de racionalidade econômica e empresarial que procuram vantagens competitivas na economia internacional. A razão instrumental de que já falava Max Weber e os filósofos da

17 A. Teodoro, “Organizações internacionais e políticas educativas nacionais...”, op. cit., p. 151.

teoria crítica invade o campo educativo e a atividade burocrática dos professores. Alteram-se, por isso, os critérios de gestão, baseados na excelência, na performatividade, na *accountability* e na eficácia o que, inevitavelmente, conduz à reestruturação do tecido empresarial, à falência de pequenas e médias empresas, à flexibilização da legislação laboral e ao desemprego de milhares de trabalhadores não especializados. Os tradicionais direitos dos trabalhadores, muitos deles conquistados após a Revolução de 1974 e que foram, em grande parte, o resultado das lutas sindicais e assegurados pelo Estado-providência e pelo Estado de bem-estar social são postos em causa e, muitos deles, tendem a desaparecer.

É neste contexto que as reformas educativas dos finais da década de 1990 e dos primeiros anos do século XXI, supostamente inevitáveis, surgem vinculadas ao novo modelo económico e exigem um novo modelo gestor na tentativa de adaptar os indivíduos às novas exigências ditadas pela agenda económica e pelos desafios da sociedade de mercado e da denominada sociedade cognitiva. Educar para a eficácia e para a excelência constitui o *slogan* político que é, ao mesmo tempo, um ataque ao ensino público que, como se sabe, tem no seu seio os estudantes provenientes dos grupos sociais mais desfavorecidos.

Ainda que despoletadas por iniciativa dos governos nacionais, com programas políticos e filiações ideológicas diferentes, há, todavia, uma certa sincronia com o que se passa a nível internacional, sobretudo no âmbito dos países que constituem a União Europeia.¹⁸

Quando, em meados nos anos 1980, o Partido Social Democrata – partido liberal de centro direita –, assume, com maioria absoluta, o governo português, assiste-se a uma desenfadada hostilização ao movimento sindical mais representativo e à procura de fragmentos sindicais que possam legitimar, através da “negociação”, suas políticas conservadoras à revelia das organizações com maior representatividade, à semelhança do que, anos antes, se tinha passado no Reino Unido, com Margaret Thatcher.

O movimento sindical docente, ainda que a partir de meados dos anos 1980 tenha seguido um percurso autónomo relativamente ao movimento sindical operário, não pode ser analisado sem ter em conta o que a nível global se passou no movimento sindical português e internacional. Ao contrário das décadas de 1960 e 1970, em que as mitologias socialistas e autogestionárias concorriam com o liberalismo económico e refreavam a fé depositada no mercado, atualmente, com o fim das metanarrativas, é mais difícil encontrar alternativas credíveis. A crença nas ca-

18 Cf. Lima & A. J. Afonso, *Reformas da educação pública*, Porto, Afrontamento, 2002, p. 7.

pacidades reguladoras do mercado, na concorrência e na competitividade, nas ideologias meritocráticas e no sucesso, no racionalismo econômico, na empresa como sinônimo de organização nos resultados quantificáveis, no controle da qualidade etc., é, em boa parte, sinônimo e significado essencial de modernização e de progresso. Neste quadro, as organizações são percebidas como meramente instrumentais, devendo subordinar-se a critérios de produtividade, *accountability*, eficácia e de eficiência, semelhantes aos das organizações econômicas. Assentes na ideologia de mercado, as tendências neoliberais, especialmente presentes a partir da década de 1980, colocaram o setor público “no banco dos réus”. Em nome da racionalidade econômica, instrumental e burocrática, os sindicatos, sobretudo os que estão enraizados no movimento operário, passam a ser considerados pelo patronato como forças de bloqueio e obstáculos ao desenvolvimento. A ofensiva ideológica e política, articulada com as novas práticas do patronato e sustentadas pelos governos, visam reduzir a influência e a força dos sindicatos e enfraquecer a sua ação. Por outro lado, a perspectiva de desemprego e de precariedade de emprego – agora diz-se flexisegurança – diminui, cada vez mais, a margem de manobra dos sindicatos; a sua capacidade de mobilização, num quadro de acentuada crise social, decorrente das sucessivas crises econômicas e da transformação das sociedades laborais em sociedades de risco e de insegurança,¹⁹ é cada vez menor. Importa hoje, essencialmente, garantir um posto de trabalho, o que significa que as lutas por direitos coletivos passaram a ser patologicamente individualizadas.

