

# A mobilização dos/as educadores/as em Singapura: *protestos, progresso e o Sindicato dos/das Professores/as de Singapura*<sup>1</sup>

**Educator organising in Singapore:**  
*protests, progress, and the Singapore Teachers' Union*

**La movilización de los/as educadores/as en Singapur:**  
*protestas, progreso y el Sindicato de Docentes de Singapur*

 RITA Z. NAZEER-IKEDA \*

Universidade Waseda, Japão.

 SARAH R. ASADA \*\*

Universidade Feminina Kyoritsu, Japão.

**RESUMO:** Este artigo investiga o caso de Singapura, onde sindicatos docentes existem, mas mobilizações da classe são raras. Questionamos por que e como a mobilização de educadores/as, guiada pelo Sindicato dos/das Professores/as de Singapura – STU (sigla em inglês), se transformou. Nossas conclusões mostram que dinâmicas históricas, políticas e socioeconômicas influenciaram esta transformação. Por mais de setenta anos, o STU foi defensor, apoiador e porta-voz de docentes de Singapura por meio do sindicalismo trabalhista, profissional e social. Argumentamos que o legado das lutas do STU — ao longo de sua relação conflituosa com o governo colonial e sua relação colaborativa com o governo local — lançou as bases para o aperfeiçoamento de professores/as e a alta qualidade da educação pela qual o país é reconhecido atualmente mundo afora. Entretanto, questões residuais relacionadas ao bem-estar docente, devidas às altas expectativas em relação aos/as

---

\* Centro de Estudos de Cooperação Internacional em Educação, Universidade Waseda, Tóquio, Japão. *E-mail:* <r.nazeerikeda@kurenai.waseda.jp>.

\*\* Faculdade de Estudos Internacionais, Universidade Feminina Kyoritsu, Tóquio, Japão. *E-mail:* <asada.sarah@gmail.com>.

professores/as e ao ensino, apontam a necessidade de revisão dessa relação entre Estado e trabalhadores/as.

*Palavras-chave:* Relações Estado-trabalho. Mobilização docente. Sindicato dos/das Professores/as de Singapura.

**ABSTRACT:** This paper investigates the case of Singapore where there are teachers' unions but industrial actions are rare. It questions why and how has educator organising, steered by Singapore Teachers' Union – STU, transformed? Our findings show that historical, political, and socio-economic dynamics have influenced the transformation of STU. For more than seventy years, STU has been a champion, supporter, and advocate of teachers in Singapore through industrial, professional, and social unionism. We argue that the legacy of STU's struggles, throughout its contentious relationship with the colonial government and collaborative rapport with the local government, has laid the foundation that enables the development of teachers and the high quality of education that the country is currently known for globally. However, persisting residual issues surrounding teachers' wellbeing due to the high expectations of teachers and teaching call for a review of this state-labour relationship.

*Keywords:* State-labour relations. Teacher organising. Singapore Teachers' Union.

**RESUMEN:** Este artículo investiga el caso de Singapur, donde existen sindicatos de docentes, pero son raras las movilizaciones de clase. Nos preguntamos por qué y cómo se ha transformado la movilización de educadores/as, guiada por el Sindicato de Docentes de Singapur (STU, por sus siglas en inglés). Nuestros hallazgos muestran que las dinámicas históricas, políticas y socioeconómicas influyeron en esta transformación. Durante más de setenta años, STU ha sido un defensor, partidario y portavoz de los/as docentes de Singapur a través del sindicalismo laboral, profesional y social. Argumentamos que el legado de las luchas de STU, a lo largo de su relación conflictiva con el gobierno colonial y de su colaboración con el gobierno local, sentó las bases para el perfeccionamiento de los/as docentes y para la alta calidad de la educación por la que el país es reconocido actualmente en todo el mundo. Sin embargo, las cuestiones residuales relacionadas con el bienestar docente, debido a las altas expectativas en relación con los/as docentes y la enseñanza, apuntan a la necesidad de revisar esta relación entre el Estado y los/as trabajadores/as.

*Palabras clave:* Relaciones Estado-trabajo. Movilización docente. Sindicato Docente de Singapur.

## Introdução

**A** mobilização sindical dos/das educadores/as está na vanguarda de muitos países, em movimentos de pressão para que o trabalho docente seja reconhecido e por reformas em vários aspectos, incluindo remuneração, condições de trabalho e justiça equitativa (BASCIA, 2017; FORD & WARD, 2021; HAN & KEEFE, 2023). Este artigo se concentra no caso incomum de Singapura, onde os sindicatos docentes existem, mas as mobilizações da classe são raras. Nas últimas duas décadas, o sistema educacional do país tem recebido elogios pelos resultados dos/das seus/suas alunos/as. Embora já haja uma ampla discussão quanto a essas conquistas serem atribuídas à eficiência dos/das professores/as, à sua preparação e às políticas nacionais de educação (BARBER & MOURSHED, 2007; GOODWIN, LOW & DARLING-HAMMOND, 2017; LIU, 2022; NAZEER- IKEDA, 2021), pouco se escreveu sobre o papel dos sindicatos docentes no desenvolvimento da educação de Singapura.

Este artigo analisa como professores/as são representados/as pelo Sindicato dos/das Professores/as de Singapura – STU a fim de que possam cumprir suas funções e contribuir para o aperfeiçoamento histórico da educação. Buscamos respostas para uma questão maior: por que e como a organização sindical de educadores/as, liderada pelo STU, se transformou? Em seguida, discutimos como isso contribuiu para o aperfeiçoamento da educação em Singapura. A discussão se baseia na análise qualitativa de documentos relevantes sobre políticas públicas e dados secundários dos últimos setenta anos, triangulados com uma entrevista com o secretário-geral do STU. Os dados mostram que as dinâmicas históricas, políticas e socioeconômicas influenciaram a transformação do STU. O sindicato foi constituído por necessidade, durante o período colonial, para defender os/as docentes contra injustiças. Quando as diferenças salariais começaram a diminuir, o STU ampliou seu foco e passou a apoiar a produtividade e o crescimento profissional, justificando ainda mais a melhor remuneração para seus/suas professores/as. À medida que se firma a fraternidade docente, em meio a novos desafios, mais atenção se dá ao sindicato como defensor do bem-estar dos/das professores/as. Ao longo dos anos, embora o foco do sindicato tenha mudado, suas atividades abrangem o sindicalismo trabalhista, profissional e social, embora com intensidades díspares. Paralelamente à mudança de foco do STU, acontece uma mudança na relação entre o sindicato e o governo. A postura de confronto do sindicato docente, sobretudo em relação ao governo colonial, mudou por meio de negociações com o governo local antes de se tornar uma relação colaborativa.

Argumentamos que o legado das lutas do STU lançou as bases para o aperfeiçoamento docente e para a alta qualidade da educação pela qual o país é conhecido mundialmente nos dias de hoje. Ao mesmo tempo, questões relacionadas ao bem-estar dos/das professores/as exigem uma revisão dessa relação entre o Estado e os/as trabalhadores/as. Essa discussão é mais bem compreendida ao se considerar, primeiro, a literatura acadêmica sobre a organização sindical dos/das educadores/as e suas contribuições para o aperfeiçoamento da educação.

### **A organização sindical dos/das educadores/as e suas contribuições para o aperfeiçoamento da educação**

A revisão da literatura que sustenta o estudo apresentado neste artigo tem como foco as relações trabalhistas com sindicatos docentes e o aperfeiçoamento da educação. Em 1905, Eugene V. Debs, líder social e sindical estadunidense, observou que “o sindicato, ele mesmo produto da evolução industrial, está sujeito às leis da mudança, e o sindicato que pode ter servido a um propósito um quarto de século atrás, hoje, está tão desatualizado quanto as ferramentas industriais que eram então utilizadas naquela época” (REYNOLDS, 1910, p. 401). Os sindicatos, por natureza, são reativos às realidades contextuais. Esta seção apresenta um quadro de referências para analisar como os sindicatos, ao longo de um período prolongado, podem alternar ideologias (trabalhista, profissional e social) para se adaptar aos desenvolvimentos do contexto e aos interesses variáveis dos/das trabalhadores/as.

#### *Relações trabalhistas e sindicatos*

As relações trabalhistas proporcionam um quadro de referência para compreender a realidade dos/das trabalhadores/as e resolver questões laborais. Os sindicatos desempenham um papel fundamental na organização do trabalho, promovendo conexões entre atores econômicos e as instituições (BEHRENS, HAMANN & HURD, 2004). É comum os/as trabalhadores/as enfrentarem conflitos laborais ao buscarem soluções para lidar com os resultados diretos e indiretos das hierarquias sociais ligadas a gênero, raça, etnia e idade, institucionalizadas pelo capitalismo e pelo patriarcado (CHAN, 2023; KIM, 2013). De acordo com Eric Wright (2000), os/as trabalhadores/as têm dois tipos de poder para concretizar seus interesses: o poder associativo e o poder estrutural. Os sindicatos, como “organizações coletivas de trabalhadores/as” (WRIGHT, 2000, p. 962), são um exemplo de poder associativo. Ao mesmo tempo, “a localização dos/as trabalhadores/as no sistema econômico” (WRIGHT, 2000, p. 962) proporciona poder estrutural.

Este artigo enfoca três categorias distintas de sindicalismo com base em orientações ideológicas – o sindicalismo trabalhista, o sindicalismo profissional e o sindicalismo social. Essas categorias refletem a consciência correspondente dos membros em relação ao emprego, à profissão e aos interesses sociais dos membros.

Em primeiro lugar, o sindicalismo trabalhista se centra na consciência dos membros como empregados/as e dá prioridade à melhoria das condições de trabalho e dos salários (ROSS, 2007), baseando-se na negociação coletiva e no direito legal à greve (VISSER, 2012). No âmbito da luta de classes, os sindicatos de cada categoria procuraram padronizar os contratos de trabalho e a relação entre competências, esforço e remuneração (BIE-DRIVDAL, 2020). Na virada do século 20, era comum os sindicatos de cada categoria se formarem com o apoio de partidos políticos de esquerda, o que levava a uma abordagem igualitária na representação dos interesses dos membros (VISSER, 2012). Com as mudanças nas situações econômicas e nas necessidades dos/das trabalhadores/as, Jelle Visser (2012) aponta a exigência de um sindicalismo pós-industrial que priorize “o emprego e a formação dos jovens, bem como a saúde e a mobilidade dos/as trabalhadores/as em meio de carreira, propiciando assim uma vida profissional mais longa e saudável” (VISSER, 2012, p. 140).

Em segundo lugar, o sindicalismo profissional amplia seu escopo para envolver a consciência dos membros a respeito de sua profissão e sua conexão com a sociedade para exercer influência profissional (BIE-DRIVDAL, 2020; KERCHNER & KOPPICH, 1993). O objetivo é garantir os interesses dos membros como profissionais, individual e coletivamente, ao mesmo tempo que se abordam questões fundamentais relacionadas à autonomia profissional, ética, métodos e prática (BIE-DRIVDAL, 2020). O sindicalismo pela profissão tem três princípios: custódia conjunta da reforma, colaboração profissional sindicato-administração e atenção ao interesse público (KERCHNER & KOPPICH, 1993), passando de uma abordagem de “eles contra a gente” a uma abordagem “nós” (HEYSTEK & LETHOKO, 2001). O aperfeiçoamento profissional que os sindicatos oferecem costuma refletir melhor as necessidades de seus membros em comparação ao aperfeiçoamento profissional tradicional oferecido por governos e organizações externas (BASCIA, 2015).

Em terceiro lugar, o sindicalismo social diz respeito aos direitos dos/das trabalhadores/as e às necessidades profissionais, ao mesmo tempo que envolve a consciência social dos membros além do local de trabalho para os/as atrair, reter e organizar (ROSS, 2007). Os sindicatos se envolvem nos interesses sociais de seus membros por meio de suas funções e atividades, que condizem com os padrões éticos atuais e as expectativas da sociedade (DAWKINS, 2010). Neste artigo, o sindicalismo social inclui como os sindicatos se envolvem com os interesses sociais no nível dos membros e no nível da sociedade. No nível dos membros, os serviços sociais e a ajuda mútua (crédito, seguros, habitação e opções de consumo), muitas vezes por meio de cooperativas ligadas à filiação sindical, consolidam o sindicato como um parceiro confiável para os/as trabalhadores/

as, o que demonstra como os sindicatos podem atender às mudanças sociais e às necessidades de bem-estar dos/das trabalhadores/as (HIOK, 1995). No nível da sociedade, o sindicalismo pelo social se envolve com movimentos sociais já existentes que afetam a sociedade em geral, sendo essas atividades frequentemente tratadas como sindicalismo pela justiça social, sustentado na literatura acadêmica pela teoria dos movimentos sociais (ROSS, 2007).

Ao abordar os diversos interesses de seus membros contra barreiras institucionais, organizacionais e ideológicas (FRIEDMAN, 2014; LEVI, 2003), o envolvimento dos sindicatos com a cooptação possibilita a adaptação às dinâmicas de poder em mutação com uma abordagem de custo-benefício — poderes constituídos, como agentes governamentais, privilégios comerciais para o apoio de detentores/as de poder emergentes, como sindicatos docentes e seus membros (KRUCK & ZANGL, 2019). No entanto, a cooptação apresenta riscos, pois a percepção de lealdade aos poderes constituídos pode alienar os membros do sindicato (LAZAR, 2017). É notável que os sindicatos da Ásia, em sua busca por legitimidade, têm dependido em grande parte de governos, empregadores/as e organizações (ZHU & BENSON, 2008). Ying Zhu e John Benson (2008) explicaram ainda que a ideia da cooptação dos sindicatos asiáticos não se alinhar com os conceitos ocidentais de independência não reconhece que a formação de sindicatos em cooperação com partidos políticos — que buscavam a autonomia nacional — era uma forma de independência dos poderes coloniais ocidentais.

