

AÇÕES FORMATIVAS NO ESPAÇO SINDICAL: INFLUÊNCIA SOBRE AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS NA ESCOLA

Marluce Souza de Andrade¹

Resumo:

Este artigo é um recorte de uma pesquisa mais ampla que tem como objetivo geral compreender as contribuições da prática sindical para a docência, buscando captar, através de observações e questionários junto a professores que participam do Sindicato de Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE) – núcleo Duque de Caxias, as influências do sindicalismo na atuação do professor. A opção teórica é a literatura desenvolvida no campo da educação sobre associativismo/sindicalismo e profissão docente. As observações foram realizadas ao longo do período de julho de 2015 a julho 2017 nos fóruns ordinários e extraordinários, nesse núcleo, com objetivo de destacar a organização de práticas formativas no espaço sindical. Com uma devolutiva de 213 questionários aplicados no decorrer da data-base de 2016, destacamos neste trabalho, as respostas referentes à influência da participação sindical no exercício da docência e nas relações estabelecidas na escola. Como achados de pesquisa, ressaltamos as formações político-pedagógica e político-sindical desenvolvidas pelos militantes conforme suas participações nas atividades sindicais.

Palavras-chave: Participação sindical. Formação docente. Ação formativa.

1 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, professora da Educação Básica na Prefeitura Municipal de Duque de Caxias. Integrante do Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHEd). Membro do Grupo de Pesquisa sobre o Professor e o Ensino (GEPPE). Participante da Rede de Pesquisadores e Pesquisadoras Sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores e das Trabalhadoras em Educação (Rede Aste).

E-mail: marlucesouzadeandrade@gmail.com

FORMATIVE ACTION IN THE TRADE UNION SPACE: INFLUENCE OVER THE RELATIONSHIPS ESTABLISHED IN SCHOOL

Marluce Souza de Andrade

Abstract:

This article presents an excerpt of a larger research Project which has the broader objective of understanding the contributions by union practice to education, in an attempt to capture, through the use of observation and surveys with teachers who participate in the Union of Education Professionals of Rio de Janeiro (SEPE in Portuguese) – Duque de Caxias branch, the influence of unionism on teachers' performance. The theoretical framework consists of the literature developed in the Field of education regarding associations/unionism and the profession of teaching. Observations were made from July 2015 to July 2017 in this branch's ordinary and extraordinary assemblies, in order to highlight the organizing of formative practices in the union space. Having got ten back 213 answers to the survey applied along 2016, we outline in this work the answers regarding the influence of union participation over the teaching and in the relationships established in the school. As research findings we highlight the political-pedagogical and political-unionist formation developed by the militants according to their participation in union activity.

Keywords: Formative experience. Political participation. Militancy. Social movements.

Introdução

A profissão docente vem sofrendo muitas transformações em função de reformas educacionais, mudanças sociais, perda crescente de prestígio, aumento da pressão sobre o trabalho e declínio da autonomia (LELIS, 2012). O posicionamento dos professores frente a esse quadro tem relação intrínseca com a sua formação político-pedagógica.

Entendendo que essa formação político-pedagógica, capaz de preparar o professor para a resistência a esse quadro de precariedade, dá-se além dos espaços de formação inicial, focalizamos, neste artigo, as práticas formativas no âmbito sindical.

Estudos sobre o associativismo e sindicalismo docente têm demonstrado sua importância para a construção histórica da profissão (XAVIER, 2013; VICENTINI; LUGLI, 2009). Por isso, é relevante ampliar o conhecimento sobre as organizações e as ações coletivas dos profissionais da educação (VIANNA, 2001), no sentido de valorizar o protagonismo docente e de dar visibilidade às ações criadas por esse coletivo em prol de sua própria formação.

Pensando em todas essas transformações sociais e na capacidade de mobilização docente, buscamos como objetivo geral de uma pesquisa mais ampla compreender as contribuições da prática sindical para a docência, através de observações e da aplicação de questionários a professores que participam ativamente do movimento sindical em Duque de Caxias.

Para este artigo, foi feito um recorte focalizando as análises das ações formativas observadas no período de julho de 2015 a julho de 2017, em cruzamento com as respostas obtidas no questionário sobre a participação no espaço sindical e as interferências do envolvimento sindical nas relações estabelecidas na escola. O questionário foi aplicado durante a data-base de 2016, com uma devolutiva de 233 respondentes.

As observações tiveram como guia as seguintes questões: No sindicato há espaço e tempo destinados à formação do professor? Como são organizadas essas formações e quais os seus objetivos? Que outros espaços dentro do âmbito sindical contribuiriam para a formação do professor?

O objetivo do trabalho é o de ampliar o debate sobre a formação de professores frente aos desafios impostos à profissão docente, além de conhecer os espaços sindicais de participação e formação, destacando a dinâmica de funcionamento e a abrangência de atendimento.

O campo empírico

A pesquisa foi realizada em um dos núcleos sindicais mais ativos do Sindicato dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro, no município de Duque de Caxias, situado na região metropolitana do Rio de Janeiro, na baixada fluminense.

Vizinho ao Rio de Janeiro, Duque de Caxias é um dos municípios mais antigos da Baixada Fluminense, tendo sido distrito de Nova Iguaçu até a sua emancipação, em 1947. Hoje, possui posição de destaque entre os municípios do Rio de Janeiro por ser a segunda maior economia do estado – em 2014, entre os 5.570 municípios do Brasil, Duque de Caxias atingiu a vigésima segunda posição entre os maiores PIBs.

Uma cidade repleta de desigualdades, onde a riqueza produzida por seu vasto comércio e pela indústria contrasta com a pobreza de sua população (SOUZA, 2014), que enfrenta graves problemas na área da educação, habitação e saúde. De acordo com o último censo, o IDHM de Duque de Caxias era de 0,711, o que o coloca na 1.574ª posição entre os municípios brasileiros.