No que diz respeito ao ensino, a modernização da educação e da escola é apresentada como um desígnio nacional:

A recuperação de atrasos, os exemplos de outros países e os desafios da integração na Europa Comunitária, as metas estatísticas, o combate ao desperdício e à ineficácia, o elogio da excelência, vão de súbito surgir como temas maiores e, frequentemente, mais associados à capacidade técnica e gestonária, e a imperativos de modernização, do que propriamente a opções políticas de fundo.²⁰

O que é de assinalar a este respeito é que se estabelece uma ruptura com o discurso que prevalecia desde 1974, ou seja, o da democratização da educação, como se este objetivo tivesse já sido plenamente alcançado. O discurso da democratização é, agora, reconvertido e subordinado à ideologia da modernização. As pri-

19 Cf. U. Beck, *La Sociedad del riesgo global*, Barcelona, Siglo Veintiuno de España Editores, 2002.

20 L. Lima, *A escola como organização e a organização escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*, Braga, Universidade do Minho, 1992, p. 4.

oridades políticas tendem a ser estabelecidas em função do mito da modernização, construindo-se uma nova semântica onde possam enquadrar-se, com novos significados, os conceitos de democratização, participação, autonomia, justiça social etc. Os discursos proferidos em matéria de educação apontam, todos eles, para a importância da educação como fator condicionante e determinante do desenvolvimento social, cultural e econômico e para a necessidade de o sistema educativo preparar os jovens para responder eficazmente aos novos desafios da nova sociedade da inteligência, da informação e do conhecimento. Todavia, os critérios que presidem aos discursos sobre a valorização da educação, muitos deles retóricos, são, nitidamente, de caráter economicista e meritocrata, reduzindo, cada vez mais, a ação e a função dos sindicatos e lançando um manto de incerteza sobre o seu futuro.

O sindicalismo docente não é alheio ao refluxo generalizado do movimento sindical, alimentado por governos de maioria absoluta e pela ausência de conquistas de natureza reivindicativa.

Segundo a perspectiva do sociólogo Boaventura de Sousa Santos, “o futuro do sindicalismo é tão incerto, como tudo o resto nas sociedades capitalistas do fim do século. Nem mais nem menos”.²¹ Neste sentido, o sindicalismo teria ciclos vitais, ciclos esses mais ou menos coincidentes com os do capitalismo. Se a morte do capitalismo não é, ainda, uma questão que se coloque nos nossos dias, então, também o sindicalismo terá uma vida imprevisível. Se esta tese é correta – e acreditamos que sim, uma vez que as grandes lutas sindicais têm coincidido com os grandes ataques do sistema capitalista aos direitos dos trabalhadores –, então, por que motivo se verifica um paradoxo entre a ascensão e disseminação do capitalismo, com profundas transformações e reajustamentos e a decadência e crise do sindicalismo?

A crise do sindicalismo manifesta-se, parece-nos, a vários níveis: em primeiro lugar, assiste-se a um divórcio entre uma grande parte dos trabalhadores, nomeadamente dos professores, e as suas estruturas sindicais. Este divórcio manifesta-se na progressiva dessindicalização bem como na perda de confiança nas ideologias que configuram o movimento sindical. Se nas décadas de 1970 e 1980 a força mobilizadora foi centrípeta (cerca de 46,3% dos professores eram sindicalizados) os dados empíricos provam que, atualmente é, em grande parte, centrífuga, sobretudo nos professores mais jovens que registram a menor taxa de sindicalização (28,8% e 26,5% para professores vinculados e não vinculados, respectivamente). As contradições da Revolução, por um lado, e, por outro, a implementação de políticas neoliberais, quer na economia, quer na

21 B. S. Santos, “Teses para a renovação do sindicalismo em Portugal, seguidas de um apelo”, *Vértice*, set-out 1995, p. 132.

educação, conduziram ao enfraquecimento dos sindicatos de professores, mas também à menor participação dos docentes e à sua divisão por diversos sindicatos nacionais, regionais e setoriais. A criação de duas federações sindicais nos primeiros anos da década de 1980 – Federação Nacional dos Professores e Federação Nacional de Educação – substancializa essa divisão e enfraquecimento, conduzindo, conseqüentemente, à “atomização da negociação”. Não é, todavia, por este refluxo do sindicalismo docente e por uma certa desmobilização como resultado de um cansaço histórico, que o sindicalismo docente terá uma morte anunciada. É, no entanto, necessário que sejam operadas mudanças estratégicas de acordo com as transformações que, nos últimos anos, se produziram na sociedade portuguesa e nas sociedades europeias e americana. O sindicalismo docente, em Portugal, tal como noutros países europeus, vive momentos de adaptação às novas realidades que, entretanto, emergiram e, para as quais não estava preparado. Nesta perspectiva, o estudo e análise permanentes dos novos fenômenos que atravessam as sociedades são imprescindíveis para a compreensão dessas realidades e para a reformulação de métodos e práticas de ação sindical.

