
A GOVERNAÇÃO DAS ESCOLAS PORTUGUESAS ENTRE 1974 E 1976 E O PAPEL DOS SINDICATOS NA EMERGÊNCIA DO NOVO SISTEMA DE GESTÃO ESCOLAR

Clara Boavista*

Resumo: Em Portugal, após a Revolução de Abril de 1974, há a rutura da situação política até então vigente. Emergem as primeiras organizações de carácter sindical no seio da classe docente, constituindo um marco importante da mobilização na educação em Portugal. As escolas assumem o papel de centros de decisão, desenvolvendo processos de democracia direta e de autogestão. Os sindicatos passam a ser estruturas privilegiadas de intervenção e reivindicação do corpo docente. Na tentativa de normalizar este período vivido nas escolas, é publicado o Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, que regulamenta a gestão das escolas portuguesas. Progressivamente, o modelo de *gestão democrática* foi assumindo a feição (neo)corporativa, proporcionando aos/às professores/as a representação do interesse público na escola.

Palavras-chave: docentes, sindicatos, revolução, gestão, reivindicação

THE MANAGEMENT OF PORTUGUESE SCHOOLS BETWEEN 1974 AND 1976 AND THE ROLE OF THE UNIONS IN THE EMERGENCE OF A NEW PATTERN OF SCHOOL ADMINISTRATION

Abstract: After the April 1974 revolution, the existing political situation in Portugal was destroyed. With this came the first teacher unions, which were important in the mobilization of education in Portugal. Schools assumed the role of decision centres, developed processes of direct democracy, and were self-managing. Unions became privileged structures of intervention for the rights for teachers. In an attempt to regulate this period, law nº 769-A/76 of October 23 was created, which regulated the management of Portuguese schools. Gradually, the democratic management model assumed a (neo) corporate feature, allowing teachers to represent the public interest in school.

Keywords: teachers, unions, revolution, management, rights

* Centro de Estudos e Intervenção em Educação e Formação (Ceief), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (Lisboa/Portugal).

LA GESTION DES ÉCOLES PORTUGAISES ENTRE 1974 ET 1976 ET LE ROLE DES SYNDICATS DANS L'APPARITION DU NOUVEAU SYSTEME DE GESTION SCOLAIRE

Résumé: Au Portugal, après la révolution d'avril 1974, on assiste à une rupture de la situation politique jusqu'alors en vigueur. Les premières organisations syndicales émergent chez les professeurs, constituant un moment important de la mobilisation dans le secteur de l'éducation portugaise. Les écoles deviennent des centres de décision, en développant des processus de démocratie directe et d'autogestion. Les syndicats deviennent des structures privilégiées d'intervention et de revendication pour les professeurs. Dans une tentative de normalisation de cette période, la Loi n° 769-A/76 du 23 octobre est publiée et vise à régler la gestion des écoles portugaises. Progressivement, le modèle de *gestion démocratique* prend alors une tournure néo-corporatiste, les professeurs se voyant confier la représentation de l'intérêt public de l'école.

Mots-clés: professeurs, syndicats, révolution, gestion, revendication

Introdução

A rutura provocada pela Revolução de Abril de 1974 influenciou de forma significativa e nos mais diversos níveis, a educação em Portugal, particularmente no que se refere ao movimento dos/as professores/as, que mais tarde estaria na origem dos sindicatos do corpo docente. A forte agitação existente no interior das escolas portuguesas culminou na substituição dos diretores e dos reitores (nomeados pelo governo e da sua confiança política) por comissões diretivas, formadas por professores/as, criando assim um novo sistema de gestão que, embora com algumas modificações, ainda vigora atualmente.

O período entre 1974 e 1976 é caracterizado por uma profunda crise na educação em Portugal, cujas raízes emergiram da herança do regime fascista. Esta crise e todas as dificuldades com que se debateu o sistema escolar da época estavam relacionadas com a permanência de um sistema de ensino de classe não democrático, o desajustamento entre o ensino e as realidades económicas e sociais do país, a existência de uma degradação progressiva da qualidade científica e pedagógica do ensino e a adoção de uma política autoritária e centralizadora (Teodoro, 1978). Trata-se de uma fase revolucionária por excelência e recheada de intensos movimentos sociais: o nascimento dos sindicatos dos professores e a substituição dos diretores escolares por comissões de direção. Nesta altura, é publicado o primeiro decreto-lei negociado com os sindicatos sobre os salários, as carreiras do corpo docente e a alteração dos programas dos diferentes níveis de ensino – Decreto-Lei n° 290/75, de 14 de junho.

Todas as reivindicações dos/as professores/as deveriam ser integradas numa perspetiva global de contestação da sociedade e do poder da burguesia, o que implicaria a subordinação

dos interesses históricos da classe produtora. Estas reivindicações deveriam abranger o direito à crítica e redefinição da função docente e da estrutura e conteúdo do ensino, nomeadamente no que dizia respeito aos programas e aos métodos, além das reivindicações relativas à melhoria de salários e de previdência.

A democracia em Portugal almejava a edificação de uma escola democrática, visando a participação do povo trabalhador em todos os setores da vida política, social e económica, bem como a criação de quadros técnicos capazes de estimularem o célere progresso do país.

Esta visão global da situação do país leva-nos a formular a seguinte questão de investigação, a qual nos propomos analisar: qual o papel desempenhado pelos sindicatos no movimento docente na implementação da gestão democrática nas escolas portuguesas entre 1974 e 1976? Assim, é desígnio da presente pesquisa aprofundar o estudo sobre a governação das escolas portuguesas no período entre 1974 e 1976, numa perspetiva histórica e analítica de cariz normativo-legal, e analisar o que pensam os atores que vivenciaram o período revolucionário sobre o papel desempenhado pelos sindicatos no movimento docente pela implementação da gestão democrática nas escolas no período assinalado.

A metodologia aplicada no presente estudo envolveu duas etapas: uma fase heurística e uma fase hermenêutica. A fase heurística consistiu na recolha de informação em documentos escritos, nomeadamente em documentos sindicais e arquivos de escola, e no recurso a entrevistas a professores/as que vivenciaram a época em análise. A fase hermenêutica foi pautada pelo cruzamento das informações obtidas, através das diversas fontes de pesquisa utilizadas neste estudo. Foi elaborada uma análise de conteúdo a todo o material de investigação recolhido neste processo.