Na história da educação, antes mesmo de sua emancipação, constam relatos significativos, como a experiência da Escola Regional do Meriti, dirigida por Armanda Álvaro Alberto, um projeto ativo e pioneiro na distribuição de merenda escolar como medida de permanência da população carente atendida. Além da articulação com artistas e intelectuais que contribuíram para o seu projeto educativo. (LAZARONI, 2010)

Com um quantitativo de 62.928 alunos matriculados e com 2.430 professores ativos em sua rede municipal, Duque de Caxias possui 178 escolas que atendem da educação infantil ao ensino fundamental. No ano de 2016, o IDEB das escolas municipais de Duque de Caxias era de 4.4, nos anos iniciais, e de 3.3, nos anos finais do Ensino Fundamental, isto é, respectivamente, 0.2 e 0.5 abaixo da média nacional.

A ausência de um padrão adequado à construção dos prédios escolares associada à existência de inúmeros “puxadinhos” – característicos da cultura brasileira de se contornar o abandono governamental com o famoso “jeitinho” – resultana precariedade da estrutura física das escolas.

Do ponto de vista político-administrativo, Duque de Caxias tem um histórico de governos omissos, que não se voltam às necessidades básicas da população, como educação e saúde. Impera na cidade a cultura da política de troca de favores em detrimento da garantia do estado de direito. Pesa sobre o município as marcas da violência sofrida ao longo de sua história pela presença de grupos extermínio, que têm sua vinculação com a política (ALVES, 2003). Ainda hoje, Duque de Caxias apresenta altos índices de violência.

Contudo, a cidade possui um histórico de lutas e reivindicações que remontam à sua emancipação, em meados do século XX (SOUZA, 2014). E, atualmente, Duque de Caxias conta com uma série de movimentos e instituições que contribuem para a afirmação de sua história e a valorização de sua identidade, como o Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense (CEPEMHed) e o Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias (CRPH), que estão entre esses espaços.

Além desses dois importantes centros de pesquisa, memória e formação de professores, Duque de Caxias ganha destaque por diversos outros movimentos de luta, especialmente pelo sindicato docente, sendo o seu núcleo um dos mais atuantes do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE).

Para que possamos entender a dimensão do núcleo Duque de Caxias, é preciso compreender um pouco da história e da estrutura do SEPE CENTRAL. O início de sua história deu-se com a junção da Sociedade Estadual dos Professores (Sep, nascida em 1977) com a União dos Professores do Rio de Janeiro (Uperj) e a Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (Aperj), resultando na criação do Cep - Centro de Professores do Rio de Janeiro.

A princípio, sua representação era restrita aos professores, mas em 1987, depois de anos de discussões, foi aprovada, no terceiro congresso da entidade, a ampliação do quadro de sócios, incluindo os demais profissionais da educação que não eram professores, passando a se chamar CEPE – Centro Estadual dos Profissionais de Educação.

Com a nova Constituição Federal, os funcionários públicos passaram a ter direito à sindicalização. Foi então que o ainda “CEPE” realizou sua Conferência de Educação, passando a se chamar SEPE – Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação, decisão referendada também no IV Congresso, em 1989.

Atualmente, o SEPE é dirigido por um colegiado que é composto por 48 membros, distribuído por Coordenações: Geral; da Capital; do Interior; do Grande Rio e Secretarias: de Organização; de Finanças; de Imprensa; de Aposentados; de Funcionários Administrativos; de Assuntos Educacionais; de Formação e Cultura; de Assuntos Jurídicos; e Secretaria de Gênero e Combate à Homofobia.

Cada núcleo ou regional do SEPE goza de autonomia política e sindical, desde que não contrarie o estatuto do SEPE Central e as deliberações resultantes de Congresso, Assembleia Geral, Conselho Deliberativo e Conferência.

O núcleo sindical do SEPE em Duque de Caxias (SEPE/Caxias) foi fundado, oficialmente, em 1990, porém com histórico de organizações de lutas

desde 1979. De acordo com a sua direção, possui hoje cerca de 2.800 filiados, entre ativos e inativos. É um dos núcleos mais bem-sucedidos no estado do Rio de Janeiro, com conquistas no plano de carreira que o diferenciam dos demais.

Caminhos metodológicos

A pesquisa foi iniciada com a elaboração de um panorama geral dos participantes do movimento sindical em Duque de Caxias, através de questionários aplicados em assembleia durante a data-base, quando foi possível extrair informações básicas que puderam ser cruzadas, posteriormente, com as observações.

O questionário contou com 18 questões, totalizando 42 variáveis, tabuladas e analisadas com o auxílio do software IBM SPSS. Ele foi dividido em duas partes: identificação e participação sindical. A primeira trata da formação; situação, nível funcional e função ou funções exercidas na rede municipal de Duque de Caxias; ano de ingresso na rede; concomitância com outro trabalho; dados demográficos e posição sindical. A segunda parte do questionário tem natureza mais abrangente, abordando questões de filiação, representatividade, participação, possíveis reflexos dessa participação nas relações dentro da escola e a formação no espaço sindical.

A primeira parte do questionário foi construída com perguntas fechadas, enquanto a segunda foi composta por um conjunto de questões abertas que deram maior liberdade para o respondente se colocar. Neste artigo, especificamente, debruçamo-nos sobre as respostas à seguinte questão: “Sua participação sindical interfere nas suas relações dentro da escola? Como?”.

Quanto à aplicação, a distribuição dos questionários foi previamente anunciada pela direção do sindicato entre os informes da assembleia, tendo em vista que ela respaldou a realização da pesquisa. Os questionários foram impressos em papel A4, na cor verde, para que se destacassem em meio aos panfletos e informes comumente distribuídos nas assembleias. A entrega dos questionários foi feita na entrada da assembleia, quando os participantes preenchem o livro de assinaturas de frequência, e recolhido ao final da reunião. Foram aplicados 213 questionários em quatro assembleias ocorridas entre os meses de maio e julho de 2016.

Sobre o perfil dos respondentes, de modo geral, os questionários foram respondidos por componentes da base da categoria, isto é, o conjunto de profissionais representados por aquele sindicato. São 196 membros da base, sendo que 44 deles desempenham o papel de representantes de suas escolas junto ao sindicato e 10 questionários foram respondidos por membros da direção colegiada do núcleo Sepe/Caxias.