### *Sindicatos docentes*

As organizações sindicais docentes começaram como associações e evoluíram para virarem sindicatos com o desenvolvimento dos sistemas de educação em massa, à medida que os/as professores/as buscavam defender seus direitos trabalhistas em negociações coletivas e reivindicar melhorias em seus locais de trabalho, incluindo as escolas e as salas de aula (SHELTON, 2020). A natureza dos sindicatos docentes é diversa e moldada tanto por contextos políticos nacionais quanto por influências sociais (DUKE, 2019; HUNG, 2019; SORENSEN, 2023). Nina Bascia e Howard Stevenson (2017) enfatizam a necessidade de, simultaneamente, colaborar com o sistema e o desafiar para impulsionar a reforma da política educacional, garantindo transparência e independência da influência governamental.

Confrontados com políticas e práticas que prejudicam sua capacidade de ensinar com eficácia e a viabilidade de uma carreira sustentável a longo prazo, os/as educadores/as recorrem aos sindicatos para aprimorar suas condições de trabalho (BASCIA, 2017). Os sindicatos docentes, que representam os/as educadores/as dos/as quais o público depende diariamente, compartilham semelhanças com os sindicatos do setor público, o que torna as greves de professores/as potencialmente incômodas em todas as sociedades

(SCHNEIDER, 2022). Estrategicamente, os/as professores/as, que constituem um grupo limitado de indivíduos qualificados, ocupam um espaço importante na sociedade como pessoas que têm contribuição integral para o setor da educação, possuindo assim poder estrutural como trabalhadores/as (HUI, 2022). No entanto, os/as docentes, que proporcionam o bem social da educação, ocupam um espaço precário ao procurarem melhores condições de trabalho, colocando os interesses pessoais à frente dos/das discentes e da sociedade (FORD & WARD, 2021).

Uma pesquisa sobre sindicatos docentes em dez países asiáticos identificou quatro operações estratégicas: relações trabalhistas, profissão, justiça social e ajuda mútua (FORD & WARD, 2021). Relações trabalhistas (remuneração e proteção dos direitos laborais) e profissão (treinamento e educação profissional continuada) dependem de um governo disposto a cooperar com os sindicatos. A justiça social é dividida em duas categorias: questões educacionais (como o envolvimento com políticas nacionais e iniciativas comunitárias focadas na educação) e questões mais amplas de justiça social (direitos humanos, reforma agrária e meio ambiente). A ajuda mútua influencia fundamentalmente o estilo de vida dos membros por meio de serviços de bem-estar (pensões e planos de saúde) e benefícios incidentais ao/à consumidor/a (descontos e atividades sociais).

### *O nexó entre sindicalismo, bem-estar de professores/as e o desenvolvimento da educação*

Os sindicatos docentes influenciam a vida profissional de professores/as com remunerações mais elevadas e melhores condições de trabalho, ao mesmo tempo que mantêm a qualidade da aprendizagem de alunos/as por meio da redução da taxa de abandono de professores/as qualificados/as (HAN & KEEFE, 2023). Os altos níveis de salário, as condições de trabalho e o prestígio social da profissão docente estão, segundo relatos, relacionados à melhoria dos resultados de aprendizagem discente (BASCIA & ROTTMANN, 2011) e ao bom desempenho dos sistemas educacionais nas classificações do PISA, como é o caso de Singapura (CORDINGLEY *et al.*, 2019). A satisfação profissional dos/das professores/as pode ser entendida como a forma pela qual os indivíduos percebem que as suas necessidades estão sendo satisfeitas em termos de condições de trabalho (EVANS, 1997). As necessidades docentes podem incluir o envolvimento ativo na liderança e nos processos de tomada de decisão, recursos suficientes e cargas de trabalho razoáveis, assim como ambientes de trabalho que incentivem o apoio colegial e o aperfeiçoamento profissional (TOROPOVA, MYRBERG & JOHANSSON, 2021).

Embora o bem-estar dos/das professores/as possa ser uma construção pessoal, ele é influenciado pelas políticas educacionais e pelo ambiente de trabalho e pode afetar a aprendizagem dos/das alunos/as (LEVER, MATHIS & MAYWORM, 2017). O bem-estar de professores/as ocorre quando os fatores ambientais profissionais estão em harmonia com as necessidades e expectativas docentes (AELTERMAN *et al.*, 2007). No âmbito das

relações laborais, Peter Boxall e Keith Macky (2009) demonstraram que o bem-estar de funcionários/as aumenta com níveis mais elevados de envolvimento no local de trabalho, por meio de maior autonomia, comunicação mútua, recompensas baseadas no desempenho e oportunidades de formação e aperfeiçoamento. Entretanto, o bem-estar diminui com a maior intensidade de trabalho, levando a uma menor satisfação profissional e a problemas de saúde decorrentes do trabalho.

### *A adaptação dos sindicatos docentes às realidades sociopolíticas*

Esta revisão da literatura permite examinar o sindicalismo pelas lentes das ideologias trabalhistas, profissionais e sociais, explorando como as características sindicais se adaptam às realidades sociais (UNDY *et al.*, 2022). Por exemplo, na Indonésia o sindicalismo e suas ideologias mudaram ao longo do tempo, começando com uma abordagem política e revolucionária na luta pela independência, passando por uma abordagem estatista na construção da nação após a independência e, mais recentemente, chegando a uma abordagem de mercado entrelaçada com o conceito nacional de *pancasila*, uma palavra do sânscrito que conota a parceria social baseada em vários princípios, incluindo humanitarismo, nacionalismo, democracia consultiva e justiça social (ISAAC & SITALAKSMI, 2008). Observa-se um padrão semelhante em muitos países asiáticos com abordagem conflituosa nas relações trabalhistas e de justiça social ao se fundarem sindicatos, que fazem uma transição para parcerias cooperativas à medida que as economias e sociedades se estabilizam (ZHU & BENSON, 2008).

Além de se somar à literatura maior sobre a organização dos/das educadores/as e, mais especificamente, à literatura sobre sindicatos docentes na Ásia, este artigo contribui para o discurso sobre as relações laborais e o sindicalismo de professores/as em Singapura. Além disso, ao analisar o STU desde a sua concepção até os dias de hoje, o artigo revela novas perspectivas a respeito de como os sindicatos lidam com as realidades contextuais nas suas trajetórias de aperfeiçoamento, ao mesmo tempo que representam os seus membros.

### **Estrutura contextual – Estratégias de aperfeiçoamento da educação de Singapura**

Apesar de sua área territorial de apenas 734,4 km<sup>2</sup> (DEPARTMENT OF STATISTICS SINGAPORE, 2023a), a abordagem de desenvolvimento de Singapura ganha destaque internacional em vários aspectos. O Estado-nação continua a ocupar uma posição elevada no Índice de Capital Humano – ICH do Banco Mundial<sup>2</sup>, que reconhece os investimentos do país em conhecimento, competências e saúde (WORLD BANK, 2023a). Conhecida pela sua mão de obra qualificada e pelo seu ambiente empresarial favorável,

reforçados por infraestrutura e eficiência fiáveis, Singapura se encontra numa posição altamente competitiva (IMD, 2023) para investimentos multinacionais, apesar de ser um país pobre em recursos naturais.

### *Investimentos em educação e resultados de desempenho educacional*

Nas primeiras enunciações da teoria do capital humano, em 1960, o argumento de Theodore Schultz era que a educação deveria ser vista como mais do que “uma forma de consumo, e sim um investimento produtivo [...] [e que] uma população instruída provê a força de trabalho necessária para o desenvolvimento industrial e o crescimento econômico” (FÄGERLIND & SAHA, 1983, p. 18).

Acadêmicos/as críticos/as e mobilizadores/as sindicais rejeitam essa teoria. A lógica da teoria do capital humano parece falha na sua essência — mais formação não leva necessariamente a renda mais alta, pois fatores como habilidades inatas e origem familiar também são importantes. Além disso, na realidade concreta existem discriminações estruturais em sistemas sociais, políticos e econômicos que beneficiam alguns/umas mais do que outros/as (FÄGERLIND & SAHA, 1983). Como esses/as estudiosos/as apontam, a teoria do capital humano nos leva a acreditar erroneamente que mais educação e a educação certa podem resolver o desemprego, a desigualdade e a pobreza (KLEES, 2016). Isso pode causar mais mal do que bem, pois desvia das soluções reais para esses problemas.

Além disso, alguns/umas estudiosos/as contestam a mercantilização do trabalho. Os mercados capitalistas, em nome do desenvolvimento do capital humano, reformulam o objetivo da educação como um meio de alimentar o mercado de trabalho. Essa ideia é contestada por estudiosos/as que percebem a educação como um direito humano (MUNDY, 2006). Apesar das diferenças filosóficas e ideológicas entre as ideologias do capital humano e dos direitos humanos na educação, “os países adotam ambos os tipos de discurso [...] em suas reformas educacionais, a ponto de incluir os dois tipos no mesmo ano” (CHOI, 2024, p. 18). De acordo com Minju Choi, que estudou o discurso da reforma educacional de 1960 a 2018, esse também é o caso de Singapura.

A articulação das estratégias de desenvolvimento do capital humano em Singapura, no entanto, é particularmente pronunciada nos investimentos pesados em seu sistema educacional. Evidente no orçamento e nos dispêndios do Estado, os gastos de Singapura com educação estão em terceiro lugar após defesa e saúde (MINISTRY OF FINANCE SINGAPORE, 2023). A despesa acumulada por aluno/a dos 6 aos 15 anos em Singapura foi de US\$ 166.100 (PPC)<sup>3</sup> em 2019 (OECD, 2023a), acima da média da OCDE de US\$ 102.612 (OECD, 2023b). De acordo com a OCDE, embora exista uma relação positiva entre o desempenho médio e o investimento em educação, nos países cuja despesa acumulada por aluno/a foi superior a US\$ 75.000 (PPC) a alocação dos recursos financeiros é o mais importante. Singapura, por sua vez, firmou “um sistema educacional de alto nível

[...] ao priorizar a qualidade do ensino em detrimento do tamanho das turmas e mecanismos de financiamento que alinham os recursos às necessidades” (OECD, 2023b, 4).

A alta qualidade do ensino, de professores/as e da formação docente em Singapura tem sido atribuída ao sucesso de seu sistema educacional. Pode-se observar uma estratégia central nas estreitas parcerias entre escolas, o Ministério da Educação – MOE e o único instituto público de formação docente do país, o Instituto Nacional de Educação – NIE. Essas parcerias unem teoria e prática, possibilitando respostas rápidas e políticas ágeis. “Pode-se ver a evidência dessa relação tripartite de codependência e apoio mútuo em várias áreas, incluindo recrutamento de professores, apoio financeiro e orientação política” (NAZEER-IKEDA, 2021, p. 101). Todos os três recebem forte financiamento do Estado.

Esses investimentos em educação renderam resultados aparentemente quantificáveis, legitimando ainda mais a abordagem do capital humano. O sistema educacional de Singapura recebeu muitos elogios por ser um dos melhores do mundo (BARBER & MOURSHED, 2007; OECD, 2014; OECD, 2018). Em apenas cerca de doze anos, ele passou de um sistema “razoável” para “ótimo” (MOURSHED, CHIJIJOKE & BARBER, 2010) e continua a formar os/as melhores alunos/as em avaliações internacionais.

No Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA de 2022<sup>4</sup>, os/as jovens de 15 anos de Singapura mais uma vez lideraram os rankings em matemática, leitura e ciências (OECD, 2023b). Quando considerado junto ao Estudo Internacional de Progresso em Leitura – PIRLS de 2021, onde alunos/as de Singapura também lideraram o ranking (IEA PIRLS, 2023), fica patente a robustez do sistema educacional do Estado, apesar das perturbações causadas pela pandemia (MOE SINGAPORE, 2023a).

Ao mesmo tempo, apesar de (e talvez por causa de) sua afirmação da meritocracia, o sistema educacional de Singapura não está imune às desigualdades. A meritocracia afirma que trabalho árduo, esforço, talento e competência levarão a conquistas educacionais que proporcionam oportunidades de mobilidade social. No entanto, “questões como a distribuição das oportunidades educacionais e a realidade dos resultados educacionais desiguais continuam controversas e politicamente voláteis” (TAN, 2019, p. 111).

### *Passado, economia e demografia*

Singapura é um Estado pós-colonial. O país foi colônia britânica de 1819 a 1959, tendo passado por uma breve ocupação japonesa de 1942 a 1945. Apesar de ter conquistado autonomia em 1959, tornou-se parte da Federação da Malásia de 1963 a 1965 (NATIONAL LIBRARY BOARD SINGAPORE, 2023). Quando se tornou um país independente em 1965, herdou uma série de desafios como novo Estado, incluindo uma economia devastada, baixo nível de alfabetização, alto índice de desemprego e infraestrutura precária (WORLD BANK, 2019). Na década de 1980, Singapura chamou a atenção por seu poderio econômico emergente como um dos Quatro Tigres Asiáticos (com a Coreia do

Sul, Taiwan e Hong Kong). Hoje, em termos econômicos, Singapura tem um dos maiores PIBs per capita do mundo, chegando a US\$ 82.807,60 em 2022. Em comparação, o PIB per capita dos Estados Unidos é de US\$ 76.398,60 (WORLD BANK, 2023b).

Singapura tem população total de 5,92 milhões de habitantes, conforme dados de junho de 2023, sendo sua composição étnica atual<sup>5</sup> de 74,0% de chineses, 13,5% de malaios, 9,0% de indianos e 3,4% de “outros”. Tem uma população envelhecida, com idade média de 42,4 anos (DEPARTMENT OF STATISTICS SINGAPORE, 2023b) e taxa de fertilidade que atingiu o mínimo histórico de 1,05 em 2022 (TENG, 2023a). Apesar das medidas para aumentar a taxa de natalidade, Singapura teve que complementar sua população com mão de obra estrangeira, o que não só mitiga o envelhecimento da população como também suplementa a escassez de mão de obra. “A dependência crescente da mão de obra estrangeira reflete o crescimento econômico rápido e sustentado, assim como a consequente alta demanda por mão de obra, e o lento aumento da oferta de mão de obra doméstica devido ao declínio da taxa de fertilidade” (YUE, 2011, p. 3).