O artigo encontra-se estruturado em duas partes. Na primeira parte é preparada uma contextualização teórica sobre a fase revolucionária registada em Portugal e o papel dos sindicatos na implementação do processo de gestão democrática nas escolas no período de 1974-1976, à luz de diferentes autores. A segunda parte é composta por uma abordagem empírica desta pesquisa, apresentando e analisando testemunhos de diferentes atores que viveram o período revolucionário em questão. O artigo encerra com a apresentação das principais inferências adquiridas neste estudo e com algumas contribuições alcançadas neste processo de investigação.

1. A governação das escolas portuguesas entre 1974 e 1976

No início da década de 1970, Portugal vivia um regime ditatorial caracterizado pela repressão, censura e perseguição política. Nas escolas existia forte centralismo burocrático, origi-

nando intenso controlo no domínio da gestão dos/as professores/as, alunos/as e no processo de ensino. No que concerne ao contexto político e social, reitores e diretores escolares possuíam como missão a garantia e o controlo político e ideológico do país (Silva, 1978).

Fruto do contexto político vivido na época, a Lei nº 5/73, de 25 de julho, foi enfraquecida, embora lhe pertença o mérito de ter iniciado o processo de mobilização dos anos 1970, altura em que surgiram, por parte do corpo docente, movimentos associativos e sindicalistas, com maior impacto a partir de 25 de abril de 1974 (Direção-Geral da Educação e da Cultura/Comissão Europeia [DGEC/CE], 2006-2007). Todavia, face ao silêncio cúmplice do Poder Central com os sindicatos, o modelo de gestão concebido pelo ministro Veiga Simão (Lei nº 5/73, de 25 de julho) foi consagrado nas escolas, ainda que os dirigentes sindicais afirmassem que seriam necessárias «reciclagens» (Núcleo de Professores de Lisboa, 1975: 3).

Até à Revolução de Abril, imperava uma política autoritária, corporativista, centralizadora e obscurantista, pautada pela arbitrariedade nas escolas portuguesas, facto condicionante na estrutura diretiva dos estabelecimentos de ensino e com claros reflexos ao nível da gestão das escolas da época (Barros, 1978). Assim se compreende que «toda a população escolar, empenhada na *desfascização* da escola e do ensino, tenha visado, prioritariamente, o desmantelamento dessas estruturas autoritárias e a sua substituição por órgãos eleitos, representativos dos vários sectores (professores, estudantes, trabalhadores auxiliares e administrativos)» (*ibidem*: 151). Com a Revolução de Abril foi possível assistir à rutura da situação política até então vigente, pondo termo ao regime ditatorial implantado em 1926, e verificar mudanças radicais ao nível da gestão dos estabelecimentos de ensino. Após este marco histórico houve o abandono do modelo de gestão escolar até então imperante, passando a verificar-se os princípios da abertura e do liberalismo na gestão e na administração das escolas. Os reitores e os diretores escolares foram exonerados, sendo estes substituídos por comissões eleitas com professores/as, alunos/as e funcionários/as escolares. Assim se iniciou o processo de *gestão democrática* nas escolas. Contudo, a fase inicial deste período de mudanças é profundamente marcada por avanços e recuos, conquistas e perdas, hesitações e frustrações, características de uma época de latentes aprendizagens (Castro, 1995).

Passou a ser permitida à comunidade escolar a sua participação ativa e foram constituídas assembleias de professores/as e alunos/as, conferindo às escolas o papel de centros de decisão, ao desenvolverem processos de democracia direta e de autogestão. No entanto, a ânsia em mudar a sociedade conduziu a que o caos fosse instalado nas escolas (DGEC/CE, 2006-2007). Era desejável maior abertura da escola ao meio envolvente, com o objetivo de uma maior participação coletiva e desenvolvimento do espírito crítico, pelo que se impunha a alteração de relações e de convívio entre docentes e estudantes, bem como a criação de novas

formas de organização administrativa e pedagógica. As lutas políticas travadas na sociedade portuguesa tinham reflexos no interior das instituições escolares e o clima gerado pela discussão democrática nas escolas proporcionou à população escolar a tomada de decisões coletivas, intervindo e influenciando a gestão das mesmas.

O Sindicato de Professores surge como uma organização representativa dos interesses dos/as docentes, facto que os unificou e os tornou solidários na defesa de proveitos comuns. Os sindicatos do corpo docente defrontavam-se assim com um Estado capitalista que perspectivava e dirigia a organização e o conteúdo do ensino, além de transformar os/as professores/as em veículos desse mesmo conteúdo.

1.1. A autonomia e a gestão escolar

Este clima de transformação revolucionária na escola é indissociável da revolução social. Um mês após o 25 de Abril de 1974, o governo reconhece os órgãos escolares eleitos (ou a eleger), adotando já a sua posterior regulamentação e remetendo a sua ação para o cumprimento da precedente legislação. O governo privilegia assim uma orientação política, segundo uma autonomia processual ou instrumental, mais centralizada no método de escolha dos/as detentores/as dos cargos do que no teor e na amplitude das suas novas atribuições e competências (Lima, 2006). A administração central, visando a consolidação da autonomia dos estabelecimentos de ensino e a cobertura legal a todas as manifestações existentes, publica o Decreto-Lei nº 221/74, de 27 de maio. Este diploma regulamenta o funcionamento das escolas e determina a escolha de um elemento do corpo docente para presidente, de modo a exercer funções de representação e controlo das deliberações de carácter coletivo.