Um outro fenômeno que pode levar-nos a melhor entender a crise do movimento sindical prende-se com o sucessivo incremento do individualismo como forma de participação social nas sociedades capitalistas mundiais, fenômeno que privilegia o indivíduo em oposição ao coletivo. A era do individualismo, sob a capa da autonomização e liberdade individuais, materializada nos diversos setores da atividade social, visa, precisamente, ao desmoronamento do coletivo e, por isso, do direito coletivo à reivindicação e à indignação, para além de contribuir para o enfraquecimento e crise de valores que assentam, precisamente, no coletivo, tal como a solidariedade e a luta por interesses comuns. Num tempo de fluidez, de relatividade extrema e de profundas ambivalências, os problemas sociais e coletivos tendem a ser solucionados individualmente, o que gera uma atomização social e o desinteresse pelo coletivo. Este individualismo não é uma novidade histórica, pelo contrário, é uma herança da modernidade e um dos princípios em que se fundamentou a ascensão da burguesia e os seus projetos de controlo social. Como afirma Teodoro,

a criação e o desenvolvimento do modelo de organização laboral centrado em *círculos de qualidade* insere-se nessa procura de salvaguardas contra a massificação e de respeito pela autonomia do indivíduo. O patronato utiliza estes pequenos coletivos como um compromisso entre o individualismo, que depressa significa indiferença face ao destino da empresa, e o sentimento coletivo que massifica e é portador de grandes solidariedades.²²

22 A. Teodoro, “Autonomia, vazio social e sindicalismo docente...”, op. cit

Este modelo individualista é hoje encarado, ao nível das empresas, como uma alternativa ao movimento sindical. Muitos dos salários praticados em diversos setores privados são o resultado não de uma negociação coletiva, mas de uma negociação individual. O recrudescimento do individualismo conduz, pois, à valorização de pequenos grupos que ganham cada vez maior importância no interior das empresas e passam a ser o grande suporte do seu funcionamento, quebrando, assim, os laços de solidariedade com os restantes trabalhadores. Esta realidade ainda não acontece no ensino público, mas é cada vez mais usual no ensino privado, quer ao nível do ensino básico e secundário, quer ao nível do ensino superior. Todavia, lembrando as grandes discussões que se travaram em torno do Estatuto da Carreira Docente do ensino não superior (1989-1990), já aí se verificavam algumas divergências e clivagens que se relacionavam com questões setoriais e dividiam os professores. E é por isso que Braga da Cruz, no relatório apresentado sobre a “Situação dos professores em Portugal”, afirma que “não há uma identidade do professor em sentido lato, mas sim uma identificação com o seu grupo de pertença a nível de grau de ensino”.²³ E mesmo a este nível se pode afirmar que no mesmo grau de ensino as identidades são divergentes em função de alguma diversidade existente em termos de habilitações académicas (bacharéis, licenciados, mestres, doutores) e até de tempo de serviço (início, meio ou fim da carreira).

No entanto, há outros traços que caracterizam o corpo docente português e que contribuem para a ausência de unidade, coesão e de uma única identidade profissional. Segundo dados relativos ao ano letivo de 1990-1991, dois terços do professorado eram mulheres e dois terços tinham idades que não ultrapassavam os 39 anos de idade; no 2º ciclo, a percentagem de licenciados era de 56,8% e no terceiro ciclo e ensino secundário era de 68,3%; ocuparam uma vaga do quadro de nomeação definitiva 61,2% dos professores do 2º ciclo e 58,8% dos professores do 3º ciclo e do ensino secundário; mais de um quinto dos professores dos 2º e 3º ciclos e do ensino secundário estavam deslocados da zona de residência, o que tem, inevitavelmente, repercussões na taxa de sindicalização e contribui para a desmobilização dos professores.²⁴ Estes elementos apontam para fenómenos como uma grande feminização e juvenilização da profissão docente, para uma menor qualificação académica do professorado quando comparada com outras profissões, para uma incompleta taxa de estabilidade e de profissionalização e para um elevado grau de

23 Braga da Cruz, “A situação do professor em Portugal”, relatório da Comissão criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministro da Educação, 1989, p. 116.