Consequentemente, o perfil demográfico nas escolas também mudou. Entre os/as alunos/as que participaram do PISA 2022, 11,1% relataram serem imigrantes de segunda geração, enquanto 17,5% relataram serem imigrantes de primeira geração. Isso representa um total de 28,6% em 2022 (OECD, 2023b, p. 349), em comparação a 18% em 2012 (OECD, 2023a). Além disso, de acordo com o MOE de Singapura, a “proporção de estudantes internacionais matriculados/as [nos anos de 2019 e 2020] se manteve estável em menos de 5% nas escolas primárias, secundárias e faculdades” (MOE SINGAPORE, 2021). É certo que a diversidade étnica e de identidade nas escolas é mais complexa na realidade. Por exemplo, os/as alunos/as que vêm de origens étnicas mistas e aqueles/as que retornaram de uma vida no exterior não estão devidamente representados/as nesses números. No entanto, os números trazem uma compreensão básica da mudança do perfil demográfico dos/das discentes nas escolas.

### *Sindicatos docentes e professores/as em Singapura*

Há quatro sindicatos docentes em Singapura: o STU, formado em 1946; o Kesatuan Guru-Guru Melayu Singapura (Sindicato dos/das Professores/as Malaios de Singapura), formado em 1947; o Sindicato Tâmil dos/das Professores/as de Singapura, formado em 1951; e o Sindicato dos/das Professores/as Chineses/as de Singapura, formado em 1953 (NTUC, 2023a). Historicamente isso refletia o “sistema escolar [que] se baseava sobretudo na língua vernácula ou na herança cultural (escolas chinesas, malaias e tâmeis, assim como escolas religiosas, tais como as financiadas pela igreja e as madrassas islâmicas)” (NAZEER-IKEDA, 2021, p. 106).

Hoje, um dos pilares do sistema educacional de Singapura é sua política bilíngue, que obriga os/as alunos/as a aprenderem inglês e uma língua materna. Essa língua é

geralmente, mas não exclusivamente, o mandarim, o malaio ou o tâmil, a depender da origem étnica do/da aluno/a. Isso se tornou obrigatório em todas as escolas primárias em 1960 e se ampliou para todas as escolas secundárias em 1966 (GOH & GOPINATHAN, 2008a).

O corpo docente de Singapura é composto por 31.111 professores/as, segundo dados de 2022. Esses/as docentes estão distribuídos/as por 343 escolas nacionais<sup>6</sup> com um total de 422.555 alunos/as matriculados/as (MOE SINGAPORE, 2023b). A menos que seja concedida uma isenção<sup>7</sup>, é obrigatório que todos/as os/as cidadãos/ãs de Singapura que vivem no país frequentem uma escola primária nacional (MOE SINGAPORE, 2023c). Isso também implica que, embora existam escolas particulares, é menos comum que cidadãos/ãs de Singapura se matriculem nelas, especialmente nos anos de ensino obrigatório.

O ensino em Singapura está inserido num ecossistema (NAZEER-IKEDA & GOPINATHAN, 2022). Liderados/as pelo MOE e apoiados/as pelo Instituto Nacional de Educação – NIE, os/as professores/as de Singapura passam por um recrutamento centralizado e são cuidadosamente selecionados/as entre os 30% dos/das melhores/as alunos/as de cada turma. Os/As docentes em formação são preparados/as pelo NIE, que faz parte da Universidade Tecnológica de Nanyang – NTU. Após a formatura, os/as professores/as têm oportunidades de crescimento profissional durante a atuação, assim como planos de carreira flexíveis, ou seja, ensino, administração escolar e especialista sênior (ver NAZEER-IKEDA & GOPINATHAN, 2022).

A abordagem de desenvolvimento de capital humano da educação para a economia de Singapura é proposital. A ênfase global em conhecimento e inovação, junto à importância que se dá à qualidade e ao capital humano relevante para a competitividade econômica, reforça e viabiliza as estratégias de desenvolvimento do Estado-nação (NAZEER-IKEDA, 2014). Consequentemente, o país continua investindo na qualidade do ensino, nos/nas professores/as e na formação de professores/as, justificada por altos indicadores internacionais de desenvolvimento da educação. Ao mesmo tempo, também é importante analisar como isso aconteceu e o papel crítico do STU em exigir e conquistar recursos para os/as professores/as.

## Metodologia

Entre os sindicatos docentes de Singapura, o STU foi escolhido para os fins deste artigo porque representa o maior número de professores/as. Com mais de 14.000 membros (STU, 2023a), ele representa funcionários/as da educação de várias etnias e especializações de ensino. Por uma taxa de 117 dólares de Singapura por ano (STU, 2023b), os/as funcionários/as da educação empregados/as pelo MOE podem se associar ao STU.<sup>8</sup>

Embora o sistema educacional de Singapura já tenha sido estudado, é surpreendente como há pouca literatura acadêmica sobre os sindicatos docentes do país. Este artigo se baseou, portanto, em várias fontes, incluindo documentos relevantes sobre políticas do Ministério da Educação de Singapura – MOE e suas sucursais, o site do STU e seus relatórios, os Arquivos Nacionais de Singapura, o site do Congresso Nacional dos Sindicatos – NTUC e seus relatórios, publicações acadêmicas e comerciais, teses não publicadas sobre políticas educacionais de Singapura, assim como reportagens da imprensa.

Voltemos à questão geral do artigo mencionada anteriormente: por que e como a organização dos/das educadores/as, liderada pelo STU, se transformou? Para respondê-la, remontamos a 1946 a fim de traçar o caminho do STU desde sua criação, e discutimos duas questões-chave: em primeiro lugar, como os papéis do STU mudaram ao longo do desenvolvimento da educação de Singapura? E, em segundo lugar, a fim de examiná-los em profundidade, quais são/foram os desafios e barreiras enfrentados pelo STU e seus membros?

Com essa compreensão básica, realizou-se uma entrevista presencial detalhada com o secretário-geral do STU, Mike Thiruman, que foi professor e especialista sênior em educação para estudantes com altas habilidades no Ministério da Educação de Singapura. Foi presidente do Sindicato dos/das Professores/as de Singapura de 2003 a 2017, em seguida, assumiu o cargo de secretário-geral do sindicato em tempo integral, cargo que mantém desde então.<sup>9</sup> Recentemente, Thiruman foi eleito membro do Comitê Central do NTUC para um mandato de 2023 a 2027 (STU, 2023d).

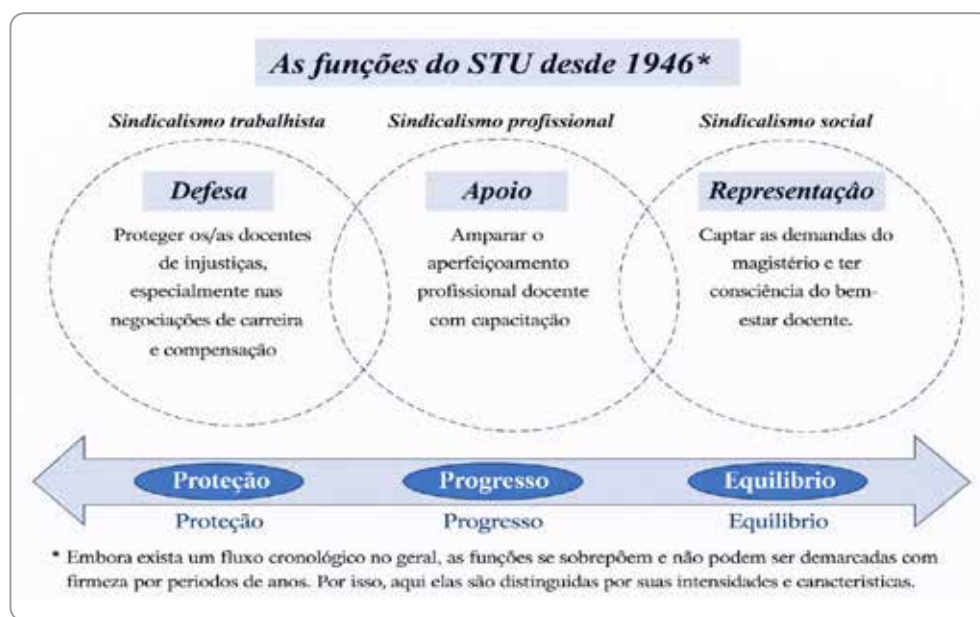
Essa entrevista serviu para triangular nossas conclusões preliminares, bem como para reunir informações em primeira mão que não foram registradas em nenhum outro espaço, tendo sido semiestruturada, contemplando quatro temas centrais: a evolução do STU (ou seja, a sua missão e motivações desde 1946), estratégias e programas, os desafios atuais que enfrenta, bem como seus planos futuros. A entrevista, que durou mais de 100 minutos, foi gravada em áudio e transcrita na íntegra. A análise seguiu as duas perguntas orientadoras mencionadas anteriormente, com temas recorrentes que surgiram e foram agrupados e rotulados em conformidade. Em seguida, foram feitas referências cruzadas com fontes secundárias para uma maior triangulação e elaboração.

## **A mudança dos papéis do STU**

Embora Singapura tenha se tornado independente em 1965, o trabalho do STU começou formalmente em 1946, após o retorno dos britânicos a Singapura e o fim da ocupação japonesa. Desde então há duas características marcantes nas funções que exerce. Em primeiro lugar, embora as atividades do sindicato sejam amplas e variadas em seus mais de setenta anos, elas podem ser agrupadas em: trabalhistas, profissionais e sociais.<sup>10</sup>

Além disso, conforme a literatura, o STU alterna ideologias, adaptando-se ao desenvolvimento dos contextos e às variações de interesses dos/das trabalhadores/as. Em segundo lugar, embora as funções do STU variem segundo um fluxo cronológico geral, elas se sobrepõem e não podem ser separadas perfeitamente por períodos de anos. Essas funções, no entanto, podem ser distinguidas por suas intensidades, refletidas em defesa, apoio e representação. As funções são semelhantes, estando alinhadas com a missão do STU (STU, 2021), deixando os/as professores/as e o ensino no centro. No entanto, diferem em características, o que reflete a relação variável do sindicato com o governo – de contenciosa a colaborativa. A Figura 1 ilustra essas observações e resume as evidências a serem apresentadas.

**Figura 1: Mudanças nas funções do STU desde 1946**



**Fonte:** Compilação das autoras com base em dados primários e secundários.

### *A defesa contra injustiças*

O STU foi formado por docentes em resposta às injustiças sistemáticas raciais e de gênero, bem como à falta de reconhecimento dos/das professores/as locais, em função da remuneração colonial pós-guerra e das políticas de progressão na carreira que favoreciam homens europeus (KUA, 1971; KUA, 2007; STU, 1989; STU, 2006). Essas queixas foram agravadas pelo fato de que os salários docentes estagnados não acompanhavam o aumento do custo de vida no pós-guerra em Singapura.

Observava-se a discriminação na remuneração em vários níveis. Em primeiro lugar, e de forma mais evidente, as autoridades britânicas remuneravam professores/as europeus e europeias muito melhor do que os/as professores/as asiáticos/as. “Os/As professores/as europeus/eias recém-formados/as, recrutados/as após a guerra, recebiam salários muito acima do que os/as professores/as asiáticos/as e antigos/as” (LOWE, 2006, 5). Europeus e europeias também tinham oportunidades de promoção, exercendo mais influência na tomada de decisões de alto nível e marginalizando ainda mais os/as professores/as asiáticos/as.

Em segundo lugar, a dinâmica de gênero acrescentou outra camada de discriminação compensatória. As mulheres já recebiam salários menores do que os homens, mas as casadas eram ainda mais discriminadas (KUA, 1971; MEANS, 1996), pois eram “revertidas ao salário inicial [...] e empregadas em regime temporário, sem esperança de promoção ou estabilidade” (STU 1989, 22).

Em terceiro lugar, os/as professores/as eram remunerados/as e reconhecidos/as de forma distinta de acordo com as escolas em que lecionavam (escolas públicas versus escolas subsidiadas), bem como com suas qualificações (formados/as versus graduados/as; graduados/as em faculdades locais versus graduados/as em outros países asiáticos versus graduados/as em universidades britânicas). Professores/as de escolas subsidiadas, que eram obrigados/as a ter as mesmas qualificações de entrada que os/as professores/as do governo (KUA, 2007), “tinham seus direitos de pensionistas negados após se aposentarem e não eram elegíveis para benefícios médicos gratuitos” (STU, 1989, p. 23).

Além disso, as políticas de progressão na carreira favoreciam as qualificações universitárias britânicas, o que excluía a grande maioria dos/das professores/as locais. Havia também falta de consistência na implementação dessa política, estando os/as professores/as convencidos/as de que os/as colegas asiáticos/as eram discriminados/as apesar das suas qualificações adequadas (KUA, 1971). Além disso, “os/as estrangeiros/as ainda ocupavam todos os altos cargos no serviço de educação” (KUA, 2007, p. 61).

As injustiças sistemáticas de raça e gênero, junto à falta de reconhecimento dos/das professores/as locais, criaram a necessidade de encontrar uma voz por meio de sua organização. Embora a Associação de Professores de Singapura – STA na época tenha ajudado a unir os/as professores/as, por uma causa comum, como uma organização profissional, os/as docentes locais continuaram desiludidos/as com a capacidade da STA de priorizar suas condições de trabalho e desafiar a hegemonia colonial, por sua falta de status legal (KUA, 1971; STU, 1974). Naquele período, havia também “professores/as associados/as à União Democrática da Malásia (MDU), um partido político com plataforma anticolonial. Eles/Elas [incluindo P.V. Sharma e Yapp Thean Chye] foram os/as principais impulsionadores/as da criação de um sindicato docente [...] [e tiveram apoio de] John Eber, um advogado que fazia parte da liderança da MDU” (LOWE, 2006, p. 5). Esses/as sindicalistas pioneiros/as também se inspiraram nas negociações salariais

bem-sucedidas do Sindicato Nacional dos/das Professores/as da Inglaterra e do País de Gales, em 1944 (TROP, 1957).