Não havia um único diploma legal ou instrução oficial que inicialmente desse suporte à autonomia de escola e, mais tarde – sem que houvesse qualquer projeto ou tentativa de descentralização do Poder Central –, o ensaio da autonomia operacionalizado em diversas escolas do país pautou-se pela busca de novos ordenamentos, pela ingerência e apropriação de poderes que tornaram exequível (ainda que transitoriamente) a transformação das periferias em centros de decisão. Assim, o poder político e a administração ficaram relativamente paralisados e a legislação foi, por várias vezes, ultrapassada pelos factos (Lima, 1992). São confirmação empírica de uma autonomia praticada com relevância no plano organizacional – porém não decretada – o afastamento dos reitores e diretores de várias escolas, a abertura à participação dos/as docentes, estudantes e funcionários/as, o recurso às assembleias gerais, as tomadas de decisão em variadas áreas relativamente a manuais escolares e textos de apoio, conteúdos curriculares, formas de avaliação, calendário escolar, regras de comportamento,

entre outros. Deste modo, juntamente com o Poder Central, as escolas portuguesas exerciam a governação, intervindo nas tomadas de decisão, tanto na definição de políticas escolares como na produção de regras processuais e formas de execução.

Todavia, o Poder Central desvalorizava as práticas organizacionais escolares como processos de aprendizagem da autonomia e da prática de decisão das escolas, tendo estas sido entendidas como um desafio à autoridade do aparelho político e administrativo central, pelo que passou a ser um problema a ser solucionado. Assim, foi publicado o Decreto-Lei nº 735-A/74, de 21 de dezembro, surgindo com este normativo um *modelo uniforme de gestão* para todas as escolas preparatórias e secundárias. Este decreto-lei serviria como bloqueio das práticas de autonomia nas escolas, impondo o modelo de *gestão democrática*, baseado na criação de três órgãos (conselho diretivo, conselho pedagógico e conselho administrativo), na consagração do caráter colegial do conselho diretivo, na proibição das assembleias e dos plenários, bem como na subordinação destes diferentes órgãos às políticas e às regras definidas pelo Poder Central.

A autonomia escolar representa o elemento mais significativo da primeira edição da *gestão democrática* (Lima, 1992), caracterizada pela deslocação do poder do Ministério para os atores escolares (Stoer, 1985) e pela natureza de «imposição da periferia» (Grácio, 1986: 164). Efetivamente, foi de autonomia que se falou quando em um grande número de escolas portuguesas se concretizou um ensaio autogestionário e se praticou uma verdadeira autonomia, através de processos de mobilização, de participação e de ativismo que se consagraram como um afrontamento aos poderes centrais (Grácio, 1981; Lima, 1988, 1992, 1999, 2002; Stoer, 1986; Teodoro, 2004). Todavia, em finais de 1976 e nos anos subsequentes, estava confirmada a revitalização da burocracia centralizada, inaugurando a segunda edição da *gestão democrática*.

Assim sendo, o exercício da autonomia das escolas não foi mais do que um ensaio que durou apenas entre maio e dezembro de 1974, permanecendo a ideia da inexistência de um projeto de descentralização do Ministério da Educação, de autogestão pedagógica, de autonomia das escolas e de devolução de alguns poderes do centro para as periferias (Lima, 2006).

Em 1976, através do Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, surge a regulamentação de um modelo colegial de gestão, havendo a deslocação do poder da Administração Central para as escolas, onde são mantidos os órgãos de topo da escola, designadamente o conselho diretivo, o conselho pedagógico e o conselho administrativo. Fixa-se uma separação de funções entre os três órgãos, cabendo ao conselho diretivo (órgão deliberativo e executivo) a responsabilidade do funcionamento e da gestão corrente das escolas, que não seja específico do conselho pedagógico (órgão de orientação pedagógica) ou do conselho administrativo (órgão de gestão financeira e orçamental) (DGEC/CE, 2006-2007).

A partir do I Governo Constitucional e da publicação do Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, é regulamentada, em definitivo, a experiência de *gestão democrática* das escolas públicas portuguesas, no que concerne ao ensino básico e ao ensino secundário. Este normativo manter-se-ia em vigor até 1998, altura em que foi revogado pelo Decreto-Lei nº 115 A/98, de 4 de maio, constituindo um modelo de referência para a gestão escolar em Portugal. Assim, a autonomia dos atores escolares, não se encontrando afirmada, constituiu um verdadeiro obstáculo à concretização da autonomia das escolas.

A Constituição da República Portuguesa, aprovada e decretada em Assembleia Constituinte, a 2 de abril de 1976, espelha as novas realidades da vida política, económica e social, criadas pela Revolução, consagrando Portugal como sendo uma «República soberana, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade popular, e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária» (Constituição da República Portuguesa, art.º 1º).

Neste período da História de Portugal, marcado pela tomada de posse do I Governo Constitucional, a 23 de julho de 1976, e pela publicação da Constituição da República Portuguesa, assiste-se à reconquista do poder pelo Estado. Trata-se de uma época em que é dado um passo significativo na tentativa de reorganização das escolas, na medida em que é publicada regulamentação minuciosa relativamente a aspetos formais e processuais. É um período assinalado pela procura de «um modelo de gestão uniforme, resultante da construção do paradigma da centralização, sendo exercido forte controlo do Estado sobre a Educação» (Castro, 1995: 50). Assiste-se à expansão da escolaridade obrigatória, iniciada em 1964 e intensificada a partir de 1967. Este facto causou às escolas portuguesas profundas alterações: grande heterogeneidade dos/as estudantes, no que se refere ao seu clima académico e social, assim como à educação familiar de origem, às suas necessidades, aos seus interesses, aptidões e expectativas de vida; indiferenciação docente e não docente com a heterogeneidade pessoal e profissional que daí advém; grande heterogeneidade do contexto geográfico e social (Formosinho, 1992). Consequentemente, passaram a existir mais alunos/as por turma, havendo uma ocupação ampla dos estabelecimentos de ensino e das salas de aula. Tornou-se notório este aumento quantitativo do número de estudantes, das instituições escolares e dos/as professores/as.

Através da igualdade de acesso ao ensino estava garantida a sua democratização, antes considerado de elites. Porém, esta transformação quantitativa dos estabelecimentos de ensino vem evidenciar que na escola não há um, mas vários insucessos (Pires, 1987). Existe então a necessidade de uma reflexão profunda, não somente no que diz respeito ao/à estudante, mas também no que se refere ao insucesso da própria escola em satisfazer os objetivos que lhes são designados pela sociedade, pautado por um modelo escolar voltado para o insucesso educativo e que não correspondia à realidade de uma escola heterogénea, escola de *massas*.

