VII Seminário Internacional da rede ASTE

Livro de Atas

REDE DE PESQUISADORES E PESQUISADORAS SOBRE ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO DOS TRABALHADORES E DAS TRABALHADORAS EM EDUCAÇÃO

O SINDICALISMO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA:

CONTRIBUIÇÕES DOS SINDICATOS, ESTADO DA INVESTIGAÇÃO E PERSPETIVAS

Organização

Rosa Serradas Duarte | André Robert | Maria Clara Leal

11 a 13 JULHO 2019

UNIVERSIDADE LUSÓFONA
LISBOA - PORTUGAL

UNIVERSIDADE LUSÓFONA

FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia | CeiED Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento | Rede ASTE

Comissão Científica

Adrian Ascolani (Argentina)
André Robert (França)
Antônio Teodoro (Portugal)
Aparecida Neri de Souza (Brasil)
Aurora Loyo (México)
Carlos Bauer (Brasil)
Elsa Estrela (Portugal)
Deise Mancebo (Brasil)
José Viegas Bras (Portugal)
Julián Gindin (Brasil)
Márcia Ondina Vieira Ferreira (Brasil)
Maria das Neves Gonçalves (Portugal)
Rosa Serradas Duarte (Portugal)
Sadi Dal Rosso (Brasil)
Savana Diniz (Brasil)

Comissão Organizadora

Adriana Migliavaca (Argentina)
Aldo Munhoz Armenta (Mexico)
Amarilio Ferreira Junior (Brasil)
André Robert (França)
Carlos Bauer (Brasil)
Christian Matamoros (Chile)
Elsa Estrela (Portugal)
Luciano Pereira dos Santos (Brasil)
Marcos Ferraz (Brasil)
Maria Manuela Calvet Ricardo (Portugal)
Ricardo Pires de Paula (Brasil)
Rosa Serradas Duarte (Portugal)

UNIVERSIDADE LUSÓFONA
FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia
CeiED CENTRO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
REDE ASTE

Edição Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (CeiED), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Paginação Beatriz Venturini

Organização Rosa Serradas Duarte, André Robert, Maria Clara Leal

Design gráfico Rute Muchado, Beatriz Venturini

ISBN 978-989-757-160-2

1.ª edição 2020

Contactos Campo Grande, 376, 1749-024 Lisboa
Tel. 217 515 500
www.ulusofona.pt
www.ceied.ulusofona.pt

Índice

Nota de Apresentação V
Introdução VII
Programa IX
Mesa Redonda: "A Investigação Científica nos Movimentos Sociais"
LE MAITRON, DICTIONNAIRE BIOGRAPHIQUE DU MOUVEMENT OUVRIER ET SOCIAL – RETOUR D'EXPERIENCES - Paul Boulland 1
Mesa Redonda: "Apresentação dos Centros de Investigação sobre Sindicatos e Perspetivas de Sindicalistas"
CONTRIBUIÇÕES ECONÔMICAS PARA O SUSTENTO DOS SINDICATOS - Sadi Dal Rosso 12
10 ANOS DA LEI DO PISO: DIMENSÕES E PERSPECTIVAS DO MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE - Ricardo Pires de Paula 27
DE LA CONSERVATION DES ARCHIVES À LA FORMATION SYNDICALE : LE TRAVAIL DE L'IRHSES – Hervé Le Fiblec 42
A CNTE -FENPROF E AS DISPUTAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL - A LUTA DOS PROFESSORES BRASILEIROS E PORTUGUESES NO PERÍODO DEMOCRÁTICO RECENTE – Andréa Gouveia; Marocos Ferraz; Rosa Serradas Duarte 52
ALGUNS ASPETOS DA LUTA PELA PROFISSIONALIDADE DOCENTE EM PORTUGAL (1974/1996): O CASO ESPECÍFICO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA - Rosa Serradas Duarte 52
L'INSTITUT DE RECHERCHES DE LA FSU - Alain Dalançon 67
SINDICATOS EM EDUCAÇÃO E POLÍTICAS DE RECONHECIMENTO EM MEIO A AVANÇOS DO NEOCONSERVADORISMO NO BRASIL. PRIMEIROS APONTAMENTOS - Márcia Ondina Vieira Ferreira 74
Mesa Redonda: "A Investigação em Sindicalismo numa Perspetiva Histórica"
ELEMENTS d'HISTOIRE DU SYNDICALISME DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN FRANCE DE LA FIN DU XIXE AU DEBUT DU XXIE SIECLE - André Robert e Yves Verneuil 96
OS ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DO ASSOCIATIVISMO E DO SINDICALISMO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA PERIFERIA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA - Carlos Bauer, Hélida Lança e Equipa de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (Uninove) 121
Comunicações
Tema: Ensino Superior
HISTÓRIA DA ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (ADUSP) E A SUA PRESENÇA NAS LUTAS PELA VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOS PROFESSORES, DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E DA SOCIEDADE EM TEMPOS DE DITADURA MILITAR NO BRASIL (1976-1980) - Fernanda Batista Alves e Carlos Bauer 155

DOIS SINDICATOS E UMA CATEGORIA: O CASO DOS DOCENTES FEDERAIS DO BRASIL - Norivan Lustosa Lisboa Dutra e Remi Castioni 167

TRABALHADORES E SUAS REPRESENTAÇÕES SINDICAIS: DOCENTES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NA GREVE DE 2012 - Norivan Lustosa Lisboa Dutra 184

O SINDICALISMO DOCENTE UNIVERSITÁRIO NA BOLÍVIA - Luís Roberto Beserra Paiva e Carlos Bauer 199

A LUTA DO ANDES/SINDICATO NACIONAL PELA UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ) - Matheus do Nascimento Santos e Jussara Marques de Macedo 214

Tema: História do Sindicalismo Docente

FECHAMENTO DE ESCOLAS E DO DESENVOLVIMENTO NO CAMPO, NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO – BRASIL - João Paulo de Faria Cardozo e Júlio César Alves dos Santos 227

O CEMOSI E A MEMÓRIA DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOCENTE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO - Ian Damaceno 239

A GREVE DE 2010: O DESPERTAR DA CONSCIÊNCIA DE CLASSE ENTRE OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NO SUL DE MINAS GERAIS - Cássio Diniz 252

HISTÓRIA DA GÊNESE DO SINDICATO DOS PROFESSORES DO RIO DE JANEIRO EM TEMPOS DE MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA DO CAPITALISMO NO BRASIL (1871-1931) - André Luís Gabriel e Carlos Bauer 266

O SINDICALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA E A TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA BRASILEIRA: AS CONFERÊNCIAS DE EDUCAÇÃO ORGANIZADAS PELA CPB (1987/1988) - Sebastião Carlos Pereira Filho e Carlos Bauer 279

Tema: Políticas Sindicais e Gênero

UM NOVO ASSOCIATIVISMO É POSSÍVEL? Uma Análise da Construção de um SINASEFE Feminista - Moema Carvalho 295

AS LUTAS POLÍTICAS, SINDICAIS E ORGANIZATIVAS DOS PROFESSORES DO ENSINO PRIVADO DE OSASCO E REGIÃO: SINPROSASCO (1985-1992) - Maria Crisneilândia Bandeira de Oliveira, Raimundo Nonato de Carvalho Jr e Carlos Bauer 310

REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE: LUTAS EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA - Maria da Consolação Rocha e Franceline Rodrigues Silva 326

A TRAJETÓRIA DO DEPARTAMENTO DE GÊNERO E DIVERISDADE DO CPERS/SINDICATO – DA CRIAÇÃO AOS DIAS ATUAIS - Luciano Pereira dos Santos e Carmem Beatriz Lubke Ücker 343

Tema: Agenda Sindical

TRABALHO DOCENTE NO BRASIL E O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA O SINDICALISMO BRASILEIRO - Vera Lúcia Batista Gomes, Cilene Sebastiana Braga Lins e Fernanda Iracema Moura Arnaud 356

TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS - Fernanda Iracema Moura Arnaud 371

AGENDA SINDICAL DOCENTE: A CENTRALIDADE DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL - Maria Dilnéia Espíndola Fernandes 386

SINDICALISMO E RESISTÊNCIA DOCENTE: APONTAMENTOS A PARTIR DE UMA UNIVERSIDADE DE EXCELÊNCIA - Andressa de Araújo Moreira, Rosilene Horta Tavares e Savana Diniz Gomes Melo 398

CARREIRA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: O PAPEL DA SOCIEDADE CIVIL NAS CONQUISTAS LEGAIS E OS DESAFIOS ATUAIS - Maria Vieira Silva e Leonice Matilde Ritcher 413

RELATO SINTÉTICO VII ENCONTRO INTERNACIONAL DA REDE ASTE 429

Nota de Apresentação

Este e-book reúne grande parte das comunicações apresentadas no VII Seminário da Rede ASTE -Rede de Pesquisadores e Pesquisadoras sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação que se desenvolveu sobre o tema: O Sindicalismo docente e a construção da profissão na Europa e na América Latina: contribuições dos sindicatos, estado da investigação e perspetivas que se realizou em Lisboa, na ULHT de 11 a 13 de julho de 2019. Como A. Robert dá conta na sua nota de apresentação foi a primeira vez que este Seminário, se realizou na Europa

A REDE ASTE tem como objetivo o estudo e a pesquisa crítica sobre o associativismo e o sindicalismo dos/as trabalhadores/as em educação um dos mais importantes setores do sindicalismo mundial.

A investigação sobre Sindicalismo Docente tem já merecido trabalhos teóricos de alguma relevância, alguns deles de investigadores desta Rede. No entanto, não será exagero dizer que a investigação em Sindicalismo docente é ainda insuficiente para a compreensão de um fenómeno social e laboral de tão grande importância tanto para os professores como, também, para a compreensão dos Sistemas Educativos, uma vez que o Sindicalismo docente, pelo menos em Portugal, sempre assumiu essa dupla valência- a luta pelas condições de trabalho e a intervenção na Política Educativa.

É por isso que este e-book, à semelhança dos seis anteriores, publicados na decorrência dos Seminários da REDE ASTE pode ter préstimo para todos aqueles que se interessam pela investigação em Sindicalismo docente.

O livro integra as comunicações apresentadas, na estrita ordem do programa, seja nas Mesas Redondas seja nas comunicações livres. Com pena não pudemos incluir as comunicações feita à distância, por membros da REDE ASTE que não conseguiram estar presentes. No entanto, os seus vídeos foram apresentados e discutidos pelos presentes.

O E-book encerra com um relato do VII Seminário Internacional da REDE ASTE feito pelo Sadi dal Rosso um dos seus fundadores.

Se a REDE ASTE se mantém viva e interveniente deve-se ao Sadi; ao C. Bauer,ao Julian, ao Amarilio, do Erlander à Márcia Ondina, à Savana Diniz, ao Marcos Ferraz , à Andréa, ao Ascolano…. e a tantos outros investigadores que têm produzido trabalho e organizado as iniciativas e debates sobre o associativismo e o sindicalismo docente.

Para terminar um agradecimento a todos os investigadores Europeus que, não pertencendo à Rede ASTE, vieram a Lisboa apresentar e partilhar com os demais os seus estudos e investigações

Rosa Serradas Duarte

Introdução

Le réseau REDE ASTE (recherches sur l'Associativisme et le syndicalisme des enseignants) a été créé en 2009 au Brésil et avait tenu ses six précédents séminaires de recherche exclusivement en Amérique du Sud (I, II et III, Rio de Janeiro, IV Niterói, V Rosário -Argentina-, le VIe ayant eu lieu à Curitiba - Brésil - en novembre 2017). A l'issue de cet événement de Curitiba, tous les membres du Conseil scientifique, dont les deux européens – Rosa Serradas Duarte et moi-même – ont été d'avis que, pour confirmer sa perspective internationale et comparative, REDE ASTE devait tenir son septième séminaire en Europe. Et bien sûr, c'est le territoire lusophone qui devait être privilégié pour accueillir cette manifestation : d'où le choix de Lisbonne et de l'université Lusofona, où travaille Rosa Serradas Duarte, qui a été la principale organisatrice de ce séminaire, du 11 au 13 juillet 2019.

Une cinquantaine de chercheurs, enseignants, doctorants et postdoctorants des deux continents se sont donc réunis à Lisbonne autour du thème : *Le syndicalisme enseignant et la construction de la profession en Europe et en Amérique latine (apports et revendications des syndicats, état des recherches, échanges de perspectives)***.** Tout en donnant écho aux luttes revendicatives qui sont sa fonction première, il s'agissait de montrer l'importance du syndicalisme enseignant en termes de problématique professionnelle, qui touche à l'exercice même du métier. Cela, dans le contexte d'une idéologie néolibérale, répandue à travers le monde, qui entend contester la place de toutes les formes de syndicalisme et de mouvements sociaux critiques, au profit de conceptions individualistes et concurrentielles, où chacun doit devenir « un petit entrepreneur de soi-même ». C'est dire au passage le rôle de promotion de l'esprit syndical qu'assume aussi, via les démarches de recherche scientifique, le réseau REDE ASTE.

Plusieurs situations non encore évoquées à ce jour dans le cadre de REDE ASTE ont été analysées par des chercheurs provenant notamment de Suisse et de Hongrie. La France et le Portugal ont été bien sûr très présents à travers des interventions de chercheurs et de syndicalistes, conformément à la tradition de nos séminaires qui ne

sauraient se comprendre sans la participation des uns et des autres. En particulier, ont pu être présentés à cette occasion les instituts de recherche propres à différentes organisations françaises, ainsi que l'entreprise très originale et scientifiquement très ambitieuse du dictionnaire du mouvement ouvrier et mouvement social, dit « Maitron », du nom de son initiateur français, Jean Maitron (1910-1987). Malgré la crise politique sévissant dans leur pays et les restrictions économiques touchant la recherche universitaire, en particulier en sciences humaines et sociales, des chercheurs brésiliens en nombre conséquent ont pu venir et ont présenté des communications, au nom de leurs institutions d'origine (UFPR, UFSCAR, UNESP, UNINOVE, UFRJ, UnB, etc.). En parallèle des séances plénières, des ateliers ont permis à des doctorants portugais, africains, brésiliens de s'exprimer. Une table ronde a donné des échos aux mouvements sociaux en cours au Brésil et en Europe.

Plusieurs ouvrages de type *e-book* ont déjà été publiés dans des éditions brésiliennes à l'issue des séminaires ou colloques REDE ASTE précédents. Celui de Lisbonne ne pouvait pas faire exception. Même si toutes les interventions n'y sont pas consignées, les pages qui suivent sont un bon reflet de la parole scientifique qui y a circulé, participant ainsi à part entière à la construction syndicaliste du monde enseignant et à son épistémologie.

Je vous en souhaite bonne lecture. **André D. ROBERT**, professeur émérite, Université Louis Lumière Lyon 2 (França)

11/07/2019

Manhã

• Visita à cidade de Lisboa

Tarde

• 14H30 - **Abertura do Seminário**

Reitor da ULHT – Mário Moutunho (a confirmar)
Diretor da F.C.S.E.A – João Almeida Santos
Coordenador do CeiED – António Teodoro

• 15H00 - **Apresentação do Seminário**

André Robert;
Rosa Serradas Duarte;
Sadi dal Rosso

• 15H30 - 16h30 - **1ª Mesa Redonda**

- A Investigação Cientifica nos Movimentos Sociais

Paul Boulland (Maitron França)
Le dictionnaire Maitron du mouvement ouvrier et du mouvement social en France : origines, développement, usages

Jeffrey Tyssens (Bélgica, Vrije Universitat, Bruxelles) : Le mouvement social et syndical (spécialement enseignant) en Belgique

Ivan Bajomi (Eotvös University, Hungria): Le mouvement social et syndical (spécialement enseignant) en Hongrie.

Sadi dal Rosso (U. Brasilia): Alterações nos sindicatos Brasileiros com a retirada do imposto sindical

16h30 - 17h00 - **Pausa**

17h00 - 18h30 - **Debate**

12/07/2019

Manhã

• 9H00 - 10h00 - **Apresentação de Investigações em curso**

Ricardo Pires de Paula (Brasil) - 10 anos da Lei do Piso: dimensões e perspetivas do movimento sindical docente

Aldo Munoz Armenta (México) - La reforma educativa en México y los límites políticos de la resistência magisterial

Adriana Migliavaca (Argentina) - "Trabalho docente na Argentina contemporânea: Discussões e desafios no sindicalismo de esquerda"

Erlando da Silva Rêses (Brasil) - Formação de Trabalhadores e Trabalhadoras na Capital: Sentido e Significado da Atuação do Sindicalismo da e para a Educação no Distrito Federal

10h00 - 11h00 - **Debate**

11h30 - 13h00 - **Sessões Paralelas**

Tarde

• 14H00 - 15H30 - **2ª Mesa Redonda**

- Apresentação dos Centros de Investigação sobre Sindicatos e Perspetivas de Sindicalistas

Saddi dal Rosso / **Carlos Bauer** - Rede ASTE
André Robert (Lyon 2, França) /

Rosa Serradas Duarte (U. Lusofona, Lisboa) - Criação da Rede Europeia de Investigação em sindicalismo docente

Hervé Le Fiblec (IRHSES, França) – De la conservation des archives à la recherche pour la formation syndicale : le travail de l'IRHSES

Alain Dalançon (IRFSU, França) –Les chantiers de l'IRFSU où militants et chercheurs se retrouvent. Présentation du tome 2 d'une histoire de la FSU (1997-2010) (França)

15h30 - 16h00 - **Pausa**

• 16H00 - 17H00 - **Apresentação de Investigações em curso**

Andrea Barbosa; Marcos Ferraz; Rosa Serradas Duarte (Portugal /Brasil): A CNTE - FENPROF e as disputas na política educacional - A luta dos professores Brasileiros e Portugueses no período democrático recente

Aurora Loyo (U. Mexico): "Lecciones para las reformas educativas. Cuatro casos de América Latina"

Savana Diniz (Brasil): Ponderações sobre a proletarização do trabalho docente e a organização político sindical nas universidades federais brasileiras

17h30 - 18h30 - **Sessões Paralelas**

Noite

• 20H00 - Jantar Convívio

13/07/2019

Manhã

• 9H30 - 12H30 - **3ª Mesa Redonda**

- A Investigação em Sindicalismo numa Perspetiva Histórica

Y. Verneuil (Lyon 2, França) ; **A. Robert** (Lyon 2, França) - Le syndicalisme des professeurs de lycées en France au XXe siècle

13/07/2019

Christián Matamoros - Los sindicatos docentes durante el fin de las dictaduras latinoamericanas. Los casos de Chile y Argentina.

F. Mole (U. Genève, Suiça): MOLE : Pédagogie et sciences de l'éducation : la Société pédagogique romande et l'Institut Jean-Jacques Rousseau (Suisse)

Carlos Bauer e equipa de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, Brasil – Os estudos sobre a história do associativismo e do sindicalismo dos trabalhadores em educação na periferia da universidade brasileira

Maria Manuel Ricardo (Portugal): A construção da profissão docente no tempo em que os sindicatos eram proibidos em Portugal (1969-1974)

11h00 - 11h30 - **Pausa**

11h30 - 12h30 - **Debate**

Tarde

• 14h00 - 16h30 - **Painel Movimentos Sociais, Sindicalismo - Análise da Conjuntura Internacional**

António Teodoro (Portugal)
André Robert (França)
Sadi dal Rosso (Brasil)
Sarah Roberts (EUA)

• 16H00 - 16H30 - Pausa

• 16H00 - 16H30 - Relato do Trabalho dos *Ateliers* e Conclusões

• 17H00 - **Encerramento do Seminário**

• 17H30 - **Assembleia da Rede ASTE**

Mesas Redondas

11 de julho de 2019

Mesa Redonda: "A Investigação Científica nos Movimentos Sociais"

LE MAITRON, DICTIONNAIRE BIOGRAPHIQUE DU MOUVEMENT OUVRIER ET SOCIAL – RETOUR D'EXPERIENCES

BOULLAND, Paul
CNRS, Centre d'histoire sociale des mondes contemporains (UMR 8058)
Email: paul.boulland@orange.fr

La présente contribution tente de revenir sur une longue expérience de recherche collective, celle du *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier et social*, également connu, en France et au-delà, comme « Le Maitron », du nom de son créateur Jean Maitron. Après avoir présenté le dictionnaire, les principales étapes de son histoire et son évolution jusqu'à aujourd'hui, je me concentrerai plus spécifiquement sur ce qui me semble être l'apport de la démarche historiographique du Maitron pour la connaissance du mouvement syndical. Enfin, j'évoquerai les conditions du dialogue entre chercheurs et acteurs syndicaux, tant dans la constitution du dictionnaire que dans ses usages.

1 RETOUR SUR L'HISTOIRE DU DICTIONNAIRE MAITRON

L'histoire du *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier* se confond d'abord avec celle de son créateur, Jean Maitron[1]. Ancien instituteur, militant communiste, des années 1930 jusqu'au drame politique et personnel que constitua pour lui le Pacte germano-soviétique en 1939, Jean Maitron entama durant la guerre et surtout

[1] Voir la biographie de Jean Maitron, en ligne sur le site Maitron-en-ligne : http://maitron-en-ligne.univ-paris1.fr/spip.php?article23901 .

à la Libération, une thèse sur l'histoire du mouvement anarchiste, pour « comprendre un mouvement qu'[il avait] critiqué sans le connaître[2] » disait-il. Outre sa thèse, maintes fois rééditée depuis les années 1950[3], ses recherches contribuèrent à introduire l'histoire ouvrière à l'université. Un engagement scientifique qui fut reconnu par son détachement au CNRS puis par la fondation en Sorbonne du Centre d'histoire du syndicalisme – aujourd'hui Centre d'histoire sociale des mondes contemporains (UMR8058, Paris 1-CNRS).

Dès les années 1950, Jean Maitron œuvra à la récolte de nombreux fonds d'archives : mémoires et correspondances de militants, archives d'organisations ou de syndicats, collections de revues et journaux, etc. Ce travail au long cours attira vers lui les demandes de chercheurs en quête d'informations ou de pistes sur tel militant, tel mouvement ou groupe, etc. Maitron conçut ainsi le projet d'un outil de référence collectant les informations disponibles sur les militants connus ou inconnus.

L'idée et la démarche détonaient dans les années 1950, quand nombre d'historiens se contentaient encore d'un récit centré sur les « grands hommes » et les facteurs idéologiques. Le mouvement ouvrier d'alors n'échappait pas à ce travers, puisque le contexte était encore largement marqué par le « culte de la personnalité ». À contre-courant, Jean Maitron opposait la « passion historienne de découvrir les militants plus que le mouvement » et estimait que « l'homme, le militant est ce qui est primordial dans la société[4] ». Cet attachement à la biographie était aussi en décalage avec d'autres courants historiographiques comme celui des *Annales*, qui valorisaient les « structures économiques et sociales », mais essentiellement à travers des données quantitatives et plutôt désincarnées.

---

[2] « Les dictionnaires biographiques du mouvement ouvrier racontés par… leur auteur et leur éditeur », *Le Mouvement social*, n° 100, 1977, p. 32.

[3] J. MAITRON, *Le Mouvement anarchiste en France. 1: Des origines à 1914*, Paris, Gallimard, 1992 ; J. MAITRON, *Le Mouvement anarchiste en France. 2: De 1914 à nos jours: anarchisme et marxisme ; bibliographie*, Paris, Gallimard, 1992.

[4] Jean Maitron, « Le Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français », supplément au *Mouvement social*, n° 144, 1988, p. 83-84.

Jean Maitron lança un premier appel à contributions en 1955, aussitôt suivi de la réunion constitutive d'un groupe de travail composé de chercheurs et de correspondants locaux, dont beaucoup d'enseignants et d'instituteurs comme lui. D'emblée, l'historien se tourna également vers les acteurs du mouvement ouvrier, vers les organisations syndicales et politiques, nouant des collaborations multiples, qui se perpétuent jusqu'à aujourd'hui.

Depuis les années 1950, plus d'un millier d'auteurs ont participé à divers degrés dans le dictionnaire, ce qui couvre bien entendu plusieurs générations, y compris au sein de la direction de l'œuvre. Impliqué dans les recherches pour le dictionnaire dès les années 1970, Claude Pennetier fut ainsi associé à la direction du dictionnaire par Jean Maitron, avant de poursuivre l'œuvre après le décès de son fondateur. Pour ma part, j'œuvre au dictionnaire depuis près d'une vingtaine d'année et j'en suis désormais le co-directeur.

Le premier tome du dictionnaire, portant sur la période 1789-1864, parut en 1964 aux Editions ouvrières, devenues aujourd'hui Éditions de l'Atelier. Cette collaboration ne s'est jamais démentie jusqu'à la parution en 2016 du dernier volume papier. Le cœur du dictionnaire est en effet constitué de 56 volumes consacrés au mouvement ouvrier français et répartis en cinq périodes, de 1789 à 1968. Le travail sur une sixième période, de 1968 à 1981, est d'ores et déjà engagé.

Plus largement, le dictionnaire Maitron constitue une collection qui compte en tout 79 volumes ou productions, avec des dictionnaires thématiques et une collection internationale comportant plusieurs volumes (Algérie, Allemagne, Autriche, Chine, Grande-Bretagne, Maroc, Japon). Le Maitron a également fait modèle, au niveau international, avec de multiples expériences de dictionnaires biographiques du mouvement ouvrier qui se sont très directement inspirées de l'œuvre initiée par Jean Maitron[5].

[5] B. GROPPO, « Les dictionnaires biographiques du mouvement ouvrier : analyse comparée d'un genre scientifique », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, 2011, p. 6-15.

Par son ampleur, le dictionnaire Maitron constitue donc le plus grand dictionnaire biographique en langue française. Depuis plusieurs années, il prend la forme d'un site internet, presque entièrement en libre accès depuis décembre 2019. Ce site comporte plus de 190 000 notices biographiques et accueille plus de 50000 visiteurs par mois.

2 BIOGRAPHIE ET BIOGRAPHIE COLLECTIVE AU SERVICE DE L'HISTOIRE SOCIALE DU SYNDICALISME

Le dictionnaire Maitron se consacre donc globalement à l'histoire du mouvement ouvrier et social, dans une acception large. Il ne se limite pas aux ouvriers, dans un sens étroitement sociologique. Il ne se limite pas non plus à l'engagement syndical ou aux militants syndicaux, qui occupent toutefois une part très importante au sein de la masse du dictionnaire, depuis les premières coalitions ouvrières du XIXe jusqu'aux structures que nous connaissons depuis la seconde moitié du XXe siècle et jusqu'à nos jours. Il est pour le moins difficile de dégager un bilan synthétique d'un tel continent et de plusieurs décennies de recherches. Je me concentrerai donc sur les aspects méthodologiques et sur la question des apports de l'approche biographique pour la recherche en histoire du syndicalisme.

Précisons tout d'abord que, dans le Maitron, la notion de biographie est elle-même soumise à quelques variations. Beaucoup de notices ne sont en fait que de brèves mentions de quelques lignes, qui proposent le relevé des traces ténues de la participation d'un militant à une grève, à une révolte, à la création d'une société ouvrière ou à un syndicat, etc. C'est particulièrement le cas pour le XIXe siècle, période pour laquelle les sources sont plus lacunaires et essentiellement concentrées du côté des archives policières et judiciaires, dans les circonstances exceptionnelles qui font que le doigt du pouvoir pointe sur des individus ordinaires dans des circonstances extraordinaires[6].

Ces très courtes notices sont caractéristiques du Maitron, et traduisent un type d'opération historiographique qui vise à singulariser et à incarner des événements historiques, des mobilisations et des mouvements sociaux. L'idée est d'indiquer, à travers

[6] A. FARGE, *Vies oubliées: au coeur du XVIIIe siècle*, Paris, La Découverte, 2019.

ces biographies, qu'il n'y a pas simplement eu « une grève », « un soulèvement », « une organisation », mais bien des femmes et des hommes qui se sont soulevés, regroupés, mobilisés, etc. Tout le sens de la démarche du Maitron est contenu dans cette volonté de redonner une place aux acteurs de l'histoire sociale, de les nommer mais aussi d'en restituer la chair.

Pour les périodes ultérieures, et surtout pour le XXe siècle, les sources sont plus nombreuses et plus loquaces. Elles permettent d'élaborer de véritables biographies qui reconstituent l'ensemble des parcours, de la naissance des militants jusqu'à nos jours ou jusqu'à leur mort ». Processus qui se renforce encore dès lors que l'on traite des périodes très récentes, qui permettent y compris de récolter des témoignages directs, par l'histoire orale. A partir de ces matériaux plus détaillés, les biographies peuvent accorder une place plus importante aux origines sociales et familiales, aux années de formation, etc.

La reconstitution des trajectoires individuelles charrie évidemment des risques « d'illusion biographique » que nous connaissons bien[7]. Sur ce point, il faut toutefois ajouter que divers outils méthodologiques et interprétatifs s'efforcent de parer à ces risques. Dès les années 1980, notamment sous l'impulsion de Claude Pennetier, le Maitron a pris le virage de la biographie collective, de la prosopographie[8] ou ce que nous appelons également aujourd'hui la « sociobiographie[9] ». Si les biographies individuelles conservent toutes leur valeur et tout leur intérêt, leur apport tient aussi à un travail de mise en série, de comparaison et à diverses formes d'exploitation quantitatives ou statistiques. Ainsi, les chantiers du dictionnaire Maitron permettent aussi d'étudier et de comparer les trajectoires, avec une attention particulière aux facteurs discriminants qui façonnent les engagements et les parcours, qui déterminent les prises de position, qui polarisent ou

[7] P. BOURDIEU, « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales. Vol. 62-63, juin 1986. L'illusion biographique.*, 1986.
[8] M. DREYFUS, C. PENNETIER, et N. VIET-DEPAULE (dir.), *La part des militants: biographie et mouvement ouvrier, autour du Maitron, Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français*, Paris, Editions de l'Atelier/Editions ouvrières, 1996.
[9] Sur la notion de « sociobiographie », voir notamment C. PENNETIER et B. PUDAL (dir.), *Le sujet communiste: identités militantes et laboratoires du « moi »*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014.

cristallisent les collectifs, etc[10]. En ce sens, les enquêtes du Maitron ont de véritables vertus heuristiques, elles offrent les bases pour une histoire sociale du syndicalisme et des organisations syndicales.

Une telle ambition suppose logiquement en amont, à l'échelle des différents groupes ou corpus étudiés, une réflexion sur les caractéristiques à relever, les informations à consigner, etc. Bref une forme de protocole d'enquête qui contribue en retour à structurer les biographies singulières. Dans cette perspective, l'usage du numérique est essentiel pour procéder à l'indexation des biographies et pour définir les caractéristiques des militants au moyens de « mots-clés ». Dès lors, le site Maitron constitue une véritable base de données qui permettra, à terme, de nombreuses exploitations quantitatives, mais ce travail de longue haleine reste encore inachevé.

3 DIALOGUES ET ÉCHANGES ENTRE HISTORIENS ET ACTEURS SYNDICAUX

L'articulation ou l'équilibre entre biographies individuelles et biographie collective renvoie à d'autres équilibres et modalités du dialogue entre les historiens et les acteurs syndicaux. L'éthique du dictionnaire Maitron se situe en effet sur une ligne de crête assez étroite, entre d'un côté un positionnement scientifique ou historiographique et de l'autre un positionnement citoyen ou engagé, autrement dit un chemin étroit entre un point de vue empathique et un regard critique.

Il est évident qu'il n'est pas neutre d'étudier le mouvement ouvrier et social, de surcroît en accordant une place centrale aux acteurs et tout particulièrement aux « obscur-e-s et aux sans grade » selon une formule de Jean Maitron. Autrement dit, par définition, le dictionnaire n'est pas tout à fait neutre, il est porteur d'une certaine « vision du monde[11] » qui met en avant les logiques sociales et le rôle des mobilisations dans la construction de perspectives émancipatrices. En ce sens donc, le dictionnaire Maitron est donc bel et bien une œuvre « engagée ». Pour autant, il n'est nullement partisan, au sens

[10] M. DREYFUS, C. PENNETIER, et N. VIET-DEPAULE (dir.), *La part des militants*, *op. cit.*
[11] M. PERROT, « Les vies ouvrières », in P. NORA (dir.), *Les Lieux de mémoire*, t. 3, Paris, Gallimard, 1997, p. 3965.

où il ne prend aucunement parti pour un courant, pour une organisation, pour une sensibilité, etc. Au contraire, son objectif est bien de refléter toute leur diversité, de manière équilibrée, sans négliger aucune sensibilité, en ayant la volonté de refléter les rapports de forces mais sans se limiter aux courants dominants du mouvement ouvrier. Une autre manière d'évoquer ce nécessaire équilibre est d'indiquer que Le Maitron ne se met pas « au service » des organisations syndicales, et plus spécifiquement qu'il ne se met pas au service d'une vision hagiographique ni déterminée par les prises de positions ou les conflits passés ou actuels. Bien au contraire, le travail du dictionnaire entend se tenir à distance des enjeux du présent. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle nous ne traitons pas du parcours de militants qui sont encore en fonction.

Pour autant, l'élaboration du dictionnaire ne peut pas se passer de la collaboration avec les organisations syndicales, avec leurs instituts de recherches, leurs centres d'archives, etc. De même, il ne peut pas se passer du lien direct avec les militants eux-mêmes, comme témoins mais aussi comme acteurs de la recherche. Il n'est tout simplement pas concevable que le Maitron puisse exister sans ces interactions. Cela vaut d'ailleurs plus largement pour la recherche sur le syndicalisme qui ne peut se passer d'un dialogue concret avec le monde syndical. Reste toutefois à interroger et à définir ce lien, ses apports et peut-être ses limites. De l'aveu même de Jean Maitron, lorsqu'il lança son projet de dictionnaire, les organisations syndicales françaises l'accueillirent sans grand enthousiasme ou avec indifférence, à l'exception des syndicats enseignants[12]. Il y aurait beaucoup à dire sur cette réaction initiale, mais plus de cinquante ans plus tard, l'indifférence a largement cédé le pas à un véritable intérêt pour le dictionnaire, qui s'est aussi imposé comme une référence pour les acteurs du mouvement syndical.

L'un des facteurs de cette reconnaissance réside sans doute dans le fait que le Maitron pratique en quelque sorte une histoire collaborative. Non seulement il s'élabore dans le dialogue avec les acteurs (syndicaux, politiques, associatifs, etc.) mais plus largement il s'appuie sur la collaboration de syndicalistes qui participent à ses travaux en

[12] « Les dictionnaires biographiques du mouvement ouvrier racontés par… leur auteur et leur éditeur », *art. cit.*

tant qu'auteurs du dictionnaire. Cela vaut évidemment pour le corpus des militants et syndicalistes de l'enseignement, mais cela s'étend au-delà à divers corpus syndicaux ou professionnels. Dans ce processus, on peut parler d'un véritable échange dans lequel s'entremêlent savoirs et savoir-faire. Il s'agit bien, pour les chercheurs, de faire passer, de transmettre certaines normes du travail historien (dans le travail des archives, dans l'administration de la preuve, dans la rédaction, dans l'exploitation des données, etc.). Instruments qui permettent, en retour, de recueillir toutes les connaissances et l'expertise propres aux militants.

C'est je crois tout le sens du travail effectué au sein du groupe de travail sur les militants de l'Education nationale, autour de l'HIMASE, avec des représentants des différents instituts ou organisations syndicales. On pourrait aussi prendre d'autres exemples comme celui des dictionnaires consacrés aux Cheminots et aux Gaziers-Electriciens. Dans les deux cas, le Maitron permet de construire des projets de recherches ambitieux, fondés sur une dynamique intersyndicale, dans des univers professionnels qui sont au cœur de l'histoire sociale et syndicale française et qui disposent d'institutions puissantes.

Cela me conduit, pour conclure, à interroger les attentes qui peuvent exister du côté des militants ou des organisations, et en l'occurrence du côté syndical. Du point de vue des organisations syndicales, le Maitron est fort logiquement l'un des supports d'un désir de mémoire des militants. De fait, le dictionnaire participe de cette visibilité et de cette valorisation. C'est pour beaucoup de militants « un honneur » de figurer dans le Maitron. Nous-mêmes, comme chercheurs et historiens, ne sommes pas totalement étrangers et encore moins hostiles à cet ensemble de pratiques mémorielles. La démarche du Maitron ambitionne d'enregistrer la trace des vies militantes passées et de valoriser l'engagement et les militants, d'agir comme une entreprise de « dignification des élites obscures », pour reprendre une formule de Bernard Pudal[13] . Pour autant, ce processus

[13] Bernard Pudal, « Maitron (Jean), *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français* », *Politix*, vol. 2, n° 7-8, 1989.

doit aussi interroger les historiens et les biographes. Quelle est la vision de l'engagement que portent les biographies et le Maitron ? Avec quels effets sur le présent ?

Le Maitron est né et s'est nourri de ce qu'on peut appeler un « paradigme héroïque » ou une « configuration héroïque[14] » de l'engagement. Configuration qui reflète tout le poids d'une histoire émaillée d'affrontements violents et de répressions sanglantes, des révolutions du XIXe siècle (1830, 1848, La Commune de 1870-1871, etc.) à la Guerre d'Espagne ou à la Résistance. Autant d'épisodes qui mettent en avant les formes les plus extrêmes de dévouement et de sacrifice, un engagement au péril de sa vie qui trace dès lors horizon idéal et absolu de l'engagement. Il y a quelques décennies encore, ces représentations pouvaient s'inscrire dans la « mélancolie de gauche » décrite par Enzo Traverso, c'est-à-dire dans la conviction, confiante et résiliente, que l'exemple des vaincus d'hier pouvait inspirer les militants au présent et participait de l'inéluctable victoire à venir[15]. Aujourd'hui, ce ressort semble s'être pour l'essentiel brisé. Au contraire même, il faut désormais souligner l'effet potentiellement intimidant et donc potentiellement démobilisateur, dans le présent, d'une telle manière de convoquer le passé.

S'agissant du mouvement ouvrier, il faut aussi prendre la mesure de l'historicité de cette éthique du dévouement et du sacrifice, des manières dont elle a été construite et des logiques qu'elle reflétait. Elle était, en premier lieu, le fruit d'une construction cumulative, par strates successives, dans des contextes où l'absence d'espace démocratique, la répression, les soulèvements et les violences politiques valorisèrent de fait l'engagement au péril de sa vie, au gré des révolutions puis de la difficile conquête des droits démocratiques à partir des dernières décennies du XIXe, et enfin au gré des flux et reflux dans la première moitié du XXe siècle. En France, ce n'est qu'à partir de la seconde moitié du XXe siècle que ce contexte s'est globalement retourné.

[14] B. PUDAL, « Une prise de position dans la sociohistoire du communisme et du militantisme », *Des sociologues sans qualités ?*, La Découverte, 2011, p. 23-43.
[15] E. TRAVERSO, *Mélancolie de gauche: la force d'une tradition cachée (XIXe-XXIe siècle)*, Paris, La Découverte, 2016.

Les biographies des périodes les plus récentes portent les traces d'une vision de l'engagement qui évolue, qu'on pourrait dire plus institutionnalisée ou professionnalisée, où transparaît plus volontiers le *cursus honorum* des mandats et des responsabilités.

Dans le présent, les acteurs actuels du mouvement syndical expriment très clairement le sentiment que « quelque chose a changé », que les formes et les modalités de l'engagement se sont transformées, que le modèle du dévouement et du sacrifice n'aurait plus cours. Il faut évidemment entendre ce point de vue et l'analyser, y compris pour réinterroger les modalités de restitution de l'histoire et des vies militantes. En vertu de la « configuration héroïque » passée, les militants d'hier sont bien souvent invoqués – au sens fort et étymologique du terme – comme des sources d'inspiration ou des modèles, comme les représentants ou les incarnations d'un idéal militant et, en premier lieu des valeurs de dévouement et de sacrifice. La biographie – et l'histoire – devrait pourtant nous permettre un autre regard. Par définition, chaque biographie se place d'emblée « à hauteur humaine » pour interroger l'engagement au niveau de sa plus petite unité d'observation possible, en se focalisant sur une trajectoire et un acteur singulier. Cela ne signifie nullement que seuls des facteurs individuels permettent de comprendre son parcours et son engagement. Cela signifie simplement que l'on peut observer comment de multiples facteurs (historiques, sociaux, culturels, politiques, etc.) s'articulent dans et autour d'un cas singulier. C'est tout le sens de la biographie collective. Et dans cette perspective, on peut considérer le Maitron comme un immense réservoir d'expériences militantes singulières.

La biographie doit alors nous permettre de regarder en face les militants du passé, et non plus selon une logique de valorisation ou en fonction d'un idéal fondé sur le sacrifice ou le dévouement, logiques qui conduiraient plutôt à en faire des exemples inaccessibles qui nous regarderaient d'en haut. Derrière l'exemplarité, pointe trop souvent la verticalité et la hiérarchisation au sein des collectifs militants. La (sur)valorisation des élites militantes, de leurs qualités ou de leur infaillibilité connut sans doute son point culminant dans les mécanismes du « culte de la personnalité » qui visait justement à instaurer chez les militants « la conviction qu'ils étaient guidés par des chefs

aux qualités hors du commun[16] », ce qui dès lors constituait un instrument de légitimation politique privilégiant la discipline et la remise de soi, au détriment de tout espace démocratique ou collectif.

Il est indiscutable que l'engagement militant impose un coût élevé, voire parfois considérable, d'autant plus aux secteurs les plus dominés de la société, qui voient se dresser sur leur route de multiples obstacles (économiques, sociaux, culturels, etc.). Les biographies de militants nous en fournissent d'innombrables exemples. Pour autant, la réponse à ce coût peut-elle, en retour, résider dans la célébration du sacrifice individuel ? Rien n'est moins sûr. La solution est peut-être plus sûrement dans une réflexion sur les conditions d'une prise en charge collective de ce(s) coût(s). Dans cette perspective, chaque biographie trace certes un chemin singulier mais celui-ci est aussi rendu possible par l'existence du collectif, quelle que soit sa forme (syndicat, parti, association, organisations, mouvement, etc.). Dès lors, évoquer les militants du passé c'est donc toujours penser à la fois le singulier et le collectif, ce que s'efforcent de faire les auteurs du Maitron mais surtout ce qu'ils souhaitent que puissent faire les lecteurs du dictionnaire.

[16] PENNETIER C. et PUDAL B., « Stalinisme, culte ouvrier et culte des dirigeants », in DREYFUS M. (dir.), *Le siècle des communismes*, Paris, Editions de l'atelier/Editions ouvrières, 2000, p. 375.

12 de julho de 2019

Mesa Redonda: "Apresentação dos Centros de Investigação sobre Sindicatos e Perspetivas de Sindicalistas"

CONTRIBUIÇÕES ECONÔMICAS PARA O SUSTENTO DOS SINDICATOS

ECONOMIC CONTRIBUTIONS TO LABOR UNION MAINTENANCE

DAL ROSSO, Sadi
Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasil
sadi@unb.br

RESUMO. A forma de sustentação econômica afeta não apenas a organização e o funcionamento das entidades, mas também o tipo de ação política dos sindicatos. Internacionalmente existem duas formas principais de manutenção do sindicato, uma livre, a outra compulsória. No Brasil, o imposto sindical representa a forma compulsória e tem uma história quase secular de financiar a ação sindical. Esta é uma das razões pelo qual boa parte do sindicalismo brasileiro é chamado de sindicalismo corporativo, sindicalismo de Estado e, de forma mais analítica, estado e controle sindical. O peso desta memória histórica impacta a tentativa que o governo faz de alterar a contribuição do trabalhador para o sindicato de uma forma "imposta", compulsória, para um modelo liberal em que o pagamento seja "previa e expressamente autorizado" pelo trabalhador. Este artigo retoma a questão da alteração das bases econômicas do sindicato. O Estado brasileiro não tem maiores interesses em aprimorar a "democracia sindical", mas, ao que parece, reduzir temporariamente a pressão das entidades sindicais sobre o tipo de reforma previdenciária que pretende implementar. A forma de financiamento das entidades sindicais está relacionada com a democracia sindical, o grau de autonomia e liberdade que gozam os sindicatos. Para analisar tais questões, o artigo vale-se da contribuição teórica sobre o assunto e de entrevistas com dirigentes sindicais de diversas posições políticas, que enfrentam impacto do tamanho de um furacão que se abate sobre o sindicato e quais perspectivas visualizam para o futuro. Encontrou-se um forte respaldo em favor da permanência da contribuição sindical obrigatória com pequenas modificações, como maneira de manter os espaços políticos adquiridos através do tempo. Um grupo minoritário no conjunto do sindicalismo brasileiro opera com a visão crítica sobre a manutenção de vínculos de dependência com o Estado e defende a construção de um maior espaço de democracia, liberdade e autonomia sindicais.
Palavras chave - sindicato; manutenção econômica; autonomia; democracia.

ABSTRACT. The form of economic maintenance of labor unions is related with the daily organizing and operating conditions of these institutions as well as with the types of their political action. Worldwide there are two basic types of economic contributions for labor unions, one compulsory, the other free. Compulsory taxes have a mid century history of financing union action in Brazil. This is why Brazilian labor unionism is called corporative or state controlled and, in a more analytic way, state controlled unionism. Recently, Brazilian government has taken the

initiative to change workers' contribution to labor unions from a 'compulsory' form to a liberal 'free' model by which the payment has to be "previously and expressly authorized" by the worker. This paper raises questions about the real intention of the federal government to change the economic bases of labor unions, once it has no bigger interests in improving 'labor union democracy' than temporarily to reduce the pressure of labor unions upon the type of social security reform which is on the way in the national congress. The form of labor union financing has implications on the degree of union democracy, autonomy and freedom, as well as the type of communication between the top and the base of the labor union system. Besides theoretical discussion, this paper uses interviews with labor unions leaders and directors as methodological component to evaluate the impact of the hurricane that stroke upon labor unions with the reduction of compulsory contributions and the perspectives that labor unions have about the future of the relation between them, employers and the State. It was found strong support among labor union leadership on behalf of the maintenance of compulsory contribution even though with small modifications, such as the possibility by the individual worker to denegate affiliation to any union. Compulsory labor union contributions help to keep control over political spaces acquired through time. A small group of Brazilian labor unions, however, operate with a perspective of criticism about the historical maintenance of bonds of dependency with the State and the employers and support the construction of more democracy, freedom and autonomy for labor unions as perspective for the future.
Keywords - Labor union; economic sustenance; autonomy; democracy.

1 O FINANCIAMENTO DOS SINDICATOS DE TRABALHADORES COMO PROBLEMA DA PESQUISA

No ano de 2017, os sindicatos de trabalhadores brasileiros sofreram profunda intervenção do governo federal sobre seus mecanismos de sustentação econômica. Intervenções estatais são ações com os quais os sindicatos convivem desde a regulamentação da legislação trabalhista nos anos 1940, passando pelo período ditadura militar. Mas a sustentação econômica é uma das veias que alimentam a ação política dos sindicatos, é crucial para a vida das entidades e merece atenção da pesquisa.

Como organizações sociais, os sindicatos ocupam lugares relevantes na sociedade atual, variando tal relevância de país para país, de região para região e conforme o grau de autonomia e independência de que gozam. Os sindicatos associam trabalhadores assalariados, ativos e aposentados, autoempregados, trabalhadores por conta própria, pessoas que exercem atividades familiares, e outras categorias de trabalhadores não incluídos nesta listagem. Associam-nos em defesa de seus interesses gerais.

A organização sindical depende de recursos econômicos para manter-se, reproduzir-se, ampliar-se, realizar as tarefas a que se propõe e ativar movimentos sociais. A presente comunicação assume como objeto de estudo e discussão a geração de recursos econômicos pelos sindicatos e implicações das formas definidas sobre a autonomia e a independência perante governos e estados.

Os sindicatos não são entidades novas. Portanto, há toda uma história das maneiras de produzir rendas para os sindicatos com implicações próprias de cada modalidade. Não constitui objetivo deste artigo fazer a história das formas de sustentação econômica dos sindicatos. Apenas, pretende-se, aproveitar do fato de que, por meio de dois atos, a ***Lei*** nº 13.467/2017 e a Medida Provisória 873/2019, o governo brasileiro alterou aquela forma chamada de imposto sindical, um dos pilares históricos de sustentação econômica dos sindicatos brasileiros e de outros países, para colocar em discussão a relação entre a forma de sustentação econômica dos sindicatos, a democracia sindical e perspectivas.

No artigo "Corporativismo e fascismo. As origens das leis trabalhistas brasileiras" Michael M. Hall (2002: 14) escreve que "... os aspectos fundamentais do sistema, até aqui intocados, são: 1) o reconhecimento oficial como um requisito para a existência dos sindicatos; 2) o princípio do sindicato único...; 3) o imposto sindical...". A afirmação do autor justifica o imposto sindical como objeto de pesquisa pelo fato de ser problema 'intocado". Não se pretende explorar a história do imposto sindical ou a construção do corporativismo sindical neste artigo. Mas a relação entre a forma de sustentação econômica dos sindicatos, a democracia e a autonomia sindicais é uma questão aberta com a intervenção governamental recente. Este artigo tem, pois, a preocupação de analisar (1) perspectivas futuras das formas de sustentação econômica dos sindicatos e (2) implicações para a democracia, a autonomia e a liberdade sindicais a partir das soluções dadas ao problema econômico concreto. Estariam os sindicatos dispostos a deixar de lado as formas compulsórias de sustentação econômica, adquiridas através do tempo e dispostos a rever e a repensar a adoção de mecanismos econômicos que aumentem o grau de autonomia e liberdade sindicais e a democracia interna?

A sustentação econômica dos sindicatos, questão teórica relevante, provém de contribuições voluntárias dos trabalhadores que se reúnem para formar o sindicato. A contribuição voluntária cimenta a base da liberdade sindical. A contribuição voluntária permite um grau superior de autonomia e independência em relação a formas involuntárias de sustentação econômica. Historicamente formas de sustentação involuntária, estruturam as bases de regimes corporativos, na qual o Estado, a empresa ou a corporação controlam de alguma maneira as ações ou as decisões dos sindicatos de trabalhadores. A questão da forma de aquisição de sustentação econômica está relacionada a problemas relevantes, entre os quais a autonomia e a democracia sindical. Em primeiro lugar, a autonomia interna do sindicato perde espaço para o controle de agentes externos. Em segundo lugar, se o sindicato passar para o controle político externo, a democracia sindical, que se pauta sobre a decisão autônoma dos sindicalizados, se desfaz. Por último, a liberdade sindical não passa de fumaça que encobre a farsa de interesses externos.

A questão das implicações das formas de sustentação econômica dos sindicatos encontra respaldo na bibliografia. A síntese da literatura feita por Graciela Bensusán em capítulo publicado no Tratado Latinoamericano de Sociologia del Trabajo (2000), requer atualização por certo, mas está centrada sobre a relação entre o fator econômico, a autonomia, a democracia e a liberdade sindicais.

As questões acima suscitadas não se resolvem apenas só teoricamente e requerem uma detalhada auscultação empírica para esclarecer cada situação em que se encontram os sindicatos. A oitiva a dirigentes sindicais refere-se às perspectivas ante a reforma sindical e às propostas de sustentação econômica com as quais as organizações sindicais operam neste momento.

Não se pode antecipar que a legislação da reforma sindical conseguirá se manter porquanto ela cria problemas para a própria base de sustentação que apoia o governo.

2 AS FORMAS DE SUSTENTAÇÃO ECONÔMICA DOS SINDICATOS

2.1. Sindicatos de trabalhadores são entidades da sociedade civil voltadas para a defesa de seus interesses e para o desenvolvimento da democracia na esfera social. Como os sindicatos existem a favor das demandas dos sindicalizados eles têm gastos e, portanto, dependem de uma arrecadação de recursos. A forma internacionalmente reconhecida é de que os sindicalizados sustentem a existência dos sindicatos por meio de contribuições individualizadas aceitas no ato de filiação ao sindicato. **A taxa de filiação (***membership fee*) e **a mensalidade** são as formas, possivelmente mais difundidas, de sustentação econômica adotadas pelos sindicatos mundo afora.

O sustento do sindicato por meio da contribuição de filiação e as mensalidades dos sócios representa a possibilidade material de manter a entidade sindical livre, autônoma e independente em relação a outras formas de financiamento que estabelecem vínculos de subordinação das entidades ao patronato ou ao Estado. O princípio da liberdade, autonomia, independência, provém da concepção jurídica, política e social de que indivíduos são livres para se associar e realizar atividades coletivamente determinadas. O sindicato é dotado de autonomia, uma condição resultante de lutas travadas através do tempo e reconhecidas pelo aparato jurídico como consenso social. Os trabalhadores organizados em sindicatos apresentam-se ante empregadores e agentes do Estado como entidades autônomas. O pagamento pago pelos filiados constitui garantia e pilar da autonomia. Como não dependem de forças externas para se manter, para desenvolver suas atividades e organizar seus movimentos, os sindicatos são autônomos, independentes e livres.

Entre os sindicatos brasileiros, a manutenção econômica por meio de taxas de filiação e mensalidades voluntárias representa a forma econômica menos difundida, mas que sustenta entidades poderosas.

2.2. A contribuição de filiação, no entanto, não representa a única maneira de sustentação econômica dos sindicatos, embora seja a única capaz de preservar a autonomia das entidades.

Na primeira metade do século XX, junto com teoria corporativa do estado, desenvolveu-se a concepção de que o Estado organizando a sociedade em torno das

corporações, também lhes passava a competência de estabelecer a contribuição, embora originalmente esta lhe pertencesse.

Losano (2012, pp. 290-300) indica que o corporativismo vigorou na Europa onde foi gerado (Itália, Alemanha, Espanha, Portugal, Polônia, República de Vichy na França, Áustria,) e na América Latina (Brasil, México). Como o corporativismo era a teoria política dominante nestes países e regiões, o imposto sindical transformou-se no mecanismo principal de sustentação econômica dos sindicatos e difundiu-se amplamente.

No Brasil a contribuição para a manutenção econômica do sindicato aqui chamada de **imposto sindical**, é regida por um capítulo inteiro da Consolidação das Leis do Trabalho (Capítulo III) com trinta artigos, dos quais retiro elementos para caracterizar a natureza do imposto sindical. "A contribuição sindical é devida por todos aqueles que participarem de uma determinada categoria econômica ou profissional ou de uma profissão liberal ...recolhida de uma só vez anualmente...na importância correspondente à remuneração de 1(um) dia de trabalho para os empregados[17]". Diferentemente da primeira forma de sustentação econômica do sindicato, representada pelas taxas de filiação e de mensalidade voluntárias e livres, a segunda forma de contribuição, o imposto sindical, é compulsória e não voluntária, impositiva a todos, empregados, empregadores, profissionais liberais, pequenos produtores autônomos ou qualquer outro grupo social que queira se organizar como sindicato.

A sustentação econômica dos sindicatos por meio do imposto sindical prevaleceu no Brasil, desde os anos 1930-1940[18], sendo profundamente alterada pela reforma

[17] Artigos 579 e 580 da Consolidação das Leis do Trabalho.

[18] Losano (2012:300, ênfase minha) cita o texto da Constituição brasileira de 1937 «A associação profissional ou sindical é livre. Somente, porém, o sindicato regularmente reconhecido pelo Estado tem o direito de representação legal dos que participarem da categoria de produção para que foi constituído ... IMPOR-LHES CONTRIBUIÇÕES" (art. 136, CF 1937,) afirmando que "Tais disposições coincidem quase que literalmente com aquelas contidas no art. III da Carta italiana do Trabalho de 1927: «L'organizzazione professionale o sindacale è libera. Ma solo il sindacato legalmente riconosciuto e sottoposto al controllo dello Stato ha il diritto di rappresentare legalmente tutta la categoria di datori di lavoro o di lavoratori per cui è costituito, di tutelarne, di fronte allo Stato o alle altre associazioni professionali, gli interessi; di stipulare contratti collettivi di lavoro obbligatori per tutti gli appartenenti alla categoria, di IMPORRE LORO CONTRIBUTI". (Losanno, 2012: 300, ênfase e tradução minha)

trabalhista de 2017 e pela Medida Provisória de 2019. Vigorou na forma de imposto por quase um século. Não há garantias de que a reforma sindical estabeleça o fim do imposto. Depende se a reforma da lei se mantiver. Mas o confinamento do imposto sindical à autorização do trabalhador provocou um abalo sísmico gigantesco na estrutura sindical vigente dos quase catorze mil sindicatos brasileiros. E suscita a questão sobre a razão pela qual, sendo grande parte do sindicalismo vigente apoiador do governo em exercício, este mesmo governo levante a bandeira da retirada do caráter compulsório do imposto sindical.

A Lei tentou vedar de todos os lados o acesso a recursos de coletivos de trabalhadores que não fossem expressamente autorizados pelos trabalhadores. A exigência de tal autorização repete-se por seis artigos: "desde que por eles devidamente autorizados" (art 545), "desde que previa e expressamente autorizadas" (art. 578), "o desconto está condicionado à autorização prévia e expressa" (art. 579), "que autorizarem prévia e expressamente" (art. 582), "exigência de autorização prévia e expressa" (art. 583), "que venham a autorizar prévia e expressamente" (art. 602) e assim prossegue a fúria de liberalizar o trabalho. Porquanto, a repetitividade jurídica da mesma expressão contem um significado subjacente de desferir um golpe fatal em uma parcela do sindicalismo brasileiro, que se mantém de recursos exclusiva ou parcialmente da modalidade voluntária e livre.

Desde o acordo tácito inicial ao final dos anos 1930, pelo qual o Estado garantiria seu sustento econômico e em compensação os sindicatos se submeteriam a intervenções dele, os sindicatos brasileiros dependeram fundamentalmente do estado para obter os recursos necessários à sua atuação. Esta é uma das razões pelo qual o sindicalismo brasileiro é chamado por Rodrigues (1980) de sindicalismo corporativo, por Boito Jr (1991) de sindicalismo de Estado, e por Costa (1986), de forma mais analítica, estado e controle sindical no Brasil. Na história do sindicalismo brasileiro, fazem exceção a esta regra o sindicalismo organizado pelo anarquismo antes dos anos 1930, sindicalismos de oposição entre 1930 e 1964, e o sindicalismo que emergiu ao final da ditadura militar e que se projeta até os dias de hoje em decorrência da crítica teórico-política levada a efeito

sobre a dependência dos sindicatos em relação aos poderes estatais e sobre a construção da autonomia sindical. A crítica ressaltou que a autonomia e a democracia sindicais decorrem da maneira autodefinida de manter sua sustentação econômica e que a cobrança do imposto sindical não concorre para tais finalidades.

As demais organizações sindicais que baseiam seu sustento em formas autônomas de recolhimento das contribuições sindicais não sofreram impacto das alterações da reforma trabalhista em 2017. Já não se pode dizer a mesma coisa em relação à Medida Provisória 873/2019. Ela atingiu os sindicatos que faziam o recolhimento por meio de desconto em folha, proibindo tal procedimento. Permite o recolhimento apenas mediante boleto ou seu equivalente eletrônico. Submete os sindicatos a pagar taxas pelo serviço bancário. É um ato parecido com a lei norte-americana, conhecida como Taft-Hartley Act, de 1947, que visava restringir a atuação e o poder dos sindicatos de trabalhadores, garantindo o direito da não sindicalização, requerendo que os sindicatos notificassem greves com sessenta dias de antecedência e que dirigentes sindicais não podiam pertencer a partidos comunistas.

2.3. Existem outras formas de sustentação econômica dos sindicatos, tais como a **agency shop** (agência de operação), que vigora em países anglo-saxões. Por ela, trabalhadores não filiados ao sindicato podem usufruir de benefícios das negociações coletivas, entre eles manter o emprego ou elevar o salário, mediante o pagamento de uma taxa para cobrir gastos de negociação. Na Argentina, vigora um sistema parecido pelo qual os trabalhadores são automaticamente filiados quando entram nas empresas, podendo desfiliar-se se o quiserem (Bensusán, 2000: 418). Com a possibilidade de desfiliação, não se concretiza a imposição, a obrigatoriedade da arrecadação para sindicato.

2.4. Uma quarta forma de sustentação dos sindicatos começou a ser discutida entre trabalhadores na tentativa incompleta de reforma trabalhista de 2005, no Brasil. Ela não se concretizou embora o sistema sindical confederativo (federações, confederações, e centrais sindicais) tivesse se beneficiado e enchido suas burras com a extensão do imposto sindical a seu alcance. Trata-se da institucionalização de uma **contribuição coletiva ou**

sindical para todos os trabalhadores, cujo montante seria definida em assembleia geral convocada exclusivamente para a definição desta pauta. A contribuição coletiva pode ou não conviver com a taxa de filiação, mas ela é pensada como forma de substituição da taxa de filiação.

Embora possam existir outras formas de sustentação econômica dos sindicatos, além das acima mencionadas, para efeito de discussão e de estudo da tormenta que representou a retirada do imposto do cenário da política sindical já é suficiente.

3. PROPOSTAS E PERSPECTIVAS

Talvez o principal pilar da crise sindical atual consiste na forma de sustentação econômica dos sindicatos e de todo sistema superior que eles sustentam. A crise possibilita a análise e a discussão sobre perspectivas a que os sindicatos se propõem para enfrentá-la.

No trabalho de campo, aflorou a preocupação dos entrevistados com esta questão, mas não reconhecemos uma proposta mais incisiva em debate. Basicamente foram defendidas propostas de um retorno mascarado ao imposto sindical. Analisando por partes.

1) Imposto sindical, meia volta volver.

Em termos gerais, os sindicatos e, particularmente, o sistema confederativo superior, defendem as mesmas propostas de arrecadação econômica que o governo lhes subtraiu. Quase todos os entrevistados, sistematicamente, falaram em recuperar as formas de arrecadação que tinham antes da reforma trabalhista, a saber, tornar a operar com o sistema do imposto sindical, na melhor das hipóteses a partir de decisões tomadas em assembleias especialmente convocadas para tal finalidade e reconhecendo o direito daqueles empregados que não queiram contribuir com o sindicato. Tal proposta apoiaria decisivamente aquela parte da estrutura sindical existente que foi atingida pela perda de arrecadação financeira e na proporção do impacto da crise.

2) Manter-se com fundos de filiação e respectivas mensalidades.

Uma parcela pequena do sindicalismo brasileiro atua com base nas contribuições mensais ou anuais pagas pelos associados. A contribuição sindical é entendida como condição fundamental para garantir a autonomia que o sindicato tem em relação ao estado, ao judiciário e ao patronato.

Tal prática existe e prevalece em entidades nacionais e locais, por décadas a fio. Tal modo de financiar o sindicato gera autonomia e garante recursos suficientes para o sindicato se manter e atuar. O segredo reside em manter alta taxa de filiação ao sindicato, que por sua vez implica em manter uma firme rede de diálogo e comunicação com a base, o que por sua vez implica em tecer relações internas democráticas. Assim se expressou dirigente sindical entrevistado: " A taxa de filiação é de 85% da base, uma das mais altas do país. Foi realizado um trabalho de aproximação com o trabalhador de base e foi criado um sindicato atuante. O sindicato faz atendimento pessoal e resolve os problemas diretamente com os sócios e a empresa. Outra forma de aproximação com as bases é a distribuição do jornal do sindicato a cada um dos trabalhadores nos seus locais de trabalho".

c) Contribuição de filiação + contribuição negocial com decisão por assembleia e reconhecimento do direito de não filiação.

A forma assemelha-se bastante a propostas apresentadas e defendidas durante o Fórum Nacional do Trabalho em 2005 (Dal Rosso et alii, 2005) e que foram abandonadas ante a muito mais palatável extensão do imposto sindical para federações, confederações e centrais sindicais pelo Governo. Atualmente, em 2019, como o governo está pressionando os sindicatos com propostas de que as taxas sindicais se apliquem somente a filiados e ameaça avançar em direção à competição entre sindicatos com a retirada da unicidade sindical, os sindicatos passaram a defender que além da mensalidade paga por filiação, o sindicato possa receber uma contribuição sindical aplicada a toda a base sindical, envolvendo associados e não associados. A contribuição é definida por assembleia, alcançando o reconhecimento da categoria de base e atendendo o direito de não contribuição para indivíduos não sócios. É uma alternativa mais complexa pelo reconhecimento da não filiação e não pagamento do não sócio, mas que torna o retorno

do imposto sindical palatável. Ela não enfrenta, no entanto, o problema de se os ganhos obtidos durante a fase da negociação coletiva seriam ou não repassados para aqueles que, como não filiados, também não contribuem para o sindicato.