A maioria dos respondentes (155) ocupa a função de professor dos anos iniciais do ensino fundamental (concurso para professores formados em nível médio). Os especialistas e professores dos anos finais do ensino fundamental somaram 52 respondentes.

Há predominância feminina: são 181 mulheres para 32 homens, confirmando o que apontam Gatti e Barreto (2009, p. 17) sobre 77% dos postos de trabalho para os profissionais do ensino serem ocupados por mulheres. Embora o espaço sindical tenha sido historicamente de predominância masculina (FERREIRA, 2008), no que se refere ao sindicalismo docente, isso parece ser relativo, tendo em vista que a base da categoria é composta, majoritariamente, por mulheres. No que diz respeito à cor da pele, 121 professores se reconhecem como negros ou pardos, 79 como brancos, 2 amarelos e 2 indígenas.

Quanto às observações, a ideia de acompanhar o cotidiano sindical surgiu da necessidade de construir um olhar sobre como esse espaço é vivido por seus atores e, assim, compreender a dinâmica construída na coletividade e experienciada por professores engajados, através da aproximação direta e da cumplicidade nas ações. Encontrar os sentidos das ações dos sujeitos e compreendê-los torna-se tarefa menos complexa ao “vestir a sua pele”, mergulhar com profundidade na tentativa de refletir sobre a ação dos indivíduos e dos grupos envolvidos, acompanhando atentamente como se dá esse processo.

As observações ocorreram de julho de 2015 a julho de 2017, em todos os fóruns ordinários e extraordinários do movimento sindical em Duque de Caxias. Isso custou um longo tempo de acompanhamento e registro das pautas. Houve períodos de intensa concentração de atividades, nos quais uma série de encontros foi promovida em um período curto de tempo.

Para que a observação tivesse efeito, o olhar foi direcionado para o objetivo de cada reunião, para a atuação dos participantes, suas falas e ações. Os resultados das observações preencheram três cadernos de campo repletos de anotações, nos quais foram registradas as falas, os conflitos, as emoções e as dinâmicas vividas a cada passo do movimento sindical docente em Duque de Caxias.

Os registros são aliados dos pesquisadores e, portanto, devem ser realizados com todo o cuidado e minúcia para que nada lhes escape. Ainda assim, como são uma seleção, por ser impossível detalhar cada instante e captar tudo o que se passa ao nosso redor, nas linhas e entrelinhas, eles devem ter um foco pré-determinado em uma pauta de observação que, é claro, não pode ser uma amarra ao olhar do pesquisador.

Essa pauta, elaborada ainda na construção do projeto de pesquisa, foi sofrendo alterações à medida que a própria empiria revelava a necessidade de novos enquadramentos.

Também foram realizados registros fotográficos, de vídeo e de áudio e criados arquivos digitais e físicos de acompanhamento das ações, materiais e atividades desenvolvidas pelo sindicato ao longo do período de observação. O cruzamento desse conjunto de materiais mostrou a dimensão da dinâmica vivida pelo grupo.

Formação inicial e formação continuada

Historicamente, no campo dos estudos sobre a formação docente, o termo “formação” esteve restrito aos cursos de preparação para o magistério, seja nas universidades, seja no ensino médio. Esse tipo de compreensão não leva em consideração a potencialidade formativa de outros espaços que não sejam os de aprendizagem formal da profissão. A ideia de que a formação de professores não termina com a conclusão desses cursos começou a ganhar força, no Brasil, apenas a partir da segunda metade dos anos oitenta. Assim, a formação de professores passou a ser comumente dividida em duas etapas: a formação “inicial” ou “pré-serviço”, de um lado, e a “continuada” ou “em serviço”, de outro. (PEREIRA, 2010)

Pereira salienta que o uso do termo “formação pré-serviço” é inadequado à realidade de várias regiões do Brasil, afinal, existe ainda, no país, “um grande contingente de pessoas que, ao ingressar em um curso ou programa de formação docente, em uma instituição de ensino superior, já atua no magistério há vários anos.”(PEREIRA, 2010) Assim, a entrada informal na docência inviabiliza que se pense em uma educação pré-serviço, visto que é a partir de experiências informais que os sujeitos buscam, posteriormente, o credenciamento para o exercício do magistério. Chamados por Gatti e Barreto (2009) de “professores leigos”, esses trabalhadores ainda estão bastante presentes na realidade brasileira, especialmente nas regiões norte e nordeste.

Assim, a visão compartimentada de “formação pré-serviço”, estanque de “formação em serviço”, sofreu várias críticas e passou-se a utilizar os termos “formação inicial” e “formação continuada”. (PEREIRA, 2010)

A melhor adequação do termo, contudo, não implicou, necessariamente, o acompanhamento da qualidade da formação oferecida. No caso da formação continuada, por exemplo, são apontados problemas como a descontinuidade dos cursos e a inadequação do seu conteúdo às necessidades dos participantes:

A “formação continuada” ou “contínua” que conhecemos configura-se, na maioria das vezes, em ações isoladas, pontuais e de caráter eventual. Portanto, trata-se de uma formação muito mais “descontínua” do que propriamente “contínua”. Ainda predomina a visão da oferta de cursos de curta duração – atualização, aperfeiçoamento ou, até mesmo, “reciclagem” (sic) – ou de pós-

graduação lato sensu em que os temas e os conteúdos ali tratados não necessariamente refletem as necessidades formativas dos docentes. Os professores passam a colecionar certificados – mesmo que para isso se preocupem mais em assinar as listas de presença do que em participar efetivamente desses instantes de formação – que podem significar um pequeno aumento percentual em seus já baixíssimos salários, mas que, geralmente, não trazem muitos ganhos para a melhoria de sua prática de ensino na sala de aula. (PEREIRA, 2010, p. 1-2)