Em 28 de setembro de 1946, sob os auspícios da STA, foi convocada uma reunião com mais de 200 participantes, na qual foi proposta a formação do STU. Em seu discurso, fazendo referências específicas às injustiças claramente presentes nas políticas do governo colonial, P. V. Sharma propôs a formação de um sindicato. Seus objetivos eram, entre outros, “garantir, no sindicato, a mobilização total de todas as pessoas empregadas na profissão docente [...] obter e manter taxas justas e adequadas de renda e outras condições de serviço [...], regulamentar as relações e resolver disputas entre membros e empregadores [...]” (LOWE, 2006, p. 7).

Yapp Thean Chye apoiou essa proposta e enfatizou que a “STA não conseguiu acabar com as várias anomalias e discriminações na profissão docente” (KUA, 1971, p. 68). O apelo por uma remuneração adequada para o futuro da profissão e da nação foi reiterado nas palavras de John Eber na mesma reunião: “É nosso dever para com nós mesmos/as e nossos filhos e nossas filhas que os/as professores/as estejam satisfeitos/as. Se os/as professores/as não forem remunerados/as da maneira adequada, a profissão docente não atrairá os melhores homens e as melhores mulheres para nela ingressar” (KUA, 1971, p. 69).

O período de crescimento da organização sindical coincidiu com a elevação do descontentamento com as práticas do governo colonial. Com os olhos na independência, a população queria imaginar e negociar os seus próprios meios de subsistência e o futuro desenvolvimento nacional (GOH & GOPINATHAN, 2008b). Por votação quase unânime, com a abstenção apenas de dois funcionários estrangeiros (KUA, 2007), a STA foi desfeita e o STU surgiu como um farol para o empoderamento docente. O sindicato realizou sua reunião inaugural em 19 de outubro de 1946, com mais de 300 participantes (STU, 2021). H. N. Balhetchet, “um professor muito respeitado” (KUA, 2007, p. 49), foi eleito seu primeiro presidente. Yapp Thean Chye foi seu vice-presidente, enquanto P. V. Sharma foi seu primeiro secretário-geral (STU, 2006). John Eber, por sua vez, tornou-se consultor jurídico da entidade.

Nos anos seguintes, o STU continuou seu caminho como defensor dos/das professores/as locais e do setor da educação.<sup>11</sup> Quando o sindicato foi formado, a maioria de seus membros era de professores/as formados/as em cursos normais de meio período, preparados/as por meio de observação e do ensino em tempo integral. Esses/as “professores/as foram excluídos/as da entrada direta no Serviço de Educação, o que os/as impediu de progredir nas carreiras” (LOWE, 2006, p. 8). O Memorando do STU sobre a Unificação do Serviço de Educação de Singapura, elaborado em abril de 1947, exigia “mudanças estruturais e culturais radicais [...] [pedindo] o fim das taxas salariais discriminatórias” (KUA, 2007, p. 63). Isso ocorreu num contexto de escassez de professores/as em todo o país durante a reabertura das escolas após a guerra, agravada pela introdução

do Programa Decenal para a Educação do governo colonial, em agosto de 1947, com o objetivo de oferecer oportunidades iguais às crianças por meio do ensino fundamental gratuito (MOE HERITAGE CENTRE, 2023a).

A primeira instituição de formação de docentes de Singapura foi criada em 1950 para atender à demanda por professores/as. “Os/as estagiários/as tinham que passar por um curso de dois anos em tempo integral na Faculdade de Formação de Professores/as (TTC). Esses professores/as com certificação recebiam salários melhores do que os/as professores/as com formação normal que os/as precederam” (LOWE, 2006, p. 8). Com a confraternização crescente e diferenças salariais cada vez maiores ao longo dos anos, o STU apelou ao governo para incrementar a remuneração e os incentivos (paridade salarial e licença para estudos), o acesso dos/das alunos/as (educação gratuita contínua, escolha do idioma de ensino e cuidados médicos adequados), bem como a expansão do setor educacional e a capacitação (instituições de ensino superior independentes e faculdades de formação de professores/as)<sup>12</sup> (KUA, 1971).

A década de 1950 foi, portanto, marcada por manifestações e confrontos entre vários sindicatos e o governo colonial britânico (GOH & GOPINATHAN, 2008a), à medida que a luta pela independência ganhava força. “Os/as trabalhadores/as de Singapura estavam profundamente envolvidos/as na luta e as lideranças do STU participaram da linha de frente” (STU, 1974, p. 30). Entre eles/elas estavam P. V. Sharma, C. V. Devan Nair e John Eber, que ainda eram considerados afiliados ao MDU mesmo após sua dissolução em 1948. Em janeiro de 1951, os três foram detidos por dois anos sem julgamento, segundo os Regulamentos de Emergência, pois eram vistos como ameaças à segurança. Sharma era o presidente do STU na época, enquanto Devan Nair era seu secretário-geral (STU, 2006). Após a sua soltura, Sharma foi deportado para a Índia e Devan Nair abandonou o ensino para “se dedicar em tempo integral ao trabalho sindical” (WEE, 2006, p. 17). Nos anos que se seguiram, os movimentos políticos e trabalhistas ficaram mais alinhados com o objetivo comum da independência.

Ao longo desse período, as diferenças salariais continuaram a ser um ponto sensível para os/as professores/as locais e seus sindicatos, incluindo o STU. A objeção se concentrou no *Relatório do Comitê Benham sobre os Emolumentos dos/das Funcionários/as Domiciliados/as Localmente*, que diferenciava a remuneração no serviço público (IRDUS, 2001; KUA, 2007), recomendando aumentos significativos para funcionários/as europeus/eias e algumas divisões do serviço público, mas reduzindo o teto para a maioria dos/das professores/as com formação local (KUA, 1971). O STU solicitou repetidamente um serviço de educação unificado que incluísse todos/as os/as professores/as qualificados/as localmente, especialmente os/as formados/as em escolas normais, que ainda constituíam a maioria do corpo docente de Singapura<sup>13</sup> (THE STRAITS TIMES, 1950). Foi criado então o Plano do Serviço de Educação de Singapura – SES de 1953, embora ainda de forma desfavorável (KUA, 2007). As negociações sobre remuneração prosseguiram ao longo da década de 1950, pontuadas por ameaças de greves de professores/as.

A chamada para a votação da greve em 1957 foi significativa para o STU, uma vez que ele continuava a questionar o tratamento dado aos/as professores/as com formação em escolas normais no SES. Apesar de um comunicado emitido pelo governo à imprensa para explicar a situação (ARQUIVOS NACIONAIS DE SINGAPURA, 1957), 1.500 membros do STU compareceram em 13 de junho de 1957. Embora a greve não tenha ocorrido (KUA, 1971), uma série de negociações entre o STU, outros sindicatos docentes e o governo levou à proposta do Novo Plano Salarial de 1958 para professores/as locais, apresentado a representantes sindicais em 14 de março. Esse plano, embora alinhado com o restante do serviço público, infelizmente “reduzia drasticamente os salários dos/das professores/as a serem recrutados/as no futuro” (THE STRAITS TIMES, 1958), o que aumentou o descontentamento. As negociações entre os sindicatos docentes e o governo se intensificaram. A determinação de se libertar das injustiças e de sobreviver como Estado através de uma organização drástica era generalizada no final da década de 1950. No entanto, só se registraram progressos significativos após 1959, quando Singapura alcançou a autonomia. Esse progresso veio acompanhado de uma mudança na dinâmica das relações entre os/as trabalhadores/as e o Estado, à medida que os confrontos deram lugar a negociações.

Em setembro de 1962, o governo local de Singapura mitigou o descontentamento entre os/as professores/as não graduados/as, resolvendo as “anomalias da escala salarial dos/as professores/as com formação normal em relação à escala salarial dos/das professores/as certificados/as [...] mas não satisfaz totalmente o STU” (KUA, 2007, p. 138). As disparidades salariais entre professores e professoras também acabaram (WEE, 2006). “Em 1969, os benefícios médicos gratuitos foram ampliados para os/as professores/as de escolas subsidiadas” (STU, 1989, p. 24).

Embora o descontentamento com a remuneração tenha diminuído ao longo dos anos, a frustração persistiu devido às diferenças salariais que prejudicavam professores/as não graduados/as (STU, 1989). Nesse período, o STU negociou com o Ministério da Educação uma estrutura salarial incluyente e simplificada (STU, 1974). Seguiram-se várias revisões, incluindo a Estrutura Salarial de 1971 e a Consolidação do Conselho Nacional de Salários de 1977 (STU, 1989).

Um momento decisivo para os/as professores/as foi o da publicação do Relatório do Ministério da Educação de 1978, liderado então pelo vice-primeiro-ministro, Dr. Goh Keng Swee. O Relatório Goh, como ficou conhecido, identificou a baixa alfabetização, o bilinguismo ineficaz e o desperdício educacional como questões urgentes para o desenvolvimento nacional, o que resultou numa reforma do sistema educacional para atender às necessidades nacionais e econômicas do período e futuras (MOE HERITAGE CENTRE, 2023b).

Nesse sentido, o STU e outros sindicatos docentes estiveram envolvidos em negociações salariais que resultaram numa grande revisão das estruturas salariais (ou seja, a Revisão Salarial de 1979), aumentando significativamente a remuneração docente.

Esperava-se que a revisão das tabelas salariais elevasse o status do magistério, tornando-o mais atraente (STU, 1989). Isso foi confirmado pelo secretário-geral do STU, Mike Thiruman, em nossa entrevista:

*“Esse foi um ponto de virada. Goh Keng Swee apresentou esse relatório e, como parte desse esforço, houve muitos benefícios para os/as professores/as quando Goh Keng Swee assumiu o Ministério por um tempo [...] ele quase dobrou o salário dos/das professores/as”.*

Com a estabilidade crescente da profissão docente, houve sugestões para fechar o STU e criar uma associação profissional de professores/as, o que supostamente possibilitaria a concentração no trabalho profissional, em vez do sindicalismo trabalhista. Justificadamente, isso não foi adotado. Thiruman explicou:

*“Ah, com essa duplicação do salário dos/as professores/as [...] também se falou em [...] na verdade, houve um debate parlamentar a respeito da dissolução dos sindicatos docentes, para se tornarem associações profissionais [...] as associações profissionais não podem fazer o que um sindicato faz, em termos de negociações salariais, em termos de representação dos/das professores/as, em vários aspectos entre o/a professor/a e seu empregador, o Ministério da Educação. Ou seja, o que continuamos a fazer agora”.*

Desde a década de 1980 a remuneração docente é revista periodicamente. Atualmente, os/as professores/as em Singapura são bem remunerados/as, “com um salário médio equivalente a 139% do salário de ocupações equivalentes” (UNESCO, 2022). A maioria dos/das professores/as em formação no NIE têm suas mensalidades totalmente patrocinadas pelo MOE e também recebem remuneração durante alguns anos de seus estudos. Após a formatura, ficam vinculados/as ao Ministério por um número de anos variável, garantindo empregos no ensino sem ficarem suscetíveis às incertezas do mercado de trabalho. Além disso, recebem bônus (anuais, por desempenho e outras variáveis) e benefícios gerais do serviço público, incluindo atendimento odontológico e médico (MOE SINGAPORE, 2019). Os/As professores/as também são inscritos/as no Continuidade, Experiência e Compromisso com o Ensino – CONNECT, um plano de retenção de 30 anos, para o qual o MOE deposita uma quantia anual que varia de 3.200 a 8.320 dólares de Singapura por professor/a, pagos a cada três a cinco anos da carreira docente (MOE SINGAPORE, 2022a; MOE SINGAPORE, 2022b).

O STU continua envolvido nas avaliações e negociações salariais dos/das professores/as, sendo a mais recente a de outubro de 2022, quando tiveram aumento de 5 a 10%, alinhado à revisão salarial de outros/as funcionários/as públicos/as no início daquele ano (TENG, 2023b). Além disso, os depósitos e pagamentos do plano CONNECT também foram aumentados em cerca de 20% a partir de 2023 (MOE SINGAPORE, 2023d). Neste estudo, o feedback do STU sobre o pacote para professores/as também foi levado em consideração. Especificamente, Thiruman compartilhou que o sindicato pediu o reconhecimento dos/das professores/as que trabalharam vários anos, atingiram o teto salarial, mas

preferem permanecer como professores/as em sala de aula em vez de assumir cargos de liderança. O MOE, portanto, adicionou uma nova categoria à estrutura salarial para melhor remunerar esses/as docentes

Além das discussões sobre a remuneração, o STU continua trabalhando na proteção de seus membros em questões trabalhistas. Ele possui “oficiais de relações trabalhistas” que aconselham e apoiam seus membros em questões relacionadas ao local de trabalho, incluindo tópicos relacionados a promoção, avaliação de desempenho, conduta não profissional no local de trabalho, assim como recursos para transferência escolar (STU, 2023e). De acordo com Thiruman, na entrevista:

*“Existem diferentes tipos de lutas. Seja episódica [...] é como se apenas neste período, neste momento, você precisasse dessa ajuda. Certo, então não se trata de você ser adequada para o ensino ou não. É apenas neste momento específico que você precisa de ajuda e essa ajuda não está sendo oferecida pela escola”.*

Ele explicou ainda que existe um processo já firmado para quando os membros recorrem ao sindicato por questões relacionadas com o trabalho, incluindo consultas com o/a professor/a antes de contatar sua escola e com o Ministério da Educação, caso as questões sejam graves ou não possam ser resolvidas. Ao mesmo tempo, cada caso recebe atenção individual.

### *O apoio das redes de colaboração e o crescimento profissional*

Conforme apresentado na seção anterior, as ideias de organização sindical dos/das educadores/as não se desenvolveram apenas dentro do STU, que funciona dentro de uma rede de outros sindicatos – nos âmbitos internacional, regional e local. Em 1958 o sindicato aderiu à Confederação Mundial de Organizações da Profissão Docente – WCOTP. Em 1970 filiou-se à Federação Internacional de Sindicatos de Professores Livres – IFFTU e em 1978 aderiu ao Conselho de Professores da ASEAN – ACT (LOWE, 2006; STU, 1989). Com essas filiações, o STU esteve envolvido na organização internacional de educadores/as, em seminários e conferências, trocando ideias e mantendo-se a par dos desenvolvimentos docentes.