4. O GOVERNO ARROCHA AINDA MAIS O TORNIQUETE DO CONTROLE

Este artigo está sendo escrito em meio ao calor da crise, na qual o governo toma medidas sucessivas para atingir o sindicato. A Medida Provisória 873, assinada no dia 1º de março de 2019, impediu o desconto em folha, a forma de arrecadação prevalente no setor público, atingindo deste modo todo o sindicalismo deste setor. Expandiu-se, pois, a dimensão da crise econômica também para os sindicatos do setor público e aqueles do setor privado que usavam da forma de cobrança chamada de desconto em folha. A crise sindical toma uma dimensão maior, envolve o setor público e o setor privado, ficando fora da crise apenas aqueles sindicatos que beneficiam-se com recursos da taxa de filiação que não é descontada pela forma da folha de pagamento dos sindicalizados. O governo pretende subordinar toda a estrutura sindical existente no país ao pagamento da contribuição sindical do associado por meio de boleto bancário ou forma eletrônica equivalente. As duas condições impostas contem a mesma característica de individualização: sócio e pagamento. Elas reduzem a contribuição de não filiados ao sindicato, mas não a eliminam completamente porquanto pode ser reintroduzida por meio da negociação coletiva.

A Medida Provisória 873/2019 reconhece como fontes de sustentação econômica do sindicato somente três formas, todas elas com arrecadação feita pelo associado individual: a "contribuição confederativa, a mensalidade sindical e as demais contribuições sindicais, incluídas aquelas instituídas pelo estatuto do sindicato ou por negociação coletiva".

A Medida Provisória visa enfraquecer os sindicatos do setor público que atuam contra a proposta de Reforma da Previdência. Encontrar imediatamente uma solução para o problema da arrecadação econômica é uma imposição aos sindicatos antes de não serem

estrangulados pelo governo que força por todos os meios que o país se junte à direita internacional.

Permanece sujeito à discussão o tema da contribuição instituída por negociação coletiva, se atinge somente os filiados ao sindicato ou pode aplicar-se ao não sócio. Internacionalmente há duas interpretações. A primeira é de que aplicando-se somente ao filiado, como pretende a MP 873/2019, o sindicato não poderia cobrar dos não filiados contribuição por negociação coletiva. Interpretação restritiva. A segunda seria de que sendo uma contribuição sindical instituída por negociação coletiva aplicar-se-ia a todos os beneficiários da negociação coletiva. Caso contrário, os não filiados ao sindicato não receberiam os benefícios e as vantagens alcançados por meio de negociação coletiva. O tema de se os não filiados ao sindicato devem ter acesso aos resultados da negociação coletiva faz parte do debate sobre a democracia sindical. Bensusán (2000: 4015-8) atualiza a discussão sobre se seria democrático deixá-los fora dos ganhos da negociação coletiva por que não contribuem ou por que não são associados.

5 CONCLUSÃO

Cardoso e Gindin (2017:30-31) escrevem que "o Brasil migrou de um sistema com controle estatal sobre os sindicatos, para um sistema mais próximo do liberalismo clássico, de competição multipartidária em que os sindicatos passam a atuar como grupos de pressão e, também, como base social orgânica de um projeto político de poder (caso da CUT e da CTB) ou como aliada circunstancial e pragmática (caso da FS e outras centrais)." A reforma sindical de 2017-2019 levanta suspeitas sobre tal afirmação, dado que faz nova intervenção estatal e o liberalismo não ganha espaço. Com efeito, entre os sindicatos mais impactados economicamente prevalece a proposta de recuperar as formas de arrecadação anterior sob a forma de contribuição compulsória, realizada pelo estado e transferidas aos sindicatos e às entidades superiores. O peso histórico de três quartos de século fixou-se sobre a memória dos sindicatos brasileiros em favor da contribuição compulsória, não havendo espaço para a cogitação de alimentar a arrecadação sindical com recursos provenientes da contribuição de filiação e as mensalidades, além do que, há

o poder político decorrente do controle de instituições sindicais a organização de determinada coloração política.

Subsiste na literatura nacional e internacional um debate sobre quão democrático é estabelecer contribuições compulsórias pelo estado para garantir a vida e a ação de entidades sindicais. Os sindicatos e as entidades superiores têm a seu alcance a possibilidade de autofinanciar-se por meio da contribuição de filiação, modalidade sobre a qual não circula qualquer dúvida quanto a seu caráter democrático. A arrecadação por filiação sindical, além de democraticamente aceitável, implica outro fator social e político extremamente relevante para o sindicato enquanto movimento. Trata-se da relação dialógica entre o sindicato e filiado. A taxa de filiação aproxima o filiado ao sindicato. Tal aproximação cria uma enorme força de ação política e de movimento social que pode ser acionada, novamente de forma democrática, pelo sindicato em favor das condições de trabalho de filiados e não filiados. Evidentemente tal consequência política e social da adesão ao sindicato, incluindo inclusive, a contribuição mensal ou anual de filiação, depende de circunstâncias e condições gerais que não podem ser tratadas neste espaço. Mas é incomparável a capacidade dialógica de ação política e social do sindicato estruturado sobre a contribuição voluntária e o sindicato organizado sobre a contribuição compulsória.

No trabalho de pesquisa realizado, encontramos que a construção de sindicatos por meio da contribuição voluntária é uma realidade concreta e eficiente. Um número de sindicatos e organizações de outros níveis mantém-se por meio desta forma de contribuição. Para tal, parece imprescindível que os sindicatos tenham uma alta taxa de filiação e mantenham uma relação dialógica democrática entre base e direção, o que possibilita construir uma associação com enorme capacidade de ação social e movimento.

Em meio à sustentação do sindicato por intermédio de contribuição compulsória, amparada na ação do estado, e contribuição voluntária, situam-se outra grande parcela do sindicalismo brasileiro, que vê com bons olhos a sustentação por meio da taxa de filiação, mas sem prescindir das taxas compulsórias.

O status quo prevalece no meio sindical. O sindicato que recebe o imposto sindical quer mantê-lo. O sindicato que prescinde dele e se mantém por meio da contribuição voluntária, tem como proposta sua forma de sustentação. A queda de braço que se anuncia no horizonte entre governo e sindicato parece que se prolongará por mais tempo, em razão do fato de que o governo quer implantar o liberalismo à força, por atos legislativos, nos sindicatos, enquanto estes buscam respaldo no poder judiciário.

Deixaria o governo de lado a política que conduziu durante mais de setenta anos de intervenção sobre o sindicato e destruiria uma base importante de sua sustentação que o ajudou substantivamente na vitória eleitoral que o governo em exercício alcançou em 2018[19], aplicando todas as suas cartas em uma questão ideológica?

Não. O governo pretende atingir o sindicalismo de centro esquerda e o sindicalismo que lhe faz oposição constituindo um movimento, uma força que atrapalha a condução do país para posição política mais de direita. As mudanças de rumo econômica são um caminho que o governo quer imprimir para o país, aprofundando significativamente as iniciativas dos governos recentes em direção ao neoliberalismo. A retomada do crescimento econômico, segundo o pensamento da equipe econômica que dirige o país, necessita reduzir os 'excessivos' direitos obtidos pelos trabalhadores em seu histórico de lutas. Uma parcela de tal flexibilização já foi alcançada pelo governo golpista de Temer em 2017, conforme proposta dos economistas do PMDB. A retomada da acumulação capitalista no Brasil requer passos mais ousados à frente, entre os quais a informalização dos contratos laborais[20], o controle dos sindicatos, a reforma previdenciária. Tudo isto sob a carta do aumento dos empregos e da retomada do crescimento. Pois é fundamental transferir uma parcela enorme de mais valia das mãos dos trabalhadores para as dos empregadores.

[19] Um dirigente sindical declarou durante entrevista que "apoiou o deputado Jair Messias Bolsonaro para presidente da República", como alguém que viesse restabelecer uma "mudança para melhor dos desmandos que o PT e os governos anteriores fizeram". Este pronunciamento não é um caso individual.

[20] "The measures that have been taken point to the greatest social setback in the country's history. This places a heavy burden on trade unionism, which has to react simultaneously to the attack on workers' rights and the basic guarantees for trade union action." (Véras de Oliveira, 2018: 336)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENSUSÁN, Graciela. *La democracia en los sindicatos: enfoques y problemas*. Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo. 1ª ed. México: Fondo de Cultura Económica, 2000, 392-421.

BOITO JR., Armando. *O sindicalismo de estado no Brasil:* Uma análise crítica da estrutura sindical. São Paulo/Campinas: Hucitec/Editora da Unicamp, 1991.

CARDOSO, Adalberto. *Os sindicatos no Brasil.* 2014. Disponível em: bmt56_nt01_sindicatos_brasil.pdf.

_____. *Dimensões da crise do sindicalismo brasileiro.* Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 75, set.dez, p. 493-510, 2015.

CARDOSO, Adalberto; GINDIN, Julián**.** *O movimento sindical na Argentina e no Brasil (2002-2014)*. Sociedade e Estado. vol.32, n.1, Brasília jan./abr. 2017, pp.13-37. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/s0102-69922017.3201002.

COSTA, Sérgio Amad. *Estado e controle sindical no Brasil:* um estudo sobre três mecanismos de coerção, 1960/64. TA Queiroz, 1986.

DAL ROSSO et al . *Sindicato e Estado no Anteprojeto de Reforma Sindical de 2005.* Revista TOMO, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.21669/tomo.v0i10.435

DE OLIVEIRA, Roberto Véras. *Brazilian Labour Reform in Historical Perspective.* Global Labor Journal. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.15173/glj.v9i3.3480

EVANS, Peter. *Movimentos nacionais de trabalhadores e conexões transnacionais: a evolução da arquitetura das forças sociais do trabalho no neoliberalismo.* Caderno CRH, 2015, 28.75: 457-478.

FANTASIA, Rick; VOSS, Kim. *Hard Work: Remaking the American Labor Movement*. Berkeley: University of California Press. 2004.

HALL, Michael M. *Corporativismo e fascismo* (apud) ARAÚJO, Angela. Do corporativismo ao neoliberalismo. Estado e Trabalhadores no Brasil e na Inglaterra. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002, 13-28.

LOSANO, Mario G. *Un modello italiano per l'economia nel Brasile di Getúlio Vargas: la "Carta del Lavoro" del 1927.* Rechtsgeschichte-Legal History, 2012, 20: 274-308.

10 ANOS DA LEI DO PISO: DIMENSÕES E PERSPECTIVAS DO MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE

10 YEARS OF NATIONAL MINIMUM WAGE'S LAW: DIMENSIONS AND PERSPECTIVES OF THE TEACHER'S UNION MOVEMENT

DE PAULA, Ricardo Pires[21]
UNESP/Brasil
ricardo.pires@unesp.br

RESUMO: Em julho de 2008, o governo federal sancionou a Lei 11.738, conhecida como a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional ou popularmente, "Lei do Piso", uma pauta frequente do professorado brasileiro. Nos seus 8 artigos, a lei abordava duas das mais antigas reivindicações dos trabalhadores da educação: previa a criação de um piso salarial nacional para os profissionais do magistério público e estipulava como deveria ser a jornada de trabalho desses profissionais. Uma onda de greves na educação pública foi deflagrada como forma de pressão a governadores e prefeitos a cumprirem o que determinava a lei. Pretendemos no presente texto analisar as implicações legais havidas desde a aprovação da Lei do Piso para os sindicatos docentes, suas estratégias de enfrentamentos e lutas em torno da aplicabilidade da mesma lei, assim como acompanhar os desafios para a pesquisa acadêmica atinentes ao movimento sindical docente no Brasil na década de 2008 a 2018. Recorremos ao banco de dados do Sistema de Acompanhamento de Greves (SAG) do Departamento Intersindical de Estudos Econômicos e Sociais (DIEESE) para fundamentar nossas análises, além da bibliografia voltada para as temáticas do neoliberalismo, das políticas neoliberais para educação e do sindicalismo docente.

Palavras-chave: Piso Salarial Profissional Nacional; sindicalismo docente; greve de professores; neoliberalismo

ABSTRACT: In July 2008, the federal government enacted Law 11,738, known as the National Professional Minimum Wage Law or popularly, "Lei do Piso", a frequent agenda of Brazilian teachers. In its 8 articles, the law dealt with two of the oldest demands of education workers: it provided for the creation of a national minimum wage for professionals of the public teaching profession and stipulated how the professionals' work day should be. A wave of strikes in public education was triggered as a form of pressure on governors and mayors to comply with the law. In this paper we intend to analyze the legal implications that have existed since the approval of the "Lei do Piso" for teachers unions, their strategies of confrontations and struggles around the applicability of the same law, as well as follow the challenges for academic research related to the trade union teaching movement in Brazil in the decade of 2008 to 2018. We used the database of the Follow-up System (SAG) of the Intersindical Department of Economic and Social Studies

[21] Ricardo Pires de Paula, Prof. Dr. em História – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente São Paulo, Brasil, ricardo.pires@unesp.br; A apresentação do presente texto contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo n.º 2019/02705-8.

(DIEESE) to base our analyzes, in addition to the bibliography focused on the themes of neoliberalism, neoliberal policies for education and teacher syndicalism.

Keywords: National Professional Minimum Wage; teacher's union; teacher's strikes; neoliberalism

1 INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta algumas reflexões que vimos desenvolvendo desde 2017. Parte da contextualização da adoção de políticas neoliberais no Brasil, notadamente aquelas que reconfiguram as redes de ensino da Educação Básica no Estado de São Paulo, bem como a aprovação da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional e seus impactos na organização coletiva dos professores.

Tomamos como ponto de partida o processo de municipalização iniciado em 1996 em São Paulo, refletindo a ampliação de modelos gerenciais, característica esta da hegemonia neoliberal generalizada no país com o mandato de Fernando Henrique Cardoso (PSDB) na presidência no período entre 1995-2002, coincidindo com o mandato de Mário Covas (PSBB) 1995-2001[22] no governo de São Paulo.

Esse processo que descentralizou a responsabilidade do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) do Estado para os municípios obrigou que eles se dotassem de estrutura que comportasse mais estudantes, professores, servidores técnico-administrativos, diretores e coordenadores pedagógicos. Não apenas novos prédios, mas também novos arranjos de gestão de recursos humanos. Como resultados, temos uma diminuição da rede escolar estadual e um aumento das redes municipais e, consequentemente, uma diminuição no número de filiados dos sindicatos da educação cuja base era estadual e um aumento no número de trabalhadores que passariam a ser representados por sindicatos de base territorial municipal.

[22] Mário Covas faleceu em 2001 e foi sucedido por Geraldo Alckmin (PSBD), então vice-governador que acabou sendo eleito governador para 3 mandatos intercalados (2003-2006; 2011-2018). Destaque-se desde 1995 o PSDB vence as eleições ao governo do Estado de São Paulo.

Passado mais de uma década da municipalização em São Paulo, em julho de 2008, o governo federal, agora sob inspiração de novas forças políticas[23] que diminuíam a hegemonia neoliberal, sancionou a Lei 11.738, conhecida como a Lei do Piso Salarial Profissional Nacional ou popularmente, "Lei do Piso", uma pauta frequente do professorado brasileiro. Nos seus 8 artigos, a lei abordava duas das mais antigas reivindicações dos trabalhadores da educação: previa a criação de um piso salarial nacional para os profissionais do magistério público e estipulava como deveria ser a jornada de trabalho desses profissionais. A partir do documento, Estados e municípios deveriam se adequar a essas novas regras quanto a salários e jornadas de seus profissionais. Governadores e prefeitos se manifestaram contra a lei, questionando sua legalidade junto ao Supremo Tribunal Federal (STF).

Em abril de 2011, o STF negou o pedido de inconstitucionalidade da Lei, reconhecendo assim a demanda histórica da categoria. A partir daquele momento, seria obrigatório aos gestores estaduais e municipais o estrito cumprimento da Lei, entretanto, não foi o que se verificou. Alegando falta de recursos ou mesmo utilizando-se de ambiguidades sugeridas pelo texto da lei, muitos governantes tentaram barrar sua real aplicação.

Uma onda de greves na educação pública foi deflagrada como forma de pressão a governadores e prefeitos para cumprirem o que determinava a lei. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) houve greve em vários estados e em dezenas de municípios.

A precariedade das condições de trabalho e salários dos trabalhadores da educação pública acabaram sendo evidenciadas colocando em xeque o discurso de muitos governantes que sempre prometiam investir na educação durante as campanhas eleitorais, mas que se opunham a cumprir uma lei que traria novas perspectivas à valorização de docentes e demais funcionários.

[23] Vitória na eleição para presidente de Luís Inácio Lula da Silva (PT) em dois mandatos (2003-2010), seguido de Dilma Rousseff (2011-2016).

Pretendemos no presente texto refletir e lançar alguns questionamentos acerca do contexto de aplicação das políticas neoliberais no âmbito do Estado brasileiro e, em particular, na educação e compreender como tais medidas afetaram as organizações docentes em suas formas de mobilizações e enfrentamentos a situações que vem agravando o trabalho na educação pública.

A diversificação de redes de ensino, aprofundada a partir dos processos de municipalização em fins dos anos 1990 (uma das materialidades da introdução de políticas neoliberais na educação) e da precarização dos vínculos empregatícios resultaram simultaneamente numa fragmentação da categoria e de seus sindicatos e numa crescente onda de greves e protestos nas esferas municipais em detrimento de greves estaduais e nacionais, impulsionadas em grande medida pela demanda levantada em torno do cumprimento da Lei do Piso.

Elegemos o Estado de São Paulo como recorte espacial da análise desse processo, em particular, as ações grevistas de professores municipais deste estado, no período entre 2007 e 2017, ainda que uma visão mais ampla do movimento grevista seja pertinente para entendermos a dinâmica do período em questão. Recorremos às notícias encontradas nas mídias corporativas e na imprensa sindical, aos dados sobre acompanhamento de greves do DIEESE, bem como à bibliografia atinente aos temas aqui abordados.

2 DESENVOLVIMENTO - SÃO PAULO COMO PARADIGMA NAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS DA EDUCAÇÃO

O Estado de São Paulo foi um dos primeiros a implementar o processo de municipalização do ensino, ou seja, repassar a responsabilidade de um determinado nível da educação básica para os municípios. Tal processo refletia os desdobramentos da Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996 e também os arranjos administrativos decorrentes da política neoliberal adotada durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB, 1995-2002).

Primeiro, convém destacar que no campo da educação paulista, implementou-se aquilo que entidades internacionais tais como Banco Mundial e Fundo Monetário

Internacional (FMI) convencionaram afirmar como sendo necessárias para países em desenvolvimento como o Brasil. Travestidas de um discurso modernizante, tais ações nada mais significaram que a subordinação do país aos interesses do capital internacional, sendo a educação um dos "pratos a serem servidos" às ambições da iniciativa privada e em benefício dos credores estrangeiros.

> Com a onda neoliberal dos anos 90 e as sociedades mundializando-se, o Brasil, em busca do seu lugar na globalização econômica e no processo de reestruturação do trabalho, viu-se na urgência de ceder face às imposições das Agências nas questões político-educacionais. Da Conferência Mundial de Educação para todos – Jomtien (Tailândia), 1990 – aos dias de hoje, o receituário ideológico e político-educacional a ser seguido pelos países do 3º mundo ou em desenvolvimento, tem sido imenso. (SANFELICE, 2010, p. 156)

De acordo com SALOMÃO (2009: 06) o receituário neoliberal, iniciado no Estado de São Paulo sob o governo de Mário Covas (1995-2001), no campo da educação impunha-se sobre dois eixos:

> uma centralização decisória e uma descentralização executiva, materializada na proposta de municipalização da educação do Estado de São Paulo. Este segundo eixo volta-se para uma educação "racional e eficiente", capaz de reduzir os custos, o que implica a divisão de responsabilidades entre o Estado e a sociedade, e significa ampliar o espaço de ingerência da iniciativa privada, principalmente no ensino superior, e destinar os recursos públicos, de preferência do âmbito municipal, à universalização do ensino fundamental. É a partir desse ponto de vista que a defesa da descentralização deve ser entendida. Tanto a descentralização que induz à privatização do ensino, quanto a descentralização que promove a municipalização da educação primária como forma de desresponsabilizar o Estado com esse nível de ensino.

Esses pilares da reforma em São Paulo, "centralização decisória e descentralização executiva", estavam assentados em uma base mais ampla, no qual coincidiam a reforma administrativa em escala federal e a nova LDB, que expressavam a hegemonia neoliberal, incentivando a privatização do ensino, notadamente no ensino médio e no ensino superior e consolidando a descentralização administrativa do ensino fundamental por meio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)

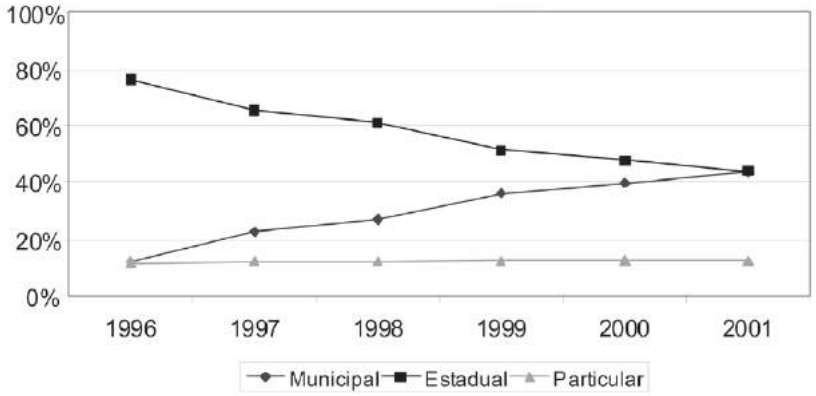
No Estado de São Paulo, o Decreto Estadual n.º 40.673/1996 materializou juridicamente o processo de municipalização do ensino fundamental de 1ª a 4ª série.

Impulsionado pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), a rede estadual paulista iniciava um amplo desmonte de sua estrutura, repassando a responsabilidade administrativa do ciclo I do ensino fundamental aos municípios.

> O processo de municipalização, tal qual o estamos assistindo, não pode, pois, ser analisado sem que tenhamos presente o fato de que se baseia numa lógica economicista-instrumental e que se articula com um movimento mais amplo: o projeto de sociedade em implementação no Brasil, que se alinha e se subordina aos reordenamentos do processo de acumulação capitalista, firmados nas últimas décadas do século XX (que) implicaram novas formas de definição e de articulação entre os espaços local, nacional e global, com profundas repercussões para os padrões societais, para as políticas sociais e, portanto, para a educação que vem se reformando em escala planetária. (AZEVEDO, 2002, p. 55 apud SCOCUGLIA, 2010, p. 184)

O processo de municipalização levou à uma diminuição no número de matrículas sob a administração estadual (conforme Gráfico 1) e, consequentemente, à redução no número de servidores em sua folha de pagamento, bem como à fragmentação dos quadros do magistério estadual, deslocados agora para competência dos municípios.

Gráfico 1 – Distribuição das matrículas de ensino fundamental (1ª a 4ª série) segundo dependência administrativa São Paulo, 1996-2001



Fonte: (DE MELLO, 2010, p. 43)

De acordo com Claudia Carnevskis de Mello (2010, p. 46) uma das razões discursivas fundantes na propaganda da municipalização repousava na suposta "constatação de que a crise do sistema era uma crise gerencial", ou seja, estaria

relacionado com o "tamanho da rede, que se tornara virtualmente inadministrável, caso não houvesse um processo radical de descentralização administrativa".

A parceria entre estado e municípios obrigava que estes se dotassem de estrutura para atender uma parcela crescente de matrículas e reorganizar suas redes de ensino.

> O município precisaria constituir uma rede municipal de ensino por meio de um processo de institucionalização de cargos e funções, com hierarquias e competências claramente estabelecidas. Caberia ao município a criação de um Conselho Municipal de Educação e o Conselho de Acompanhamento do FUNDEF, além de promulgar um Estatuto do Magistério Municipal e um Plano de Cargos e Carreira. (DE MELO, 2010, p. 61)

Na prática, essa política teve como resultados, conforme Maria Isaura Cação (2017, p.186), "fechamento de escolas e de salas de aulas, demissão de professores, (...) aumento de número de alunos por salas de aula...", comprometendo a estrutura da rede estadual com a reorganização das escolas e das redes municipais que deveriam se adequar a demandas para as quais ainda não estavam preparados para suprir.

Em relação aos impactos junto às organizações coletivas dos trabalhadores da educação, o processo de municipalização seccionava os quadros do funcionalismo fragilizando os sindicatos com bases estaduais, pois com essa iniciativa, parcelas do professorado e demais trabalhadores desfiliavam-se de suas entidades e passavam a ser representados pelos sindicatos de base municipal.

Em São Paulo existiam 4 sindicatos que reuniam trabalhadores de educação com base estadual: APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) representando professores da Educação Básica; APASE (Sindicato dos Supervisores de Ensino do Magistério Oficial no Estado de São Paulo) representando supervisores de ensino; AFUSE (Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação do Estado de São Paulo) representando servidores técnicos-administrativos e UDEMO (Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo) representando diretores de escolas e coordenadores pedagógicos.

A partir do avanço da municipalização, sindicatos de base municipal deveriam abrigar esse conjunto de trabalhadores da educação estadual, resultando em algumas situações de criação de sindicatos específicos dos trabalhadores da educação ou incluindo

os trabalhadores da educação nos sindicatos gerais que representavam o funcionalismo municipal.

A política de municipalização iniciada em São Paulo a partir de 1996, refletindo os ditames neoliberais de reorganização do estado, trouxe como resultado uma descentralização das políticas educacionais, ampliando as redes de ensino dos municípios e acarretando novas conformações organizativas aos seus trabalhadores. Em um primeiro momento, os sindicatos ampliados para atender os profissionais que vinham da estrutura estadual, tiveram de se articular para defender não apenas interesses econômicas, mas também a aprovação de planos, cargos, salários e estatutos específicos do magistério. Dez anos depois, novas demandas suscitarão ações e mobilizações que repercutirão numa retomada das ações grevistas do professorado. Dentre essas novas demandas, destacaremos a seguir a aprovação do Piso Salarial Profissional Nacional.

3 A LEI DO PISO E OS EMBATES JURÍDICOS E POLÍTICOS

O esgotamento do programa neoliberal implementado pelo PSDB durante os anos 1995-2002 ensejou novas possibilidades não apenas para a interrupção das políticas privatistas e do esvaziamento do Estado nas políticas públicas, mas também de sua superação. As expectativas geradas em torno da vitória de Lula e da articulação encabeçada pelo Partido dos Trabalhadores (PT) na presidência abriria condições favoráveis para a implementação de um programa de governo de caráter popular e progressista.

Entretanto, o amplo leque de alianças políticas formado durante as eleições e a sinalização para o mercado, com a “Carta do Povo Brasileiro”, dos compromissos que o PT estaria assumindo na manutenção de interesses financeiros globais contribuiriam para refrear as expectativas iniciais de superação do modelo neoliberal. Nesse cenário contraditório, na Educação, são mantidas e/ou ampliadas políticas criadas do governo PSDB tais como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB), ampliando o financiamento da

educação para além do ensino fundamental, possibilitando assim uma retomada no processo de municipalização do ensino e a aprovação da Lei do Piso do Magistério.

A Lei do Piso Salarial Profissional Nacional do magistério, "Lei do Piso", foi aprovada em 2008.

> A instituição do PSPN, ainda que em patamares muito baixos, representou o reconhecimento dos docentes como profissionais que desempenham importante papel na sociedade brasileira, obrigando os 26 estados da federação e o Distrito Federal, bem como os 5.564 municípios existentes, a pagar um mesmo valor mínimo para os que ingressam ou atuam na educação básica pública. (GENTILI & OLIVEIRA, 2013: 255)

Nos seus 8 artigos, a lei abordava duas das mais antigas reivindicações dos trabalhadores da educação: previa a criação de um piso salarial nacional para os profissionais do magistério público e estipulava como deveria ser a jornada de trabalho desses profissionais:

> Art. 1º Esta Lei regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica a que se refere a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.
> (...)
> § 2º Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.
> (...)
> § 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos. (BRASIL, 2008)

Conforme Jarbas de Paula Machado (2010, p.16), a lei se tornaria um "parâmetro salarial nacional para o magistério da educação básica" e também poderia representar uma garantia de "valorização capaz de ter como consequência a melhoria da qualidade do ensino por meio do combate à multijornada e ao subemprego".

A partir desse documento, estados e municípios deveriam se adequar a essas novas regras quanto a salários e jornadas de seus profissionais. Porém desde sua sanção pelo presidente Lula, foi questionada por diversos governantes municipais e estaduais. Ainda no final de 2008, foi proposta uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIN) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) pelos governadores dos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul e Ceará, questionando a competência da União em legislar acerca de questões que supostamente seriam da alçada de Estados e municípios (GOUVEIA & FERRAZ, 2016, p. 286-287).

Em 2011, o STF negou o pedido de inconstitucionalidade da Lei, reconhecendo assim a demanda histórica da categoria. A partir daquele momento, seria obrigatório aos gestores estaduais e municipais o estrito cumprimento da Lei, entretanto, não foi o que se verificou. Alegando falta de recursos ou mesmo utilizando-se da distorção de números, muitos governantes se negaram a cumpri-la.

Uma onda de greves na educação pública foi deflagrada como forma de pressão a governadores e prefeitos a cumprirem o que determinava a lei. De acordo com a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) houve greve em 15 Estados e em dezenas de municípios, com grande destaque a greve protagonizadas por professores e funcionários de Minas Gerais que durou 112 dias. Esse movimento generalizado culminou na greve nacional convocada pela CNTE no primeiro semestre de 2012 com maciça adesão dos sindicatos dessas categorias[24].

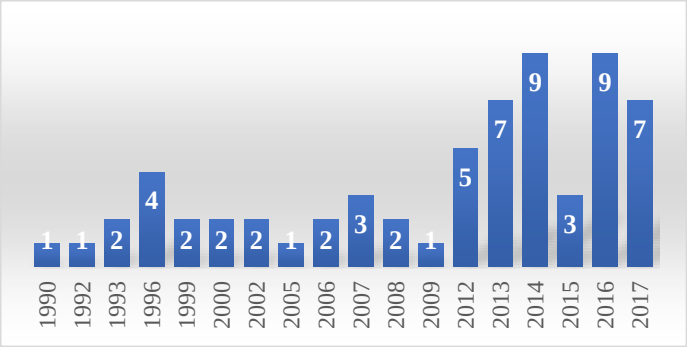
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Resultado da reorganização das redes municipais, da reconfiguração de sindicatos de base municipal e da demanda por aplicação da lei do piso, os municípios se tornaram a base de um crescente movimento grevista que marcou o período de 2012 a 2017.

[24] Greve nacional de professores termina nesta sexta-feira. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/03/16/greve-nacional-de-professores-termina-nesta-sexta-cnte-avalia-movimento-de-forma-positiva.htm >. Acesso em: 10/11/2018.

Podemos observar no Gráfico 2 a ocorrência de greves dos trabalhadores da educação em municípios paulistas, registradas pelo DIEESE, ao longo do período de 1990 a 2017. Constatamos um aumento considerável de ações grevistas a partir de 2012, revelando que a aprovação da lei do Piso pode ter servido de mote principal das reivindicações que levaram à paralisação do trabalho.

Gráfico 2 - GREVES DE PROFESSORES MUNICIPAIS NO ESTADO DE SÃO PAULO (1990 – 2017)



Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

A Tabela 1 revela que desde municípios pequenos como Monte Castelo até a metrópole São Paulo, registraram ações grevistas ao longo do período, sendo isso um dos reflexos do processo de municipalização do Ensino Fundamental e à necessidade de reorganização das redes de ensino, aliado às demandas geradas pela lei do Piso.

Tabela 1 - Municípios paulistas e respectivas populações que tiveram greve (1990-2017)

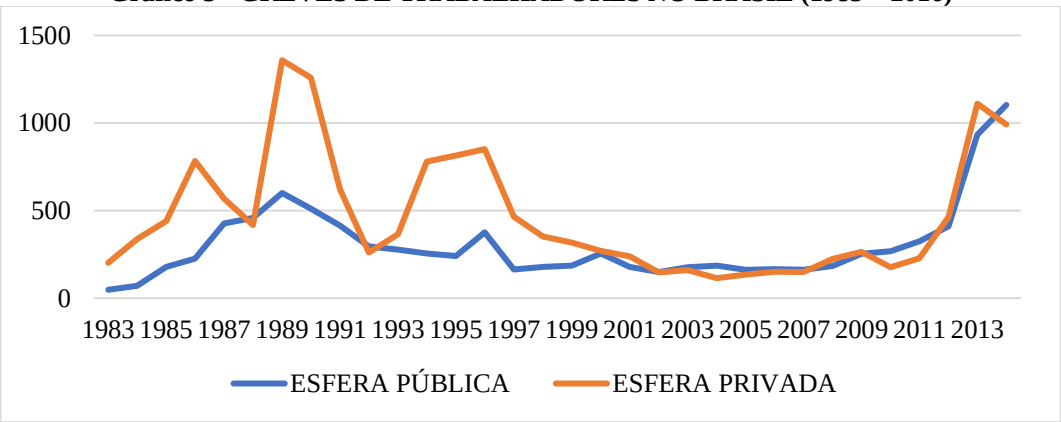
	município	população
1	Alumínio	18.000
2	Araraquara	226.000
3	Avaré	82.000
4	Cachoeira Paulista	32.000
5	Cotia	229.000
6	Cruzeiro	81.000
7	Cubatão	127.000
8	Francisco Morato	168.000
9	Guarulhos	1.300.000
10	Hortolândia	215.000
11	Ibiúna	76.000
12	Indaiatuba	201.000
13	Itirapina	17.000

14	Monte Castelo	4.000
15	Osasco	694.000
16	Paulínia	100.000
17	Pirassununga	74.000
18	Restinga	6.000
19	Ribeirão Preto	660.000
20	Rio das Pedras	29.000
21	Santo André	710.000
22	São Bernardo do Campo	816.000
23	São Caetano do Sul	158.000
24	São José do Rio Preto	442.000
25	São Paulo	12.100.000
26	São Vicente	79.000
27	Sarapuí	9.000
28	Taboão da Serra	272.000

Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

A retomada do movimento grevista dos trabalhadores da educação em nível municipal no Estado de São Paulo reflete a ressurgência de tais ações no contexto nacional. Conforme podemos verificar no Gráfico 3, as ações grevistas empreendidas no período 1983 a 2016 apresentam rápida ascensão a partir de 2008, superando o auge do número de greves da década de 1990 e quase igualando o número de greves da década de 1980.

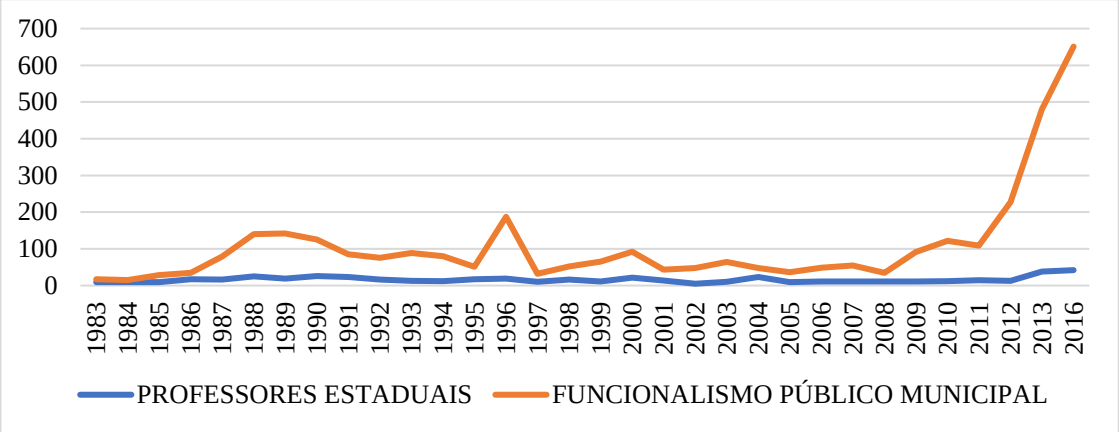
Gráfico 3 - GREVES DE TRABALHADORES NO BRASIL (1983 – 2016)



Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

Uma diferença principal a ser observada é a forte presença do sindicalismo na esfera pública municipal, como verificado no Gráfico 4. Observa-se que a partir de 2008, as greves lideradas por entidades do funcionalismo municipal se ampliaram em escala nunca antes vista na série histórica.

Gráfico 4 - QUANTIDADE DE GREVES PROFESSORES ESTADUAIS X FUNCIONALISMO MUNICIPAL (1983-2016)



Fonte: DIEESE, Sistema de Acompanhamento de Greves

A retomada da mobilização coletiva dos trabalhadores da educação, ao mesmo tempo em que era gerada por novas demandas legitimadas pela iniciativa do governo federal e garantidas pela instância máxima do poder judiciário, também era portadora de experiências e reivindicações localizadas nos municípios, suscitadas pela ampliação de responsabilidade decorrente do processo de municipalização da educação.

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme analisado, os últimos 30 anos foram marcados por transformações políticas e econômicas, influenciando as organizações sindicais dos trabalhadores da educação no país. A partir de meados dos anos 1990 com a intensificação das políticas neoliberais, observamos uma tendência decrescente em termos de mobilização de todos os segmentos de trabalhadores, incluindo, portanto, os trabalhadores da educação. Fragmentação da categoria, ampliação de vínculos precários, redução no número de sindicalizados foram alguns dos efeitos sobre as organizações sindicais da onda neoliberal

que atingiu o país sob os governos do PSDB na esfera federal (1995-2002) e nos estados como São Paulo (1995-2019).

O processo de municipalização do ensino empreendido desde os anos 1990 gerou dificuldades para os sindicatos docentes de base estadual continuar as mobilizações que marcaram a década anterior, entretanto, abria novas possibilidades para abarcar as realidades conflituosas nas esferas municipais.

A reorganização sindical nos municípios em um primeiro momento possibilitou se ampliassem as bases representativas e reorientassem suas dinâmicas locais. A aprovação da Lei do Piso direcionou as ações sindicais inaugurando uma fase de crescentes mobilizações e greves, rompendo certo imobilismo que caracterizou os anos 1990.

Se a fragmentação da organização sindical dos trabalhadores da educação é um dos resultados da adoção de políticas neoliberais como a municipalização do Ensino Fundamental, não se pode desprezar o caráter mobilizador que se apresentou de forma generalizada na retomada das ações de greve em todo o país. Essa dinâmica contraditória se apresenta como desafio para as entidades da classe trabalhadora na luta contra as injustiças e desigualdades e para os intelectuais que têm como tarefa entender essas novas dimensões da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei N.º 11.738, de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso iii do caput do art. 60 do ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2011.738-2008?OpenDocument> . Acesso em: 20 de agosto de 2018.

CAÇÃO, Maria Isaura. Questões sobre o trabalho docente na rede estadual paulista. In.: Debates em Educação. Vol. 9, n.º 17. Jan/abr. 2017. Maceió.

DE MELLO, Claudia Carnevskis. *A política educacional paulista e o processo de municipalização – 1995-2008: gerenciamento de resultados e patrimonialismo.* Dissertação (Mestrado em Educação). São Carlos. 2010.

DIEESE, *Sistema de Acompanhamento de Greves*. 2018.

GENTILI, Pablo e OLIVEIRA, Dalila Andrade de. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. SADER, Emir (org*). 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma.* São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E LUTA SINDICAL: CONFLITOS EM UMA GRANDE REDE DE ENSINO. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 37, n. 134, p. 285-302, Mar. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000100285&lng=en&nrm=iso>. access on 22 June 2018. http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016148726.

MACHADO, Jarbas de Paula. *Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério: conflitos e limites de sua implantação na rede pública estadual de Goiás*. Dissertação (Mestrado em Educação). Goiânia, 2010.

SALOMÃO, Bluma. Educação e conflito no estado de São Paulo. In: *ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO DOCENTE NO BRASIL - SEMINÁRIO PARA DISCUSSÃO DE PESQUISAS E CONSTITUIÇÃO DE REDE DE PESQUISADORES*, 2009, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: IUPERJ/UFRJ/UnB, 2009. p. 1-18. Disponível em http://nupet.iuperj.br/rede/seminario2009.htm.

SANFELICE, José Luís. A POLÍTICA EDUCACIONAL DO ESTADO DE SÃO PAULO: APONTAMENTOS. In.: *Nuances: estudos sobre Educação*. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. GLOBALIZAÇÃO, TRABALHO E DOCÊNCIA: CONSTATAÇÕES E POSSIBILIDADES. In.: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 175-190, ago.2010 - ISSN: 1676-2584.

Sites:

Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/>

Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php/inicio>

DE LA CONSERVATION DES ARCHIVES A LA FORMATION SYNDICALE : LE TRAVAIL DE L'IRHSES

LE FIBLEC, Hervé
Institut de Recherches sur l'Histoire du Syndicalisme dans les Enseignements du Second Degré (IRHSES), France
E-mail: herve.lefiblec@amiens.snes.edu

L'Institut de recherches historiques sur le syndicalisme dans les enseignements de second degré a été fondé en 1985 à l'initiative du Syndicat national des enseignements de second degré (SNES).

C'est la réalisation d'un projet ancien d'une structure de conservation des archives, mais élargi à des fonctions de formation syndicale et de recherche, dans un contexte particulier à trois dimensions :

- tout d'abord, l'ouverture du droit à la formation syndicale sur le temps de travail pour les fonctionnaires, sous réserve qu'elle soit organisée avec le label d'un centre de formation agréé par l'Etat (Brucy, 2011) ;

- ensuite, l'aggravation des tensions internes dans la Fédération de l'Education nationale (FEN) : le SNES, dirigé depuis 1967 par une tendance minoritaire, Unité et Action, veut limiter sa dépendance vis-à-vis de l'appareil fédéral, et donc de ses centres de recherche et de formation (Ferhat, 2014),

- enfin, le syndicat, entre dans une période de relation avec la recherche institutionnelle plus distanciée, ce qui le conduit à vouloir développer des outils de recherche propres (Le Fiblec, 2018).

Association autonome, l'IRHSES est cependant liée au SNES, ce dont témoignent ses statuts, mais aussi le fait que ses moyens de fonctionnement (locaux, décharges de service) sont, pour l'essentiel, ceux que celui-ci lui octroie.

C'est donc un exercice complexe auquel je vais m'employer, puisque cette communication implique une posture réflexive sur un objet, l'IRHSES, qui est l'outil d'une démarche réflexive d'un syndicat, le SNES, sur lui-même.

En quoi consiste, réellement, le travail de l'IRHSES ? Dans une structure réduite où la frontière entre le fondamental et le conjoncturel est difficilement discernable, l'examen des réponses multiples, pas forcément contradictoires, qui ont été données au cours du temps à cette question, permet de cerner l'originalité de cet institut dans le champ particulier de la recherche non-académique, dans un pays où l'institutionnalisation de la vie intellectuelle est très forte.

1 UN OBJET PLUS OU MOINS MOUVANT : ARCHIVES, MÉMOIRE ET HISTOIRE

« Nous voulons explorer les domaines, méconnus et délaissés jusqu'à présent par la recherche, de l'histoire du syndicalisme enseignant. Pas pour le seul plaisir d'explorer le passé. Comme toute démarche historique, la nôtre doit servir à nous aider à appréhender le présent et à nous projeter vers l'avenir[25] ».

C'est ainsi qu'en 1989, Alain Dalançon, président fondateur de l'IRHSES, définissait le but principal de cet institut, donnant du sens à la conservation des archives. Il remarquait en effet que le syndicalisme enseignant était resté un domaine peu prisé par les historiens, essentiellement pris en charge par les enseignants, souvent syndicalistes eux-mêmes[26]. L'IRHSES se proposait donc d'être à la fois un institut de recherches dont la finalité première était d'éclairer les débats et les prises de position syndicales, sans pour autant y participer directement, et un centre d'archives et de ressources à disposition des chercheurs.

La tâche la plus immédiate de l'IRHSES a donc été la constitution d'un fonds d'archives et de documentation. Cette tâche, qui n'est pas achevée, a certes pris beaucoup

---

25 *Points de repères*, revue de l'IRHSES, n°1, novembre-décembre 1989

26 A l'exception d'un ouvrage rédigé par un haut responsable de la FEN (Chéramy, 1974), les premières publications de référence sont contemporaines des premières années de l'IRHSES (Aubert et al., 1985). Beaucoup sont des ouvrages clairement « militants » (Batsch, 1987, Aigueperse et Chéramy, 1990). Une seconde vague de productions, à partir des années 2000, sera aussi en partie le fait d'auteurs écrivant sur commande d'une organisation syndicale (Brucy, 2003), ou ayant un engagement militant (Dalançon, 2003 et 2008, Le Bars, 2005, Frajerman, 2014).

du temps, notamment du fait des multiples déménagements[27], mais constitue une des originalités de cet institut.

Il a fallu regrouper des archives disséminées dans les différents « secteurs » du syndicat, dans les sections académiques, certaines chez les militants eux-mêmes, sans parler des archives personnelles, les classer, les numériser pour les plus importantes. Ce fonds, enrichi en permanence de versements nouveaux, représente plus de 5 000 boîtes[28], classées et inventoriées, auquel s'ajoutent des collections souvent complètes des bulletins des syndicats enseignants, d'associations de spécialistes, de parents d'élèves, ainsi que des publications ministérielles.

Dans le même esprit, le recueil et la publication de témoignages de militants a occupé, dans ses premières années, une place importante dans les publications de l'IRHSES. De même, le colloque qu'il organise en 1987 sur les vingt ans de la naissance du syndicat[29] se résume en grande partie à des témoignages et contributions d'acteurs de l'époque[30].

Si l'importance des témoignages, comme source historique, est une évidence, le risque est de cantonner l'activité de l'institut à l'illustration d'une histoire « officielle », racontée par ses acteurs, sans distance critique ni démarche scientifique. La présence dans l'équipe animant l'IRHSES à ses débuts d'anciens hauts responsables du syndicat[31] a augmenté ce risque.

---

27 Installé en 1986 dans un petit local du SNES, Rue de Villersexel à Paris, l'IRHSES déménage en 1994 dans des lieux plus vastes, square Villaret de Joyeuse, qu'il doit ensuite partager avec les sections académiques du SNES de la région parisienne. En janvier 2005, il rejoint l'avenue d'Ivry où le SNES regroupe l'ensemble de ses locaux nationaux.

28 Dont 2 000, couvrant les périodes les plus anciennes, versées aux archives nationales du monde du travail à Roubaix.

29 Le SNES est le résultat de la fusion, en 1967, du syndicat national de l'enseignement secondaire (classique et moderne) et du syndicat national de l'enseignement technique, tous deux fondés à la Libération et membres de la FEN.

30 André Drubay, Louis Astre, Etienne Camy-Peyret, Fernand Matton, François Blanchard, André Dellinger, Jacques Romian, Michel Velay, Gérard Alaphilippe.

31 Trois anciens secrétaires généraux (André Drubay, Etienne Camy-Peyret et Gérard Alaphilippe), ainsi que deux membres de l'équipe restreinte de direction de la période 1967-1974 (André Dellinger et Jean Petite, qui ne s'implique cependant qu'assez peu).

La question est cependant réglée à la fin des années 1990[32]. Suite à la contestation par Gérard Alaphilippe (ancien secrétaire général, démissionnaire en 1984) des orientations de recherche de l'IRHSES, les instances de l'institut tranchent en faveur des propositions d'Alain Dalançon : poursuivre un travail de recherche historique scientifiquement et rigoureusement fondé, en le distinguant clairement, dans les publications, des témoignages et contributions des acteurs.

Ce débat est contemporain d'une nouvelle étape dans le travail de l'institut. Son bulletin, *Points de Repères* (PdR), commence à publier des numéros d'abord dits « spéciaux », qui sont en fait des brochures thématiques. La première, en février 1994, est intitulée « Le SNES et la guerre d'Algérie ». Progressivement, ce modèle va s'imposer et conduire, en 2008, à la création d'un second bulletin, *PdR Infos*, plus court, au rythme mensuel et dans lequel vont être publiées les informations d'actualité.

À partir de 2012, cependant, avec le développement d'un site internet qui « suit » l'actualité, la fonction de ce second bulletin change. Il continue de publier des informations sur la vie de l'institut, mais, surtout, avec un rythme de publication moins soutenu, des articles et contributions plus courts que *Points de Repères*. Depuis cette date, neufs numéros de PdR et dix-huit de PdR-Infos sont parus.

Par ailleurs, la publication, en 2003 et 2008, des deux premiers tomes de l'*Histoire du SNES*, rédigés par Alain Dalançon, a concentré l'essentiel de l'activité de recherche pendant cette décennie.

L'examen de l'évolution des orientations de travail de l'institut montre assez clairement que la part de la recherche à proprement parler va croissant : l'activité d'archivage, de recueil de témoignages, de mise à disposition de ressources et document, sans disparaître, devient secondaire, en même temps qu'il s'affranchit de la tutelle des anciens responsables. La question de ses relations avec le SNES se pose d'ailleurs tout au long de son existence.

[32] Le débat est mené lors des réunions des conseils d'administration et des assemblées générales, de fin 1998 à 2000. G.Alaphilippe, vote alors en abstention sur le rapport d'activité du bureau.

2- UNE STRUCTURE QUI CHERCHE SA PLACE DANS LE SYNDICAT

Ce qui apparaît clairement dans l'examen des équipes qui, successivement, vont animer l'IRHSES, c'est la forte présence d'anciens militants, retraités pour la plupart, qui vont investir l'institut. A l'exception d'Alain Dalançon, qui en prend la direction alors qu'il est encore actif, avec des responsabilités dans le SNES[33], et la conserve après son départ en retraite, la plupart d'entre eux s'y intéressent après leur « retraite » syndicale. Même si les contributeurs les plus productifs, secrétaires généraux (Danièle Pouzache, puis Pierre Petremann[34] à partir de 1996), sont des actifs, ayant ou ayant eu des responsabilités syndicales, l'image, à l'interne, d'une « association des anciens » perdure. C'est une des raisons, mais sans doute pas la seule, qui explique la difficulté constante de l'IRHSES à se doter d'une équipe étoffée, et son incapacité, malgré de nombreuses tentatives, à constituer un réseau de « correspondants académiques » participant effectivement à ses activités, notamment de recherche.

L'institut bénéficie pourtant d'une notoriété paradoxale. L'exclusion du SNES de la FEN, en 1992, prive en effet le syndicat de la possibilité de recourir au centre fédéral de formation syndicale pour organiser ses stages. S'appuyant sur son activité de recherches, et ses statuts initiaux, l'IRHSES demande, et obtient, son agrément comme centre de formation syndicale par le ministère de la Fonction publique. Jusqu'à la création, au printemps 1994, du centre de formation de la nouvelle FSU, l'IRHSES va accorder son label à toutes les formations, non seulement du SNES, mais aussi des autres syndicats quittant la FEN, ou ceux en cours de constitution à partir de ses minorités, et qui rejoignent la FSU. Il a gardé, depuis, cette fonction pour la formation syndicale du SNES, sans pour autant que ses activités soient réellement connues des militants et syndiqués.

En effet, l'utilisation réelle de ses travaux reste assez faible. D'une part, du fait d'un fonctionnement qui laisse une très large autonomie dans l'utilisation des ressources

---

33 Il est alors secrétaire de la section académique de Poitiers, membre du Bureau national et directeur des publications du syndicat.

34 Tous les deux ont été secrétaire de S2, D. Pouzache a été attachée de presse et collaboratrice de la secrétaire générale Monique Vuaillat, P. Petreman, rédacteur en chef de l'*Université syndicaliste* (revue du SNES).

aux secteurs ou aux structures locales, mais aussi, sans doute, du fait du choix, dans les premières années, de ses objets d'étude.

Pendant longtemps, en effet, l'IRHSES a concentré ses recherches sur l'histoire institutionnelle, ou « politique », du syndicat. Les deux périodes les plus étudiées alors sont celles qui vont de la remise en route du syndicalisme enseignant après 1945 jusqu'à la création de la FEN autonome en 1948[35], d'une part, et d'autre part celle qui sépare la naissance du « nouveau » SNES en 1967 aux lendemains du mouvement de mai 1968. L'étude de ces périodes, déterminantes pour l'histoire du syndicalisme enseignant en France, et dont la connaissance peut faire partie de la « culture générale » attendue d'un responsable syndical, rencontre assez peu les centres d'intérêt immédiats des militants. En revanche, les enjeux sous-jacents, fortement identitaires, intéressent particulièrement les directions syndicales, qui vont souvent, compte tenu de l'aspect stratégique des questions, dépêcher un de leurs membres comme formateur. L'IRHSES, cependant, n'a jamais eu pour but de constituer une équipe de formateurs, mais de produire des ressources pour la formation.

Un tournant éditorial est pris à la fin des années 1990. Une première brochure consacrée à l'histoire de la rémunération des heures supplémentaires est publiée en 1999, au moment où le ministère décide unilatéralement de les payer moins. Après une assez longue période où l'activité est accaparée par la réalisation de l'*Histoire du SNES*, la reprise de publications plus fournies, à la fin des années 2000, répond aussi à cette préoccupation. Les thèmes des brochures sont moins centrés sur l'histoire intérieure du syndicat, et plus sur ses orientations en regard des évolutions du débat éducatif. Plusieurs numéros de PdR sont ainsi consacrés à la démocratisation du système éducatif. L'institut essaye par ailleurs de déterminer les thématiques de ses publications en fonction de l'actualité, et donc des besoins des militants.

---

35 Interdits pendant le régime de Vichy (1940-45), les syndicats enseignants se reconstituent en 1944-45, principalement au sein de la Confédération générale du travail (CGT). En 1947-48, cette confédération connaît une scission dont une des conséquences est le passage à l'autonomie de sa fédération de l'éducation nationale (FEN). Dans la même période, la pratique syndicale dans la fonction publique est transformée par l'adoption d'un statut général des fonctionnaires et la mise en place d'instances de co-gestion des carrières dans le cadre du paritarisme.

Cette évolution est plus marquée encore après la mise en place en 2013 d'un stage annuel « Action syndicale et mémoire militante », destiné aux militants actifs, qui propose des lectures croisées, par des chercheurs d'une part, des militants ayant eu des responsabilités dans le domaine donné, d'événements importants de l'histoire du système éducatif ou du syndicalisme. L'IRHSES réalise systématiquement depuis une brochure consacrée au thème central de ce stage et participe activement à son animation.

Ainsi, si l'IRHSES n'a jamais connu de crise interne majeure, ou de tension avec le SNES, qui a toujours respecté son autonomie et sa liberté de recherche, et ne remet pas en cause son existence, il est toujours d'une certaine façon en recherche d'une meilleure intégration de ses productions dans la vie syndicale, à tous les niveaux.

3- L'INSERTION DANS UN RÉSEAU DE RECHERCHE NON-INSTITUTIONNEL

Cet institut, en revanche, s'est inscrit assez facilement et naturellement dans un réseau de recherche non-institutionnel, ou semi-institutionnel, qui s'est particulièrement développé à partir des années 1980, mais dont les origines sont en partie plus anciennes. Le travail de recherche sur le syndicalisme français s'est en effet toujours développé à la frontière des institutions. Ainsi, l'Institut français d'histoire sociale (non institutionnel) est créé en 1949. En 1966-67, le Centre d'histoire du syndicalisme, devenu depuis Centre d'histoire sociale du monde contemporain, rattaché à l'université Paris I, associe à sa direction des représentants des principales organisations syndicales françaises. Ces équipes de recherche, parmi lesquelles se détache la figure centrale de Jean Maitron, comprennent d'autres chercheurs qui ont ou ont eu un engagement militant fort (Antoine Prost, Jacques Girault, Jean-Louis Robert, par exemple).

Leur démarche anticipe ce qui apparaît par exemple dans le rapport Lenoir-Prot de 1979[36] : les deux auteurs remarquent notamment que, sur le secteur politiquement stratégique, de la prévision économique, la disproportion des moyens entre d'une part un

[36] René Lenoir et Baudoin Prot, « L'information économique et sociale dans les grands pays industrialisés », *La documentation française*, 1979

« oligopole administratif » (p.138) et d'autre part les acteurs économiques (patronat et syndicats de salariés), aboutissant à une altération de la qualité du débat démocratique (p.139).

En élargissant le propos à l'ensemble de la recherche, et bien que les universitaires ou les chercheurs du CNRS revendiquent leur indépendance, ces constats légitiment la création et le développement d'organismes de recherche co-pilotés par les organisations syndicales, comme l'IRES[37] (1982), ou directement issus d'une organisation syndicale, comme l'IHS-CGT[38] (1982), et l'IRHSES.

Cette nébuleuse, à laquelle participe tout un pan de la recherche indépendante, souvent centrée sur l'histoire sociale et ouvrière locale[39], se retrouve autour de plusieurs pôles aux connections informelles mais fortes, dont le plus visible est sans nul doute le Dictionnaire du Mouvement ouvrier, Maitron, présenté ci-dessus par son co-directeur Paul Boulland.

Depuis la mise en route des travaux de la période 5 (1945-1968), les animateurs de l'IRHSES participent à ces travaux biographiques. En 2005, cet institut est membre fondateur de l'Association pour l'histoire des militants associatifs et syndicaux de l'éducation (HIMASE), qui réunit, dans la même perspective, les différents centres de recherche et équipes de recherche des organisations syndicales de l'enseignement. Aujourd'hui, l'IRHSES joue un rôle pivot dans la poursuite du travail pour le corpus enseignant.

L'IRHSES est aussi membre du Collectif des centres de documentation en histoire ouvrière et sociale (CODHOS), fondé en 2001, qui rassemble une cinquantaine d'organismes, institutionnels, indépendants, ou liés à des syndicats ou partis politiques.

L'IRHSES a donc essayé de multiplier les connexions, mais en conservant le modèle qu'il a construit au fil du temps, fortement empreint de culture syndicale : la

---

37 Institut de recherches économiques et sociales (La FSU et le SNES n'en sont cependant pas partie prenante)

38 Institut d'histoire sociale de la confédération générale du travail

39 On peut citer, parmi beaucoup d'autres, l'association pour la mémoire ouvrière et industrielle du bassin creillois (AMOI), créée par Jean-Pierre Besse, ou l'association itinéraires et histoire ouvrière en Val-de-Marne (IHOVAM), créée par André Jondeau.

création d'un « comité scientifique », composé uniquement de chercheurs académiques, envisagée au début des années 1990, n'a pas été retenue, au profit de l'intégration dans le conseil d'administration de personnalités issues de la recherche (Jacques Girault, par exemple).

Cependant, à la figure du chercheur militant, qui met sa reconnaissance académique au service d'une recherche comme activité militante, l'IRHSES oppose de facto celle du militant chercheur : son activité militante est un point d'observation de son objet d'étude, sa méthodologie forcément réflexive, et l'objectif de son travail la mise à disposition de ressources pour l'activité syndicale.

4. CONCLUSION

La personnalité de l'IRHSES, pas plus que son objet réel, n'ont pas été donnés d'emblée mais se sont construits au cours du temps, en fonction des écueils, des échecs, et des réussites de son travail. Celui-ci, multiforme puisqu'il couvre toute la chaîne de la recherche, depuis la collecte des sources jusqu'à la valorisation par la formation, est une des particularités de cet institut.

L'impression de tâtonnement que donne l'examen de son parcours dans le temps est en grande partie liée au fait qu'il fait partie, avec l'IHS-CGT, mais avec des moyens très différents, des tout premiers instituts de ce type à avoir été créés.

Le modèle qu'il a construit est donc, au final, moins l'effet d'une volonté arrêtée que d'une rétroaction permanente entre production et projet. Il n'en est pas moins original, même dans un secteur de la recherche non-académique pourtant peu normé.

BIBLIOGRAPHIE

AIGUEPERSE, Henri et Chéramy, Robert (1990), *Un syndicat pas comme les autres : le SNI*. Romorantin-Lanthenay : Moulinsart-SUDEL.

AUBERT, Véronique *et al.* (1985). *La Forteresse enseignante : la Fédération de l'éducation nationale*. Paris : Fayard.

BATSCH, Laurent (1987). *La FEN au tournant, de l'autonomie à la recomposition.* Montreuil : La Brèche.

BRUCY, Guy (2003). *Histoire de la FEN.* Paris : Belin.

BRUCY, Guy (2011). « Le fétichisme de la formation et les enjeux politiques d'un dispositif centralisé. Le cas du Centre fédéral de formation de la FEN (1976-1982) », *Le Mouvement Social*, vol. 235, no. 2, pp. 121-136.

CHERAMY, Robert (1974). *La Fédération de l'éducation nationale : 25 ans d'unité.* Paris : Epi.

DALANÇON, Alain (2003). *Histoire du SNES, t.1, Plus d'un siècle de mûrissement, des années 1840 à 1966-67.* Paris : IRHSES.

DALANÇON, Alain (2008). *Histoire du SNES, t.2, Les années tournant (1967-1973).* Paris : IRHSES.

FERHAT, Ismaïl (2014). « Les mutations de la formation au sein des fédérations enseignantes. Entre prospection de militants et promotion d'un « syndicalisme de services » ». In ETHUIN, N. et YON, K. (dir.), *La Fabrique du sens syndical. La formation des représentants des salariés en France (1945-2010).* Bellecombes-en-Bauge : éditions du Croquant.

FRAJERMAN, Laurent (2014). *Les frères ennemis. La fédération de l'éducation nationale et son courant unitaire sous la quatrième république.* Paris : Institut de recherche de la FSU – Syllepse.

LE BARS, Loïc (2005). *La Fédération unitaire de l'enseignement (1919-1935).* Paris : Syllepse.

LE FIBLEC, Hervé (2018). « Le savant et le syndicat : cinquante ans de rapport critique du SNES avec la recherche en éducation », *Revue française de pédagogie*, n° 202, p. 35-42.

LENOIR, René et Prot, Baudoin (1979). *L'information économique et sociale dans les grands pays industrialisés*, Paris : La Documentation française.

ROBERT, André D. (1995). *Le Syndicalisme des enseignants.* Paris : CNDP ; la Documentation française.

A CNTE -FENPROF E AS DISPUTAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL - A LUTA DOS PROFESSORES BRASILEIROS E PORTUGUESES NO PERÍODO DEMOCRÁTICO RECENTE

Gouveia, Andréa; **Ferraz,** Marcos; **DUARTE,** Rosa Serradas

ALGUNS ASPETOS DA LUTA PELA PROFISSIONALIDADE DOCENTE EM PORTUGAL (1974/1996): O CASO ESPECÍFICO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA

DUARTE, Rosa Serradas
Professora Associada da U.L.H.T.

1 INTRODUÇÃO

Este texto que ilustra a comunicação feita no 7º Encontro da Rede Aste, realizado em Lisboa, entre julho de 2019, assenta em investigação que vem a ser desenvolvida há algum tempo e algumas destas análises foram já objeto de publicação parcial da autora.

O olhar pelo qual se analisaram as disputas na política educacional e o papel desempenhado pelos sindicatos, em Portugal nomeadamente pela Federação Nacional dos Professores FENPROF, foi a formação, em particular a Formação Contínua.

Esta abordagem, como se compreenderá, está intimamente relacionada com a origem e desenvolvimento da ação sindical.

Passados mais de 40 anos sobre o 25 de Abril de 1974 é já possível fazer o exercício de olhar para trás, com algum distanciamento, e compreender acontecimentos relevantes, do sistema de educação e de ensino em Portugal e do papel dos sindicatos então criados com a revolução de abril de 1974. Porventura já será possível fazer uma leitura crítica e atribuir aos factos um outro significado, eventualmente, dando-lhes uma maior abrangência.

Este trabalho pretende evidenciar alguns momentos importantes na conceção e na implementação do sistema de Formação Contínua, ângulo pelo qual olhámos a política

educacional e a ação dos sindicatos. Pretendemos desocultar alguns aspetos inovadores da dinâmica social e da política educativa até aqui pouco estudados.

Investigações em que participámos ao longo de anos, e a participação ativa em muitas destas dinâmicas foram determinantes em todo o processo de análise que apresentamos, embora nos centremos, apenas, em aspetos que considerámos mais relevantes e menos conhecidos, conscientes que muitos outros poderiam ser analisados.

Focámos a Formação, porque, numa tentativa de minorar o controle do Ministério da Educação. sobre os professores a formação foi o elemento sobre o qual a FENPROF sempre fez assentar a definição e a progressão na carreira.