Cabia aos democratas e professores a definição de atuações concretas que expressassem formas de intervenção relativamente à gestão das escolas (Silva, 1978). Lurdes Silva considerava que a gestão democrática deveria ser participada por todos de uma forma empenhada, dirigindo a atuação (i) aos órgãos previstos no Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, nomeadamente o conselho diretivo, conselho pedagógico e estrutura de apoio a este – os conselhos de disciplina, de turma, de diretores de turma e de ano – e (ii) ao nível da criação e dinamização de grupos de trabalho (grupos de estudo, quanto aos problemas e assuntos específicos da escola e do corpo docente e também quanto aos estudos e propostas de ligação da escola ao meio). Aqui se inseria a ideia de, relativamente aos conselhos de turma e diretores de turma, trabalhar para a coordenação interdisciplinar e para o estabelecimento de uma nova relação docente-estudante e escola-família (Silva, 1978: 154).

Em suma, entendia-se que a gestão democrática das escolas seria possível se houvesse uma luta unificada pelos/as professores/as e democratas contra o Ministério, órgão que permanentemente ignorava a vontade dos/as docentes. Deste modo, as práticas escolares democráticas foram afastadas e a integração comunitária das escolas foi amplamente dificultada, continuando a prevalecer o normativismo como desígnio político-administrativo central. Este facto foi potenciador de uma grande e crescente pressão política e gestionária sobre os órgãos de administração escolares, sobre quem recaíam todas as dificuldades intrínsecas à execução das políticas heterónomas, tendo em conta uma posição hierárquica de obediência, passível de ser avaliada por serviços de inspeção.

1.2. O papel dos sindicatos

A organização sindical docente emerge em abril de 1974, resultado da ação desenvolvida nos Grupos de Estudo, criados no início da década de 1970. Os Grupos de Estudo eram constituídos por docentes, provenientes de um movimento estudantil da década de 1960, e emergiram num contexto político e social adverso, caracterizado por uma ditadura política e económica. Preocupados com os problemas concretos da classe docente e com questões relativas ao ensino, os Grupos de Estudo elaboraram documentos, *Cadernos*, que visavam a reflexão e a discussão, designados de «O Professor», publicados pela primeira vez em julho de 1971. Assim, a participação do corpo docente era cada vez mais abrangente, evidenciando por todo o país os problemas existentes de carácter didático-pedagógico e, conseqüentemente, o estado em que se encontrava o sistema escolar do país.

Embrionários dos sindicatos dos professores, que rapidamente se organizaram em abril e maio de 1974, os Grupos de Estudo tiveram um papel fundamental, atuando como forças

impulsionadoras na promoção de debates, reflexões sobre a profissão docente e sobre questões educacionais (Tavares, 2011).

Os sindicatos tinham como objetivos sustentar e reivindicar uma função diferente da docência dentro da escola e outra para a própria escola. Ao considerar a escola como um veículo de ideologia burguesa, os sindicatos deveriam exercer uma ação pedagógica, no sentido de proporcionar aos/as professores/as a reflexão e a consequente compreensão desse facto, de modo a que eles próprios reconhecessem o benefício de contribuírem para o duplo desbloqueamento ideológico da classe.

À época em análise, os sindicatos dos professores tinham como objetivo principal fortalecer a organização sindical em cada escola, através de *delegados/as sindicais*¹. O corpo docente empenhava-se numa atividade controlada pelo Estado, que organizava o seu enquadramento profissional, na qual as relações sociais capitalistas eram dominantes. Segundo o Núcleo de Professores de Lisboa (1975), pertencia ao Sindicato de Professores defender os interesses de todos/as os/as docentes, participar ao lado de todos/as os/as trabalhadores/as na luta pela transformação da sociedade, perspetivando a efetiva democracia dos/as trabalhadores/as e para os/as trabalhadores/as – o socialismo –, denunciar o carácter reacionário da organização de um ensino centralizado e burocrático, bem como acusar um conteúdo de ensino que servia e defendia a autonomia da escola como unidade pedagógica e de criação, integrada numa política global de educação. Todavia, deveria observar uma total independência em relação a qualquer partido político, o que significava que as decisões e o controlo da execução das mesmas apenas pertenciam aos/as trabalhadores/as do ensino. Seria assim necessário criar estruturas e definir princípios organizativos que garantissem o controlo efetivo, da base ao topo, pelos/as professores/as do seu próprio sindicato.

Considerava-se assim que os/as docentes possuíam um lugar de especial importância, quer ao nível do aparelho de Estado quer ao nível do processo de reprodução das relações sociais de produção – podendo a sua ação assumir neste domínio relevo significativo. Daí que o movimento da esquerda socialista tenha insistido na necessidade de todos os/as professores/as progressistas e revolucionários/as se empenharem militantemente em tarefas concretas, criando condições para o lançamento de um ensino subordinado aos interesses históricos do proletariado e posicionando-se ao serviço da luta de todos/as os/as explorados/as e oprimidos/as por uma sociedade sem classes (Núcleo de Professores de Lisboa, 1975).

¹ Elementos de ligação permanente entre os órgãos diretivos do Sindicato e os locais de trabalho. São fundamentais na interpretação das aspirações e propostas dos/as docentes do seu núcleo sindical e veículo privilegiado da informação e das propostas, projetos, pareceres e ações aprovados nos órgãos dirigentes do Sindicato.

Do ponto de vista do movimento da esquerda socialista, os/as revolucionários/as deveriam estar unidos em torno de um projeto de reestruturação, nomeadamente ao nível da abertura da escola ao povo trabalhador e ligação às organizações revolucionárias da classe. Para o efeito, esta reestruturação deveria ser politicamente controlada por Comissões Revolucionárias de Escolas, órgãos unitários de luta anticapitalista nas escolas, criando condições que possibilitassem a afirmação do controlo operário e popular sobre o ensino e que se integrassem em articulação com comissões de moradores, comissões de trabalhadores, conselhos de aldeia e assembleias de delegados de Unidade no Poder Popular (Núcleo de Professores de Lisboa, 1975).