Em nível local, o STU trabalha em estreita colaboração com o Congresso Nacional dos Sindicatos – NTUC. “Desde o início, existe uma relação entre as duas organizações baseada num conjunto de princípios, objetivos e aspirações comuns em relação ao bem-estar dos/as trabalhadores/as de Singapura” (STU, 1989, p. 70). O STU é reconhecido como um dos afiliados pioneiros do NTUC, sendo Devan Nair<sup>44</sup> uma conexão fundamental entre as duas organizações. Nair ingressou na profissão docente após a ocupação japonesa, foi secretário-geral do STU de 1949 a 1951 (NTUC, 2023b; STU, 2006) e se tornou o primeiro secretário-geral do NTUC quando o Congresso foi fundado, em 1961 (NTUC, 2023b).

Embora a década de 1960 tenha sido marcada por agitações políticas e desafios para a nação, a organização dos/das educadores/as entrou em declínio após a independência de Singapura.

Nos seus primórdios, o STU desempenhou um papel muito proeminente no movimento sindical local e participou ativamente e com entusiasmo da luta pela liberdade e independência liderada pelo movimento trabalhista. No entanto, uma vez alcançado o objetivo da independência, o movimento trabalhista (incluindo o STU) perdeu gradualmente o seu ímpeto e mergulhou num estado de lassidão e complacência, do qual não conseguia sair por falta de energia [...] (STU, 1989, p. 6)

Paralelamente à pressão por reformas na década de 1970 houve um movimento liderado pelo NTUC para modernizar o trabalho em Singapura. A fim de criar um ambiente propício para investimentos estrangeiros e incentivar as empresas locais, foi necessária uma nova estrutura de relações industriais alinhada com a eficiência e a produtividade, o que levou à aprovação de uma série de leis. “O período pós-independência marcou o fim de uma era de confrontos violentos e greves repentinas [...] [com] um declínio gradual no número de sindicalizados/as” à medida que os sindicatos passaram a ser vistos como instituições de menor relevância (NTUC, 2023c).

Devan Nair, então assessor do NTUC, liderou a iniciativa do Seminário Sindical sobre a Modernização do Movimento Trabalhista, realizado de 16 a 19 de novembro de 1969. Em seu artigo preparatório para o seminário, afirmava:

Um movimento sindical modernizado numa sociedade modernizada é muito mais do que uma instituição de negociação. É também uma instituição social importante, que presta uma variedade de serviços à população trabalhadora, por meio da educação e moradia dos/as trabalhadores/as, cooperativas de consumidores e produtores, assistência financeira aos/as trabalhadores/as, participação no planejamento econômico e na utilização adequada dos recursos humanos (NTUC, 2023c).

Nair estava reformulando os sindicatos como organizações que podem oferecer mais do que negociações de remuneração. No entanto, isso também poderia ser visto como uma medida para exaltar a força de trabalho por meio do aumento da produtividade e do desenvolvimento de competências no período de industrialização de Singapura, alinhando-se não apenas à maior necessidade nacional de atrair investimentos estrangeiros com mão de obra qualificada, mas também incrementando os argumentos de negociação para a melhor remuneração dos/das trabalhadores/as.

Em consonância com esse quadro geral, o STU, como afiliado do NTUC com forte interesse em modernizar a sua própria fraternidade, realizou uma série de eventos de peso “para criar uma dimensão profissional [...] e dar o impulso para o seu aperfeiçoamento neste campo, bem como no campo sindical” (SIA, 1989, p. 3). O então presidente do STU, Lawrence Sia, liderou o movimento, começando com a organização do seminário *O/A Professor/a e a Dinâmica da Construção da Nação*, realizado de 27 de fevereiro a

1º de março de 1971 (STU, 2021). Nos anos seguintes foram organizados cursos regulares para diretores/as e professores/as, “para aprimorar suas habilidades de ensino e gestão e mantê-los/as a par das inovações educacionais, tanto na teoria quanto na prática” (STU, 1989, p. 14).

Além disso, esse período foi testemunha dos esforços do STU para “melhorar a imagem profissional da organização e de seus membros por meio de discussões públicas, seminários, palestras e simpósios sobre uma variedade de tópicos que abrangiam questões educacionais, profissionais e sociais” (STU, 1989, p. 15). Um exemplo foi o fórum *Diante das mudanças na educação: expectativas e realidades*, realizado em 1974. No entanto, é importante observar que, embora tenha havido um renascimento do foco profissional do sindicato, o STU já havia iniciado esse trabalho no final da década de 1940. Na época, o ministrou “Aulas de Alfabetização para Adultos, sob os auspícios do Conselho de Educação de Adultos. Quando o governo assumiu as funções do Conselho em 1959, também assumiu os trinta e poucos cursos ministrados pelo sindicato” (STU, 1974, p. 30).

Na nossa entrevista, Thiruman explicou como o aperfeiçoamento profissional dos/das professores/as cresceu ainda mais, alinhado com a economia baseada no conhecimento do início dos anos 2000:

*“[Na década de 1970], estávamos envolvidos nessas questões [negociações salariais], assim como em muito aperfeiçoamento profissional. Para capacitar os/as professores/as, porque nosso Ministério da Educação ainda era muito novo e não tinha a capacidade que tem hoje [...] até 2004, 2008, ainda fazíamos muito trabalho de aperfeiçoamento profissional. Hã, então o Ministro da Educação estava apenas começando a Academia de Professores de Singapura [AST]. A antecessora da Academia foi a Rede de Professores [TN] [...] Mas ainda era uma organização muito informal [...] Havia uma divisão de treinamento e a TN fazia parte dessa divisão. Então, é claro que evoluímos com, hã, a Academia de Professores de Singapura [em 2009]”.*

Hoje o aperfeiçoamento profissional em Singapura está mais organizado e orientado por objetivos claros. A AST trabalha em conjunto com o NIE para aumentar a capacitação docente. Além disso, o aperfeiçoamento profissional dos/das professores/as está alinhado com políticas educacionais mais amplas estabelecidas pelo MOE. Dado o esforço coordenado do MOE, o STU deixou de lado, segundo seu secretário-geral, o papel de liderança no aperfeiçoamento profissional para assumir um papel de apoio:

*“Todo o panorama da formação de professores mudou. Se estamos falando de melhoria das competências profissionais, dentro do Ministério da Educação existe capacidade de sobra. Portanto, em essência, não precisamos de um participante externo para intervir [...] Entre o NIE e o Ministério da Educação, eles/elas [professores/as] estão bem cuidados/as. Assim, o sindicato passou a se concentrar no aperfeiçoamento das capacidades dos/das professores/as em termos de protagonismo docente. Sim, para que os/as professores/as assumam mais responsabilidade – não só pelo seu aperfeiçoamento profissional, mas pelo desenvolvimento da sua carreira”.*

O STU desempenha agora um papel consultivo, oferecendo aconselhamento acessível de várias maneiras através do seu programa Career Care @ STU. Além de questões trabalhistas específicas, os membros podem consultar o STU a respeito de como conversar com a direção da escola sobre suas trajetórias profissionais e aspirações. Paralelamente, o STU realiza workshops e webinars sobre uma variedade de tópicos que preocupam os/as professores/as, incluindo a gestão das avaliações de desempenho e classificação docente (STU, 2023f). Esses complementam os programas de aperfeiçoamento profissional oferecidos pelo MOE, uma vez que estão relacionados com as competências de adaptação dos/das professores/as, bem como com as preocupações relativas à progressão e aperfeiçoamento da carreira. Essas mudanças na forma como o STU apoia o MOE e seus/suas afiliados/as na capacitação docente refletem também uma relação cada vez mais colaborativa entre trabalhadores/as e o Estado.

#### *A defesa do bem-estar dos/das professores/as*

Além de defender e apoiar, o STU também promove equilíbrio para professores/as e para o ensino por meio do sindicalismo social. Conforme descrito na literatura, esse sindicalismo se envolve com os interesses sociais dos membros para além do local de trabalho (DAWKINS, 2010; HIOK, 1995; ROSS, 2007). Isso inclui o envolvimento dos membros (ou seja, para serviços sociais e ajuda mútua) e da sociedade (ou seja, o sindicalismo pela justiça social em questões de política educacional comunitária e nacional, bem como questões mais amplas de justiça social). Em Singapura, o primeiro nível é mais pronunciado que o segundo.

De particular importância foi o trabalho do Repertório Docente de Singapura, com apoio do STU. Este grupo reapareceu em 1947, após ter sido dissolvido durante a ocupação japonesa, refletindo o envolvimento do sindicato com os interesses sociais dos seus membros.

O objetivo da criação da Companhia era promover o interesse pelo teatro nas escolas. Foi o STU que, em 1948, deu início ao que na época era chamado de Festival de Teatro para as escolas. Mais tarde, esse evento passou a ser conhecido como Festival de Teatro e Música Juvenil. As inscrições para o Festival vinham de escolas das quatro vertentes linguísticas. Essa ideia cresceu e se desenvolveu até a década de 1960, quando o Ministério da Educação assumiu a organização do Festival (STU, 1974, p. 29–30).

Um exemplo histórico do envolvimento do STU no sindicalismo social digno de nota se manifestou na sua determinação em construir um clube como centro das atividades sindicais nas décadas de 1970 e 1980. Após uma série de desafios para o financiamento, o Centro de Professores/as foi concluído em 1973 e inaugurado em 1975. Nos anos seguintes, foram construídas suas instalações recreativas, incluindo uma piscina, uma quadra de tênis (em 1978) e duas quadras de squash (em 1988) (STU, 1989). O Centro de

Professores/as “era o local para trocas profissionais e desenvolvimento pessoal [...] e a interseção entre propósito e paixão” (STU, 2021).

Em consonância com os esforços de modernização, bem como com as tentativas de aumentar o número de membros, o sindicato expandiu suas atividades sociais criando vários comitês recreativos. Em 1985, reorganizou sua estrutura. O Comitê de Atividades dos Membros – MACE buscava oficialmente “promover um espírito de camaradagem entre os membros, proporcionando diversas oportunidades para que se encontrassem e participassem de atividades em grupo e projetos comunitários” (STU, 1989, p. 57).

Hoje o sindicato continua organizando eventos sociais, incluindo atividades de lazer e esportivas, além de oferecer oportunidades de serviço comunitário para seus membros (STU, 2023e). Em 4 de dezembro de 2023, alguns membros do sindicato ofereceram seu tempo como voluntários/as no Hospital Lar de Idosos Kwong Wai Shui. Com o apoio do NTUC U-Care Fund, o STU também doou itens essenciais e alimentos a residentes do lar (STU, 2024).

Atualmente o Centro de Professores/as está fechado. Numa resposta complementar, por e-mail, à nossa pergunta sobre este tópico, Thiruman escreveu:

O terreno é propriedade do STU e foi sublocado a um incorporador privado por 99 anos, que construiu conjuntos habitacionais. O Centro de Professores/as estava subutilizado desde meados da década de 1990, uma vez que os centros comunitários e as escolas dispunham de melhores instalações.

A ajuda mútua, típica dos sindicatos (FORD & WARD, 2021), também é oferecida aos membros do STU por meio de serviços de assistência social e benefícios incidentais ao consumidor. Como afiliado do NTUC, o STU oferece serviços para “necessidades diárias” (descontos em compras de supermercado), “necessidades de estilo de vida” (por exemplo, tarifas especiais num clube de campo) e “necessidades de carreira” (benefícios de treinamento por meio do Programa de Assistência ao Treinamento do NTUC) (STU, 2023g). No entanto, o foco hoje é sustentado por preocupações com o bem-estar dos/das professores/as em Singapura. Na entrevista que Thiruman concedeu ao *Straits Times* (TENG, 2023b) sobre a revisão da remuneração docente em 2022, ele disse:

[O pacote incrementado é] necessário, mas não suficiente – o que realmente importa é como eles/as são tratados/as na escola, a pressão da carga de trabalho, se eles/as têm equilíbrio entre vida profissional e pessoal. Tudo isso precisa ser abordado também (TENG, 2023b).

O TALIS 2018 informa que 71% dos/das professores/as de Singapura escolheram o magistério como sua primeira opção de carreira, em comparação com a média de 67% nos países e economias participantes da OCDE (OECD, 2019). No entanto, também relata que, em comparação com a média de trinta e nove horas, os/as professores/as de Singapura passam quarenta e seis horas por semana trabalhando, das quais apenas dezoito são dedicadas ao ensino. A Tabela 1 mostra essa comparação.

**Tabela 1: Horas de trabalho dos/as professores/as em Singapura (média semanal)**

	TALIS 2018 (países/economias participantes)	TALIS 2018 (Singapura)	TALIS 2013 (Singapura)
Total de horas de trabalho	39	46	48
Horas dedicadas ao ensino	21	18	17
Horas dedicadas à correção de trabalhos	4,2	7,5	8,7
Horas dedicadas a tarefas administrativas	2,7	3,8	5,3

**Nota:** Os números são estimativas e podem não corresponder ao total de horas de trabalho.

**Fonte:** Adaptado de NAZEER-IKEDA (2021); TENG (2019).

Tal como noutros setores, a Covid-19 teve impacto negativo no bem-estar dos/das professores/as, aumentando suas cargas de trabalho. Em 2021, um estudo exploratório realizado pelo Serviço de Apoio Psicológico de Singapura – SCC e pelo Instituto de Serviços Humanos – ACC analisou a saúde mental dos/das professores/as. De metodologia mista, o estudo recolheu respostas de 1.325 docentes que lecionavam em diferentes tipos de escolas, num período de três semanas, de 13 de agosto a 3 de setembro de 2021 (ou seja, durante a pandemia).

Os resultados mostram que 78,6% dos/das entrevistados/as trabalharam além do horário contratual, em detrimento do seu tempo pessoal. 81,1% dos/das entrevistados/as também relataram que sua saúde mental foi afetada pelo trabalho, enquanto 62,5% relataram que sua saúde física foi afetada (SCC, 2021). Embora o grau de impacto certamente variasse entre os indivíduos, esses números são preocupantes. Além disso, 92,2% dos/das professores/as trabalham mesmo quando não se sentem bem. No entanto, há várias áreas de satisfação no trabalho docente, incluindo a interação com alunos/as, o apoio de colegas e a segurança no emprego. Esses resultados estão alinhados com a literatura sobre relações trabalhistas (BOXALL & MACKY, 2009).

