

SPN30

*Sindicato dos Professores do Norte
30º aniversário*



2000/2010

*forte ataque à dignidade profissional docente
e resistência a políticas regressivas*

Em Dezembro de 2001, António Guterres constatou que o país político vivia num pântano e não esteve com meias medidas: embalou a trouxa e zarpou.

Das conseqüentes eleições, saiu um novo ciclo “social democrata” (apimentado pela democracia cristã, por forma a garantir maioria absoluta na Assembleia da República), que não chegou a durar três anos, seguido de um outro “socialista”, desta vez maioritário (até 2009), e um restinho de década com outro, já minoritário (até 2011). Dizem os entendidos que a maioria não foi conseguida por causa dos professores... Terá sido!

Não foi, portanto, por falta de estabilidade política que os governos não funcionaram. Aliás, no campo educativo funcionaram mesmo, ainda que em sentido contrário aos interesses da Escola – nesta década, estabilidade política foi sinónimo de ataque e dismantelamento da Escola Pública.

Não conseguiram o pleno, mas lá que abalaram todo o edifício construído no Portugal de Abril, abalaram. Cada um à sua maneira, numa linha de continuidade, os governos desferiram um intenso e feroz ataque ao serviço público de educação, nomeadamente através de uma estratégia de enxovalho e descredibilização de uma classe profissional digna e esforçada, num ajuste de contas, completamente absurdo e incompreensível, assente numa agenda ideológica que faz dos cifrões o deus supremo.

O ciclo “social democrata”

Com a promessa de que o país sairia do pântano, Durão Barroso ganhou as eleições, mas de imediato descobriu que, afinal, o país “estava de tanga”. Razão por que ignorou o acordo protocolado com o anterior governo, que possibilitaria a vinculação de milhares de docentes contratados – porque “o Ministério da Educação não é uma agência de emprego” – e abriria caminho a um processo negocial para redução do tempo de serviço para a aposentação. A nova ordem, dada por Manuela Ferreira Leite, então travestida de ministra das Finanças, era cortar na Segurança Social, na Educação, na Saúde e nas gorduras do Estado. O primeiro remoque foi a ideia dos *rankings* de escolas, prática usual em alguns países europeus, ignorada ou abandonada noutros tantos. Modalidade introduzida pelo anterior governo socialista, a partir dos resultados dos exames do 12º ano, assumiu-se como o instrumento supremo da avaliação do sistema educativo – comparar o ensino público com o privado e elencar as instituições escolares... E assim, de forma profundamente demagógica e desonesta (comparar o incomparável, porque de reali-

dades distintas se trata), o país descobriu, horrorizado e escandalizado, que o ensino privado era melhor do que o público.

DA LEI DE BASES...

David Justino, ministro da Educação na coligação, logo fez uma solene promessa: não haveria mais dinheiro para uma “amante” chamada Educação, que, para estar calada, se havia fartado de receber dinheiro. Depois, tirou a única conclusão possível – se o ensino privado tem melhores resultados do que o público, então privatize-se o público... Elementar!

Conclusão retirada, objetivo definido, havia que encontrar uma estratégia. Se o ensino público é mau, há que atacar o mal pela raiz, pensou Justino, e na sua cabeça logo se fez luz: a culpa era da Lei de Bases do Sistema Educativo! Uma lei antiquada, aprovada nos anos ‘80, demasiadamente ideológica, evidentemente que não podia dar resposta aos desafios que se colocavam à Educação do

século XXI. Mais do que revê-la, havia que deitá-la para o caixote do lixo e criar outra; importava fazer aprovar uma lei de bases que – como o ministro defendeu no Conselho Nacional de Educação – substituísse o paradigma da Escola da Igualdade pelo da Escola da Liberdade. Liberdade de opção, claro, ou seja, de escolha entre público e privado. Uma lei que, desde logo, tivesse outro nome. Lei de Bases do Sistema Educativo parecia redutor, porque a Educação é muito mais do que um sistema educativo – *Lei de Bases da Educação* é que estaria bem! E teria como princípio fundamental a igualdade entre ensino público e ensino privado, a coberto do conceito de que um serviço público pode ser assegurado por iniciativas de cariz privado. Como? Através de uma “rede nacional de serviço público de ofertas de educação e formação”. Se contrariava o preceituado na Constituição, que defende que o “Estado criará uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população”, logo se veria; havia que ser pragmático e proativo. No momento, o importante era desresponsabilizar o Estado da sua obrigação e obrigá-lo a financiar o ensino privado.

... À MARGEM DA CONSTITUIÇÃO...

Neste quadro, outra questão se levantou desde logo – a gestão democrática das escolas; o mal de todos os males da Educação. Palavras de ordem: eficácia e eficiência.

Os novos tempos não eram compagináveis com veleidades democráticas na gestão fosse do que fosse. E a Escola não fugia à regra! A gestão era para quem sabia, para quem tinha estudado e era profissional. A via era, pois, a profissionalização da gestão escolar conforme às regras empresariais, dos saberes dos tecnocratas, porque gerir uma escola não é muito diferente de gerir uma loja de vestidos ou uma fábrica de salsichas. O importante não é o que é gerido, mas quem gere. São precisas lideranças fortes, com rosto! Romantismos como o primado do pedagógico sobre o administrativo era chão que já não dava uvas! Portanto, ali estava uma lei que defendia a designação de gestores para as escolas, por concurso, claro, ao melhor estilo da lógica neoliberal. Voltava a não ser compaginável com a Constituição? Que importava...