Nessa linha, Pereira (2010) ressalta que não se pode discutir a formação continuada de forma dissociada das “condições adequadas para a realização do trabalho docente”, o que implicaria salários compatíveis com a responsabilidade exigida pela profissão de professor, autonomia profissional, dedicação exclusiva a uma única escola, com carga horária destinada ao planejamento e à reflexão sobre a prática, salas de aulas com número adequado de alunos, entre outras questões. Para ele, se garantidas essas condições de realização do trabalho docente, a escola se torna um “locus privilegiado para o desenvolvimento profissional dos docentes. [...] A participação dos sujeitos nesse processo de construção é considerada, por si só, algo extremamente formativo.” (PEREIRA, 2010)

A ideia de desenvolvimento profissional surge na literatura sobre o professor em contraponto a esse quadro de formação muito mais descontínua que contínua, “como uma concepção de formação não dissociada da própria realização do trabalho docente.” Concordando com essa visão:

A instituição escolar é o espaço principal onde acontecem e precisam acontecer os projetos e atividades de formação de professores. Entretanto, para isso são necessárias condições que os viabilizem como, por exemplo, a organização da gestão institucional na qual seja previsto o tempo e diversos recursos para sua realização. (ALVARADO-PRADA *et al*, 2010 p.371)

No entanto, a não garantia dessas condições adequadas para a realização do trabalho docente tem efeito contrário a essa ideia, “a precarização das condições, a intensificação do trabalho e o maior controle sobre os docentes levam à deformação gradativa desses profissionais a partir do momento que eles se inserem nas redes de ensino.” (PEREIRA, 2010)

Há muito tempo pesquisas têm nos apontado que é muito mais comum encontrarmos condições inadequadas ao ensino que as condições ideais apresentadas por esses autores, exceto em escolas de prestígio que, em geral, atendem apenas aos membros das elites sociais, culturais e econômicas. Nas escolas “comuns”, públicas ou privadas, onde a grande massa de estudantes é atendida, as condições de trabalho do professor passam longe do que seria adequado ao seu desenvolvimento profissional. (LELIS *et al*, 2016)

Em circunstâncias de baixos salários, falta de autonomia profissional, dupla jornada de trabalho, ausência da garantia de horário para o planejamento, reflexão e sistematização da prática, dentro da jornada de trabalho, salas de aula lotadas, com o número de alunos acima do ideal, a participação sindical pode ser o único espaço de estímulo ao desenvolvimento profissional encontrado pelo professor. Onde ele recebe amparo para a busca de reversão desse cenário de precariedade e melhoria das suas condições de trabalho. Afinal,

A escola não é a única responsável por esta formação, embora seja uma instituição educativa e/ou de formação de professores. O espaço escolar depende de relações com outras instâncias, como o próprio Estado em seus diferentes níveis, a família e todas as organizações instituídas socioculturalmente para que ela se desenvolva. (ALVARADO-PRADA *et al*, 2010 p.371)

Em um contexto no qual as condições adequadas para o exercício profissional não estão dadas, aprender a resistir à precariedade e a buscar saídas coletivas para a melhoria da educação e da própria carreira é significativo para o desempenho da função docente. Nesse sentido, ressaltamos a importância do espaço sindical como espaço formativo, para além da escola e das instituições formais de habilitação inicial ao magistério. Assim, pode-se entender a militância como uma espécie de formação continuada para o professor, tendo em vista o seu contexto de atuação.

Práticas formativas no âmbito sindical

Ao longo das observações realizadas junto ao SEPE/Caxias, foi possível identificar uma série de processos formativos. Estamos chamando de ações/práticas formativas aquelas nas quais foram percebidos, durante as observações, objetivos educativos ou a ampliação do conhecimento dos seus participantes, potencializando a transformação da prática docente.

Embora nem todas as práticas formativas do SEPE sejam institucionalizadas (LÉLIS; XAVIER, 2009), ou seja, pensadas com finalidade formativa, elas se revelaram diversificadas e constantes, sendo organizadas à medida que surgiam novas demandas para a categoria.

Foram identificados seis tipos de ações formativas no período observado: seminários; grupos de trabalho (GT); debates; atos; assembleias; e conselhos de representantes de escolas (CR), sendo apenas esse último de caráter sistemático. O Quadro 1, a seguir, descreve a dinâmica de cada uma das ações e o público a quem ela se destina.

Quadro 1 – Dinâmica e abrangência das ações formativas no SEPE/Duque de Caxias - (julho de 2015 e julho 2016)

Ações formativas	Dinâmica	Abrangência
Assembleias	Reuniões onde são tratadas questões salariais, estruturais, e pedagógicas da rede.	Todos os professores da rede.
Atos	Manifestação pública em prol de determinada questão emergencial	Todos os professores da rede.
Conselho de Representantes	Reuniões mensais para discussão e troca de informações sobre as questões laborais, pedagógicas e estruturais da rede.	Professores da rede eleito por seus pares, representantes de sua unidade escolar.
Debates	Discussão sobre temas polêmicos, que gerem divergências ou dúvidas a serem esclarecidas.	Professores da rede municipal e/ou comunidade escolar.
Grupo de Trabalho	Estudo aprofundado sobre questões específicas.	Grupo de professores voluntários.
Seminários	Palestras e debates com especialistas em determinado campo do conhecimento.	Professores da rede de ensino interessados na temática abordada.

Fonte: Elaborado pela autora, 2017

Os CRs e as assembleias fazem parte da estrutura organizativa do sindicato, definidas previamente pelo estatuto do SEPE (2008). Foram consideradas ações formativas por propiciarem a socialização de conhecimentos, espaço para o professor expor e refletir sobre as questões pedagógicas, laborais e estruturais que afetem seu trabalho em sala de aula. Também é válido destacar que essas duas instâncias são deliberativas, ou seja, seus membros têm poder decisório sobre as ações, propiciando o exercício do protagonismo docente (SARTI, 2012).