Deste modo, o Sindicato de Professores deveria conseguir, ao nível estratégico sindical, articular convenientemente a luta dos/as professores/as, de acordo com a luta dos trabalhadores/as e as perspetivas de direção operária do movimento de *massas*.

2. Abordagem empírica

Para dar resposta à questão de investigação anteriormente enunciada, foram elaborados os objetivos específicos da presente pesquisa, isto é, estudar a governação das escolas portuguesas no período entre 1974 e 1976, numa perspetiva histórica e analítica de cariz normativo-legal, e analisar o que pensam os atores que vivenciaram o período revolucionário sobre o papel desempenhado pelos sindicatos no movimento docente pela implementação da gestão democrática nas escolas no período assinalado.

A metodologia aplicada nesta pesquisa é do tipo descritivo. Foi concretizada a recolha de documentação escrita, com base em diferentes fontes de pesquisa, nomeadamente em documentos sindicais e arquivos de escola, e procedeu-se ao cruzamento das informações obtidas. Com o intuito de analisar as perceções de diferentes atores que vivenciaram a situação da época em estudo, foi utilizado o recurso de testemunhos orais de dois professores e uma professora que estiveram em estreita ligação com a formação do Sindicato de Professores de Lisboa. Seguidamente foram efetuadas as principais inferências adquiridas neste estudo, visando uma abordagem à emergência do sindicalismo docente, como sendo uma alavanca no processo de implementação da gestão democrática nas escolas portuguesas, no período entre 1974 e 1976.

Foram realizadas entrevistas a três docentes que exerceram funções de dirigentes sindicais na época revolucionária em análise. Por questões meramente de conveniência, os/as professores/as escolhidos/as pertenciam à região da Grande Lisboa. Seguem-se os resumos dos testemunhos orais obtidos:

Testemunho 1

Segundo a professora entrevistada, o Sindicato de Professores foi criado em maio de 1974, sendo que «até aí era tudo mais ou menos clandestino». Afirma ter conhecimento da existência dos Grupos de Estudo, três ou quatro anos antes da Revolução de Abril, considerando-os o «embrião dos sindicatos». Segundo a docente, era importante que os/as professores/as que integrassem os Grupos de Estudo mantivessem o «perfil baixo», pois poderia haver consequências graves para estes/as, inclusivamente, no que concerne à atribuição de horário docente para o ano letivo seguinte. Nos Grupos de Estudo publicavam-se textos, faziam-se artigos sobre pedagogia e políticas educativas. A testemunha refere que os Grupos de Estudo funcionavam sempre na clandestinidade e, embora houvesse o conhecimento da sua existência, «ninguém sabia quem eram», tendo existido situações graves, designadamente a existência de colegas que deixaram de auferir os seus vencimentos por constituírem estes grupos. Segundo esta testemunha, nas escolas em Almada, «politicamente muito conturbadas», não havia anarquia, embora existisse intensa participação em reuniões constantes.

No período após a Revolução de Abril, os/as professores/as tiveram uma intervenção ativa e muito pronunciada. O período de grande participação e euforia foi decaindo, embora lentamente. Em 1976, nas zonas de Almada e Lisboa, ainda havia muita «efervescência», os/as docentes eram convocados/as para quase todas as decisões a tomar, «podendo caricaturar-se a situação e dizer que os professores se reuniam para decidir a compra de um prego». Em 1976, já na qualidade de delegada sindical, a citada professora efetuava a ligação ao Sindicato, fazendo circular informações, promovia reuniões na escola, «agitava as águas», tentando que os/as professores/as participassem em manifestações e em abaixo-assinados, mobilizava os/as docentes para efetuarem diferentes formas de luta e responsabilizava-se pela elaboração de propostas «nascidas» na escola, levando-as depois ao Sindicato.

Os/as discentes e os/as funcionários/as tinham também participação ativa, participando nas tomadas de decisão. Os/as alunos/as faziam reuniões gerais (RGA), e a maioria das suas decisões e das suas propostas eram tidas em atenção pela gestão da época.

Os/as professores/as passaram a assumir a gestão escolar com o reconhecimento do corpo docente da escola, através das suas qualidades de trabalho, postura cívica e política. Deste modo, efetuavam-se reuniões e elaboravam-se propostas com nomes de professores/as, destinados/as a assumirem a gestão da escola. Na época, tudo funcionava em modo «espontâneo», procedendo-se depois à formalização do que fosse necessário, refere. A docente considera que foram tempos de «brasa e de afrontamento ao poder central, mas tempos em que efetivamente havia autonomia nas escolas portuguesas», referindo que agora existem decretos de gestão e autonomia, bem como contratos de autonomia, embora efetivamente não exista autonomia.

A docente salienta que «presentemente fala-se muito de autonomia, mas ela não existe e quando o Ministério não sabe o que responder, alega que a escola, no seu quadro de autonomia, deverá decidir o que quer que seja». Considera que, atualmente, as escolas estão «completamente espartilhadas», não fazendo nada sem questionar se podem fazer, facto que está relacionado com o clima de medo que, entretanto, se instalou nas escolas portuguesas.

Testemunho 2

O professor recorda que no dia 6 de janeiro de 1975 havia uma reunião geral de professores, destinada a eleger o novo conselho diretivo da sua escola. Nessa época, «as listas amontoavam-se, existindo inicialmente 13 listas, o que demonstrava bem o ambiente em que se vivia naquela altura». Refere que as listas eram constituídas por pessoas sem que as mesmas tivessem conhecimento desse facto, o que inevitavelmente fazia com que não aceitassem a sua integração na lista e, deste modo, as listas iam desaparecendo. Houve, assim, a necessidade de se constituir uma comissão eleitoral para dinamizar o processo de eleição da direção da escola, salientando que, quando tomou posse no conselho diretivo, todos/as os/as alunos/as se encontravam em greve às aulas.