As práticas de formação contínua antecedem, em muito, a legislação que lhes vem a dar corpo. Notório é ainda o facto de, em Portugal, a formação contínua sempre ter estado ligada ao associativismo docente, tanto antes como depois do 25 de Abril de 1974, e explica muito do percurso e das soluções que se foram encontrando, ao longo dos primeiros anos.

Palavras-chave: Formação contínua, políticas educativas, ação sindical

2 O 25 DE ABRIL - A CONSTITUIÇÃO DOS SINDICATOS E A EMERGÊNCIA DA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E DA PROFISSIONALIZAÇÃO

O facto de ter havido uma revolução que operou ruturas importantes e revelou necessidades imperiosas de mudança, o facto de existirem já dinâmicas latentes, em torno dos problemas profissionais dos professores, mesmo em tempo que o direito de associação era proibido, permitiu a eclosão de processos reformadores informais que se tornaram pólos da ação dos professores e dos quais se destaca a ação sindical.

Segundo Silva (2013) os sindicatos sempre se entenderam como locais de conceção e intervenção de políticas educativas. Este entendimento foi, durante muitos anos, um dos principais motores da ação sindical. A formação é um caso paradigmático neste âmbito, até por razões que estão intimamente ligadas à génese dos próprios sindicatos.

Com a aprovação da Constituição da República Portuguesa em 1976 iniciou-se a construção do novo edifício legislativo português, sendo atribuída à Assembleia da República, então eleita, a responsabilidade de elaborar leis de bases, entre as quais estava a Lei de Bases do Sistema de Ensino - Lei n.º 46/86, de 14 de outubro

Durante este período de 10 anos (1976 a 1986), a Assembleia da República foi aprovando e negociando, com os sindicatos, leis avulsas de primordial importância legislando sobre aspetos parcelares do Sistema Educativo. Estão nestas condições, entre outras: a Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro — o direito de participação dos pais nos Estabelecimentos de Ensino; a Lei n.º 9/79, de 19 de março — Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo e a Lei n.º 65/79, de 4 de outubro — Lei da Liberdade de Ensino.

Os sucessivos governos vão, também, fazendo opções e negociando diplomas, mesmo na ausência de uma lei enquadradora.

No que se refere aos sindicatos as reivindicações pela carreira docente, por melhores condições de trabalho vão, também, prosseguindo. Quanto à formação, objeto de análise neste estudo, damos realce ao trabalho desenvolvido pelo Sindicato dos Professores da Grande Lisboa SPGL (por ser aquele a cujos dados nos foi possível aceder e pela relevância e dimensão do trabalho por ele desenvolvido). Assim, evidenciamos as seguintes ações:

- ✓ 1978 - Organização dos "Cursos de Setembro "com vista à atualização Científica e Pedagógica dos professores que, a partir de 1979, prosseguem como Jornadas Pedagógica" (informação recolhida noa Exposição dos 40 anos do SPGL).
- ✓ 1979 - Organização de um Seminário Internacional sobre Formação de Professores a 9-10 de novembro.

Destaque para este seminário internacional que foi organizado em três seções: Secção I - Formação Inicial; Secção II - Formação em exercício e Secção III- Formação Contínua.

Neste seminário intervieram, entre outros, António Teodoro, Rogério Fernandes, Maria da Graça Fernandes, Hélia Almeida e Manuela Esteves, os quais, posteriormente tiveram papéis de destaque no âmbito da política educativa.

No seminário foram ainda apresentados pelo Sindicato dos Professores da Grande Lisboa o (S.P.G.L.) os seguintes documentos: "Contributo para a definição de um Sistema de Formação em Portugal" e "A preparação para a vida profissional dos professores do Ensino Secundário hoje" (declaração do 49º Congresso da FIPESO, realizado de 23 a 29 de julho de 1979, em Estocolmo).

Foram também alvo de apreciação no seminário: o projeto de decreto-lei sobre a formação de professores; o projeto de decreto-lei sobre contratos plurianuais com docentes e a Lei n.º 49/79, de 14 de março, sobre complemento de habilitações.

Ainda durante o ano de 1979 e após aturadas negociações, em que os sindicatos (nomeadamente o SPGL e o Sindicato dos Professores da Zona Norte - SPZN) tiveram um papel preponderante e absolutamente decisivo é aprovado o Decreto-Lei n.º 519-T1/79 de 29 de dezembro que vem definir o fim da mobilidade de um grande número dos professores, que se viam obrigados a mudar de Escola anualmente, por não terem a profissionalização requerida. Este decreto-lei concebe um programa de profissionalização e de complemento de formação generalizada e visa: (i) a estabilidade do corpo docente; (ii) a profissionalização a curto prazo dos docentes; (iii) a descentralização da formação respondendo às regiões mais carenciadas do país; (iv) o lançamento das bases de um sistema de Formação contínua e (v) o facultar aos serviços centrais e periféricos uma melhor gestão e formação de pessoal.

São estabelecidos os contratos plurianuais, anuais e temporários, respondendo-se, assim, a uma das mais antigas reivindicações dos professores. A estes contratos poderão candidatar-se docentes com habilitação própria, mas sem habilitação pedagógica e fazerem assim a sua profissionalização e, também, os docentes integrados em contratos de complemento de habilitação (Lei n.º 67/79 de 4 de outubro). Estavam, pois, lançadas as bases da resolução de dois dos mais importantes problemas do sistema – a mobilidade

docente e a profissionalização. Pese embora a sua importância, este diploma praticamente caiu no esquecimento.

Entendemos necessário trazer à discussão este diploma por, em nosso entender, ter tido consequências que vão muito para além dos seus efeitos principais - o início do fim da mobilidade docente e a profissionalização.

Com a implementação desta medida legislativa a escola passou a ser o centro da formação de muitos professores a quem faltava a formação pedagógica e a criação de um sistema que, ao preconizava a formação em 3 grandes áreas (Sistema Educativo, Área Escola e Área Turma) em que os professores em formação eram obrigados a intervir nessas três áreas, potenciou, em muitas escolas, dinâmicas formativas e colaborativas que extravasaram o previsto e os professores em formação e foram construindo novas formas de ser professor e de intervir. Este sistema induziu dinâmicas formativas centradas na escola e nos seus problemas. E**sta medida em que os sindicatos foram particularmente intervenientes e bem-sucedidos tem sido pouco valorizada e pouco estudada, pese embora a sua importância para a profissionalização dos professores**

A situação veio a ser alterada, já depois da Lei de Bases do Sistema Educativo, quando em 1988 se desloca a responsabilidade da profissionalização docente para o Ensino Superior, na pressuposição de que a qualidade e qualificação dos docentes era mais importante que os contextos de trabalho (Correia, 1997: 16).

As práticas de formação contínua utilizadas ainda antes da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo eram essencialmente viradas para a profissionalização de professores, ou seja, o complemento de formação académica especificamente estruturada para a docência nos, então, Ensinos Preparatório e Secundário. Foi o Decreto-Lei n.º 519T1/79, de 29 de dezembro que inovou envolvendo toda a escola na ação dos formandos. Tais práticas foram indutoras nas Escolas de dinâmicas e de responsabilidades de formação precursoras de uma formação contextualizada e,

provavelmente, propiciadoras de uma maior facilidade de adesão aos modelos de formação centrados na Escola.

Mais uma vez os sindicatos, nomeadamente a FENPROF, estiveram na primeira linha da defesa desta formação centrada na escola e com um forte cariz colaborativo

3 A CONSTITUIÇÃO DAS FEDERAÇÕES SINDICAIS A EMERGÊNCIA DE NOVAS DINÂMICAS E DO ESTATUTO DA CARREIRA DOCENTE

Com a constituição das Federações Sindicais em 1983, já a meio do percurso tendente à aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, a Federação Nacional dos Professores (FENPROF) e a Federação Nacional dos Sindicatos da Educação (FNE), então criadas e que, até então, se tinham apresentado como uma frente única no Ministério da Educação, começam a divergir em termos negociais.

A partir desta altura, com o começo da preparação da adesão de Portugal à União Europeia, o discurso da prioridade educacional vai adquirindo uma importância cada vez maior pois a aproximação do Sistema Educativo Português aos dos países constitutivos da União Europeia tornava-se urgente. Neste período, a atuação muito dinâmica dos sindicatos docentes manteve a Formação dos Professores na lista das prioridades educativas.

Portugal aderiu à União Europeia em 1 de janeiro de 1986 e em outubro desse mesmo ano foi aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo. A lei enquadradora do sistema educativo reconhece, entre outros aspetos, a formação contínua como um direito dos professores, estipula princípios de formação dinâmicos ligados ao contexto e orientados para a reflexão e investigação, e estabelece a ligação entre a formação contínua e a progressão na carreira.

A mesma Lei de Bases vem estabelece, entre outros aspetos, que a progressão na carreira deve estar ligada à avaliação e às qualificações profissionais pedagógicas e científicas

A conjugação destas disposições liga inequivocamente e, pela primeira vez, a formação contínua com a carreira docente fazendo depender esta última da primeira quando, até este momento, a progressão se fazia por módulos de tempo serviço (fases), embora a referência à formação estivesse já presente.

Face ao enquadramento jurídico já aprovado, inicia-se um percurso de 22 meses de negociação que ao consagrar a carreira docente, reforça a dependência da progressão na carreira da Formação Contínua realizada pelos docentes. O Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário (ECD) veio a ser consagrado pelo Decreto-Lei nº 409/89 de 18 de novembro e Decreto-Lei n.º 139A /90 de 28 de abril, institucionalizando essa dependência.

Até à aprovação do ECD em 1989/90, mais do que a formação contínua esteve em questão a avaliação dos professores, pois à partida, a formação contínua, e a sua ligação à carreira eram dados inquestionavelmente adquiridos, tanto pelo Governo como pelos Sindicatos.

Com a consagração explícita da ligação entre a Formação Contínua e a progressão na carreira docente, tornou-se necessário conceber e implementar um sistema de formação contínua que possibilitasse a concretização da progressão na nova carreira docente.

Mais uma vez os sindicatos estiveram na primeira linha de apresentação de propostas e ativos na negociação.

4 O 1º CONGRESSO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA E OS CONFRONTOS DAS POSIÇÕES DOS DIFERENTES ATORES (AVEIRO 1991)

Durante o tempo em que governo e sindicatos se confrontaram no processo negocial sobre a formação contínua, mereceu particular realce a realização, na Universidade de Aveiro, do Iº Congresso Nacional de Formação Contínua de Professores, em fevereiro de 1991. Neste Congresso, em que intervieram os principais protagonistas do processo, foi possível evidenciar as ambiguidades e diferenças tanto no que se refere

ao papel desempenhado pelo governo como pelos sindicatos. O governo, na pessoa do Secretário de Estado da Reforma Educativa, Doutor Pedro d'Orey da Cunha e as federações sindicais (FENPROF e FNE) através dos respetivos Secretários Gerais e de outros dirigentes. Esteve, também, presente o autor do modelo de formação contínua que veio a ser aprovado e publicado em 1992 operacionalizando a ligação da formação contínua à carreira docente —o Professor Doutor João Formosinho.

As principais posições ficaram aí expressas: por um lado, o governo afirmou o seu empenhamento numa formação contínua que se enquadrasse no espírito da Lei de Bases do Sistema Educativo, ou seja, fosse considerada um direito dos professores e disponibilizada preferencialmente pelo ensino superior, mas devendo ser centrada nas Escolas Básicas e Secundárias no respeito pela sua autonomia. Utilizando as palavras do próprio Secretário de Estado a formação deveria ser "(…) Uma formação contínua variada, livre, baseada na autonomia dos docentes, das escolas e das instituições: este é o desafio, este é o critério de sucesso*"* (Cunha,1991:336).

Por seu turno Formosinho interveio nesse Congresso sobre - *Modelos Organizacionais de Formação Contínua de Professores* - afirmando:

> "a diversidade de entidades formadoras que preconizamos é o reflexo da diversidade de agentes educativos da nossa sociedade que, numa filosofia não centralista, devem ter expressão organizacional. Esta diversidade de agentes e de entidades formadoras deve também traduzir –se numa diversidade metodológica no próprio processo de formação contínua". (Formosinho 1991:254)

As federações sindicais afirmaram, mais uma vez, o seu acordo com a ligação da formação contínua à carreira docente, entendida como uma carreira única baseada na formação e não no grau de ensino em que o professor leciona. Esperava-se com essa ligação aproximar os professores da formação e, assim, permitir-lhes estruturar a carreira em função da formação e não da avaliação. Esta formulação merecia o consenso das duas Federações que, no entanto, não deixaram de patentear as suas

diferenças traduzindo-as em diferentes opiniões sobre os modelos a adotar, diferenças que, também, foram evidenciadas entre os políticos e os especialistas em formação.

Tanto no que respeita às associações sindicais, como no âmbito do poder político podemos dizer que os diferendos assentavam em três pontos, a saber (i) a formação centrada na escola; (ii) o papel do Ensino Superior na Formação contínua e (iii) quem deveria ser o principal destinatário do financiamento: a escola ou o ensino superior.

Em nossa opinião, ao longo do processo foram-se ultrapassando os diferendos umas vezes a favor de um lado e outras a favor do outro tanto no que se refere aos sindicatos como no que se refere ao poder político.

Assim, foram ficando no caminho problemas que por terem sido mal ou incompletamente resolvidos foram aparecendo recorrentemente ao longo de todo o processo e revelando ou mesmo contradições insuficientemente esclarecidas. As alterações introduzidas ao Regime Jurídico da Formação Contínua (RJFCP), aprovado pelo Decreto-Lei n.º 249/92, de 9 de novembro, em 1993, Lei n.º 60/93, de 20/08, em 1994, Decreto-Lei n.º 274/94, de 28/10 e em 1996, Decreto-Lei n.º 207/96, de 02/11 são disso um exemplo.

Sem verdadeiros consensos sobre questões de fundo e já sob a influência da corrente neoliberal na educação (anos 1990) o diploma que em 1992 concretizou a formação contínua em Portugal aponta no sentido das recentes tendências europeias na medida em que consagra para a formação contínua um modelo descentralizado favorecendo assim a existência de uma diversidade de entidades formadoras, centrado no cliente, isto é, nos professores que procuram formação por imperatividade da sua ligação à progressão na carreira.

Para responder às necessidades de um público tão vasto foram criados os Centros de Formação das Associações de Escolas, bem como a possibilidade de múltiplas instituições criarem Centros de Formação em termos organizativos, respondendo assim à tendência descentralizadora das políticas educativas neoliberais.

Os sindicatos e os seus dirigentes foram particularmente ativos neste movimento, criando eles próprios Centros de Formação e outras estruturas organizacionais que respondessem às necessidades de formação dos professores e à sua imperatividade

O facto de se estar a lançar um sistema de formação contínua, pela primeira vez, tão tardiamente, relativamente a outros países, permitiu que em Portugal se aplicasse o que a investigação mais recente preconizava e ainda hoje não se aplica na maioria dos países Europeus, a ligação da formação à progressão na carreira.

5 A EVOLUÇÃO OPERADA NO REGIME JURÍDICO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES DE 1992 A 1996

Ao olharmos para as alterações introduzidas na formação contínua através dos diplomas publicados entre 1992 e 1996 parece possível identificar algumas linhas de desenvolvimento, a saber:

- **A nível de quem define** Alterações do órgão definidor da formação contínua nomeadamente pela diminuição do peso do seu carácter de "órgão de representantes e de concertação
- **A nível das entidades formadoras** — menor peso das instituições de Ensino Superior. Maior ênfase nos centros de Formação das Associações de Escola e das Associações Profissionais como prestadores de serviços de formação e menor capacidade de intervenção nas políticas de formação.
- **A nível das modalidades de formação** — embora as modalidades de formação se tenham mantido ao logo do tempo com destaque para os cursos de formação (módulos de 25h) foi-se assistindo a uma tendência para a valorização das modalidades mais contextualizadas e que contemplam uma maior componente de auto- formação (as oficinas de formação, os círculos de estudo e os projetos).
- **A nível dos formadores** — as qualificações dos formadores vão evoluindo num sentido de maior exigência.

Muitas das alterações introduzidas nos diplomas procuram soluções mais exequíveis e parecem advir de dificuldades de implementação prática de anteriores versões.

Em todo este percurso os sindicatos tiveram uma voz da maior importância, afirmando os valores da profissão e a defesa do Sistema Educativo, num país em construção democrática, após mais de 40 anos de ditadura e sem direitos democráticos de associação. No entanto, ao nível de quem define as políticas de formação os sindicatos tenham vindo a perder influência.

6 NOTA CONCLUSIVA

Por razões já explicitadas centrámo-nos num número limitado de diplomas que assumiam foros de maior importância por definirem os quadros e as dinâmicas em que se desenvolveram os processos de formação contínua de professores e parámos a análise com a estabilização do modelo.

Antes da existência da democracia em Portugal já grupos de professores progressistas se organizaram e reivindicavam uma profissionalização e formação que sustentassem uma carreira estável e digna.

No entanto, não podemos deixar de referir que práticas de formação contínua mais consistentes utilizadas ainda antes da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo eram essencialmente viradas para a profissionalização de professores ou seja o complemento de formação académica especificamente estruturada para a docência nos, então, Ensinos Preparatório e Secundário e foram regulamentados pelo Decreto-Lei n.º 519T1/79, de 29 de dezembro. Tais práticas foram indutoras nas escolas de dinâmicas e de responsabilidades de formação precursoras de uma formação contextualizada e, provavelmente, propiciadoras de uma maior facilidade de adesão aos modelos de formação centrados na escola que os atuais diplomas sobre formação contínua preconizam, como já foi referido. Os sindicatos foram os grandes obreiros desta transformação

Os modelos de formação que, em 1988, deslocaram a responsabilidade da formação docente para o Ensino Superior, no pressuposto de que eram a qualidade e a qualificação dos formadores determinantes na formação, foram tributários, segundo

Correia (1997:16) de uma outra conceção de formação que pretende fazer a separação entre o papel das instituições de formação e os contextos de trabalho.

A implantação dos Centros de Formação das Associações de Escolas e dos processos de formação contextualizados devem muito do seu êxito a dinâmicas formativas introduzidas em 1979 seja por terem como atores professores que estiveram ligados a esses processos, seja por terem beneficiado de uma dinâmica formativa, mesmo que muito ténue, que se implementou em muitas escolas.

A formação contínua, pelas suas próprias características, permite mobilidade num quadro conceptual muito vasto. A diferenciação dos públicos e das necessidades, individuais e/ou do sistema são razões suficientes para tão vasta abrangência.

Em nossa opinião (i) a ligação da formação contínua à carreira docente transforma num dever daquilo que, durante muitos anos, foi apenas um direito propiciando que a necessidade de "créditos" para a progressão na carreira docente se tornasse o mecanismo compulsivo que obrigou e obriga a grande maioria dos professores a fazer formação e (ii) a necessidade de pôr de pé uma reforma do Sistema Educativo, obrigou a implementar um sistema de formação contínua.

(iii) O financiamento Europeu criou a oportunidade, disponibilizando os meios (sempre escassos no País) necessários à implementação de um sistema com tão grande dimensão, mas também foi este financiamento que induziu algumas perversões no sistema ao privilegiar umas áreas em detrimento de outras, eventualmente mais ajustadas.

Esta dinâmica foi possível porque (ao tempo) de um e de outro lado (governo e sindicatos) estava a mesma geração que, embora ideologicamente diferenciada pretendia mudanças educacionais que pusessem Portugal a par dos seus parceiros europeus. Do lado do governo, nomeadamente no consulado do Ministro Roberto Carneiro, estavam os paladinos da mudança para a modernização do ensino já defendida na Reforma Veiga Simão antes do 25 de Abril e pelo lado dos sindicatos, nomeadamente da FENPROF, estavam aqueles para quem a formação desempenhava um papel decisivo na luta por um ensino melhor associado ao avanço da democracia.

Hoje (2019) os Centros de Formação das Associações de Escolas (CFAEs) consolidaram-se, já não é percetível o carácter associativo e colaborativo da atividade de formação. Os CFAEs tornaram-se em prestadores de serviços de formação e o Ensino Superior começa a aparecer agora na qualidade de parceiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Canotilho, J. G. & Moreira, V. (1998). *Constituição da República Portuguesa – Lei do Tribunal Constitucional* — 5.ª ed., Coimbra: Coimbra Editora.

Correia, J. A. (coord.). (1997). *Formação de professores – um estudo temático*. Porto: Universidade do Porto, F.P.C.E. (não publicado)

Duarte, R. S. (2001). *O enquadramento jurídico da formação contínua de professores – análise e perspectiva de um professor*. Lisboa: Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa. (não publicado)

Duarte, R. S. (2014). O Protagonismo dos Sindicatos na Formação e na construção da Profissão Docente (1974/1992). In Pintassilgo, J. (org) *O 25 de Abril e a Educação- Discursos, Práticas e Memórias Docentes.* (*pp71-89)* Lisboa: Ed. Colibri.

Duarte, R. S. (2019) O tempo e o espaço da formação contínua de professores: diagnóstico, processos e perspetivas in Marta Alves (org) *Breves apontamentos sobre a Formação Contínua de Professores- contributos para memória futura*. *(pp17 -29*) Lisboa: Ed. Lusófonas

Fernandes, R. (2006). *A reforma que teria sido e a reforma que foi: de 24 de abril de 1974 á revolução dos cravos*. Comunicação apresentada na conferência do SPIACE - grupo interuniversitário de estudos comparados sobre a Escola na Europa do Sul.

Formosinho, J. (1991). Modelos organizacionais na formação contínua de professores. In *Formação contínua de professores. Realidades e Perspectivas* (237-258). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Pires, E. L. (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo – Apresentação e Comentários.* Porto: Edições ASA.

Ricardo, M. M. C. (2016) *Os Grupos de Estudo do Pessoal Docente do Ensino Secundário, 1969-1974 -As Raízes do Sindicalismo Docente*. Lisboa: Edições Lusófonas.

Sampaio, J. S. (1988). *Posição dos Partidos Parlamentares perante a Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Cadernos FENPROF.

Silva, M. L. (2014). Os Sindicatos de Professores – SPGL e FENPROF- e a Construção da Profissão Docentes, 1974-1990. In Duarte, R. S., Ricardo, M. M. C. & Silva, M. L. (orgs). *Percursos do Associativismo e do Sindicalismo docentes em Portugal 1890-1990*. Lisboa: Edições Lusófonas.

Teodoro, A., Duarte, R. S. & Gonçalves, M. N. (2013). Associativismo e Sindicalismo e identidades docentes. Algumas particularidades do percurso português. In Guindin, J., Ferreira, M. O.V. & Rosso, S. (orgs). *Associativismo e Sindicalismo em educação: teoria história e movimentos.* S. Paulo: Paralelo 15.

Documentos consultados

Seminário sobre Formação de Professores, 9-10 novembro 1979. (1979) Separata da *Revista Escola.* Lisboa: Sindicato dos Professores da Grande Lisboa.

SPGL uma expressão das conquistas de Abril (2014). Documentação inserta na exposição dos 40 anos do SPGL.

Legislação referida ou consultada

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 519-T1/79 de 29 de dezembro. Criação de condições para a alteração da mobilidade docente e assegurar a profissionalização.

Decreto-Lei n.º 139 A/90 de 28 de abril. Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-Lei n.º 249/92, de 9 de novembro. Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores.

Lei n.º 60/93, de 20 de agosto. Alteração, por ratificação, do Decreto-Lei n.º 249/92, de 9 de novembro. Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 274/94, de 28 de outubro. Altera o Decreto-Lei n.º 249/92, de 9 de novembro. Estabelece o regime jurídico de formação contínua de professores da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 207/96, de 02 de novembro. Altera o regime jurídico da formação contínua de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário.

L'INSTITUT DE RECHERCHES DE LA FSU

THE FSU RESEARCH INSTITUTE

DALANÇON, **Alain**
Institut de Recherches de la FSU, França
E-mail: adalancon@wanadoo.fr

Quelques informations factuelles d'abord, avant de vous exposer brièvement les objectifs de notre institut de recherches puis de présenter notre dernière production : un livre d'histoire sur la FSU.

1 HISTORIQUE ET ORGANISATION

La FSU (Fédération syndicale unitaire) est issue de la scission de la Fédération de l'Éducation nationale (FEN) en 1993, à la suite de l'exclusion de deux de ses syndicats, le SNES (Syndicat national des enseignements de second degré) et le SNEP (Syndicat national de l'éducation physique et sportive).

Immédiatement, la FSU s'est imposée, lors des élections professionnelles de décembre 1993, comme la première fédération au ministère de l'Education nationale puis de la Fonction publique d'État en 1996.

Dès 1994, année de son congrès fondateur, la jeune FSU s'est dotée d'un Institut de recherches et de formation.

Elle ne pouvait être partie prenante de l'IRES (Institut de recherches économiques et sociales) fondé en 1982 avec le soutien du gouvernement d'union de la gauche et géré par les 5 confédérations représentatives et la FEN

Paradoxalement, le premier président de l'IRES, de 1982 à 1986, Louis Astre, un militant de la majorité UID (Unité, Indépendance et Démocratie) de la FEN, depuis 1948, s'est non seulement opposé à la scission mais a participé à la construction de la nouvelle fédération. Il fut donc le militant idéal pour porter sur les fonts baptismaux l'Institut de la FSU, qu'il présida de 1994 à 1999, sous le mandat du premier secrétaire général, Michel Deschamps.

L'IR-FSU est une association loi 1901, autonome par rapport à la fédération. Même s'il est dirigé par un bureau (dont un président, un secrétaire général et un trésorier) élu par l'AG, constituée pour l'essentiel des membres du CDFN, le parlement de la fédération. Mais il détermine en toute indépendance son activité et il dispose de sa propre trésorerie.

Notons que jusqu'en 2016, les présidents furent tous des militants chevronnés ayant pris leur retraite. Mais un changement a été opéré en 2016 : la présidence a été confiée à une jeune professeure agrégée de philosophie, Evelyne Rognon, qui n'avait jamais eu de responsabilité syndicale nationale ; et, depuis quelques semaines, elle a passé le témoin à un inspecteur de l'Education nationale, Paul Devin, secrétaire général du syndicat des inspecteurs de la FSU.

La politique de l'IR-FSU est mise en œuvre par une Équipe désignée par le bureau, constituée par des membres des différents chantiers.

L'IR-FSU a pour ambition de participer à la production et à la diffusion des savoirs utiles à la réflexion et à l'activité syndicales. Il se propose de développer et de diffuser des outils pour la compréhension de notre temps, notamment dans les domaines de l'éducation, de la recherche et de la culture, plus largement des services publics et de l'actualité politique, économique et sociale.

À cet effet, il organise ses activités de recherche dans des chantiers réunissant des chercheurs et des syndicalistes. Le titre de sa revue trimestrielle, *Regards Croisés,* succédant à partir de 2010, *à Nouveaux Regards*, correspond bien à l'orientation de son travail : croiser des regards d'horizons divers.

Les travaux des chantiers donnent aussi matière à publication de livres (une cinquantaine depuis la fin du siècle dernier)

Pour mener à bien cette entreprise, l'IR-FSU s'est doté d'un Conseil scientifique constitué par des personnalités souvent extérieures. La première présidente a été Madeleine Rebérioux, une célèbre historienne du mouvement ouvrier, très engagée dans tous les combats pour l'émancipation. Le président actuel est Michel Blay, directeur de recherches au CNRS, philosophe et historien des sciences.

Le Conseil scientifique a pour objectif principal d'aider l'Institut à affronter les contradictions inhérentes à sa nature d'institut de recherches syndical. Il s'agit pour nous d'éviter l'entre soi, afin de regarder ailleurs, et autrement, dans l'esprit de pluralisme et de transparence qui fonde la FSU. Il nous faut trouver l'équilibre entre l'urgence du mouvement social et le temps long de la recherche. Passer de l'intelligibilité de questions, à leur appropriation et à leur vulgarisation, c'est-à-dire à leur utilité pour le combat syndical, notamment en organisant des colloques, des stages, des publications sur ces sujets.

2 OBJECTIFS ET PARTICULARITES

Les combats se mènent toujours sur le terrain de l'action, mais les victoires se décident plus que jamais dans le champ des idées. Jamais autant qu'aujourd'hui, il n'a été nécessaire d'investir le terrain intellectuel, théorique, technique, de mobiliser et de croiser des savoirs les plus différents, pour que l'action puisse se penser, en même temps qu'elle s'accomplit. Cet institut est devenu ainsi, de fait, un lieu qui importe pour l'action de la FSU et de ses syndicats.

Le travail de l'institut doit permettre de mieux maîtriser la complexité du réel et de fournir les instruments de réflexion les plus pertinents pour l'action. Il a aussi, comme fonction et comme effet, de peser directement dans le rapport de forces, à une époque où les réformes conservatrices s'appuient sur une expertise officielle, volumineuse, omniprésente, souvent surmédiatisée.

L'institut, de ce point de vue, fonctionne comme un dispositif de contrebatterie scientifique dirigé contre la pensée d'Etat dominante néolibérale qui justifie les « réformes » organisant en fait des régressions de la démocratie sociale. Face aux « évidences » mystificatrices, l'action syndicale réclame la réflexion sur les pratiques, la mobilisation de données qui remontent du terrain, des analyses critiques qui déconstruisent les catégories et les arguments adverses, des enquêtes qui font voir le « dessous des cartes » et « l'envers du décor », des mises en perspective historique, des contextualisations sociologiques et économiques.

Cette mise en rapport de l'action et de la recherche suppose que les deux termes ne soient pas complètement étrangers l'un à l'autre pour entrer en communication réelle. L'institut tout entier, par sa vocation même, est une interface, ce qui implique qu'il est aussi une entité hybride entre syndicalisme et recherche. Ceci ne veut pas dire qu'il est doublement étranger au monde savant et au monde syndical, mais qu'il a une double appartenance, une double identité, qui se traduit par une double contrainte : la pertinence syndicale et la pertinence scientifique.

D'un côté, ses recherches doivent être pertinentes pour l'action, en l'inscrivant dans le temps long et dans un cadre large. La Fédération doit pouvoir trouver dans les productions de l'institut ce qui permet à ses dirigeants, à ses cadres et à ses membres, de mieux comprendre l'évolution, le contexte, les horizons de l'action.

D'un autre côté, la recherche doit viser la pertinence des connaissances qu'elle produit, en respectant une méthodologie rigoureuse, en obéissant à des critères d'objectivité, en s'exposant aux jugements de la communauté savante par la publication et la participation aux controverses dans le milieu savant, en contribuant autant que possible aux transformations des paradigmes dominants. Que serait un lieu de recherches si sa production échappait aux contraintes posées par l'appartenance au monde de la recherche ? Mais pour qu'il y ait cet échange réel avec ce monde, cela suppose une activité de production autonome, la publication d'articles dans des revues savantes, d'ouvrages personnels ou collectifs, la soumission aux jugements des pairs.

Disons-le nettement, la recherche en milieu syndical n'est pas une « sous-recherche », une « recherche du pauvre », une « recherche qui n'en est pas vraiment une ». Elle est et doit être une recherche pleine et entière. Elle suppose donc, comme pour toute recherche, effort constant pour la pertinence des questions, des hypothèses, des méthodes et des analyses qu'elle avance dans le champ des savoirs. Cela veut dire que l'institut est dans le monde de la recherche, qu'il lui appartient, comme il appartient à un autre univers en même temps, celui du syndicalisme.

3 UNE RECHERCHE HISTORIQUE DANS LE TEMPS PRESENT

Pour illustrer notre activité, je voudrais vous dire quelques mots au sujet d'un livre que nous venons de boucler (dont je suis un des auteurs) et qui paraîtra à la rentrée prochaine. C'est un livre sur l'histoire de la FSU de 1997 à 2010. Un 1er tome est paru, consacré à la percée flamboyante de notre fédération de 1993 à 1996. Celui-ci aborde une période plus difficile où le syndicalisme en France a perdu la centralité dont il disposait dans le système social régulé français.

Cet ouvrage de 270 pages est un livre d'histoire sur un temps passé récent, dont beaucoup de lecteurs et lectrices ont été des témoins et des acteur·ices, mais qui, aussitôt passé, est pour partie oublié ou déformé, dans une « temporalité active et sédimentée ».

Nous avons voulu cette approche honnête, équilibrée, mais sans concessions. Elle est imparfaite et sûrement critiquable, comme toute entreprise historique. Notre souhait est que ce retour sur notre propre histoire éclaire la réflexion et alimente le débat.

Nous essayons, à partir d'une appréhension des faits fondée sur l'analyse des archives, le recueil de témoignages des acteurs et actrices, la consultation d'une abondante bibliographie en sciences sociales, de prendre un peu de recul, pour comprendre les questions auxquelles l'utopie d'un nouveau syndicalisme en construction a été confrontée au début de ce siècle.

Il débute par l'analyse à grands traits du contexte général dans lequel le syndicalisme doit intervenir : mondialisation, capitalisme financier, dénationalisant des fonctions des Etats, mais aussi prises de conscience à travers l'altermondialisme ou le combat écologique. Dans cet environnement, la jeune FSU est-elle en mesure de déployer ce syndicalisme de transformation sociale qu'elle cherche à définir ? Comment concilie-t-elle l'immédiateté de la réponse syndicale aux attaques contre les services publics et leurs personnels et la perspective d'un autre monde possible ?

Pour ce faire, réussit-elle à synthétiser les approches de ses composantes en faisant fonctionner un fédéralisme démocratique, actif et innovant ? Avec quels partenaires et sur quels sujets s'investit-elle dans des groupes de réflexion et des actions ?

Pour quels résultats ? Faut-il ne retenir que la préservation d'acquis dans des actions de résistance ? Peut-on aussi identifier des potentialités ouvrant de nouveaux horizons ?

Quel bilan global faire en 2010 sur sa capacité représentative et au-delà sur la capacité du mouvement syndical à traduire les attentes des salarié·es et des citoyen·nes, et jouer un rôle déterminant dans le mouvement social, entendu comme mouvement revendicatif pour le changement social ?

En conclusion, nous répondons par un bilan contrasté. La FSU s'est imposée dans le paysage politico-syndical français. Durablement.

Mais elle n'est pas parvenue à impulser, malgré ses efforts, l'unification du syndicalisme en France, même pas celui se reconnaissant dans la double besogne pour la transformation sociale. L'astéroïde nouveau qu'elle représente dans la galaxie syndicale n'a rejoint aucune autre planète et reste autonome, sans pouvoir prétendre au statut de confédération. Elle n'est pas entrée vraiment dans « la cour des grands ». Sans doute à cause de son tropisme enseignant et de son faible poids comparé à celui des autres confédérations, qui l'ont toisé un peu de haut, malgré leurs propres pertes d'influence.

Les résultats des multiples actions auxquelles elle a participé, souvent de façon motrice, n'ont pas été à la hauteur des mobilisations et des espoirs.

Quelles sont les causes de cette relative impuissance ? Il y a bien sûr la puissance de l'adversaire, le capitalisme mondialisé de la globalisation financière, appuyé sur l'idéologie dominante, instrumentalisant les fonctions des États, en les dénationalisant et en imposant le détricotage de l'État social.

La crise du politique dès ce début du XXIe siècle, de la démocratie représentative, du brouillage des repères classiques gauche-droite, en est aussi une des conséquences et rejaillit sur les responsabilités du syndicalisme. La division de la gauche et son épuisement idéologique ont rendu les syndicats en quelque sorte orphelins d'utopies émancipatrices. Ils sont donc contraints d'essayer d'en réinventer à partir de leur expérience et de leur histoire, en particulier à travers l'espérance de la « transformation

sociale » construite à partir de la satisfaction des besoins sociaux. Ce qui ne s'invente pas si facilement.

D'autant que le mouvement social en France a été relativement impuissant, malgré des mobilisations impressionnantes − les plus importantes manifestations depuis 1968, parfois plus − mais qui n'ont pas réussi à faire céder suffisamment le pouvoir exécutif de l'État, qui s'est durci. La perte de la centralité syndicale dans le système régulé s'est aggravée.

Ces facteurs ne doivent pas laisser de côté les contradictions internes de la FSU, causes de certaines de ses faiblesses.

Un tel inventaire peut sembler annonciateur des graves difficultés auxquelles est confronté le syndicalisme aujourd'hui, qui interpellent sur son avenir et celui de notre fédération. Mais gardons-nous d'une approche trop téléologique de l'histoire. N'examinons pas ce passé, encore tout chaud, à la seule lumière du présent. Cette histoire inachevée, en train de se faire, recèle toujours des potentialités, dont nul ne peut prédire si elles seront exploitées ou non demain.

Cette démarche nous invite donc à mettre en lumière la richesse des possibles de cette période. Oserons-nous dire qu'elle fut, par bien des côtés, surtout porteuse d'espoirs !

Au cours de cette période, sont apparues en France et dans le monde, des formes et thématiques de luttes, remettant en cause tous les fondements du néolibéralisme, portées par des convergences entre organisations traditionnelles et regroupements nouveaux. Qu'on songe aux droits des femmes, aux immigrés, à l'altermondialisme, à l'écologie.

Réouvrir le futur avec un projet d'émancipation : telle est donc bien la tâche prométhéenne du XXIe siècle. Le syndicalisme y a sa partition à jouer, grâce à son accumulation d'expériences et à sa vocation de rassembler tous les salarié·es, citoyen·nes au travail, et tou·tes les exploité·es. Mieux que d'autres peut-être, il peut s'appuyer sur la synergie entre démocratie syndicale et salariale, entre corporatif et social pour un projet de société démocratique et solidaire.

SINDICATOS EM EDUCAÇÃO E POLÍTICAS DE RECONHECIMENTO EM MEIO A AVANÇOS DO NEOCONSERVADORISMO NO BRASIL. PRIMEIROS APONTAMENTOS[40]

LABOR UNIONS IN EDUCATION AND RECOGNITION POLICIES AMIDST NEOCONSERVATISM ADVANCES IN BRAZIL. FIRST NOTES

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira[41]
Universidade Federal de Pelotas/Brasil
Email: marciaondina@uol.com.br

RESUMO: Desde a criação da Rede ASTE me dedico a defender a importância da categoria gênero para a compreensão de fenômenos relativos ao trabalho docente e ao sindicalismo de trabalhadoras/es em educação. No presente texto pretendo retomar a defesa do gênero tendo em foco o avanço, nos últimos anos, do neoconservadorismo no Brasil, mais especialmente no campo da educação e da gestão do social. O central, aqui, será abordar o que está acontecendo com as políticas de reconhecimento alcançadas pelas pressões dos movimentos de mulheres e de LGBT+ frente às investidas do neoconservadorismo; e qual o grau de importância desse fenômeno para o campo do sindicalismo de trabalhadoras/es em educação. Para tanto, primeiramente trarei algumas referências que colaboram a elucidar o significado das lutas por reconhecimento de grupos sociais chamados genericamente de "minorias". Em segundo lugar apresentarei um esboço do estágio dos avanços e retrocessos com relação a mulheres e LGBT+ no Brasil contemporâneo. Em seguida, sistematizarei informações sobre políticas sindicais para gênero e diversidade sexual, acrescentando ao texto resultados recentes (de 2019) de pesquisa que avalia a presença de homens e de mulheres em direções de sindicatos de trabalhadores/as em educação ligados à CNTE e o tipo de atenção que cada sindicato dá às questões de gênero. Em comparação com levantamentos realizados em 2015, é perceptível uma leve ampliação da preocupação com justiça de gênero. As conclusões apontam para a necessidade de ampliar políticas de gênero nos sindicatos, em especial no presente momento histórico.

Palavras-chave: sindicalismo de trabalhadores em educação; gênero; políticas de reconhecimento; neoconservadorismo; trabalho docente

ABSTRACT: Since the setting up of the ASTE network I have been dedicating to defend the importance of the gender category for the understanding of phenomena concerning the teaching work and the labor unionism of workers in education. In the present text I intend to return to the defense of gender focusing on the advance, in recent years, of neoconservatism in Brazil, more specifically in the field of education and social management. The main point here is to approach

[40] Texto produzido com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Brasil, sob forma de Bolsa de Produtividade em Pesquisa. Agradeço a Julián Gindin por seus comentários críticos e às doutorandas Alexandra Garcia Mascarenhas e Rogéria Aparecida Garcia e ao doutorando Luciano Pereira dos Santos por sua colaboração na coleta e tratamento dos dados.

[41] Doutora em Sociologia, professora aposentada vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel.

on what is happening with the recognition policies achieved by the pressure women's and LGBT+ movements in response to the advances of neoconservatism; and what is the degree of importance of this phenomenon for the field of labor unionism of workers in education. For this purpose, I will firstly bring some references that collaborate to clarify the meaning of the fights for the recognition of social groups generally called as "minorities". Secondly, I will present an outline of the stage of advances and setbacks concerning women and LBGT+ in contemporary Brazil. After that, I will order information on union policies for gender and sexual diversity, adding to the text recent research results (from 2019) that assess the presence of men and women in the administration of labor unions of workers in education linked to CNTE and the type of attention that each labor union focuses on gender issues. In comparison to surveys carried out in 2015, a slight expansion of the concern with gender equality is perceptible. The conclusions point out to the need of expanding gender policies in labor unions particularly in the present historical moment.

Keywords: labor unionism of workers in education; gender; recognition policies; neoconservatism; teaching work

1 OBJETO E OBJETIVOS DO TEXTO

Desde a criação da Rede ASTE tenho me dedicado a defender a centralidade da categoria gênero para uma melhor análise de fenômenos relativos ao trabalho docente e ao sindicalismo de trabalhadoras/es em educação. No presente texto pretendo retomar a defesa do gênero tendo em foco o avanço, há alguns anos, do neoconservadorismo no Brasil, mais especialmente no campo da educação e da gestão do social. O central, aqui, será abordar o que está acontecendo com as políticas de reconhecimento construídas a partir das pressões dos movimentos de mulheres e de LGBT+ frente ao avanço do neoconservadorismo; e qual o grau de importância desse fenômeno para o campo do sindicalismo de trabalhadoras/es em educação.

2 SOBRE POLÍTICAS DE RECONHECIMENTO

> "Vamos fazer um Brasil para as maiorias! As minorias têm que ser curvar às maiorias! A lei deve existir para defender as maiorias! As minorias se adéquam ou simplesmente desapareçam! (*sic*)".
> Jair Bolsonaro, 8 fev. 2017, Comício de Campina Grande.

Aproximadamente desde os anos 1960 vêm se desenvolvendo movimentos, em várias partes do planeta, cujas reivindicações estão voltadas a particularismos. São pleitos que apelam para questões religiosas, étnico-raciais, nacionalistas, de gênero, de

orientação sexual, etc. Embora de natureza bastante distinta em cada situação, cada categoria tem em comum a ideia de constituir-se como um grupo com identidade cultural delimitada e com demandas que, se alcançadas, lhe permitiriam um estágio de maior equidade em relação aos grupos considerados "majoritários". Esses movimentos têm se expandido bastante no transcorrer das décadas, especialmente após o término do "socialismo real".

Contudo, há que lembrar que "os pedidos de reconhecimento cultural são uma coisa, os pedidos sociais são outra" (WIEVIORKA, 2009, p. 21), ou seja, em termos de justiça não há, necessariamente, similitude entre reconhecimento e igualdade social, se bem que alcançar ambos os aspectos seria um objetivo central no momento em que vivemos (FRASER, 1995). Reconhecimento e igualdade social não são idênticos porque, em geral, o marcador da diferença (para o qual se exigiria reconhecimento) é o motivo pelo qual o grupo não se encontra em posição de igualdade ao grupo majoritário, de forma que para alcançar essa condição uma alternativa seria pleitear direitos iguais pela abdicação da diferença e aceitação da universalização - se isso fosse possível -; num processo que esfumaria as particularidades identitárias.

Vou me referir a esse aspecto de forma sintética. Nancy Fraser assinala que devemos estar atentas/os à relação entre lutas por reconhecimento e lutas por redistribuição, ambas absolutamente necessárias no que se refere à justiça social. Embora elas esperem por "remédios" diferentes – remédios afirmativos, no primeiro caso, e remédios transformativos, no segundo –, é importante problematizar em que circunstâncias a combinação de remédios é necessária para atenuar ou eliminar "as interferências mútuas que surgem quando se persegue redistribuição e reconhecimento ao mesmo tempo" (FRASER, 1995, p. 86)[42]. A autora esclarece que coletividades bivalentes são aquelas acometidas simultaneamente por injustiças econômicas e desconsideração cultural, como seria o caso do gênero e da "raça":

> Gênero, por exemplo, (...) estrutura a divisão fundamental entre trabalho 'produtivo' remunerado e trabalho 'reprodutivo' e doméstico não-remunerado,

[42] Neste aspecto o dilema redistribuição/reconhecimento, de Fraser, assemelha-se à discussão de Scott, sobre o dilema igualdade/diferença. Veja-se Scott, 1988.

> (...) [assim como] estrutura a divisão interna do trabalho remunerado entre as ocupações profissionais e manufatureiras de remuneração mais alta, em que predominam os homens, e ocupações de "colarinho rosa" e de serviços domésticos, de baixa remuneração, em que predominam as mulheres. O resultado é uma estrutura econômico-política que engendra modos de exploração, marginalização e privação especificamente marcados pelo gênero (FRASER, 1995, p. 78).

No que tange ao Brasil, essa discussão adentra nosso território tardiamente, se tomarmos por referência os debates e lutas travados na Europa e na América do Norte. Os movimentos que me interessam aqui são o formado por mulheres, organizadas ou não sob forma de grupos feministas, e aquele que reivindica direito à livre orientação sexual, conhecido por LGBT+, no cenário brasileiro. De forma a simplificar a apresentação e trazer o debate para um rótulo em voga, utilizarei o termo lutas em torno ao gênero para significar o tipo de reivindicações ligadas aos grupos citados. Maiormente a ênfase de meus estudos tem recaído sobre o grupo mulheres, mas, embora não haja espaço para abordar devidamente a questão LGTB+, ambos os objetos não podem ser separados quando da análise do que acontece hoje no Brasil, quanto ao direito à diferença. E ainda que parcelas desses grupos tentem constituir-se em torno de uma cultura identitária, suas reivindicações são terminantemente de caráter social, visto sua situação de desigualdade, em vários campos, em relação ao grupo considerado majoritário: o composto por homens brancos e heterossexuais que terminam por possuir maior poder político, social e, pode-se dizer assim, econômico, material. Na sequência destacarei um recorte temporal dessas lutas no país.

3 SOBRE AS INVESTIDAS DO NEOCONSERVADORISMO. AVANÇOS E RETROCESSOS COM RELAÇÃO A MULHERES E LGTB+ NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

> "Quem quiser vir aqui fazer sexo com mulher, fique à vontade. Agora não pode ficar conhecido como paraíso do mundo gay aqui dentro".
> Jair Bolsonaro, 25 abr. 2019, Café com Imprensa.

O período constitucional e pós-constitucional[43] foi farto em avanços em prol de "minorias" políticas, maiormente a partir do 1º governo de Luís Inácio Lula da Silva. Coadunam-se aqui vários agentes, com influência em âmbitos diferentes, mas que terminam por impor agendas em relação à implementação de políticas para gênero e diversidade sexual. Ativistas são os movimentos de mulheres, feministas e LGBT+, em seus diferentes grupos e formas de organização. Os espaços de atuação e pressão são o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. Os resultados podem ser encontrados no âmbito civil, trabalhista, criminal, educacional, etc.

Em interessante texto, Marlise Matos (2016) computa iniciativas divididas analiticamente em dois períodos, 1988/2002 e 2003/2015. Essas iniciativas traduzem-se em "leis, projetos de leis, programas e ações de políticas públicas, criação de novos organismos executivos de políticas, novos estatutos temáticos, planos de ação, convocação de conferências de políticas públicas, entre outras". Tendo claro que as iniciativas referem-se tanto à inclusão quanto à exclusão de pautas relativas a mulheres e LGBT+, a autora identificou no primeiro período 106 iniciativas e, no segundo, 204, a maioria das quais implicando em avanços, mas com um número significativo de retrocessos em questão: das 310 iniciativas, 258 implicaram em avanços em termos de direitos adquiridos, sendo que a maior parte dos avanços e também dos retrocessos ocorreu durante os governos do PT, demonstrando o acirramento das disputas que se instaurou a partir daí.

Para ter-se uma ideia dos objetos em consideração nas lutas em torno a direitos desses grupos, transcrevo aqui uma das tabelas elaboradas pela autora.

[4343] A Constituição vigente no Brasil, promulgada em 1988, foi elaborada por uma Assembleia Nacional Constituinte posteriormente ao final da ditadura militar, tendo iniciado seus trabalhos em 1987.

Tabela 1: Total de iniciativas pelos setores de políticas públicas (1988-2015)

Áreas setoriais das políticas públicas das iniciativas	Período 1: 1988-2002 Frequência (%)	Período 2: 2003-2015 Frequência (%)	Total
Assistência Social	9 (81%)	2 (19%)	11 (3,6%)
Criança e Adolescente	5 (84%)	1 (16%)	6 (2%)
Direitos e Justiça	16 (43%)	21 (54%)	**37 (12%)**
Direitos Humanos	3 (15%)	17 (85%)	20 (6,5%)
Educação	5 (21%)	19 (79%)	24 (7,8%)
Legislação Internacional de DH	5 (71%)	2 (29%)	7 (2,3)
Participação e Representação	**8 (21%)**	**29 (79%)**	**37 (12%)**
Saúde	**32 (53%)**	**29 (47%)**	**61 (20%)**
Segurança Alimentar	2 (25%)	6 (75%)	8 (2,6%)
Acesso a Terra	1 (34%)	2 (66%)	3 (1%)
Trabalho e Previdência	13 (26%)	**37 (74%)**	**50 (16%)**
Violência contra a Mulher	**7 (16%)**	**37 (84%)**	**43 (14%)**
Violência contra LGTBQI	0 (0%)	2 (100%)	2 (0,6%)
Total	**106**	**204**	**310**

Fonte: Matos, 2016.

Observe-se em quais áreas houve maior impacto de propostas: Saúde, Trabalho e Previdência, Violência contra a Mulher, Participação e Representação e Direito e Justiça. Violência contra LGBT+ fica com o menor índice de propostas, e Educação está numa posição intermediária, mas com ênfase bastante grande durante os governos petistas. Alguns objetos de disputas, com maior ou menor grau de abrangência e de divulgação, são o tema do aborto; a Lei Maria da Penha (proteção a mulheres vítimas de violência); a punição mais rigorosa ao feminicídio; a lei de cotas de gênero para composição de listas de candidatos partidários a cargos legislativos; a legislação sobre trabalho doméstico; o direito ao uso do nome social; a introdução de temáticas relativas a gênero e identidade sexual nos currículos escolares; os programas chamados "Brasil Sem Homofobia" e "Escola Sem Homofobia", etc.

Contudo, mesmo levando-se em conta o grande impacto que tais discussões causaram na opinião pública do país, cabe chamar a atenção sobre um fenômeno paradigmático: as reações aos ganhos obtidos pelos grupos em questão têm adquirido uma amplitude inimaginável nos anos seguintes aos analisados por Marlise Matos, mais especialmente a partir do golpe contra Dilma Roussef. O que vivemos hoje, no Brasil, é

uma cruzada neoconservadora[44] calcada na ideia de que nossa sociedade está eivada de degeneração moral. Além de estar articulado com o neoliberalismo, o neoconservadorismo brasileiro também tem outras semelhanças com a manifestação estadunidense do fenômeno, que se destaca como uma "formação política nem ideológica nem socialmente unificada" (BROWN, 2006, p. 696), mas com vários pontos de vista partilhados[45].

Neste sentido, cabe dizer que a guerra cultural desenvolvida por setores da extrema direita brasileira tem objetos precisos, dos quais dois dos mais significativos são as lutas por direito à identidade de gênero e por igualdade de gênero.

As batalhas dessa guerra têm sido travadas em diversas esferas, mas destacarei aqui a esfera educacional, na qual o Movimento Escola Sem Partido[46], quanto ao gênero, tem atuado de forma a dizimar os anteriores ganhos em favor da inclusão de pautas de gênero nas discussões escolares. Os defensores do Escola Sem Partido – entre outros agentes, tais como grupos religiosos de distintas nuances – vêm utilizando o termo "ideologia de gênero", para representar que é uma ideologia (compreendida como falsa ideia) a concepção de que as identidades de gênero são fruto da cultura. Ao contrário disso, alegam que são as diferenças anatômicas (biológicas) a demarcar as diferenças entre as pessoas, e que a discussão quanto à gênero e à sexualidade na escola teria por propósito atacar a família cristã tradicional e doutrinar crianças e jovens para que se tornem homossexuais. Com essa investida, os grupos neoconservadores retomam não

[44] Em texto com o chamativo título "Por que a extrema direita brasileira ama a Idade Média europeia", Paulo Pachá (2019) esclarece que os grupos políticos brasileiros ligados à essa concepção acreditam que os brasileiros brancos são descendentes de uma ficticiamente uniforme Europa branca, cristã e patriarcal. O uso da expressão *Deus vult*, aparentemente trazida à luz pelo blogueiro Filipe Martins, retomaria um brado de guerra associado à Primeira Cruzada.

[45] Como sintetiza Anne Norton, para quem os neoconservadores desejam "um estado forte e que colocará suas forças em uso (...). [Eles] teriam esse estado aliado a si e às corporações. Os neoconservadores rejeitam a vulgaridade da cultura de massas. Deploram a decadência de artistas e intelectuais. Embora nem sempre sejam religiosos, aliam-se à religião e às cruzadas religiosas. Eles encorajam os valores da família e o elogio às mais antigas formas de vida familiar, nas quais as mulheres se ocupam com as crianças, com a cozinha e com a igreja, e os homens assumem os fardos da masculinidade. Veem na guerra e na preparação para a guerra a restauração da virtude privada e do espírito público (...). Acima de tudo, escreve Irving Kristol, o neoconservadorismo clama por um renascimento do patriotismo, uma forte política militar e uma política externa expansionista" (*apud* BROWN, 2006, p. 697).

[46] https://www.programaescolasempartido.org/

apenas o marco heteronormativo, mas também o estabelecimento da submissão feminina, reforçando pautas patriarcais, de reivindicação de um modelo de masculinidade hegemônica, enfim, buscando naturalizar as diferenças sociais que são, sim, resultado de construções históricas justificadoras das diferentes posições que homens e mulheres ocupam nas sociedades (BOURDIEU, 1999). Interessantemente, essa cruzada ocorre com a aquisciência e participação das mulheres neoconservadoras, mesmo as politicamente influentes, que de forma sarcástica vêm defendendo que meninas devem vestir-se de rosa e meninos, de azul[47].

No campo da educação, então, há a intenção de alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de forma a mudar Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação, incidindo sobre currículo e práticas pedagógicas, tentando controlar o trabalho pedagógico de docentes e estimular a denúncia desse trabalho por parte de estudantes e seus responsáveis, sempre que, segundo os defensores do Escola Sem Partido, esse trabalho possa ser caracterizado como ideológico e/ou contrário às orientações supostamente bíblicas, ao invadir o direito primordial dos pais sobre a educação de seus filhos. Essa disputa vem se estendendo formalmente por vários anos, ao menos desde 2014, com o PL7180/2014[48].

Em minha opinião, o resultado mais marcante desse retrocesso grotesco é o avanço da barbárie presente no feminicídio e nas agressões homofóbicas que têm se multiplicado de maneira galopante. Como nos filmes apocalípticos de zumbis, em nosso país essas desgraças sociais estão à beira de ingressar na categoria de pandemia. Para ter-se apenas uma ideia, entre 1º de janeiro e 7 de março de 2019 o docente da USP Jefferson

[47] Fala da Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos Damares Regina Alves, do atual governo de Jair Bolsonaro. Em vídeo, ela declarou, comemorando a posse do novo presidente: "a nova era começou, e agora menino veste azul e menina veste rosa". Veja-se: http://g1.globo.com/globo-news/jornal-das-dez/videos/v/azul-e-rosa-declaracao-da-ministra-damares-gera-polemica-e-critica-nas-redes-sociais/7275401/. Acesso em: 28 maio 2019.

[48] O Projeto de Lei altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), incluindo "entre os princípios do ensino o respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, dando precedência aos valores de ordem familiar sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa)". Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722. Acesso em: 28 maio 2019.

Nascimento computou, com base em notícias de caráter nacional, 344 casos de feminicídio ou tentativas, com 207 episódios consumados e 137 tentativas[49].

Ingressando, agora, no campo do sindicalismo, a primeira política de reconhecimento a chamar a atenção, no período mais recente da organização sindical brasileira, foi a relativa a cotas para composição de direções nas centrais sindicais, como veremos a seguir.

4 POLÍTICAS SINDICAIS PARA GÊNERO E ORIENTAÇÃO SEXUAL. ATUALIZANDO DADOS

"Ninguém solta a mão de ninguém".
Consigna repercutida por grupos feministas brasileiros após as eleições de 2018.

Como já sistematizei em outro lugar (FERREIRA, 2017), a organização das mulheres trabalhadoras em torno a temas relativos a gênero reforçou-se durante a década de 1980 de tal forma que as principais centrais sindicais tiveram que posicionar-se a respeito. Assim, em 1986 a CUT (Central Única dos Trabalhadores) criou uma Comissão Nacional sobre a Questão da Mulher Trabalhadora[50] (BATISTA, 2016; DELGADO, 2009), mesmo ano da CGT (na ocasião, Central Geral dos Trabalhadores); enquanto na Força Sindical a Secretaria da Mulher parece ter surgido na fundação da central, em 1991 (MARQUES; COSTA, 2009). Uma das consequências disso foi o estabelecimento de cotas para ambos os sexos nas direções das centrais e, de forma gradual, nas demais organizações sindicais a elas ligadas, não havendo determinação formal aos sindicatos de base. Contudo, na condição de ação afirmativa, entre as recomendações e o alcance de paridade ou de cota efetiva de 30% passaram-se muitos anos. Na CUT isso ocorreu entre 1993 e 2012 (BATISTA, 2016) e na Força Sindical entre 1997 e 2009 (SANTOS, 2011).

[49] Veja-se: https://oglobo.globo.com/sociedade/mais-de-200-feminicidios-ocorreram-no-pais-em-2019-segundo-pesquisador-23505351. Acesso em: 28 maio 2019.

[50] Segundo Soares (2016, p. 4) em 1986 foi criada a "Comissão da Questão da Mulher Trabalhadora (CQMT) – que se transformou em Comissão Nacional sobre a Mulher Trabalhadora (CNMT) no início dos anos 1990 e na Secretaria Nacional sobre a Mulher Trabalhadora (SNMT) em 2003".

No que tange à CNTE (Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação), filiada à CUT, a discussão sobre gênero avançou bastante a partir do ingresso da primeira e única mulher na condição de presidente (Juçara Maria Dutra Vieira, 2002/2005 e 2005/2008) e desde que a CNTE passou a participar mais enfaticamente de discussões travadas na Internacional da Educação. Em 1993 foi criada a Secretaria da Mulher, transformada em Secretaria de Relações de Gênero em 2003[51], mesmo ano da concepção da Revista Mátria, que tem como fundamento conscientizar e formar para a compreensão de questões relacionadas a gênero, feminismo e diversidade sexual. A CNTE também tem incentivado várias campanhas a favor dos direitos das mulheres e da população LGBT+, como é possível depreender da leitura de sua página. Igualmente houve a criação de um Coletivo LGBT e a participação na Rede de Mulheres da Internacional da Educação para América Latina (IEAL).

De fato, como nos assegurou Juçara Dutra Vieira (FERREIRA et alii, 2017), foi a participação na Internacional da Educação que permitiu o estabelecimento de políticas transversais sobre gênero e a elaboração de materiais mais consistentes, que não se reduzissem à divulgação de atividades pontuais, mas possibilitassem levar debate e formação sobre gênero para os sindicatos e suas secções, daí sendo repassados aos militantes nas escolas. Em seu Plano de Ação para a Igualdade de Gênero 2015/2019 a Internacional da Educação (2016) levanta três prioridades para as organizações a ela filiadas: promover a igualdade de gênero nos sindicatos; ampliar o acesso e a permanência de meninas em uma educação pública de qualidade; e incentivar o empoderamento econômico das mulheres, aspectos que seriam importantes de conferir no caso das iniciativas existentes no Brasil, a partir dos sindicatos em educação.

Enfim, pelo que se percebe, há proposições relativas ao reconhecimento das questões de gênero na confederação representativa das organizações brasileiras de docentes da educação básica pública há algumas décadas. Desta forma, com a intenção

[51] Em 2003 o Governo Federal criou a Secretaria de Políticas para as Mulheres, com *status* de ministério até 2016.

de aferir a efetividade dessas proposições, o Grupo de Pesquisa Processo de Trabalho Docente vem realizando estudos, cujos resultados serão aqui resenhados brevemente.

Em 2015 nos dirigimos a 25 sindicatos da educação básica[52], dos 50 que compunham a base da CNTE, para verificar as relações entre gênero e representação política, por meio da proporcionalidade entre os sexos em suas direções (FERREIRA et alii, 2018a); e verificar a existência e atribuições de departamentos voltados a gênero (FERREIRA et alii, 2018b). Como critério para seleção dos sindicatos usamos o maior número de filiados em cada estado brasileiro, excetuando-se o Rio de Janeiro, que não contava com sindicato filiado à CNTE, e o Acre, pois não conseguimos contato com o SINTEAC/AC (**Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Acre). Coletamos os dados por consulta à página (WEB/Facebook) de cada sindicato, e/ou por e-mail ou telefone.**

Dos resultados vale a pena destacar, inicialmente, que ao se tomar em consideração a totalidade de cargos e os cargos que reconhecemos como mais importantes (presidência, vice-presidência, secretaria geral e tesouraria) havia uma

[52] Os sindicatos são os seguintes, conforme a região do país:
Norte: SINTEAM/AM - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Amazonas; SINSEPEAP/AP – Sindicato dos Servidores Públicos em Educação do Amapá; SINTET-TO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado do Tocantins; SINTEPP/PA - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará; SINTER/RR – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Roraima; e SINTERO/RO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Rondônia.
Nordeste: SINTEAL/AL – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas; APLB/BA – APLB Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia; APEOC/CE – Associação dos Professores de Estabelecimentos Oficiais Ceará; SINTEP/PB – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação do Estado da Paraíba; SINTEPE/PE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco; SINTE/PI – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica Pública do Piauí; SINTE/RN – Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública do Rio Grande do Norte; SINTESE/SE – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica da Rede Oficial de Sergipe e SINPROESEMMA/MA – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica das Redes Públicas Estadual e Municipais do Estado do Maranhão.
Centro-Oeste: FETEM/MS – Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul; SINPRO/DF - Sindicato dos Professores no Distrito Federal; SINTEGO/GO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás; e SINTEP/MT – Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso.
Sudeste: SINDIUPES/ES – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo; Sind-UTE/MG – Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais; e APEOESP/SP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.
Sul: APP/PR – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, SINTE/SC – Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública de Ensino do Estado de Santa Catarina; e CPERS/RS - Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Sindicato dos Trabalhadores em Educação.

grande variabilidade entre cada região do país e dentro de cada região. Entretanto, do ponto de vista da totalidade dos dados (para todo o país), foram dois os elementos significativos: a existência de exatos 50% de mulheres e 50% de homens na composição das diretorias; mas a absoluta preponderância da ocupação do cargo de presidente por parte dos homens, tal como se pode aferir na Tabela 2.

Tabela 2: Cargos de direção[1], segundo o sexo, em sindicatos selecionados filiados à CNTE, conforme regiões do Brasil - 2015

Regiões	Presidência		Vice-Presidência		Secretaria Geral		Tesouraria		Secretarias		Total		Total Geral
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
NORTE	5	0	2	2	6	4	7	4	65	50	85	60	145
NORDESTE	9	4	5	3	6	12	9	9	95	110	124	138	262
CENTRO-OESTE	4	2	0	3	2	3	5	4	47	57	58	69	127
SUDESTE	1	3	1	0	4	0	1	2	57	56	64	61	125
SUL	2	1	2	1	2	1	1	2	16	21	23	26	49
Totais – Brasil	21	10	10	9	20	20	23	21	280	294	354	354	708

Fonte: Ferreira; Orsato; Coronel; Santos, 2018a.

1 Os cargos principais têm soma diferente ao número de sindicatos por região porque não é uniforme a estrutura sindical, ou seja, porque em alguns casos não há cargo correspondente ou porque alguns sindicatos, ao apresentarem estrutura colegiada, contavam com mais de uma pessoa em algum dos cargos.