Os atos foram incluídos como ações formativas, não apenas do professor, mas também da população. Nos atos, em geral realizados na rua, o professor se vê próximo à sua clientela, entendendo que seus alunos são apenas parcela da população atingida por seu trabalho (TARDIF; LESSARD, 2014). Na rua, o professor tenta sensibilizar o público sobre a importância do seu trabalho e dar notoriedade às suas causas – portanto, esse é um exercício de construção de identidade “para si” e “para o outro” (DUBAR, 2005).

Observando o Quadro 1, acima, é possível notar que nem todas as ações em destaque abrangem todos os professores da rede. Algumas delas – os GTs e os CRs – são destinadas a um grupo restrito: os GTs são compostos por

voluntários, enquanto os CRs por representantes eleitos em suas unidades escolares. Nessas ações mais restritas, foi observado um nível maior de reflexão entre pares e o aprofundamento do conteúdo das discussões e propostas. O nível de engajamento do grupo parece ser maior que o da categoria como um todo. Os seminários, debates e assembleias são abertos a um quantitativo maior de professores, contudo, há menos espaço para que todos possam se colocar, resultando, assim, na predominância de determinados grupos e pessoas que dominam a palavra com mais recorrência.

Os debates, GTs e seminários foram, em geral, organizados por demandas que impunham ao sindicato posicionamentos ainda não construídos. Questões urgentes, de grande importância para a melhoria das condições do trabalho docente, mas cercadas de divergências com o governo, como a gestão democrática nas escolas e a implementação da Lei Federal nº 11.738/2008, sobre o piso salarial, que previa 1/3 da carga horária para atividades extraclasse, etc.

Para melhor compreensão da formação no espaço sindical, ainda é possível subdividir esse conjunto de ações em dois diferentes tipos de formação. Aquela que se dá no dia-a-dia, entre os pares, e aquela que é previamente organizada em função de um objetivo.

A primeira, trata-se de uma “formação político-sindical” que se dá no cotidiano do movimento sindical, pela troca entre os pares ao longo de reuniões, conselhos, assembleias, atos e toda a organização sindical. Ela tem características político-ideológicas, pois está ligada ao conhecimento dos direitos, à participação e interação com a sociedade, à conscientização, enquanto categoria docente, e à luta de classes. Embora seja uma formação voltada à ação coletiva, esse tipo de formação é de difícil mensuração, visto que ela age sobre os conhecimentos e as experiências pessoais de cada participante do sindicato. Portanto, sua aprendizagem varia de acordo com as suas disposições anteriores e a intensidade de atuação no movimento.

O segundo tipo de formação observada é a “político-pedagógica”, segue um objetivo específico, quase sempre pedagógico ou funcional. Visa atender uma demanda imposta ao sindicato no contexto das lutas travadas pela melhoria das condições de exercício da docência. Para a sua execução, recorre-se ao intercâmbio entre instituições, buscando a ajuda de especialistas acadêmicos, trazendo, assim, certa carga hierárquica à formação, do ponto de vista do “saber científico”. Por outro lado, aproveita-se também a experiência profissional, acadêmica e de diferentes militâncias dos próprios professores da rede municipal, em articulação com seus outros vínculos institucionais.

A formação “político-pedagógica” não obedece a uma periodicidade sistemática, mas é promovida em função de uma necessidade das escolas e dos

profissionais da educação em seu contexto de trabalho. Foram observadas palestras, cursos preparatórios, debates, seminários, entre outros, versando sobre os mais diferentes assuntos que dizem respeito ao exercício do magistério e às relações estabelecidas na escola: gestão democrática, direito à cidade, eleições, violência contra a mulher, implementação da lei 10.639 sobre as relações étnico-raciais, educação de jovens e adultos, educação infantil, educação inclusiva, entre outras temáticas.

Nas discussões promovidas ou apoiadas pelo núcleo sindical, observou-se que há um intercâmbio, tanto com as instituições acadêmicas da cidade quanto com os diferentes movimentos sociais, o que enriquece a formação pela amplitude dos espaços – sindicato, universidade, museu – e pelas pautas abordadas.

O Quadro 2, a seguir, traz a síntese dos dois tipos de formação apreendidas nas observações das ações coletivas no núcleo sindical SEPE /Caxias:

Quadro 2 – Síntese das características das formações “político-sindical” e “político-pedagógica” promovidas pelo SEPE/Caxias

✓ Formação político-sindical	✓ Formação político-pedagógica
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Provém da troca entre pares; ✓ De difícil mensuração; ✓ Conteúdo político e ideológico; ✓ Formação para ação coletiva; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Segue um objetivo específico ✓ Tem uma carga hierárquica do ponto de vista do saber; ✓ Atende uma demanda específica; ✓ Intercâmbio entre instituições; ✓ Socialização de saberes, estudos e experiências.

Fonte: Elaborado pela autora, 2017

Para Gohn (2012, p. 56), “nos movimentos sociais a educação é autoconstruída no processo e o educativo surge de diferentes fontes de saber.” Assim, observamos que os processos formativos desenvolvidos no núcleo sindical são elaborados pelos próprios profissionais da educação que fazem parte desse movimento. Nesse caminho, lança-se mão, também, da articulação com outras instituições, como universidades e movimentos sociais, afim de agregar conhecimentos à luta sindical docente.

Também ressaltamos a importância formativa da participação nas demais atividades promovidas pelo sindicato, inclusive nas ações usuais dos movimentos de greve, como a “corrida às escolas”, na qual membros do sindicato, diretores e professores militantes vão até as escolas convencer os colegas a aderirem à greve. A continuidade do movimento sindical em Duque de Caxias e a renovação das suas lideranças mostram o potencial formativo dessas ações.

Participação sindical e influência nas relações estabelecidas na escola

No diagrama apresentado a seguir, tentamos representar graficamente o que apreendemos ao cruzar os dados dos questionários com as observações, no que diz respeito à participação no movimento sindical. O nível de engajamento seguiria do centro à periferia: o núcleo do diagrama seria ocupado por aqueles cujo envolvimento é mais intenso e, na periferia, estariam os participantes menos atuantes ou instáveis.

Figura 1 – Nível de atuação sindical.