Os/as estudantes da sua escola, em Almada, estiveram mais de um mês em greve. Os/as alunos/as deslocavam-se à escola quando havia um plenário e apenas iam para decidir que «continuariam em greve». As aulas começaram após um período de mais de um mês de greve, tendo sido criada na referida escola uma determinada dinâmica que lhe dava características muito específicas. Como resultado do processo de greve «constituiu-se uma Comissão Militar e todas as escolas de Almada ficaram dependentes dessa Comissão Militar, presidida por um oficial do exército, ex-professor da escola Emídio Navarro», salientando que a referida escola era «dependente da Comissão Militar, mas na prática não dependia dela, pois tinha entrado no bolo».

O conselho diretivo funcionou durante um ano com «relativa normalidade», tendo existido uma relação que se manteve nos anos seguintes, pautada por «uma certa rotação entre as pessoas que estavam na comissão sindical e as que estavam no conselho diretivo, isto é, as pessoas que se encontravam num determinado ano no conselho diretivo no ano seguinte estariam na comissão sindical e vice-versa», e assim tudo ia funcionando. Entretanto, o professor entrevistado assumiu funções de delegado sindical e, mais tarde, funções de dirigente sindical, tendo desempenhado funções, durante alguns anos, cumulativamente no conselho diretivo.

O citado professor refere que atualmente se considera o diretor como sendo o representante do Ministério na Escola, facto que naquela altura não acontecia, pois possuíam grande

autonomia em relação ao Ministério. Nessa época, apesar de haver autonomia, também havia pessoas dispostas a perdê-la, pois questionavam repetidas vezes o que era necessário fazer e, deste modo, «ao estar sempre a perguntar, abre-se caminho para a perda dessa autonomia». Depois, instalou-se o cansaço e, além disso, as escolas começaram a experimentar sistematicamente caminhos inovadores, com muita criatividade, que já tinham sido experimentados, não tendo aproveitado o facto de já terem sido trilhados. Houve, assim, um desaproveitamento de experiências pedagógicas, que já tinham sido concretizadas e colocadas no «lixo», tendo perdido continuidade.

Durante 1974 e 1975 o nível de participação dos/as professores/as, alunos/as e funcionários/as era muito elevado, vindo depois a diminuir ao longo do tempo. O processo de profissionalização em serviço contribuiu muito para dinamizar as escolas, funcionando como uma «dinamização pedagógica» nas mesmas. Nesta matéria, os sindicatos tiveram uma atuação direta e marcante no apoio à profissionalização em serviço, «criando condições para que esta existisse e resistisse às dificuldades», dando voz e desenvolvendo uma prática de apoio concreta, inclusivamente ao nível da formação, dinamizada pelo Sindicato.

O docente refere que o Sindicato foi constituído no dia 2 de maio de 1974, vindo de «algo que se organizara meses anteriores ao 25 de Abril de 1974, os Grupos de Estudo». Salienta que estes grupos representavam uma estrutura sindical sem reconhecimento, «existindo grande pressão sobre os professores que os constituíam». Alguns/mas professores/as foram perseguidos/as por integrarem estes grupos. Todavia, estas estruturas foram dissolvidas aquando da criação dos sindicatos.

Logo após o 25 de Abril de 1974, foi convocada uma reunião geral do Sindicato da Região de Lisboa para a Escola Manuel Damaia, tendo aparecido milhares de professores/as, o que originou insuficiência de lugares para todas as pessoas presentes, facto que levou a que as mesmas fossem deslocadas para outro local. O docente considera que apenas houve algum movimento de dinamização e atividade sindical logo após a Implantação da República. Depois de 28 de maio de 1976, o movimento, nomeadamente dos/as professores/as e da função pública, foi estrangulado, tendo praticamente desaparecido. Só depois, já próximo do dia 25 de abril de 1974, é que o referido movimento começou a recuperar. Realça que durante largos anos não houve qualquer ação sindical, tendo apenas existido resistência em algumas escolas.

Testemunho 3

Trata-se de um testemunho obtido de um docente que desempenhou diversos cargos ao longo da sua carreira profissional, tendo sido membro fundador da Federação Nacional de

Professores (FRENPROF) e do Conselho da Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses (CGTP). Em 1974, enquanto professor provisório, o docente foi eleito vice-presidente do conselho diretivo da escola onde trabalhava, cujo mandato durou até 1976.

Segundo o citado testemunho, o Sindicato de Professores nasce a 2 de maio de 1974, na Escola Manuel Damaia, com uma Assembleia-Geral que reuniu cerca de 5 mil professores/as, tendo havido a necessidade de mudança de instalações para o Pavilhão dos Desportos, em Lisboa, às 23h30, por falta de espaço físico. Refere que, por este motivo, o Sindicato de Professores foi constituído na noite de 2 para 3 de maio. O docente salienta que «havia efetivamente o Sindicato do Ensino Particular, um sindicato corporativo, tendo sido extinto, assumindo-se então o Sindicato de Professores». Parte do pessoal do anterior Sindicato é então cedido a este Sindicato e as novas instalações passam a ser na rua das Gaivotas, numa antiga escola do 1º ciclo.

O professor refere que, a partir de 1975, todos se habituaram a debater ideias em reuniões, e as escolas regiam-se por um conjunto de orientações que eram discutidas pelos conselhos diretivos, existindo efetivamente autonomia. Em 1976 é publicada legislação para legitimar as comissões diretivas, tendo sido o «eclozir de uma grande vontade, por parte dos professores, de dar seguimento a algo que já vinha a ser feito nos Grupos de Estudo». Salienta que os professores pretendiam «pôr termo a um ciclo complicadíssimo de gestão escolar».

A partir de 1976 estas reuniões passaram a ter uma dimensão ainda maior, quando «Sottomayor Cardia faz a sua primeira investida que nós considerámos ser contra a gestão democrática das escolas», tendo procurado desde logo, e por todos os meios, afastar os ex-governantes e tudo o que ele considerava estar relacionado com a estrutura do poder do tipo Gonçalves. Nessa época, a Direção Sindical de Professores era presidida por Zúquete Pedro, professor da Faculdade de Ciências, hoje jubilado, mas «também no Sindicato a anarquia era total, não tendo conseguido opor-se às tentativas de Sottomayor Cardia», facto que se deveu, possivelmente, à existência de uma direção socialista, pelo que, posteriormente, os conselhos diretivos se organizaram.