Mas havia mais. A nova lei ignorava a Educação ao Longo da Vida enquanto conceito ao serviço da formação permanente, de acréscimo e atualização de formações de base ou de elevação da qualificação académica e profissional. Embora lhe fizesse referência, passava-lhe bem ao largo. Também o Ensino Politécnico era encarado de uma forma que apontava para uma menor dignidade e, em última análise, de segunda oportunidade. A Educação Pré-Escolar, passando a ter dupla tutela e sendo esvaziada de conteúdo pedagógico, era transformada em assistência materno-infantil, confundindo-se com mera guarda de crianças. Novo atropelo constitucional à criação de um

sistema público capaz de responder às necessidades da população? Minudências...

Finalmente, o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos. Curiosamente, uma medida acompanhada pelo abaixamento da escolaridade básica para 6 anos, abrindo a porta à seletividade precoce das crianças aos 12 anos e às vias a prosseguir no Ensino Secundário, desenhado para os restantes 6 anos. Interessante!

... QUE NÃO CHEGOU A SER LEI...

Definidas as temáticas e os conteúdos, enquadradas as problemáticas e encontradas as soluções, o melhor era agir rapidamente; o tempo urgia e o futuro era logo a seguir – assim pensou o governo, que tencionava aprovar a nova lei ao arrepio dos professores e da sociedade.

Porém, tal não aconteceu. A Fenprof tomou a dianteira do debate. Apresentou propostas, coligiu e divulgou todas as apresentadas no Parlamento (PSD/CDS, PS, PCP, PEV e BE) e promoveu um amplo debate nas escolas, com os professores e junto de quem quis. Isso possibilitou a desmontagem de um discurso aparentemente vanguardista que, afinal, escondia a realidade retrógrada, elitista e antidemocrática que sustentava a lei e que, garantidamente seria nefasta para o futuro do país.

Esta é a crónica de uma lei não chegou a ser. Embora tenha sido aprovada na Assembleia da República, contra tudo e contra todos, e apenas com os votos conjunturais da maioria em serviço, foi vetada pelo Presidente da República. E se, em caso de veto, o normal é a lei voltar ao Parlamento, ser reformulada e o processo continuar, a verdade é que entretanto o governo caiu e nada mais se soube da *Lei de Bases da Educação*, que por enquanto jaz nos arquivos parlamentares.

Apesar disso, muitas das suas temáticas determinaram o discurso posterior sobre educação: questões como o cheque-ensino ou o fim da gestão democrática, as novas oportunidades ou o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos, o “Processo de Bolonha” ou a criação das fundações no Ensino Superior, acabaram por, de alguma forma, ter desenvolvimento no decorrer da década.

(... E NÃO SÓ...)

Não foi, contudo, a única intervenção do governo de Durão Barroso/Paulo Portas na carga contra a Escola Pública. Se a LBE abria portas à empresarialização da gestão escolar, no terreno assistia-se à verticalização dos agrupamentos. E entretanto, no gabinete ministerial, desenhava-se o encerramento de milhares de escolas; cortava-se no financiamento às escolas públicas; alterava-se o regime de concursos de educadores e professores; preparava-se uma reforma do Ensino Especial que deixava milhares de alunos com necessidades educativas especiais sem apoio



especializado; depois da extinção da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos, assistia-se ao encerramento de muitos cursos noturnos em dezenas de escolas... Tudo matérias que haveriam de conhecer desenvolvimento com a equipa de Maria de Lurdes Rodrigues.

No Ensino Superior público, os cortes de financiamento sucediam-se e a almejada revisão dos estatutos das carreiras docentes não tinha lugar, apesar de alguns compromissos assumidos pela então ministra da Ciência e do Ensino Superior, Graça Carvalho. Em algumas escolas, os quadros mantinham-se preenchidos e subdimensionados; em quase todas, permaneciam com muitas vagas por preencher sem que fossem abertos concursos. Por essa razão, a precariedade foi-se acentuando e foi crescendo o número de docentes que, apesar de reunirem condições de acesso a patamares mais elevados da carreira, continuavam integrados em categorias inferiores e aumentando o número dos que eram forçados a aceitar contratos precários, como convidados ou equiparados, ainda que estivessem a exercer funções em regime de tempo integral ou até de dedicação exclusiva. O subsídio de desemprego continuava por aprovar...

Tudo isto num quadro de crescente degradação dos serviços públicos, nomeadamente da Escola Pública, através de uma campanha de desvalorização da imagem social dos professores, com o objetivo de iniciar uma revisão do Estatuto da Carreira Docente, conformando-o ao novo

Código de Trabalho – era já o défice que ditava a lei, e parecia nada mais haver para além dele.