Fonte: Elaboração da autora, 2017

Os diretores sindicais encontram-se no centro do envolvimento sindical, não apenas pela posição que ocupam, mas pela intensidade do engajamento e disposição para a realização das ações propostas no movimento sindical.

Na vanguarda, está um grupo que encabeça as ações e que auxilia na engrenagem sindical, como agentes difusores de ideias. Esse grupo se destaca por sua disposição à liderança, com falas contundentes em assembleias, produção de mensagens influenciadoras na internet, relação persuasiva ou conflitiva com os colegas de escola e a participação nos atos e “comandos de greve”, em busca de uma maior mobilização da categoria. Muitos deles representam suas escolas junto ao conselho de representantes.

Chamei de grevistas aqueles cujo envolvimento está restrito à participação nas greves e data-base. Esses professores se envolvem com as atividades sindicais estritamente no período de greve, participando ou não das

assembleias, aderindo a todas as paralisações, com intuito de obter resultados nas pautas defendidas pelo movimento, mas sem, necessariamente, contribuir para o seu avanço. Parte dos grevistas, não se inteira das discussões que vão além das questões salariais.

E na periferia do movimento, estão os oscilantes, aqueles que se mobilizam em razão de interesses mais superficiais ou específicos e são facilmente dissuadidos em função das circunstâncias momentâneas. Sua participação é menos efetiva e pouco politizada.

Esses diferentes níveis de participação e engajamento vão gerar reflexos sobre as relações estabelecidas no interior do movimento sindical, que podemos entender, se olharmos na perspectiva de Bourdieu (2004), como “campo concorrencial”, e na escola, também, onde esses sujeitos estão distribuídos de maneira desigual e podem estar agrupados tanto entre os militantes quanto entre os oscilantes.

Esses grupos não são estanques, havendo variação de posicionamentos entre os seus membros e intercâmbio entre os grupos ao longo da trajetória sindical dos sujeitos. De modo que o caráter do diagrama acima apresentado é apenas ilustrativo do que foi possível observar acompanhando o sindicalismo docente em Duque de Caxias.

Silva (2011), parte do conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu para pensar o que chama de “*habitus professoral*”. Para a autora, “os professores exibem ações/comportamentos no dia a dia que permitem ao observador identificar a que grupo de profissão o sujeito exposto pertence, sem que ele tenha oferecido informações a esse respeito.” Ou seja, o professor incorpora um *habitus* profissional que o distingue dos demais. Nessa perspectiva, podemos também perceber, dentro desse grupo profissional, que dependendo da frequência, nível de atuação e experiência sindical, os sujeitos constroem disposições que os distinguem daqueles que não são atuantes, visto que, para Bourdieu, “no real tudo é relacional” (BRANDÃO, 2010).

Tanto os rótulos atribuídos aos professores militantes pelos “não militantes” como o contrário, são expressões de uma relação muitas vezes conflituosa. Assim, a identidade “sindicalista”, construída ao longo da trajetória desses professores, é também atribuída por seus pares na escola.

As perseguições, antipatias e problemas criados na escola devido ao “incômodo” que alguém mais crítico ocasiona nas relações escolares não são maiores do que a admiração de colegas, o respeito de alguns diretores e da comunidade escolar pelo professor engajado. Assim, em uma relação dúbia, que ora tende ao rechaço, ora ao prestígio, o professor militante vê a sua trajetória profissional marcada, também, pela sua trajetória sindical.

Claude Dubar (2005) constrói um importante quadro conceitual para a análise do processo de construção das identidades profissionais. Para ele, a identidade nunca é “dada” e sim construída. Seu ponto de partida é a dualidade social, traduzida em dois processos: o relacional e o biográfico.

No processo biográfico, o sujeito constrói uma identidade para si e, no relacional, para o outro. Esses dois processos ocorrem de maneira inseparável e estão totalmente imbricados:

A divisão interna à identidade deve enfim e sobretudo ser esclarecida pela dualidade de sua própria definição: identidade para si e identidade para o outro são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática. Inseparáveis, uma vez que a identidade para si é correlata ao Outro e a seu reconhecimento: nunca sei quem sou a não ser no olhar do Outro. Problemáticas, dado que ‘a experiência do outro nunca é vivida diretamente pelo eu... de modo que contamos com nossas comunicações para nos informarmos sobre a identidade que o outro nos atribui... e, portanto, para nos forjarmos uma identidade para nós mesmos’. (DUBAR, 2005 p.135)

Dessa forma, o autor coloca em evidência a importância da interação entre os sujeitos, pois, se cada um é identificado pelo Outro, também pode recusar essa identificação e se definir de outra forma. “É pela e na atividade com os outros, o que implica um sentido, um objetivo e/ou uma justificação, uma necessidade de, que um indivíduo é identificado e levado a endossar ou a recusar as identificações que recebe dos outros e das instituições.” (DUBAR, 2005 p.138)

Assim, colegas de trabalho, membros da secretaria de educação e do governo, os alunos e as famílias constituem o “Outro” significativo, a quem se tenta acomodar a identidade para si. De modo que cada um deles poderá ter influências diferentes no processo relacional de construção da identidade profissional do professor.