O fato de que as mulheres estejam presentes em grande número, mas sejam minoria no principal cargo expressa um desnível entre dimensão de reconhecimento – que em função das diversas iniciativas travadas a partir da CNTE pode-se dizer que existe – e dimensão de representação. Não quero dizer com isso que espero uma representação plenamente estatística quanto ao exercício do poder sindical. Mas numa categoria formada por mais de 80% de mulheres encontrarmos dois terços dos sindicatos presididos por homens implica reconhecer que também nessas organizações se reproduzem os lugares sociais determinados para cada sexo pela sociedade majoritária.

Quatro anos após retornamos às mesmas 25 entidades, acrescentando aos procedimentos metodológicos a procura por notícias sobre eleições sindicais em jornais das regiões geográficas. A coleta ocorreu entre janeiro e junho de 2019. **É bom**

informar que a partir da última gestão da CNTE (2017-2021) instituiu-se a paridade entre homens e mulheres na Diretoria Executiva, conforme deliberação do Congresso de 2017. Portanto, tal orientação é de conhecimento dos sindicatos de base, elemento que se soma às demais discussões sobre empoderamento das mulheres.

Nos deparamos com um quadro um pouco distinto daquele verificado em 2015, o que deve refletir, ao menos em parte, a adoção da referida ênfase sobre a necessidade de estímulo a candidaturas e formação política às militantes mulheres. Conforme pode ser visto na Tabela 3, em comparação com os resultados do ano de 2015 encontramos aumento do número de mulheres presidentes nas regiões norte, nordeste e centro-oeste, mantendo-se igual o número relativo às regiões sudeste e sul. Em compensação, mais homens estão presentes nas vice-presidências e tesourarias. Mas contamos mais mulheres do que homens na totalidade dos cargos, o que se deve principalmente a uma diminuição do número de sindicalistas homens nos sindicatos analisados da região sudeste. O mais significativo em termos qualitativos, não obstante, foi o crescimento de mulheres presidentes na região norte.

Tabela 3: Cargos de direção[1], segundo o sexo, em sindicatos selecionados filiados à CNTE, conforme regiões do Brasil – 2019

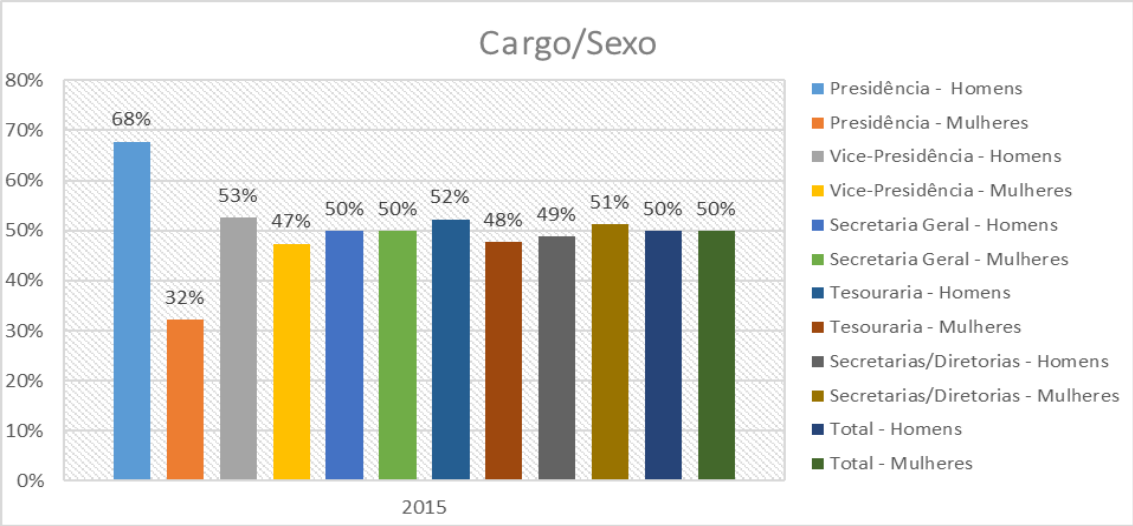
Regiões	Presidência		Vice-Presidência		Secretaria Geral		Tesouraria		Secretarias		Total		Total Geral
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
NORTE	3	4	2	2	5	4	9	1	65	51	84	62	146
NORDESTE	7	6	5	3	8	10	8	11	97	116	125	146	271
CENTRO-OESTE	3	3	2	1	2	3	5	4	40	43	52	54	106
SUDESTE	1	3	1	0	3	1	2	1	40	55	47	60	107
SUL	2	1	1	2	1	2	2	1	20	24	26	30	56
Totais – Brasil	16	17	11	8	19	20	26	18	262	289	334	352	686

Fonte: elaboração do Grupo de Pesquisa, com dados coletados nos sítios das organizações.

1 Os cargos principais têm soma diferente ao número de sindicatos por região porque não é uniforme a estrutura sindical, ou seja, porque em alguns casos não há cargo correspondente ou porque alguns sindicatos, ao apresentarem estrutura colegiada, contam com mais de uma pessoa em algum dos cargos.

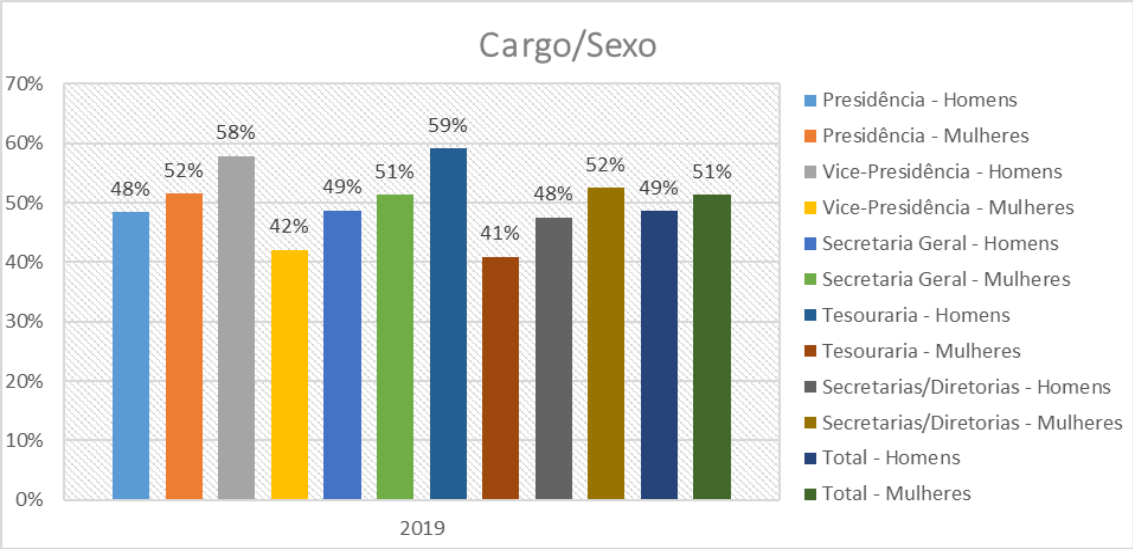
Essa diferença na configuração de gênero nos sindicatos pode ser mais bem observada comparando-se os gráficos 1 e 2.

Gráfico 1: Cargos de direção, segundo o sexo, em 25 sindicatos selecionados filiados à CNTE – 2015 (números expressos em percentuais)



Fonte: elaboração do Grupo de Pesquisa, com dados coletados nos sítios das organizações.

Gráfico 2: Cargos de direção, segundo o sexo, em 25 sindicatos selecionados filiados à CNTE – 2019 (números expressos em percentuais)



Fonte: elaboração do Grupo de Pesquisa, com dados coletados nos sítios das organizações.

Outro aspecto que fez parte de nossa pesquisa foi examinar como as organizações introduziram as políticas para gênero em suas estruturas, conferindo a existência de secretarias ou departamentos e as atribuições que deveriam cumprir (FERREIRA et alii, 2018b). Neste caso, os resultados em 2015 indicaram novamente uma grande variabilidade de situações, com a existência ou não de organismos específicos e com nomenclaturas bastante diversificadas. Também o conteúdo relativo às atribuições variava muito, pois em alguns sindicatos as políticas para gênero foram acrescentadas a outras questões relativas a direitos humanos ou direitos de grupos caracterizados por sua diferença (como a questão indígena ou étnico-racial), o que nos levou a suspeitar da dificuldade para implementar políticas de reconhecimento mais efetivas, frente à quantidade e a falta de uniformidade das tarefas de responsabilidade das secretarias. Muitas vezes dentre as políticas de gênero só havia reconhecimento de temas relativos a mulheres, silenciando sobre a questão LGBT+.

Assim, dentre os seis sindicatos da região norte do país, apenas a metade continha o termo "diversidades sexuais" no elenco de atribuições de suas secretarias envolvidas com gênero (SINTEAM/AM; SINTETO/TO; SINTEPP/PA). Na região nordeste, em nenhum dos nove sindicatos estudados encontramos secretarias que tratassem de diversidade sexual e direitos LGBT+, embora em todos eles houvesse organismos que se ocupassem de temas relativos à mulher trabalhadora. Apenas um dos quatro sindicatos da **região centro-oeste** abordava, além de questões relativas às mulheres trabalhadoras ou "educadoras", aspectos relativos à orientação sexual (SINPRO/DF), enquanto havia um deles que não abordava nem um dos dois temas (SINTEP/MT). Na **região sudeste**, onde selecionamos três sindicatos para estudar, um não apresentava secretaria voltada à gênero (SIND-UTE/MG), e somente um ocupava-se também de direitos LGBT+ (SINDIUPES/ES). Finalmente, na **região sul** todos os três sindicatos exibiam secretarias que se ocupavam de gênero, mas um nada indicava quanto à diversidade sexual (SINTE/SC).

Se em 2015, então, computamos somente sete sindicatos que apresentavam alguma menção à diversidade sexual em suas estruturas, em 2019 percebemos algumas modificações, como aprimoramentos de forma a criar organismos mais predispostos a realizar uma discussão mais radical sobre sexualidades. Mas, por outra parte, frente a dados pouco expressivos, cabe dizer que tivemos de ampliar o método de coleta ao buscar, no site das organizações, a existência de coletivos LGBT+ ou outras notícias a respeito, para além da consulta aos estatutos.

Desta forma, na região norte a modificação mais substancial ocorreu no SINTET/TO, pela criação, em 2016, de uma Secretaria de Direitos Humanos responsável pelas questões LGBT+, tornando a coordenação, quanto a esse tema, mais orgânica. Na região nordeste, onde anteriormente não existia nenhuma secretaria a abordar LGBT+, encontramos mudanças em ao menos três sindicatos, ou pela simples existência de um Coletivo LGBT+ (APLB/BA**); ou pela introdução do tema na Secretaria de Políticas Sociais (**SINTEP/PE**); ou, enfim, pela inserção, em 2017, de um novo Departamento de Políticas Sociais, Questões de Gênero, Etnia e Diversidade (**SINTESE/SE**). Na região centro-oeste há alterações no** SINTEGO/GO**, que passou a abrigar a discussão sobre diversidade sexual na Secretaria de Políticas Sociais. Na região sudeste percebemos duas alterações: a existência de um Coletivo LGBT** Prof. Fernando Schueller, criado em 2010 (embora o estatuto continue sem nenhuma menção às questões LGBT); e a criação, no SINDIUPES/ES, de uma Secretaria de Promoção dos Direitos de Pessoas LGBTI+, que passa a incorporar, também, o Coletivo de Diversidade Sexual já existente, ambos os organismos com atribuições muito bem especificadas. Por último, há que mencionar que na **região sul** encontramos no SINTE/SC um Coletivo Estadual LGBTI (ainda que nada conste em seu estatuto) e modificações no CPERS/SINDICATO (em 2017) pela separação, em departamentos diferentes, dos "temas gênero e diversidade" do tema "combate ao racismo", anteriormente unificados num mesmo departamento.

Ou seja: no período de quatro anos vemos as iniciativas em relação à diversidade sexual mais que dobrarem nos sindicatos tomados como exemplo, embora isso represente

a instauração de debates sobre o assunto em apenas 60% do total. Ademais, a existência de Coletivos LGBT+ de forma prévia - ou ainda que não existam departamentos específicos nos sindicatos - pode indicar a pressão dos grupos identitários por reconhecimento, forçando que a organização incorpore suas demandas. Parece que a existência de população LGBT+ nas bases sindicais ainda tende a ser negada ou subestimada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nenhum grupo social é imune à praga marrom.
Michel Lowy (2015, p. 658).

Neste texto tentei esclarecer que as lutas por reconhecimento das diferenças, no Brasil, adquiriram caráter mais visível em momentos mais recentes de nossa história, mormente desde os governos civis instaurados pós-ditadura. Neste lapso de tempo, especialmente no que se refere às lutas em torno ao gênero, destacam-se principalmente as políticas de reconhecimento ocorridas durante os governos do Partido dos Trabalhadores, frente às lutas de grupos feministas e LGBT+. Contudo, mesmo antes do golpe contra a Presidenta Dilma Rousseff, essas conquistas têm estado sob fortes ataques protagonizados por grupos neoconservadores de distintos matizes, acentuando-se no momento presente.

No que tange ao movimento sindical, o reconhecimento das diferenças de gênero também trilha um extenso caminho. Os motivos para as dificuldades neste processo já foram largamente discutidos. Para simplificar, pode-se dizer que na narrativa na qual todos e todas estamos inseridos ainda prevalece uma divisão social com homens e mulheres ocupando espaços específicos, que são reconhecidos e vividos como tal por todos e todas - uma oposição binária. Em outras palavras, o *habitus* de gênero (BOURDIEU, 1999) delimita nossas práticas sociais, incluídas, nelas, além da atividade sindical cotidiana, a própria produção de conhecimento a respeito das lutas por igualdade social, visto que inclusive a seleção de temas e a consideração do seu valor como objeto de pesquisa decorre majoritariamente de uma visão androcêntrica (HARDING, 2009). Desta forma, no caso específico que aqui se discute, ainda parece imperar uma

perspectiva segundo a qual as lutas das mulheres e de outras minorias políticas são secundárias à luta de classes (RAGO, 1998).

Neste sentido, se o gênero é invisibilizado; se não há reconhecimento suficiente das injustiças de gênero – assim como de outras diferenças que marcam as injustiças sociais –, tampouco há espaço para representação equitativa de grupos não idênticos aos homens, o que se acentua frente à heterossexualidade compulsória e à masculinidade hegemônica; e isso ocorre também no espaço sindical. Ou seja, o habitus de gênero está tão enraizado nas pessoas que a maioria delas não percebe as relações de força por trás dos comportamentos de homens e de mulheres. Isso passa despercebido, flutuando como uma brisa leve, porque está inserido na ordem das coisas. No campo educacional tal fenômeno é ainda mais significativo porque, ao ser a docência um ofício feminizado, não identificar quem são as pessoas que compõem uma base sindical e que tipo de relação elas – majoritariamente mulheres - mantêm com seu sindicato significa não ver os agentes reais, concretos, por trás das mobilizações, em geral dirigidas por homens (STREET, 2008).

No caso estudado tornou-se perceptível certo avanço no reconhecimento e na representação das mulheres no campo sindical, e no reconhecimento das demandas de educadores/as que compõem a população LGBT+, embora sejam bastante desiguais as políticas elaboradas e as que estão em ação, em diferentes partes do território nacional.

Para que essa situação tenha resultados mais significativos na direção de maior justiça social a política de gênero não deve ser pontual, mas transversal, central, tal como parece defender a Internacional da Educação. Para que fique mais clara essa ideia, vejamos os didáticos comentários de Dídice Delgado:

> Recapitulemos o sentido específico do conceito de *gender mainstreaming*. Significa que a perspectiva de gênero deve estar presente nas instâncias de tomada de decisões de uma organização desde o momento em que se comece a construir a política institucional, como um eixo incontornável desse processo. E que, a partir daí, tal orientação atravesse todo o circuito de elaboração, implementação e avaliação da política institucional, [o que requer]:
> *que este significado esteja entendido e assumido como tal por todo o grupo dirigente, ou ao menos por uma maioria que defina o caminho a seguir;
> *que haja uma estratégia para que essa orientação chegue a todas e todos os envolvidos na realização das políticas da organização;

> *que se definam recursos para garantir a concretização do que for decidido e se acompanhe o processo para evitar sua dispersão;
> *especialmente, que seja um compromisso político geral — não só das mulheres — e real — não apenas discursivo, mas traduzido na prática (DELGADO, 2009, p. 39).

Não somos imunes à praga marrom, ecoa Lowy. Por isso, nossa reeducação quanto ao gênero deve adentrar nosso modo de vida, traduzir-se na prática. Só assim conseguiremos enfrentar os desafios que nos foram colocados pelo avanço do neoconservadorismo. Neste momento, em harmonia com o neoliberalismo, *la peste brune* também se expressa atacando a questão ambiental, a questão indígena, a quilombola/afrodescendente, o direito à saúde, ao livre arbítrio, os sem terra, os sem teto, os trabalhadores em geral e todos os setores sociais empobrecidos e desprivilegiados. Mas invade com sadismo os temas ligados à população LGBT+ e às mulheres, tentando destruir elementos importantes do marco civilizatório que ainda garante uma vivência não-pós-apocalíptica. Por isso, os sindicatos têm que tornar mais enfática ainda a afirmação dos grupos que sofrem injustiça. Apesar da investida neoconservadora, é perceptível, ao menos nos sindicatos analisados, uma ampliação da representação feminina e da discussão de temas relativos a desigualdades e diferenças.

Mas por que essa centralidade do gênero, e por que ele atua com tal contundência? Porque o gênero, ao ser uma disposição inculcada, é uma das principais formas pelas quais o poder se articula, e os neoconservadores parecem ter se antecipado a nossas atitudes, agora de defesa. Eles levam a cabo uma guerra cultural, lutando para que suas representações sejam as dominantes; e se lembrarmos da guerra cultural ocorrida antes do golpe militar – desenvolvida pelo IPES[53], pelo IBAD[54], ilustrada pelas Marchas da Família com Deus pela Liberdade -, nada mais urgente que discutir políticas para diferenças em todas as partes, inclusive no âmbito sindical. O neoconservadorismo disputa com os sindicatos e movimentos sociais a hegemonia de posicionamento e crenças em relação a gênero dentro da categoria docente.

[53] Instituto de Pesquisas em Estudos Sociais.
[54] Instituto Brasileiro de Ação Democrática.

Como afirma Marlise Matos (2018), de forma dolorosa e clara quanto às interpretações do cenário político, faz-se necessário modificar nosso referencial epistêmico para enfrentar o momento presente:

> Ponto de partida: o patriarcalismo, o racismo, o etnocídio e a LGBTfobia estruturam, visceralmente, tanto a sociedade quanto o Estado neste país e são ingredientes centrais (e não secundários) da ruptura democrática que estamos experimentando. No meu entendimento, inclusive, o golpe vem/veio precedido de ruptura social que continuamos a não querer enxergar. E assim continuamos a banalizar, a naturalizar. Nossas elites não são apenas elites econômicas e as nossas lutas não são apenas de classe: são fundamentalmente elites masculinas, brancas racistas, etnocidas (e angloeurocentradas) que odeiam as mulheres, os pobres e qualquer espécie de normatividade não heterocentrada. Cada um desses ingredientes compõe o caldeirão odiento que ocupou a esfera pública brasileira (mas, na verdade, já ocupava, pelo seu tradicional *modus operandi* na forma da violência, as nossas vidas privadas): ódio às mulheres empoderadas, ódio a negros, negras e indígenas insubmissos, ódio aos pobres não passivos, ódio aos gays/lésbicas/trans/travestis mobilizados.

E atenção ao fato de que seu texto foi escrito antes de 2019, relativo ao processo de golpe contra Dilma Rousseff. De todos os modos, não sei se encontraria palavras mais viscerais para descrever nosso cenário recente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Juneia. 30 anos de *Política de Gênero: a história de luta das mulheres no movimento sindical*. 2 ago. 2016. Disponível em: https://www.cut.org.br/artigos/30-anos-de-politica-de-genero-a-historia-de-luta-das-mulheres-no-movimento-sindi-c55e. Acesso em: 20 maio 2019.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BROWN, Wendy. American Nightmare: Neoliberalism, Neoconservatism, and De-Democratization. *Political Theory*, v. 34, n. 6, dec. 2006, p. 690-714.

DELGADO, Dídice Godinho. *Sindicalismo latinoamericano y política de género*. Montevideo: Friedrich-Ebert-Stiftung, 2009. Disponível em: https://library.fes.de/pdf-files/bueros/uruguay/06532.pdf. Acesso em: 19 jun. 2019.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Sindicalismo docente, feminismos e relações de gênero. In: CHAVES, Maria Rosa; FERRAZ, Marcos (orgs.). *70 anos de luta e resistência em defesa da Educação Pública*. Bauru: Canal 6, 2017. p. 227-246.

FERREIRA, Márcia O. V.; ORSATO, Andreia; CORONEL, Márcia C. V. K; SANTOS, Luciano P. Gênero e representação política: um estudo sobre a representação sindical de trabalhadoras/es

em educação. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 43, n. 3, p. 681-696, set./dez. 2018a. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5216/ia.v43i3.46058. Acesso em: 06 jun. 2019.

FERREIRA, Márcia O. V.; ORSATO, Andreia; SANTOS, Luciano P.; CORONEL, Márcia C. V. K. Abordagem das desigualdades de gênero e diversidade sexual em sindicatos de trabalhadoras/es em educação: o caso da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 99, n. 252, p. 404-428, maio/ago. 2018b. Disponível em: http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i252.3398. Acesso em: 6 jun. 2019.

FERREIRA, Márcia O. V.; SANTOS, Luciano P.; CORONEL, Márcia C. V. K.; ORSATO, Andreia. Políticas sindicais para gênero e diversidade sexual; entrevista com Juçara Maria Dutra Vieira. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 57, jul./dez. 2017, p. 3-26. Disponível em: HTTP://DX.DOI.ORG/10.15210/CADUC.V0I57.12805. Acesso em: 6 jun. 2019.

FRASER, Nancy. From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in a 'Post-Socialist' Age. *New Left review*, v. 1, n. 212, p. 68-93, july/aug. 1995.

HARDING, Sandra. A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). *Pensamento feminista*: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 95-118.

INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN. *Plan de Acción para la Igualdad de Género 2015 – 2019*. 2016. Disponível em: http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EI_GEAP_2015_SPA_web.pdf. Acesso em: 18 jun. 2019.

LÖWY, Michael. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. Serviço Social & Sociedade, *São Paulo, n. 124, p. 652-664, out./dez. 2015. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.044. Acesso em: 4 maio 2019.*

MARQUES, Lilian Arruda; COSTA, Patrícia. A participação das mulheres nas centrais sindicais. *Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero*, Brasília, Dossiê mulheres e poder, p. 86-88, dez. 2009. Disponível em: http://www.observatoriodegenero.gov.br/menu/publicacoes/revista-do-observatorio-brasil-da-igualdade-de-genero-dezembro-2009/view. Acesso em: 12 jun. 2019.

MATOS, Marlise. Gênero e sexualidade nas políticas públicas: o temor de retrocesso. *Teoria e Debate*, ed. 149, 17 jun. 2016. Disponível em: http://www.teoriaedebate.org.br/index.php?q=materias/sociedade/genero-e-sexualidade-nas-politicas-publicas-o-temor-de-retrocesso. Acesso em: 26 abr. 2019.

MATOS, Marlise. O golpe restitui o heteropatriarcado branco racista colonial burguês. *Teoria e Debate*, Edição 171, 11 abr. 2018. Disponível em: https://teoriaedebate.org.br/2018/04/11/o-golpe-restitui-o-heteropatriarcado-branco-racista-colonial-burgues/. Acesso em: 26 abr. 2019.

PACHÁ, Paulo. Why the brazilian far right loves the european middle ages. *Pacific Standard*, Califórnia, 12 mar. 2019. Disponível em: https://psmag.com/ideas/why-the-brazilian-far-right-is-obsessed-with-the-crusades. Acesso em: 7 maio 2019.

RAGO, Margareth. *Epistemologia feminista, gênero e história*. 1998. Disponível em: http://projcnpq.mpbnet.com.br/textos/epistemologia_feminista.pdf. Acesso em: 19 jun. 2019

SANTOS, Maria Auxiliadora. *A participação das mulheres na estrutura sindical*. 23 fev 2011. Disponível em: http://www.fsindical.org.br/artigos/a-participacao-das-mulheres-na-estrutura-sindical. Acesso em: 12 jun. 2019.

SCOTT, Joan. *Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista*. 1988. Disponível em: http://www.debatefeminista.pueg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/03/articulos/005_09.pdf. Acesso em: 08 maio 2019.

SOARES, José Luiz. As políticas de gênero no sindicalismo brasileiro contemporâneo. ANPOCS, 40., Caxambu, 2016. *Anais*. Disponível em: https://anpocs.com/index.php/papers-40-encontro/st-10/st34-3/10499-as-politicas-de-genero-no-sindicalismo-brasileiro-contemporaneo/file. Acesso em: 6 jun. 2019.

STREET, Susan. El género como categoría para repensar al sujeto popular: dos generaciones en el activismo femenino del magisterio democrático mexicano. In: GALVÁN LAFARGA, Luz Elena; LÓPEZ PÉREZ, Oresta (coords.). *Entre imaginarios y utopías*: historias de maestras. México: Publicaciones de la Casa Chata, 2008. p. 395-420.

WIEVIORKA, Michel. Diferenças nas diferenças? In: CAVALCANTI, Josefa; WEBER, Silke; DWYER, Tom (orgs.). *Desigualdade, diferença e reconhecimento*. Porto Alegre: Tomo, 2009. p. 15-33.

13 de julho de 2019

Mesa Redonda: "A Investigação em Sindicalismo numa Perspetiva Histórica"

ELEMENTS d'HISTOIRE DU SYNDICALISME DES PROFESSEURS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN FRANCE DE LA FIN DU XIXE AU DEBUT DU XXIE SIECLE

ROBERT, **André D.**
Education, Cultures, Politiques, Université Lumière Lyon 2 (França)
E-mail: andre.robert@univ-lyon2.fr

VERNEUIL, **Yves**
Education, Cultures, Politiques, Université Lumière Lyon 2 (França)
E-mail: yves.verneuil@univ-lyon2.fr

Pour traiter de l'histoire des professeurs de l'enseignement secondaire en France, nous partons de la notion de projet professionnel telle que l'a définie le sociologue anglais Keith Macdonald. Ce dernier entend par là l'étude de la manière selon laquelle « un groupe professionnel s'est formé, a lancé son projet professionnel, établi sa respectabilité et son expertise, fait valoir ses connaissances propres et sa juridiction » et par laquelle il « doit poursuivre ses efforts pour maintenir ses positions et éventuellement créer des opportunités favorables, si le projet professionnel ne veut pas s'effondrer »[55]. Nous interrogerons ici le « projet professionnel » (ou le « processus de professionnalisation ») des professeurs, en quoi il est exprimé par leur type de syndicalisme de la fin du XIXe siècle au début du XXIe. Les professeurs sont des fonctionnaires, donc peut-être plus une « semi-profession » selon Etzioni qu'une « profession », à l'origine plutôt incarnée par les activités de professions libérales de très haut prestige (telles que la médecine). Leur « processus de professionnalisation » tend à construire une autonomisation par rapport au

[55] Keith M. Macdonald, *Sociology of the professions*, London, Sage Publications Ltd,1999, p. 187. Traduit par nous.

pouvoir de l'État (tout en voulant paradoxalement conserver les avantages et les garanties des fonctionnaires) et il prend initialement la forme de la lutte contre l' « arbitraire administratif ». Un projet professionnel se définit aussi par rapport à d'autres catégories socio-professionnelles (par exemple les médecins) et, à l'intérieur de la corporation enseignante, par rapport aux autres catégories appartenant à d'autres segments du système, ici principalement les instituteurs primaires. Mais, chez les professeurs du secondaire eux-mêmes, il y a en France une pluralité de catégories, au sommet desquelles on trouve les agrégés[56], les mieux payés et les mieux considérés dans la société, dont les intérêts ne sont pas exactement les mêmes que ceux des catégories inférieures.

Selon que telle ou telle catégorie exerce un leadership dans telle ou telle organisation (amicale ou syndicale), le mouvement corporatif des professeurs prend une tournure particulière et doit définir sa place par rapport aux autres organisations de fonctionnaires, ainsi que par rapport au « mouvement ouvrier ». Ces choix reviennent à mettre l'accent sur tel aspect plutôt que sur tel autre de l'identité professionnelle : le professeur du secondaire se voit-il plutôt comme un « universitaire » (membre de la « corporation universitaire », au sens d'Université impériale), comme un professeur exerçant dans un segment du système éducatif ayant une valeur culturelle à préserver, comme un enseignant, comme un fonctionnaire, comme un « travailleur intellectuel » ou comme un « travailleur de l'enseignement » ?

1 DE L'AMICALISME AU SYNDICALISME CONFÉDÉRÉ (FIN XIXE -1945) : UNE HISTOIRE QUI N'ÉTAIT PAS ÉCRITE À L'AVANCE

Une vision rétrospective de l'histoire du mouvement corporatif des professeurs de l'enseignement secondaire entre 1895 et 1945 pourrait donner l'impression d'un mouvement continu vers un syndicalisme de plus en plus intégré au mouvement ouvrier : après, en 1895-1896, une première tentative de mouvement associatif, émergent en 1904-1905 des fédérations, qui se transforment en syndicats en 1925, avant de rejoindre progressivement le mouvement ouvrier, et notamment la CGT, à partir de la fin des

[56] Cf. Yves Verneuil, *Les agrégés, histoire d'une exception française*, Paris, Belin, 2017.

années 1920. De ce point de vue, l'histoire du mouvement corporatif des professeurs de l'enseignement secondaire paraît semblable, dans ses grandes lignes, à celle du mouvement corporatif des instituteurs ou à celle du mouvement corporatif des enseignants du technique. Un schéma commun semble pouvoir être mis en évidence.

En réalité, le mouvement corporatif des professeurs de l'enseignement secondaire présente des spécificités. Il n'est que de remarquer qu'à la veille de la Seconde Guerre mondiale, les professeurs de lycée représentent la seule catégorie à se reconnaître majoritairement dans un syndicat non confédéré. De ce point de vue, existe d'ailleurs une différence entre les professeurs de lycée et ceux des collèges[57].

Par ailleurs, si on regarde les choses de près, on s'aperçoit que l'histoire du mouvement corporatif des professeurs de l'enseignement secondaire n'a pas présenté une évolution continue, qu'elle ne prend pas la forme d'une avancée inéluctable : la conjoncture historique a beaucoup joué dans cette évolution. Il faut donc se méfier d'un schéma général trop simple et réintroduire une dimension événementielle.

1.1 Le groupe social des professeurs de l'enseignement secondaire

À la fin du XIXe siècle, le système scolaire français est structuré en ordres séparés, correspondant chacun à la destination sociale du public attendu. Il faut notamment distinguer d'une part l'enseignement primaire, destiné à la masse des élèves, même s'il comprend une extension sélective avec l'enseignement primaire supérieur, et d'autre part l'enseignement secondaire, destiné aux élites sociales et intellectuelles et ne faisant pas suite à l'enseignement primaire[58]. Corollaire du faible élargissement de l'accès aux études secondaires pendant la Troisième République : le petit nombre des enseignants du secondaire. À l'orée du XXe siècle, avec environ 11 000 membres, administrateurs et répétiteurs compris, le personnel de l'enseignement secondaire masculin et féminin forme un monde réduit par rapport à celui des instituteurs et institutrices, dix fois plus nombreux. En 1934, il n'y a toujours que 3 800 professeurs de lycées et 2 100 professeurs de collège

[57] Rappelons que jusqu'aux années 1950 les collèges et les lycées offrent le même cursus d'enseignement, de la 6e aux classes terminales. Les lycées dépendent de l'État, les collèges des municipalités.
[58] Antoine Prost, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, Colin, 1968.

exerçant dans les classes secondaires[59]. Ce petit monde est hanté par le souci de distinction. Les enseignants du secondaire continuent de se voir comme des « universitaires », en charge de la transmission de la culture et de la « formation de l'esprit », alors que l'enseignement primaire et primaire supérieur serait marqué par un encyclopédisme superficiel. Cet état d'esprit ne pousse pas à se mêler aux autres catégories dans une association commune.

Si les professeurs de l'enseignement secondaire se situent plutôt vers le haut de la hiérarchie enseignante, d'un autre côté, dans leur établissement, collège ou lycée, ils sont à la base, sous les ordres d'une hiérarchie administrative qui les contrôle. En outre, ils ont certes acquis la culture noble, qui sert de moyen de distinction aux classes supérieures, mais ils ne bénéficient pas de reconnaissance sociale de la part de la bourgeoisie, car leurs revenus ne le leur permettent pas. De ce fait, aussi bien la lutte contre ce qu'ils nomment « l'arbitraire administratif » que leur agacement face au manque de reconnaissance sociale peuvent les pousser à une vision critique de l'ordre des choses et à former des associations pour faire avancer leur « projet professionnel »[60].

Cette tension entre le souci de distinction et l'impression de manque de reconnaissance sociale et professionnelle explique les particularités du mouvement corporatif des professeurs de l'enseignement secondaire, au moins dans ses premières années. Il faut ajouter que ce petit monde est divisé en catégories qui cherchent à la fois à se distinguer des catégories placées plus bas dans la hiérarchie et à acquérir les avantages de la catégorie placée immédiatement au-dessus dans cette hiérarchie. Ainsi les professeurs de collège, normalement licenciés, voudraient-ils obtenir le traitement des chargés de cours de lycée, également licenciés, tandis que ceux-ci réclament le traitement des professeurs agrégés, au nom du principe « à travail égal, salaire égal ». Moins bien rémunérés, astreints à un service hebdomadaire plus lourd que leurs collègues des lycées, les professeurs des collèges représentent en quelque sorte une sous-catégorie dominée de

[59] *Journal officiel de la République française. Débats parlementaires. Chambre des députés*, 17 juillet 1935, p. 2074.
[60] Gérard Vincent, « Les professeurs de l'enseignement secondaire dans la société de la Belle Époque », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, janvier-mars 1966, p. 49-86.

la catégorie dominante du monde des enseignants du secondaire. Ils oscillent de ce fait entre sentiment d'appartenance au monde des professeurs de l'enseignement secondaire, avec le souci de distinction que cela comporte, et mécontentement de leur situation inférieure au sein de ce monde du secondaire, qui peut les pousser à s'allier à d'autres catégories.

1.2 La tentative de 1895-1896

Au XIXe siècle, les syndicats de fonctionnaires sont interdits. En 1887, le ministre de l'Instruction publique Eugène Spuller a publié une circulaire interdisant les groupements corporatifs d'instituteurs, que ces groupements prennent la forme d'associations ou de syndicats[61]. Cependant, en 1895-1896 se constitue une première « association générale » des professeurs de l'enseignement secondaire, à laquelle adhèrent des professeurs de lycée comme des professeurs de collège[62]. Le gouvernement a refusé de la reconnaître. On aurait donc l'émergence d'un mouvement corporatif bloqué par les pouvoirs publics[63].

La réalité est un peu différente[64]. Une partie des professeurs de lycée était hostile à la constitution d'une association corporative : les professeurs ne devaient pas imiter les méthodes des ouvriers et des employés. Ces réticences proviennent essentiellement de professeurs de grands lycées parisiens, qui conseillent au ministre de n'accepter que des associations régionales à finalité purement pédagogique. Le ministre Alfred Rambaud suit leur avis, en reprenant d'ailleurs leurs arguments. Il fait observer que les professeurs

---

[61] Jacques Girault, *Instituteurs, professeurs. Une culture syndicale dans la société française (fin XIXe-XXe siècle)*, Paris, Presses de la Sorbonne, 1996. Sur le premier mouvement associatif des instituteurs, voir Suzanne Baudard, *Le Mouvement syndicaliste dans le corps des instituteurs*, thèse pour le doctorat, Université de Dijon, Faculté de droit, Paris, L. Tenin, 1920.

[62] On n'évoquera pas ici les éphémères associations ayant préexisté à la naissance de l'Association nationale née en 1895. Voir Paul Gerbod, « Associations et syndicalismes universitaires de 1828 à 1928 (Dans l'enseignement secondaire public), *Le Mouvement social*, n°55, avril-juin 1966, p. 3-45.

[63] Émile Anzemberger, *Manuel-guide du professeur syndiqué rédigé pour le Syndicat national des professeurs de lycée et du personnel de l'enseignement secondaire féminin*, Cahors, Imprimerie A. Coueslant, 1934. Cet ouvrage commence par un épitomé qui est une histoire officielle du syndicalisme des professeurs de lycée.

[64] Yves Verneuil, *Corporatisme, amicalisme et syndicalisme : la représentation des professeurs de lycée (1880-1940)*, mémoire inédit d'HDR, université Paris-Sorbonne, 2015.

disposent déjà d'un moyen d'expression, le Conseil supérieur de l'instruction publique (CSIP), où ils ont des délégués élus – le plus souvent parmi les professeurs agrégés des lycées parisiens. Ce Conseil supérieur est une originalité, qui marque le statut des membres de l'« Université », au sens napoléonien de « corporation enseignante »[65]. Autrement dit, si les professeurs de l'enseignement secondaire fondent des associations professionnelles à l'image des autres professions, ils risquent de perdre le prestige que leur valait leur place et leur rôle au sein du Conseil supérieur. On pourrait dire qu'ils entament un processus de professionnalisation, mais ils en perdent un autre déjà existant.

L'histoire officielle du syndicalisme suggère qu'à la suite de cet épisode une vague de répression se serait abattue sur les instigateurs du mouvement associatif, mais les archives ne confirment pas cette impression : l'image de pionniers martyrs est certes flatteuse, mais elle est à reconsidérer[66].

1.3 Naissance de la fédération nationale des professeurs de lycée et de la fédération nationale des professeurs de collège

En 1904, se forment la Fédération des répétiteurs de collège ainsi que la Fédération nationale des professeurs de collège, et, en 1905, d'une part la Fédération nationale des professeurs de lycée, à laquelle se joint le personnel de l'enseignement secondaire féminin, et d'autre part la Fédération nationale des professeurs adjoints et répétiteurs de collège et de lycée (qui ne comprend quasiment que des répétiteurs de lycée).

Comment expliquer ces créations ? Une première explication réside dans le vote, en 1901, d'une loi sur les associations. Les pouvoirs publics auraient pu ne pas admettre la création d'associations de fonctionnaires, mais, après avoir hésité, ils s'y résolvent[67]. Cependant cette possibilité alternative à la constitution de syndicats n'explique pas tout :

---

[65] Sur la place des professeurs de l'enseignement secondaire au sein du CSIP, voir « Corporation universitaire et société civile : les débats sur la composition du Conseil supérieur de l'instruction publique pendant la Troisième République », *Histoire de l'éducation*, n°140-141 : Jean-Noël Luc et Philippe Savoie (dir.), *L'État et l'éducation en France, XIXe-XXe siècles*, 2014, p. 51-72.
[66] Yves Verneuil, *Corporatisme, amicalisme et syndicalisme…*, *op. cit*.
[67] Jules Jeanneney, *Associations et syndicats de fonctionnaires*, Paris, Hachette, 1908.

encore faut-il que les intéressés sentent le besoin de se regrouper. Concernant les professeurs de l'enseignement secondaire, il faut surtout évoquer l'inquiétude des professeurs de lycée après la réforme de l'organisation et des programmes des lycées en 1902. Cette réforme a été préparée par les conclusions de la Commission parlementaire sur l'enseignement secondaire, dite Commission Ribot, qui a siégé en 1898-1899. La formation de cette commission a répondu au souci du Parlement de reprendre la main et de ne pas laisser le Conseil supérieur gérer seul les affaires de l'enseignement secondaire. Alors que leur représentation est très influente au CSIP, les professeurs de l'enseignement secondaire ont pu de ce fait avoir l'impression qu'ils allaient perdre la main sur le devenir de l'enseignement secondaire. Pour continuer à exercer une influence, ils doivent donc constituer un groupe de pression sur les pouvoirs publics. C'est ce qui explique l'acceptation, y compris cette fois par les professeurs des grands lycées parisiens, de la formation d'associations.

Il faut ajouter que les enseignants du primaire sont déjà organisés : depuis 1900 ont lieu tous les ans des congrès nationaux des amicales d'instituteurs et d'institutrices. Or les professeurs de l'enseignement secondaire ont pu mesurer les effets de cette organisation lors du congrès mixte de 1904, qui a rassemblé des professeurs et des instituteurs. Cette rencontre a eu pour effet d'effrayer les professeurs qui estiment qu'ils doivent avoir une organisation qui fasse contrepoids[68]. Il est important de remarquer que la naissance du mouvement corporatif des professeurs de l'enseignement secondaire a été hâtée par ce souci de contrebalancer l'influence des « primaires » : on a donc bien un mouvement parallèle, mais c'est un mouvement opposé.

Pour faire face aux enseignants du primaire, les enseignants du secondaire auraient pu constituer une fédération unique. Mais cela s'est avéré impossible. Les professeurs s'opposent en effet à un projet gouvernemental qui vise à donner aux répétiteurs, dont le rôle est normalement la surveillance et l'aide aux devoirs dans les

[68] Yves Verneuil, « Les professeurs de l'enseignement secondaire au début du XXe siècle : entre corporatisme et esprit de catégorie », *Carrefours de l'éducation*, n° 17, janvier-juin 2004, pp. 102-117.

études, la possibilité d'avoir quelques heures de cours, comme « professeurs adjoints »[69]. Par ailleurs, les professeurs de collège licenciés voudraient bénéficier du même traitement que les chargés de cours des lycée. Ces dissensions catégorielles expliquent qu'aient été créées non pas une, mais quatre fédérations du secondaire. On note que, contrairement en 1895, les personnels de collège font cette fois bande à part.

1.4 La transformation en syndicat (1925)

En 1918, le gouvernement paraît prêt à accorder le droit syndical aux fonctionnaires. De ce fait, en 1919, la Fédération nationale des professeurs de collège décide de se transformer en syndicat. Cependant, après les élections législatives de novembre 1919 ayant donné une majorité conservatrice, il n'est plus question d'accorder le droit syndical aux fonctionnaires. Le 30 mai 1920, le gouvernement fait au contraire savoir « qu'il ne saurait tolérer que des associations de fonctionnaires continuent à vivre sous la forme syndicale » et une circulaire les invite à se dissoudre avant le 30 septembre 1920. Le Syndicat national des professeurs de collège obtempère et reprend la forme d'une association loi 1901.

En mai 1924, les élections législatives donnent cette fois la victoire au « Cartel des gauches ». Le nouveau gouvernement invite les directeurs et chefs de service à accepter de rencontrer les délégués des groupements professionnels, quelle que soit la forme qu'ils ont adoptée, association ou syndicat[70]. Dès le mois de septembre 1924, le Comité exécutif de la Fédération nationale des professeurs de collèges décide de reprendre la forme syndicale. Cette décision est confirmée par le congrès d'avril 1925. Le congrès de la fédération nationale des professeurs de lycée et du personnel de l'enseignement secondaire féminin prend la même décision.

Ces transformations statutaires peuvent être interprétées comme une accentuation de la prise de distance avec les pouvoirs publics, donc la poursuite du processus de

[69] Sur l'opposition entre professeurs et répétiteurs, voir Yves Verneuil, « Rôles et identités professionnelles des répétiteurs et des professeurs de lycée (1880-1940) : un conflit récurrent », *Carrefours de l'éducation*, n°35, mai 2013, p. 49-67.
[70] Jeanne Siwek-Pouydesseau, *Les syndicats de la fonction publique au XXe siècle*, Paris, Berger-Levrault, 2001, p. 68-69.

professionnalisation. De fait, l'inflation consécutive à la Première Guerre mondiale contribue grandement à l'irritation des professeurs de l'enseignement secondaire, qui s'estiment déclassés. Avant 1914, la transformation en syndicat n'était pas envisageable ; en 1925, elle est réalisée. Le poids de l'événement est ici sensible. Toutefois, il importe de remarquer que, contrairement aux instituteurs, qui ont maintenu la forme syndicale même quand le gouvernement a fait savoir qu'il allait entamer des poursuites, les professeurs de collège comme ceux des lycées n'ont jamais bravé la légalité ou la volonté gouvernementale. La transformation en syndicat de leurs fédérations n'a donc pas la même portée que celle des amicales d'instituteurs. Par la suite, les plus ardents syndicalistes parmi les professeurs ont d'ailleurs déploré que la transformation soit purement formelle et que le mode de l'amicalisme continue, mais sous un autre nom. Il est en outre à remarquer que la transformation en syndicat ne s'est pas accompagnée d'une demande d'affiliation à la CGT, contrairement à la demande formulée en 1920 par le Syndicat national des instituteurs et institutrices (SNI) après la transformation de la Fédération des amicales en syndicat.

1.5 La question de l'adhésion à la CGT

En 1919, la Fédération nationale des professeurs de collège décide non seulement la transformation en syndicat, mais aussi l'adhésion à la Fédération nationale des syndicats de fonctionnaires (FNSF). Elle est contrainte de s'en retirer quand elle reprend la forme associative, mais y revient après sa seconde transformation en syndicat. En 1927, la FNSF adhère à la CGT, entraînant avec elle tous les syndicats qui lui sont affiliés, dont le Syndicat national des professeurs de collège. Impensable avant la guerre, cette entrée à la CGT se fait en 1928 sans soulever de protestation.

À plusieurs reprises, avant la guerre et pendant les années 1920, la Fédération nationale, puis le Syndicat national des professeurs de lycée débat de l'adhésion à la Fédération des fonctionnaires, mais la majorité requise des deux tiers n'est jamais atteinte. Une partie des professeurs de lycée redoutent d'être noyés parmi les petits fonctionnaires. Le risque est le nivellement des traitements. Dans les années 1920, la question de

l'adhésion à la CGT n'est pas mise à l'ordre du jour. Cependant, quelques professeurs adhèrent au Syndicat confédéré de l'enseignement secondaire et supérieur, fondé en 1922 par Ludovic Zoretti et transformé en 1924 en Fédération de l'enseignement aux 2e et 3e degrés. L'adhésion à la CGT marque plus un désir de solidarité avec la classe ouvrière que l'affirmation d'une identité de travailleur. Une poignée de professeurs, le plus souvent communistes, adhère par ailleurs à la Fédération unitaire de l'enseignement, membre de la CGTU. En 1928, le SNI et la Fédération de l'enseignement aux 2e et 3e degrés décident de constituer au sein de la CGT une grande fédération rassemblant tous les syndicats enseignants adhérant à la confédération ouvrière[71]. Ainsi naît la Fédération générale de l'enseignement (FGE), qui comprend le Syndicat national des professeurs de collège, ainsi qu'un Syndicat des professeurs de lycée. Ce syndicat cégétiste est concurrent du Syndicat national des professeurs de lycée et du personnel de l'enseignement secondaire féminin, mais la plupart des professeurs cégétistes pratiquent la double affiliation et continuent à militer au Syndicat national. Ils y sont d'ailleurs très actifs, au point qu'en 1930 ils représentent 80 % de la direction.

Dès lors, ils vont chercher à entraîner leurs collègues vers le syndicalisme confédéré. Dans ce but, ils poussent à l'organisation de grèves de la surveillance des examens, de manière à exiger par la suite, au nom de la discipline syndicale, que les collègues qui n'obéissent pas au mot d'ordre soient exclus. Par ailleurs, forts de leur influence, ils proposent à la fin des années 1920 des motions visant à rapprocher le Syndicat national de la FGE, dans l'idée de mener des actions communes. Dans un second temps, au début des années 1930, ils proposent l'adhésion du Syndicat national à la CGT.

Cette stratégie ne va pas aboutir. Le refus des professeurs de lycée de rejoindre la CGT leur a donné une image conservatrice : ce seraient des petits-bourgeois. Cette appréciation doit être nuancée. Ce qui n'a pas été vu, c'est que le congrès de 1933 du Syndicat national a donné une majorité à l'adhésion à la CGT. Celle-ci n'a pas été prononcée parce que les statuts exigeaient les deux tiers des voix, mais cette majorité est

[71] Guy Brucy, *Histoire de la FEN*, Paris, Belin, 2003.

tout de même remarquable. Les professeurs cégétistes ont d'ailleurs bon espoir de parvenir à leurs fins lors du congrès de l'année suivante.

C'est là toutefois qu'intervient de nouveau la force de l'événement. Le 12 février 1934, en réaction à une émeute parisienne qui a été considérée comme une tentative de coup d'État « fasciste », la CGT ordonne une grève générale de 24 heures. Pour les syndicats membres de la CGT, y compris pour les syndicats de fonctionnaires, la question de l'obéissance à des mots d'ordre venus de l'extérieur n'est donc plus purement théorique. Rappelons que la grève des fonctionnaires est alors illégale. Dès lors, parmi les membres du Syndicat national des professeurs de lycée, le débat sur l'adhésion à la CGT prend une nouvelle tournure. D'un côté, ceux qui affirment défendre les libertés individuelles à travers l'action collective ; de l'autre ceux qui estiment que les professeurs de lycée doivent pouvoir marquer leur indépendance critique : pas question de devoir obéir à des mots d'ordre venus de l'extérieur ; il s'agit de sauver la « liberté universitaire ». On peut considérer que cet argument masque le souci de distinction sociale. Mais la volonté de préserver l'héritage du « libéralisme universitaire » est sincère. Parmi ceux qui refusent l'adhésion à la CGT, il n'y a pas que des professeurs de droite ou d'extrême droite. En tout cas, lors du congrès extraordinaire de 1934, le refus d'adhésion à la CGT s'avère majoritaire. C'est un renversement par rapport au congrès de l'année précédente. Le bureau du Syndicat nationale dirigé par les cégétistes s'avère en décalage avec la base et démissionne.

En 1937, après un nouvel échec de leur tentative de faire basculer le Syndicat national dans la CGT, les professeurs cégétistes décident de s'en retirer. Avec les professeurs de collège et les répétiteurs, ils fondent le Syndicat du personnel de l'enseignement secondaire (SPES). En réaction, le Syndicat national des professeurs de lycée s'ouvre également à de nouvelles catégories, et devient le Syndicat national des lycées, collège et cours secondaires (SNLCCS)[72].

[72] Il prendra le nom de SNALC en 1949.

S'est créé par ailleurs, en 1937, un syndicat affilié à la CFTC, le SGEN[73]. Mais il est très minoritaire. Ses membres adhèrent en même temps au SNLCCS.

Lors des élections au Conseil supérieur de 1938, le SPES obtient une très large majorité parmi les professeurs de collège ; au contraire, le SNLCCS s'avère majoritaire parmi les professeurs de lycée. Ceux-ci représentent la seule catégorie d'enseignants, avec les professeurs de l'enseignement supérieur, à accorder majoritairement leur préférence à un syndicat non confédéré.

2 APRÈS LA SECONDE GUERRE MONDIALE

2.1 Le statut des fonctionnaires et le droit syndical

L'après-Seconde Guerre mondiale est marqué par une série de réformes démocratiques influencées par le programme du CNR, Conseil National de la Résistance, assemblée réunissant toutes les forces politiques et les mouvements ayant combattu l'occupant nazi. A partir de l'automne 1944, et cela jusqu'en mai 1947, date de rupture entre les partis au pouvoir (parti socialiste, parti communiste, MRP catholique), rupture liée au début de la Guerre froide, les gouvernements relèvent de l'union nationale et affichent leur volonté de régénérer démocratiquement la société française, après cinq années de réaction et de collaboration de « l'Etat français » avec l'Allemagne de Hitler.

Dans le vaste élan réformateur caractérisant cette période, les conditions sont alors réunies pour que le droit syndical (qui n'était admis que de fait depuis 1924, sous le Cartel des Gauches[74]) soit officiellement reconnu aux fonctionnaires, donc aux membres de l'enseignement public. La loi du 19 octobre 1946 porte statut de la Fonction publique (lequel est promulgué le 27 octobre), reconnaissant le droit syndical[75], et visant à promouvoir la participation des syndicats représentatifs à la gestion des personnels par la mise en place, auprès de chaque administration, de commissions paritaires compétentes en matière de recrutement, notation, avancement, affectation, discipline, généralement

[73] Madeleine Singer, *Histoire du SGEN, 1937-1970. Le Syndicat général de l'Éducation nationale*, Lille, Presses universitaires de Lille, 1987.
[74] cf. ci-dessus partie I.4.
[75] Le droit de grève est pour sa part reconnu par la Constitution du 27 octobre 1946. Dans son arrêt du 7 juillet 1950, le Conseil d'État a estimé que ce droit s'appliquait aussi aux fonctionnaires.

toutes questions touchant aux carrières individuelles (la parité s'établissant entre élus syndicaux et représentants de l'administration). Ce texte, voté à l'unanimité par l'Assemblée constituante, est l'œuvre du ministère dirigé par Maurice Thorez, secrétaire général du PCF, ministre d'Etat chargé de la Réforme administrative de novembre 1945 à janvier 1946 (avant de devenir vice-président du Conseil). Le statut officiel des fonctionnaires indique que, sans abolir le principe hiérarchique, l'obéissance des personnels cesse d'être imposée pour être désormais consentie. Ce statut et la mise en place effective des Commissions paritaires (CAP) vont contribuer au renforcement de l'autorité des syndicats, notamment auprès des enseignants. Les premières élections aux CAP ont lieu en 1947.

Cette autorité va se traduire par une influence de plus en plus sensible sur la réalisation des politiques scolaires, soit par le biais de la parité dans la gestion des carrières enseignantes avec l'administration, soit par le recours à la conflictualité quand cela est jugé nécessaire, et généralement par l'influence idéologique exercée sur les corps professionnels, au point de vue de l'idéal scolaire et de la pédagogie.

2.2 La renaissance syndicale

Les syndicats de fonctionnaires ont été interdits pendant le régime de Vichy. Mais ils renaissent, d'abord dans la clandestinité, puis publiquement après la Libération. Des membres de l'ancien bureau parisien du SNLCCS[76] décident de fusionner avec le SPES créé avant-guerre et de fonder une nouvelle organisation au large champ de syndicalisation, le SNES (Syndicat national de l'enseignement secondaire), affilié à la CGT.

D'autres anciens dirigeants du même SNLCCS souhaitent au contraire rétablir le syndicat sur ses bases traditionnelles apolitiques, neutralistes et corporatistes ; lors d'un congrès le 30 mars 1947 ils le rebaptisent SNLC (Syndicat national des lycées et collèges) qui deviendra en 1949 SNALC (syndicat autonome). Cette organisation adopte des positions conservatrices qui la font s'opposer notamment au projet de réforme

[76] Voir ci-dessus partie I, 5.

démocratique de l'enseignement, issu des travaux de la Commission Langevin-Wallon (établie à l'automne 1944) rendu public en mai 1947. Le SNALC adhérera ensuite en 1954 à la CGC, Confédération générale des cadres qu'il quittera en 1978.

Du côté chrétien, la CFTC (Confédération des Travailleurs chrétiens) appelle à la grève générale avec la CGT le 18 août 1944 pour participer à la libération de Paris. Son syndicat enseignant, le SGEN (Syndicat général de l'Education nationale) qui syndique tous les personnels et pas seulement les professeurs, porte à sa tête en 1948 le philosophe Paul Vignaux. Sous l'impulsion de celui-ci, le SGEN va fortement contribuer à la « déconfessionnalisation » d'une partie de la CFTC devenant en 1964 CFDT (Confédération française Démocratique du Travail). Au cours des guerres d'Indochine et d'Algérie (1950-1962), le SGEN-CFDT prendra sa part au soutien apporté aux peuples en voie de libération, aux côtés d'autres syndicats orientés à gauche. Syndicat minoritaire, tout particulièrement dans le second degré (collèges et lycées), le SGEN s'affiche autant comme lieu d'élaboration pédagogique innovante (par exemple la politique de discrimination positive, importée en France par un de ses militants, Alain Bourgarel) que comme organisme de défense corporative des enseignants.

La période est enfin marquée par l'apparition d'une nouvelle instance fédératrice de plusieurs syndicats enseignants, principalement le SNI (premier degré) et le SNES (second degré), fraîchement créé. Celle-ci résulte d'abord de la transformation, à l'intérieur de la CGT, de la FGE[77] en FEN, Fédération de l'Education nationale. En 1947, la Guerre Froide opposant le camp de l'URSS et le camp des USA vient bouleverser la cohabitation jusque-là relativement calme entre communistes et socialistes ou non-communistes au sein de la CGT. Une tendance « Force Ouvrière » (FO) s'oppose aux dirigeants d'obédience communiste au point qu'en décembre 1947 a lieu une scission qui va conduire à la formation d'une nouvelle Confédération, la CGT-Force ouvrière, anticommuniste et réformiste (avril 1948). De leur côté, les enseignants (SNI et SNES, principalement, affiliés à la CGT) doivent se prononcer entre trois options : rester à la

[77]cf. Partie I. 5.

CGT, rejoindre FO, ou se prononcer pour l'autonomie. A l'issue de consultations dans chacun des syndicats de la FEN, c'est l'option « autonomie » qui l'emporte et qui fait donc de la FEN une fédération indépendante des deux Confédérations ouvrières, CGT et CGT-FO. Mais, pendant un temps (jusqu'en 1954), les militants communistes de la FEN (notamment les professeurs du secondaire) pourront être doublement affiliés, à la FEN et à la CGT.

En même temps qu'elle devient autonome, la FEN se structure en tendances internes :

- tendance majoritaire socialiste, réformiste, dans les directions du SNI, de la FEN elle-même, et du SNES, tendance qui s'appellera « Unité, Indépendance et Démocratie » à partir de 1971 ;

- tendance rivale de forte minorité, pro-cégétiste, proche du PCF, d'abord intitulée « Unité et Action syndicaliste » puis « U et A » (Unité et Action) ;

- tendance très minoritaire « Ecole Emancipée » s'appuyant sur une tradition syndicale ancienne, de sensibilité anarcho-syndicaliste et politiquement proche des idées trotskistes.

Chez les professeurs, sous l'effet d'un renversement de situation par rapport à l'avant-guerre (concernant plus spécialement les professeurs de lycée[78]), c'est le SNES qui va assez vite incarner le « projet professionnel » dominant, d'abord sous une direction socialiste, puis sous une direction communiste à partir de 1967 (après que s'est opérée une fusion avec le syndicat des professeurs de l'enseignement technique, le SNET). Ainsi dans les années 1970 et 1980, les résultats aux élections professionnelles (Commissions paritaires) pour les principales catégories de professeurs, agrégés, certifiés, adjoints d'enseignement, sont les suivantes[79] :

Année	**1972**	**1979**	**1984**
Inscrits	102 917	143 891	171 489

[78] cf. ci-dessus partie I. 1.
[79] Tableau 1, d'après Laurent Batsch, *La FEN au tournant. De l'autonomie à la recomposition 1947-1987*, Paris, La Brèche, 1987, p. 101.

Exprimés	80 360	109 476	125 169
Participation	78,1%	76,1%	73 %
SNES-FEN	56,8 %	55,2%	49,1%
SGEN-CFDT	19%	20%	16,7%
SNALC	16,1%	17,2 %	14,2%
FO	-	1,6 %	15 %

2.3 Une scission prévisible dans la FEN

La violence des affrontements politico-idéologiques internes a rendu rétrospectivement de plus en plus miraculeuse l'unité préservée dans la FEN depuis 1948 jusqu'à 1992. Une scission apparaissait de plus en plus prévisible du fait des rivalités d'abord professionnelles entre segments primaire et secondaire, du fait ensuite de la concurrence politique entre socialistes et communistes, les uns tenant le SNI, les autres le SNES, chacun des syndicats étant lui-même traversé par la lutte des deux tendances. Au cours de la période 1948-1992, la FEN est un champ de luttes de plus en plus aiguës, l'union n'étant qu'une façade tactique se fissurant à la moindre occasion[80].

Sur un plan structurel, à la « société militante » et à l'*homo societus* des décennies antérieures tendent à se substituer de nouvelles mentalités caractérisées par un contrôle accru des individus sur leurs formes d'engagement et une préférence pour l'action locale à effets visibles directement. Or le syndicat majoritaire des professeurs, le SNES, se révèle beaucoup moins « totalisant », beaucoup moins en position de proposer une conception toute prête de l'existence et du métier que son rival du primaire, le SNI qui a longtemps agi comme une « institution totale » au sens de Goffman. Il y a là une sorte de paradoxe dans la mesure où ce sont les communistes, majoritaires à la direction du nouveau SNES (depuis 1967), qui sont généralement accusés d'être « totalisants », voire totalitaires. Par ailleurs, à la faveur de la démocratisation quantitative du second degré

[80]Ismail Ferhat et André D. Robert, « Les syndicats enseignants et la loi Haby : de l'unité de circonstance à la réactivation amplifiée des divergences (1974-1978) in Patricia Legris et Laurent Gutierrez (dir.) *Le collège unique. Eclairages socio-historiques sur la loi du 11 juillet 1975*, Rennes, PUR, 2016, pp. 87-100.

qui s'accentue des années 1970 aux années 2000, le nombre de professeurs tend à égaler le nombre d'instituteurs, mettant par là-même en danger quasi-mécaniquement l'hégémonie du SNI à la direction de la FEN.

Sans entrer ici dans le détail historique, la réponse apportée au début des années 1990 par les directions alliées du SNI et de la FEN pour faire face à cette menace va utiliser plusieurs types de ressources :

- Élaboration d'un nouveau projet d'école « Travailler autrement » fondé notamment sur la revendication d'un « corps unique d'enseignants de la maternelle à la terminale », assez proche des thèses du SGEN-CFDT,

- Appui sur la réforme de l'enseignement (loi Jospin de 1989) instituant le corps des Professeurs des Ecoles (en remplacement des instituteurs), unifiant la formation des maîtres du primaire et du secondaire dans des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM)

- Circonstances politiques de l'automne 1989 marquées par la chute du mur de Berlin, censée avoir des retentissements en France et disqualifier le courant communiste « U et A » à l'intérieur de la FEN, majoritaire au SNES, et de plus en plus influent dans le SNI (un dirigeant de cette organisation croyant pouvoir déclarer anachronique l'existence d'un tel courant, en supposant abusivement une superposition exacte des positions politiques et des positions pédagogiques dans la conscience des enseignants accordant leur confiance à ce courant),

- Décision, précipitée par un événement fortuit, de se séparer de ce courant « U et A » et de ses alliés, pour repartir sur de nouvelles bases et provoquer une régénération, en ayant cependant conscience que le prix à payer est une perte provisoire d'adhérents pour mieux en regagner ensuite.

A l'occasion de cet événement fortuit, la FEN exclut donc en 1992 (et un peu plus tôt qu'initialement prévu) ses syndicats oppositionnels, le SNES et le SNEP (Syndicat des professeurs d'éducation physique) ; elle adopte de nouveaux statuts qui la rendent

homogène, sur la base d'un refus des tendances internes. Dès lors, le processus est enclenché pour que l'offre syndicale, jusque-là restreinte, s'élargisse nettement. Au niveau fédéral, la FEN, jadis hégémonique, se voit concurrencée à partir de 1993 par une fédération nouvellement créée, la FSU, Fédération syndicale unitaire, dans laquelle le SNES joue un rôle central. En 2000, la FEN prononcera sa disparition, au profit de l'UNSA (Union nationale des syndicats autonomes), comprenant un Syndicat des enseignants-UNSA, qui prétend syndiquer ensemble professeurs primaires et secondaires.

De fait, à partir de 1993, avec la fin d'une situation de domination unilatérale d'une seule fédération, l'offre syndicale est notablement accrue d'abord en raison de la compétition centrale entre deux organisations à la fois nouvelles et se réclamant chacune d'une partie de l'héritage, ensuite en raison de l'apparition de petites formations se considérant comme plus autorisées.

Les tableaux de résultats aux élections professionnelles sont ainsi à même de donner la mesure de la fragmentation, inédite pour le milieu, qui s'est affirmée à partir de cette période. Nous choisissons de reproduire ici le tableau comparatif de l'élection à la CAPN (Commission administrative paritaire nationale) ayant eu lieu à l'automne 2014 et à l'automne 2018 pour la catégorie la plus importante numériquement des professeurs du second degré, celle des certifiés (créée en 1950, recrutée par concours moins sélectif que celui de l'agrégation, maintenu par ailleurs).

Année	**2014**	**2018**[81]
Inscrits	221080	224 734
Exprimés	89 975	96 474
SNES-FSU	44,38%	42,28%
SE-UNSA	9,65%	10,29%
SNLC-FO	12,3 %	12 %
SNALC-CSEN	11,05 %	11,05 %
SGEN-CFDT	9,57 %	9,14 %
SUD Education	6,25 %	6,38 %

[81] Tableau 2, source syndicale.