24 *Cadernos da Fenprof*, n. 30.

transitoriedade e de mobilidade. Estes aspectos, como afirma Braga da Cruz em seu relatório, abalaram os pilares em que assentavam as representações tradicionais do professor que é um elemento necessário à construção de uma identidade profissional e de um sentimento de pertença a um mesmo grupo.

A privatização dos serviços e dos setores-chave da economia e a precarização do emprego, tal como a flexibilização das leis laborais, sobretudo no que diz respeito ao despedimento reflete-se negativamente no setor da educação onde, de ano para ano, é cada vez mais elevado o número de professores desempregados e também cada vez maior o número de horários-zero nas escolas, devido à redução das taxas de natalidade nas últimas décadas e, conseqüentemente, à redução do número de alunos, mesmo tendo em consideração a democratização-massificação do ensino. No que diz respeito ao ensino superior, as vagas são cada vez em menor quantidade porque há cursos que deixam de existir, sobretudo na área das humanidades, havendo já professores doutorados no desemprego. Esta situação não pode deixar de ter repercussões negativas no movimento sindical, sobretudo no que diz respeito ao aumento da percentagem de taxas de dessindicalização. Efetivamente, como afirma Michel Launay,²⁵ em épocas de crise econômica, o sindicalismo ressent-se havendo sempre uma correlação entre o desemprego e as taxas de dessindicalização.

Como já se afirmou, na história do sindicalismo docente, foram sempre as questões nacionais que presidiram às grandes opções sindicais, o que significa que nos encontramos ainda longe de uma transnacionalização das lutas sindicais e de um intercâmbio de experiências entre os sindicatos dos países que constituem a União Europeia, fato que daria ao movimento sindical uma outra dinâmica e maior capacidade de pressão. No entanto, o capitalismo globalizado é mais rápido que o sindicalismo e tem em suas mãos os instrumentos adequados através dos quais vai fragilizando os sindicatos. Por isso, o pressuposto do movimento sindical tem de ser permanentemente a tomada de consciência de que a luta entre o sindicalismo e o capitalismo é sempre desigual.

Especificidades portuguesas da crise do movimento sindical

Apesar de a crise do movimento sindical – quer docente, quer do movimento operário – não se verificar apenas em Portugal, mas ser comum aos restantes países da Europa, parece, no entanto, que em Portugal essa crise assume algumas especi-

25 M. Launay, “Crise dans le syndicalisme, ou crise du syndicalisme?”, *Options*, jun 1986.

ficidades. Também ao nível sindical, Portugal registra um atraso relativamente aos países mais desenvolvidos da Europa. Quando nesses países se entrava no período de concertação social (década de 1970), ocorreu em Portugal a Revolução do 25 de Abril de 1974 que alterou profundamente as relações entre o capital e o trabalho. É uma fase de grande mobilização coletiva, de nacionalizações dos setores mais produtivos da economia nacional e de fuga de capitais para o estrangeiro. Assiste-se, neste período, a uma espécie de subordinação do Estado ao poder dos sindicatos, alterando-se, assim, a relação normal, fundamento de qualquer negociação. O Estatuto da Carreira Docente (ECD) dos professores e educadores foi objeto de duras lutas e de longas negociações, algumas delas de bastidores. Prevaleceu, nessa altura, a posição forte da Fenprof que sempre se bateu por uma carreira única para todos os professores e educadores.

Progressivamente, o Estado vai-se desideologizando e torna-se cada vez mais poderoso. Com um tecido empresarial extremamente frágil, com pequenos gestores sem cultura de gestão e com um Estado cada vez mais forte, o movimento sindical, movido por interesses partidários torna-se cada vez mais frágil, mais heterogêneo e mais corporativista.