Para Dubar, o sindicato representa uma importante instituição que contribui na construção da identidade profissional, tanto do ponto de vista da transação subjetiva, quanto da transação objetiva:

A persistência por toda a história industrial, do “fenômeno corporativista” (Segrestin, 1985) testemunha a que ponto a identidade de ofício, constitutiva das “comunidades pertinentes de ação coletiva” – principalmente sindical –, revelou-se capaz de resistir e de se reproduzir através de todas as formas de racionalização do trabalho e das empresas. É decerto por representar historicamente uma das formas de articulação mais sólidas entre a identidade para si – através do esquema da aprendizagem implicando a progressão aprendiz-companheiro-mestre (Ariès, 1973) e a transmissão de uma cultura de ofício através das gerações – e a identidade para o outro – através do modelo das relações profissionais fundadas na regulação conjunta das organizações patronais e sindicais (Reynaud, 1989) – que ela

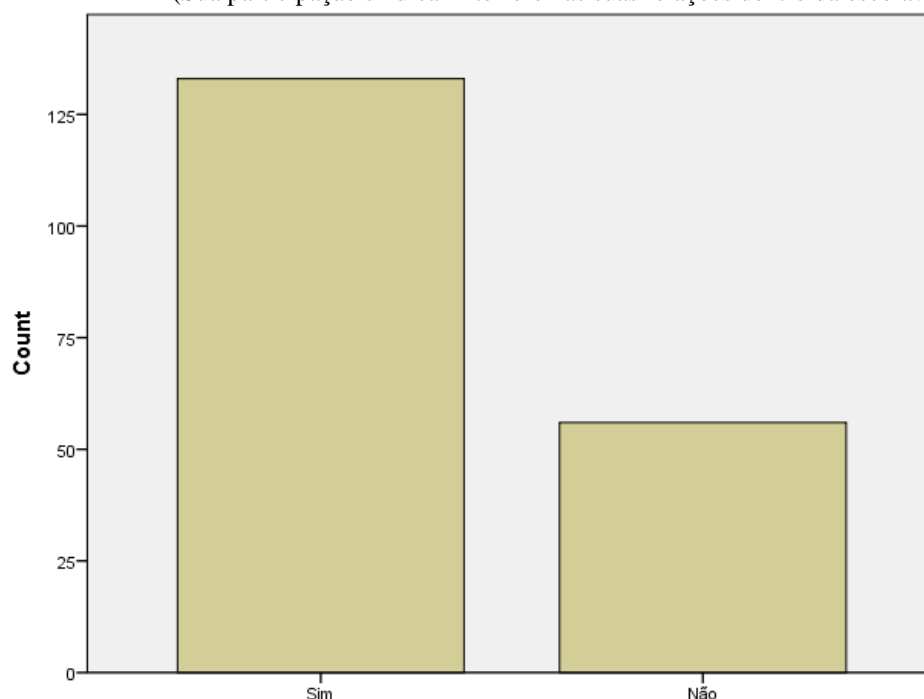
representa uma imbricação estável da transação subjetiva, o que permite um desenvolvimento autoconfirmado da identidade e da transação objetiva que fornece as confirmações reguladas desse desenvolvimento autônomo. (DUBAR, 2005 p. 283)

A instituição sindical contribuiria tanto para a construção de si quanto para a construção do outro, ao transmitir determinada cultura profissional.

Ao serem perguntados se a participação sindical interfere nas relações dentro da escola, 133 professores respondentes dos questionários afirmaram que sim, 56 disseram que não e 24 não se pronunciaram, conforme o Gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1 – Interferência da participação sindical nas relações estabelecidas na escola

(Sua participação sindical interfere nas suas relações dentro da escola?)



Fonte: Elaborado pela autora, 2017

O Gráfico 1, acima, foi elaborado a partir das respostas obtidas à questão: “Sua participação sindical interfere nas suas relações dentro da escola?Como?” A primeira parte dessa questão nos auxiliou a obter dados objetivos sobre a combinação entre a participação sindical e as relações dentro da escola, já o seu complemento permitiu ao respondente justificar sua resposta, ampliando nossas possibilidades de análise.

Algumas das justificativa apresentadas às respostas sobre a influência das relações sindicais na escola demonstram a percepção dos respondentes

sobre a visão que o outro constrói de si, sejam eles diretores, colegas professores ou alunos.

Entre as influências da militância na escola, é recorrente o sentimento de reconhecimento por parte dos colegas: “Todos da escola têm muito respeito pela luta que faço frente ao sindicato.”, não raro, o militante, especialmente o representante de escola, torna-se uma referência: “Minhas opiniões, apesar de nem sempre apoiadas, são respeitadas e os colegas me procuram como suporte e conselheira.” Porém, também são comuns os conflitos: “Em alguns momentos é um agregador, em outros, causa resistência.” A não adesão ao movimento sindical é a principal causa dessas desavenças: “Alguns colegas possuem dificuldade para entender a conjuntura política e quando são cobrados ficam com raiva. Como sou representante do SEPE isso ocorre sempre.”

Muitos conflitos ocorrem também entre professores militantes e a direção das escolas, pois até 2015, as direções das escolas municipais de Duque de Caxias eram escolhidas por indicação política. De acordo com alguns depoimentos, como este: “As pessoas dizem que eu sou o SEPE na escola. A direção fica pouco confortável, mesmo a eleita”; vemos que, ainda hoje, com o processo eleitoral, há alguns resquícios de uma relação conflituosa, em que o diretor pode ser visto como “opositor” e o militante como “um perigo”: “Sou referência para as colegas de trabalho e um perigo para a direção da unidade escolar.” Isso se dá, sobretudo, pelo aspecto questionador do professor militante e a liderança que costuma exercer sobre o grupo: “Muitas vezes sou o chato que incentiva greves. Ganho inimizades, às vezes, por conta dos posicionamentos.”

Assim, vistos por alguns como “conselheiros” e por outros como “ameaça”, há uma diversidade de papéis atribuídos aos professores atuantes no movimento sindical, a depender da trajetória do envolvimento, da posição que ocupam, no espaço sindical e na escola, das relações estabelecidas a partir desses “atos de atribuição” (visam definir a identidade para o outro) e dos “atos de pertencimento” (indicam o tipo de pessoa que você quer ser, ou seja, a identidade para si) que são adotados (DUBAR, 2005).

Apesar desses conflitos, a militância sindical é encarada, em geral, com positividade, no que diz respeito ao exercício da docência e à apropriação dos espaços de discussão na escola. A experiência com a organização sindical: “faz propor, de forma mais intensa, políticas para a escola”; “potencializa as discussões e forma politicamente”; “no caso dos professores a interação aumenta, em relação aos alunos tem a ver com o estímulo à organização estudantil.”