CGT	3,61 %	4, 94 %
FAEN	2, 75 %	2,65 %
ADCGC	-	0, 83 %
SPEG	-	0,44%

Ce tableau de résultats à une élection professionnelle significative contient un certain nombre d'informations elles-mêmes révélatrices des évolutions récentes connues par le syndicalisme des professeurs (pour sa catégorie centrale des certifiés). Le taux de participation se situe désormais à environ 40% (contre 70% dans les années 1980, cf. ci-dessus notre tableau 1), ce qui témoigne d'une moindre confiance du corps professionnel dans la représentation syndicale. Tout en étant en lente érosion depuis 1984, le SNES reste l'organisation dominante, nettement majoritaire, celle qui exprime donc le mieux le « projet professionnel » des professeurs (d'autant qu'elle est aussi première chez les agrégés). Cette organisation se caractérise par un syndicalisme de « transformation sociale », opposé aux réformes relevant du néolibéralisme, corporatiste (très attaché aux questions de défense du statut) sans être fermé à la réflexion et à l'évolution pédagogique. En deuxième et troisième position (avec un peu plus de 10% chacun) on trouve FO, dominée par des trotkistes, mais pédagogiquement conservatrice, et le SNALC, organisation la plus ancienne chez les professeurs[82], conservatrice pédagogiquement et souvent politiquement.

2.4 Les revendications dominantes des années récentes

Compte tenu de ce qui précède, il est difficile de parler d'un projet professionnel unique passant par le prisme syndical chez les professeurs français de l'enseignement du second degré. Néanmoins, en prenant en considération le caractère constamment majoritaire depuis longtemps d'un syndicat, le SNES, il est possible de mettre au jour une tendance dominante exprimant un état d'esprit assez partagé parmi ce corps professionnel.

[82] cf. partie I, 5.

Un premier aspect émergent est celui de la défense du service public[83] et du statut de fonctionnaire public[84]. Les professeurs sont particulièrement vigilants face à toute politique qui pourrait venir contrevenir aux intérêts de l'enseignement public, par le fait de supprimer des postes (dans le cadre d'une volonté des gouvernements de réduire le nombre des fonctionnaires), de porter atteinte aux acquis du statut (en passant d'une logique de statut national protecteur à une logique de territoires de plus en plus individualisante et fragilisante) et à la liberté pédagogique de l'enseignant concepteur de son cours, de procéder à des réformes de structures et de programmes accentuant la sélection scolaire (critiques des réformes successives du collège, du lycée et du baccalauréat), de favoriser explicitement ou implicitement l'enseignement privé (même l'enseignement privé sous contrat qui n'est pas astreint aux contraintes de la « carte scolaire », c'est-à-dire qu'il n'est pas obligé, comme les établissements publics, d'accueillir tous types d'élèves du secteur géographique concerné). Ainsi, pour un ancien dirigeant du SNES et de la FSU, « il revient au syndicalisme […] de contribuer à une re-légitimation du service public, fondée sur la satisfaction des besoins sociaux et la construction d'une société plus juste »[85].

La défense des intérêts corporatifs passe par des luttes diverses en faveur de la revalorisation salariale, de l'amélioration des conditions de travail et de diminution des risques psycho-sociaux (thème de la souffrance au travail), du refus de la soumission aux nouvelles formes d'évaluation locale par l'autorité directe jugée non compétente en matière pédagogique et surtout en matière scientifique disciplinaire, et du refus de l'avancement dit « au mérite » considéré comme le retour contemporain de « l'arbitraire administratif ». Une sensibilité particulière s'exerce vis-à-vis de la volonté gouvernementale de réformer le régime des retraites, qui a donné lieu à une longue grève enseignante en 2003 et ressurgit aujourd'hui avec les nouvelles intentions du gouvernement Philippe sous la présidence d'Emmanuel Macron.

---

[83] Cf. JY Seguy, A.D. Robert, « Les syndicats d'enseignants et le service public d'éducation », in *Les Cahiers d'Education et Devenir,* n° 11, avril 2011.
[84] tel qu'évoqué ci-dessus, en II. 1
[85] Gérard Aschieri, *Qu'est-ce que la FSU ?* Paris, L'Archipel, 2008.

Plus globalement, le projet professionnel des professeurs du second degré français semble pouvoir se circonscrire autour d'une double polarité : d'une part, celle d'une volonté de lutte contre l'échec scolaire et d'acceptation générale de la démocratisation de l'accès au collège et au lycée (conduisant à un type ou l'autre de baccalauréat puis à une forme d'enseignement supérieur) acquise dans la deuxième moitié du XXe siècle ; d'autre part, celle d'un attachement profond à la discipline académique pour laquelle ils ont été eux-mêmes formés et à laquelle ils souhaitent voir tous leurs élèves s'intéresser au plus haut niveau (ce qui n'est pas sans entraîner de réelles difficultés). Ainsi le SNES exprime les grandes lignes de son orientation en juillet 2019 : « Permettre à tous les élèves de réussir quelles que soient leurs origines familiales ou sociales, les amener le plus loin possible dans leurs études, former des citoyens qui seront capables de s'insérer dans une société où les enjeux sociaux, politiques et économiques sont complexes »[86].

3 CONCLUSION

Il serait facile d'opposer la situation antérieure à 1940 à celle postérieure à 1945. Avant 1940, les professeurs de lycée, au contraire de leurs collègues des collèges, votent majoritairement en faveur du SNLCCS, syndicat autonome revendiquant son apolitisme. Au contraire, à partir de 1945, le champ syndical des professeurs de l'enseignement secondaire est dominé par le SNES, composante d'une fédération enseignante ancrée à gauche.

Toutefois, des continuités peuvent être discernées. On remarquera d'abord que, sauf entre 1944 et 1948, le syndicat le plus représentatif des professeurs de l'enseignement secondaire n'est pas affilié à une confédération syndicale ouvrière. Certes, les raisons sont différentes pour l'entre-deux-guerres (le Syndicat national des professeurs de lycée reste autonome par refus de la majorité des professeurs d'adhérer à la CGT) et l'après-1948 (en principe, la FEN est pour l'adhésion à une confédération ouvrière, l'autonomie est réputée être un choix par défaut, à cause de la scission de la CGT). Il reste que cette persistance, encore valable après l'éclatement de la FEN en

[86] https://www.snes.edu/Quelles-formations-pour-quels-metiers-notre-projet.html

1992[87], est sans doute révélatrice du sentiment de la majorité des professeurs du secondaire, et plus largement des enseignants, d'appartenir à une profession particulière, et cela même si les enseignants du public défendent leur statut de fonctionnaires et si beaucoup se sentent solidaires des revendications des autres salariés.

La seconde continuité réside dans l'adhésion majoritaire des professeurs de l'enseignement secondaire à un syndicat restreignant son champ de syndicalisation à l'enseignement du second degré. Certes, avec la démocratisation de l'enseignement, la fonction de professeur de lycée ou de collège s'est banalisée ; le temps n'est plus où les professeurs de lycée se sentaient les héritiers des « universitaires » du XIXe siècle, et le titre du bulletin du SNES, *L'Université syndicaliste*, n'est plus guère compris par la plupart des adhérents. Si le souci de distinction par rapport aux enseignants du primaire a disparu, en revanche une identité propre aux professeurs du secondaire (le monde de l'enseignement professionnel étant un peu à part) persiste. En dépit des divisions catégorielles, comme l'opposition entre certifiés et agrégés, cette identité constitue la *summa divisio.* Ainsi s'explique le maintien de la suprématie du SNES : les professeurs du secondaire lui restent majoritairement attachés, alors même qu'ils ne sont pas tous sur sa ligne politique, très à gauche.

Ce constat conduit à s'interroger sur le caractère idéologique de l'actuelle division syndicale. Certes, au sein de la FSU, le SNES doit travailler avec les autres syndicats, et notamment avec celui des enseignants du primaire, le SNUIPP[88] ; le « Syndicat des enseignants » (SE) de l'UNSA mêle enseignants du primaire et du secondaire ; quant au SGEN, il est intercatégoriel depuis sa fondation. L'opposition entre « primaires » et « secondaires » semble donc avoir cédé la place à des oppositions idéologiques. Aux yeux de l'UNSA, le champ syndical serait ainsi divisé entre syndicats « réformistes » et « syndicats contestataires ». Pour sa part, la FSU préfère distinguer « syndicalisme de transformation sociale » et syndicalisme d'accompagnement des réformes

[87] Même si la FSU a accueilli des syndicats dont le champ ne relève pas de l'Éducation nationale, ses forces restent essentiellement composées d'enseignants.
[88] À partir de 1989, le recrutement des instituteurs a cédé la place au recrutement d'un nouveau corps, celui des « professeurs des écoles ».

gouvernementales. Ces oppositions sont réelles. Mais elles ne doivent pas masquer la persistance d'identités professionnelles particulières, ce dont témoigne d'ailleurs la récurrence des tensions, au sein de la FSU, entre le SNES et le SNUipp.

Est-ce la conséquence des divisions syndicales, incompréhensibles pour beaucoup d'enseignants, en particulier les plus jeunes ? En tout cas le taux de syndicalisation ne cesse de diminuer. Confirmant l'hypothèse de Mancur Olson, le syndicalisme enseignant est menacé de devenir un syndicalisme sans syndiqués. Les syndicats enseignants conservent néanmoins l'image d'organisations influentes, notamment pour les affectations et les promotions. Le SNES valorise beaucoup son rôle et sa position majoritaire dans les CAP – ce qui lui attire des adhérents. Cependant, en 2019, au motif de permettre une réelle « gestion des ressources humaines », la « loi de transformation de la fonction publique » a enlevé aux CAP leur rôle en matière de promotion et de mutation. Faut-il y voir la marque d'un néo-libéralisme attaché à revenir sur les conquêtes de la Libération ? En tout cas, le syndicalisme enseignant va sans doute devoir se réinventer.

BIBLIOGRAPHIE

ANZEMBERGER, E. (1934). *Manuel-guide du professeur syndiqué rédigé pour le Syndicat national des professeurs de lycée et du personnel de l'enseignement secondaire féminin*, Cahors : Imprimerie A. Coueslant.

ASCHIERI , G. (2008). *Qu'est-ce que la FSU ?* Paris : L'Archipel.

BATSCH, L. (1987). *La FEN au tournant. De l'autonomie à la recomposition 1947-1987*, Paris : La Brèche.

BRUCY, G. (2003). *Histoire de la FEN*, Paris : Belin.

DALANÇON, A. (2003). 2007. *Histoire du SNES*, t. 1 et 2, Paris : IRHSES.

FERHAT, I.; ROBERT, A. D. (2016). Les syndicats enseignants et la loi Haby : de l'unité de circonstance à la réactivation amplifiée des divergences (1974-1978) in Patricia Legris et Laurent Gutierrez (dir.) *Le collège unique. Eclairages socio-historiques sur la loi du 11 juillet 1975*, Rennes : PUR, p. 87-100.

FRAJERMAN, L. (2014). *Les frères ennemis, La FEN et son courant unitaire sous la 4e République*, Paris : Syllepse.

GERBOD, P. (1966). Associations et syndicalismes universitaires de 1828 à 1928 (Dans l'enseignement secondaire public), *Le Mouvement social*, n°55, avril-juin, p. 3-45.

GIRAULT, J. (1996). *Instituteurs, professeurs. Une culture syndicale dans la société française (fin XIXe-XXe siècle)*, Paris : Presses de la Sorbonne.

JEANNENEY, J. (1908). *Associations et syndicats de fonctionnaires*, Paris : Hachette.

JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE FRANÇAISE. DEBATS PARLEMENTAIRES. CHAMBRE DES DEPUTES, 17 juillet 1935, p. 2074.

MACDONALD, K. M. (1999). *Sociology of the professions*, London : Sage Publications Ltd.

OLSON, M. (1978). *Logique de l'action collective*, Paris : PUF.

PROST, A. (1968). *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris : A. Colin.

ROBERT, A. (1995). *Le syndicalisme des enseignants*, Paris : La Documentation Française/CNDP.

ROBERT, A. (2006). *Miroirs du syndicalisme enseignant*, Paris : Syllepse.

SEGUY, J. Y., ROBERT, A.D. (2011). Les syndicats d'enseignants et le service public d'éducation, in *Les Cahiers d'Education et Devenir,* n° 1.

SINGER, M. (1987). *Histoire du SGEN, 1937-1970. Le Syndicat général de l'Éducation nationale*, Lille : Presses universitaires de Lille

SIWEK-POUYDESSEAU, J. (2001). *Les syndicats de la fonction publique au XXe siècle*, Paris : Berger-Levrault.

VERNEUIL, Y. (2014). Corporation universitaire et société civile : les débats sur la composition du Conseil supérieur de l'instruction publique pendant la Troisième République », *Histoire de l'éducation*, n°140-141 : Jean-Noël Luc et Philippe Savoie (dir.), *L'État et l'éducation en France, XIXe-XXe siècles* p. 51-72.

VERNEUIL, Y. (2015). *Corporatisme, amicalisme et syndicalisme : la représentation des professeurs de lycée (1880-1940)*, mémoire inédit d'HDR, Paris : Université Paris-Sorbonne.

VERNEUIL, Y. (2017). *Les agrégés, histoire d'une exception française*, Paris : Belin.

VERNEUIL, Y. (2004). Les professeurs de l'enseignement secondaire au début du XXe siècle : entre corporatisme et esprit de catégorie. *Carrefours de l'éducation*, n° 17, janvier-juin, p. 102-117.

VERNEUIL, Y. (2013). Rôles et identités professionnelles des répétiteurs et des professeurs de lycée (1880-1940) : un conflit récurrent », *Carrefours de l'éducation*, n°35, p. 49-67.

VINCENT, G. (1966). Les professeurs de l'enseignement secondaire dans la société de la Belle Époque. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, janvier-mars, p. 49-86.

Liste des principaux sigles :

CAP Commission administrative paritaire
CFDT Confédération française démocratique du Travail
CFTC Confédération des Travailleurs chrétiens
CGT Confédération Générale du Travail
CGTU Confédération Générale du Travail Unitaire
CSEN Confédération syndicale de l'Education nationale
CSIP Conseil supérieur de l'instruction publique
FEN Fédération de l'Education nationale
FGE Fédération générale de l'enseignement
FNSF Fédération nationale des syndicats de fonctionnaires
FO Force ouvrière
FSU Fédération syndicale unitaire
IUFM Instituts universitaires de formation des maîtres
PCF Parti communiste français
SE (UNSA) Syndicat des Enseignants
SGEN (CFTC, puis CFDT) Syndicat général de l'Education nationale
SNES (FEN puis FSU) Syndicat national des enseignements de second degré
SNLCCS Syndicat national des lycées, collèges et cours secondaires
SNET (FEN) Syndicat national de l'enseignement technique
SNI (FEN) Syndicat national des instituteurs et institutrices
SNUipp Syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoleset PEGC
SNALC (CSEN) Syndicat national autonome des lycées et collèges
SNEP (FEN puis FSU) Syndicat national des professeurs d'éducation physique
SNLC Syndicat national des lycées et collèges
SPES Syndicat du personnel de l'enseignement secondaire
SUD Education Solidaires, Unis, Démocratiques - Education
UNSA Union nationale des syndicats autonomes

OS ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DO ASSOCIATIVISMO E DO SINDICALISMO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NA PERIFERIA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

STUDIES ON THE HISTORY OF ASSOCIATIVISM AND THE UNIONISM OF WORKERS IN EDUCATION IN THE PERIPHERY OF THE BRAZILIAN UNIVERSITY

BAUER, Carlos
Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, Brasil
carlosbauer@pq.cnpq.br

LANÇA, Hélida
Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, Brasil
helida_lanca@hotmail.com

Equipe de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, Brasil.

RESUMO: O objetivo central dessa comunicação é o de apresentar aos participantes do *VII Seminário Internacional da Rede ASTE – O Sindicalismo Docente e a Construção da Profissão na Europa e na América Latina: Contribuições dos Sindicatos, estado da investigação e perspetivas*, um panorama das dificuldades e o progresso dos estudos preocupados com a história dos movimentos e das organizações associativistas e sindicais dos trabalhadores em educação, procurando refletir sobre as razões da pouca incidência dessa temática na esfera da pesquisa acadêmica que se faz nas universidades brasileiras na contemporaneidade, trazendo à tona uma súmula crítica dos trabalhos que têm sido realizados, com suas acepções conceituais e metodológicas desenvolvidas na pesquisa social sobre os fenômenos e derivados associações e sindicalismo professores, professores e outros trabalhadores da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Associativismo, estudos acadêmicos, história da educação, Rede Aste, sindicalismo.

KEY WORDS: Associativism, academic studies, history of education, Aste Network, syndicalism.

1. INTRODUÇÃO

O associativismo e o sindicalismo dos trabalhadores em educação constituem uma temática incipiente no campo da história da educação, como também estão num terreno de investigação no qual ainda há muitas questões não respondidas, muitas organizações

não averiguadas e com muitos períodos históricos ainda pouquíssimos vasculhados; trazendo-nos toda sorte de dificuldades para a realização das interpretações que a relevância dessa temática exige para a sua consolidação no campo historiográfico educacional.

Emerge, então, a necessidade de ampliação dos estudos, no intuito de abranger cada vez mais a trajetória política, social e o exame crítico das organizações dos professores e demais trabalhadores do campo educacional, colaborando com a superação de inúmeras lacunas e a construção das páginas que ainda não foram escritas desta importante historicidade.

A história da educação que se faz no universo acadêmico é uma arena em que o interessado em realizar suas pesquisas procura considerar não apenas os estudos em evidência no momento em que produz suas análises, contribuindo, assim, com o seu alargamento temático, conceitual e metodológico. O seu fortalecimento implica, necessariamente, no desenvolvimento de uma visão crítica diante da temporalidade escolhida e das fontes que granjeia, incluindo em suas apreciações a política, a cultura, as relações sociais e a economia, num diálogo constante com todas as ciências sociais, procurando, estabelecer o reconhecimento da história como solo fértil no qual se movimentam as classes sociais.

Por este viés, é inegável a importância de que sejam estudados os diferentes esforços de organização e ação coletiva dos trabalhadores em educação – aliás, são, justamente, nos momentos de culminância de suas lutas que temos uma melhor visibilidade das dificuldades enfrentadas, das derrotas que amargam e das vitórias que conquistaram.

Em geral, os estudos sobre a história da educação estão apoiados em aspectos relacionados à política e a legislação educacional, às reformas educacionais, ao currículo e seus desdobramentos, ao escolanovismo e seus artífices, às instituições escolares ou à gestão de determinado governo.

Não são raros os estudos sobre, por exemplo, a educação na “Era Vargas”, o ensino superior após a “reforma” de 1968, ou, ainda, sobre a educação jesuítica. Estes

recortes temporais e temáticos são comumente utilizados nos livros e nas pesquisas deste campo de estudo que também optam, algumas vezes, por classificar o tempo de acordo com a divisão clássica da história política. Desta forma, temos inúmeros estudos e produções acerca da educação na Primeira República, por exemplo, o legado educacional do Império, dos anos percorridos pelo regime militar, ou, ainda, sobre a educação no Brasil Colônia.

O que estamos afirmando aqui é que o sindicalismo e o associativismo dos trabalhadores da educação não se tornaram um objeto de análise amplamente reconhecido nas pesquisas sobre a história da educação brasileira, o que explica e produz algumas lacunas importantes que precisam ser preenchidas na historiografia educacional, mormente, interessada na presença e nas ações coletivas desses sujeitos sociais e coletivos em cada momento da história.

2. A PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Os historiadores da educação brasileira estão orientados e organizados por algumas associações científicas, acadêmicas e grupos de trabalho, cuja centralidade temática das pesquisas nem sempre tem proximidade com esta que desenvolvemos no presente estudo.

A Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) é uma importante associação de pesquisadores fundada em 1999 e apresenta em seu estatuto[89] os seguintes objetivos:

I. congregar os profissionais brasileiros que realizam atividades de pesquisa e/ou docência em História da Educação;

II. realizar e fomentar estudos de História da Educação;
III. estimular estudos interdisciplinares, promover intercâmbios com sociedades congêneres nacionais e/ou internacionais, favorecendo a participação de especialistas de áreas afins;

[89] O Estatuto da SBHE está disponível em http://www.sbhe.org.br/quem-somos-nos. Acesso em 03 mar. 2017.

IV. propiciar o cultivo da crítica e do pluralismo teórico na área e em suas atividades e produções;

V. estimular diferentes formas de divulgação e informação das produções em História da Educação;

VI. organizar e promover eventos, seminários, cursos e outras iniciativas similares, podendo interagir com associações congêneres com vistas à atualização do conhecimento e à socialização das experiências realizadas na área.

Uma das principais agendas da SBHE é a publicação da Revista Brasileira de História da Educação (RBHE), que tem o objetivo de "divulgar a produção científica nacional e internacional sobre História e Historiografia da Educação, que se revele de interesse para as grandes áreas de pesquisa em Educação e em História, abrindo novos horizontes de discussão e estimulando debates interdisciplinares" [90]. A primeira edição da revista é do ano 2001 somando, até o primeiro semestre de 2017, um total de dezessete volumes, organizados em quarenta e cinco números.

Ao buscarmos na revista artigos que contemplassem a temática sindicalista e associativista, nos deparamos com um esvaziamento quase total, havendo pouquíssimos e isolados estudos, senão, vejamos:

1) Em 2010 foi publicado um artigo de Adrian Ascolani[91], intitulado *Las Convenciones Internacionales del Magisterio Americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político-pedagógicas*;

2) também em 2010, Adriana Leon e Giana Amaral escreveram sobre a *Associação Sul Rio-Grandense de Professores e Associação Católica de Professores: apontamentos sobre a organização do professorado nas décadas de 1930 e 1940*;

[90] Objetivo apresentado no sítio da revista, disponível em http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/index. Acesso em 03 mar. 2017.

[91] O Prof. Dr. Adrian Ascolani atualmente é um importante pesquisador da Rede ASTE (Rede de Pesquisadores Sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação), que será abordada em breve neste texto.

3) em 2012, Susan Anderson-Faithful escreveu o texto *Uma "missão para civilizar": a visão de educação popular do Sindicato de Mães Anglicanas e da Sociedade de Amigas das Moças (1886-1926)*; e,

4) em 2015, pelas mãos de Ana Regina Pinheiro, conhecemos *Instrução do povo sob a proteção do catolicismo – militância docente e a expansão da escolarização em São Paulo*.

Se, por um lado, constatamos que há apenas quatro trabalhos publicados, por outro, podemos apresentar certo otimismo em reconhecer que estes estudos pioneiros podem significar uma tendência inicial, ainda que tímida, para que o sindicalismo e o associativismo dos trabalhadores em educação passem a ser também considerado nos estudos dos historiadores da educação.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação, da Universidade Estadual de Campinas (HISTEDBR), é também um importante coletivo de historiadores da educação. Coordenado por Dermeval Saviani e José Claudinei Lombardi, "o Grupo define-se pelo amplo campo de investigação no qual a temática da educação é trabalhada desde a História, com os métodos e teorias próprios e característicos dessa área do conhecimento"[92] e está apoiado em três Linhas de Pesquisa:

Historiografia e questões teórico-metodológicas da história da educação: comporta estudos que tenham ênfase na Historiografia e/ou de análise de Questões Teórico-metodológicas da produção histórico-educacional brasileira.

História das Políticas Educacionais no Brasil: situam-se as investigações que tenham por objetivo o estudo de problemas e temas relacionados à história da política educacional brasileira.

História das Instituições Escolares no Brasil: localizam-se os projetos que tenham por objeto a análise histórica das instituições educacionais que tenham importância para a compreensão da educação.

[92] Apresentação disponível no site do Grupo, em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/sobre-nos.html. Acesso em 03 mar. 2017.

O HISTEDBR organiza e publica a Revista HISTEDBR On-line que, em dezembro de 2016, já contava com dezesseis volumes, distribuídos em setenta números. Uma vasta produção, com contribuição sem medida para todos que pretendem compreender o tema e construir conhecimento acerca do assunto. Mas, ao buscarmos trabalhos que abordem a história da educação pela ótima do sindicalismo de seus trabalhadores, são poucas as produções encontradas, a saber:

1) *Trabalho e formação do trabalhador na trajetória da CUT em tempos de globalização*, de José dos Santos Souza (2009);

2) *Trabalho e educação: a crise da sociabilidade contemporânea e a perspectiva crítica da emancipação social*, de Ariovaldo Santos e Renan Araújo (2010);

3) *Os intelectuais e a revolução*, de Francisco Máuri Freitas (2012);

4) *Educação, movimento sindical e a polêmica em torno da proposta de "sindicato cidadão",* de Marcos Francisco Martins (2012);

5) *A ação do imperialismo na reprodução do corporativismo nos sindicatos dos trabalhadores em educação*, de Marilsa Miranda, Tatiane Ricarte e Márcio Martins (2015);

6) *As ações dos trabalhadores no campo da qualificação profissional em Recife (1889-1930)*, de Yan Soares Santos e Ramon de Olveira (2013); e, ainda, o manuscrito;

7) *Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar*, de Danielle Felisberto de Souza (2015).

Apenas sete trabalhos, num total de setenta números da revista, mas que podem significar um início de trajetória deste campo de pesquisa.

Há também o Grupo de Trabalho História da Educação (GT 2), instituído em 1984 pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), proposto por Luís Antônio Cunha com o objetivo de estudar a questão metodológica relativa à História da Educação no Brasil.

Em seu portal[93], apresenta a notável Biblioteca 40 anos, com cento e noventa e quatro trabalhos, escritos por autores diversos, dos mais variados temas e recortes temporais. São verdadeiras preciosidades que nos proporcionam acesso a um amplo conhecimento sobre a história da educação brasileira, mas nenhum deles aborda o

[93] O endereço do site é http://www.anped.org.br. Acesso em 30 jun. 2018.

associativismo ou o sindicalismo dos trabalhadores em educação. E isso não significa que não haja trabalhos críticos, muito pelo contrário, mas não houve, até o presente momento, o interesse dos participantes em considerar a organização coletiva em seus estudos.

Por último, mas não menos importante do que as anteriores, buscamos os estudos que foram divulgados pela Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH) que possui, desde 2015, um Grupo de Trabalho (GT) de História da Educação. O primeiro esforço editorial desse GT se deu, em 2017, com a criação da Revista de História e Historiografia da Educação, já com três números publicados, mas, ainda, sem nenhuma única publicação que trate à questão pertinente a história do sindicalismo ou associativismo dos trabalhadores que atuam no universo educacional.

Partimos do pressuposto de que a história da educação também é construída na cotidianidade dos conflitos e antagonismos de classe, pela voz de seus sujeitos coletivos, pelo viés dos projetos pedagógicos sindicais de formação política e pelo conhecimento das lutas e resistências que foram assumidas pelos seus trabalhadores no tempo e no espaço da vida social. Tal premissa tem procurado situar o trabalho do Grupo de História e Teoria da Profissão Docente e do Educador Social (GRUPHIS), pertencente à Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais (LIPED), do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Há alguns anos este grupo se empenha em realizar estudos sobre a história do sindicalismo e o associativismo dos trabalhadores em educação, com intuito de contribuir com o processo de legitimação acadêmica dessa temática. Muitas pesquisas já foram realizadas e apresentadas em artigos, livros, capítulos de livros, dissertações e teses, colaborando com o preenchimento desta lacuna que a história da educação ainda apresenta com relação a ação dos sujeitos coletivos.

No primeiro período, o foco das investigações estava apoiado no sindicalismo do setor público e, recentemente, foram iniciadas as pesquisas acerca do setor privado, sendo o presente trabalho, ainda em curso, um dos pioneiros na consecução deste objetivo.

Além das atividades junto ao GRUPHIS, também solidificamos relações bastante estreitas e frutíferas com a Rede Aste (Rede de Pesquisadores e Pesquisadoras Sobre

Sindicalismo e Associativismo dos Trabalhadores e das Trabalhadoras em Educação), criada em 2009 com o objetivo de contribuir com a qualificação das pesquisas sobre o tema, além de organizar e promover encontros e seminários com a participação de pesquisadores de diversos países. A rede tem abrangência internacional e é formada por pesquisadores de diversos campos: historiadores, sociólogos, cientistas sociais e políticos, geógrafos e pedagogos, todos debruçados e interessados pelo mesmo objeto de estudo.

Dos encontros e seminários já realizados, além do convívio acadêmico que oportunizou inúmeras possibilidades de diálogo crítico e a ampliação do conhecimento, nasceram também alguns livros, dos quais os pesquisadores do GRUPHIS também participaram com a construção de capítulos e, em alguns casos, também na organização geral das publicações. Sem nenhum exagero, podemos afirmar que a Rede Aste tem sido fundamental para a continuidade de nossas pesquisas enquanto grupo de estudos, posto que nela tornou-se possível aglutinar uma extensiva e diversificada bibliografia sobre o objeto de investigação que nos interessa desenvolver, também uma vivência acadêmica eivada de positividades e companheirismo político sem medida.

3. SÍNTESE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO EDUCACIONAL

Partindo da constatação de que o sindicalismo daqueles que atuam no mundo do trabalho educacional é pouco presente nos estudos universitários preocupados com a história da educação, e considerando a relevância do assunto para que tenhamos maior entendimento sobre os caminhos coletivos e políticos organizacionais trilhados pelos constituem esse universo, buscamos localizar na produção acadêmica mais recente os trabalhos que abordam esse objeto de pesquisa e reflexão de maneira sistemática.

Desta sorte, vale dizer que essa comunicação parte de certo acúmulo de informações e posicionamentos teóricos que se produziu sobre o sindicalismo e associativismo dos trabalhadores em educação, nos interessando, a priori, a produção acadêmica acerca do tema, independente, do recorte temporal ou, mesmo, teórico e metodológico que tenha sido adotado pelos seus autores.

Para essa revisão de literatura, foram realizadas consultas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT) e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)/Plataforma Sucupira, bem como nos bancos das principais universidades do país. Foram utilizados os seguintes termos de busca: sindicalismo docente; sindicalismo na ditadura; sindicalismo na rede privada; sindicalismo na rede particular; sindicato docente; sindicato na ditadura; sindicato da rede privada; sindicato da rede particular; SINPRO; e sindicato dos professores.

Localizamos quarenta e seis pesquisas, entre teses e dissertações. Um material bastante amplo, que pretendemos apresentar nos parágrafos a seguir em ordem cronológica, com as principais características de cada um. Importante destacar que não tivemos a pretensão de construir um estado da arte, mas apenas de reconhecer os caminhos e as categorias que as últimas pesquisas se utilizaram. Todos os trabalhos foram apreciados de forma satisfatória, o que tornou possível traçar e apresentar um quadro informativo e conceitual bastante amplo, como veremos a seguir:

Salatiel dos Santos Hergesel, em sua dissertação de Mestrado em Educação junto à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2005), sob a orientação da Prof.ª. Dra. Mariley Gouveia, apresentou o trabalho *A participação do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) na formação político-pedagógico do professor*. Partindo da análise de projeto político-pedagógico, de formação político-pedagógico e de trabalho, o autor apresentou uma reflexão sobre a contribuição da entidade para a formação político-pedagógico de sua base, com referencial teórico apoiado em Paulo Freire, Moacir Gadotti, Luís Carlos de Freitas e Maria Luísa Ribeiro. Concluiu que o sindicato, em teoria, demonstra a intenção de colaborar com a formação política dos professores, mas acrescentou a importância da retomada de investimento por parte da entidade na organização de cursos com esse objetivo.

Kênia Miranda (Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade Federal Fluminense - UFF, 2005) realizou importante pesquisa sobre *A organização dos trabalhadores em educação sob a forma sindicato no capitalismo neoliberal*, sob a

orientação da Prof.ª. Dra. Sonia Rummert. Utilizou as categorias de análise: forma-sindicato, trabalho produtivo e improdutivo, trabalho material e imaterial, trabalho intelectual e manual, situação real e formal do trabalho ao capital, educação, escola unitária, Estado e ideologia. Buscou identificar as divergências e convergências entre três sindicatos docentes do Rio de Janeiro: Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro (SINPRO-Rio), União dos Professores Públicos do Rio de Janeiro (UPPES) e Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do RJ (SEPE-RJ). Incluindo a trajetória histórica das três entidades e utilizando o método da economia política marxista. Marx, Engels, Gramsci e Trotsky são os principais apoios teóricos que conduziram a autora a constatar a importância de um documento que projete a ação formadora das entidades, ressaltando que apenas a existência do projeto não garante a sua execução, visto que a ideologia dominante já está bastante permeada entre os dirigentes sindicais.

Para sua tese de doutoramento em Ciências Sociais, realizada na Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC-SP, 2006) sob a orientação do Prof. Dr. Edson Passetti, Vânia Tanira Bivatti apresentou a pesquisa *Sindicalismo docente e modos de subjetivação na contemporaneidade*, na qual a autora buscou compreender a permanência do sindicato na atual sociedade do controle, e sobre quais modos de subjetivação tal permanência se constitui. Como referencial teórico, Foucault para aprofundar nas seguintes categorias: sociedade disciplinar e sociedade de controle, jogos de poder e saber, e discurso. Denuncia que a maioria dos estudos brasileiros sobre sindicalismo termina por recair na crítica às entidades, em razão da incoerência entre o que dizem e o que fazem. Finaliza com a constatação de que os sindicatos, mesmo sendo historicamente instrumentos de luta contra as disciplinas, permanecem na continuidade dos modos de subjetivação.

Julián José Gindin, em seus estudos de Mestrado em Educação sob a orientação do Prof. Dr. Pablo Gentili, apresentou o trabalho *Sindicalismo docente e estado: as práticas sindicais no México, Brasil e Argentina* junto à Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ, 2006), sobre as relações estabelecidas entre o poder público e os sindicatos docentes nos três países desde os anos de 1970 até a atualidade da pesquisa. Fundamentado em fontes secundárias, descreveu as principais características do

sindicalismo docente de cada país, utilizando-se das categorias práticas sindicais, relação entre magistério/Estado, formas de ação coletiva, negociação/conflito, defesa da escola pública, política de Estado e corporativismo. Concluiu que as políticas são determinantes das práticas sindicais.

Em defesa para doutoramento em Ciências Sociais na Universidade Salvador (UNIFACS, 2006), Elaine Maria Costa Machado apresentou a pesquisa *Comunicação, negociação e relações de poder: a dialética histórico-estrutural na práxis do Sindicato dos Professores particulares do Rio Grande Do Sul – SINPRO,* uma análise da organização sindical a partir de três categorias: comunicação, negociação e relações de poder. Sob a orientação do Prof. Dr. Roberto José Ramos, utilizou-se do método dialético histórico-estrutural, por meio de Gramsci nas categorias ideologia, estado, sociedade civil e intelectual orgânico. Para a análise de discurso, apoiou-se nos estudos de Eliseo Verón.

Wellington de Oliveira (Doutorado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, 2006) defendeu tese sobre A *trajetória histórica do movimento docente de Minas Gerais: da UTE ao Sind-UTE*. Em seu trabalho, o autor a presentou o movimento docente mineiro no final dos anos de 1970, que culminou com a criação da UTE, passando a se chamar Sind-UTE (Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais) a partir de 1990. Utilizou-se de história oral como principal instrumento, além de fontes documentais e bibliográficas. Traçou, em paralelo, a conjuntura social, histórica e política do período estudado e verificou a similitude entre o movimento dos professores e dos operários, sob a orientação do Prof. Dr. Rogério Cunha de Campos. As categorias percebidas no estudo são: greve, autonomia, ideologia e identidade docente.

Em sua dissertação de mestrado em História Social na Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC-SP, 2007), sob a orientação da Prof.ª. Dra. Vera Lúvia Vieira, Amilton Carlos Gerolomo apresentou a pesquisa denominada *Trabalhadores do ensino e sindicato: uma relação de conflito-os professores da rede de ensino oficial do Estado de São Paulo e a APEOESP de 1978 a 1987*. Utilizando as categorias sindicalismo de massa, novo sindicalismo e greve, analisou o percurso da entidade, constatando que os gestores sindicais muitas vezes se tornaram obstáculos para o movimento dos trabalhadores do

ensino, numa estrutura sindical herdada da ditadura, que pode apenas colaborar com a formação de uma falsa consciência dos trabalhadores. Os instrumentos utilizados apoiaram-se em histórias orais, fontes documentais e pesquisa bibliográfica.

Ricardo Pires de Paula desenvolveu para seu doutoramento em História junto à Universidade Estadual Paulista (UNESP, 2007), a pesquisa *Entre o sacerdócio e a contestação: uma história da APEOESP (1945-1989)*, uma reconstituição da trajetória da entidade vista por dois movimentos: externo (conjuntura política e social) e interno (disputas travadas pelo comando). A pesquisa documental foi desde a sede da entidade, passando pelo Centro de Documentação e Apoio à *Pesquisa (*CEDAP), Arquivo do Estado de São Paulo e acervo do jornal O Estado de S. Paulo, com Bourdieu à frente do referencial teórico, sob a orientação do Prof. Dr. Frederico Alexandre Hecker. Como categorias de análise, pudemos identificar greve, conflito, hegemonia e acomodação.

Em sua dissertação de Mestrado em História na Universidade de Brasília (UnB, 2007), Patrícia Targino Melo Santos realizou estudo sobre o *Espaço representacional do sindicalismo docente nas universidades*, sob a orientação da Prof.ª. Dra. Márcia Kuyumjian. Utiliza-se dos postulados teórico-metodológicos de Chartier e a História Cultural (representação coletiva); Bobbio, Sartre e Giroux (militância e academia); Woodward, Sader e Santos (constituição identitária dos movimentos); Cattani, Antunes e Ângela (contexto conjuntural). A problemática está centralizada na filiação e desfiliação do Andes junto à CUT, principalmente na forma como isso interferiu na prática docente e nas representações elaboradas pelo trabalho. Concluiu que os fatores que determinaram a filiação e a desfiliação estão muito além dos argumentos apresentados pela direção sindical em seus discursos oficiais.

Hélvia Leite Cruz desenvolveu a pesquisa *Condições de construção histórica do sindicalismo docente na educação básica* para seu doutoramento em Ciências Sociais na Universidade de Brasília (UnB, 2008), com base na história da APEOESP e orientada pelo Prof. Dr. Sadi Dal Rosso. A autora constatou que o sindicalismo docente é tardio em relação ao sindicalismo operário no Brasil, e que é necessário recuperar o passado histórico do movimento sindical como condição para sua emancipação. Os seis capítulos

estão divididos em duas partes: dialética das condições objetivas e dialética da subjetividade docente. Os instrumentos de pesquisa: entrevista semiestruturada, fontes primárias (documentos, atas, etc.) e fontes secundárias (periódicos, jornais e bibliografia específica), sob a ótica do materialismo histórico dialético numa abordagem gramsciana, utilizando as categorias estrutura, superestrutura, alienação, ideologia, sindicalismo tardio e identidade docente. Conclui que os professores e professoras mantêm até hoje a visão da profissão enquanto vocação e sacerdócio, o que é um obstáculo para a construção da identidade de trabalhador da educação.

Também no programa de Doutorado em Ciências Sociais da Universidade de Brasília, e orientado pelo Prof. Dr. Sadi Dal Rosso, Erlando da Silva Rêses (2008) apresentou o estudo *De vocação para profissão: organização sindical docente e identidade social do professor*, pelo qual se dispôs a verificar se a formação sindical docente no Rio de Janeiro foi tardia em relação ao sindicalismo operário. Para tanto, reconstruiu a história do sindicalismo docente no estado, a partir de pesquisa documental com levantamento de dados primários e secundários, além de entrevistas, com a utilização do software Alceste. A identidade social do professor (pela ótica de Doise), o contexto político de desenvolvimento dos sindicatos, formação e carreira dos dirigentes e as obrigações e disputa são as principais categorias do estudo, que se deu sob a ótica do materialismo histórico dialético.

Josenilton Nunes Vieira apresentou a pesquisa *O sindicato como espaço de construção da profissão docente* para seu doutoramento em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN, 2009), sob a orientação do Prof. Dr. Isauro Nuñez. O estudo analisa as trajetórias históricas de três sindicatos na Bahia para desvelar o papel das entidades no processo de profissionalização dos professores militantes. As principais categorias de análise são: sindicalismo e profissionalização docente. Uma abordagem qualitativa de caráter etnometodológico que utilizou entrevistas e fontes documentais como instrumentos de pesquisa, pelo olhar do materialismo histórico dialético. Defende a tese de que os sindicatos têm contribuído de maneira importante na construção da profissão docente.

Em sua dissertação de mestrado em Educação junto à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2010), sob a orientação da Prof.ª. Dra. Marisa Duarte, Maurício Estevam Cardoso apresentou a pesquisa *Discursos e identidades, a emergência do termo "trabalhadores do ensino"*, que partiu da análise de duas entidades mineiras para compreender as maneiras como são reelaboradas as identidades profissionais docentes. Um estudo de abordagem qualitativa que se utilizou de análise documental e bibliográfica. Para tratamento dos dados coletados utilizou-se a análise do discurso, (Fairclough e Maingueneau). O estudo apresenta duas vertentes básicas de compreensão do processo de construção das identidades individuais e sociais, uma que privilegia a construção das identidades a partir dos processos relacionais de socialização, centrado nas proposições de Claude Dubar, e outra que destaca a construção identitária a partir das lutas sociais. Concluiu que há uma tensão permanente nas formulações identitárias docentes, que são dinâmicas e também efêmeras.

Tânia Maria Granzotto apresentou a pesquisa *O movimento sindical na academia: o caso das universidades estaduais paulistas*, para o seu doutoramento em Educação (UNICAMP, 2010), na qual, orientada pelo Prof. Dr. Salvador Sandoval, analisou o movimento sindical da categoria desde o final dos anos 1970 até 2008. Além do resgate histórico das paralisações e greves ocorridas, o objetivo foi analisar o processo de desmobilização dos trabalhadores nestas universidades através de uma pesquisa social de natureza qualitativa que considerou a bibliografia existente, os dados documentais das entidades e história oral. Trabalha com a teoria de sindicalismo de classe média de Armando Boito Jr, que foi citado mais de setenta vezes durante o trabalho.

Como resultado de pesquisa para obtenção do título de Mestre em Educação (UNINOVE, 2010), Alessandro Rubens de Matos apresentou o trabalho *Trajetória do sindicato dos profissionais em educação no ensino municipal (SINPEEM): 1986-2004*. Orientado pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, estudou a trajetória da entidade numa perspectiva histórico-social, trazendo para o campo questões como experiências, formas de organização política e sindical, concepções de mundo, relações com o governo, prática sindical e crítica social, sob a ótica trotskista.

Antônio de Pádua Almeida realizou o estudo *Ação docente em tempos de abertura: considerações sobre a história da educação pública paulista de 1985 a 2000* em sua dissertação de mestrado (Universidade de Sorocaba, 2011), analisando o período de transição da ditadura para a redemocratização, com considerações importantes sobre as políticas educacionais do regime e o percurso da APEOESP, sob a orientação da Prof.ª. Dra. Vânia Boschetti. Como aporte teórico, utiliza o pensamento e as obras de Dreyfus, Libâneo e Saviani, além da pesquisa documental. Finaliza afirmando que a reabertura possibilitou experiências importantes para a luta dos professores, mas que ainda não se percebeu uma organização capaz de unificar a sociedade em busca de transformar a realidade da escola pública.

Em sua tese para doutoramento em Educação Escolar (UNESP, 2011), Andreza Barbosa realizou trabalho intitulado *Os salários dos professores brasileiros: implicações para o trabalho docente*, de caráter bibliográfico-documental que teve como corpus de análise as pesquisas relacionadas à remuneração docente, produzidas principalmente por pesquisadores da educação e da economia, e documentos relativos à temática elaborados por organismos internacionais. Trabalho docente, salário, carreira, jornada de trabalho e perspectiva sindical sobre salários são as principais categorias percebidas no desenvolvimento do trabalho, que não deixa explícito o modelo teórico utilizado, mas navega com tranquilidade no universo marxiano. Como principal apoio teórico na análise da perspectiva sindical, destaque para os estudos de Dalila Oliveira, sob a orientação da Prof.ª. Drª. Maria Helena Galvão Frem Dias-da-Silva.

Para seu doutoramento em Arquitetura na Universidade de São Paulo (USP, 2012), Magda Campelo, orientadas pelo Prof. Dr. Hugo Segawa, desenvolveu o trabalho *Campus no Nordeste: Reforma Universitária de 1968*. Ainda que se trate de um campo de estudo distante daquele em que estamos inseridos, muitos elementos interessantes puderam ser percebidos, principalmente no que diz respeito às exigências a um modelo de universidade planejado pelo regime militar. A autora, ao delimitar as exigências arquitetônicas, também situa questões mais gerais da racionalidade da organização, mostrando isolamento geográfico como um indutor de segregação.

Em seus estudos para o doutoramento em Sociologia na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, orientado pelo Prof. Dr. Adalberto Cardoso, Júlian Gindin realizou a pesquisa *Por nós mesmos: as práticas sindicais dos professores públicos na Argentina, no Brasil e no México* (UERJ, 2011), tendo como categoria de análise central práticas sindicais docentes, além de trabalho e emprego, recrutamento dos professores, sexo e gênero e imagem social da escola pública. O estudo histórico comparativo entre os três países permitiu identificar três processos sucessivos: a propagação das entidades, a implantação das organizações na base docente e a consolidação do sindicalismo docente de base. O método das semelhanças e diferenças (Mill) para a realização de estudo comparativo foi utilizado.

Kênia Miranda defendeu tese de Doutorado em História junto à Universidade Federal Fluminense (UFF, 2011) intitulada *As lutas dos trabalhadores da educação: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT*, onde analisou o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do RJ (SEPE-RJ) e o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) desde os anos de 1970 (eclosão do novo sindicalismo) até 2006 (desfiliação), numa perspectiva de história social, sob a orientação do Prof. Dr. Marcelo Badaró Mattos. Os conceitos de classe social e luta de classes em Marx e Engels são os alicerces do viés teórico, ao mesmo tempo em que Thompson é chamado para contribuir com o conceito de formação de classe. A autora destaca as greves em seus diversos tipos e também as mudanças no processo de trabalho docente durante o período estudado.

Jannaira Barros Cavalcante, em sua dissertação de mestrado em Educação junto à Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2012), sob a orientação da Prof.ª. Dra. Maria do Socorro de Abreu e Lima, apresentou a pesquisa *Sindicalismo docente: a luta dos professores da rede pública estadual no Recife no período da transição democrática*, que se realizou sob a ótica gramsciana principalmente na utilização das categorias intelectual orgânico, cultura e hegemonia. Utilizando diversos autores, abordou a identidade docente sob a ótica do sacerdócio e profissionalização e relaciona tal questão ao objeto central da pesquisa. Uma investigação apoiada em estudos bibliográficos,

documentais e também na realização de entrevistas, na observação dos embates dos professores junto ao governo patrão e seus desencadeamentos numa época de bastante efervescência intelectual e política.

Em estudos para o Mestrado Acadêmico em Educação na Universidade Federal do Maranhão (UFMA, 2011), Caroline de Souza Cunha realizou a dissertação intitulada *Seção Sindical APRUMA/ANDES/SN - Sindicato Nacional: uma análise sócio-histórica de suas bandeiras e lutas*, onde analisou a formação de uma seção sindical em instituição pública de ensino superior a partir de pesquisa documental e bibliográfica, além de entrevistas. Sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Paulino de Sousa, as categorias de análise utilizadas são estado (Marx e Engels); neoliberalismo e estado mínimo (Foucault); e direito como princípio de limitação externa da razão do estado (Martins). Conclui que a proletarização da categoria contribui para a perda de força nas negociações e lutas.

Renato Kendy Hidaka apresentou o trabalho *As políticas neoliberais dos governos Covas e Alckmin (1995-2006) e o movimento sindical dos professores do ensino oficial do estado de São Paulo* (Mestrado em Ciências Sociais, UNESP, 2012), orientado pelo Prof. Dr. Jair Pinheiro, que contém uma análise sobre a prática sindical propositiva da APEOESP e as políticas implantadas no período. Utiliza a perspectiva marxista althusseriana para o aporte teórico da pesquisa, que elencou estado, política de estado, sindicalismo de participação e movimento sindical como categorias de análise. Conclui que a ação da entidade, classificada pelo autor como sindicalismo de participação, não ofereceu resistência às políticas neoliberais implantadas pelo governo.

Em sua dissertação para a obtenção do título de Mestre em Educação, Cássio Hideo Diniz Hiro (UNINOVE, 2012) desenvolveu a pesquisa *História e consciência de classe na educação brasileira: lutas e desafios políticos dos trabalhadores em educação de Minas Gerais (1979-1983)*, orientado pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, onde concluiu que a história do movimento sindical docente mineiro emergiu juntamente com o desenvolvimento da consciência de classe dos trabalhadores. Utilizou-se pesquisa bibliográfica, de fontes primárias (jornais, panfletos, etc.) e também entrevistas. O

modelo teórico declarado é o materialismo histórico dialético e autores como Marx, Thompson, Sanchez Vásquez e Lukács têm destaque.

Thais da Silva Alves Martins desenvolveu a pesquisa *A docência em suas dimensões profissionais, políticas e culturais: um estudo sobre a Escola do Professor do SINPRO-Rio (2000-2010)* para a obtenção do título de Mestre em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2012). A autora busca compreender o caráter educativo da entidade, à luz de autores como Claudia Vianna e Maria da Gloria Gohn, a partir de pesquisa bibliográfica, documental e história oral. Orientada pela Prof.ª. Dra. Libânia Xavier, apresenta uma retomada da história do sindicalismo no Brasil e no Rio de Janeiro, além de uma análise detalhada do conteúdo oferecido na escola objeto de estudo. Conclui a importância da ação formadora do sindicato para reaproximar-se da base.

Em sua dissertação, Ivone Meznek realizou a pesquisa *A universidade brasileira no período de 1960 a 2000: influência empresarial em questão* (para obtenção do título de Mestre em Educação junto à Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE, 2012), utilizando a categoria universidade operacional (Chauí) e construindo um importante registro de como o ensino superior brasileiro está associado ao mercado. Pesquisa bibliográfica e documental orientada pelo Prof. Dr. Adrian Estrada, com realização de entrevistas. Conclui que a universidade brasileira vem sendo utilizada como instrumento de manutenção do poder, e que sempre mantém sua organização voltada aos interesses e necessidades políticas de cada período.

Em seus estudos durante o Mestrado em História na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS, 2012), Júlio Cesar de Oliveira desenvolveu o estudo *Professores e o sindicalismo público municipal. Algumas experiências em destaque: São Leopoldo e Bagé-RS (1988-2005)*, onde estuda as alterações legais e estruturais no período, principalmente após a nova carta constitucional, sob a orientação da Prof.ª. Dra. Marluza Harres. Utilizou-se de histórias orais, combinadas com pesquisa bibliográfica e documental. O referencial teórico apresenta como principais autores Thompson e

Gramsci, para traçar o caminho de percepção que os professores têm sobre a atuação sindical e também sobre sua própria identidade.

Em sua tese de doutoramento em Educação na Universidade federal de Uberlândia (UFU, 2012), Wander Pereira desenvolveu o estudo intitulado *A ordem política e a reforma universitária: o processo de federalização da Faculdade de Odontologia de Uberlândia (1968-1978)*, apresentando um importante levantamento sobre a história da educação no período militar e as políticas que culminaram no processo de federalização, com o olhar sobre federalização, expansão do ensino superior e políticas educacionais. Além de pesquisa bibliográfica e documental, recorreu à historiografia interpretativa, a partir das entrevistas realizadas, para então escrever a história inédita da instituição, orientado pelo Prof. Dr. Humberto Guido.

Junto ao programa de Mestrado Acadêmico de Ciências da Informação na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2012), e sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto Ávila Araújo, Flavia Virginia Melo Pinto apresentou a pesquisa *Práticas informacionais na organização político sindical dos professores da rede municipal de Belo Horizonte*. Considerando as novas exigências do mundo do trabalho, a autora afirma que a organização também sofreu impacto, e não apenas os trabalhadores - sendo inseridos no universo da burocratização. O estudo buscou compreender a maneira dos professores produzirem, disseminarem e apropriarem de informações para a sua organização político-sindical, onde a apreciação das falas se deu através da teoria de Bourdieu. Conclui que a os dirigentes sindicais acabam concentrando mais informações do que os professores de base, devido ao enfraquecimento da organização no local de trabalho e à burocracia da estrutura sindical.

Aline Veiga dos Santos apresentou pesquisa intitulada *A governança da educação superior privada: sobre implicações da formação dos oligopólios no trabalho docente* em sua dissertação para Mestrado em Educação na Universidade Católica de Brasília, 2012), sob a orientação da Prof.ª. Dra. Ranilce Guimarães-Iosif. O estudo analisa o caso da Companhia Anhanguera Educacional, segundo maior grupo de ensino superior do mundo. Os dados foram interpretados à luz da análise de conteúdo proposta por Bardin e

discutidos em quatro categorias: política e governança da educação superior - concepções e contradições; Anhanguera Educacional - aquisições institucionais e abertura de capital na bolsa de valores; relações e condições de trabalho dos docentes; consciência política dos docentes - sindicalismo e engajamento social. Concluiu que este novo modelo intensifica a exploração da subjetividade do trabalho docente e enfraquece as organizações coletivas.

Para a obtenção do título de Mestre em Educação junto à Universidade Federal de Sergipe (UFSE, 2012), Maria Oliveira dos Santos apresentou a dissertação intitulada *Prática sindical docente e seus nexos com a formação política dos professores*, sob a orientação da Prof.ª. Dra. Solange Lacks. Trata-se de um estudo empírico junto ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica da Rede Oficial do Estado de Sergipe (SINTESE), na observância de sua resistência ao projeto neoliberal na educação, através do materialismo histórico-dialético, tendo o militante cultural (Taffarel) como categoria central da análise de dados, além de formação política e projeto sindical. Concluiu que a sociedade capitalista dificulta consideravelmente a transformação, pelas mãos daqueles que a desejam.

Andrea Cristina Oliveira Duarte Silva, em sua dissertação de Mestrado em Educação (UFRJ, 2012), desenvolveu a pesquisa *Caminhos do sindicalismo: trajetória de vida dos professores do SEPE/Baixada Fluminense*, onde propõe um diálogo entre a História da Educação e a Sociologia da Educação para compreender de que forma nove professores sindicalizados desenvolveram sua militância (escala social reduzida), orientada pela Prof.ª. Dra. Miriam Waidenfeld Chaves. As categorias utilizadas no estudo são socialização, disposição política, configuração social, identidade social (Lahire, Elias e Dubar). Concluiu que cada sujeito construiu sua disposição por caminhos bastante diferentes, mas com algumas possibilidades em comum: formação da escola básica, capital social, colegas de profissão sindicalizados e relação com a Igreja Católica e seus movimentos populares.

Sob a orientação do Prof. Dr. José Adelson da Cruz, João Ferreira Araújo Junior defendeu dissertação *O trabalhador da educação e a acumulação flexível do capital: um*

estudo do posicionamento do Sintego frente à política educacional de Goiás em seu Mestrado em Educação na Universidade Federal de Goiás (UFG, 2013), onde buscou compreender o entendimento e o posicionamento da entidade a partir das políticas implantadas pelo governo que encaminham os processos para a privatização da educação estadual, na opinião do autor. O referencial teórico declarado é bastante amplo: Harvey, Cruz, Corrágio, Saviani, Paro, Enguita, Tumolo e Bezs, Canezin, Schwartzman e Cox, Boito Jr. Concluiu que a entidade sindical conhece a perversidade nas políticas, mas ainda não conseguiu fazer com que a questão se tornasse bandeira de luta da base.

Em sua dissertação de mestrado (Educação, UNINOVE, 2013), Hélida Lança apresenta a pesquisa intitulada *O jornal sindical e a formação política: o caso da UDEMO junto aos diretores de escola da rede estadual paulista*, na qual buscou identificar a ação pedagógica da entidade a partir da análise exclusiva de seu jornal sindical. Sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Henrique Russo, procurou identificar as principais políticas implantadas pelo governo desde a década de 1990, situamos o Sindicato de Especialistas da Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMO) no contexto do sindicalismo docente brasileiro e realizamos a análise dos dados a partir das categorias: unificação curricular (Souza), gerencialismo (Shiroma), meritocracia e bonificação (Souza), campanha salarial, forma de acesso ao cargo (Enguita), formação política (Newton Duarte e Saviani). Concluiu que o sindicato por muitas vezes se isentou de aprofundar as discussões junto à base através de seu jornal, e que demonstrou um pensamento conservador em diversas matérias publicadas.

Risalva Bernardini Neves, para a obtenção do título de Mestre em Linguística (UnB, 2013), realizou pesquisa denominada *Discursos sobre mobilização grevista dos professores em Brasília: "prejuízo para todos"?* onde, sob a orientação da Prof.ª. Dra. Viviane Sebba Ramalho, se concentrou na cobertura do jornal Correio Brasiliense e a construção de sentidos potencialmente ideológicos. Uma pesquisa qualitativa, predominantemente documental e sincrônica, baseada na abordagem da análise de discurso crítica (Chouliaraki, Fairclough, Ramalho e Resende), que concebe a linguagem como parte da vida social interligada com outras partes, em uma relação dialética. A

pesquisa bibliográfica apoiou-se em Thompson (ideologia), Apple e Gentili (neoliberalismo e educação). Constatou a predominância do discurso hegemônico neoliberal, além de depreciativo dos docentes.

Em sua dissertação de mestrado em Educação junto à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2013) Juan Carlos da Silva apresentou o estudo *A política educacional do governo José Serra (2007-2010): uma análise da atuação da APEOESP*, de cunho bibliográfico e documental (boletins do sindicato), sob a orientação do Prof. Dr. Salvador Sandoval. As categorias de análise são políticas educacionais como estado em ação (Marx), estado burguês (Draibe), reformas do estado (Draibe), ideologia neoliberal (Sanfelice), sindicalismo em geral (Dal Rosso) e sindicalismo dos professores do setor público (Dal Rosso). Conclui que boa parte das reivindicações e da organização sindical do período estava centrada apenas nas questões de interesse laboral e salarial.

O sindicalismo docente da educação básica no Maranhão: da associação à emergência do sindicato é o título da tese de doutoramento apresentada por Robson Santos Câmara Silva (Ciências Sociais, UnB, 2013), sob a orientação do Prof. Dr. Sadi Dal Rosso. Uma reconstrução histórica da organização coletiva docente no estado, numa perspectiva materialista histórico-dialética que se propõe a apresentar um levantamento empírico dos processos por meio dos quais se deu a construção do sindicalismo docente maranhense, utilizando-se das categorias organização de trabalhadores, novo sindicalismo e prática sindical.

Maria Manuel Branco Calvet de Magalhães Gomes Ricardo, em seu doutoramento (Educação, Lusófona, 2015) apresentou a tese intitulada *Os grupos de estudo do pessoal docente do ensino secundário, 1969-1974: as raízes do sindicalismo docente*, um estudo em história-social orientado pelo Prof. Dr. António Teodoro, realizado numa perspectiva sociopolítica, realizado através de pesquisa documental e bibliográfica, além de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa buscou identificar os grupos de estudo portugueses em várias dimensões: modelo organizativo, intervenção pedagógica, laboral, associativa e política, consciência organizativa e escola de sindicalistas. Concluiu que a

existência dos grupos exerceu importante influência da formação de um pré-sindicalismo docente.

Mercantilização da educação e precarização das relações de trabalho docente: o ensino superior privado e a atuação do Sindicato dos Professores de Guarulhos é o título da dissertação de Andrea Luciana Harada Sousa (Mestrado em Educação, UNICAMP, 2015). Sob a orientação do Prof. Dr. Evaldo Piolli, a partir de pesquisa bibliográfica e documental, a autora apresenta o quadro de ampliação do ensino superior privado, acompanhado da precarização do trabalho docente. Em seguida, reconstrói a história do Sindicato dos Professores e Professoras de *Guarulhos* (SINPRO-Guarulhos) no contexto do sindicalismo docente brasileiro e analisa a atuação da entidade frente às mudanças na configuração laboral de sua base por um viés crítico dialético. Constatou o aumento significativo na instabilidade dos professores, o que enfraquece o enfrentamento organizativo, utilizando as categorias prática sindical, precarização do trabalho docente e trabalho.

Osvino Toillier, em sua dissertação de mestrado (Gestão Educacional, UNISINOS, 2015), desenvolveu a pesquisa *A negociação coletiva no ensino privado gaúcho: o olhar de um protagonista-gestor dos processos de negociação (2004 – 2013)*, a partir de pesquisa documental, memórias do autor e estudos bibliográficos. As unidades de análise utilizadas são: tempo de duração da negociação; respeito às diferenças; e processo democrático, valendo-se de referencial teórico com destaque para Clea Macagnan, com categorias delimitadas em competência, liderança, demandas políticas e relações de poder. Sob a orientação da Prof.ª. Dra. Beatriz Fischer, concluiu que a liderança deve realizar a negociação com serenidade e firmeza.

Miriam Maria Bernardi Miguel, em seu doutoramento em Educação junto à UNINOVE (2016), orientada pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, desenvolveu a pesquisa intitulada *História da educação brasileira e seus personagens invisíveis – práticas sindicais e políticas do Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação do Estado de São Paulo – AFUSE (1978-1992).* A autora localizou a AFUSE na história, abordando a invisibilidade da entidade e comprovando a importância da presença deste sindicato na

construção e na defesa de uma educação pública de qualidade. Utilizou-se de pesquisa bibliográfica, entrevistas e fontes documentais para localizar esses trabalhadores da educação no campo da construção da história social da educação e do sindicalismo.

Luís Roberto Beserra de Paiva apresentou o estudo *Sindicalismo e associativismo docente universitário na América Latina - história e embates políticos na contemporaneidade (1990-2010)* para a conclusão de seu Mestrado em Educação (UNINOVE, 2016). O autor, orientado pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, se aprofunda na compreensão da ação sindical dos professores universitários no período de consagração das políticas neoliberais na América Latina, uma fase de precarização das condições de trabalho, com intensificação da exploração e do controle da atividade docente. O autor entrevistou vinte e cinco docentes (argentinos, brasileiros, colombianos e mexicanos), além de extensa pesquisa bibliográfica e documental, fazendo uma análise comparativa que identifica elementos comuns e distintos nas entidades dos diferentes países.

Vanessa Amorim Dantas apresentou em 2016 a sua dissertação de Mestrado em Educação (UNINOVE), orientada pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, intitulada *Aspectos históricos e políticos da Associação de Professores do Estado do Maranhão (1976-1989)*, um resgate da trajetória do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica das Redes Públicas Estadual e Municipais do Estado do Maranhão (SINPROESEMMA), partindo de entrevistas, documentos e pesquisa bibliográfica, com o objetivo de identificar as motivações e percalços que levaram à organização. Escreveu um capítulo sobre a fundamentação teórica e metodológica, outro sobre conjuntura brasileira e as relações com o Maranhão e um terceiro sobre a entidade.

Sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Bauer, Cassio Hiro defendeu tese para seu doutoramento em Educação (UNINOVE, 2017) intitulada *Da invisibilidade à conquista do espaço social: história concisa das lutas políticas e sindicais dos trabalhadores em educação da Universidade de São Paulo (1978-1988)*, uma investigação sobre a organização dos trabalhadores em educação do setor administrativo da USP, por meio da Associação dos Servidores da Universidade de São Paulo (ASUSP) - atual Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de São Paulo (SINTUSP) - , procurando compreender a

dinâmica interna desta entidade e o papel que assumiram na derrubada da ditadura civil-militar, considerando-a uma das mais combativas entidades do movimento sindical brasileiro nas últimas décadas. Usando como base teórica o materialismo histórico dialético, amparado em Thompson, tem na consciência de classe a principal categoria de análise, relacionada à questão da invisibilidade.

Emerson Feliciano Mathias realizou a pesquisa *História da gênese e consolidação política da Associação dos Professores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo APROPUC (1976-1985)*, orientado pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, para a obtenção do título de Mestre em Educação junto à UNINOVE (2017), um resgate da história da entidade durante o esgotamento da ditadura civil-militar no Brasil, onde assistimos a grande expansão da rede privada de ensino. O trabalho dimensiona o papel da APROPUC num período de tensões políticas e sociais, considerado um divisor de águas no ordenamento político social. Apresentou um capítulo sobre as condições de emergência do associativismo no ensino superior privado, outro sobre a emergência da entidade e um terceiro sobre as lutas e reivindicações no recorte temporal.