... AO GOVERNO “BUG”

E chegou a vez de Durão Barroso abalar, para presidir à Comissão Europeia. Sucedeu-lhe Santana Lopes: ainda “bebé no berço”, sem perceber nada de “moedas boas e más”, fustigado pelos parentes políticos mais chegados, sobram os dedos das mãos para contabilizar os meses que o “menino guerreiro” esteve em funções.

Tirando a assinatura do primeiro contrato de autonomia com a Escola da Ponte (já em governo de gestão), da ministra da Educação, Maria do Carmo Seabra, não há registos dignos de nota, a não ser que andou às voltas com o programa informático das colocações de professores, cuja infalibilidade tinha sido dada como garantida.

Embora dramático para os envolvidos, quase todos os que concorreram, ironizava-se, na época, que a informática foi uma das principais aliadas políticas no descrédito dos ministros da Educação...

Há que reconhecer que seria difícil a qualquer ministro ficar incólume aos sucessivos ‘bugs’ informáticos (pelo menos três) que aconteceram nos concursos e nas colocações dos professores – “barracada”, “caos” e “desastre” foram os epítetos com que a Fenprof classificou as sucessivas “brincas”.



O ciclo “socialista”

Em 30 de novembro de 2004, o Presidente da República, Jorge Sampaio, dissolveu a Assembleia da República e convocou eleições antecipadas. Dando por terminado o ciclo “social democrata”, o povo português votou nos partidos à esquerda do PSD, conferindo-lhes uma das mais expressivas vitórias (incluindo uma maioria absoluta ao PS), na esperança de novas políticas. No entanto, assim não aconteceu, pois o governo de José Sócrates prosseguiu na mesma senda, aprofundando o muito de negativo que vinha de trás. A Educação foi um dos casos mais emblemáticos, e desde cedo a nova ministra, Maria de Lurdes Rodrigues, deu início às hostilidades.

Tomando posse em março, o novo governo anunciou em maio, e concretizou em agosto, o congelamento das carreiras dos trabalhadores da Administração Pública – primeiro até final de 2006, depois até final de 2007. Em consequência, os professores viram-se privados de 28 meses para efeitos de progressão na carreira. Ou seja, trabalharam, mas não lhes contou, numa situação idêntica à da atualidade.

Mais tarde, em junho, o governo entendeu que os regimes especiais de aposentação não faziam sentido e aumentou o tempo necessário para a obter. O que, no caso dos professores, deu origem a um acontecimento que motivou polémica e revelou, desde logo, a forma demagógica e truculenta como Maria de Lurdes Rodrigues haveria de gerir a pasta da Educação.

O ATAQUE À PROFISSÃO DOCENTE

O fim dos regimes especiais de aposentação penalizou, obviamente, os professores, que viram desaparecer um direito que julgavam adquirido e goradas as suas expectativas. Estava-se em junho e havia que lutar contra a nova e injusta realidade, tendo a Fenprof e a Fne proposto a realização de greves por altura das avaliações, já que o calendário a isso obrigava. Mesmo sabendo que o não era, o governo divulgou-a como “greve às avaliações” e – a par de uma campanha de desinformação raramente vista, proporcionada pela fidelidade de múltiplos fervorosos opinantes – deitou mão a uma requisição de serviços mínimos com caráter de “serviços máximos”, convocando todos os professores para os serviços de exame, numa grosseira

violação do direito à greve, e acabando por desvirtuar por completo os objetivos definidos na sua convocatória. Estava dado o mote para o que viria a ser um dos traços marcantes do consulado de MLR – o recurso à demagogia, à difamação, à deturpação, à arrogância, num processo de constante degradação da imagem dos professores. No apuro, encontram-se inúmeros discursos que colocam em causa o empenha-mento, a dedicação, a assiduidade, o profissionalismo e a competência dos docentes.

Os episódios demonstrativos de que a equipa de MLR nunca esteve de boa-fé no comando da barca educativa não caberiam nas páginas desta separata. Apenas alguns exemplos...

Novembro de 2005. Em vésperas de nova greve, o secretário de Estado, Valter Lemos, tirou da manga um trunfo que prometia arrasar – só em 2003/04, os professores tinham mais de seis milhões de faltas... Esmagador! Escondia o denunciante que essas faltas correspondiam a tempos letivos, e não a dias, que incluíam todas as situações legalmente previstas (doença, acom-panhamento de filhos menores, formação, ...) e que, contas bem feitas, correspondiam a uma taxa de absentismo de 5%. Ou seja, a assiduidade dos professores era, afinal, de 95%.

Aquando do concurso a ‘professor titular’, a ministra vangloriou-se publicamente do elevado número dos que concorreram, retirando daí que os professores estavam de acordo com o modelo e ignorando que muitos o fizeram devido à perversidade e aos condicionalismos imposto pelo ‘ECD do ME’, entretanto aprovado. O mesmo que aconteceria com a definição de objetivos para a avaliação do desempenho docente.

DO ESTATUTO DA CARREIRA DOCENTE...

O saldo desta relação tempestuosa foi feito pela própria MLR, quando constatou, em momento de intensa luta docente, que perdera os professores, mas ganhara a opinião pública...