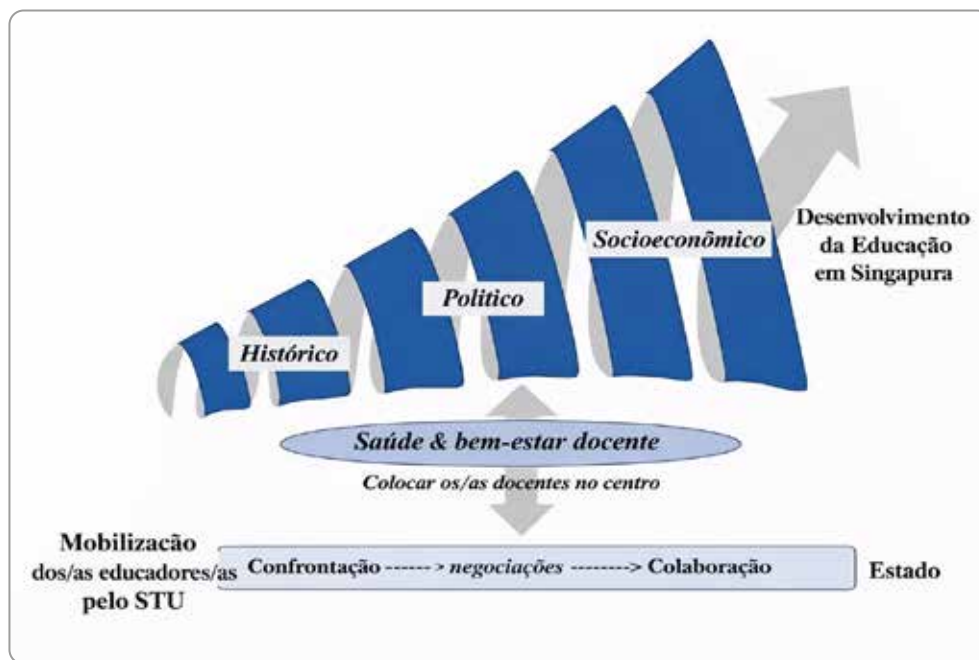
Não é surpresa, portanto, que o STU tenha feito do bem-estar uma pauta fundamental na atenção a professores/as. Especificamente, além de realizar palestras sobre o bem-estar docente, o STU também oferece sessões de aconselhamento individual, financiadas e confidenciais, para seus membros (STU, 2023f). Isso se relaciona com o trabalho do sindicato pela categoria. Como Thiruman explicou na entrevista:

*“Temos conselheiros/as, a quem chamamos de consultores/as de bem-estar docente, que ajudam os/as professores/as com suas questões pessoais. E meus agentes de relações trabalhistas os/as ajudam com as questões relacionadas ao trabalho. E, se elas não puderem ser resolvidas, conversamos com o Ministério”.*

## A organização sindical de educadores/as e o aperfeiçoamento da educação em Singapura

A literatura existente retrata Singapura como um exemplo de sucesso no aperfeiçoamento da educação. A excelência de seus/suas professores/as, do ensino e da formação docente, aliada a políticas sistemáticas mas flexíveis, é apontada como responsável por seus rápidos avanços na educação. As conclusões deste estudo ampliam essa percepção. Embora muitas vezes negligenciada, a organização dos/das educadores/as em Singapura firmou as bases para construir a fraternidade docente e, conseqüentemente, a alta qualidade da educação do país. Isso se manifestou por meio do sindicalismo trabalhista, do sindicalismo pela profissão e do sindicalismo pelo social (Figura 1). O aperfeiçoamento da educação certamente não aconteceu da noite para o dia ou no vácuo: é o resultado de lutas que antecedem sua independência, em meio a uma turbulência de dinâmicas históricas, políticas e socioeconômicas, particularmente no nível nacional (Figura 2).

**Figura 2: Organização sindical dos/das educadores/as pelo STU e aperfeiçoamento da educação em Singapura**



Fonte: Concepção das autoras.

Na sua formação, os/as professores/as recorreram à organização sindical para ir além do que a Associação de Professores/as de Singapura pré-STU podia oferecer, para

melhorar as condições de trabalho caracterizadas por injustiças raciais e de gênero, assim como pela falta de reconhecimento de docentes locais. Ao formar o STU, os/as professores/as se envolveram no que Wright (2000) denominou *poder associativo*. As circunstâncias históricas próprias a uma colônia britânica, reforçadas por um profundo desejo comum de luta pela independência política, alimentadas pela indignação diante de remunerações que não acompanhavam o aumento dos custos, impulsionaram esse poder associativo.

Na independência, tendo herdado uma série de desafios socioeconômicos, houve um foco do país na construção nacional. O STU, junto a outros sindicatos, contribuiu para a modernização do trabalho em Singapura, criando uma força de trabalho desejável para investimentos estrangeiros e empresas locais. O foco no aperfeiçoamento profissional, então, se intensificou. Em termos de relações trabalhistas, observou-se um ponto de inflexão em 1979, quando grandes reformas educacionais incluíram reajustes salariais significativos, renovando o ímpeto de professores/as e do ensino para mudanças. A dependência da educação para o aperfeiçoamento do capital humano em Singapura foi ainda mais priorizada, preparando o terreno para interesses investidos na educação, conforme explicado anteriormente no quadro contextual.

A importância crescente dos/das professores/as dentro desse sistema econômico proporcionou poder estrutural (WRIGHT, 2000) ao sindicato. O STU tinha o poder de negociar em nome de seus membros e estava sendo incluído cada vez mais nas decisões de formulação de políticas. Com um maior alinhamento, a relação entre o Estado e o sindicato se tornou mais colaborativa. Os resultados do desempenho educacional em Singapura reafirmam essa estratégia. Como principais partes interessadas que se envolvem em diálogos colaborativos sobre políticas, reconhece-se que os sindicatos docentes contribuem para a reforma educacional, que melhora a qualidade da aprendizagem dos/das alunos/as (ASLAM, RAWAL & KINGDON, 2020).

A organização sindical dos/das educadores/as em Singapura demonstra que quando o sindicalismo coloca docentes no centro por um período prolongado, eles/elas são capacitados/as a cumprir suas funções na educação. Isso reafirma o que sabemos pela literatura: a melhoria das condições de trabalho docente tem um efeito cascata nas oportunidades de aprendizagem dos/das alunos/as (BASCIA & ROTTMANN, 2011), reforçado pela satisfação profissional (EVANS, 1997) quando as necessidades desses/as professores/as são atendidas (TOROPOVA, MYRBERG & JOHANSSON, 2021).

De modo similar, a influência dos sindicatos docentes nas negociações sobre remuneração e condições de trabalho reduz a taxa de desgaste de docentes qualificados/as, preservando a qualidade do ensino para os/as discentes (HAN & KEEFE, 2023). Em Singapura, ao contrário de muitas partes do mundo, a escassez geral de professores/as não é mais um problema. Com uma taxa de demissão docente relativamente baixa, de cerca de 2% (MOE SINGAPURA, 2022a) e uma oferta robusta de professores/as, Singapura superou essa escassez, que antes era constante.

A movimentação do STU entre ideologias (ou seja, trabalhista, pela profissão e pelo social) para se adaptar aos interesses variáveis e aos desenvolvimentos contextuais não é atípica. Em muitos países asiáticos outrora colônias, os sindicatos modificaram sua ideologia para primeiro melhorar os salários e as condições dos/das trabalhadores/as durante a independência, passando a se concentrar no aperfeiçoamento profissional e bem-estar à medida que a qualidade de vida foi incrementada (HIOK, 1995). A mudança do STU, de uma relação conflituosa com o governo colonial para uma relação colaborativa com o governo local, seguiu o padrão de alguns países asiáticos onde os sindicatos foram criados para serem confrontadores, mas à medida que as economias e as sociedades se estabilizaram, fizeram a transição para parcerias (ZHU & BENSON, 2008).

### *Dinâmicas de poder e sustentabilidade da organização sindical dos/as educadores/as*

Uma discussão sobre o aperfeiçoamento da educação de Singapura ficaria incompleta sem reconhecer sua situação política incomum. Ao contrário de muitas partes do mundo, o partido governante, o Partido de Ação Popular – PAP, está no poder desde sua autogovernança em 1959. Além disso, é um país pequeno, com jurisdição centralizada. A educação funciona dentro de um ecossistema fortemente interligado — as políticas educativas nacionais são decididas pelo Ministério da Educação e implementadas nas escolas frequentadas pela maioria dos/das cidadãos/ãs. Além disso, todos/as os/as professores/as são formados/as pelo Instituto Nacional de Educação – NIE. Embora isso tenha proporcionado estabilidade, bem como facilidade na implementação das políticas e na reflexão sobre elas, também levanta algumas questões sobre as relações de poder entre o sindicato e o Estado.

A liderança do NTUC, ao qual o STU é filiado, é frequentemente composta por membros intimamente ligados ao partido político no poder. Devan Nair é um dos primeiros exemplos, nas décadas de 1960 e 1970. No entanto, outros o seguiram, como Lawrence Sia, que liderou o STU em sua fase de modernização e também foi vice-secretário-geral do NTUC e membro do parlamento (NATIONAL ARCHIVES SINGAPORE, 1973). Os/As consultores/as atuais do STU também são membros do parlamento. Desde a década de 1960, o PAP se envolveu abertamente num acordo tripartite entre governo, empregadores/as e sindicatos. Na Conferência Nacional de Delegados do NTUC de 2023, o primeiro-ministro Lee Hsien Loong afirmou que o tripartismo funciona em Singapura porque o governo é “pró-crescimento” e “pró-trabalhador/a” (IAU, 2023).

Tal relação pode ilustrar o que a literatura descreve como cooptação dos sindicatos pelos governos, na qual os poderes constituídos trocam privilégios pelo apoio dos sindicatos (KRUCK & ZANGL, 2019). Na busca por legitimação, os sindicatos também têm dependido de governos, empregadores/as e organizações (ZHU & BENSON, 2008). No caso do STU, sua relação com as primeiras figuras políticas lhe deu impulso e legitimidade para trabalhar em prol da independência de Singapura. Isso, por si só, foi uma

forma de independência em relação à colonização ocidental, conforme descrito por Zhu e Benson (2008), sinalizando que a cooptação não é necessariamente negativa.

Nossos dados da entrevista com Thiruman também revelam que a cooptação em Singapura tem sido vista principalmente como uma vantagem para o STU. Com acesso a formuladores/as de políticas públicas, o sindicato pode se envolver mais em diálogos sobre os interesses de seus membros.

No entanto, também há todos os motivos para acreditar que as limitações inerentes ao fato de ser um braço do Estado corporativista inclusivo ainda estejam presentes. Na verdade, a placidez do cenário sindical [em Singapura] nos dá todos os motivos para acreditar que o nível de controle do governo é muito maior e mais eficaz agora do que era na década de 1980 (BARR, 2000, p. 496).

Contudo, são necessárias mais pesquisas para determinar as perspectivas dos membros a respeito desse assunto — até que ponto os membros veem suas lideranças sindicais como capazes de representá-los/las? Nesse sentido, as perspectivas dos outros três sindicatos docentes de Singapura também são importantes. Esses dados contribuirão para uma discussão mais fundamentada sobre a sustentabilidade do STU e a organização dos/das educadores/as.

Os/As professores/as de Singapura detêm um poder de negociação particularmente forte dentro da estrutura estabelecida. Como prestadores/as de um serviço público essencial e principais partes interessadas num sistema educacional que alimenta a principal força de trabalho do Estado, são agentes fundamentais na estratégia de aperfeiçoamento do capital humano do país. Isto é acentuado pelas mudanças demográficas do país e pela diminuição da oferta de mão de obra nacional.

Por enquanto, para continuar a informar as políticas educacionais e, ao mesmo tempo, manter a independência em relação ao Estado, o STU precisa “trabalhar simultaneamente com e contra o sistema” (BASCIA & STEVENSON, 2017, p. 58). Isso é importante, pois algumas questões enfrentadas pelos/as professores/as em Singapura persistem. Existe uma cultura geral orientada para os resultados e impulsionada pelo desempenho, que se infiltrou no Estado-nação juntamente com sua luta inicial pela independência e, posteriormente, na busca pelo progresso e pela excelência econômica.

Apesar das mudanças sistemáticas no currículo e nas avaliações feitas pelo Ministério da Educação, essa cultura ainda é enraizada de maneira ampla e profunda, o que aumenta as expectativas já altas em relação aos/as professores/as e ao ensino. Assim, os/as professores/as continuam a ser avaliados/as e classificados/as conforme seu desempenho. Mesmo com repetidos apelos do STU para que isso seja revisto ou totalmente abolido, as avaliações continuam a ser implementadas em toda a função pública, incluindo a profissão docente. O resultado indesejado, embora não inesperado, da pressão exercida sobre os/as professores/as para obterem resultados é que seu bem-estar fica em segundo plano.

## Considerações finais – protestos, progresso e o Sindicato dos/das Professores/as de Singapura

Este artigo analisou como o STU tem representado os/as professores/as em Singapura há mais de setenta anos por meio do sindicalismo trabalhista, profissional e social. Explícamos que as dinâmicas históricas, políticas e socioeconômicas possibilitaram a transformação do STU, na medida em que ele desempenha seus papéis como defesa, apoio e representação dos/das professores/as. Paralelamente à trajetória do STU, há a mudança na relação entre o sindicato e o governo, que passou do confronto à colaboração.

Dada essa dinâmica, argumentamos que embora os altos níveis de desempenho educacional de Singapura tenham sido atribuídos sobretudo à qualidade dos/das professores/as, do ensino e da preparação docente, dentro das políticas nacionais eficazes, e o STU contribuiu para a base desses resultados. Com o sindicalismo trabalhista, profissional e social, tanto por meio de sua relação controversa com o governo britânico quanto de seu relacionamento colaborativo com o governo local, o STU lutou e protegeu seus membros. A relação entre o trabalho e o Estado tem sido, portanto, mais benéfica do que prejudicial para o aperfeiçoamento da educação do país.