Maria Crisneilândia Bandeira de Oliveira, em sua pesquisa durante o Mestrado em Educação (UNINOVE, 2017), realizou o trabalho *História, embates políticos, sindicais e organizativos dos professores das Instituições do ensino privado de Osasco e região (SINPROSASCO) (1985-1992)*, uma análise da atuação do Sindicato dos Professores de Osasco e Região, no período de retomada da democracia brasileira, que seguiu permeada dos preceitos e das políticas neoliberais. Orientada pelo Prof. Dr. Carlos Bauer, a autora apresentou importante capítulo sobre a importância das fontes impressas e documentais para estudos sobre sindicalismo docente numa perspectiva histórica, um outro sobre a gênese da participação política no contexto do novo sindicalismo e o último sobre a história do SINPROSASCO.

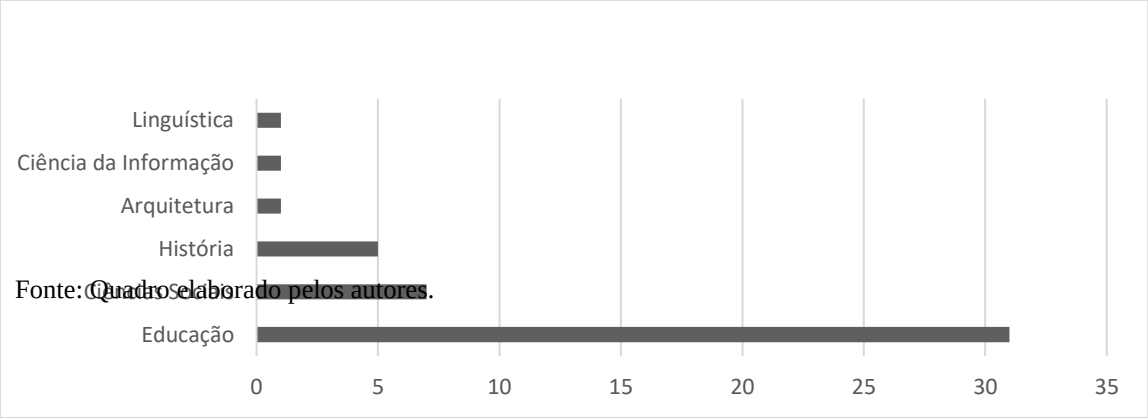
4. CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA ESTUDADA

As investigações sobre a história do associativismo e sindicalismo dos trabalhadores em educação, ainda que não configurem um campo de estudo com grande

amplitude no território acadêmico em geral, vêm despertando o interesse de cada vez mais pesquisadores nos últimos anos, sinalizando uma crescente não só quantitativa, mas também qualitativa, sobre a compreensão da relevância do tema e seus desdobramentos para a história social da educação brasileira.

Realizada a leitura e o fichamento das pesquisas, foi possível constatar algumas características importantes para a organização e realização de nossa investigação. Inicialmente pelo aspecto quantitativo, constatamos que, dos quarenta e seis trabalhos, dezoito são teses de doutorado e vinte e oito são dissertações de mestrado. A grande maioria, num total de trinta pesquisas, são resultado de estudos realizados junto a programas de Educação, isso significa que 67% da totalidade de estudos sobre sindicalismo docente não estão nos programas de Ciências Sociais e Sociologia, mas sim junto aos programas de Educação.

Figura 1 - Pesquisas sobre sindicalismo dos trabalhadores em educação por área/programa de 2005 a 2017.



Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

Consideramos relevante registrar aqui a presença dos estudos sobre história do sindicalismo docente junto a programas de Educação, seja sobre os sujeitos coletivos numa abrangência geral, seja sobre o percurso específico de alguma entidade. Os trabalhos, na maioria das vezes, empenham-se em resgatar e reconstituir a história da educação pela ótica das organizações coletivas.

A leitura do material se iniciou no início de 2017, quando a presente pesquisa se encontrava em estágio inicial de elaboração e, ainda que não tenhamos a pretensão de

apresentar, neste estudo, um estado da arte completo sobre as pesquisas no campo do sindicalismo docente, consideramos necessário ressaltar a imensa contribuição que esse levantamento inicial nos proporcionou, disponibilizando desde uma aproximação maior com a bibliografia, até uma visão mais panorâmica sobre os estudos realizados, bem como seus aspectos metodológicos, suas categorias de análise e seus referenciais teóricos.

No conjunto dos trabalhos que tivemos acesso, observamos algumas características comuns no que diz respeito às categorias de análise, percebendo uma maior incidência de pesquisas sob a ótica da prática sindical, do trabalho, das políticas educacionais, da identidade docente, da consciência de classe, da greve e da negociação. Além disso, constatamos que estes estudos estão, em sua quase totalidade, apoiados em referencial teórico marxista.

Num aspecto mais amplo dos estudos, seguimos a trajetória de Claudia Vianna (2001) que, há quase duas décadas, analisou a produção acadêmica sobre organização docente entre 1980 e 1997, quando percebeu os trabalhos divididos em dois grandes blocos: a) um primeiro que considera a prática sindical dos professores por um viés bastante otimista, como uma potência de formação da consciência de classe e motor de transformação social; b) um segundo que analisa as entidades a partir da crise, priorizando suas dificuldades e entraves. Segundo a autora, o recorte entre os dois blocos é temporal e se delimita na medida em que o novo sindicalismo se implementa nas organizações, percebidos nas pesquisas mais especificamente a partir de 1991.

Julian Gindin (2009) também se debruçou acerca da produção acadêmica do sindicalismo docente no período que vai de 1980 a 2008, identificando questões importante sobre a regionalização, interferência neoliberal nas entidades e percepção disso nas pesquisas, além de ter situado a militância sindical em parte significativa dos pesquisadores, o que percebemos ser uma condição mantida também nos últimos doze anos.

Trata-se de uma produção extensa, em parte, porque militantes e ex militantes sindicais docentes estudam nas universidades e decidem pesquisar sistematicamente os temas sobre os quais se interessaram ou se interessam na sua atividade político sindical.

Isto outorga uma riqueza muito grande a alguns trabalhos e também contribui a explicar, pelo menos parcialmente, o caráter militante de boa parte da produção (GINDIN, 2009, p. 5).

Com relação às organizações pesquisadas, identificamos a predominância de estudos sobre entidades de trabalhadores em educação no setor público, mantendo o campo do setor privado ainda numa condição de pouco estudado, o que nos motivou ainda mais à realização da investigação em curso.

No período agora por nós alisado, percebemos que os estudos apresentam os dois lados da questão categorizados por Vianna (2001), ou seja, reconhecem o sindicato como um local de possibilidades, reforçam as ações positivas e combativas por eles realizadas, mas não deixam de identificar e compreender também os seus impasses, dificuldades, entraves e erros. Por este viés, entendemos que o objetivo central da pesquisa não deve ser determinar se a organização é boa ou ruim, combativa ou pelega, formativa ou assistencialista, mas sim de compreender os caminhos percorridos que, certamente são sempre permeados de vitórias e derrotas.

Para finalizar, acreditamos ser de suma importância ressaltar que o sindicalismo docente é um campo de pesquisa que ainda possui muitas questões em aberto e, portanto, temos a expectativa de que esta breve síntese possa colaborar com futuras investigações na área. A escolha em estudar a história da organização sindical e associativista dos que atuam no mundo do trabalho educacional tem também entre os seus elementos motivadores o reconhecimento de que a reflexão sobre essa trajetória permanece praticamente inédita, não sendo sistematicamente trabalhada e, por conseguinte, se mostra desconhecida em muitos aspectos mesmo pelos pesquisadores preocupados com essa temática.

O objetivo central dessa comunicação foi o de apresentar aos participantes do VII Seminário Internacional da Rede ASTE – *O Sindicalismo Docente e a Construção da Profissão na Europa e na América Latina: Contribuições dos Sindicatos, estado da investigação e perspetivas*, um panorama das dificuldades e o progresso dos estudos preocupados com a história dos movimentos e das organizações associativistas e sindicais

dos trabalhadores em educação, procurando refletir sobre as razões da pouca incidência dessa temática na esfera da pesquisa acadêmica que se faz nas universidades brasileiras na contemporaneidade, trazendo à tona uma súmula crítica dos trabalhos que têm sido realizados, com suas acepções conceituais e metodológicas desenvolvidas na pesquisa social sobre os fenômenos e derivados associações e sindicalismo professores, professores e outros trabalhadores da educação.

O campo de estudo ao qual esta temática científica quiser fazer sua contribuição é um conceito interdisciplinar que permite perceber as diferentes inter-relações e interdependências que têm por centro de trabalho e organização do trabalho coletivo, de modo que os estudos levantados gravitam em torno das seguintes abordagens:

1. Condições de trabalho, políticas educacionais e sindicalismo na educação.
2. Organizações e estratégias de ação dos trabalhadores da educação.
3. Origens do associacionismo e sindicalismo do corpo docente e docente.
4. Práticas sindicais de trabalhadores da educação e relações de gênero.
5. Propostas educativas e experiências pedagógicas de professores sindicalizados.
6. Estado e sindicalismo de professores.
7. História recente do sindicalismo de professores.
8. Regulamentação trabalhista nos campos educacionais.
9. A investigação nas organizações sindicais sobre: condições de trabalho; relações de trabalho e efeitos das políticas educacionais.

A reflexão acadêmica sobre estas questões ainda se encontra num grau limitado de desenvolvimento, apesar de serem questões de grande impacto na vida diária e políticas públicas educacionais, de modo que a contribuição desta reunião científica para o estímulo das pesquisas e dos estudos pertinentes a sua reconstrução histórica e sua conceituação será de utilidade inquestionável para a geração e o desenvolvimento desse campo do conhecimento educacional.

Conclui-se, então, que estamos diante de uma visão ampla envolvidas nesta agenda que poderão propiciar, no médio e no longo prazo, o avanço das abordagens dos aspectos conceituais da história, da sociologia, da antropologia da educação para a análise de uma gama diferenciada de fenômenos envolvendo intelectuais e trabalhadores da

educação, os regulamentos do Estado, as questões de gênero, as modalidades de emprego e os efeitos das ações associativistas e sindicais no sistema educacional e na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Antônio de Pádua. *Ação docente em tempos de abertura:* considerações sobre a história da educação pública paulista de 1985 a 2000. *2011*. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, SP, 2011.

ARAUJO JUNIOR, João Ferreira. *O trabalhador da educação e a acumulação flexível do capital: um estudo do posicionamento do Sintego frente à política educacional de Goiás.* 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2013.

BARBOSA, Andreza. *Os salários dos professores brasileiros:* implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2011.

BIVATTI, Vânia Teixeira. *Sindicalismo docente e modos de subjetivação na contemporaneidade.* 2006. 186 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2006.

CAMPELO, Magda. *Campus Nordeste*: Reforma Universitária de 1968. 2012. 704 f. Tese (Doutorado em Arquitetura), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2012.

CARDOSO, Mauricio Estevam, *Discursos e identidades*, a emergência do termo "trabalhadores do ensino". 2010. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, 2010.

CAVALCANTE, Jannaira Barros. *Sindicalismo docente:* a luta dos professores da rede pública estadual no Recife no período da transição democrática. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2012.

CRUZ, Hélvia Leite. *Condições de construção histórica do sindicalismo docente na educação básica.* 2008. 301 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Departamento de Sociologia, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2008.

CUNHA, Caroline de Souza. *Seção Sindical APRUMA/ANDES/SN - Sindicato Nacional:* uma análise sócio-histórica de suas bandeiras e lutas. 2011. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, 2011.

DANTAS, Vanessa Amorim. *Aspectos históricos e políticos da Associação de Professores do Estado do Maranhão (1976-1989)*. Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

GEROLOMO, Amilton Carlos. *Trabalhadores do ensino e sindicato:* uma relação de conflito - os professores da rede de ensino oficial do Estado de São Paulo e a APEOESP de 1978 a 1987. 2007. 177 f. Dissertação (Mestrado em História Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em História Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2007.

GINDIN, Júlian José. *Por nós mesmos:* as práticas sindicais dos professores públicos na Argentina, no Brasil e no México. 2011. 300 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2011.

_____. *Os estudos sobre sindicalismo docente na América Latina e no Brasil.* Seminário para discussão de pesquisas e constituição de rede de pesquisadores. Disponível em http://redeaste.irice-conicet.gov.ar/sites/default/files/Gindin.pdf. Acesso em 11 Mar 2017.

_____. *Sindicalismo docente e estado: as* práticas sindicais no México, Brasil e Argentina. 2006. 253 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2006.

GRANZOTTO, Tania Maria. *O movimento sindical na academia:* o caso das universidades estaduais paulistas. 2010. 460 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

HERGESEL, Salatiel dos Santos. *A participação do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) na formação político-pedagógica do professor*. 2005. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

HIDAKA, Renato Kendy. *As políticas neoliberais dos governos Covas e Alckmin (1995-2006) e o movimento sindical dos professores do ensino oficial do estado de São Paulo.* 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2012.

HIRO, Cassio Hideo Diniz. *História e consciência de classe na educação brasileira:* lutas e desafios políticos dos trabalhadores em educação de Minas Gerais (1979-1983). 2012. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, 2012.

_____. Cássio Hideo Diniz. Da invisibilidade à conquista do espaço social: história concisa das lutas políticas e sindicais dos trabalhadores em educação da Universidade de São Paulo (1978-1988). Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

LANÇA, Hélida. *O jornal sindical e a formação política:* o caso da UDEMO junto aos diretores de escola da rede estadual paulista. 2013. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, 2013.

MACHADO, Elaine Maria Costa. *Comunicação, negociação e relações de poder:* a dialética histórico-estrutural na práxis do Sindicato dos Professores particulares do Rio Grande Do Sul – SINPRO. 2006. 224 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2006.

MARTINS, Thais da Silva Alves. *A docência em suas dimensões profissionais, políticas e culturais:* um estudo sobre a Escola do Professor do SINPRO-Rio (2000-2010). 2012. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2012.

MATHIAS, Emerson Feliciano. *História da gênese e consolidação política da Associação dos Professores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo APROPUC (1976-1985).* Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

MATOS, Alessandro Rubens de. *Trajetória do sindicato dos profissionais em educação no ensino municipal (SINPEEM):* 1986-2004. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, 2010.

MEZNEK, Ivone. *A universidade brasileira no período de 1960 a 2000:* influência empresarial em questão. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, PR, 2012.

MIGUEL, Miriam Maria Bernardi. *História da educação brasileira e seus personagens invisíveis – práticas sindicais e políticas do Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação do Estado de São Paulo – AFUSE (1978-1992).* Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

MIRANDA, Kênia Aparecida. *A organização dos trabalhadores em educação sob a forma sindicato no capitalismo neoliberal.* 2005. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2005.

_____. *As lutas dos trabalhadores da educação:* do novo sindicalismo à ruptura com a CUT. 2011. 400 f. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2011.

NEVES, Risalva Bernardini. *Discursos sobre mobilização grevista dos professores em Brasília:* "prejuízo para todos". 2013. 180 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

OLIVEIRA, Júlio César. *Professores e o sindicalismo público municipal. Algumas experiências em destaque:* São Leopoldo e Bagé-RS (1988-2005). 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado em História), Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2012.

OLIVEIRA, Maria Crisneilândia Bandeira de. História, embates políticos, sindicais e organizativos dos professores das instituições do ensino privado de Osasco e região (SINPROSASCO) (1985-1992). Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, Wellington de. A *trajetória histórica do movimento docente de Minas Gerais: da* UTE ao Sind-UTE. 2006. 411 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2006.

PAULA, Ricardo Pires. *Entre o sacerdócio e a contestação: uma* história da APEOESP (1945-1989). 2007. 271 f. Tese (Doutorado em História) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, SP, 2007.

PAIVA, Luís Roberto Beserra de. *Sindicalismo e associativismo docente universitário na América Latina - história e embates políticos na contemporaneidade (1990-2010).* Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

PEREIRA, Wander. *A ordem política e a reforma universitária:* o processo de federalização da Faculdade de Odontologia de Uberlândia (1968-1978). 2012. 311 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2012.

PINTO, Flavia Virgínia Melo. *Práticas informacionais na organização político sindical dos professores da rede municipal de Belo Horizonte*. 2012. 155 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2012.

RÊSES, Erlando da Silva. *De vocação para profissão:* organização sindical docente e identidade social do professor. 2008. 308 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Departamento de Sociologia, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2008.

RICARDO, Maria Manuel Branco Calvet de Magalhães Gomes. *Os grupos de estudo do pessoal docente do ensino secundário, 1969-1974:* as raízes do sindicalismo docente. 2015. 463 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2015.

SANTOS, Aline Veiga dos. *A governança da educação superior privada: sobre implicações da formação dos oligopólios no trabalho docente*. 2012. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2012.

SANTOS, Maria Oliveira dos. *Prática sindical docente e seus nexos com a formação política dos professores.* 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2012.

SANTOS, Patrícia Targino Melo Santos. *Espaço representacional do sindicalismo docente nas universidades.* 2007. 105 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de História, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SILVA, Andrea Cristina Oliveira Duarte de Souza. *Caminhos do sindicalismo:* trajetória de vida dos professores do SEPE/Baixada Fluminense. 2012. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2012.

SILVA, Juan Carlos da. *A política educacional do governo José Serra (2007-2010):* uma análise da atuação da APEOESP. 2013. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013.

SILVA, Robson Santos Câmara. *O sindicalismo docente da educação básica no Maranhão:* da associação à emergência do sindicato. 2013. 258 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Departamento de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

SOUSA, Andrea Luciana Harada. *Mercantilização da educação e precarização das relações de trabalho docente:* o ensino superior privado e a atuação do Sindicato dos Professores de Guarulhos. 2015. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015.

TOILLIER, Osvino. *A negociação coletiva no ensino privado gaúcho:* o olhar de um protagonista-gestor dos processos de negociação. 2015. 97 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, RS, 2015.

VIANNA, Claudia. A produção acadêmica sobre organização docente:> ação coletiva e relações de gênero. *Educação & Sociedade*, ano XXII, nº 77, dezembro/2001.

VIEIRA, Josenilton Nunes. *O sindicato como espaço de construção da profissão docente.* 2009. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2009.

Comunicações

Tema: Ensino Superior

HISTÓRIA DA ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (ADUSP) E A SUA PRESENÇA NAS LUTAS PELA VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOS PROFESSORES, DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E DA SOCIEDADE EM TEMPOS DE DITADURA MILITAR NO BRASIL (1976-1980)

HISTORY OF THE ASSOCIATION OF TEACHERS OF THE UNIVERSITY OF SÃO PAULO (ADUSP) AND ITS PRESENCE IN THE STRUGGLES FOR THE VALORIZATION OF THE WORK OF TEACHERS, DEMOCRATIZATION OF HIGHER EDUCATION AND SOCIETY IN MILITARY DICTATORSHIP TIMES IN BRAZIL (1976-1980)

ALVES, Fernanda Batista.[94]
Universidade Nove de Julho, São Paulo, Brasil
febatistalves@gmail.com

BAUER, Carlos.[95]
Universidade Nove de Julho, São Paulo.
carlosbauer@pesquisador.cnpq.br

RESUMO: Foram vários os sindicatos e associações dos trabalhadores em educação que fizeram parte do processo de resistência e de luta pela redemocratização da sociedade brasileira no período ditatorial (1964-1985). A Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo (ADUSP) foi uma dessas que, pelo seu caráter de luta e representatividade, se consolidaram como uma importante resistência no estado de exceção patrocinado pelos governos militares. A entidade participou ativamente das mobilizações pela redemocratização do país, deflagradas entre o fim da década de 1970 e o início dos anos 1980, além de atuar como instrumento de ação, reivindicando conquistas salariais, melhores condições de trabalho e a destinação de mais verbas para a educação e para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Os estudos sobre o período ditatorial militar e os processos de resistência que foram instaurados em vários âmbitos da sociedade civil e política, tem merecido justificada atenção dos pesquisadores acadêmicos nos campos das ciências humanas, com o objetivo de compreender com mais atenção e profundidade esse período controverso e perturbador experimentado pela sociedade brasileira, com sequelas muito presentes na contemporaneidade social do país. Essas razões nos parecem de extrema

[94] Coordenadora pedagógica na rede pública municipal da cidade de Sâo Paulo e doutoranda em educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Uninove.

[95] Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho.

importância para justificar o interesse em estudar essa problemática no campo educacional, visto que estamos vivendo atualmente o avanço do pensamento conservador, disposto a estabelecer o revisionismo da história da ditadura militar, o extermínio dos seus adversários e suas formas truculentas de repressão política, econômica e social.

Palavras-chave: educação; associativismo; Adusp.

ABSTRACT: There were several unions and workers' associations in education that were part of the process of resistance and struggle for the redemocratization of Brazilian society in the dictatorial period (1964-1985). The Association of Teachers of the University of São Paulo (ADUSP) was one of those that, due to their character of struggle and representativeness, have consolidated as an important resistance in the state of exception sponsored by the military governments. The organization participated actively in mobilizations for the country's re-democratization, which began in the late 1970s and early 1980s, as well as acting as an instrument of action, demanding salary gains, better working conditions and more funds for the education and for the development of science and technology. Studies on the dictatorial military period and the processes of resistance that have been established in various spheres of civil and political society, have deserved justified attention of the academic researchers in the fields of the humanities, with the aim of understanding with more attention and depth this controversial period and disruptive experienced by Brazilian society, with very present sequels in the social contemporaneity of the country. These reasons seem to us of extreme importance to justify the interest in studying this problem in the educational field since we are currently living the advance of conservative thinking, prepared to establish the revisionism of the history of the military dictatorship, the extermination of its opponents and its truculent forms of political, economic and social repression.

Keywords: education; associativism; Adusp.

1 INTRODUÇÃO

A preocupação que temos em estudarmos a *Associação dos docentes da Universidade de São Paulo* (Adusp), entre os anos de 1976 e 1980, ou, mais, precisamente, da sua gênese à sua consolidação política, que se produz e se desenvolve naquilo que poderíamos chamar de uma história do tempo presente, nos remete a necessidade de estabelecermos uma interpretação critica e contextualizada sobre o período que essa associação foi pensada e se colocou como uma realidade, com forte presença contestatória e propositiva no cotidiano da Universidade de São Paulo (USP).

Esse período histórico, embora recente, tem produzido toda a sorte de interpretações, vozes que tem procurado formular argumentos de caráter negacionista das arbitrariedades e da violência estatal que se produziu, em 1964, a partir do golpe civil-

militar perpetrado contra o governo democraticamente eleito de João Goulart, e que se desenvolveu ao longo de mais de vinte anos.

Como é soberbamente conhecido, a partir de 1964 o Estado no Brasil passou a adotar toda sorte de mecanismos coercitivos e repressivos com o objetivo de manter, mesmo a qualquer preço, com o rompimento dos valores mais elementares da dignidade e da condição humana, o poder obtido pela força e pela maneira golpista contra o governo existente no país.

De fato, foram registradas incontáveis prisões sem a utilização de quaisquer mecanismos legais ou judiciais, o banimento de adversários do regime e de forma serial e constante o extermínio daqueles que se colocaram como oposicionistas e procuravam estabelecer um elo de organicidade e articulação dos movimentos que se desenvolviam junto com a juventude, aos movimentos sociais, políticos e populares com o objetivo de questionar o estado repressor em franca atividade.

2 CONFLITOS COM O REGIME MILITAR E FUNDAÇÃO DA ADUSP

No ano da fundação da Adusp, em 1976, entre outras coisas, como resultado da mobilização que se fez no campus universitário contra o assassinato de Vladimir Herzog em 25 outubro de 1975, perpetrado pelo Destacamento de Operações e Informações do Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-Codi), sucedidos pelo massacre dos militantes do Partido Comunista do Brasil (PC do B), no bairro paulistano da Lapa, e do assassinato de Manoel Fiel Filho, em 17 de janeiro de 1976, também, pelo DOI-Codi, sem falar de outros episódios de truculência explicita que se reproduziam naqueles dias, alguns autores tem observado que, no Brasil, daqueles dias, vivia-se um processo de "distensão" política e que a transição democrática havia se colocando em movimento naquele momento da história do país.

Tal visão, evidentemente, desconsidera que os representantes das classes trabalhadoras, suas organizações e suas vanguardas políticas sofriam na pele as amarguras do regime ditatorial.

Foi nesse cenário extremamente conturbado que se deu a gênese e a consolidação política e social da Adusp, tal qual podemos verificar nos registros memorialísticos produzidos por alguns de seus fundadores.

Por esses dias as associações e os sindicatos dos trabalhadores se configuram como estruturas burocráticas, atreladas ao Estado e envolvidas em ardilosos mecanismos de produzir um estabelecimento de relações ordeiras entre os representantes do capital e aqueles que constituem o mundo do trabalho.

Ocorre que por esse momento histórico também estava em curso aquilo que poderíamos chamar de processo de organização sindical e política que alguns anos mais tarde se convencionou chamar de Novo sindicalismo em diferentes categorias e regiões do país, que também, a partir de 1975, com o assassinato de Vladimir Herzog haveria de produzir um quadro extremamente peculiar na Universidade de São Paulo, fazendo com que muitos professores até então caracterizados como *intelectuais*, distanciados ou, mesmo, pouco comprometidos com as problemáticas sociais mais amplas, se movimentassem em direção de uma associação docente que os representassem política e sindicalmente.

Nos interessa nesse momento, destacar os movimentos organizativos desenvolvidos pela Adusp, a partir de 1976, dimensionado pelos conflitos políticos, econômicos e sociais que marcaram de forma individual aqueles momentos da história do país. O período registrou também uma série de episódios da abertura política no interior de uma sociedade eivada de conservadorismo, autoritarismo e a perseguição das classes trabalhadoras e populares, com o intuito de bani-las do cenário político, numa conjuntura de crise econômica e institucional de grande magnitude.

Esses fatores dificultam a participação, mas, não inibiram o ativismo sindical dos professores uspianos, entre outras coisas, como consequência do quadro de arbitrariedades reinantes no país, todavia, relativamente, o distanciamento de um conjunto mais amplo dos professores que lecionavam nos diferentes campi da instituição. Essas ações de vanguarda tinham o mérito e a ousadia de questionar o Estado militar

reinvente, mas, limitavam uma melhor compreensão dos diferentes problemas que se produziam nos locais de trabalho.

A discussão sobre essas questões, contudo, foi capaz de estimular a continuidade dos militantes e dirigentes da Adusp para os proverem de condições políticas e materiais que se colocavam no caminho da estruturação associativista, numa época da história que trazia a necessidade do estabelecimento da unidade política, ideológica e organizativa comprometidas com a redemocratização do país.

Os documentos que localizamos e apresentamos parcialmente, trazem, do ponto de vista do Estado, a perspectiva do controle dos professores e do estabelecimento de ações cruéis e truculentas contra os mesmos.

Por sua vez, os escritos associativistas, procuram driblar a censura de imprensa, faziam a defesa do ensino público e gratuito, a realização de concursos para a contratação de professores, a crítica ao decreto-lei emanado do poder executivo, o esvaziamento do legislativo, a massiva e crescente presença do capital financeiro estrangeiro na vida econômica do país.

Para muitos professores, naquele momento histórico, a questão que deveria merecer a centralidade do trabalho associativista era a luta contra a política salarial da ditadura, para tento deveria ser realizado um trabalho de conscientização dos professores.

Os documentos, ora apresentados, trazem a longevidade do aparato repressivo estatal ao mesmo tempo em que a Adusp levantava a preocupação com a defesa da anistia ampla, geral e irrestrita, a revogação da Lei de Segurança Nacional (LSN), dos atos institucionais, convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte.

A analise documental produzida pela Adusp, nos esclarecem que a vanguarda associativista uspiana estabeleceu o compromisso político com a luta pela democracia, em sintonia, com a defesa dos direitos corporativos da categoria, com isso procurando estabelecer uma compreensão crítica e transformadora da realidade brasileira daqueles dias.

Ao longo dos anos 1970, as mudanças operadas pelo desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo monopolista, operaram, dialeticamente, um percurso em

direção a democratização, acompanhado do agravamento da crise social e econômica que assolava o país, pelo menos, desde 1973.

Esse processo, no que diz respeito, as perspectivas democratizantes tal que explicam os documentos da Adusp, não poderia ser entendido de maneira absolutizada, mas, sim, de forma descontinua, com retrocessos e impasses.

Nesse aspecto, procuramos estabelecer aquele período como sendo próprio de uma longa transição conservadora, ou seja, por aqueles dias tínhamos, de fato, posto em movimento um processo de democratização do país que, do ponto de vista institucional pode ser identificado com as eleições de novembro de 1964, porém, os retrocessos e as tragédias sociais estão presentes e, emblematicamente, identificados nas perseguições, prisões arbitrarias, torturas, serviciamentos e nos assassinatos de muitos daqueles que haviam ousado lutar contra a ditadura que havia se instalado, entre eles podemos citar: Alexandre Vannucchi Leme, Antônio Carlos Bicalho Lana, Sônia Maria de Moraes Angel Jones, Ana Rosa Kucinski Silva, Pedro Ventura Felipe de Araújo Pomar, Nelson Pereira de Jesus, Vladimir Herzog, Fiel Filho, Ângelo Arroyo, produzidos pelo Estado, alçado que foi a condição de perpetuador da ordem e dos privilégios de classe dos grandes proprietários dos meios de produção.

3 OS APARATOS REPRESSIVOS E A ADUSP

Quando nos dispomos a falar que o Brasil vivia, ao longo dos anos 1970, um momento de transição política e social, não estamos dizendo que o mesmo se produziu de forma linear, mas, sim, que o mesmo se constituiu por anos à fio, povoados de arbitrariedades, perseguições políticas e polvilhado de contradições econômicas e sociais.

Evidentemente não pode ser desconsiderado que o direcionamento dessa processualidade se manteve nas mãos de algumas das forças políticas que estiveram presentes durante todos aqueles anos a frente do regime golpista de 1964. Alguns dos documentos produzidos pela Adusp, no calor da hora facilmente nos ajudam a demonstrar que regime não havia ainda esgotado todas as suas artimanhas e capacidade de manobras politicas que listavam a disposição, no intrincado aparato legal de então e de uma

infinitude de mecanismos repressivos de controle social, como é o caso da politica de vigilância e acompanhamento das ações politicas produzidas pelo Departamento Estadual de Ordem Política e Social de São Paulo (DEOPS-SP), nesse trabalho reproduzidas, com os quais almejava estabelecer o controle tirânico sobre as manifestações organizadas pelas oposições democráticas que, então, se mostravam muito ativas, tanto do ponto de vista politico, quanto sindical.

Ora, pensar a transição e o seu caráter conservador pressupõe o reconhecimento de que a ditadura procurava manter a direção e o controle das iniciativas políticas, não apenas explicitados nas ações governamentais, alias, travestidos de grandes ambiguidades, mas, também de não abrir mão de controlar o vicejamento e o desenvolvimento dos movimentos sociais e populares que também faziam parte da cena.

Essa transição conservadora, portanto, combinava as características de uma etapa propriamente ditas democráticas e de avanço dos interesses sociais mais amplos com adoção de comportamentos e ações políticas, jurídicas e policialescas que se expressão como barbárie, produzidas pelos governos de então.

> O slogan governamental 'segurança com desenvolvimento' associa o desenvolvimento capitalista associado dependente à defesa da segurança interna contra o 'inimigo interno'. Por sua vez, esta ênfase na constante ameaça à nação por parte de 'inimigos internos' ocultos e desconhecidos produz, no seio da população, um clima de suspeita; medo e divisão que permite ao regime levar a campanhas repressivas que de outro modo não seriam toleradas. (ALVES, 1989, p.26)

É evidente, que a essência do regime era truculenta e autoritária, mas, ainda sim, se viam na contingência de vivenciarem um formidável turbilhão de acontecimentos como é o caso das manifestações e greves de trabalhadores dos mais distintos setores e diferentes regiões do país que colocavam na ordem do dia não apenas seus eclamos corporativos e salariais mas também a democratização do pais. No caso especifico da Adusp, os documentos que localizamos e analisamos traduzem a preocupação desta associação atuar não apenas preocupada em levar adiante e encontrar soluções para os problemas da categoria que almejava representar, principalmente, aqueles que dizem

respeito ao estabelecimento de melhores salários e condições para o exercício da docência e para o desenvolvimento da pesquisa e da ciência.

De fato, essa associação também procurou se movimentar no sentido de produzir formulações preocupadas com o estabelecimento de uma politica universitária e cultural ampla, democrática e em sintonia com os interesses do conjunto do país.

Essa compreensão que os dirigentes da Adusp manifestaram trazia consigo o desafio de estabelecerem um profundo mergulho na cotidianidade da categoria, com o objetivo de conhecer suas dificuldades e de estabelecer com a devida precisão a política a ser adotada. Os documentos "aduspianos" também nos ajudam a localizar uma parcela dos professores que atuavam no interior da associação que tinham clareza de que o caráter antidemocrático e antinacional dos percalços do estabelecimento do capitalismo monopólico que, então, se empunha a ampla maioria da população pelo regime ditatorial, se revelava de forma perversa e escancarada na exclusão dos chamados setores oprimidos da sociedade que se privavam de quaisquer benefícios sociais, até mesmo, o direito a agua potável e a educação básica.

Do ponto de vista mais geral, como consequência desse quadro por nós pincelado, as condições de vida dos trabalhadores registraram um impressionante declínio, trágica e ironicamente, e se produziu também um enorme e sem precedentes enriquecimento de uma parcela diminuta da população brasileira, como também o aumento dos monopólios no interior do aparelho do Estado.

Nas resoluções do 1º congresso da USP, podemos observar a preocupação com o ensino público e gratuito, por exemplo. Em uma das resoluções – assinada pela professora Marilena de Souza Chauí, mostra que havia discussões sobre a oferta de um ensino público e gratuito, dentre as quais podemos destacar e "enfatizar que a constituição afirma a obrigatoriedade do ensino público gratuito pelo menos no plano da escola primária" (1980, p.45)

Além das lutas sociais mais amplas, as lutas pessoais travadas com os governos militares também fizeram parte da vida dos professores da Adusp. Ao analisarmos os documentos do congresso de 1980, fizemos uma busca pelos nomes dos professores que

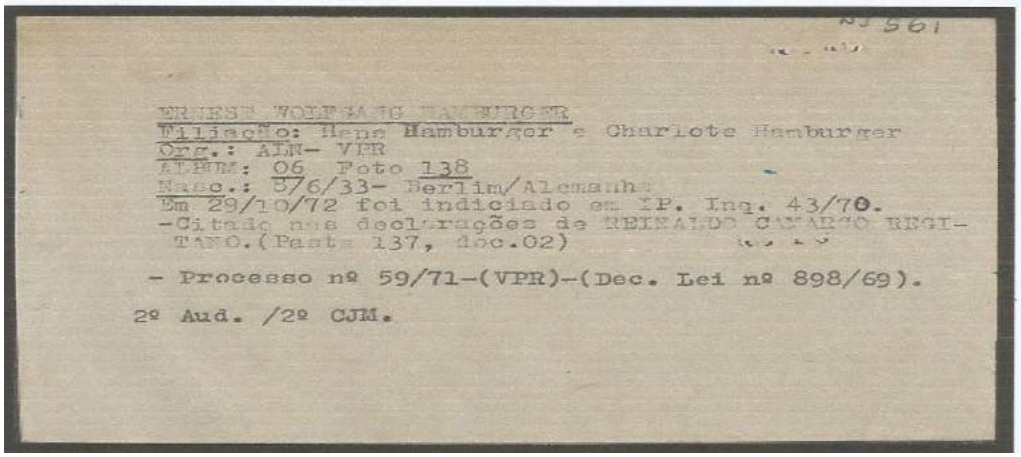
faziam parte da presidencia da Adusp no período. O corpo diretivo era composto da seguinte forma: presidente Ernest Wolfgang Hamburger; 1º vice-presidente Tércio Sampaio Ferraz; 2º vice-presidente José Arthur Giannotti; 1º secretario Wanderley Messias da Costa; 2ºsecretario Wilson ROBERTO Navega Lodi; 1º tesoureiro Herman Chaimovich; 2º tesoureiro Dilma de Melo Silva.

Para compreendermos como o funcionamento das instituições democráticas se deu em um regime repressor e dilascerante como o regime militar, buscamos por fontes que nos ajudassem a compreender a dubiedade do Estado, que ora controlava, ora permitia certa "liberdade" de atuação de associações e sindicatos. Um dos acervos que ganharam bastante visibilidade, por reunirem fontes primárias importantes do período repressor, é o Arquivo Público do Estado de São Paulo que reune, desde 1994, dentre outras informações e documentos, as fichas que eram utilizadas para registro e acompanhamento das pessoas perseguidas pelo regime.

Ao buscarmos os nomes dos professores pertencentes ao corpo diretivo da Adusp nos arquivos do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), fomos surpreendidos com o fichamento de quatro, dos sete professores da direção. Entendemos que, na medida em que o corpo diretivo é "fichado", a liberdade de expressão e de atuação, tanto pessoal, quanto institucional, seria controlada e rigorosamente acompanhada pelas forças autoritárias de então.

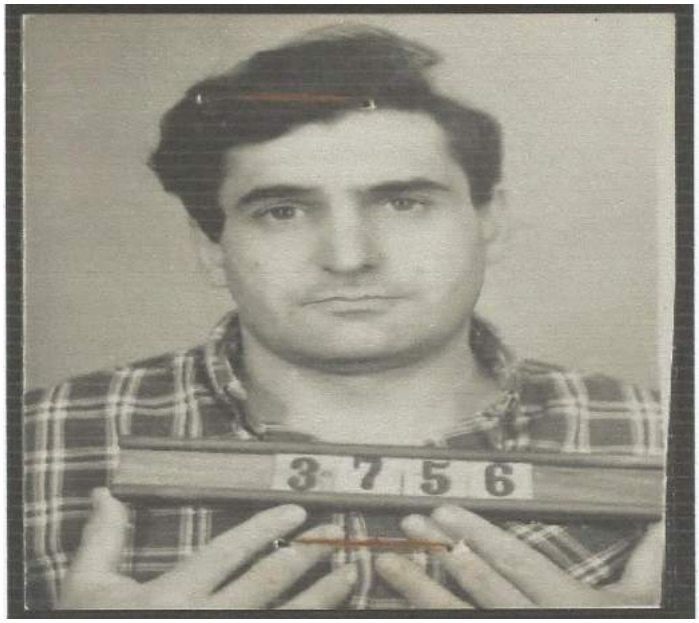
O fichamento do presidente da Adusp, professor Ernest Wolfgang Hamburguer, por exemplo, foi realizado antes mesmo da fundação da associação em 1976, conforme documentos abaixo:

Fichas do DEOPS


ERNEST WOLFGANG HAMBURGER
Filiação: Hans Hamburger e Charlote Hamburger
Org.: ALN- VPR
ALNUM: 06 Foto 138
Nasc.: 8/6/33- Berlim/Alemanha
Em 29/10/72 foi indiciado em IP. Inq. 43/70.
-Citado nas declarações de REINALDO CAMARGO REGITANO.(Pasta 137, doc.02)

- Processo nº 59/71-(VPR)-(Dec. Lei nº 898/69).

2º Aud. /2º CJM.



*Fonte:*http://www.arquivoestado.sp.gov.br/uploads/acervo/textual/deops/fichas/BR_SPAPESP_DEOPSSPOSFTEXSNH000072.pdf

4 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O presente trabalho encontra-se em fase inicial e temos como objetivo primordial reconstruir e interpretar os anos iniciais da história da Adusp, levando em conta a

realização de entrevistas, a coleta de depoimentos dos seus fundadores, os múltiplos itens do acervo documental e fotográfico que se produziu nesse percurso, não apenas nos baseando nos dados explícitos que eles nos trazem. A intenção do presente estudo é utilizar as fontes primárias, levantadas por essa pesquisa, como elementos que, embora sejam pungentes e tenham grande significado, na compreensão do período estudado, não capazes de falarem por si só, mas, nos ajudam, sobremaneira, nos trazendo elementos ainda não revelados de um período de nossa história, que apesar da distância material, está cada vez mais presente nos dias atuais.

Todavia, as primeiras incursões que realizamos pela massa documental tombada e preservada pelo Arquivo Público do Estado de São Paulo, em sua seção destinada ao acervo digitalizado do Departamento Estadual de Ordem Política e Social de São Paulo (DEOPS-SP), nos mostra claramente que o regime ditatorial, mesmo em seus estertores, não havia aberto mão dos seus instrumentos de vigilância e controle das ações dos oposicionistas e dos movimentos políticos, sindicais e sociais que procuravam encontrar algumas brechas e tornar públicas suas reivindicações comprometidas com a redemocratização da sociedade brasileira.

Pensar a chamada transição democrática pressupõe reconhecer que os governantes se utilizaram de uma série de iniciativas duvidosas, estabelecendo a relação entre a tomada de decisões que seriam próprias de uma ideário democrático, com posicionamentos truculentos, repressivos e associados a sua essência ditatorial, produzindo enorme instabilidade política, social e a instauração de um longo período de transição democrática, mas, sem ter em sua direção um governo com a legitimidade com a cumprimento desse anseio.

No caso específico dos professores que levantamos os dados da associação e as fichas do DEOPS-SP demonstram que a Adusp procurava desenvolver sua atuação, tanto na procura de viabilizar os interesses mais imediatos e específicos da categoria que representavam, quanto na busca de contribuírem na edificação de uma política para a educação e a cultura, de caráter amplo e democrático, para o conjunto da população brasileira.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Helena M. *Estado e oposição no Brasil 1964-1984.* Editora Vozes: Rio de Janeiro, 1989.

ARQUIVO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em http://www.arquivoestado.sp.gov.br/uploads/acervo/textual/deops/fichas/

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista.* 2º edicão, Rio de Janeiro, Zahar.

CARR, Edward. *Que é história?* Conferências George Macaulay Trevelyan proferidas por E. H. Carr na Universidade de Cambridge, janeiro-março 1961: tradução de Lúcia Maurício de Alverga, revisão técnica de Maria Yedda Linhares, Rio de Janeiro< paz e Terra, 3º edição, 1982.

DAL ROSSO, Sadi. *Elementos para a teoria do sindicalismo no setor da educação*. In: ROSSO, Sadi Dal (Org.) Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas. Brasília: Paralelo 15, 2011. [p. 17-27].

HISLDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira: leituras.* São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

RESOLUÇÕES DO I CONGRESSO DA USP. Dispoível em https://www.adusp.org.br/

SKIDMORE, Thomas E. *Uma história do Brasil.* Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1998.

DOIS SINDICATOS E UMA CATEGORIA: O CASO DOS DOCENTES FEDERAIS DO BRASIL

TWO UNIONS AND ONE CATEGORY: THE CASE OF THE FEDERAL TEACHERS OF BRAZIL

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa[96]
Instituto Federal de Brasília/ Brasil
E-mail: nori.dutra@gmail.com

CASTIONI, Remi[97]
Universidade de Brasília/Brasil
E-mail: remi@unb.br

RESUMO: O presente estudo aborda a questão da representação sindical dos professores da rede federal de educação, que engloba as universidades e os institutos federais do Brasil, explicitando as divergências entre duas entidades sindicais (Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior Público e Privado – ANDES-SN – e Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico – PROIFES). O texto discorre sobre a atuação dos sindicatos de professores federais a partir da Constituição Federal de 1988 e qual tem sido seu papel no processo de negociação nos últimos anos, particularmente a partir da implantação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), bem como da atuação de ambas as entidades durante a tramitação e a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) nos governos Lula/Dilma. Para tal, realizamos um estudo de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, no intuito de desvelar o(os) papel(éis) de ambas as entidades (ANDES e PROIFES) na defesa dos direitos da categoria que representam, os docentes federais.
Palavras-chave: Sindicatos; Docentes federais; PNE; REUNI

ABSTRACT: The present study approaches the union representation of teachers in the federal education system, which encompasses universities and federal institutes, explaining the differences between two union entities (National Union of Teachers of Public and Private Higher Education – ANDES-SN – and Federation of Unions of Professors and Teachers of Federal Institutions of Higher Education and Technical and Technological Basic Education – PROIFES). The text discusses the performance of federal teachers unions from the Federal Constitution of 1988 and what has been their role in the process in recent years, particularly since the implementation of the Federal University Restructuring and Expansion Plan (REUNI), as well as the performance of both entities during the process and approval of the National Education Plan (PNE) in the Lula/Dilma governments. we carried out a qualitative, bibliographical and documentary study, in order to uncover the role (s) of both entities (ANDES and PROIFES) in the defense of the rights of the category they represent, federal teachers.

[96]Mestre em Educação e professora do Instituto Federal de Brasília.
[97]Doutor em Educação, professor do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília.

Keywords: Union; Federal teachers; PNE; REUNI

1 INTRODUÇÃO

Os professores federais do Brasil estão representados por duas entidades sindicais, sendo elas: Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior Público e Privado (ANDES-SN)[98] e Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES). Assim como outras categorias[99] do setor público, os professores federais, somente a partir da Constituição Federal de 1988, obtiveram o direito de se organizar em sindicatos[100].

Os desentendimentos tornaram-se mais intensos no final dos anos 1990, momento em que divergências desencadearam discussões e reclamações de enrijecimento político do sindicato frente às negociações com o governo, uma vez que as ações políticas privilegiavam o embate, ao invés da negociação e do diálogo (ADURN, 2019). Soma-se a esse fato a redução dos espaços do debate, inclusive para resolução dos problemas internos da entidade, causando, com isso, divisão da categoria e, consequentemente, a criação do Fórum de Professores das Instituições Federais de Ensino Superior (PROIFES-Fórum), no ano de 2004. Este, posteriormente, se transformou em Federação Nacional de

[98]Antes desse período, a organização dos docentes ocorria por meio da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), criada no ano de 1981, na cidade de Campinas (SP), uma vez que os servidores eram proibidos de sindicalizar-se. A partir do II CONGRESSO Extraordinário, realizado de 25 a 27 de novembro de 1988, na cidade do Rio de Janeiro, a ANDES foi transformada em Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior, público e privado (ANDES-Sindicato Nacional). (ANDES/ESTATUTO, 2018, art. 1º).

[99] Categoria profissional relativa aos trabalhadores, decorre da "similitude de condições de vida oriunda da profissão ou trabalho em comum, em situação de emprego na mesma atividade econômica ou em atividades econômicas similares ou conexas" (CLT, art. 511, § 2o).

[100] Dieese (2017) conceitua sindicato como sendo “organizações de representação dos interesses dos trabalhadores, criadas para compensar o poder dos empregadores na relação contratual sempre desigual e reconhecidamente conflituosa entre capital e trabalho. Nascem na primeira metade do século XIX, como reação às precárias condições de trabalho e remuneração a que estão submetidos os trabalhadores no capitalismo” (DIEESE, 2017, p. 2).

Sindicatos, a partir da fundação de sindicatos de base municipal, intermunicipal ou estadual (ADURN, 2019).

O que essas duas entidades representam para os professores federais? Quais as consequências para a categoria? O que diferencia uma organização da outra? Para responder tais questões realizamos um estudo de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, no intuito de desvelar o(os) papel(éis) de ambos os sindicatos (ANDES e PROIFES) na defesa dos direitos da categoria, que dizem representar os docentes federais.

O texto foi organizado em duas etapas: a primeira é uma reflexão sobre a divisão da categoria na constituição dos dois sindicatos (ANDES e PROIFES) e, na sequência, as discussões para os impasses e divergências das representações em meio às negociações com o governo federal, bem como da postura da entidade sindical frente à tramitação e aprovação de projetos educacionais intrinsecamente ligados ao trabalho docente (Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI – e Plano Nacional de Educação – PNE).

2 PROFESSORES FEDERAIS: UMA CATEGORIA *VERSUS* DOIS SINDICATOS

O sindicalismo brasileiro foi impulsionado entre os anos de 1980 e início dos anos de 1990, sendo fortemente influenciado pelas mudanças e pelos acontecimentos no âmbito da política, da economia e da organização social. Tais fatos impactaram diretamente a constituição e atuação dos sindicatos, dentre eles: o fim do Regime Militar, a promulgação da Constituição Federal, a redemocratização e o movimento pelas "Diretas Já", conforme explicita o Dieese (2017):

> o Movimento Sindical brasileiro, além da organização e defesa dos direitos da classe trabalhadora, tem exercido um importante papel na vida política nacional. Destaca-se sua atuação no combate à ditadura e na luta pela redemocratização do país, nas campanhas pela anistia, pelas eleições diretas para presidente da República e pela convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte. A atuação dos sindicatos nos Comitês Pró-Participação Popular na Constituinte contribuiu decisivamente para que a Constituição de 1988 reservasse todo o Artigo 7º, com 34 incisos, aos direitos dos trabalhadores, ali reconhecidos como fundamentais (DIEESE, 2017, p. 3).

Como efeito dessas garantias, os servidores públicos federais conquistaram o direito de sindicalizar-se oficialmente, pois, até então, eram proibidos por lei (EBERT, 2017). Não era diferente para a categoria dos docentes federais, que buscou, a partir desse período, a legalização de sua representatividade. Vale destacar que a luta por melhores condições de trabalho e reconhecimento do profissional docente nas universidades federais ocorreu a partir da abertura democrática, no final do governo militar, entre os anos de 1974 a 1979. Primeiramente com reduzido grupo de professores, seguido pela organização de associações isoladas que lutavam pela categoria. A organização nacional ocorreu a partir do dia 19 de fevereiro de 1981, na cidade de Campinas/São Paulo, quando os docentes fundaram a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), resultado da articulação das associações de professores de várias universidades do Brasil (ANDES, 2019a).

A constituição do Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior Público e Privado (ANDES-SN)[101] se deu só após a CF/1988 e atualmente, o "conta com quase 70 mil sindicalizados de instituições de ensino superior e institutos de educação básica, técnica e tecnológica e está representado em todo o território nacional pelas suas 121 seções sindicais" (ANDES, 2019a, p. 1).

No ano de 2003, uma nova realidade se fez presente no cenário nacional, a eleição de um sindicalista, Luiz Inácio Lula da Silva, à Presidência da República, que representava as expectativas de garantias para a classe trabalhadora. Desde o início do governo, o ANDES demonstrou suas divergências, como explicitado, no Congresso Nordestino de Educação (CONED), conforme explicita:

> no último CONED, realizado em 2004 na cidade de Recife, foi marcado pelas divergências decorrentes da ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência da República, a partir de 2003. A prática do Fórum era a tomada de decisões por consenso, sem votação. Essa forma de deliberação passou a se tornar inviável por vários motivos, dentre os quais, a adesão de parte das

[101] Tem sede em Brasília (DF) e seções sindicais nos locais de trabalho, que representam professores de ensino superior e ensino básico, técnico e tecnológico no país. O ANDES-SN é filiado à Central Sindical e Popular Conlutas (CSP-Conlutas).

> entidades do FNDEP[102] às políticas econômicas, sociais e educacionais, de caráter regressivo, implementadas pelo novo governo, criticadas e combatidas pelo ANDES-SN. Na realidade, não se tinha nem mais consenso sobre os princípios daquele Fórum e nem sobre a defesa de verbas públicas exclusivamente para a educação pública. Depois do V CONED[103], o referido Fórum passou, cada vez mais, a ter dificuldades para se reunir, em razão do esvaziamento provocado pelas entidades, que passaram a defender as políticas do governo Lula e, em alguns casos, inclusive, a fazer parte da gestão dessas políticas (ANDES, s/d, p. 8).

Apesar desses entraves, o ANDES continuou defendendo os interesses da categoria e, por isso, passou a enfrentar dificuldades internas. Salienta-se que a crise interna da entidade sindical se intensificou, especialmente, no final da década de 1990, quando docentes/filiados, discordando da política adotada pelo ANDES, começaram a reclamar do enrijecimento político frente às negociações com o governo federal, pois privilegiavam o enfrentamento em detrimento do diálogo. Com efeito, houve afastamento de membros da diretoria, evidenciando, com isso, restrições dos espaços de debates no âmbito do sindicato (ADURN, 2019).

No que se refere a essas questões, pode-se dizer que o ápice aconteceu em maio de 2004, momento em que ocorreu a eleição da nova diretoria. Neste contexto, um grupo de professores, contrário ao resultado do processo eleitoral daquele ano, acusou a diretoria do ANDES de utilizar estrutura burocrática e inviabilizar qualquer possibilidade de organização de uma oposição (ADURN, 2019). Sobre tais questões, Oliveira, Figueiredo e Brandão afirmam que:

> a chapa de oposição ganhou as eleições – por 8.839 a 8.434 – no chamado 'Setor das Federais', onde votam os professores de Instituições Federais do Ensino Superior (IFEs) – categoria representada pelo PROIFES. E só foi derrotada após a validação de urnas violadas, computação do resultado de votações em 'seções sindicais' onde não estava claro que iria ser realizado o pleito, dentre outros 'procedimentos'. Isso porque, na ANDES, as eleições não se dão em um clima isento – as Comissões Eleitorais têm representante da

[102] O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi fundado em Brasília em 9 de abril de 1987, através da Campanha Nacional pela Escola Pública e Gratuita. O lançamento foi acompanhado do "Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita", uma tentativa de se igualar aos manifestos propostos pelos educadores brasileiros nas décadas de 1950 e de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros. Teve importância destacada na Constituinte de 1986, em particular no capítulo da educação.

[103] Com o tema "Educação não é Mercadoria", o V Congresso Nacional de Educação foi realizado em Recife, PE – maio de 2005 (BOLLMANN, 2010).

> direção da entidade e, além disso, outros membros são eleitos em plenárias onde essa mesma direção possui maioria (OLIVEIRA; FIGUEIREDO; BRANDÃO, 2013, p. 1).

Assim, sem espaço para o diálogo, a divisão da categoria foi inevitável, coadunando com a criação de outro sindicato, o PROIFES-Sindicato. Este surgiu em decorrência do processo eleitoral de 2004 destacado acima e, ainda, por causa da perda do registro sindical do ANDES em decisão administrativa da Secretaria Executiva do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), em dezembro de 2003, baseada na então Portaria nº 343/2000, do MTE. A discussão do registro sindical do ANDES remonta ainda aos anos de 1990. O questionamento é de que o registro fora concedido, à época, extrapolando a obediência às categorias profissionais de professores do setor privado. Vários sindicatos que representavam professores de distintas bases territoriais do setor privado questionavam e ainda questionam o registro sindical dado ao ANDES, uma vez que a entidade não representaria os professores do setor privado, pois estes já estariam organizados em outros sindicatos. O registro sindical do ANDES somente foi restabelecido em setembro de 2009, pelo ministro Carlos Lupi, excluindo da carta sindical os professores do setor privado, cuja representação pertence aos sindicatos organizados pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino – CONTEE (ADUNEB, 2010).

O PROIFES organizou-se primeiramente como Fórum de Professores das IFES, basicamente porque o ANDES, além dos motivos mencionados acima, negava-se a participar das discussões que afetariam os docentes das universidades federais. No início de 2004, com a chegada de uma nova equipe no MEC, primeiramente dirigida por Tarso Genro, e um ano depois por Fernando Haddad, começou-se a discutir um anteprojeto de Reforma Universitária que passou por várias discussões. Este, foi enviado ao Congresso Nacional e transformado no Projeto de Lei 7.200/2006, no entanto, após muitas emendas, ficou inviabilizado em decorrência das pressões do setor privado. O grupo que se organizava em torno da chapa de oposição ao ANDES, composto por 17 seções sindicais, denominado de ANDES-Sind, vendo que os professores federais não se faziam presentes na discussão fundou em Brasília, em 15/09/2004, o Fórum de Professores das IFES, o

PROIFES-Fórum. Posteriormente, em 6 de setembro de 2008, ainda sem o restabelecimento da carta sindical do ANDES, na sede da CUT Nacional, em São Paulo, o PROIFES-Fórum transformou-se em PROIFES-Sindicato.

Entretanto, a ideia do PROIFES-Sindicato nos moldes do ANDES não prosperou e a opção foi transformar as seções sindicais do ANDES em sindicatos de base local. Onde isso não foi possível, optou-se pela criação de sindicatos, como foi o caso recente do Maranhão (Sindicato dos Professores das Universidades Federais do Estado do Maranhão – SINDUFMA) e do Pará (Sindicato dos Professores das Instituições Federais de Ensino Superior do Estado do Pará – SINDIPROIFES-PA). Algumas das referidas seções, à época da vinculação ao ANDES, não haviam seguido o devido processo legal de anexação e dessa forma, nem chegaram a passar pelo processo de transformação de associação em seção do ANDES, por conta disso, resultaram diretamente em fundação de sindicato local (caso da ADUFRGS-Sindical). Outras associações sequer haviam sido anexadas ao ANDES, caso da APUBH-MG (UFMG), tendo sido a primeira a obter registro sindical de base municipal de Belo Horizonte e Montes Claros, por pertencerem a campi da UFMG. Dessa forma, a expressão ANDES/Sindicato Nacional, em tese, não se coaduna com a realidade. Em 2010, durante o VI Encontro Nacional, realizado em São Paulo, os sindicatos das bases vinculadas ao PROIFES iniciaram a criação de uma entidade de segundo grau, o PROIFES-Federação, que foi concretizada em 2012 e está em processo de registro junto ao Cadastro Nacional de Entidades Sindicais (CNES).

Enquanto o ANDES apresentava resistência nas suas convicções, ausentando-se nos eventos educacionais e das mesas de discussões, o PROIFES cresceu e ganhou espaço no processo de negociação salarial e da carreira docente com o governo federal. Desta forma, o PROIFES passou a representar um número significativo dos professores das IFES, que não mais considerava o ANDES-SN como sua entidade sindical, nascendo, portanto,

> a partir do anseio dos professores de Instituições Federais de Ensino Superior por uma renovação do movimento docente e por uma organização que realmente representasse seus interesses, tanto nos assuntos relativos à carreira, salário e melhores condições de trabalho, quanto na busca por uma educação nacional de qualidade. A entidade, que defende os princípios de pluralidade,

> descentralização, independência e democracia, buscou desde a sua fundação a abertura de espaços plurais de discussão e de expressão, construindo assim uma nova forma de organização, contrária à costumeira política de utilizar os docentes como massa de manobra para objetivos partidários, e de deflagrargreves como condição preliminar – não como último recurso. Com esta nova postura, que valorizou o diálogo e a negociação como meio de solucionar conflitos, o PROIFES firmou-se como legítimo representante das categorias do Magistério Superior (MS) e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), ao participar de forma decisiva e efetiva nos debates com o Governo, adotando uma política ao mesmo tempo firme e propositiva que, sempre fundada na consulta democrática, levou à consolidação de grandes vitórias. Em 2012, o PROIFES transformou-se em Federação Nacional. As negociações salariais e de carreira: conquistas alcançadas (PROIFES, 2019, p. 1).

Com a eleição de um presidente com histórico de base política no movimento sindical de trabalhadores, os sindicatos ganharam protagonismo nos embates pela definição de políticas nacionais e de espaço para a valorização dos salários dos docentes. Este fato marcou definitivamente a divisão dos docentes federais. Desde a criação do PROIFES, o ANDES não assinou nenhum acordo salarial, entre os vários acordos que reposicionaram a carreira docente dos professores federais durantes os governos Lula e Dilma. Nos anos de 2006, 2007, 2008, 2011 e, o mais importante, de 2012, reorganizou-se a carreira docente e previu-se, entre outros, a ascensão à classe de professor titular sem necessidade de autorização do MEC[104]. Neste cenário, a categoria docente se viu diante de uma bifurcação ao ter que escolher uma ou outra proposta, ou seja, de dois sindicatos (ANDES e PROIFES).

Quadro 1 – Objetivos, princípios e finalidades do ANDES e do PROIFES

	ANDES	PROIFES
1	Congregar e representar os docentes das IES de todo o país, sejam estes da educação básica ou da educação superior e respectivas modalidades.	Defender os interesses acadêmicos, políticos, econômicos, culturais e sociais dos professores e professoras ativos e aposentados das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), representados através dos sindicatos federados.
2	Expressar as reivindicações e lutas dos docentes das IES no plano educacional, econômico, social, cultural e político.	Defender, intransigentemente e por princípio, o direito à divergência e o respeito a diferenças de ideias e opiniões.

104 Referências:<https://www.adurn.org.br/secretaria/arquivos/e174f738952ac85e334c16b1ed86adfb.pdf>.

3	Defender condições adequadas para o bom desempenho do trabalho acadêmico, bem como a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e extensão.	Defender condições adequadas de trabalho e de remuneração para os docentes das IFES.
4	Incentivar a participação dos sindicalizados nas reuniões, assembleias e demais atividades inerentes à entidade.	Debater as especificidades das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e de seus docentes.
5	Fortalecer e estimular a organização da categoria por local de trabalho, respeitando sua autonomia nos limites deste Estatuto.	Discutir a essencialidade das IFES: sua missão de fio condutor de um sistema nacional público responsável pela garantia do ensino, da pesquisa e da extensão universitários, indissociáveis e de qualidade, pela formação crítica, competente e plural de seus discentes e pela produção e difusão do conhecimento.
6	Coordenar e unificar o movimento dos docentes das IES nas suas iniciativas de alcance nacional, respeitando as dinâmicas regionais e setoriais.	Promover interlocução permanente com a sociedade política e civil, com as pertinentes associações e organizações profissionais, científicas, institucionais, sindicais e demais entidades e organismos nacionais e internacionais, discutindo com os diversos atores sociais a importância e o papel das IFES.
7	Buscar a integração com movimentos e entidades nacionais e internacionais condizentes com a defesa dos interesses dos docentes.	Zelar pelo livre exercício e pela publicidade, legalidade e moralidade dos mecanismos de admissão, promoção e demissão de docentes das IFES.
8	Buscar a integração com entidades representativas dos professores, dos trabalhadores em geral e de outros setores, na luta pela democracia e pelos interesses do povo brasileiro.	Representar e defender, em juízo e fora dele, todos os seus sindicalizados.
9	Defender a Educação como um direito social inalienável da população brasileira e uma política educacional que atenda às suas necessidades e ao direito ao ensino público, gratuito, democrático, laico e de qualidade para todos.	Estimular o intercâmbio científico, cultural, social e político entre os docentes das IFES, promovendo a integração entre os sindicatos, com vistas à implantação e ao desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a expansão e o fortalecimento das IFES.
10	Defender a democratização, a autonomia e um padrão unitário de qualidade para as IES do país.	Lutar por dotações orçamentárias adequadas para a infraestrutura, o ensino, a extensão e a pesquisa nas IFES.
11		Prestar, dentro de suas possibilidades, assistência técnica e jurídica a seus sindicalizados.
12		Contribuir para a manutenção, em conjunto com outras entidades vinculadas à educação, do Instituto de Estudos Universitários.
13		Representar os sindicatos federados, judicial ou extrajudicialmente, sempre que solicitado, bem como requerer mandado de segurança coletivo, nos termos da Constituição da República Federativa do Brasil.

14		Representar os seus sindicatos federados em processos de negociação coletiva junto à Administração Pública Federal.
15		Participar de forma proativa do debate nacional das políticas públicas, especialmente de educação, saúde, meio ambiente, desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e cultural.

Fonte: Elaboração própria a partir dos Estatutos do ANDES e do PROIFES.

Embora em muitos pontos haja proximidades nos objetivos entre as entidades, os docentes das federais têm duas propostas que dizem agir em defesa de seus direitos. De um lado o pioneiro ANDES e de outro o PROIFES, que vêm se fortalecendo na preferência da categoria, conquistando novos adeptos ao propagar seus objetivos.

3 PROFESSORES FEDERAIS E OS IMPASSES ENTRE AS REPRESENTAÇÕES SINDICAIS

As divergências de opinião e postura das entidades sindicais (ANDES e PROIFES) se intensificaram em diferentes momentos, especialmente na elaboração e implantação de programas educacionais que impactariam diretamente o trabalho docente, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (*REUNI*) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Vejamos cada um deles.

3.1 REUNI

O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), trouxe novas perspectivas para a universidade brasileira. O documento, com oito artigos, orientou o processo de transformação das universidades públicas brasileiras. No artigo 1º, por exemplo, estão explicitados os objetivos do Plano: “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007a, p. 1).

A justificativa se deu em virtude da necessidade de superação do modelo de formação acadêmica ultrapassada, com fragmentação do conhecimento, estrutura curricular pouco ou nada flexível e com forte viés disciplinar. Além disso, o processo seletivo para acesso ao ensino superior, fortemente excludente, obrigava o estudante a escolher, precocemente, a carreira profissional. Com efeito, os índices de evasão de estudantes eram altos, em alguns casos em níveis alarmantes. A rigidez da formação profissional distanciava-se do mundo do trabalho (BRASIL, 2007a, p. 8).