O fito desta atitude permanente de hostilização da classe docente era criar condições junto da opinião pública para uma revisão do Estatuto da Carreira Docente, que, sabendo-a muito negativa, esperava uma forte contestação. E o ataque metódico aos direitos dos professores não fugiu ao

figurino de uma campanha orquestrada no sentido da total descredibilização e do completo enxovalho da profissão. Apresentada a proposta de revisão, em junho de 2006 – estranha tendência esta, de apresentar documentos estruturais em vésperas de interrupções da atividade letiva ou de férias dos professores –, a classe reagiu de imediato, com um forte e vivo repúdio manifestado por 10 mil vozes em Lisboa.

Sobre o processo, a calendarização trouxe muitas reuniões, zero em negociações e o encerramento apressado para novembro. Nada de novo, portanto, com diversos procedimentos antinegociáveis a merecerem a denúncia pública e institucional junto de instâncias nacionais e internacionais, designadamente a Organização Internacional do Trabalho. Relativamente ao conteúdo, muitas e variadas propostas, sempre no sentido da destruição do ECD vigente, que, recorde-se, fora arrancado a um governo de maioria cavaquista (1989), regulamentado num sentido positivo por um governo socialista (1998) e, agora, completamente desvirtuado e destruído por outro governo socialista – seria publicado no dia 19 de janeiro de 2007, que os sindicatos viriam a decretar como Dia de Luto dos Professores.

Porque é o estatuto que ainda vigora, embora depurado do seu aspeto mais negativo, debruçemo-nos sobre o ‘ECD do ME’, como ficou conhecido.

... AO ECD DO ME

No essencial, o ME impôs um ECD que desfigura a natureza da profissão docente, degrada as condições do exercício profissional, reduz o nível dos salários, provoca quebras relevantes de tempo de serviço e frustra legítimas expectativas da grande maioria dos docentes. Verdadeiro “regime penal dos docentes”, são muitas e variadas as alterações negativas introduzidas, umas no texto, outras no quadro da regulamentação das matérias que dela viriam a ser objeto.

Desde logo, a criação de duas categorias hierarquizadas: a de ‘professor’, para 2/3 dos docentes, com um conteúdo funcional sobretudo voltado para a atividade letiva, cujo topo de progressão na carreira será o 6º escalão; a de ‘professor titular’, para os restantes docentes (“tendencialmente um terço”), a quem, além da atividade letiva, são imputadas

todas as outras funções pedagógicas e administrativas e a quem estão reservados os três escalões de topo da carreira. Para um ‘professor’ aceder a ‘professor titular’ é necessário ter 18 anos de serviço com classificação de “Bom” e ter sido aprovado em prova pública de aptidão para as novas funções – mas só acede através de preenchimento de vaga, ou seja, quando vagar um lugar na categoria superior, e dependendo de uma portaria conjunta dos ministérios da Educação e das Finanças.

Outra matéria central é a avaliação de desempenho, que repercute na progressão na carreira. Porque bienal, no caso do ‘professor’, terá de ter pelo menos duas avaliações de “Bom” e frequência de formação creditada com aprovação – obrigatória também para o ‘professor titular’, que progride se cumulativamente obtiver três classificações de “Bom”. A novidade, para além do modelo estapafúrdio e impraticável que viria a ser aprovado, é a imposição de quotas para atribuição das classificações mais elevadas: “Muito Bom” (20%) e “Excelente” (5%). A classificação de “Regular” é suficiente para continuar a lecionar, mas não para progredir. Quanto aos itens de classificação, entre muitos outros, considera-se o “progresso dos resultados escolares esperados para os alunos”, as “taxas de abandono escolar”, a “apreciação realizada pelos pais e encarregados de educação”... Tudo isto através do preenchimento de fichas e mais fichas, com itens e mais itens, e da observação de aulas... Um terror burocrático!

De resto, o ‘ECD do ME’ substitui os quadros de escola pelos de agrupamento; contempla um aumento efetivo dos horários de trabalho; impõe grandes restrições na aplicação do regime de faltas, férias, licenças; cria um exame de conhecimentos e competências, com caráter eliminatório, para ingresso na profissão; preconiza a existência de um período probatório (um ano escolar acompanhado por ‘professor titular’) de verificação da capacidade de adequação do docente ao perfil de desempenho exigível, cuja classificação de “Regular” obriga a repetição e a de “Insuficiente” conduz à exoneração imediata; acaba com as bonificações para formações acrescidas; reserva a licença sabática para quem tem mais de 8 anos de serviço e classificação de “Bom”; limita a formação contínua à componente científico-didática e remete-a para a componente não letiva ou para as interrupções da atividade letiva; cria



um quadro de mobilidade especial (supranumerários); aprova disposições transitórias de carácter negativo, algumas com efeitos retroativos e discrimi-natórios; e suprime a referên-cia ao direito à negociação coletiva.

A IMPORTÂNCIA DA “RUA”

Quando os professores se deram conta da impraticabilidade do modelo de avaliação do desempenho, logo saíram à rua para denunciar tamanha insensatez, que impossibilitava o exercício daquilo para que foram formados e que é o cerne da profissão – a leccionação.