Ao mesmo tempo, com questões residuais persistentes, são necessárias medidas mais ousadas para contemplar o bem-estar dos/das professores/as, especialmente sua saúde mental. Os/as formuladores/as de políticas estão cientes dos desafios crônicos que os/as docentes enfrentam e estão tomando medidas para resolvê-los. No entanto, dada a complexidade das questões, reações precipitadas não renderão resultados duradouros. Um (re)engajamento mais profundo do STU, que continua a conter as vozes dos/das professores/as em Singapura, pode trazer soluções.

## Notas

- 1 Artigo originalmente publicado com o título *Educator organising in Singapore: protests, progress, and the Singapore Teachers' Union*, Rita Z. Nazeer-Ikeda and Sarah R. Asada, em *Globalisation, Societies & Education* (Vol 23, Issue 1, 2025). Reproduzido com permissão de Informa UK Limited, que opera como *Taylor & Francis Group*: <https://www.tandfonline.com>. Tradução realizada por Érico Assis.
- 2 Lançado em outubro de 2018, o HCI quantifica as expectativas de capital humano (conhecimento, habilidades e saúde) de uma criança nascida hoje até seus 18 anos (WORLD BANK, 2023a).
- 3 Ajustado à paridade do poder de compra.
- 4 “O PISA avalia o desempenho dos/as alunos/as como a medida em que os/as alunos/as de 15 anos, próximos do fim da educação obrigatória, adquiriram os conhecimentos e as competências essenciais para a participação plena nas sociedades modernas, particularmente nas áreas fundamentais da leitura, matemática e ciências” (OECD, 2023b, p. 50). A prova de 2022 foi realizada por 700.000 estudantes de todo o mundo, representando 29 milhões globalmente, de 81 economias que são membros ou parceiras da OCDE. Uma amostra representativa de 6.606 alunos/as de Singapura, selecionados/as de forma aleatória, participou do estudo.

- 5 Reconhecemos a categorização problemática e simplista das etnias, mas a discussão desse tópico está além do escopo deste artigo. Aqui, essas porcentagens apenas exemplificam a sociedade multiétnica de Singapura, explicando sua política bilíngue e, conseqüentemente, a existência de sindicatos docentes distintos.
- 6 Existem quatro tipos de escolas no sistema educacional de Singapura sob a gestão do Ministério da Educação: ensino fundamental, ensino médio, ensino misto (ensino fundamental e médio) e faculdades juniores/instituições centralizadas de ensino.
- 7 A isenção da educação obrigatória pode ser concedida a crianças que estudam em casa, frequentam uma escola designada para necessidades educacionais especiais ou não estão aptas para uma escola primária nacional “devido a qualquer deficiência física, intelectual ou de desenvolvimento” (MOE Singapura, 2023c).
- 8 A filiação ao STU não se limita aos/as professores/as. Administradores/as escolares, como diretores/as, também podem se filiar ao sindicato, mas serão classificados/as como membros da Seção Geral (e não da Seção Ordinária, à qual a maioria dos/das educadores/as pertence). Os membros da Seção Geral podem desfrutar dos mesmos benefícios sociais, recreativos e profissionais que os membros da Seção Ordinária. No entanto, eles/elas só podem buscar aconselhamento do sindicato em questões trabalhistas “relacionadas aos termos e condições de serviço” (STU, 2023c), não podendo ser representados/as pelo sindicato.
- 9 Com base no perfil do LinkedIn de Mike Thiruman, acessado em 16 de dezembro de 2023.
- 10 Dado o vasto trabalho realizado pelo STU ao longo dos anos e devido à limitação de espaço, este artigo não pretende ser exaustivo. Além disso, como as funções são explicadas juntamente com os desafios e barreiras que o STU e seus membros enfrentaram/enfrentam, as conclusões apresentadas quanto aos anos anteriores são mais extensas, o que reflete a maior extensão da turbulência.
- 11 É importante, neste momento, reconhecer a existência da Associação de Professores/as Graduados/as – GTA (sigla em inglês) e de outros sindicatos docentes que representavam diferentes grupos de professores/as. Ao longo dos anos, a sindicalização dos/das educadores/as foi simplificada, dando origem aos quatro sindicatos docentes que existem atualmente.
- 12 A fim de atender ao aumento necessário do número de docentes, foi criada em 1950 a Faculdade de Formação de Professores/as – TTC, que inicialmente “formava professores apenas em inglês” (KHO, 2010).
- 13 Em agosto de 1955 havia 691 professores/as com formação normal, 95 professores/as certificados/as, 236 professores/as graduados/as e 16 funcionários/as em regime de superescala. Todos os/as professores/as estrangeiros/as foram classificados/as como professores/as graduados/as, embora nem todos/as tivessem formação universitária (KUA, 1971).
- 14 Devan Nair foi um dos membros fundadores do NTUC. Começou a sua carreira como professor e se tornou secretário-geral do STU em 1949. Após ser solto da prisão, em 1953, Nair juntou-se a Lee Kuan Yew e a outras figuras pró-independência, formando o Partido de Ação Popular – PAP em 1954 (STU, 2006). Dois anos depois, foi detido novamente e solto quando o PAP venceu as eleições de 1959. Nair continuou seu trabalho como sindicalista e depois como político na Malásia (1964 a 1969), antes de retornar como secretário-geral do NTUC em 1970 (NTUC, 2023b). Em seguida, tornou-se presidente do NTUC em 1979 e membro eleito do Parlamento. Em 1981, Nair foi eleito presidente de Singapura.

## Referências

AELTERMAN, A., N. Engels, K. Van Petegem, and J. Pierre Verhaeghe. 2007. “The Well-Being of Teachers in Flanders: The Importance of a Supportive School Culture.” *Educational Studies* 33 (3): 285–297. <https://doi.org/10.1080/03055690701423085>.

ASLAM, M., S. Rawal, and G. Kingdon. 2020. “The Political Economy of Teachers in South Asia.” In *Handbook of Education Systems in South Asia*, edited by P. Sarangapani, and R. Pappu, 1–9. Singapore: Springer.

- BARBER, M., and M. Mourshed. 2007. *How the World's Best-Performing School Systems Come out on top*. London: McKinsey & Company.
- BARR, M. 2000. "Trade Unions in an Elitist Society: The Singapore Story." *Australian Journal of Politics and History* 46 (4): 480–496. <https://doi.org/10.1111/1467-8497.00109>.
- BASCIA, N. 2015. *Teacher Unions in Public Education: Politics, History and the Future*. New York: Palgrave MacMillan. Bascia, N. 2017. "Teacher Unions and Teacher Quality." In *International Handbook of Teacher Quality and Policy*, edited by M. Akiba, and G. LeTendre, 162–172. New York: Routledge.
- BASCIA, N., and C. Rottmann. 2011. "What's so Important About Teachers' Working Conditions? The Fatal Flaw in North American Educational Reform." *Journal of Education Policy* 26 (6): 787–802. <https://doi.org/10.1080/02680939.2010.543156>.
- BASCIA, N., and H. Stevenson. 2017. "Organising Teaching: Developing the Power of the Profession." *Education International*. [https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Research\\_institute\\_mobilising\\_final.pdf](https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Research_institute_mobilising_final.pdf)
- BEHRENS, M., K. Hamann, and R. Hurd. 2004. "Conceptualizing Labour Union Revitalization." In *Varieties of Unionism. Strategies for Union Revitalization in a Globalizing Economy*, edited by C. Frege, and J. Kelly, 11–30. Oxford: Oxford University Press.
- BIE-DRIVDAL, A. 2020. "Unions' Conceptualizations of Members' Professional Interests and Influence in the Workplace." *Nordic Journal of Working Life Studies* 10 (4): 43–63. doi:<https://doi.org/10.18291/njwls.122188>.
- BOXALL, Peter, and Keith Macky. 2009. "Research and Theory on High-Performance Work Systems: Progressing the High- Involvement Stream." *Human Resource Management Journal* 19 (1): 3–23. <https://doi.org/10.1111/j.1748-8583.2008.00082.x>.
- CHAN, J. 2023. "Class, Labour Conflict, and Workers' Organisation." *The Economic and Labour Relations Review* 34 (3): 383–394. <https://doi.org/10.1017/eler.2023.41>.
- CHOI, Minju. 2024. "Human Rights and Human Capital Discourse in National Education Reforms, 1960-2018." *Comparative Education Review* 68 (1): 15–40. <https://doi.org/10.1086/728394>.
- CORDINGLEY, P., B. Crisp, P. Johns, T. Perry, C. Campbell, M. Bell, and M. Bradbury. 2019. *Constructing Teachers' Professional Identities*. Brussels, Belgium: Education International.
- DAWKINS, C. 2010. "Beyond Wages and Working Conditions: A Conceptualization of Labor Union Social Responsibility." *Journal of Business Ethics* 95: 129–143. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0342-3>.
- DEPARTMENT OF STATISTICS SINGAPORE. 2023a. "Environment." Accessed November 10, 2023. <https://www.singstat.gov.sg/find-data/search-by-theme/society/environment/latest-data>.
- DEPARTMENT OF STATISTICS SINGAPORE. 2023b. *Population Trends 2023*. Singapore: Ministry of Trade and Industry. Duke, B. 2019. *Japan's Militant Teachers: A History of the Left-Wing Teachers' Movement*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- EVANS, L. 1997. "Addressing Problems of Conceptualization and Construct Validity in Researching Teachers' Job Satisfaction." *Educational Research* 39 (3): 319–331. <https://doi.org/10.1080/0013188970390307>.
- FÄGERLIND, Ingemar, and Lawrence J. Saha. 1983. *Education and National Development: A Comparative Perspective*. Exeter: Pergamon Press.
- FORD, M., and K. Ward. 2021. *Union Renewal in the Education Sector*. Kuala Lumpur: Education International Research. <https://www.ei-ie.org/en/item/25237:union-renewal-in-the-education-sector-prospects-for-the-asia-pacific>.

- FRIEDMAN, E. 2014. *Insurgency Trap: Labor Politics in Postsocialist China*. Ithaca: Cornell University Press.
- Goh, C. B., and S. Gopinathan. 2008a. "The Development of Education in Singapore Since 1965." In *Toward a Better Future: Education and Training for Economic Development in Singapore Since 1965*, edited by S. K. Lee, C. B. Goh, B. Fredriksen, and J. P. Tan, 12–38. Washington, DC: The World Bank.
- GOH, C. B., and S. Gopinathan. 2008b. "Education in Singapore: Development Since 1965." In *An African Exploration of the East Asian Education*, edited by B. Fredriksen, and J. P. Tan, 80–108. Washington, DC: The World Bank.
- Goodwin, A. L., E. L. Low, and L. Darling-Hammond. 2017. *Empowered Educators in Singapore*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HAN, E., and J. Keefe. 2023. "What Teachers' Unions Do for Teachers When Collective Bargaining is Prohibited." *Labor Studies Journal* 48 (2): 183–212. <https://doi.org/10.1177/0160449X231164188>.
- HEYSTEK, J., and M. Lethoko. 2001. "The Contribution of Teacher Unions in the Restoration of Teacher Professionalism and the Culture of Learning and Teaching." *South African Journal of Education* 21 (4): 222–228.
- Hiok, L. 1995. "Trade Union Growth in Singapore." *Asian Journal of Political Science* 3 (2): 90–111. <https://doi.org/10.1080/02185379508434063>.
- HUI, E. 2022. "Bottom-Up Unionization in China: A Power Resources Analysis." *British Journal of Industrial Relations* 60 (1): 99–123. <https://doi.org/10.1111/bjir.12593>.
- HUNG, C. T. 2019. "From Silenced to Vocal: Teacher Unionists' Growing Influence on Educational Development in Taiwan." *International Journal of Educational Development* 71: 102124–102124. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.102124>.
- IAU, J. 2023. Tripartism can work in Singapore because Govt is 'pro-growth' and 'pro-worker': PM Lee" Accessed March 31, 2024 from <https://www.straitstimes.com/singapore/tripartism-can-work-in-singapore-because-govt-is-pro-growth-and-pro-worker-pm-lee>.
- IEA PIRLS. 2023. "PIRLS 2021 International Results in Reading." Accessed June 1, 2023. <https://pirls2021.org/results/achievement/>.
- IMD. 2023. "World Competitiveness Ranking." Accessed December 15, 2023. <https://www.imd.org/centers/wcc/world-competitiveness-center/rankings/world-competitiveness-ranking/#:~:text=Denmark%2C%20Ireland%20and%20Switzerland%20have,for%20the%2035th%20consecutive%20year.>
- IRDUS, D. 2001. "An Examination of the Contending Factors Shaping the Role of the State in Malaysian Industrial Relations." PhD Diss. University of Stirling.
- ISAAC, J., and S. Sitalaksmi. 2008. "Trade Unions in Indonesia: From State Incorporation to Market Orientation." In *Trade Unions in Asia: An Economic and Sociological Analysis*, edited by J. Benson, and Y. Zhu, 236–255. London: Routledge.
- KERCHNER, C., and J. Koppich. 1993. *A Union of Professionals: Labor Relations and Educational Reform*. New York: Teachers College Press.
- KHO, E. M. 2010. "Post-War Teacher Training: The Colonial Experience." In *Transforming Teaching, Inspiring Learning: 60 Years of Teacher Education in Singapore*, edited by A. Chen, and S. Koay, 5–14. Singapore: National Institute of Education.
- KIM, J. 2013. *Chinese Labor in a Korean Factory: Class, Ethnicity, and Productivity on the Shop Floor in Globalizing China*. Stanford: Stanford University Press.
- KLEES, S. J. 2016. "Human Capital and Rates of Return: Brilliant Ideas or Ideological Dead Ends?" *Comparative Education Review* 60 (4): 644–672. <https://doi.org/10.1086/688063>.