Em consonância ao artigo 1º, parágrafo 2º do Decreto nº 6.096/2007, o Ministério da Educação publicou o documento intitulado: Diretrizes Gerais do REUNI, elaborado pelo grupo assessor constituído por meio da Portaria nº 552[105] - SESU/MEC, de 25 de junho de 2007. A meta global do programa prevê o crescimento progressivo "da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professores para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano, no período de 5 anos" (BRASIL, 2007b, p. 4).

Cabe salientar que, no período de elaboração e implantação do REUNI, houve muita resistência por parte do ANDES – protestos, palavras de ordem e ocupação de reitorias fizeram parte das formas de resistência à expansão do ensino superior público. Desta maneira, representantes do PROIFES acusaram o ANDES de usar a entidade para fortalecer o movimento contrário ao REUNI, via financiamento das ocupações: "durante o 52º Conad (Conselho Nacional de ADs), em julho de 2007 na cidade de São Luís (MA), foi aprovada uma verba de R$ 450 mil para financiar as invasões das reitorias, feitas por estudantes contrários ao Reuni" (OLIVEIRA *et. al*., 2013). Não é de se estranhar que tais palavras tenham aguçado os ânimos entre os integrantes de ambas as entidades, tornando-se uma das fases mais acaloradas das discussões. O REUNI contou com a adesão de todas

[105] Faziam parte: Alex Bolonha Fiúza de Mello, Antônio Carlos Pedroza, Iguatemy Maria de Lucena Martins, Leandro R. Tessler, Luís, Davidovich, Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo, Murilo Silva de Camargo, Naomar Monteiro de Almeida Filho, Orlando Afonso Valle do Amaral, Paulo Eduardo Nunes de Moura Rocha, Paulo Speller, Ricardo Siloto da Silva, Roberto da Silva Fragale Filho e Rodrigo de Araújo Ramalho Filho.

as universidades federais existentes em 2007, com exceção da Universidade Federal do ABC, que foi criada dentro do espírito do REUNI (MEC/SESU, 2008).

Ao contrário do ANDES, o PROIFES atuou no sentido de aprovar o REUNI em todas as universidades onde tinha atuação. Seu apoio também foi crítico, pois discordava de algumas iniciativas, particularmente quanto a projetos correlatos que impediam o aumento de gastos de pessoal para dar conta da expansão. Produziu um documento denominado "O Reuni e sua regulamentação: uma avaliação inicial", no qual o PROIFES oferece outras possibilidades de atendimento às metas propostas pelo REUNI (PROIFES, s/ed).

3.2 PNE

Outra divergência decorreu durante a elaboração e aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024 e das respectivas conferências municipais, estaduais e nacional, a CONAE, de 2010, que deu origem ao PNE. Primeiro o ANDES foi contrário à participação, embora tenha integrado as primeiras discussões, em 2009. Posteriormente, o ANDES organizou uma conferência paralela à CONAE, o Encontro Nacional de Educação (ENE), que teve o objetivo claro de não se submeter às discussões da CONAE, se não vejamos:

> a Conferência Nacional de Educação (CONAE), tendo o ANDES-SN, em um primeiro momento feito parte da comissão organizadora desse evento. Mas, a seguir, por decisão das instâncias máximas do ANDES-SN, ficou deliberado que o Sindicato não participaria da CONAE. O 29º Congresso, fazendo o balanço de todo processo ocorrido até então, reafirmou as deliberações anteriores, aprovando-se que o ANDES-SN deveria 'denunciar o processo de instauração da CONAE e sua metodologia pseudodemocrática, que visa a elaboração de um novo PNE, alinhado às diretrizes do MEC/Capital explicitadas no documento-base da referida conferência'. Em 2014 ocorreu a segunda CONAE, já no governo Dilma Rousseff. Chama-se a atenção para o fato de que essa conferência aconteceu em novembro de 2014, após a aprovação do PNE, (agosto do mesmo ano). Isso traz uma interrogação a respeito de seus objetivos, já que a Portaria nº 1410/2012, no artigo 2º diz que 'Fica convocada a II Conferência Nacional de Educação - CONAE 2014, que terá como tema 'O Plano Nacional de Educação na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração'(ANDES, s/d, p. 8).

Apesar dos posicionamentos divergentes, o PNE foi aprovado depois de ter tramitado por quase quatro anos no Congresso Nacional e ter recebido o maior número de emendas de um projeto de lei em tramitação. A sanção presidencial deu-se por meio da Lei Federal nº 13.005/2014, contendo metas para toda a educação, bem como a definição de percentuais de investimento público até 2024, em 10% do PIB. O ANDES manteve sua postura contrária ao PNE, sob a justificativa da participação/influência do empresariado e da tendência de mercantilização e privatização da educação (ANDES, s/d, p 10).

De outro lado, o PROIFES atuou ativamente nas conferências municipais, estaduais e na nacional (CONAE, 2010, e CONAE, 2014), bem como no Congresso Nacional, quando da tramitação da aprovação do PNE e da sua respectiva aprovação. Foi a única "entidade representativa de professores de Universidades e Institutos Federais a se envolver nesses debates, assim como é também a única a participar, em nome da categoria, do Fórum Nacional de Educação (FNE)[106]" (PROIFES, 2019, p. 1), que organizou as duas conferências. Para as discussões do PNE, o PROIFES produziu um denso material de apoio aos delegados participantes das conferências (PROIFES, 2010). Com sua participação no FNE, o PROIFES obteve reconhecimento das entidades congêneres dos professores, a CONTEE, do setor privado, e da CNTE, que representa os professores da educação básica pública. Em ato contínuo, o PROIFES-Federação foi aceito na Internacional da Educação (IE), entidade que congrega 30 milhões de professores no mundo todo, sendo a única entidade a representar os professores federais do Brasil.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os servidores públicos só tiveram o direito de se organizarem em sindicatos após a promulgação da CF/1988. Após esse período, a entidade sindical dos docentes federais foi constituída, tornando-se conhecida como ANDES-Sindicato Nacional. No entanto,

[106] Como o golpe parlamentar-jurídico-midiático, em maio de 2016, e a inviabilização do FNE, o PROIFES, juntamente com a CNTE e a CONTEE, organizaram o Fórum Nacional Popular de Educação – FNPE.

divergências de opiniões, discussões e desentendimentos entre a base e os sindicatos filiados provocaram divisão e, consequentemente, a organização de outro sindicato, a partir do grupo que já não reconhecia o ANDES como representante de seus interesses, surgindo daí o PROIFES.

A atuação de ambas entidades sindicais têm gerado duas possibilidades de escolha, ou dois caminhos que não se cruzam, pois não dialogam a partir dos mesmos interesses da categoria. O movimento de expansão das universidades incorporou mais de 40 mil novos professores, muitos dos quais, com pouca tradição de organização sindical. De um lado há um sindicato propositivo que participa ativamente das mesas de negociação e que assina acordos e os cumpre. De outro, existe o ANDES que, embora tenha sob o seu comando maior número de filiados, tem enormes dificuldades de fazer valer o principal objetivo do sindicato, que é avançar a partir de situações concretas, entre elas, garantir acordos salariais.

Durante o período de maior expansão do ensino superior público, da contratação do maior contingente de professores, o ANDES sequer firmou um único acordo e passou inclusive a atuar no Congresso Nacional para que os parlamentares não aprovassem os acordos firmados pelo PROIFES. Destaque-se na sessão do Senado Federal em 18/12/2012, quando foi aprovado o Projeto de Lei 4.368/2012 do Executivo, que tramitou na Câmara dos Deputados sob o PLC 121/2012, que deu origem a Lei 12.772/2012, e que atualizou a estrutura da carreira docente. No dia da votação, o Senador Randolfe Rodrigues, então do PSOL/AP, leu carta no Plenário do Senado Federal, destacando que o ANDES era contra o reajuste dos professores (RODRIGUES, 2012).

Como no Brasil não se tem aferição da representação sindical, ficando a cargo de cada entidade informar o número de sindicalizados, foi no mínimo curioso acompanhar no período recente que o ANDES, entidade com maior número de filiados, tentasse primeiro interditar a expansão da universidade, dada sua postura contrária ao REUNI e depois impedir acordos salariais que garantiriam reajustes significativos para os professores e que, se não fossem assinados pelo PROIFES, provavelmente poderiam não ter existido.

A presença de duas entidades sindicais se justifica pelo amparo jurídico e político, e ambas cumprem este preceito. Foram criadas e são reconhecidas pelo Estado, uma vez que têm registro sindical das suas respectivas bases por representarem uma categoria profissional. O caso brasileiro é emblemático, pois o sistema de relações de trabalho não tem mecanismos de aferição de representatividade e tampouco concede o monopólio da representação a um ou a outro, uma vez que o próprio artigo 8º da Constituição Federal diz que é livre a associação sindical. Deste modo, caberia aos próprios professores decidirem quais das entidades tem a melhor proposta de representação dos seus interesses.

Num momento de forte retração de direitos em que a própria existência dos sindicatos está sendo inviabilizada com o fim do imposto sindical, a organização dos servidores federais se nutre de outras formas de manutenção, como com o recolhimento direto sobre a folha de pagamento dos filiados, na qual o percentual de filiação é bem mais elevado do que a organização sindical do setor privado. Seria razoável buscar formas de convivência de sindicatos, inclusive, que pudessem atuar de forma integrada, preservando as conquistas do passado e garantido a existência da universidade pública ameaçada a cada dia.

REFERÊNCIAS

ADURN. Sindicato. (2019). *História. Disponível em:* http://www.adurn.ufrn.br/apache2-default/adurn/index.php/historia. Acesso em: 20 de jan. 2019.

ANDES. Proposta do Andes-SN para a Universidade Brasileira. *Cadernos ANDES* – n. 2, versão atualizada. Pág. 39 a 45, janeiro/2013. Disponível em: http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-811277708.pdf Acesso em: 20 de jan. 2019.

ANDES. *Estatuto*. Disponível em: http://portal.andes.org.br/secretaria/estatuto/sec-est-1938621622.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.

_____. Proposta do Andes-SN para a Universidade Brasileira. *Cadernos ANDES* – n. 2, versão atualizada. p. 39-45, janeiro/2013. Disponível em: http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-811277708.pdf . Acesso em: 20 jan. 2019.

ANDES. *Um pouco de história, pois o futuro não se constrói só com o presente*. (s/d). Disponível em: http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-686213597.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.

ADUNEB. *Registro sindical do Andes-SN: breve histórico de lutas.* http://www.aduneb.com.br/noticias.php?news_not_pk=1268 Acesso em: 15 jun. 2018.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Revendo O Plano Nacional De Educação: Proposta da Sociedade Brasileira. *Educ. Soc., Campinas*, v. 31, n. 112, p. 657-676, jul./set. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/02.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 21 fev. 2018.

_____. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências, 2014.

_____. *Consolidação das Leis do Trabalho* – CLT. Atualizada até dezembro de 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL/MEC. *Reuni:*Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – diretrizes gerais. Agosto de 2007a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf. Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. Reuni. Decreto nº 6.096, de 24 abr. 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25. abr. 2007b.

_____. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão dasUniversidades Federais. *Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano*. Brasilia: MEC/SESU, 30 out. 2009. Disponível em: encurtador.com.br/eqtwK. Acesso em: 20 abr. 2019.

DIEESE. Balanço das Greves em 2012. *Estudos e pesquisas*, nº 66, maio de 2013. Disponível em: encurtador.com.br/hpMNQ. Acesso em: 17 jun. 2019.

_____. A importância da organização sindical dos trabalhadores. *Nota Técnica*, Número 177, abril/2017. Disponível em: encurtador.com.br/vBKPW. Acesso em: 26 mar. 2019.

EBERT, Paulo Roberto Lemgruber. A liberdade sindical no setor público. São Paulo: LTr, 2017.

OLIVEIRA, Eduardo Rolim; FIGUEIREDO, Vicente REIS de; BRANDÃO, Nilton. *As marionetes do sectarismo serão derrotadas pela história*. Brasília: Proifes 19/08/2013. Disponível em: encurtador.com.br/bflS5. Acesso em: 20 jan. 2019.

PROIFES. Educação Universal e de Qualidade: um projeto para o Brasil. PROIFES: Brasília, 2010. Disponível em: <encurtador.com.br/hmxAF>. Acesso em: 26 de mar. de 2019.

PROIFES. *Estatuto Da Federação De Sindicatos De Professores De Instituições Federais De Ensino Superior, Proifes-Federação*. Disponível em: http://proifes.org.br/estatuto/. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. *Histórico*. Disponível em: https://www.proifes.org.br/historico. Acesso em: 26 de mar. de 2019.

_____. REUNI e sua regulamentação: uma avaliação inicial. Mimeo s/ed. Brasília-DF, 2007.

RODRIGUES, RANDOLFE. Senado Federal. *Notas Taquigráficas da 237ª Sessão Deliberativa Ordinária para análise do PLC*, n. 121/2012. Brasília: 19 de dezembro de 2012. Diário do Senado Federal. Pp. 74173 a 74193. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/diarios/BuscaDiario?codDiario=13912#diario. Acesso em: 26 mar. 2019.

TRABALHADORES E SUAS REPRESENTAÇÕES SINDICAIS: DOCENTES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NA GREVE DE 2012

WORKERS AND THEIR TRADE UNIONS: TEACHERS OF THE FEDERAL UNIVERSITIES ON THE 2012 STRIKE

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa[107]
Instituto Federal de Brasília,Brasil
E-mail: nori.dutra@gmail.com

RESUMO: Este artigo discute sobre a representação sindical dos trabalhadores brasileiros, especialmente da classe de professores da rede federal de ensino, na greve de 2012, momento em que quase 100% das instituições de ensino público do país aderiram ao movimento. A greve teve duração de, aproximadamente, quatro meses e foi fortalecida após a adesão dos estudantes e dos servidores técnico-administrativos das universidades federais para, juntos, lutarem por melhores condições de trabalho e principalmente por uma educação pública, gratuita e de qualidade. Durante a greve dos professores ficou evidente a divergência entre os dois sindicatos que dizem representar a mesma categoria – de um lado o Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior Público e Privado (ANDES-SINDICATO NACIONAL), que defendia a continuidade da greve e, de outro lado, a Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES), que defendia o fim da greve. Ambas as entidades não entraram em acordo para defender os interesses da categoria e, com efeito, geraram "mal estar" entre os servidores, provocando atrito, desentendimentos, discussões e acusações de traição/peleguismo. O estudo é de abordagem qualitativa, apoiada na pesquisa bibliográfica, cujo propósito é refletir sobre o papel dos representantes da categoria frente aos interesses dos associados. Estima-se que a discussão promova reflexões, estimule questionamentos, inquietações e, consequentemente, novas pesquisas.
Palavras-chave: Sindicato Docentes federais. Greve 2012.

ABSTRACT: This article discusses the union representation of Brazilian workers, especially the teachers of the federal education system, in the strike of 2012, when almost 100% of the country's public education institutions joined the movement. The strike lasted for approximately four months and was strengthened after the adhesion of students and technicians from federal universities. Together they fought for better working conditions and especially for a free and quality public education. During the teachers' strike, there was a clear divergence between the two unions, which claim to represent the same category - on the one hand the National Union of Teachers of Public and Private Higher Education (ANDES-SINDICATO NACIONAL), which defended the continuity of the strike, and the Federation of Unions of Professors and Teachers of Federal Institutions of Higher Education and Technical and Technological Basic Education (PROIFES), which defended the end of the strike. Both entities did not agree to defend the interests of the category and, in fact, generated "malaise" among the servers, provoking friction,

[107]Mestre em Educação e Professora do Instituto Federal de Brasília.

disagreements, arguments and accusations of betrayal / fighting. The study is a qualitative approach, supported by bibliographical research, whose purpose is to reflect on the role of representatives of the category in the interests of the associates. It is estimated that the discussion promotes reflections, stimulates questions, concerns and, consequently, new research.
Keywords: Union. Federal teachers. Strike 2012.

1 INTRODUÇÃO

Entre os anos 1980 e 1990, o Brasil passou por mudanças históricas: fim do Regime Militar, Promulgação da Constituição Federal, redemocratização e movimento pelas "Diretas Já". Tais fatos impactaram diretamente na constituição e atuação dos sindicatos, uma vez que tiveram papeis de destaque na defesa dos interesses dos filiados, no combate à ditadura, na luta pela redemocratização, pelas eleições diretas para presidente da república e pela convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte. Cabe salientar que:

> a atuação dos sindicatos nos Comitês Pró-Participação Popular na Constituinte contribuiu decisivamente para que a Constituição de 1988 reservasse todo o Artigo 7º, com 34 incisos, aos direitos dos trabalhadores, ali reconhecidos como fundamentais (DIEESE, 2017, p. 3).

As conquistas advindas dessas lutas deram aos servidores públicos o direito de sindicalizar-se, pois, até então, eram proibidos, por lei, de se constituírem em sindicatos (EBERT, 2017). Entre estes está a categoria dos docentes federais, que buscou, a partir desse período, a legalização de sua representatividade. Com o sindicato constituído, não demorou para que as divergências de opinião, entre os docentes federais, começassem a surgir, sendo intensificadas no final dos anos 1990, a ponto de provocar divisão do grupo e, consequentemente, a constituição de novo sindicato. Nesse processo, a categoria ficou com duas entidades sindicais que dizem representá-la na defesa de seus interesses.

O Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior Público e Privado (ANDES-SN)[108] e a Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições

[108]Antes desse período, a organização dos docentes ocorria por meio da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), criada no ano de 1981, na cidade de Campinas (SP), uma vez que os servidores eram proibidos de sindicalizar-se. A partir do II CONGRESSO Extraordinário, realizado de 25

Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (PROIFES) são duas entidades que não dialogam frente à demanda da categoria e, por ora, parecem caminhar em sentido contrário, causando desconforto entre os filiados.

A questão aqui colocada traz à tona as divergências evidenciadas na greve de 2012, momento em que quase 100% das universidades aderiram ao movimento. No entanto, as duas entidades sindicais caminharam em direções opostas: uma defendia a continuidade da greve e, a outra, o fim do movimento. Daí o questionamento: o que representa para a categoria docente a separação dos profissionais em dois sindicatos? Quais as consequências para os professores federais a respeito da atuação de duas entidades que dizem representá-los? Para responder tais indagações realizamos um estudo de abordagem qualitativa de cunho bibliográfico cujo objetivo é desvelar o(s) papéis dessas entidades frente aos interesses dos docentes.

O texto foi estruturado em três etapas, sendo a primeira um breve resgate histórico da constituição sindical dos servidores federias a partir da Constituição Federal de 1988 (CF/1988). Na sequência, a discussão se volta para a categoria dos docentes federais diante de dois sindicatos que dizem representar os interesses desses professores. E, por fim, colocamos a baila as reflexões sobre o papel das entidades sindicais frente à greve dos docentes federais no ano de 2012.

2 OS SERVIDORES PÚBLICOS FEDERAIS E AS SUAS REPRESENTAÇÕES SINDICAIS PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988

Na década de 1980, em meio aos movimentos que buscavam a retomada da democracia, os servidores públicos federais tiveram papel de destaque. O funcionalismo público federal não possuía, sequer, o direito de se unir e se organizar como classe trabalhadora antes da CF/1988. Neste ínterim, enfrentou as mazelas da lei que, como sinal de resistência dos servidores, fez surgir, em 1987, o Sindicato dos Servidores Públicos

a 27 de novembro de 1988, na cidade do Rio de Janeiro, Estado do Rio de Janeiro, a ANDES foi transformada em Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior, público e privado, o ANDES-Sindicato Nacional (ANDES/ESTATUTO, 2018, art. 1º).

Federais no Distrito Federal (SINDSEP-DF)[109]. Vale destacar que, "dois anos antes, em 1985, acontecia em São Paulo o 1º encontro dos servidores federais. Lá foi estabelecida a necessidade de lutar pela paridade entre ativos, aposentados e pensionistas, além da isonomia entre os Três Poderes" (CONDSEF, 2010, p. 8).

Após a promulgação da carta magna (CF/1988), os servidores federais começaram a se organizar de maneira oficial. Uma das iniciativas aconteceu entre os dias 28 e 31 de agosto no ano de 1990, na capital federal do país, Brasília. Neste contexto, realizou-se o III Congresso de Servidores Públicos Federais (SPFs), evento que contou com a participação de diversos representantes de entidade e sindicatos de todo o Brasil e representou o ponto de partida em defesa dos direitos dos SPFs. Estavam presentes "1185 delegados, 331 suplentes e 27 observadores que votaram pela criação da então chamada Confederação Democrática dos Trabalhadores no Serviço Público Federal, a CONDSEF" (CONDSEF, 2013, p.1). Esta Central é filiada à CUT, Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar (DIAP), Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) e integrante da Coordenação de Entidades de Servidores Públicos Federais (CNESF), tendo o objetivo expresso no artigo 1º do estatuto:

> Unir todas as Entidades Sindicais representativas dos trabalhadores públicos federais da Administração Direta, Indireta, Fundacional e Autárquica dos Poderes da União e das Empresas Públicas Federais, independente do vínculo existente para com a Administração Pública Federal, na luta em defesa de seus direitos, interesses e reivindicações imediatas, mediatas e futuras, nos planos funcional, econômico, social, cultural e político (CONDSEF, 2013, p. 1).

Atualmente, a representação da CONDSEF tem o somatório de mais de "800 mil servidores públicos em todo o Brasil sendo reconhecida como entidade representativa de cerca de 80% do total de servidores do Executivo, a maior da América Latina no seu

[109] Fundado em 28 de agosto de 1987, é filiado à Central Única dos Trabalhadores, que por sua vez é filiado à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e à Confederação dos Trabalhadores no Serviço Público Federal (Condsef), agregando todos os trabalhadores (Condsef) no serviço público federal, lotados no Distrito Federal, com a concepção de sindicato geral, que reúne as melhores condições para defender os servidores e o serviço público.

segmento" (CONDSEF, 2019, p. 1). Essa representação abrange trabalhadores de diferentes áreas: Saúde, Funasa, Previdência, Trabalho, Cultura, Fazenda, Funai, Agricultura, Arquivo Nacional, Imprensa Nacional, Museu do Índio, Planejamento, Justiça, Transportes, Embratur, Secretaria de Patrimônio da União, administrativos da Polícia Rodoviária Federal e Integração Nacional, entre outras.

Ao contabilizar o quantitativo de entidades sindicais no Brasil, no ano de 2017, o Cadastro Nacional de Entidades Sindicais registrou o total de 11.698 representações[110] de trabalhadores, presentes em todas as unidades da federação, conforme a Tabela 1 abaixo:

Tabela1 – Representações sindicais no Brasil (2017).

REGIÃO	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Norte	796	6,8%
Nordeste	3.139	26,8%
Centro-Oeste	1.185	10,1%
Sudeste	3.855	33%
Sul	2.723	23,3%

Fonte: DIEESE (2017).

Segundo o Dieese (2017), cerca de 50 milhões de trabalhadores são representados por essas entidades, percebendo-se certa disparidade do Sudeste em relação a outras regiões do país. Esse efeito pode ocorrer em decorrência da maior proporção de empresas, indústrias e fábricas em São Paulo, no Rio de Janeiro e em Minas Gerais e, por sua vez, maior concentração de trabalhadores que lutam pela garantia de seus direitos. Ressalta-se que, para isto, há os sindicatos dos servidores públicos federias, incluindo dos docentes das instituições de ensino superior.

3 PROFESSORES FEDERAIS: UMA CATEGORIA *VERSUS* DOIS SINDICATOS[111]

Há muito tempo os professores federais lutam para conquistar espaço pela defesa de seus direitos. Inicialmente, com reduzidos grupos de professores, seguindo a organização de associações isoladas que defendia os interesses da categoria. Mas, o

[110] Mais de oito mil entidades sindicais representam trabalhadores urbanos e quase três mil abrangem trabalhadores rurais.
[111] Tópico discutido no texto "Dois Sindicatos e uma categoria: o caso dos docentes federais do Brasil".

fortalecimento se deu somente a partir de 19 de fevereiro de 1981, na cidade de Campinas – São Paulo, quando os docentes conseguiram fundar a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), resultado da articulação das Associações de professores de vários estados do Brasil (ANDES/HISTÓRICO, 2019).

No entanto, a legitimação do Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior Público e Privado (ANDES-SN)[112] ocorreu após a CF/1988, mais precisamente entre os dias 25 a 27 de novembro de 1988, momento de debates realizados no II Congresso Extraordinário do ANDES, na cidade do Rio de Janeiro. Atualmente, o "ANDES-SN conta com quase 70 mil sindicalizados de instituições de ensino superior e institutos de educação básica, técnica e tecnológica e está representado em todo o território nacional pelas suas 121 seções sindicais" (ANDES, 2019, p. 1).

Cada gestão[113] adotou postura administrativa e enfrentou desafios, lutas e divergências na defesa dos interesses dos filiados. No ano 2003, uma nova realidade se fez presente no contexto brasileiro: a eleição de um sindicalista, Luiz Inácio Lula da Silva, à Presidência da República, que representava as expectativas de garantias para a classe trabalhadora, mas, também, provocou desafios e divergências no âmbito educacional, no Congresso Nordestino de Educação (CONED), conforme explicitado pelo ANDES:

> no último CONED, realizado em 2004 na cidade de Recife, foi marcado pelas divergências decorrentes da ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência da República, a partir de 2003. A prática do Fórum era a tomada de decisões por consenso, sem votação. Essa forma de deliberação passou a se tornar inviável por vários motivos, dentre os quais, a adesão de parte das entidades do FNDEP[114] às políticas econômicas, sociais e educacionais, de

[112] Tem sede em Brasília (DF) e seções sindicais nos locais de trabalho, que representa professores de ensino superior e ensino básico, técnico e tecnológico no país. O ANDES-SN é filiado à Central Sindical e Popular Conlutas (CSP-Conlutas).

[113] Osvaldo de Oliveira Maciel (1981 a 1982); Luiz Pinguelli Rosa (1982 a 1984); Maria José Ribeiro (1984 a 1986); Newton Lima Neto (1986 a 1988); Sadi Dal Rosso (1988 a 1990); Carlos Eduardo Malhado Baldijão (1990 a 1992); Márcio Antônio De Oliveira (1992 a 1994); Luiz Henrique Schuch (1994 a 1996); Maria Cristina De Morais (1996 a 1998); Renato De Oliveira (1998 a 2000); Roberto Leher (2000 a 2002); Luiz Carlos Gonçalves Lucas (2002 a 2004); Marina Barbosa Pinto (2004 a 2006); Paulo Marcos Borges Rizzo (2006 a 2008); Ciro Teixeira Correia (2008 a 2010); Marina Barbosa Pinto (2010 a 2012); Marinalva Silva Oliveira (2012 a 2014); Paulo Marcos Borges Rizzo (2014 a 2016); Eblin Joseph Farage (2016 a 2018); Antonio Gonçalves Filho (2018 a 2020).

[114] O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi oficialmente lançado na cidade de Brasília em 9 de abril de 1987, através da Campanha Nacional pela Escola Pública e Gratuita. O lançamento foi acompanhado de um Manifesto – o "Manifesto em Defesa da Escola Pública e Gratuita", seguindo, dessa

> caráter regressivo, implementadas pelo novo governo, criticadas e combatidas pelo ANDES-SN. Na realidade, não se tinha nem mais consenso sobre os princípios daquele Fórum e nem sobre a defesa de verbas públicas exclusivamente para a educação pública. Depois do V CONED[115], o referido Fórum passou, cada vez mais, a ter dificuldades para se reunir, em razão do esvaziamento provocado pelas entidades, que passaram a defender as políticas do governo Lula e, em alguns casos, inclusive, a fazer parte da gestão dessas políticas(ANDES, s/d, p. 8).

Apesar desses entraves, o ANDES salienta que continuou defendendo os interesse da categoria e, por isso, passou a enfrentar dificuldades internas. Vale destacar que a crise interna dessa entidade sindical se intensificou, especialmente, no final da década de 1990, quando docentes/filiados, discordando da política adotada pelo ANDES, começaram a reclamar do enrijecimento político frente às negociações com o governo federal, pois privilegiavam o enfrentamento em detrimento do diálogo. Com efeito, houve afastamento de membros da diretoria, evidenciando, com isso, restrições dos espaços de debates no âmbito do sindicato (ADURN, 2019).

No que se refere a essas questões, pode-se dizer que o ápice aconteceu em maio de 2004, momento em que ocorreu a eleição de nova diretoria. Destarte, um grupo de professores, contrário ao resultado do processo eleitoral deste ano, acusou a diretoria do ANDES de utilizar estrutura burocrática e inviabilizar qualquer possibilidade de organização de uma oposição (ADURN, 2019). Sobre tais questões, Oliveira, Figueiredo e Brandão afirmam que:

> a chapa de oposição ganhou as eleições – por 8.839 a 8.434 – no chamado 'Setor das Federais', onde votam os professores de Instituições Federais do Ensino Superior (IFES) – categoria representada pelo PROIFES. E só foi derrotada após a validação de urnas violadas, computação do resultado de votações em 'seções sindicais' onde não estava claro que iria ser realizado o pleito, dentre outros 'procedimentos'. Isso porque, na ANDES, as eleições não se dão em um clima isento – as Comissões Eleitorais têm representante da direção da entidade e, além disso, outros membros são eleitos em plenárias onde essa mesma direção possui maioria (OLIVEIRA; FIGUEIREDO; BRANDÃO, 2013, p. 1).

---

forma, o que foi proposto pelos educadores brasileiros nas décadas de 1930 e 1950, com o Manifesto dos Pioneiros. .

[115] Com o tema "Educação não é Mercadoria", o V Congresso Nacional de Educação foi realizado em Recife, PE – maio de 2005 (BOLLMANN, 2010).

Assim, sem espaço para o diálogo, a divisão da categoria foi inevitável, coadunando com a criação de outro sindicato, cuja denominação atual é Federação de Sindicatos de Professores de Instituições Federais de Ensino Superior (PROIFES). Ressalta-se que, em 2007, o ANDES-SN começou uma campanha de fortalecimento da entidade. A estratégia utilizada foi pressionar o governo federal com a ameaça de greve na fase inicial das negociações. Com efeito, o governo convidou os representantes da categoria (ANDES e PROIFES) para negociarem uma proposta salarial[116] de longo prazo (2007 a 2010). Na ocasião, o primeiro não aceitou a proposta do governo e nem considerou o segundo como articulador político da categoria (ADURN, 2019).

Enquanto o ANDES apresentava resistência nas suas convicções, ausentando-se nos eventos educacionais e das mesas de discussões, o PROIFES cresceu e ganhou espaço no processo de negociação salarial e da carreira docente com o governo federal. Deste modo, o PROIFES passou a representar um número significativo dos professores das IFES, que não mais considerava o ANDES-SN como sua entidade sindical, nascendo, portanto,

> a partir do anseio dos professores de Instituições Federais de Ensino Superior por uma renovação do movimento docente e por uma organização que realmente representasse seus interesses, tanto nos assuntos relativos à carreira, salário e melhores condições de trabalho, quanto na busca por uma educação nacional de qualidade. A entidade, que defende os princípios de pluralidade, descentralização, independência e democracia, buscou desde a sua fundação a abertura de espaços plurais de discussão e de expressão, construindo assim uma nova forma de organização, contrária à costumeira política de utilizar os docentes como massa de manobra para objetivos partidários, e de deflagrargreves como condição preliminar – não como último recurso. Com esta nova postura, que valorizou o diálogo e a
>
> negociação como meio de solucionar conflitos, o PROIFES firmou-se como legítimo representante das categorias do Magistério Superior (MS) e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), ao participar de forma decisiva e efetiva nos debates com o Governo, adotando uma política ao mesmo tempo firme e propositiva que, sempre fundada na consulta democrática, levou à consolidação de grandes vitórias. Em 2012, o PROIFES transformou-se em Federação Nacional. As negociações salariais e de carreira: conquistas alcançadas (PROIFES, 2019, p.1).

[116] "A proposta apresentada inclui a formação de três mesas: salarial, sobre a convenção 157 da OIT e o estabelecimento de critérios para Negociação Coletiva" (ADURN, 2019, p. 1).

Vale salientar que, no início do século XXI, com a eleição de um presidente com histórico de base política no movimento sindical de trabalhadores, os sindicatos ganharam forças nos embates pela definição da pauta política nacional. Neste cenário, a categoria docente se via diante de uma bifurcação ao ter que escolher uma ou outra proposta, ou seja, de dois sindicatos (ANDES e PROIFES).

Quadro 1 – Objetivos, princípios e finalidades do ANDES e do PROIFES.

	ANDES	PROIFES
1	Congregar e representar os docentes das IES de todo o país, sejam estes da educação básica ou da educação superior e respectivas modalidades.	Defender os interesses acadêmicos, políticos, econômicos, culturais e sociais dos professores e professoras ativos e aposentados das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), representados através dos sindicatos federados.
2	Expressar as reivindicações e lutas dos docentes das IES no plano educacional, econômico, social, cultural e político.	Defender, intransigentemente e por princípio, o direito à divergência e o respeito a diferenças de ideias e opiniões.
3	Defender condições adequadas para o bom desempenho do trabalho acadêmico, bem como a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e extensão.	Defender condições adequadas de trabalho e de remuneração para os docentes das IFES.
4	Incentivar a participação dos sindicalizados nas reuniões, assembleias e demais atividades inerentes à Entidade.	Debater as especificidades das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e de seus docentes.
5	Fortalecer e estimular a organização da categoria por local de trabalho, respeitando sua autonomia nos limites deste Estatuto.	Discutir a essencialidade das IFES: sua missão de fio condutor de um sistema nacional público responsável pela garantia do ensino, da pesquisa e da extensão universitários, indissociáveis e de qualidade, pela formação crítica, competente e plural de seus discentes e pela produção e difusão do conhecimento.
6	Coordenar e unificar o movimento dos docentes das IES nas suas iniciativas de alcance nacional, respeitando as dinâmicas regionais e setoriais.	Promover interlocução permanente com a sociedade política e civil, com as pertinentes associações e organizações profissionais, científicas, institucionais, sindicais e demais entidades e organismos nacionais e internacionais, discutindo com os diversos atores sociais a importância e o papel das IFES.
7	Buscar a integração com movimentos e entidades nacionais e internacionais condizentes com a defesa dos interesses dos docentes.	Zelar pelo livre exercício e pela publicidade, legalidade e moralidade dos mecanismos de admissão, promoção e demissão de docentes das IFES.
8	Buscar a integração com entidades representativas dos professores, dos trabalhadores em geral e de outros setores, na luta pela democracia e pelos interesses do povo brasileiro.	Representar e defender, em juízo e fora dele, todos os seus sindicalizados.

9	Defender a Educação como um direito social inalienável da população brasileira e uma política educacional que atenda às suas necessidades e ao direito ao ensino público, gratuito, democrático, laico e de qualidade para todos.	Estimular o intercâmbio científico, cultural, social e político entre os docentes das IFES, promovendo a integração entre os sindicatos, com vistas à implantação e ao desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a expansão e o fortalecimento das IFES.
10	Defender a democratização, a autonomia e um padrão unitário de qualidade para as IES do país.	Lutar por dotações orçamentárias adequadas para a infraestrutura, o ensino, a extensão e a pesquisa nas IFES.
11		Prestar, dentro de suas possibilidades, assistência técnica e jurídica a seus sindicalizados.
12		Contribuir para a manutenção, em conjunto com outras entidades vinculadas à educação, do Instituto de Estudos Universitários.
13		Representar os sindicatos federados, judicial ou extrajudicialmente, sempre que solicitado, bem como requerer mandado de segurança coletivo, nos termos da Constituição da República Federativa do Brasil.
14		Representar os seus sindicatos federados em processos de negociação coletiva junto à Administração Pública Federal.
15		Participar de forma proativa do debate nacional das políticas públicas, especialmente de educação, saúde, meio ambiente, desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e cultural.

Fonte: Estatutos do ANDES e do PROIFES.

Embora em muitos pontos haja proximidades nos objetivos entre as entidades, os docentes das federais têm duas propostas que dizem agir em defesa de seus direitos. De um lado o pioneiro ANDES e de outro o PROIFES, que vêm se fortalecendo na preferência da categoria, conquistando novos adeptos ao propagar suas propostas.

4 A GREVE DE 2012

No ano de 2012, houve no Brasil um movimento grevista que ficou conhecido como o maior dos últimos 16 anos. Neste período ocorreram 873 greves, número que não era alcançado desde o ano de 1996, sendo:

Quadro 2 - Total de greves nas esferas pública e privada, por setor de atividade no Brasil (2012).

ESFERA	SETOR	GREVES/CATEGORIA
Esfera pública	Federal	37
	Estadual	114
	Municipal	227
	Estadual e municipal[1]	2

Empresas estatais	Indústria	12
	Serviços	14
	Comércio	2
Esfera privada	Indústria	330
	Serviços	123
	Comércio	5
	Rural	3
Fun. Pública e Emp. Estatais[2]		1
Esfera pública e privada[3]		3
TOTAL		**873**

[1]Greves empreendidas conjuntamente por funcionários públicos estaduais e municipais.
[2]Greves empreendidas conjuntamente por funcionários públicos e trabalhadores das empresas estatais.
[3]Greves empreendidas conjuntamente por trabalhadores das esferas pública e privada.
Fonte: DIEESE. Sistema de Acompanhamento de Greves (SAG, 2013).

De acordo com o Dieese (2013), 74% das ocorrências grevistas em todo o país foram de advertências, ou seja, suspensão temporária do trabalho por um dia ou horas do dia, incluindo os setores público e privado. As paralisações que tiveram duração superior a 30 dias estiveram concentradas no serviço público, sendo 87 paralisações das 101 greves registradas no período com tempo superior a um mês. Entre os principais motivos está "a ausência de regulamentação da negociação coletiva de trabalho no funcionalismo público" (DIEESE, 2013, p. 4). A greve ocorrida em 2012 no serviço público atingiu 37 categorias, das quais:

> 12 foram deflagradas por funcionários da administração direta, sete pelos do judiciário, cinco por funcionários de fundações e institutos, quatro por servidores da Saúde, três por policiais e três por professores do Ensino Superior. Também realizaram greve os professores da rede de Ensino Técnicos-Profissional e os servidores administrativos das universidades – cada uma das categorias com uma greve. Há também registro de uma paralisação conjunta de professores e servidores administrativos das universidades (BRASIL/ DIEESE, 2013, p. 23).

Entre as reivindicações do funcionalismo público federal estão: reajuste salarial (86%), exigências de cumprimento do acordo, elaboração ou reestruturação do Plano de Cargos e Salários (46%) e ainda melhorias das condições de trabalho, realização de concursos públicos (13%) etc. (BRASIL/DIEESE, 2013). Destaca-se, entre os movimentos grevistas dos servidores federais deste período, o da categoria dos professores das universidades públicas do país, deflagrado em 17 de maio de 2012, que

representou uma das mais intensas e duradouras mobilizações já protagonizada pelos docentes.

Sob a liderança do ANDES-SN, a greve foi iniciada com a adesão de 14 universidades; nas duas semanas seguintes, estavam paralisadas 40 universidades e, pouco tempo depois, o país contabilizava quase 100% das universidades federais paralisadas. O movimento grevista ganhou forças com a adesão, em junho de 2012, dos estudantes e, também, da paralisação nas bases do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE) e da Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas (FASUBRA), unificando a luta da comunidade acadêmica – docentes, estudantes e técnico-administrativos – pela educação pública de qualidade.

Dessa maneira, o movimento grevista "representou a maior paralisação no Setor da Educação Federal nos últimos dez anos, demonstrando o descontentamento emrelação às condições de trabalho, ensino, permanência e denunciando a precariedade nas IFEs" (ANDES, 2013, p. 1). Importa salientar que:

> À época, o ministro da educação, Aloizio Mercante, minimizou a paralisação e chegou a comparar os problemas de infraestrutura das federais às "dores do parto". Em vista do endurecimento do movimento, o governo federal decidiu negociar, e apresentou duas propostas à categoria. A primeira reunião de negociação aconteceu no dia 13 de junho. Na ocasião, o Ministério do Planejamento propôs a reestruturação da carreira docente tomando como referência de remuneração a carreira de servidores do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. A proposta, contudo, foi rejeitada pela categoria. Já a segunda foi aceita pelos docentes ligados ao Proifes. O governo propôs reajuste entre 25% e 45% ao longo dos próximos três anos, com antecipação dos aumentos de julho para março de 2013, além da diminuição de 17 para 13 nos níveis de carreira. O reajuste contemplaria 140.000 professores, com custo de 4,32 bilhões de reais aos cofres públicos (IPEA, 2012, p. 1).

O ANDES-SN e o Sinasefe não aceitaram a proposta e permaneceram em greve. Enquanto isso, o PROIFES foi duramente questionado e acusado de pelego, especialmente pelo quantitativo de professores que representava. O Comando Local de Greve da Universidade Federal de Goiás, em informativo divulgado no dia 28 de agosto de 2012, destacou que a atitude do PROIFES, ao assinar o acordo, não significava o fim da greve. Representava, sim, um motivo para a continuidade do movimento, pois,

conforme a proposta do acordo, "as questões fundamentais sobre a carreira serão definidas por um GT em um período de 60 dias. Mas foi justamente a inoperância dos GTs do governo que resultaram nesta greve. Por que confiar em um novo GT, se podemos obter conquistas agora?" (CLG, 2012, p. 1).

Contudo, apesar dos esforços de certa porcentagem da categoria, a greve foi enfraquecendo gradativamente a partir da assinatura do acordo assinado pelo PROIFES, e o resultado foi a "vitória" política deste sindicato junto ao governo, enquanto o ANDES-SN saiu do movimento "derrotado" pelo governo de Dilma Rousseff, que demonstrou lentidão em atender as inúmeras tentativas do sindicato, solicitando uma reunião para a retomada das (re)negociações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão aqui apresentada trouxe à tona questões que envolvem o papel das representações sindicais da categoria dos docentes federais ao defender os interessesos filiados. Não é demais afirmar que a existência de dois sindicatos para a mesma categoria causa divisão do grupo, o que implica enfraquecimento nas lutas dos interesses comuns. A greve de 2012 foi um exemplo disso – o distanciamento entre os sindicatos, além dos atritos, desentendimentos, discussões e acusações de traição/peleguismo, bem como as divergências de opinião na atuação de ambas as entidades – e evidencia que o grupo se dividiu e caminha em duas direções, ainda que haja interesses comuns.

A ausência de diálogo e/ou a junção de forças das entidades sindicais tem gerado desconforto entre os profissionais, uma vez que precisam tomar partido ao terem que escolher um entre aqueles que dizem defender seus direitos. Isso representa a existência de bifurcação ou até mesmo a "pedra no meio do caminho", como já dizia Carlos Drummond de Andrade. Entendendo dessa forma, a divisão é o obstáculo que impede o progresso e o fortalecimento da categoria, comprometendo a caminhada do grupo.

Salienta-se que, no contexto brasileiro, os trabalhadores vivenciam forte retração de direitos sociais e trabalhistas, os quais foram conquistados constitucionalmente. Tal realidade coloca em jogo a própria existência dos sindicatos que enfrentam problemas no

que se refere à obrigatoriedade do imposto sindical. Diante disto, reflete-se se não seria razoável estreitar os laços e promover o diálogo entre as entidades (ANDES e do PROIFES) na busca do fortalecimento da luta na defesa dos direitos da categoria.

REFERÊNCIAS

ADURN. Sindicato. (2019). *História.* Disponível em: http://www.adurn.ufrn.br/apache2-default/adurn/index.php/historia. Acesso em: 20 jan. 2019.

ANDES. *Estatuto.* Disponível em: http://portal.andes.org.br/secretaria/estatuto/sec-est-1938621622.pdfAcesso em: 15 de jun. 2018.

_____. Proposta do Andes-SN para a Universidade Brasileira. *Cadernos ANDES* – n. 2, versão atualizada, p. 39-45, janeiro/2013. Disponível em: http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-811277708.pdf . Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. *Um pouco de história, pois o futuro não se constrói só com o presente*. (s/d). Disponível em: http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-686213597.pdf Acesso em: 15 jun. 2018.

ANTUNES, Ricardo L. C. *O que é sindicalismo.* São Paulo: Editora Brasiliense, 1985. (Coleção primeiros passos).

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. *Educ. Soc*., Campinas, v. 31, n. 112, p. 657-676 - jul.set. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/02.pdf. Acesso em: 15 jun. 2018.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988.* Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. *Consolidação das Leis do Trabalho* – CLT. Atualizada até dezembro de 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf. Acesso em: 21 fev. 2018.

CONDSEF. A maior central trabalhista do Brasil. *Revista Condsef.* Agosto 2010. Ano XX, número 3, edição especial 20 anos. Disponível em: http://www.condsef.org.br/imagens/imprensadestaques/revista%20Chapa.pdf. Acesso em: 13 jun. 2013.

_____. *Condsef ontem e hoje.* 2013. Disponível em: http://www.condsef.org.br/portal3/a-condsef-topmenu-28/historia. Acesso em: 5 jan. 2014.

CLG. *Comando Local de Greve* – UFG. Disponível em: http://greveufg.blogspot.com.br/2012/07/o-que-as-tabelas-salariais-escondem-por.html. Acesso em: 20 jan. de 2019.

_____. 2019. *História*. Disponível em: https://www.condsef.org.br/historia.php. Acesso em: 20 jun. 2019.

DIEESE. *Balanço das Greves em 2012.* Estudos e pesquisas, nº 66, maio de 2013. Disponível em: http://www.dieese.org.br/balancodasgreves/2012/estPesq66balancogreves2012.pdf. Acesso em: 17 jun. 2013.

_____. *A importância da organização sindical dos trabalhadores.* Nota Técnica - Número 177, abril de 2017. Disponível em: https://www.dieese.org.br/notatecnica/2017/notaTec177ImportanciaSindicatos.html. Acesso em: 17 jun. 2013.

_____. *2012: maior número de greves nos últimos 16 anos.* Disponível em: http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=6064. Acesso em: 5 jan. 2014.

EBERT, Paulo Roberto Lemgruber. *A liberdade sindical no setor público.* São Paulo: LTr, 2017.

IPEA. *Greve nas federais completa 3 meses.* Disponível em: http://www.ipea.gov.br/participacao/noticiasmidia/academia/342-greve-nas-federais-completa-3-meses. Acesso em: 5 fev. 2019.

OLIVEIRA, Eduardo Rolim; FIGUEIREDO, Vicente REIS de; BRANDÃO, Nilton. *As marionetes do sectarismo serão derrotadas pela história.* 19 de agosto de 2019.
PROIFES. *Histórico*. 2019. Disponível em:
https://www.proifes.org.br/historico. Acesso em: 20 jan. 2019.

PROIFES. *Estatuto Da Federação De Sindicatos De Professores De Instituições Federais De Ensino Superior, Proifes-Federação.* 2012. Disponível em:

http://www.proifes.org.br/noticias-proifes/artigo-as-marionetes-do-sectarismo-serao-derrotadas-pela-historia. Acesso em: 20 jan. 2019.

RODRIGUES, Leôncio Martins. As tendências políticas na formação das centrais sindicais. *In: O sindicalismo brasileiro nos anos 80.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

UFRGS. Proifes. *Sindicato x Andes.* Outubro, 2008. Disponível em: https://www.cut.org.br/noticias/proifes-sindicato-x-andes-dcf2. Acesso em: 21 fev. 2018.

O SINDICALISMO DOCENTE UNIVERSITÁRIO NA BOLÍVIA

THE UNIVERSITY TEACHING UNIONS IN BOLIVIA

PAIVA, Luís Roberto Beserra[117]
Universidade Nove de Julho (Uninove)/ Brasil
Email: luispaiva64@gmail.com

BAUER, Carlos[118]
Universidade Nove de Julho (Uninove)/ Brasil
Email: carlosbauer1960@yahoo.com.br

RESUMO: A Bolívia é o país da América Latina no qual os princípios da reforma universitária de Córdoba foram aplicados de forma mais efetiva. Tal fato deve-se não somente à ação da destacada vanguarda estudantil, e em menor medida dos docentes e trabalhadores administrativos, mas a circunstâncias históricas que definimos em quatro marcos temporais: a aprovação dos princípios da autonomia universitária na década de 1930, inicialmente como lei referendada (1931) e posteriormente introduzida à Constituição (1938); a Revolução Boliviana de 1952 com a extensão do cogoverno para paritário (docente-estudantil); a Revolução Universitária de 1970/1971 com a radicalização do cogoverno; e o processo de redemocratização entre fins da década de 1970 e início de 1980 que institucionalizou em nível nacional o cogoverno paritário e a autonomia. A principal organização sindical docente universitária, a Confederação de Docentes Universitários (CUD), foi criada em 1983, sendo contemporânea ao surgimento de suas congêneres na Argentina e Brasil, mas ao contrário das entidades destes países, a CUD surge da necessidade de institucionalização em nível nacional do cogoverno. Assim, a entidade boliviana apresenta uma dupla natureza: é parte da estrutura de autogestão universitária e simultaneamente entidade corporativa dos docentes. Neste texto pretendemos abordar o processo de criação, estruturação e funcionamento da CUD e como suas particularidades afetaram o processo de contrarreforma universitária neoliberal durante os anos 1990.
Palavras-chave: Sindicalismo docente universitário; Bolívia; Autonomia universitária; Cogoverno universitário; Contrarreforma universitária.

ABSTRACT: Bolivia is the Latin American country in which the principles of Cordoba's university reform have been applied more effectively. This fact is due not only to the action of the outstanding student vanguard, and to a lesser extent of the teachers and administrative workers, but to the historical circumstances that we define in four time frames: the approval of the principles of university autonomy in the 1930s, initially as a endorsed law (1931) and later introduced to the Constitution (1938); the Bolivian Revolution of 1952 with the extension of cogovernment to paritarian (teaching-student); the University Revolution of 1970/1971 with the radicalization of cogovernment; and the process of redemocratization between the late 1970s and early 1980s, which institutionalized at the national level the parity cogeneration and autonomy. The main university teacher union organization, the Confederation of University Teachers

[117] Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho.
[118] Professor doutor no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho.

(CUD), was created in 1983, being contemporary to the emergence of its counterparts in Argentina and Brazil, but unlike the entities of these countries, the CUD arises from the need for institutionalization at the level cogovernment. Thus, the Bolivian entity has a dual nature: it is part of the university self-management structure and simultaneously the corporate entity of the teachers. In this text we intend to approach the process of creation, structuring and operation of the CUD and how its particularities affected the process of neoliberal university counterreformation during the 1990s.
Keywords: University teaching syndicalism; Bolivia; University autonomy; University Cogoverno; University counter-reform.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Harvey (2008, p. 23) o neoliberalismo assumiu em cada país características idiossincráticas em virtude de fatores de ordem política, histórica, e correlação de forças específicas. Sob essa perspectiva apreciamos, desde o campo sindical, como as "recomendações" do Banco Mundial (1995) e a Declaração de Bolonha (1999) afetaram o ensino superior em cada país latino-americano.

O presente trabalho expressa parte da pesquisa sobre sindicalismo docente universitário em países da América Latina (Argentina, Brasil, Bolívia, Colômbia, Peru e México), com enfoque na gênese dessas organizações e em suas ações, análises, estrutura e proposições diante da reforma universitária iniciada no final do século XX.

Compartilhamos com Leher (2008) a conceituação de que as propostas neoliberais para o ensino superior se configuram como uma contrarreforma universitária neoliberal, no sentido que atentam contra os fundamentos da Reforma Universitária de Córdoba: autonomia universitária, cogoverno, livre acesso, ensino gratuito e laico, contratação de docentes pelo mérito.

A Bolívia é um país andino, com enorme presença dos povos originários – 62% da população declara pertencer a uma das 37 etnias – e marcado por uma tradição de intensa mobilização, com distintos setores que assumiram a vanguarda ao longo do tempo: estudantes, mineiros, indígenas e cocaleiros.

A revisão bibliográfica revelou a ausência de estudos sobre o sindicalismo docente universitário naquele país, indicando a necessidade da realização da pesquisa para a composição de um quadro mais amplo sobre o tema na América Latina.

Viajamos à Bolívia em 2016 e visitamos a sede da Confederação Universitária de Docentes (CUD), em La Paz, e mais seis Federações de Docentes Universitários: na própria capital, em El Alto, Sucre, Oruro, Potosi e Cochabamba.

Em base às entrevistas realizadas com docentes universitários que participam de suas entidades sindicais e coleta documental, compomos um quadro aproximado do nosso objeto de estudo.

No item **Desenvolvimento**, exporemos a linha histórica que delineou a formação do sistema universitário boliviano até o surgimento da entidade sindical nacional dos docentes universitários. A seguir, apresentaremos a metodologia e os autores nos quais nos orientamos.

No item **Resultados e Discussão** relataremos as características das entidades sindicais e os traços que assumiu a contrarreforma universitária na Bolívia, e nas **Considerações Finais** realizamos um breve contraste do quadro boliviano com outros países latino-americanos.

2 DESENVOLVIMENTO

Ao contrário da Inglaterra, Portugal, França ou Holanda, a metrópole espanhola, juntamente com a igreja, idealizou e criou 32 instituições universitárias na América do século XVI até os processos de independência. A universidade integrou a estrutura colonial local. A primeira universidade boliviana foi criada em 1623, em Chuquisaca, hoje Sucre, por iniciativa da ordem jesuítica, e foi nomeada Universidade São Francisco Xavier (ARAUCO, 2011, p. 34).

A universidade colonial uma instituição elitista e aristocrática com o propósito de fortalecer o controle da metrópole e centrada na formação dos espanhóis (chapetones) ou descendentes nascidos aqui (criolos).

Segundo Tünnermann (1991, p. 10), os indígenas que porventura frequentassem esta universidade, eram filhos de caciques que se encontravam integrados ao projeto colonizador. Era vedado o ingresso de negros, chineses e mulatos. Foi uma instituição

fundada em uma visão eurocentrista e, portanto, ideologicamente alienada em relação à realidade circundante.

A criação de novas universidades teve início no período independente, com a fundação, em La Paz, da Universidade Maior de San Andrés (1830), e da Universidade Maior de San Simón (1832), em Cochabamba. Com o propósito, segundo Ostria (1998, p.111), de contrabalançar a força e a influência da igreja na formação de quadros para o nascente Estado e sob o paradigma universitário napoleônico.

Universidade Maior, Real e Pontifícia de São Francisco Xavier (UMSFX), criada em 1623
Universidade Maior de San Andrés (UMSA), de La Paz, criada em 1830
Universidade Maior de San Simón (UMSS), de Cochabamba, criada em 1832
Universidade Autónoma Tomás Frías (UATF), de Potosí, criada em 1892
Universidade Técnica de Oruro (UTO), de Oruro, criada em 1892
Universidade Autônoma Gabriel René Moreno (UAGRM), de Santa Cruz, criada em 1879
Universidade Autônoma Juan Misael Saracho (UAJMS), de Tarija, criada em 1946
Universidade Autônoma de Beni José Ballivian (UABJB), de Beni, criada em 1967
Universidade Nacional de Siglo XX (UNSXX), criada em 1985
Universidade Amazônica de Pando (UAP), Pando, criada em 1993
Universidade Pública de El Alto (UPEA), de El Alto, criada em 2000, (autonomia em 2003)

Fonte: (RADA, 2017, p.77)

A renovação das estruturas universitárias inicia-se no século XX, com a influência da Reforma Universitária de Córdoba (1918). Desde 1924 o movimento estudantil universitário boliviano já discutia os fundamentos reformistas e em 20 de agosto de 1928, durante o Primeiro Encontro Universitário, realizado em Cochabamba, fez constar do Programa de Princípios da nascente Federação Universitária Boliviana (FUB), a proposta de uma reforma universitária com base no paradigma cordobês.

A aguerrida militância estudantil obteve o reconhecimento da autonomia universitária em 25 de julho de 1930, seguida por sua legitimação por um referendum em 1931 e sua inclusão na Constituição em 1938.

Primeiro Congresso de Estudantes, 1928, Cochabamba

Fonte: Tinta Roja, 2018.

Ao longo do processo revolucionário iniciado em 1952, o cogoverno, que até então era composto por um terço de representantes estudantis, passou a ser paritário. Neste período revolucionário, a autonomia foi fortemente defendida pela comunidade universitária contra as ingerências tanto do governo do Movimento Nacionalista Revolucionário (MNR) como da direção da Central Operária Boliviana (COB).

No decorrer da década de 1960 os movimentos estudantil e mineiro convergiram para o Pacto Mineiro-Estudantil. Na Revolução Universitária de 1970/1971, concomitante à Assembleia Popular, o cogoverno universitário foi ampliado na representação social, incorporando setores do movimento operário, no que ficou conhecido como cogoverno tripartite (OSTRIA, 1998, p.113).

Com o golpe de Hugo Banzer, essa organização desaparece, mas não sua experiência. Em 1978, Banzer foi derrotado pelo movimento sindical, popular e estudantil, e apesar de sobrevir um novo período autoritário, as organizações universitárias iniciaram sua recomposição com a fundação do Comitê Executivo da Universidade Boliviana (CEUB): uma experiência de cogoverno em nível nacional.

A partir do restabelecimento democrático, foi criada a Confederação Sindical de Docentes Universitários (CONSIDU) no I Congresso Nacional de Docentes, realizado em Cochabamba, em 2 de maio de 1983. Posteriormente a CONSIDU passou a denominar-se Confederação Universitária dos Docentes (CUD), conformada pelas federações docentes das onze universidades autônomas públicas nacionais da Bolívia:

Instituição	Província ou cidade	Federação
Universidade Maior de San Simón (UMSS)	Cochabamba	FUD-UMSS
Universidade Maior de San Andrés (UMSA)	La Paz	FEDSIDUMSA
Universidade Pública de El Alto (UPEA)	El Alto	FUD-UPEA
Universidade Técnica de Oruro (UTO)	Oruro	FEDUTO
Universidade Autônoma Gabriel Rene Moreno (UAGRM)	Santa Cruz de la Sierra	FUP-UAGRM
Universidade Autônoma Tomás Frías (UATF)	Potosí	FUD-UATF
Universidade Nacional Siglo XX (UNSXX)	Llallagua	FUD-UNSXX
Universidade Maior de San Francisco Xavier (USFX)	Sucre	FUD-USFX
Universidade Autônoma de Beni	Beni	FUD-UTB
Universidade Amazónica de Pando (UAP)	Cobija	FUD-UAP
Universidade Autônoma Juan Misael Saracho (UAJMS)	Tarija	FUD-UAJMS

Fonte: tabela elaborada pelo autor.

3 METODOLOGIA

Estruturamos o trabalho em base à revisão bibliográfica, às entrevistas com docentes e à coleta documental – fontes primárias e secundárias. Ainda no Brasil identificamos a ausência de estudos sobre o sindicalismo docente universitário boliviano e realizamos o primeiro contato com suas atividades, estrutura e problemáticas por meio do site da CUD.

Na Bolívia deparamo-nos com uma realidade não muito diferente. Não localizarmos nenhuma obra sobre este tema. Recorremos a trabalhos sobre a história da universidade latino-americana e boliviana (ARAUCO; LAGUNA; WEISE; TÜNNERMANN; OSTRIA; RADA), sobre a História da Bolívia (KLEIN; LASERNA; VILLARROEL; ESCÓBAR; LARA; ANDRADE; MARIÁTEGUI) e fontes diversas para compor indiretamente uma trajetória da organização docente. Quanto às propostas de contrarreforma neoliberal, utilizamos documentos do Banco Mundial e outros referentes à Declaração de Bolonha.

Nas visitas à sede da CUD, em La Paz, e às federações nas instituições, coletamos material produzido pelas próprias entidades, e inteiramo-nos quanto a movimentos e acontecimentos não identificados na revisão bibliográfica. Os depoimentos permitiram a localização de artigos da grande imprensa, e documentos produzidos pelas instituições universitárias, secretarias, ministérios, e institutos de estatística do governo.

Além da indicação de fontes e eventos, as oito entrevistas, realizadas com enfoque qualitativo e com roteiro semiestruturado (MANZINI; FRANÇOIS), viabilizaram a ampliação do horizonte de análises e interpretações sobre a atuação das entidades sindicais, sua estrutura, contexto do sistema universitário boliviano e a situação dos docentes universitários bolivianos.

Por analisarmos eventos que ocorreram em um período recente (1990/2010), e com depoimentos, trabalhamos com autores que desenvolveram estudos metodológicos sobre a história do tempo presente (RÉMOND), bem como História Oral (BARROS; THOMPSON; VOLDMAN). Com relação à análise crítica da contrarreforma universitária, recorremos a trabalhos de Valdemar Sguissard, Roberto Leher, Afrânio Catani e Sadi Dal Rosso.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

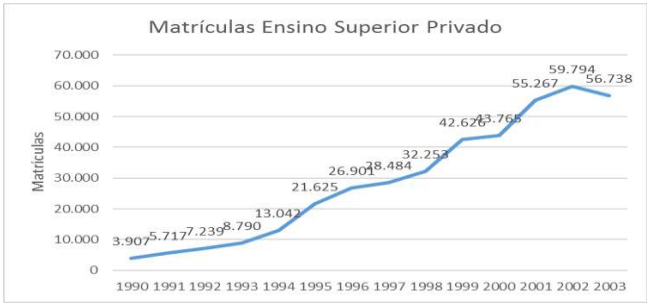
Diferentemente de outras organizações sindicais docentes universitárias nacionais, a CUD surgiu como uma decorrência institucional: compor um órgão que expresse o cogoverno universitário em nível nacional, o CEUB. Isso não significa que sua fundação não expresse uma conquista da luta contra o autoritarismo, que os docentes universitários não se mobilizaram contra os governos militares, ou que as federações docentes que compõem a CUD não promovam greves, manifestações, ou não entrem em atrito com os reitores e os chefes de departamento. Porém, a CUD possui um duplo caráter: sindical e institucional universitário.

Ao longo dos anos 1990, a CUD deparou-se com várias tentativas de restrição da autonomia universitária. Em 1994 por meio da aprovação da Lei da Reforma Educativa, Lei nº 1565, foram criados, dois organismos de avaliação externa: o Sistema Nacional de Acreditação e Medição de Qualidade Educativa (SINAMED), e o Conselho Nacional de Acreditação e Medição da Qualidade Educativa (CONAMED) (BOLÍVIA, 1994, p.13). Os dois tornaram-se letra morta diante da resistência universitária.

O governo ainda encomendou, em 1996, um estudo ao Instituto José Ortega Y Gasset, da Espanha, denominado “Reforma da Universidade Pública da Bolívia”. Esta

iniciativa também rechaçada pelo CEUB. A avaliação da universidade, dos docentes e dos estudantes, ainda hoje, é realizada no interior das instituições. Por exemplo, os docentes são avaliados pelos estudantes.

Simultaneamente, o setor do ensino superior privado passou a ser estimulado para ampliar sua participação no sistema nacional.



Fonte: Tavera, Salinas (2004, p.10).

Outro elemento distintivo é o grau de centralização da CUD em relação às suas congêneres de outros países. Apresenta uma estrutura mais descentralizada, talvez por conta do próprio isolamento entre as universidades entre si, que se reflete na ausência de grandes movimentos em nível nacional e mesmo de um quadro de cargos e salários de abrangência nacional. Ainda que contêm com um mesmo estatuto, estabelecido no Congresso das Universidades, cada instituição apresenta um quadro próprio de salários e possui uma participação diferenciada nos recursos federais.

Evolução do número de docentes em universidades que integram o CEUB

Ano	Nº Docentes
1947	542
1957	1.098
1989	4.142
1996	6.290
2005	10.900
2006	11.387
2007	11.638
2008	11.807

Ano	Nº Docentes
2009	12.571
2010	12.565
2011	13.187
2012	14.477
2013	15.326
2014	17.273
2015	18.047
2016	16.174

Fonte: Rodríguez, 1998; Lizárraga, 2002 e CEUB, 2013 apud RADA, 2017, p.84 e CEUB, 2017, p.4.

As proposições da Declaração de Bolonha, difundidas na América Latina como o Projeto Alfa Tuning, através de um sistema de acreditação de cursos, é outra perspectiva para se apreciar os avanços das propostas e paradigmas neoliberais.