A primeira grande manifestação de descontentamento aconteceu em 8 de março de 2008, com cem mil professores nas ruas de Lisboa, gritando que “assim não se pode ser professor” – uma iniciativa que, curiosamente,

partiu de um plenário do SPN realizado no cinema Batalha, com mais de mil e duzentos educadores e professores. A manifestação teve como efeito prático a suspensão do processo de avaliação consagrada num memorando de entendimento; ficou apenas o ‘simplex’, para os professores contratados que, por força dos concursos, tinham obrigatoriamente de ser avaliados.

Esta e as sucessivas lutas dos professores, se não tiveram os resultados imediatos expectáveis, criaram o lastro necessário para que a sucessora de MLR depurasse o ECD da excrescência ‘professor titular’ e aliviasse os professores do fardo que era o modelo de avaliação. Isabel Alçada também prometeu um concurso extraordinário para 2010, mas ter-se-á perdido na voragem dos PECs – ou Sócrates e Teixeira dos Santos não permitiram...





Sindicalismo em tempos de resistência

Dos muitos objetivos cumpridos por Maria de Lurdes Rodrigues, um não foi certamente previsto – a união dos sindicatos de professores numa inédita ‘frente de salvação nacional’. Ainda que de forma involuntária, a ministra teve o dom de unir o que até então sempre esteve desunido. Praticamente ninguém faltou à chamada: os sindicatos juntaram-se e formaram uma Plataforma Sindical. Foi no dia 11 de setembro de 2006. Treze organizações sindicais deram uma conferência de imprensa conjunta e prometeram lutar por um Estatuto da Carreira Docente digno e respeitador da dignidade profissional.

Orgulhosos da sua profissão, os professores lutaram contra o desenfreado ataque a que estavam a ser sujeitos. Lutaram muito! E lutaram bem, num processo apenas comparável ao de 1989, quando, justamente, alcançaram um Estatuto que os dignificava. Deram uma lição de dignidade e de profissionalismo, lutando pelos seus direitos sem nunca descurarem o desempenho profissional.

Ainda antes da aprovação do ‘ECD do ME’ juntaram-se 25 mil vozes num protesto entre o Marquês de Pombal e os Restauradores, em Lisboa, enchendo a Avenida da Liberdade de um colorido contagiante, de força e de esperança. Foi no Dia do Professor (5 de outubro) e foi

considerada uma manifestação histórica. E depois da imposição do ‘ECD do ME’ lutaram ainda mais. Face a um modelo de avaliação de desempenho pesado, burocrático, injusto, saíram à rua como nunca o haviam feito: 100 mil da primeira vez, 120 mil da segunda. Depois fizeram duas das maiores greves de sempre: 03.12.2008 e 19.01.2009, Dia de Luto dos Professores; com adesões acima dos 95% por cento, pararam por completo as escolas. Finalmente, foram mais de 80 mil na terceira manifestação em finais de maio de 2009.

Já não havia dúvidas: a partir daquele momento, o destino de MLR estava traçado; a ministra podia esbravejar e desdobrar-se em medidas legislativas, mas a consciência coletiva sentia que o fim estava próximo. Era impossível ignorar aquele movimento, mas MLR continuou na sua viagem sem retorno, de tudo querer fazer sozinha e à sua maneira, ignorando o conjunto das ações de luta que os professores levaram a cabo, aparentemente impávida e serena, como se nada tivesse acontecido.

Por seu turno, a classe docente esperou sábia e pacientemente pela sua saída da cena política. O divórcio estava consumado, faltava apenas o decreto oficial. Uma questão de tempo, porque é impossível governar contra uma

classe inteira – e assim, penosamente, Maria de Lurdes Rodrigues foi-se arrastando até ao final do seu mandato, com o único objetivo de dizer que o cumpriu.

Cumpriu, e o seu “mérito” não se resumiu à destruição do ECD: empenhou-se no encerramento de milhares de escolas, forçando a mobilidade de crianças em enormes deslocações para escolas que, muitas delas, eram iguais às suas; implementou um estranho modelo de escola a tempo inteiro, com a criação de atividades de enriquecimento curricular, entregue às câmaras municipais, onde a lei pareceu ser não haver lei, num claro aproveitamento de mão de obra qualificada a baixo custo; desregulamentou os horários dos professores; alterou o regime de concursos, impondo um modelo quadrienal; chantageou e diabolizou os sindicatos, apostando no seu descrédito e, face ao insucesso da estratégia, dificultando a sua ação, ao ponto de negar aos dirigentes sindicais a tempo inteiro a possibilidade de progressão na carreira, ao excluí-los do modelo de avaliação de desempenho; e, enfim, acabou com a gestão democrática das escolas. Cumpriu...

A REPRESENTATIVIDADE

Em 2000-2010 acentuou-se a já excessiva pulverização do movimento sindical docente [cf. caixa], recolocando a importância da medição da representatividade das organizações.

Para o SPN, o respeito pela representatividade sindical está em plena sintonia com os princípios de pluralismo e de liberdade sindical, justificando-se pela necessidade de assegurar uma efetiva representação dos interesses dos trabalhadores. Independentemente da convergência que foi possível desenvolver com as outras organizações antes da aprovação do ‘ECD do ME’ e durante sua regulamentação e revisão, as diferenças de opinião e de projetos – às vezes

profundas – evidenciaram a necessidade de um processo transparente e fidedigno que permita clarificar por quem se sentem os professores representados.