Segundo este testemunho, existiam mais de 30 conselhos diretivos da zona da Grande Lisboa, havendo a necessidade de criar uma Comissão Organizadora, da qual o presente testemunho fez parte, bem como Santana Castilho, presidente do conselho diretivo da escola Francisco Arruda, entre muitos outros, que se opuseram a essas medidas e dinamizaram, a nível nacional, a estrutura dos conselhos diretivos. Esta terá sido uma das razões que conduziu à queda da citada Direção Sindical, salientando que «posteriormente, com António Teodoro na lista, ganhámos as eleições». Refere que, a partir deste momento, passaram a ser conhecidos, sobretudo, pela dinâmica que imprimiram nos conselhos diretivos, sendo depois recrutados para a lista do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa (SPGL).

Salienta que, por vezes, as pessoas ora estavam na direção dos sindicatos, ora estavam na direção das escolas, trocando frequentemente de posição, tendo existido «alguns momentos de folclore e de rebeldia». Preocupavam-se muito com a inovação pedagógica, informando que Rogério Fernandes talvez tenha sido o diretor-geral mais interessante que alguma vez conheceu, sob o ponto de vista da inovação pedagógica e do apoio às escolas, contribuindo para que as direções escolares se sentissem apoiadas, face à enorme quantidade de informação que circulava nas escolas.

Relativamente à profissionalização dos/as professores/as, o Sindicato teve um papel fundamental, tendo sido um «motor», um «coautor», referindo que «foi um processo acompanhado por nós, através das jornadas pedagógicas que foram desenvolvidas», e informando que foi promovida uma conferência na Aula Magna com convidados/as da Sorbonne, acerca de correntes pedagógicas. Este professor salienta que «o Salão Nobre da Reitoria foi trocado pelo salão da Aula Magna, em virtude dos mais de 1700 participantes». Considera que, deste modo, foi possível «pensar com ânimo nos professores que ansiavam a profissionalização».

Fraústio da Silva era Ministro da Educação do VIII Governo Constitucional quando foi criada uma comissão negociadora para resolver o problema da colocação e da contratação de professores/as com contratos plurianuais, automaticamente renováveis, de dois em dois anos, e o direito à profissionalização dos/as professores/as provisórios/as, por não a possuírem. Salienta o facto de o primeiro decreto-lei ter sido elaborado numa noite, tendo a reunião começado a meio da tarde e perdurado até às duas ou três da madrugada. Após a elaboração do documento, este foi enviado para o gabinete do Ministro, seguindo depois para a reunião de Conselho de Ministros e para posterior aprovação. O empenhamento humano era total, referindo que «acreditávamos fortemente no modelo que integrava a área do sistema educativo, área escolar e área turma, com pesos diferentes na avaliação, e que aquele modelo, tal como veio a comprovar-se posteriormente, poderia revolucionar as escolas do ponto de vista pedagógico», por garantir o debate pedagógico, isto é, fazer regressar às escolas o debate pedagógico.

Conclusão

Com a Revolução de Abril em Portugal ocorre a rutura da situação política até então vigente, pondo termo a um regime opressivo, implantado em 1926. Trata-se de uma época em que se ensaia o poder popular, numa participação política e social sem precedentes. É assim instaurado no nosso país um rumo democrático, passando a verificar-se os princípios da abertura e do liberalismo na gestão e na administração das escolas. É conferida à comuni-

dade escolar a sua participação ativa, sendo constituídas assembleias de comissões de professores/as e alunos/as. As escolas passam a ter o papel de centros de decisão, desenvolvendo no seu interior processos de democracia direta e de autogestão.

Os/as professores/as, ao considerar que lidavam com a política quotidianamente nos conteúdos do ensino e no modo como a escola se encontrava organizada, bem como em múltiplos problemas políticos com os quais se deparavam diariamente, entendiam não ser possível a separação da ação política da ação sindical. Poder-se-á afirmar que os Grupos de Estudo lançaram as sementes do sindicalismo docente e a Revolução de Abril abriu novos horizontes, permitindo a concretização de ideais quanto à profissão docente e no que concerne às questões da educação em Portugal. Assim, os principais objetivos dos sindicatos, cuja atitude é de luta arraigada e portadora de apelos emocionais com intuito partidário, pautar-se-iam por sustentar e reivindicar uma função diferente do/a professor/a no interior da escola e outra para a própria escola. Deste modo, exerceriam uma ação pedagógica, no sentido de facultar aos/às docentes a compreensão deste facto e consequente contribuição quanto ao desbloqueamento ideológico da classe.

A ação sindical dos/as professores/as era exercida no interior das escolas e na sociedade, em estreita articulação com a luta dos/as restantes trabalhadores/as, pelo que a mesma adquiriu uma visão global e uma perspetiva não cooperativa. Todavia, era predominantemente na escola que a ação sindical se desenvolvia, porquanto era aí onde se criavam raízes e dinamismo, através da discussão e das decisões coletivas, no que se referia aos interesses dos/as professores/as e às condições do exercício da sua função, assim como à natureza da própria função docente. O clima gerado era de «brasa e de afrontamento ao poder central, mas tempos em que efetivamente havia autonomia nas escolas portuguesas», segundo declarações de uma das testemunhas da presente pesquisa.

O Sindicato de Professores surge assim como uma organização representativa dos interesses dos/as docentes, facto que os unificou na luta por proveitos comuns. Parte do êxito das dinâmicas das escolas foi fruto da atividade de núcleos sindicais fortes, dinâmicos e ativos, traduzindo a expressão da sindicalização generalizada dos/as professores/as de todo o país. Os sindicatos são então considerados estruturas privilegiadas de intervenção e reivindicação docente, assumindo uma dupla característica: por um lado, são organizações reivindicativas e, por outro, são proponentes de ideários, valores e projetos educacionais e profissionais.

À época do período revolucionário, praticamente todos/as os/as professores/as eram contratados/as, pelo que, no que se refere ao esquema da profissionalização, os sindicatos foram fundamentais e funcionaram como um «motor» ou «coautor», tendo contribuído para a formação de professores/as, e vindo a influenciar mais tarde, consequentemente, a gestão das escolas portuguesas. Nesta altura, os/as professores/as passaram a assumir a gestão escolar com o

reconhecimento do corpo docente da escola, tendo em atenção as suas qualidades de trabalho, postura cívica e política.