Considerações finais

De acordo com Sarti (2012, p. 329), os professores são considerados como passivos no processo de profissionalização, “ocupando o lugar de consumidores de discursos e produtos que lhes são propostos para a formação continuada e/ou em serviço”, cada vez mais estandardizada, não contemplando seus anseios.

Diferente desse quadro, o sindicato tem potencial para o desenvolvimento de uma participação efetiva na formação, mediante a dedicação às questões da realidade que dão sentido ao processo formativo, com a consequente valorização dos saberes da experiência e da capacidade intelectual do professor. Ao contrário da passividade, o movimento sindical requer de seus membros, a participação efetiva, supondo “uma ingerência nas relações de poder e na disputa pela distribuição dos recursos materiais e simbólicos.” (STUBRIN, 2010, p. 1)

Nas observações realizadas durante a pesquisa, foram percebidos dois tipos distintos de formação: um de caráter mais sistemático, com objetivos definidos em função de demandas da docência, da vida funcional dos profissionais da educação ou até mesmo de políticas educacionais. São exemplos dessas formações, as plenárias com segmentos específicos, como a educação infantil, educação especial, especialistas e jovens e adultos, para fazer frente às questões e respostas demandadas pelo governo ou pela própria categoria. O outro exemplo são as palestras, cursos e seminários oferecidos, quase sempre com o apoio da academia, mas também em conjunto com outras instituições e movimentos sociais, cuja finalidade é o aprofundamento de questões referentes ao cotidiano escolar.

O outro tipo de formação tem características menos rígidas, pois não é “programada”, com o intuito de aprofundamento ou aprimoramento do desenvolvimento profissional, embora possa contribuir com ele. É uma formação que se dá pela ação, pela participação na organização docente, através dos fóruns, ordinários e extraordinários, como assembleias, conselhos, atos e manifestações. O conselho de representantes de escolas e assembleias, por exemplo, são ambientes que propiciam o encontro, a partilha de angústias, a busca por soluções e a articulação para a cobrança de melhores condições para o exercício da docência, por conseguinte, da aprendizagem da coletividade.

Além desses espaços, “a corrida às escolas”, ou o chamado “comando de greve”, em que um grupo de professores militantes visita as unidades, junto com a direção do sindicato, para buscar o diálogo, na tentativa de convencer o colega (ou a escola como um todo) de que, imerso em seu isolamento, não encontrará disposição para a greve, paralisação ou outras atividades mais combativas. Nesse diálogo, emergem circunstâncias de opressão vivenciadas no cotidiano da

escola, medo, angústia e alienação que paralisam o professor e dificultam a luta pelos seus direitos, fazendo-o submeter-se a condições insalubres de trabalho, que vão desde a falta de material até a precariedade total da estrutura escolar.

Diante desse olhar sobre as ações formativas propostas pelos professores militantes de Duque de Caxias, através de seu sindicato, bem como a análise da questão da participação sindical e as relações no interior da escola, vimos que, em maior ou menor medida, o envolvimento sindical reverbera sobre o convívio na escola e sobre a identidade do professor.

Por isso, podemos afirmar que esse espaço tem potencial formativo e que, a despeito do atual quadro de isolamento e precarização da profissão docente, é possível encontrar, nos sindicatos docentes, espaços de socialização e construção de identidades profissionais ligadas ao exercício da coletividade.

Assembleias, atos, CRs, GTs, debates e seminários são ações em que a formação do professor se dá pela participação efetiva e a partir de questões que verdadeiramente o mobilizam. Portanto, é importante valorizar esses espaços como forma de destacar a capacidade dos professores de, como diz Canário (2006), serem os artesãos de sua própria profissão.

Referências

ALVARADO-PRADA, Luiz Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

ALVES, José Claudio. *Dos barões ao extermínio: uma história de violência na Baixada Fluminense*. RJ: APPH, CLIO, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.36, n.1, p.227-241, jan/abr. 2010.

CANÁRIO, Rui. *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUBAR, Claude. *A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Desconforto e invisibilidade: representações sobre relações de gênero entre sindicalistas docentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 47, p. 15-40, jun. 2008.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GOHN, Maria da Gloria. *Movimentos sociais e educação*. 8ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

LAZARONI, Zilda. *Mate com Angu*: a história de Armanda Álvaro Alberto. São Paulo: Editora Europa, 2010.

LELIS, Isabel; MESQUITA, Silvana; IORIO, Angela. O exercício do magistério em rede privada de ensino: formação, carreira e práticas pedagógicas. *Revista cocar* (online), v. nº 2, p. 07-30, 2016.

LELIS, Isabel. O trabalho docente na escola de massa: desafios e perspectivas. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 14, n. 29, p. 152-174, jan./abr. 2012.

LELIS, Isabel; XAVIER, Libânia Nacif. O Ofício docente na voz de suas lideranças sindicais. In: LELIS, Isabel; NASCIMENTO, Maria das Graças (Orgs). *O trabalho docente no século XXI: quais perspectivas?* Rio de Janeiro: Forma e Ação, 2009.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Formação continuada de professores. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Canela; VIEIRA, Lígia Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

SARTI, Flavia Medeiros. O triângulo da formação docente: seus jogadores e configurações. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 14, n.29, p. 152-174, jan./abr. 2012.

SEPE. *Estatuto do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro*, SEPE RJ: 2008.

SILVA, Marilda. Habitus professoral e habitus estudantil: uma proposição acerca da formação de professores. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v.27, n. 3 p.335-359, Dez 2011.

SOUZA, MarluCIA Santos de. *Escavando o passado da cidade: história política da cidade de Duque de Caxias*. Duque de Caxias, RJ: APPH-CLIO, 2014.

STUBRIN, F. Participação social. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Canela; VIEIRA, Lígia Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VIANNA, Cláudia. A produção acadêmica sobre organização docente: Ação coletiva e relações de Gênero. *Educação e Sociedade*, ano XXII, nº77, p.100-130, dezembro/2001.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.

XAVIER, Libânia Nacif. *Associativismo docente e construção democrática*. Rio de Janeiro, EdUERJ, 2013.

Recebido em: 02/06/2018

Aprovado em: 03/09/2019