Em 2006, pela primeira vez, foi feita uma aferição da representatividade, para efeitos de atribuição de créditos sindicais. Embora o processo tenha demonstrado algumas fragilidades, confirmou o que se presumia: a Fenprof é largamente a federação mais representativa e o SPN é claramente o segundo maior sindicato de professores. Com este processo, a Fenprof reforçou o seu peso percentual relativamente à utilização de créditos sindicais: num primeiro momento, quando havia mais de 1200 dirigentes sindicais a tempo inteiro, a federação tinha 15%; mais tarde, quando o número foi reduzido para 450, subiu para os 40% (180 dirigentes); finalmente, em 2006, foram-lhe atribuídos 146 de 300, o que ronda a metade dos tempos inteiros – ou seja, a Fenprof “vale” tanto como todas as organizações juntas.

Feito o trabalho de medição, o SPN considera que deveria passar-se a uma segunda fase, no sentido de criar mecanismos para que a representatividade tenha expressão no plano negocial, tornando-o mais transparente e verdadeiro, pelo reconhecimento da capacidade reivindicativa das organizações e da eficácia da sua ação em defesa dos direitos e aspirações dos educadores e professores. A medição deve, assim, garantir direitos sindicais mais amplos aos sindicatos mais representativos e um alargamento do seu campo de intervenção e de negociação. De facto, embora a Constituição da República consagre o direito das associações sindicais a participarem na elaboração da legislação laboral, o que se tem verificado é uma participação estritamente formal, sendo chamadas apenas para se pronunciarem sobre propostas já elaboradas, às quais, na melhor das hipóteses, apenas conseguem alterações pontuais e secundárias.

O movimento sindical docente

Às organizações sindicais identificadas nas separatas das anteriores edições da SPN-INFORMAÇÃO juntaram-se, nesta década, o Sindicato Independente dos Professores e Educadores (SIPE, 2003), a União Sindical dos Professores (Usprof, 2005), o Sindicato Nacional dos Professores e Educadores (Sinprofe, 2006; extinto em 2010). Registam-se, ainda, o Sindicato Nacional dos Professores e/ou Formadores Pós-Graduados (Sinprof-pg/Sinpos, 2006), o Sindicato Unidade dos Professores (Sindup,

2004) e o Sindicato Moderno de Professores (SMP-Novum, 2004; extinto em 2005).

Com exceção destes últimos, todos estiveram na Plataforma Sindical, que contou também com o Sindicato Nacional dos Professores do Ensino Secundário (SNPES), que com a Pró-Ordem e o Sindicato dos Professores do Ensino Superior (SPES) constituíram a Federação Portuguesa de Professores, de vida efémera (2007-2011).

Em 1999, assistimos ao aparecimento da Federação Nacional do Ensino

e Investigação (Fenei), com o Sinddep, o Sipesp (Sindicato Nacional dos Professores e Investigadores do Ensino Superior Particular e Cooperativo) e o Sneip (Sindicato Nacional da Educação Infantil e Ensino Pré-Escolar, 1998; extinto em 2012). E em 2001, foi criada a Federação Portuguesa dos Profissionais da Educação, Ensino, Cultura e Investigação (Fepeci), com o Sindicato Nacional dos Profissionais da Educação (Sinape, 1939), SPLIU e ASPL – estes dois abandonaram em 2003/04).



o caso da gestão (II)

O fim do modelo democrático

A institucionalização do Diretor nas escolas constituiu um processo de derrota em derrota até à imposição final. Criado pelo Decreto-Lei nº 172/1991, de 10 de maio, foi avaliado negativamente pela Comissão de Avaliação e foi recusado pelos professores, quando em 1998, através do Decreto-Lei nº 115-A, de 4 de maio, poderiam ter optado por ele e não o fizeram – quase na totalidade, optaram pelo órgão colegial (Conselho Executivo). Neste quadro de dupla rejeição, o ministério de Maria de Lurdes Rodrigues teimou na sua institucionalização e impôs a sua obrigatoriedade através do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, pondo fim a mais de 30 anos de gestão democrática das escolas. Quando o SPN afirma que o DL75/2008 decreta o fim da gestão democrática é porque considera que, tanto na forma como no conteúdo, o diploma põe em causa princípios (colegialidade, elegibilidade e participação) consagrados quer na Constituição, quer na Lei de Bases do Sistema Educativo. Na forma, porque impõe um órgão unipessoal e retira às escolas a possibilidade de optar por um órgão colegial – não se reconhecendo ao Conselho Geral, tantas vezes dependente de lógicas partidárias e caciquismos locais, democraticidade suficiente para sustentar o processo de eleição direta através de um colégio eleitoral alargado (todos os professores e educadores, trabalhadores não docentes e representantes de pais e de estudantes, estes no caso do ensino secundário), que é o que as leis preconizam. No conteúdo, porque a redefinição das competências