O Decreto-Lei nº 221/74, de 27 de maio, visa, sobretudo, a cobertura legal a todas as manifestações existentes, simbolizando uma tímida afirmação da continuação do poder central sobre as escolas, e determina a escolha de um/a dos/as professores/as para presidente escolar, de modo a exercer funções de representação e controlo das deliberações de carácter coletivo. Todavia, em várias escolas as comissões de gestão, apoiadas por assembleias deliberativas, excedem as atribuições que anteriormente eram conferidas aos reitores e aos diretores das escolas e desenvolvem processos de democracia direta.

Conceder alguma estabilidade à educação foi uma prioridade do I Governo Constitucional, que regulamentou a gestão das escolas, segundo o Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro.

Na tentativa de normalizar o período de intensa mobilização social de carácter revolucionário vivido nas escolas, é publicado o Decreto-Lei nº 735 A/74, de 21 de dezembro, sendo rejeitado pelos elementos mais ativos das escolas, conotados com movimentos e partidos políticos da esquerda portuguesa. Este decreto-lei, além de regular os órgãos de gestão, regulamenta os seus processos de eleição e constituição, em clara rutura com as formas de democracia direta que substituíam os órgãos soberanos das escolas por assembleias e plenários deliberativos. Apesar das dificuldades sentidas na implementação do Decreto-Lei nº 735 A/74, de 21 de dezembro, é a partir do momento da sua publicação que existe um acréscimo do número de escolas secundárias e preparatórias, com conselhos diretivos eleitos, de acordo com os processos de democracia representativa.

Simultaneamente ao esmorecimento da participação dos/as estudantes e funcionários/as, o modelo de *gestão democrática* foi assumindo gradualmente a feição (neo)corporativa, ao proporcionar aos/às professores/as a representação do interesse público na escola. A *gestão democrática* das escolas surgiria a partir de 1976 e manter-se-ia, formalmente, até à publicação do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio. À *gestão democrática* das escolas subjaz a ideia de uma conquista de Abril e um importante *motor* do princípio democrático – a eleição de órgãos colegiais de gestão das escolas, garantindo um sistema de administração centralizado e um governo heterónimo das escolas.

Correspondência: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, nº 376, Campo Grande, 1474-024 Lisboa – Portugal
E-mail: claraboavista@gmail.com

Referências bibliográficas

- Barros, Rosário (1978). *Ensino para a democracia: Democracia para o ensino*. Lisboa: Edições Avante.
- Castro, Engrácia (1995). *O diretor de turma nas escolas portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Direção-Geral da Educação e da Cultura/Comissão Europeia (DGEC/CE). (2006-07). *Eurydice: Eurybase base de dados de Informação sobre os sistemas educativos na Europa: O sistema educativo em Portugal*. Retrieved from <http://www3.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2007/07/eurydice-o-sistema-educativo-em-portugal-2006-2007.pdf>
- Formosinho, João (1992). O dilema organizacional da escola de massas. *Revista Portuguesa de Educação*, 5(3), 23-48.
- Grácio, Rui (1981). *Educação e processo democrático em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Grácio, Rui (1986). A educação, dez anos depois: Que transformações, que ruturas, que continuidade? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 18, 153-182.
- Lima, Licínio (1988). *Gestão das escolas secundárias: A participação dos alunos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Lima, Licínio (1992). *A escola como organização e a participação na organização escolar: Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Lima, Licínio (1999). Autonomia da pedagogia da autonomia. *Inovação*, 12(3), 65-84.
- Lima, Licínio (2002). Conferência: 25 Anos de gestão escolar. *Revista Fórum Português de Administração Educacional*, 2, 13-42.
- Lima, Licínio (2006). Administração da educação e autonomia das escolas. In Licínio Lima, José Augusto Pacheco, Manuela Esteves, & Rui Canário (Orgs.), *A educação em Portugal (1986-2006): Alguns contributos de investigação* (pp. 5-54). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação.
- Núcleo de Professores de Lisboa do Movimento da Esquerda Socialista (1975, julho 3). *Aos professores progressistas e revolucionários: A situação nas escolas e as tarefas dos professores*. Comunicado do Movimento da Esquerda Socialista, Lisboa, Portugal.
- Pires, Eurico L. (1987). *Lei de bases do sistema educativo: Apresentação e comentários*. Porto: Editora Asa.
- Silva, Lurdes (1978, abril). *Ensino para a democracia: Democracia para o ensino*. Textos do Encontro das Organizações do PCP sobre os Problemas da Educação e Ensino, PCP, Lisboa, Portugal.
- Stoer, Stephen R. (1985). A revolução de abril e o sindicalismo dos professores em Portugal. *Cadernos de Ciências Sociais*, 3, 61-83.
- Stoer, Stephen R. (1986). *Educação e mudança social em Portugal: 1970-1980, uma década de transição*. Porto: Afrontamento.
- Tavares, Manuel (2011). Do sindicalismo docente reivindicativo ao sindicalismo reflexivo, em Portugal, nas décadas de setenta e oitenta. In Sadi Dal Rosso (Org.), *III Seminário da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação* (Vol. I, pp. 1-13). Brasília: Paralelo.
- Teodoro, António (1978). *A revolução portuguesa e a educação*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Teodoro, António (2004). Mobilização educativa em tempos de crise revolucionária: Periferia e centro no processo de democratização das escolas (1974-1976). *Revista Portuguesa de Educação*, 17(2), 181-207.

Legislação

Lei nº 5/73, de 25 de julho. Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei nº 221/74, de 27 de maio. Comissões de gestão.

Decreto-Lei nº 735-A/74, de 21 de dezembro. Regulamenta a criação de estruturas de gestão democráticas em todos os estabelecimentos oficiais dos ensinos preparatório e secundário.

Decreto-Lei nº 290/75, de 14 de junho. Contagem do tempo de serviço – carreira docente.

Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro. Regulamenta os órgãos de gestão democrática nas escolas.

Constituição da República Portuguesa, 1976.

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio. Autonomia e gestão das escolas.