Só no final da década de 1970 se inicia entre nós a fase de concertação social no momento em que nos outros países esse processo já estava em crise e avançavam para a flexibilização da relação salarial. No momento em que na maior parte dos países europeus houve mobilização dos trabalhadores em torno dos seus sindicatos, em Portugal havia repressão dos instrumentos de uma ditadura que se prolongou por quase 50 anos; quando houve concertação, tivemos mobilização e nacionalizações e quando houve crise de concertação social e flexibilização, em Portugal utilizava-se o discurso da concertação e uma prática de flexibilização. Este atraso histórico, esta dessincronia relativamente aos atuais parceiros europeus e numa fase de globalização da economia na qual Portugal é quase mero espectador, gerou, naturalmente, uma crise de identidade sindical. Nos primeiros anos da década de 1990 existiam em Portugal 33 organizações sindicais de professores. O que é absolutamente paradoxal para uma população de 177.997 docentes do ensino não superior, sendo de 125.394 os professores do ensino básico do 2º e 3º ciclos do ensino secundário.²⁶ Esta proliferação de organizações sindicais foi a tentativa de divisão do movimento sindical docente, por um lado e, por outro, a introdução de tendências

26 Dados recolhidos em: *Base de Dados Portugal Contemporâneo* (Pordata), http://www.pordata.pt/azap_runtime/?n=4.

corporativistas no movimento sindical dos professores. Apesar de alguns dilemas e paradoxos decorrentes de um percurso histórico dessincronizado com os países europeus mais desenvolvidos e com movimentos sindicais fortes, fruto de um atraso estrutural crônico, de uma ditadura duradoura e do colonialismo que se manteve até 1974, o movimento sindical docente, que emerge tardiamente em Portugal, atravessou um período de grande vitalidade, contribuindo para a unidade da classe docente em torno das grandes questões profissionais e da educação. O movimento sindical docente afirmou-se nos últimos 30 anos, não apenas como movimento reivindicativo, mas também como movimento profundamente reflexivo aliando a luta pela dignificação da carreira docente à reflexão sobre o desenvolvimento e aprofundamento de uma educação democrática.

Perspectivas do movimento sindical docente

Apesar dos ataques do sistema capitalista ao movimento sindical e das estratégias de fragmentação dos sindicatos para diminuir a sua força, eles continuam a ser imprescindíveis para a reafirmação da liberdade e da democracia e, no caso do sindicalismo docente, para unir os profissionais em torno de objetivos comuns, sobretudo por uma educação democrática de qualidade.

Efetivamente, é necessário que a ação sindical integre novas noções de variedade regional, de individualização das sensibilidades, de criatividade múltipla, de novidade nos meios de ação e nas práticas sindicais, para ultrapassar com êxito a ofensiva ideológica e legislativa contra os sindicatos, desenvolvida a partir das posições do neoliberalismo contemporâneo. O reforço do sindicalismo docente e o alargamento do seu papel e da sua intervenção na sociedade continua a ser uma condição de construção de uma identidade profissional para a profissão docente e de renovação e de reforma do sistema educativo.²⁷

A complexidade e a diversidade de problemas que abalam o território educativo, mas também a existência de novas realidades sociais e culturais, exigem do sindicalismo a capacidade para abrir e fomentar o diálogo entre sensibilidades diferentes e entre uma diversidade de atores que hoje constituem as comunidades educativas. Refletir conjuntamente sobre os problemas da educação implica uma visão sindical mais abrangente da situação educativa e uma ação mais eficaz a diversos níveis. Só assim, trabalhando na unidade da comunidade educativa em

27 Cf. M. Launay, op. cit.

torno de objetivos comuns, é possível ao movimento sindical docente utilizar a mesma estratégia do Estado e do capital: dividir o capital e o Estado de modo a tirar partido dessa divisão.²⁸

Para que se possa assistir à revitalização do movimento sindical docente é necessário que se valorize a inovação e a criatividade das iniciativas; que se promova a reflexividade no âmbito das escolas e das universidades; e que se construam a unidade e a solidariedade a partir das bases e, sobretudo, que se abandonem as práticas mecanicistas e rotineiras condutoras a uma visão fatalista da história, da escola e da educação.

Por outro lado, o movimento sindical docente terá de criar outra lógica organizativa, reestruturando-se profundamente de modo a poder apropriar-se dos problemas locais e dos problemas transnacionais.

Finalmente, as dificuldades por que passa, atualmente, o movimento sindical docente não podem constituir motivos de resignação e de acomodação. Pelo contrário, devem ser uma força para reafirmar os valores que têm sido o fundamento do progresso da humanidade e que estão na gênese do movimento sindical: a luta pela justiça social, pela liberdade, pela paz, tolerância e solidariedade; valores que são, simultaneamente, ideais de emancipação que devem configurar a ação dos docentes tendo em vista uma educação democrática e emancipatória.



28 Cf. B. S. Santos, *op. cit.*