e da composição do CG, e principalmente das competências atribuídas ao Diretor, que tudo determina e nomeia, das coordenações de departamento aos adjuntos, retira qualquer espaço de participação efetiva dos professores. Por outro lado, o que deveria ser o principal órgão de direção pedagógica – o Conselho Pedagógico, agora constituído por quem for nomeado pelo Diretor, e obrigatoriamente presidido por ele – é remetido para um plano essencialmente consultivo, praticamente sem competências deliberativas. A acumulação de presidências e a designação dos membros docentes têm consequências na configuração monolítica do CP, onde deixam de se confrontar opiniões e sensibilidades sobre a vida da escola e os seus projetos. A menorização do CP e a sua sujeição ao Diretor põem ainda em causa o primado do pedagógico e científico sobre o administrativo, consagrado na LBSE.

Hoje, o CP é um mero instrumento ao serviço do líder, que concentra todos os poderes de decisão anteriormente pertencentes a outros órgãos e atores escolares, agora seus subordinados, num comando fortemente hierarquizado. Mas, no contexto de centralização da Administração Educativa em que sempre vivemos, o Diretor, sendo um superior para os de baixo, é, ele próprio, um elo da cadeia hierárquica do ministério, a quem está subordinado, já que é o poder central que continua a determinar, por via legislativa (e, cada vez mais, informática), a vida das escolas. Em suma, o DL75/2008 veio terminar com o que restava

da gestão democrática das escolas ao desvalorizar o CP, ao instituir um CG onde os docentes estão em minoria e ao impor um órgão de gestão unipessoal (eleito no CG), que concentra todos os poderes. Resta a premissa de – por enquanto – ser um professor a exercer essas funções.

A GESTÃO MODELO 172/91

Para se compreender melhor a dimensão deste ataque à gestão democrática, é necessário recuar ao início da década de '90 e ao então chamado 'novo modelo de gestão' (DL172/91) que esteve em experiência em 54 escolas e áreas escolares. Esse modelo partia da distinção e clarificação entre direção (Conselho de Escola) e gestão (diretor executivo) e introduzia algumas novidades, como a participação das autarquias, dos interesses socioeconômicos e culturais, dos pais e encarregados de educação no órgão de direção – extensiva, no casos dos últimos, ao Conselho Pedagógico.

Por outro lado, introduzia o conceito de Área Escolar (grupo de estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e/ou do 1º Ciclo agregados por áreas geográficas, dispondo de órgãos de direção, administração e gestão comuns), o que constituía a primeira oportunidade desses setores experimentarem um modelo de gestão fora do registo das delegações escolares.

Das competências estabelecidas para os diferentes órgãos, o Conselho de Escola aprovava tudo o que era estratégico e arbitrava conflitos entre órgãos. O Diretor Executivo deixava de ser eleito por todos os professores e passava para a alçada do CE que o elegia e poderia, se o entendesse, destitui-lo ou renovar-lhe o mandato – além da responsabilidade por tudo o que dizia respeito à organização da escola, competia-lhe apresentar, para aprovação do órgão de direção, o regulamento interno, o projeto educativo, os planos plurianuais de atividades da escola e o orçamento anual; executar e fazer executar as deliberações do CE; dinamizar atividades, operacionalizar informação e incentivar a participação da comunidade escolar. Para o Conselho Pedagógico ficaram competências da ordem do 'elaborar', 'propor' e 'emitir parecer', o que diz bem do plano consultivo para que foi relegado.

A AVALIAÇÃO DA FENPROF

Esta experiência, que teve lugar entre 1991-1996, mereceu da Fenprof – que integrou a Comissão de Acompanhamento e Avaliação – uma avaliação globalmente negativa, considerando que a participação dos diversos atores constituiu um dos indicadores do falhanço do modelo.

O Conselho de Escola teve muito pouco de órgão de direção, uma vez que “nunca conseguiu verdadeiramente libertar-se da indefinição de competências essenciais com que foi criado” e “teve que viver com a ‘sombra’ perma-

nente de um diretor executivo bem mais agilizado no que concerne à sua inserção no ‘xadrez do poder’ na escola”. Neste órgão, supostamente de direção, os membros constituintes, incluindo os professores, representaram-se a si próprios, “sem responsabilização directa e permanente perante aqueles que os elegeram (ou seleccionaram), impotentes perante o dilema de poderem influenciar decisões importantes à vida da escola e (mais nuns casos do que noutros) não a conhecerem e sentirem verdadeiramente”. Concluía a Federação que o modelo evidenciava um decréscimo de democraticidade, porque “subverte a colegialidade do órgão de gestão e aposta num cargo unipessoal, na calha de uma profissionalização da gestão que tem mais a ver com lógicas empresariais do que com a dinamização de espaços pedagógicos”. O decréscimo de participação e envolvimento dos professores foi evidente, também, no Conselho Pedagógico, “subalternizado na hierarquia de competências dentro da escola, burocratizado na sua articulação com as estruturas que o suportam, mero executor de propostas e orientações que a outros cabe decidir”.

A GESTÃO MODELO 115-A

O modelo foi recusado, não generalizado, e novos desenvolvimentos só se verificaram em 1998, numa altura de intenso debate sobre a revisão do ECD.