- KRUCK, A., and B. Zangl. 2019. "Trading Privileges for Support: The Strategic Co-Optation of Emerging Powers Into International Institutions." *International Theory* 11 (3): 318–343. <https://doi.org/10.1017/S1752971919000101>.
- KUA, B. 2007. *Teachers Against Colonialism in Post-war Singapore and Malaya*. Selangor, Malaysia: Insan
- KUA (Kwa), B. 1971. "The Origin & Development of the Singapore Teachers' Union." Master's Thesis, University of Adelaide.
- LAZAR, S. 2017. "Introduction." In *Where are the Unions? Workers and Social Movements in Latin America, the Middle East and Europe*, edited by S. Lazar, 1–16. London: Zed Books.
- LEVER, N., E. Mathis, and A. Mayworm. 2017. "School Mental Health is not Just for Students: Why Teacher and School Staff Wellness Matters." Report on Emotional & Behavioral Disorders in Youth 17 (1): 6-12. [https:// www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6350815/](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6350815/).
- LEVI, M. 2003. "Organizing Power: The Prospects for an American Labor Movement." *Perspective on Politics* 1 (1): 45–68. <https://doi.org/10.1017/S1537592703000045>.
- LIU, W. C. 2022. *Singapore's Approach to Developing Teachers: Hindsight, Insight, and Foresight*. Oxon: Routledge.
- Lowe, S. 2006. "The Common Denominator." In *STU. 60 in 06*, 5–15. Singapore: STU.
- MEANS, G. P. 1996. "Soft Authoritarianism in Malaysia and Singapore." *Journal of Democracy* 7 (4): 103–117. [https:// doi.org/10.1353/jod.1996.0065](https://doi.org/10.1353/jod.1996.0065).
- MINISTRY OF FINANCE SINGAPORE. 2023. "Analysis of revenue and expenditure." Accessed December 10, 2023. [https:// www.mof.gov.sg/docs/librariesprovider3/budget2023/download/pdf/fy2023\\_analysis\\_of\\_revenue\\_and\\_expenditure.pdf](https://www.mof.gov.sg/docs/librariesprovider3/budget2023/download/pdf/fy2023_analysis_of_revenue_and_expenditure.pdf).
- MOE Heritage Centre. 2023a. "Restoring Education After World War II." Accessed July 08, 2023. <https://moehc.moe.edu.sg/explore/restoring-education-after-world-war/#:~:text=The%201947%20Ten%2DYear%20Programme,%20and%20common%20language%20of%20instruction.&text=A%20key%20step%20in%20rebuilding%20the%20Ten%2DYear%20Programme>.
- MOE Heritage Centre. 2023b. "Efficiency Driven Education." Accessed July 08, 2023. <https://moehc.moe.edu.sg/explore/efficiency-driven-education/>.
- MOE Singapore. 2019. "Remuneration and Benefits for General Education Officer (GEO)." Accessed December 27, 2019. [www.moe.gov.sg/careers/teach/remuneration-benefits/geo](http://www.moe.gov.sg/careers/teach/remuneration-benefits/geo).
- MOE Singapore. 2021. "Number of Overseas Singaporean Students and International Students in Singapore." Accessed December 15, 2023. <https://www.moe.gov.sg/news/parliamentary-replies/20210511-number-of-overseas-singaporean-students-and-international-students-in-singapore>.
- MOE Singapore. 2022a. "Parliamentary Replies – CONNECT Plan." Accessed June 10, 2023. <https://www.moe.gov.sg/news/parliamentary-replies/20221020-connect-plan#:~:text=The%20CONNECT%20Plan%20is%20a,the%20teacher%20remains%20in%20Service>.
- MOE Singapore. 2022b. "Salary Adjustments and Enhancements to MOE Schemes of Service." Accessed January 6, 2024. <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/20220816-salary-adjustments-and-enhancements-to-moe-schemes-of-service>.
- MOE Singapore. 2023a. "Singapore's Strong Showing in PISA 2022 Affirms Resilience of Education System Through COVID-19 Pandemic." Accessed December 10, 2023. <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/20231205-singapore-strong-showing-in-pisa-2022-affirms-resilience-of-education-system-through-covid-19-pandemic>.
- MOE Singapore. 2023b. *Education Statistics Digest 2023*. Singapore: Ministry of Education.

- MOE Singapore. 2023c. "Exemption from Compulsory Education." Accessed June 10, 2023. <https://www.moe.gov.sg/primary/compulsory-education/exemptions>.
- MOE Singapore. 2023d. "Regular Reviews by MOE Ensure Teachers' Salaries are Competitive." Accessed December 10, 2023. <https://www.moe.gov.sg/news/forum-letter-replies/20231207-regular-reviews-by-moe-ensure-teachers-salaries-are-competitive>.
- MOURSHED, M., C. Chijioke, and M. Barber. 2010. *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better*. London: McKinsey & Company.
- MUNDY, Karen. 2006. "Education for All and the New Development Compact." *Review of Education* 52: 23–48. National Archives Singapore. 1957. "Singapore Government Press Statement on Singapore Teachers' Union Claim, 11 June 1957." Accessed July 08, 2023. <https://www.nas.gov.sg/archivesonline/data/pdffdoc/PressR19570611a.pdf>. National Archives Singapore. 1973. "President of Singapore Teachers' Union (STU) Lawrence Sia Khoon Seong speaking at STU's first Biennial Delegates Conference at Regional English Language Centre (RELC)." Accessed July 21, 2023. <https://www.nas.gov.sg/archivesonline/photographs/record-details/384451fd-1162-11e3-83d5-0050568939ad>.
- NATIONAL LIBRARY BOARD SINGAPORE. 2023. "History SG." Accessed June 10, 2023. <https://eresources.nlb.gov.sg/history>. Nazeer-Ikeda, R. Z. 2014. "Reforming Teacher Education Through Localization-Internationalization: Analyzing the Imperatives in Singapore." In *Annual Review of Comparative and International Education 2014*, edited by A. W.
- WISEMAN, and E. Anderson, 169–200. Bingley, United Kingdom: Emerald Group Publishing.
- NAZEER-IKEDA, R. Z. 2021. *Internationalization of Teacher Education and the Nation State: Rethinking Nationalization in Singapore*. Oxon, United Kingdom: Routledge.
- NAZEER-IKEDA, R. Z., and S. Gopinathan. 2022. "Teacher Education in a Developmental State: Singapore's Ecosystem Model." In *Handbook of Research on Teacher Education: Innovations and Practices in Asia*, edited by M. S. Khine, and Y. Liu, 11–36. Singapore: Springer.
- NTUC. 2023b. "Devan Nair Chengara Veetil." Accessed 14 July, 2023. <https://reunion.ntuc.org.sg/biography/#CV-Devan-Nair>.
- NTUC. 2023c. "Our Story." Accessed July 08, 2023. <https://reunion.ntuc.org.sg/features/>.
- NTUC (National Trades Union Congress). 2023a. "NTUC Affiliated Unions and Associations." Accessed July 08, 2023. <https://www.ntuc.org.sg/wps/portal/up2/home/aboutntuc/whoweare/organisationdirectory?id=affiliated>.
- OECD. 2014. *Lessons from PISA for Korea: Strong Performers in Education*. Paris: OECD Publishing. OECD. 2018. *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. 2019. "Results from TALIS 2018: Country Note (Singapore)." Accessed December 27, 2019 from [www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_CN\\_SGP.pdf](http://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_SGP.pdf).
- OECD. 2023a. *PISA 2022 Results: Factsheets – Singapore*. Paris: OECD Publishing. OECD. 2023b. *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. Paris: OECD Publishing. Reynolds, S. 1910. *Debs: His Life, Writings, and Speeches*. Chicago: Press of John F. Higgins.
- ROSS, S. 2007. "Varieties of Social Unionism: Towards a Framework for Comparison." *Just Labour* 11: 16–34. <https://doi.org/10.25071/1705-1436.84>.
- SCC (Singapore Counselling Center). 2021. "The Teachers' Series 2021: A Survey on Teachers' Mental Health in Singapore." Accessed October 1, 2022. <https://scc.sg/e/the-teachers-series-2021/>.

- SCHNEIDER, B. 2022. "Teacher Unions, Political Machines, and the Thorny Politics of Education Reform in Latin America." *Politics & Society* 50 (1): 84–116. <https://doi.org/10.1177/00323292211002788>.
- SHELTON, J. 2020. "Teachers Unions and Associations." In *Handbook of Historical Studies in Education: Debates, Tensions, and Directions*, edited by T. Fitzgerald, 387–402. Singapore: Springer.
- SIA, L. K. S. 1989. "Foreword." In *The Modernisation of STU: 1968–1988*, 3. Singapore: Singapore Teacher's Union.
- SORENSEN, C. 2023. "The Paradoxical Effect of Democratisation on the South Korean Education System in the 1980s and Early 1990s." *History of Education* 52 (4): 649–669. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2021.1918267>.
- THE STRAITS TIMES. 1950, 20 December. "Union to reject scheme." Accessed July 08, 2023. <https://eresources.nlb.gov.sg/newspapers/digitised/article/straitstimes19501220-1.2.149>.
- THE STRAITS TIMES. 1958, 16 March. "Threat of More Pay Cuts in Public Service." Accessed July 08, 2023. <https://eresources.nlb.gov.sg/newspapers/digitised/article/straitstimes19580316-1.2.45>.
- STU. 1989. *The Modernisation of STU: 1968–1988*. Singapore: STU. STU. 2006. *60 in 06*. Singapore: Singapore Teacher's Union.
- STU. 2021. "STU 75th Anniversary Corporate Video." Video, 5:16. <https://youtu.be/yJeXPjPYbA>. STU. 2023a. "About Us." Accessed December 18, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/who-we-are/>.
- STU. 2023b. "Membership." Accessed December 18, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/membership-application-form-giro/>.
- STU. 2023c. "Membership Facts." Accessed December 18, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/faq-membership/>.
- STU. 2023d. "NTUC Central Committee (2023 - 2027)" Accessed December 18, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/events/event/ntuc-central-committee-2023-2027/>.
- STU. 2023e. "Having u be a part of us." Accessed December 18, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/article/having-u-be-a-part-of-us/>.
- STU. 2023f. "Teachers and Adaptive skills." Accessed July 08, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/teacher-wellness-stu/>.
- STU. 2023g. "Why join STU?" Accessed December 18, 2023. <https://stu.org.sg/index.php/why-join-the-stu/>. STU. 2024. "News, Stories & Events" Accessed January 9, 2024. <https://stu.org.sg/>.
- STU (Singapore Teacher's Union). 1974. *STU Souvenir Publication (for the XXIII World Assembly of the WCOTP)*. Singapore: Singapore Teacher's Union.
- TAN, J. 2019. "Equity and Meritocracy in Singapore." In *Equity and Excellence: Experiences of East Asian High-Performing Education Systems*, edited by S. T. Siao, M. Manzonm, and K. K. Poon, 111–125. Singapore: Springer. Teng, A. 2019. "Singapore teachers work fewer hours than before, but teach more: Global survey." Accessed January 17, 2020 from [www.straitstimes.com/singapore/education/singapore-teachers-work-fewer-hours-than-before-but-teach-more-global-survey](http://www.straitstimes.com/singapore/education/singapore-teachers-work-fewer-hours-than-before-but-teach-more-global-survey).
- TENG, A. 2023a. "More help for aspiring parents as Singapore's total fertility rate hits record low." Accessed December 10, 2023. <https://www.straitstimes.com/singapore/politics/s-pore-s-total-fertility-rate-hit-record-low-in-2022-govt-to-help-aspiring-parents-indranee-rajah>.
- TENG, A. 2023b. "Teachers to get pay increase of between 5% and 10% from Oct 1." Accessed January 6, 2024. <https://www.straitstimes.com/singapore/parenting-education/teachers-to-get-a-pay-hike-of-between-5-and-10-from-october>.

- TOROPOVA, A., E. Myrberg, and S. Johansson. 2021. "Teacher job Satisfaction: The Importance of School Working Conditions and Teacher Characteristics." *Educational Review* 73 (1): 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>.
- TROPP, A. 1957. *The School Teachers: The Growth of the Teaching Profession in England and Wales from 1800 to the Present Day*. London: Heinemann.
- UNDY, R., V. Ellis, V. W. McCarthy, and A. Halmos. 2022. *Change in Trade Unions: The Development of UK Unions Since the 1960s*. London: Routledge.
- UNESCO. 2022. "World Teachers' Day: UNESCO sounds the alarm on the global teacher shortage crisis." Accessed December 17, 2023. <https://www.unesco.org/en/articles/world-teachers-day-unesco-sounds-alarm-global-teacher-shortage-crisis>.
- VISSER, Jelle. 2012. "The Rise and Fall of Industrial Unionism." *Transfer: European Review of Labour and Research* 18 (2): 129–141. <https://doi.org/10.1177/1024258912439160>.
- WEE, C. H. 2006. "The Past Struggle." In *STU. 60 in 06*, 17–18. Singapore: STU.
- WORLD BANK. 2019. "The World Bank In Singapore." Accessed June 1, 2023. <https://www.worldbank.org/en/country/singapore/overview>.
- WORLD BANK. 2023a. "Human Capital Project." Human Capital. Accessed June 1, 2023. <https://www.worldbank.org/en/publication/human-capital#Index>.
- WORLD BANK. 2023b. "GDP Per Capita." Accessed June 1, 2023. [https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.CD?most\\_recent\\_value\\_desc=true](https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.CD?most_recent_value_desc=true).
- WRIGHT, Eric Olin. 2000. "Working-Class Power, Capitalist-Class Interests, and Class Compromise." *American Journal of Sociology* 105 (4): 957–1002. <https://doi.org/10.1086/210397>.
- YUE, C. S. 2011. "Foreign Labor in Singapore: Trends, Policies, Impacts, and Challenges." PIDS Discussion Paper Series 2011(24). Philippine Institute for Development Studies (PIDS): Makati City.
- ZHU, Ying, and John Benson. 2008. "Trade Unions in Asia: A Comparative Analysis." In *Trade Unions in Asia: An Economic and Sociological Analysis*, edited by J. Benson, and Y. Zhu, 256–266. London: Routledge.

### **Declaração de divulgação**

As autoras não informaram nenhum conflito de interesses em potencial.