Em maio, as escolas conheceram um novo modelo de autonomia e gestão que prometia revolucionar as relações escola-ministério através do estabelecimento de contratos de autonomia que se desenvolveriam em duas fases (DL 115-A/1998). Possibilitava a escolha entre Conselho Executivo e Diretor Executivo e, na senda Área Escolar, abria a possibilidade da constituição de agrupamentos de estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo, processo que ficaria conhecido por ‘agrupamentos horizontais’.

A Assembleia recupera muito do que o DL172 propunha para o Conselho de Escola (Área Escolar) quanto à sua composição e competências, então alargadas à aprovação dos contratos de autonomia. Estabelecia, especificamente, que a representação dos docentes não podia exceder os 50%, nem a representação dos pais e encarregados de educação poderia ser inferior a 10%. Uma das competências que perdeu foi a de eleger o Diretor Executivo (ou o Conselho Executivo), que seriam eleitos por uma “assembleia eleitoral, a constituir para o efeito, integrada pela totalidade do pessoal docente e não docente em exercício efetivo de funções na escola, por representantes dos alunos no Ensino Secundário, bem como por representantes dos pais e encarregados de educação (...) até ao máximo de um por turma”. O Conselho Executivo seria composto por três a cinco elementos (dependendo do formato do agrupamento) e quanto ao Pedagógico poucas alterações havia a registar – apenas acrescia “pronunciar-se sobre os



contratos de autonomia” e “definir critérios gerais” sobre diversas matérias cuja execução ficava a cargo da direção executiva: informação e orientação escolar e vocacional; articulação e diversificação curricular; acompanhamento pedagógico e avaliação dos alunos; elaboração dos horários e dos requisitos para a contratação de pessoal.

A AVALIAÇÃO DE JOÃO BARROSO

Este modelo, que teve um período de vigência de dez anos, foi objeto de uma avaliação externa, da responsabilidade de João Barroso (2001), a que recorremos para uma panorâmica geral da sua implementação. Começando pela Assembleia de Escola – que o relatório identifica como sendo o mais controverso, uma vez que, para aqueles que o compõem, acabou por ser o órgão onde se instalou a dúvida quanto às competências, atribuições e funções. Não que não estivessem consagradas na lei, o que aconteceu foi que a confusão quanto ao seu funcionamento era muita, transparecendo “a ideia de que não passa de uma réplica, menor, do próprio conselho pedagógico” e que este tem grande dificuldade em encontrar “uma agenda de trabalhos autónoma”, pois as coisas a fazer dependem “do que já foi feito em outros órgãos (‘os outros fazem e nós aprovamos’).”

Sobre a dicotomia conselho/diretor executivo, o relatório é claro quanto à “opção generalizada por um modelo colegial formal (conselho executivo)”. Outro sinal interessante, constatou o autor, eram “os dados sobre a assessoria [que] relevam uma tendência para o alargamento da equipa executiva”, o que reforça a ideia de que a colegialidade e a participação são princípios de que os docentes não abrem mão.

Quanto ao Conselho Pedagógico, apesar de não ter funções de direção, parece constituir o espaço de eleição para a

participação dos professores na direção da escola, uma vez que é “entendido, ainda que informalmente, como o órgão central no processo de tomadas de decisão na escola”. Idêntica posição parecem ter os pais e encarregados de educação, que, quando questionados sobre a sua opção se tivessem de escolher entre a representação na Assembleia ou no CP, escolheriam este, “porque é aí que se discutem as coisas que nos interessam e estamos melhor informados” – uma conclusão curiosa, porque, apesar do caráter meramente consultivo, se assiste, por parte dos professores, a “uma estratégia de recomposição”, visando repor o “poder tradicional” do CP.

A SEMENTE ‘MEGA’

Independentemente do seu caráter mais ou menos democrático, o modelo desenhado no DL115-A foi cenário para decisões arbitrárias, de que a criação dos agrupamentos é um exemplo bem ilustrativo.

À ideia original de constituição de agrupamentos consensualizadas pela comunidade educativa, que poderiam ser “horizontais” (apenas com estabelecimentos de EPE e 1º Ciclo) ou “verticais” (estabelecimentos de mais do que um ciclo), respondeu o governo de Durão Barroso – sem auscultar as comunidades educativas e, em muitos casos, sem o parecer favorável da autarquia, com a verticalização de tudo, reduzindo o número de ‘unidades orgânicas’ e ampliando a sua dimensão geográfica, algumas a um nível obscuro. Vã glória a dos educadores e professores do 1º Ciclo que ensaiaram a gestão democrática – nem um agrupamento horizontal ficou para amostra!

Ao mesmo tempo, faziam-se os primeiros ensaios de mega-agrupamentos, com a aglutinação de escolas básicas e secundárias. Prática que não seria abandonada e que, mais recentemente, conheceu os seus melhores dias.

Citações de João Barroso: *Relatório Global da Primeira Fase do Programa de Avaliação Externa* [da aplicação do DL115-A/98], Universidade de Lisboa/FPCE, 2001





SPN**30**

Sindicato dos Professores do Norte