Das universidades listadas como participantes do Projeto Tuning Bolívia (PROJETO TUNING), somente duas instituições (uma privada e outra pública) não "acreditaram" cursos junto ao Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do MERCOSUL (ARCU-SUL). Portanto, as iniciativas do Projeto Tuning e do sistema ARCU-SUL não são concorrentes, mas convergentes e, portanto, pode-se afirmar haver alguma influência do Projeto Bolonha nas universidades bolivianas.

Em 2010, foi criada a Comissão Nacional de Acreditação de Carreiras Universitárias (CNACU). A Bolívia tem um interesse quanto à certificação regional dos seus cursos, uma vez que no Brasil, por exemplo, o maior número de títulos que requerem revalidação provém de instituições universitárias bolivianas.

Outros efeitos das reformas neoliberais, que incidem diretamente sobre os docentes, são decorrentes da precarização do vínculo empregatício, comum também a outros países, e das reformas trabalhista e previdenciária.

Há um número enorme de docentes que não têm vínculo efetivo com as instituições e são designados como "extraordinários". No Plano de Trabalho da chapa concorrente à Federação Universitária de Docentes da Universidade Autônoma Tomás Frías (FUD-UATF), em Potosí, constava a cifra de 75% dos docentes nesta condição (FUD-UATF, 2015, p.10) e uma das proposições da entidade era a convocatória de Concursos de Méritos e Exames de Competência para todas as carreiras. Algo similar se passava com a Universidade Pública de El Alto (UPEA).

Na Universidade Maior de San Simón (UMSS) havia professores que se encontravam na condição de extraordinários há mais de dezoito anos, e sem perspectivas de efetivação.

Além da impossibilidade da progressão no plano de carreira docente da instituição, o professor extraordinário também se vê impedido de participar da vida institucional da universidade, sendo vedada a concorrência a cargos diretivos. Para um

dos professores entrevistados na UATF, esse seria um motivo relevante. Na UMSS essa situação chegou a um grau extremo, que analisaremos mais à frente.

Outro aspecto que expressa a deterioração da condição docente é a Lei 065, que trata sobre o sistema previdenciário, que reduziu enormemente o valor do benefício recebido pelos aposentados. Na Bolívia prevalece o sistema de capitalização.

A CUD está particularmente empenhada em convencer ao governo de que essa situação é insustentável e que a universidade deve ser considerada como uma instituição estratégica.

Na resolução nº15 de 17 e 18 de fevereiro de 2017, a CUD invoca o artigo 14, inciso 2, da Constituição Federal do Estado, que destaca o veto a qualquer tipo de discriminação, no caso a etária, para justificar o direito à permanência do professor em seu posto de trabalho. A CUD rejeita a aposentadoria compulsória dos docentes enquanto a Lei 065 não for revista.

CUD CONFEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE DOCENTES - BOLIVIA

I CONFERENCIA NACIONAL ORDINARIA DE DOCENTES UNIVERSITARIOS DE BOLIVIA

CUD CONFEDERACIÓN UNIVERSITARIA DE DOCENTES - BOLIVIA

Fonte: CUD, site da entidade.

Segundo Aniceto Velarde, professor da UMSA, e membro da direção da Federação de Docentes da Universidade Maior de San Andrés (FEDSIDUMSA), “a ninguém convém aposentar-se. Baixar de vinte e um mil bolivianos a três mil bolivianos ou a quatro mil bolivianos, no melhor dos casos, não convém então todos seguem trabalhando” (VELARDE, trecho de entrevista concedida em 2016, p. XXIII).

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos com o destaque de alguns traços comuns e particulares do sindicalismo docente universitário boliviano com outros países do continente. Até as primeiras décadas do século XX, os países de colonização hispânica apresentaram grande uniformidade de desenvolvimento.

Na década de 1930, a crise política causada pelos efeitos cumulativos da queda prolongada do preço internacional do estanho e da crise mundial de 1929, propiciou que a mobilização estudantil conseguisse a implantação de importantes bandeiras provenientes da Reforma de Córdoba. A autonomia universitária foi inserida na Constituição (1938) e o cogoverno adotado na administração das universidades.

Com a Revolução de 1952 a participação dos estudantes no cogoverno foi ampliada e a autonomia resistiu, não somente aos governos do MNR, mas também aos governos militares que lhe sucederam.

A Bolívia não permaneceu incólume às mobilizações estudantis que marcaram a passagem entre as décadas de 1960 e 1970, como na França (1968), Estados Unidos (1968), México (1968 e 1971), Brasil (1968), Argentina (1969), Colômbia (1971). A juventude boliviana promoveu as Revoluções Universitárias (1970/1971), com o aprofundamento da autonomia universitária e extensão do cogoverno para setores populares.

Ao contrário de outros países latino-americanos (Argentina, Brasil, Colômbia e México), os docentes não se organizaram em nível nacional desde uma pauta de reivindicações corporativa. A CUD surge de uma necessidade institucional, mas também assume o caráter de representante sindical nacional dos docentes universitários.

A CUD integra a estrutura institucional do sistema universitário. Esse traço pode explicar por que as universidades públicas bolivianas resistiram melhor às proposições neoliberais, ao menos no que tange à autonomia universitária, às avaliações internas e institucionais e mesmo à manutenção do cogoverno.

Por outro lado, assim como nos demais países latino-americanos, ocorre um processo de "acreditação" dos cursos no sentido de sua internacionalização, adotando padrões para o efetivo reconhecimento.

Em quais moldes e com que enfoques tais certificações ocorrem, demanda uma pesquisa à parte, mas tal processo vem se ampliando, tanto nas universidades púbicas quanto nas privadas e atende a interesses tanto econômicos quanto acadêmicos.

As acreditações não foram criticadas pelos docentes entrevistados, assim pode-se afirmar que não são percebidas como uma ameaça à uma universidade pública, ao cogoverno e à autonomia universitária.

Em todos os depoimentos o cogoverno sempre foi defendido como um patrimônio da universidade boliviana e descartada de antemão a administração gerencial das universidades privadas. Não obstante, segundo vários entrevistados, e no trabalho de alguns pesquisadores (OSTRIA, RADA), há uma percepção de que o cogoverno universitário passa por um momento de crise e fragilidade, que exige reflexão.

Tal como outros países, os docentes universitários bolivianos têm sofrido o efeito das políticas neoliberais em relação aos direitos trabalhistas e previdenciários. A precarização de vínculo empregatício, os prejuízos para o desenvolvimento de uma carreira acadêmica e a insegurança financeira que obriga que muitos sigam trabalhando na velhice, foram recorrentemente lembrados nos depoimentos.

A precarização do vínculo (os extraordinários), é motivo de divisão no interior da categoria, e inclusive, sendo motivo de ameaça de rompimento da CUD em um dos seus congressos.

Assim como países como Argentina e Colômbia, a formação continuada na Pós-graduação strictu sensu, mesmo nas universidades públicas, é paga, o que impossibilita que muitos docentes possam dar sequência à sua formação acadêmica e realizar pesquisas. A própria CUD promove cursos para a formação dos docentes e apoia, nas universidades, iniciativas que facilitem o acesso dessa formação à categoria.

A CUD é uma entidade sindical docente universitária nacional, mas não possui um forte grau de centralização, refletindo, talvez, o isolamento entre as instituições

universitárias. Não se compara ao México, onde não há uma entidade sindical docente universitária nacional, mas tampouco é centralizada como as entidades sindicais nacionais de países como Argentina, Brasil e Colômbia.

A relação das entidades docentes com as estudantis, ou entre estes dois estamentos, nem sempre é pacífica ou colaborativa. Duas cidades que vivenciaram processos políticos decisivos no início deste século contaram com grande participação dos jovens e essa "eletricidade" manteve-se ativa nos respectivos campus universitários: Guerra da Água em Cochabamba (2000) e a Guerra do Gás (2003) em El Alto.

El Alto foi o epicentro da Guerra do Gás, e a UPEA teve sua autonomia reconhecida durante estes eventos que convulsionaram toda a Bolívia. É uma instituição que surgiu da mobilização popular. Um processo similar ou aproximado à criação da Universidade Autônoma da Cidade do México (UACM).

O Estatuto da UPEA conserva em seus artigos o calor daqueles dias. Em certos pontos assemelha-se a uma democracia direta estudantil, com um sistema plebiscitos e referendum. A UPEA teve dezenove reitores em dezessete anos de existência.

Por outro lado, a condição profissional dos docentes nesta instituição, também é precária. Estes não possuem vínculo efetivo com a instituição, mantendo em sua maioria a condição de extraordinários. A desigualdade numérica entre estudantes (43.000) e docentes (pouco mais de 2.300) com o voto universal, e não ponderado, foi definida pelo presidente da FUD-UPEA, Salvador Gonzalo Quizamani, como um "poder ditatorial" estudantil (QUIZAMANI, entrevista concedida em 2016, p.LXXI).

Já em Cochabamba, houve em 2015, a insurgência do movimento estudantil universitário contra a iniciativa das autoridades universitárias em "titularizar" os docentes extraordinários sem a exigência de prestação de exames de competência. Tais incidentes envolveram barricadas, uso de força policial e até detenção de estudante. Apesar da CUD condenar as ações estudantis, posicionou-se contra a titularização dos docentes extraordinários nestes moldes.

Iniciamos o presente trabalho expondo que na revisão bibliográfica realizada no Brasil e na Bolívia, evidenciou a inexistência de estudos e registros sobre o sindicalismo docente universitário boliviano.

Além da inexistência de um campo de estudos específico nas universidades, tal quadro demonstra que a CUD e suas federações, em contraste a entidades sindicais nacionais de outros países latino-americanos (Argentina e Brasil), ainda não priorizam os estudos e a construção de uma memória, como ferramenta de aglutinação e a elevação do nível de consciência dos docentes. Este trabalho dialoga com essa realidade e talvez estimule a reflexão dessa necessidade, pelas próprias entidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Everaldo de Oliveira. *A formação da Assembléia Popular na Bolívia (1971).* Anais Eletrônicos do III Encontro da ANPHLAC. Disponível em: http://anphlac.fflch.usp.br/sites/anphlac.fflch.usp.br/files/everaldo_0.pdf. Acessado em 15/10/2018. 14:38h.

ARAUCO, Gabriel Ponce. *História de las universidades bolivianas:* hasta la reforma de 1930. La Paz: Plural Editores, 2011. 371p.

BANCO MUNDIAL. *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiência.* Washington: 1995 (versão em espanhol). Disponível em: < http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>. Acessado em: 05 de mar.de 2015. 23:19.

BARROS, José D'Assunção. *História Comparada:* da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico. Disponível em:< http://pt.scribd.com/doc/100376710/Historia-Comparada>. Acesso em 06/07/2014. 10:49h.

BOLIVIA. CONGRESSO NACIONAL. *Lei da Reforma Educativa nº1565* de 07 de julho de 1994. Disponível em: < file:///C:/Users/Luis%20Roberto/Downloads/Ley_Reforma_Educativa_1565%20(1).pdf>. Acessado em 16/01/2019. 14:02h.

CATANI, Afrânio Mendes; EIRÓ, Maria Itadi. *Projetos Tuning e Tuning América Latina:* Afinando os Currículos às Competências. Cadernos PROLAM/USP (Ano 10 — Vol. 1 — 2011), p. 103-123. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/prolam/article/view/82453. Acessado em 20/05/2019. 20:45h.

CONFEDERAÇÃO UNIVERSITÁRIA DOS DOCENTES DA BOLÍVIA (CUD). *MANIFESTO PÚBLICO.* Tarija: 02 de maio de 2013. Disponível em: < file:///G:/aa%20Uninove/a%20Doutorado/A/Bol%C3%ADvia/CUD/MANIFESTO%20DA%20CUD%20SOBRE%20LEI%20065%20DE%20APOSENTADORIAS.pdf>. Acessado em 19/12/2018. 20:40h.

Federação Universitária de Docentes da Universidade Autônoma Tomás Frías. (FUD-UATF). *Plano de Trabalho* 2015-2017. Potosi: UATF, 2015. 30p.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações.* São Paulo: Edições Loyola, 2008.

KLEIN, Herbert S. *Historia de Bolivia*: de los origenes al 2014. 5ªed. La Paz: Libreria Editorial "G.U.M.". 2015. 431p.

LASERNA, Roberto; VILLARROEL, Miguel; ESCÓBAR, Federico; LARA Gómez Efraín. *43 años de conflictos sociales en Bolivia:* descripción general y por periodos gubernamentales. Enero de 1970 – Diciembro de 2012. Série Documentos de Trabalho.

LEHER, Roberto. *Reforma Universitária de Córdoba, noventa anos.* Um Acontecimento Fundacional para a Universidade Latino-americanista. Disponível in: http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/07leher.pdf. Acessado em: 26/01/2019.

MANZINI, Eduardo José. *Entrevista semi-estruturada:* análise de objetivos e de roteiros. Disponível em: <http://www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf.>. Acessado em 15 de dez. 2014. 12:45.

MARIÁTEGUI, José Carlos. *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana.* 4 ed. São Paulo: Expressão popular, 2010. 330p.

OSTRIA, Gustavo Rodríguez. *Autonomía y cogobierno paritario, entre la memoria, las dudas y las perspectivas.* Revista Ciência e Cultura n.3. La Paz: Universidade Católica de La Paz. jul/1998. Disponível em: < http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33231998000100013>. Acessado em 02/01/2019. 14:25h.

PROJETO TUNING AMÉRICA LATINA. *Universidades Participantes.* Centro Nacional Tuning Bolívia. Disponível em: http://www.tuningal.org/es/participantes. Acessado em 24/05/2019. 14:00h.

RADA, Eduardo Paz. *CRISIS Y DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA EN EL MARCO DE LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN EN LA UNIVERSIDAD EN BOLIVIA (2001-2012).* Revista Temas Sociales, número 40, 2017, pp. 73-112. Disponível em: < http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/rts/n40/n40_a04.pdf>. Acessado em 02/01/2019. 10:59h.

TAVERA, Silverio Márquez; SALINAS, Carlos E.Loayza. *La Educación Superior Universitaria Privada en Bolivia.* Santa Cruz: Instituto Internacional para Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC). Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2004. Disponível em: < http://www.primeridea.com/utepsa/docs/libro2.pdf>. Acessado em 16/01/2019. 18:41h.

THOMPSON, Paul. *A voz do pasado*: história oral. Trad.Lolita Lourenço de Oliveira. 2ªed. São Paulo: Editora paz e Terra, 1998.

TÜNNERMANN Bernheim, Carlos. *Historia de la universidad en América Latina:* de la época colonial a la reforma de Córboba. San José, Costa Rica, EDUCA. 1991. 206p.

A LUTA DO ANDES/SINDICATO NACIONAL PELA UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)

THE FIGHT OF THE ANDES / NATIONAL UNION FOR THE UNIVERSALIZATION OF HIGHER EDUCATION AND EXPERIENCE OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF RIO DE JANEIRO (UFRJ)

SANTOS, Matheus do Nascimento [119]
Universidade Federal do Rio de Janeiro/Brasil
mnshistoria@gmail.com

MACEDO, Jussara Marques de [120]
Universidade Federal do Rio de Janeiro/Brasil
jmacedo@fe.ufrj.br

RESUMO: No Brasil, a disputa entre capital e o social acirrou significativamente nos últimos anos, materializando uma educação elitista e de privilégios em todos os níveis sociais. Na Educação Superior evidencia-se um tipo de favorecimento aos empresários, conforme demonstra o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), o que resultou na ampliação da privatização, também por meio da transferência de financiamento do fundo público para a iniciativa privada além de cortes significativos nos investimentos nas universidades públicas, inclusive na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ameaçando assim as políticas sociais como as ações afirmativas (sociais e raciais). Trata-se de uma revisão de literatura por meio da análise de fontes primárias e secundárias fundamentada na pesquisa bibliográfica com análise documental e enfoque qualitativo. Evidencia-se que, por um lado, o ANDES/Sindicato Nacional apoia esta reparação histórica contribuindo com a luta pela universalização do acesso à Educação Superior pública e gratuita, com garantia de permanência. Por outro lado, a "nova política meritocrática" de acesso ao ensino superior, coloca em risco todas as conquistas e reconhecimentos sociais já garantidos. A luta contra todo tipo de opressão, seja pela fundamentação dos traços neoliberais, seja pelo estado de investigação e conservadorismo instalado, demonstram a necessidade de recomposição das entidades educacionais na defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade socialmente referenciada. Conclui-se, ser necessário consolidar as ações afirmativas em prol da construção de um projeto de Educação Superior emancipatória, indispensável à formação do sujeito somada à ideia do direito ao conhecimento e não apenas à aprendizagem, como defendem os intelectuais do capital.
Palavras-Chave: ANDES/Sindicato Nacional; Ensino Superior; Ações Afirmativas.

---

[119] Mestrando em Políticas Públicas em Direitos Humanos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPDH/UFRJ). Especialista em Planejamento Estratégico em Recursos Humanos e graduado em Administração pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

[120] Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) com Pós-Doutoramento em Administração e Política Educacional pela Universidade de Lisboa (ULisboa). Compõe o quadro docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas em Direitos Humanos (PPDH/UFRJ). É membro do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX/UFRJ) e da Rede Universitas/BR.

ABSTRACT: In Brazil, the dispute between capital and society has increased significantly in recent years, materializing an elitist education and privileges at all social levels. In Higher Education there is evidence of a kind of favoring of businessmen, as demonstrated by the National Education Plan (PNE 2014-2024), which resulted in the expansion of privatization, also through the transfer of funding from the public fund to the private initiative of significant cuts in investments in public universities, including the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ), thus threatening social policies such as affirmative (social and racial) actions. This is a literature review through the analysis of primary and secondary sources based on bibliographical research with documentary analysis and qualitative approach. It is evident that, on the other side, ANDES / National Union supports this historic reparation by contributing to the struggle for universalization of access to free public higher education, with a guarantee of permanence. On the other hand, the "new meritocratic policy" of access to higher education puts at risk all the achievements and social recognition already guaranteed. The struggle against all forms of oppression, whether for the foundation of neoliberal traits or for the state of research and conservatism installed, demonstrates the need for recomposition of educational institutions in the defense of public education, free, secular, democratic and socially referenced quality. It is concluded that it is necessary to consolidate affirmative actions in favor of the construction of an emancipatory Higher Education project, indispensable to the formation of the subject added to the idea of the right to knowledge and not only to learning, as the intellectuals of capital defend.
Keywords: ANDES / National Union; Higher education; Affirmative Actions.

1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil há décadas é marcada pelo agravamento da disputa entre o capital e trabalho, decorrência da sociedade de classes que influencia diretamente na desigualdade de acesso ao ensino superior público. Nestes últimos anos, no Brasil, agravou-se todo contexto em torno da Educação Superior, que já possuía um carácter favorável aos empresários, conforme assinalada no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2015). Atualmente, pode-se constatar uma política que incentiva a ampliação da privatização para além do financiamento, o ranqueando, o uso do fundo público para a iniciativa privada, além da atual ideia acerca do “contingenciamento” divulgado pelo atual governo, que estabelece cortes significativos nas universidades federais, principalmente na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que tem, nos últimos anos, optado por políticas de assistência estudantil como as cotas sociais e raciais.

Tais ações são decorrentes da materialização e perpetuação de um modelo de educação elitista e de privilégios sociais presentes na sociedade. Isso se evidencia quando a burguesia se organiza em defesa da “política liberal meritocrática” de acesso ao Ensino Superior em disputa com as lutas em prol da defesa das ações afirmativas (sociais e

raciais), como a dos estudantes que lutam para que se consolidem os processos da inclusão social no espaço acadêmico para além do ingresso, levando em consideração, também, a luta em prol da permanência e da conclusão nos cursos de graduação.

Pode se considerar um avanço as iniciativas que ocorreram nos últimos anos como o Plano de Restruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a adesão por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e, a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) que combinadas, ajudaram no processo de ampliação do acesso à Educação Superior, porém, consideradas todas as contradições no que se refere a ideia da educação pública, gratuita e de qualidade. Além disso, destaca-se o fato de que esse nível de ensino no Brasil esteve, historicamente, destinado às classes dominantes mantendo excluídos desse grau de ensino a classe trabalhadora.

Nesse sentido, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES/SN) que apoia e sempre apoiou a consolidação de uma reparação histórica, também contribui diretamente na luta pela universalização do acesso à Educação Superior pública, gratuita e de qualidade, com garantia de permanência e conclusão dos cursos. Mas, a *"política meritocrática"* de acesso ao ensino superior, retomada atualmente, de forma mais dura, coloca em risco todas as conquistas e reconhecimentos sociais já garantidos.

A luta contra todo tipo de opressão, seja pela fundamentação dos traços neoliberais, seja pelo estado de investigação e conservadorismo instalado, demonstram a necessidade de recomposição das entidades educacionais na defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade socialmente referenciada.

Objetiva-se analisar o processo de acesso aos cursos de graduação na UFRJ, mais especificamente no Instituto de História, nosso campo de pesquisa. Consequentemente, analisaremos a contribuição do ANDES/SN na luta pela universalização da Educação Superior. Cabe salientar, contudo, que atualmente as ações afirmativas (sociais e raciais) estão sendo efetivamente atacadas pelo atual governo federal.

Assim, tem sido evidenciado que o Ministério da Educação (MEC), por meio de um discurso e ações autoritárias tem se esforçado em modificar as políticas públicas que até então, contribuíam para o acesso, permanência e conclusão no Ensino Superior, provocando que estudantes que historicamente estiveram excluídos desse grau de ensino, estejam perdendo, a cada dia mais, seus direitos devido às políticas liberal meritocrática, somadas ao autoritarismo e a defesa dos interesses da burguesia.

A luta pela universalização do acesso à Educação Superior pública e gratuita, com garantia de permanência e conclusão dos cursos tem sido parte da defesa do ANDES/SN que tem se colocado contra as reformas de cunho neoliberais com seu "caráter excludente, pragmático e imediatista".

Conclui-se, que essa política liberal meritocrática ameaça diretamente as políticas de assistência estudantil implementadas na UFRJ, colocando em risco as ações afirmativas e, consequentemente a autonomia universitária. A defesa desse sindicato tem sido clara no que se refere à defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade, indispensável à formação do sujeito emancipado com direito ao conhecimento e não apenas à aprendizagem, como defendem os organismos internacionais.

2 METODOLOGIA

O artigo é resultado de uma pesquisa em andamento que se pauta na metodologia do materialismo histórico dialético, tomando por base as categorias da contradição, totalidade, aparência e essência (KOSIK, 1969), o que possibilitou analisar o fenômeno por meio das categorias da contradição, essência e aparência relacionando-o com as mudanças na atual conjuntura política brasileira.

A pesquisa de caráter bibliográfico se deu por meio da análise de fontes primárias, ou seja, fontes originais sem tratamento analítico (legislação e documentos oficiais da UFRJ, MEC, ANDES/SN) e, fontes secundárias que envolvem generalizações, análises, síntese, interpretações ou avalições de fontes primárias (livros, artigos e periódicos) (GIL, 2009).

O enfoque é qualitativo porque não apresenta uma proposta rígida, mas uma proposta que nos permitiu usar a criatividade e criticidade ao tomarmos como referência empírica a UFRJ com suas novas demandas que envolvem a implementação das ações afirmativas em universidade pública, em um novo contexto de crise.

3 AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRJ

Nas últimas décadas, houve uma ampliação da escolaridade que impactou todos os grupos socioeconômicos (ANDRADE *et alii*, 2012). Foi a partir dos anos de 1990 que as políticas de Educação Superior passaram a ter orientação dos organismos internacionais que a conduziram para o atendimento destas "recomendações". A atuação dos movimentos sociais foi fundamental para colocar o tema das ações afirmativas em pauta, como princípio para enfrentamento da questão social ao mesmo tempo que passa a integrar os debates sobre cidadania, direitos e inclusão, como um possível caminho para mobilidade social para os grupos historicamente excluídos.

Nas universidades públicas federais surge uma nova configuração através do Plano de Restruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, onde uma das diretrizes previstas está em "disponibilizar mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos" (BRASIL, 2007).

A UFRJ, mesmo que tardiamente em comparação com outras universidades públicas, adotou as ações afirmativas somente em 2011, através do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a adesão por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), onde 50% das vagas seriam distribuídas de acordo com o Sisu e notas do Enem. Em 2012 foi sancionada a Lei nº 12.711, conhecida como a Lei de Cotas, vencendo assim uma resistência histórica no âmbito da instituição. Evidenciou-se, com isso, a tríade ENEM/SISU/Lei de Cotas, que, quando combinadas, ajudaram no acesso à educação pública, em nível superior, gratuita e de qualidade, que historicamente esteve destinada aos grupos pertencentes às classes dominantes e que, nos dias atuais, assombram com retorno de paradigmas conservadores na educação.

Conforme o relatório de Monitoramento de Educação para Todos (2000-2015) publicado pela UNESCO, as oportunidades na Educação Superior acima de 18 anos cresceram 161% de 2000 a 2012 no Brasil e os maiores incrementos foram observados entre pretos, pardos e indígenas e entre os 25% mais pobres, embora ainda persistam disparidades regionais, sociais e econômicas acentuadas (BRASIL, 2015). Estas informações são importantes, pois demonstram uma satisfatória expansão do sistema educacional no sentido de combater as desigualdades, trabalhar a diversificação e a inclusão sociocultural dos diversos grupos populacionais, refletindo assim, em todos os espaços sociais.

Com base nos dados de acesso à graduação da UFRJ realizados em 2018, pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Sintufrj, 2019 – *texto em html*), a estimativa é que a UFRJ possua atualmente 50 mil alunos cuja presença de pretos e pardos chegam a 50% dos ingressos. Esta vitória esta associada à melhoria de condições como o incentivo ao acesso à universidade, o apoio efetivo para a permanência do aluno, seja por meio de assistência estudantil ou de bolsas assistenciais, reduzindo assim, a evasão dos discentes e garantindo sua permanência e conclusão de curso.

No caso específico do Instituto de História da UFRJ, nosso campo de pesquisa, o levantamento dos dados aponta que no período de 2012-2018 os índices de acesso se mantiveram consideráveis com preenchimento pleno das 210 vagas anuais. Quanto ao número de permanência, aumentaram consideravelmente no decorrer do mesmo período enquanto o índice de evasão sofre uma drástica queda no período noturno, de 62% em 2012 para 22% em 2016 (UFRJ, 2018 – *texto em html*). Apesar dos informes divulgados descreverem positivamente este período, eles ainda não são suficientes para definir o percentual em relação aos alunos cotistas, nosso objeto de estudo.

É evidente que apesar do aumento do acesso dos jovens mais pobres ao Ensino Superior, ainda não foi possível equilibrar proporcionalmente os diferentes grupos sociais. Tal dificuldade tende a aumentar uma vez que estamos diante de um período

marcado por mudanças radicais, de perspectivas retrógradas e de perda de direitos sociais e trabalhistas.

Segundo Schwartzman (2013 – *texto em html*), a universidade tem a função democratizadora, um dos principais motivos a nortear o processo de expansão do sistema educacional. O direito à educação passou a ser considerada parte do conceito de cidadania, e principalmente a Educação Superior que teria um papel de oportunizar a todos igual participação nos espaços sociais. Com isso, é possível destacar a importância das ações afirmativas que possuem objetivo não apenas de coibir a discriminação do presente, mas, sobretudo de eliminar os efeitos perversos da discriminação do passado que tendem a se perpetuar.

As ações afirmativas como políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação, cumprem uma finalidade pública decisiva para a materialização do projeto democrático, qual seja: assegurar a diversidade e a pluralidade social (MOREIRA *apud* PIOVESAN, 2005, p.49), além é claro, de propiciar a inclusão de representação proporcional de integrantes de grupos vulneráveis nos diversos espaços sociais.

4 A LUTA DO ANDES/SN E A POLÍTICA LIBERAL MERITOCRÁTICA

A atual circunstância política demonstrou desde a campanha eleitoral de 2018, uma proposta efetiva de combate as políticas públicas e ações afirmativas, em prol da política meritocrática e de retrocesso nas conquistas sociais já realizadas. Desta forma, "em um momento de enormes ataques, tanto ao campo sindical combativo, como às universidades públicas, esta é uma resposta importante da categoria docente, que entende o ANDES-SN como seu representante legítimo" (ANDES/SN, 2019, p.140).

No plano das lutas sociais e trabalhistas, que mesmo desfavoravelmente, destaca-se, o esforço dos estudantes, dos docentes e dos trabalhadores em divergência com qualquer proposta de exploração e de perdas, uma vez que "o movimento docente constitui-se na relação permanente com as experiências de outros (as) trabalhadores (as)

que lutam pelo reconhecimento de direitos sociais para todos (as) os (as) brasileiros (as)" (ANDES/SN, 2019, p.3).

Somado a estes desafios nos deparamos, também, com o congelamento dos investimentos públicos, que tem uma consequência direta para a educação pública e, em especial, para as instituições de educação superior e a ciência e tecnologia. Sendo assim:

> "A política de financiamento de editais que restringiam pesquisas em diversos campos do conhecimento passam agora a serem completamente ameaçadas com o corte de bolsas de estágio e auxílio permanência, redução no incentivo às pesquisas e demissões de terceirizado(a)s. A própria manutenção da infraestrutura das instituições tem sofrido com a diminuição dos recursos colocando em risco o funcionamento dos restaurantes universitários, hospitais, laboratórios, pagamento de água e energia, dentre outros". (ANDES/SN, 2019, p. 27).

Obviamente, a situação se agrava com a política de Estado opressor e de intolerância, que norteia o aprofundamento da transformação da educação democrática para uma educação com elementos autoritários e de controle.

Destarte, como parte determinante desses processos, as contrarreformas impetradas pelo Estado capitalista brasileiro à educação, através de medidas de austeridade, visam o desmantelamento, a desregulamentação e o direcionamento da educação pública, principalmente da educação superior, para atender aos interesses mercantis. Essa concepção vinculada à lógica de mercado limita e restringe o processo educacional apenas a uma perspectiva para atender a necessidade do capital de formação de "mão de obra" em detrimento das diversas potencialidades que o ser humano pode desenvolver pelo processo educacional. À vista disso, a análise das políticas públicas para a Educação Superior indica uma colaboração governamental para o avanço da iniciativa privada, em detrimento ao público, que é marcado por redução de recursos e possui uma autonomia regulada.

Estas pressões trazem uma motivação que tem colocado a classe trabalhadora, nos últimos anos, frente a inúmeros embates, especialmente marcadas pelo combate aos ataques e aos retrocessos implementados pelo governo. Nesses processos de luta, o ANDES-SN tem participado de várias iniciativas que buscam contribuir para a

reorganização da classe trabalhadora nas suas mais diversas etapas e buscar alianças para o fortalecimento da base, pois ela que pode dar uma resposta à pauta liberal e autoritária.

Recentemente, no 38º Congresso do ANDES-SN, realizado em Belém/PA, entre os dias 29 de janeiro e 02 de fevereiro de 2019, estabeleceu algumas deliberações que fortalecem temas pertinentes e que envolvem o futuro da universalização da educação. A simultaneidade de temas como a reorganização da classe trabalhadora, a construção de defesa das liberdades democráticas, a consolidação de uma política educacional emancipatória e também, a luta para efetivação das ações afirmativas no Ensino Superior que se encontra em risco iminente. Isso porque, num quadro de enfrentamento a um governo que dissemina, por exemplo, que o sistema de cotas deve acabar, pois é "equivocada", o ANDES/SN prontamente indica a necessidade do fortalecimento da luta por uma universidade pública popular, menos branca e elitizada, na contramão da política do governo federal. Faz-se necessário esclarecer que as cotas étnico-raciais são ações afirmativas necessárias para o país superar as desigualdades econômica e social. Além disso, faz-se necessário tentar diminuir as desvantagens entre grupos que defendem a política liberal meritocrática e aqueles que lutam para consolidação dos avanços da inclusão social proposta pelas cotas sociais e raciais.

O neoliberalismo e os ataques neoconservadores estão sendo direcionados principalmente na direção da educação, através de ataques políticos, ideológicos e econômicos. Esse evidente avanço de forças conservadoras na sociedade brasileira foi comprovado pelas últimas eleições e ao longo deste ano, quando autoridades utilizam da arrogância e tirania, ao dar publicidade agressivamente contra os intelectuais da classe trabalhadora e profissionais da educação.

No que se refere à educação, consta como fundamento do Programa de Governo Federal atual, medidas tais como a valorização da educação a distância em todos os níveis; a privatização e parcerias com o setor privado como mecanismo prioritário de obtenção de recursos e o fim das cotas raciais.

A intensificação dos ataques revela a existência de um profundo e planejado ataque contra o projeto de educação historicamente defendido pelo ANDES/SN. Por isso,

esse sindicato vem realizando diversos debates e ações voltados para a defesa da educação pública e gratuita, com garantia a permanência.

Dentre as diversas ações do ANDES/SN uma tem papel de protagonista, que é da construção de uma ampla unidade por meio de atos articulados com o conjunto das entidades da educação e estudantis e com diversas organizações da classe trabalhadora, para defender a educação de forma geral.

5 CONCLUSÃO

As evidências e análises aqui apresentadas demonstram a necessidade do fortalecimento do processo de luta contra a atual política liberal meritocrática, que impõe um enorme desafio a ser enfrentado pela classe trabalhadora e pela universidade pública, cuja luta deve se dá em torno da intensificação do enfretamento defesa da universalização do Ensino Superior, além de assegurar a efetivação das políticas de reparação e das ações afirmativas.

A complexidade aumenta, pois os programas de assistência e permanência estudantil estão diretamente vinculados ao "contingenciamento" de recursos, configurando-se, dessa forma, nos elos mais fracos da educação federal. Dessa forma, as políticas voltadas para a garantia do acesso e a permanência de estudantes de baixa renda nas instituições de ensino superior já têm sofrido cortes, alterando principalmente, o quadro de permanência desses estudantes nas instituições.

A dura realidade tem nos mostrado a necessidade de lutar contra os cortes de gastos sociais, inclusive os da educação, uma vez que tais medidas resultam em um processo de exclusão social já experimentados, pois uma política pública sem recursos financeiros não se sustenta. Ampliar recursos financeiros atrelados a outras políticas sociais torna-se fundamental estratégia para que, na universidade pública, todos os estudantes sejam reconhecidos nas suas particularidades, num esforço coletivo em prol da garantia das políticas de acesso, de permanência e de conclusão dos cursos de graduação tendo em vista a formação para emancipação humana com dignidade e plena inclusão social.

Se faz necessário consolidar as ações afirmativas, de construção de um projeto de educação globalizadora e em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, indispensável à formação do sujeito emancipado, somado à ideia do direito ao conhecimento e não apenas à aprendizagem. As universidades públicas são espaços que proporcionam o fortalecimento da democracia e de direitos essenciais, tais como a liberdade de pensamento, de expressão e o acesso à educação.

A realização de eventos coordenados pelo ANDES/SN é de fundamental importância para sobrevivência da universidade pública, e tem como marca histórica a luta, a organização e a resistência, tomando sempre como referência o trabalho de base. Por consequência, o 38º Congresso do ANDES/SN aconteceu em momento de enorme contrariedade para toda categoria educacional, seja docente ou discente, e mais especificamente para toda a classe trabalhadora brasileira. O desafio é lutar e não permitir mais retrocessos. De lutar contra toda forma de cerceamento à liberdade de organização sindical e de expressão. O desafio maior, no que se refere à educação é o de manter as instituições de ensino públicas e gratuitas, de consolidar efetivamente as ações afirmativas no Ensino Superior através das políticas de reparação e inclusão social porque, como tem afirmado o ANDES/SN: "Muitos são os desafios, mas grande é nossa disposição para lutar e resistir. Resistir para existir! Resistir para avançar!" (ANDES/SN, 2019, p.8).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDES/SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Sindicato Nacional). **Caderno de Textos.** 38º Congresso do ANDES/Sindicato Nacional. Belém (PA) de 28 de janeiro a 2 de fevereiro de 2019. Disponível em: < http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-849860280.pdf>. Acesso em: 01/06/2019.

ANDES/SN. **Cartilha:** Crise do financiamento das Universidades Federais e da Ciência e Tecnologia pública. ANDES-SN, Brasília, 12/02/2019.

ANDES/SN. **Cartilha:** Um pouco de história, pois o futuro não se constrói só com o presente. ANDES-SN, Brasília, 13/02/2019.

ANDRADE, Cibele Yahn; GOMES, Francisco de Assis M.; KNOBEL, Marcelo; SILVA, Ana

Maria Carneiro. **Programa de Formação Interdisciplinar Superior:** um novo caminho para a educação superior. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 93, n.235, p. 698-719, set./dez. 2012. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/412/400>. Acesso em: 10/03/2019.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 29/11/1968, p.10369. Brasília, 28 de novembro de 1968.

_____. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015**. Elaborado pelo INEP com dados do IBGE/Pnad. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2014-pdf/15774-ept-relatorio-06062014>. Acesso em: 08/03/2019.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Poder Executivo, Brasília, DF, 29 de agosto de 2012.

_____. **Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 –** Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 08/03/2019.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 07/01/1019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024:** Linha de Base. Brasília (DF): Inep, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

MOREIRA, Gláucia de Oliveira; FERRARESI, Flávio Henrique; CARVALHO, Emanuel M.; AMARAL, Eliana. **Inclusão social e ações afirmativas no ensino superior no Brasil:** para quê? Ensino Superior UNICAMP, 11/08/2017. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/inclusao-social-e-acoes-afirmativas-no-ensino-superior-no-brasil-para-queij>. Acesso em: 08/03/2019.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas na perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n.124, p. 43-55, jan/abr.2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>. Acesso em: 08/03/2019.

SCHWARTZMAN, Simon. (1980). A crise da universidade. **Revista de Ensino Superior da Unicamp**, v.10, 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-crise-da-universidade>. Acesso em: 08/03/2019. [*Texto em html]*.

SINTUFRJ. **Ações afirmativas mudam perfil na UFRJ**. Disponível em: <http://sintufrj.org.br/2018/11/acoes-afirmativas-mudam-perfil-na-ufrj/>. Acesso em: 08/03/2019. [*Texto em html]*.

UFRJ. **Aprovadas ações afirmativas na UFRJ**. Disponível em: <https://ufrj.br/noticia/2015/10/22/aprovadas-es-afirmativas-na-ufrj>. Acesso em: 08/03/2019. [*Texto em html*].

_____. **Graduação em números**. Disponível em: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/graduacao-em-numeros-institucional>. Acesso em: 08/03/2019 [*Texto em html*].

Tema: História do Sindicalismo Docente

FECHAMENTO DE ESCOLAS E DO DESENVOLVIMENTO NO CAMPO, NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO – BRASIL

CLOSURE OF SCHOOLS AND DEVELOPMENT IN THE FIELD, IN THE STATE OF ESPÍRITO SANTO - BRAZIL

CARDOZO, João Paulo de Faria[1]
SINDIUPES/Brasil
jpuvv@hotmail.com

SANTOS, Júlio César Alves dos[2]
UNCME-ES/Brasil
juliocesar_sindiupes@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho caracteriza-se por pesquisa investigativa, analisando o fechamento de 69 (sessenta e nove) escolas rurais da Rede de Ensino, no governo Paulo Hartung, sendo bibliográfica com pressupostos teóricos, apontando conceitos de mercantilização, racionalização e eficiência no serviço público educacional. Tem concepção marxista, entendendo ser humano como sujeito de sua própria história cuja ontologia se define com base na categoria Trabalho e na luta de classes como meio para transformação da sociedade. Metodologia utiliza bibliografias e coleta de dados de denúncias e ações realizadas pelo Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública (Sindiupes), levantamento nos municípios realizado pela União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME-ES); e do programa da Educação do Campo da Universidade Federal (UFES). Contrapõe-se a posições ao método utilizado pela Secretaria de Educação (SEDU) que dizimou escolas e turmas em zonas rurais, contradizendo os seus modelos de gestão educacional, avesso à racionalização, eficiência e redução de recursos, com lógica de recursos privatizantes. Evidenciam-se as reações de entidades do movimento social, protagonizados pelo **SINDIUPES** e a **UNCME-ES**.
Palavras-Chave: escolas; educação; campo; fechamento; governo

ABSTRACT: This work is characterized by investigative research, analyzing the closure of 69 (sixty-nine) rural schools of the Education Network in the Paulo Hartung government, being bibliographical with theoretical assumptions, pointing to concepts of mercantilization, rationalization and efficiency in the public educational service. It has a Marxist conception, understanding itself as a subject of its own history whose ontology is defined based on the category of Work and the class struggle as a means for the transformation of society. Methodology uses bibliographies and data collection of announcements and actions carried out by the Union of Public Education Workers (Sindiupes), survey in the municipalities conducted by the National Union of Municipal Councils of Education (UNCME-ES); and the Field Education program of the Federal University (UFES). It opposes positions to the method used by the Education Secretariat (SEDU), which decimated schools and groups in rural areas, contradicting its models of educational management, averse to rationalization, efficiency and resource reduction, with

privatizing resources. The reactions of entities of the social movement, carried out by SINDIUPES and UNCME-ES, are evidenced.
Keywords: schools; education; field; closure; government

[1]Mestre em Educação, diretor do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Espírito Santo (SINDIUPES) - Brasil.
[2]Professor, jornalista, psicanalista, Mestrando em Educação e Coordenador Estadual da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Espírito Santo (UNCME-ES) - Brasil.

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo objetivou evidenciar as razões e as consequências do fechamento de turmas/escolas estaduais da educação do campo entre os anos de 2015 a 2018, identificar dados quantitativos de escolas/turmas fechadas e/ou no estado do ES, apresentar as posições dos movimentos sociais e entidades, bem como possibilitar reflexões e caminhos para garantir a ampliação, oferta e atendimento da educação pública do campo de qualidade.

Sabe-se que o direito à educação ainda está distante de ser consagrado no Brasil. Mais de 3,5 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, estão fora da escola. Segundo a Constituição Federal, com o advento da Emenda 59/2009, todos brasileiros nessa faixa etária devem estar matriculados até 2016. Além das demandas estabelecidas pela Carta Magna, até 2024, o Plano Nacional de Educação (PNE) determina a necessidade de criação e manutenção de mais de 3,4 milhões de matrículas em creche e mais de 13 milhões de matrículas para a alfabetização de jovens e adultos.

A educação é um direito fundamental, parte essencial da cidadania e está listada como o primeiro direito social, no artigo 6º., da Constituição Federal. Consagrar o direito à educação exige a abertura de escolas, além da qualificação urgente das matrículas. Tais direitos, estabelecidos nos principais documentos de direitos humanos internacionais como na Convenção dos Direitos da Criança da ONU.

A lógica de fechamento de escolas no campo, numa visão externa dos mandos do poder, conforme consideram como modalidade imprópria sem média para aferição, é analisada por Peripolli e Zoia que, citando Albuquerque (2011, s/p) diz "[...] os

camponeses são considerados como 'atraso'". Por isso, lutar contra o fechamento das escolas tem se constituído como expressão de luta dos camponeses, de comunidades contra a lógica desse modelo capitalista neoliberal para o campo.

O estudo indica que os poderes públicos municipais, movidos pela ideia de que a manutenção de centros de ensino no campo é economicamente insustentável para os cofres públicos, agrupam os alunos nas cidades, penalizando-os pelo transporte escolar, reduzindo o número de professores e servidores ligados às atividades de ensino e achatando salários.

Sobre esta questão, os dados demonstram "alto" custo por aluno quando transportados para as escolas urbanas, revelando falta de planejamento na gestão da educação e ou má intenção no uso ou desvio do dinheiro público por parte dos gestores. De acordo com a LDB/1996, a diminuição das populações do campo, seria uma das justificativas para o fechamento das escolas do campo do ensino básico; já que essas escolas funcionavam em organização de classes multisseriadas, com o processo de nucleação de unidades.

Tal ato é um explícito desrespeito à Constituição Federal (art. 205, 206, 208 e 211), ao Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990, art. 53, 54 e 58), à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996, art. 1º, 2º, 3º, 4º e 5º) e ao Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013, art. 2º, 3º, 7º e 15).

Na esfera estadual, o Governo do estado do Espírito Santo ignora os dispositivos contidos na Constituição Estadual (art. 169 e 170), na Resolução CEE-ES n.º 3777/2014 (art. 198 e 199) e no Plano Estadual de Educação - ES (Lei Estadual n.º 10.382/15, art. 2º e meta 3).

A política de fechamento de prédios educacionais contraria e fere as legislações que regem a educação no Brasil, inclusive o artigo 1º e artigo 54º do Estatuto da Criança e do Adolescente, que estabelecem proteção integral, especialmente no que se refere à matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental. A Constituição diz que:

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
> III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...]
> VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII - garantia de padrão de qualidade. (art. 206. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

Essas mudanças estão diretamente relacionadas com a crise do capital, cujos reflexos recaíram na política mundial, em que essa conjuntura se constitui a partir de diversas vertentes. De acordo com Peroni (2003, p. 33), isso implica na redefinição do papel do Estado, a respeito das suas funções, pois "o Estado mínimo proposto é mínimo para as políticas sociais". A autora (2003, p. 66) destaca ainda, que "o Estado continua extremante presente, e mais, como Estado máximo para o capital. O seu caráter classista é acentuado na medida em que ele se retira, passando para o controle do mercado as políticas sociais".

Diante disso, o interesse nessa pesquisa se dá pela militância, enquanto representante de movimento sindical e pesquisador acerca da temática, visto as contradições existentes entre a política educacional da Administração pesquisada e os apontamentos dos movimentos sociais, sindicais e acadêmico que ora vem se posicionando contrária a esta política, defendendo a ampliação das vagas e escolas do campo.

2 DESENVOLVIMENTO

Os esforços para construir uma sociedade mais igualitária, por meio da educação com qualidade, equidade e multiplicidade, devem-se dar em diferentes contextos campesinos, para todos os povos tradicionais, componentes da etnia capixaba como os indígenas, quilombolas, pomeranos, trabalhadores sem terra, ribeirinhos, pescadores etc. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da educação do campo não é uma obra que se pode dar por terminada num certo tempo. Deve, no entanto, ser problematizada, elaborada e construída a partir das necessidades dos sujeitos do campo, sempre buscando fortalecer a

luta contra o latifúndio e agronegócio. Aspectos que o governo não só desrespeita, como desmantela, destruindo o potencial dessa cultura, com políticas que encolhem e intimidam a preservação desse manancial étnico-cultural.

2.1 Escola do campo como conquista

O acúmulo progressivo do conhecimento se deu por meio do Programa de Educação do Campo que foi e é uma conquista coletiva do magistério, este que veio lutando para que isso se tornasse realidade. A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério de Educação – Secad/MEC vem fazendo parcerias no desenvolvimento de trabalhos na formação continuada de professores do campo.

2.2 Estado mínimo sem educação

A concepção de "Estado mínimo", requerida como nova forma de atração das Economias Satélites às nações hegemônicas, com algumas redefinições do papel do Estado, nos aspectos institucionais e regulatórios. Configurou-se como algo, a princípio, dialético: isto é, a exigência de um "Estado mínimo, porém forte", ou seja, um mínimo de intervenção e uma forte atuação reguladora com a formulação de arranjos institucionais que corroborassem com uma nova intensidade do mercado.

Dentre as limitações, destacaram-se a vulnerabilidade externa, o atraso tecnológico, a ausência de uma infraestrutura adequada, a crise fiscal do Estado e o alto endividamento externo, como alguns dos fatores estruturais que mais obstaculizaram a efetividade de uma participação maior no processo citado (Ayerbe, 1998).

2.3 A rede de ensino capixaba

O diagnóstico da situação atual da formação de profissionais para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, segundo dados disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação, o Espírito Santo possui 162 escolas da rede estadual, 1.146 da rede municipal e 16 Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, localizadas no perímetro rural capixaba, totalizando 1.324 escolas do campo.

O Decreto, da Casa Civil n.º 7.352/2010, em seu Art. § 1º Inciso II, "estabelece como escola do campo" aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo". O número de instituições do campo corresponderia a mais de 80% das escolas públicas do Espírito Santo.

Na rede estadual de ensino, por exemplo, existem 285 escolas que ofertam ensino médio, destas, somente 27 encontram-se em perímetro rural, porém, das 258 escolas de ensino fundamental localizadas no perímetro urbano, mais de 60% atendem um número significativo de estudantes, 11 provindos das comunidades camponesas capixabas e que, em seus Projetos Político Pedagógicos (PPP), não consideram as especificidades sociais, culturais, políticas econômicas e étnicas desses sujeitos.

2.4 O quadro docente

Em referência ao quadro docente, nas escolas localizadas em perímetro rural, em 2012, estão atuando 6.251 professores: 1.094 da rede estadual, 5.008 da rede municipal e 149 atuando nas EFAs. Cabe ressaltar que das 1.146 escolas municipais, 19 são Escolas Comunitárias Rurais – ECORs, em que atuam 204 professores. Nesse contexto, 5.831 professores são licenciados, porém, 23% não possuem licenciatura na sua área de atuação.

3. METODOLOGIA

Para a pesquisa utilizamos as fontes primarias, bem como artigos que versam sobre a educação do campo. Revisão Bibliográfica, redação, analise das fontes primarias, coleta de dados do INEP e Censo Escolar e informações do Comitê Educação do Campo do Espírito Santo (COMECES), UNCME-ES e SINDIUPES.

Esses dados foram sistematizados e checados, junto aos apresentados pelo Censo Escolar no período de 2003 a 2015, com análise de sua repercussão até o primeiro semestre deste ano de 2018. Explicitando a influência e a incidência desse tipo de política em outros tipos de comunidades como as dos quilombolas, indígenas, pomeranos, ribeirinhos, pescadores e trabalhadores sem-terra, entre outras no Estado.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Educadores do campo projetam "caos orçamentário" em 2018 e fazem apelo por recursos e ações para conter o fechamento de escolas rurais. Representantes de cerca de 30 entidades e órgãos debateram o tema nesta quinta-feira (28) em audiência pública conjunta de quatro comissões da Câmara: Fiscalização Financeira e Controle; Educação; Agricultura, Pecuária, Abastecimento e Desenvolvimento Rural e Direitos Humanos e Minorias.

O Fórum Nacional de Educação no Campo denunciou que, por meio de cortes orçamentários, o governo Michel Temer estaria extinguindo programas bem-sucedidos e bem avaliados em pesquisas nacionais (do IPEA e da CAPES). É o caso do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera) que precisa de R$ 30 milhões para funcionar em 2018, mas só conta com previsão orçamentária de R$ 5 milhões. Integrante do fórum, Mônica Molina também denunciou cortes no orçamento dos cursos de Licenciatura em Educação no campo, nas universidades federais e em programas de livro didático para o campo e de residência agrária, que faz parte do processo de formação dos profissionais de ciências agrárias.

Para muitos, o fechamento das escolas rurais e do campo, bem como a ignorância à pedagogia da alternância, constituem-se como um crime inaceitável, sobretudo por não ter recurso no orçamento para a continuidade dessas políticas. Existe uma torneira aberta que continua produzindo, a partir do fechamento das escolas do campo, centenas e centenas de jovens e adultos analfabetos. Seria muito mais barato e eficaz manter abertas as escolas do campo como grandes polos irradiadores do desenvolvimento das comunidades camponesas.

4.1 Pronera e o desperdício com os fechamentos

O Conselho dos Institutos Federais de Educação também classifica de caótica a situação das unidades que participam do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera) e oferecem cursos de licenciatura em Educação no Campo. Só em um campus agrícola, por exemplo, a necessidade é de R$ 11 milhões para atender 1.200

alunos, enquanto o orçamento previsto é de apenas R$ 5 milhões. Estudantes lotaram o plenário das comissões para pedir providências.

O Fórum Nacional de Educação no Campo apresentou uma pauta de reivindicação para a recomposição orçamentária dos programas. O principal pedido é uma emenda emergencial de R$ 40 milhões, que será apresentada ao relator do projeto da Lei Orçamentária de 2018, deputado Cacá Leão (PP-BA). Representante do Ministério da Educação, Nara Pimentel admitiu as dificuldades orçamentárias, mas negou interesse do governo em paralisar os programas de educação no campo.

No caso das licenciaturas, por exemplo, ela disse que o entrave está no fato de algumas universidades manterem apenas programas de ensino, ainda não efetivados como cursos, como determina a legislação. Segundo ela, ajustes na relação "custo por aluno" estão em fase de revisão, em conjunto com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).

“As políticas não podem ser descontinuadas. Eu acredito em políticas de Estado e não em políticas só de governo. Para isso, avaliar projetos que fazem parte de um ciclo de política é fundamental. Acho que a educação no campo, principalmente na área da licenciatura, carece desse acompanhamento e dessa avaliação para que a gente possa dar continuidade e fortalecer", disse Nara Pimentel. Segundo ela, o MEC anunciou um seminário nacional para discutir as licenciaturas em educação no campo, em dezembro.

4.2 Fechamento deve passar pelo CME

No que tange ao fechamento de escolas, há pontos essenciais a analisar. Se o princípio da vedação do retrocesso veda a redução total ou parcial de direitos já conquistados, e se a educação é um direito fundamental reconhecido expressamente no artigo 6º da Constituição Federal, então o fechamento das escolas significa, a priori, afronta ao princípio em questão. No entanto, se a garantia de vaga for mantida, em condições que respeitem o contraditório, o acesso e permanência em escola mais próxima o possível da residência do aluno, mesmo com o fechamento, teremos que analisar outros

fatores, como os anteriormente citados, para afirmar que houve violação ao princípio em questão.

Exemplificando, quando as normas locais estabelecem que deve ser fornecido transporte escolar nos casos em que a distância máxima entre a residência e a escola ultrapassa 2,00 quilômetros, e alguns estudantes recebem a notícia de que terão que se deslocar para uma distância muito além desse limite, mesmo com a disponibilização do transporte escolar esses estudantes estarão expostos a um desgaste muito maior e riscos que poderiam ser minimizados/evitados com a manutenção da vaga próximo de sua residência.

Desta forma, considerando o disposto na LDB e a ausência de normas específicas do Conselho Nacional de Educação acerca do tem, entendemos, numa análise sumária, que o fechamento de escolas sem a prévia oitiva do Conselho Municipal de Educação, e a garantia da participação da comunidade escolar, viola os princípios da gestão democrática e vedação do retrocesso. Sendo assim, ampliar o debate e envolver os estudantes e toda a comunidade escolar nas tomadas de decisão sobre a educação é relevante e válido, bem como estimular os sistemas de ensino a disciplinarem estes fechamentos prevendo a manifestação do Conselho de Escola para evitar contendas judiciais.

4.3 Ilustração da queda

A crescente queda do fechamento das escolas rurais têm mobilizado muita gente e entidades. Nos últimos cinco anos, em média, são fechadas oito escolas na zona rural no país e no Estado do Espírito Santo esse ritmo foi acompanhado, reservados os seus panoramas e respectivos aspectos. Em diversas etapas do estudo, foram feitos levantamentos que demonstraram o fechamento de turmas, turnos completos e escolas na zona rural, atingindo frontalmente a população indígena, quilombola, sem-terra, posseiros, assentados, extrativistas, ambientalistas, trabalhadores rurais, ribeirinhos, pescadores e outros.

Segundo o Ipea, o Estado do Espírito Santo ficou no *ranking* dos 12 (doze) entes federados que mais promoveram o fechamento de unidades escolares no campo de maneira contundente e subsequente. E, o que a tabela, a seguir, demonstra e ratifica, pois o órgão do governo federal fez o referido levantamento, em todas as unidades da Federação. O período apresentado na tabela é de 2003 a 2015; mas, até 2018, os números evoluíram muito, com a política antirruralista do governo Paulo Hartung:

	Estados	2003	2015	Escolas Fechadas
01	**Rondônia**	1.780	630	1.150
02	**Ceará**	7.890	3.922	3.968
03	**Goiás**	1.146	600	546
04	**Tocantins**	1.340	707	633
05	**Santa Catarina**	2.569	1.464	1.105
06	**Rio Grande do Sul**	4.447	2.586	1.861
07	**Espírito Santo**	2.225	1.328	897
08	**Paraná**	2.313	1.554	759
09	**São Paulo**	2.167	1.458	709
10	**Rio Grande do Norte**	2.565	1.727	838
11	**Piauí**	5.793	3.924	1.869
12	**Mato Grosso**	1.326	900	426
13	**Alagoas**	2.504	1.709	795
14	**Paraíba**	4.410	3.055	1.355
15	**Bahia**	17.056	11.984	5.072
16	**Minas Gerais**	6.749	4.773	1.976
17	**Sergipe**	1.576	1.161	415
18	**Rio de Janeiro**	1.652	1.254	398
19	**Pernambuco**	6.447	4.895	1.552
20	**Pará**	10.353	8.329	2.024
21	**Distrito Federal**	93	78	15
22	**Maranhão**	10.578	9.550	1.028
23	**Roraima**	566	514	52
24	**Acre**	1.310	1.294	16
25	**Amazonas**	3.857	3.997	**-140**
26	**Amapá**	456	481	**-25**
27	**Mato Grosso do Sul**	160	238	**-78**
TOTAL		**103.328**	**74.112**	**29.459**

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou se pautar no processo desencadeado pelo governo neoliberal do período destacado que de forma desenfreada e autoritária promoveu o

fechamento de escolas do campo. Ignorando a demanda e a característica diferenciada da pedagogia da alternância desenvolvida nos territórios em que as escolas se localizavam. Com criticidade e baseado em levantamentos de diversas instituições, entre elas o Censo Escolar, MEC/Inep e o Comitê Estadual da Educação do Campo do Espírito Santo (COMECES).

De acordo com o Censo Escolar, entre os anos de 2003 e 2015, foram fechadas no Espírito Santo, 897 unidades, enquanto o Comeces levantou que entre 2016 e 2018, tiveram suas atividades encerradas 69 escolas. Isto prova que a educação não se pautou como prioridade desse governo, mesmo porque os fechamentos que foram justificados como ajustes, nada mais vieram atender aos anseios da política neoliberal promovida e pela opção de sempre pender pelos lenitivos do estado mínimo.

A perversidade dessa política se delineia dificultando o acesso à escola, aumentando a distância de quem precisa para ter assento em algum banco de uma sala de aula; assim, o desmantelamento promovido na educação do campo é mais um capítulo da ordem neoliberal que se assenta na lógica capitalista globalização que acaba por ensejar o indivíduo à "coisa", falando em valorização, mas ignorando as suas necessidades, formação e educação.

Em seu bojo o trabalho destaca que a postura imposta à educação capixaba e, por tabela, o desmantelamento promovido na educação do campo é mais um capítulo da ordem neoliberal que se assenta na horda da capitalista globalização que acaba por ensejar o indivíduo à coisa, falando em valorização, mas ignorando as suas necessidades, formação e educação. Simplesmente, a prática de uma política fiel e a serviço da instalação do estado mínimo, ficando todo o resto subjugado a outros planos, que não à prioridade.

Com a redução da população rural, esse fenômeno é de certa forma esperado, mas o ritmo de fechamento das escolas tem sido superior ao número de alunos que ainda necessitam ser atendidos pela rede pública nessas localidades. Para especialistas, os municípios têm fechado escolas rurais porque elas têm um custo relativamente mais caro que as urbanas. Isso acontece porque o número de estudantes por sala é menor nas rurais. Os pesquisadores do Ipea concluíram que as possíveis explicações para o processo

acelerado de fechamentos de escolas rurais podem ser encontradas no desenho da política nacional de educação, que acaba por incentivar as prefeituras a buscar recursos para transporte escolar e não para manter os alunos próximo ao seu local de moradia.

O programa federal de apoio à educação mais estruturado para o meio rural, principal- mente em termos de recursos financeiros, é o fomento ao transporte escolar. Ocorre que, no ponto de vista das prefeituras, que são as responsáveis pela maior parte das escolas do campo, como há uma maior facilidade para obter financiamento para o transporte escolar do que para a manutenção de escolas, pode estar havendo uma indução tácita, não intencional, da política nacional de transporte escolar, levando ao fechamento de cada vez mais escolas do campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOG COMITÊ DE EDUCACÃO DO CAMPO, http://comitedeedu.blogspot.com/. Acesso em novembro. 2018

BRASIL. *Decreto n. 7352/2010, de 04/11/2010.* Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05/11/2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>Acesso em 05 jul 2019.

_____.*Parecer CNE/CEB Nº 36/2001, de 04/12/2001*. Referente às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf. Acesso em: 05 jul 2019.

PORTAL DESACATO, http://desacato.info/educacao-no-espirito-santo-sofre-retrocessos-com-fechamento-de-escolas-do-campo. Acesso em: junho.2018.

SEDU (Secretaria Estadual de Educação do ES), http://sedu.es.gov.br/Contents/Item/Display/639. Acesso em junho. 2018.

SILVA, Maura. *Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014*. Página do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra). 2015. Disponível em: http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html. Acesso em maio. 2018.

TV GAZETA ES, http://g1.globo.com/espirito-santo/educacao/noticia/2016/03/justica-exige-reabertura-de-escolas-mas-governo-do-es-nega-fechamento.html. Acesso em junho. 2018.

O CEMOSI E A MEMÓRIA DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOCENTE NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

CEMOSI AND THE TEACHING UNION ORGANIZATION IN CONTEMPORARY BRAZIL

DAMACENO, Ian[121]
Unesp/Brasil
ian_damaceno@hotmail.com

RESUMO: O Centro de Memória, Documentação e Hemeroteca Sindical "Florestan Fernandes" (CEMOSi) iniciou suas atividades em novembro de 1997, com o objetivo de recolher, organizar, catalogar, descrever e principalmente disponibilizar seu acervo de documentos referente às temáticas do Mundo do Trabalho, sobretudo sindical, operária e de movimentos sociais. Seu acervo é composto por conjuntos documentais produzidos e recebidos por entidades sindicais, operárias, organizações sociais populares, movimentos sociais, imprensa alternativa, partidos políticos de esquerda e vídeos. Dentre este escopo, compõe o acervo a "Coleção Categoria Docente". Formada por documentos referentes a sindicatos e associações de docentes e/ou professores de diversas cidades e estados do país, a coleção é composta por documentos produzidos por cerca de 70 entidades sindicais diferentes. Aberto a estudantes, pesquisadores e população geral, o conjunto escancara as penosas relações de trabalho e intensos embates da classe docente ao longo do século XX. Compõem o acervo, documentos sindicais textuais e bibliográficos, como cartazes, livros, jornais, folhetos, boletins, panfletos, cadernos e revistas, que tornaram-se fonte de pesquisas de graduandos, mestrandos e doutorandos da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, campus de Presidente Prudente. Datados de 1986 à 2019, esta documentação comprova lutas, negociações, greves, entraves demissionais, conquistas de campanhas salariais e de melhores condições de trabalho dos trabalhadores educadores, além de políticas públicas voltadas à essa categoria, bem como a atuação no dia-a-dia por parte dos sindicatos da área.
Palavras-chave: Memória; Arquivo; Sindicatos; Docência

ABSTRACT: CEMOSi started its activities in November 1997, with the objective of collecting, organizing, cataloging, describing and, in particular, making available its collection of documents referring to the themes of the World of Work, especially trade unions, workers and social movements. Its collection is composed of documentary sets produced and received by trade unions, workers, popular social organizations, social movements, the alternative press, left-wing political parties and videos. Within this scope, it composes the collection "Collection Teaching Category". Formed by documents referring to unions and teacher's associations from different cities and states, the collection is composed of documents produced by about 70 different trade union entities. Open to students, researchers and the general population, the whole has opened up the painful working relationships and intense clashes of the teaching class throughout the

[121] Graduado em Arquivologia pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Arquivista do CEMOSi (Centro de Memória, Documentação e Hemeroteca Sindical "Florestan Fernandes) da Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Presidente Prudente da Unesp.

twentieth century. Comprising the collection, textual and bibliographical syndical documents, such as posters, books, newspapers, leaflets, bulletins, pamphlets, notebooks and magazines, which became a source of research for undergraduates, master's and doctoral students at the Faculty of Philosophy and Sciences of Unesp, Campus from Presidente Prudente. Dated from 1986 to 2019, this documentation proves struggles, negotiations, strikes, outsiders, wage campaigns and better working conditions for educators, as well as public policies aimed at this category, as well as the day by day by the trade unions in the area.
Keywords: Memory; Archives; Unions; Teaching

1 INTRODUÇÃO

Após a segunda metade da década de 1980, período de redemocratização do Brasil após mais de vinte anos sob o regime de Ditadura Militar, constata-se a gênese de um acentuado crescimento de centros de memória e de documentação no país. Junto dele, entidades que não criaram seus próprios centros, optam pela doação ou transferência de guarda para organizações especializadas na guarda de documentos, com o intuito de assegurar e ainda disponibilizar condições de acesso e consulta de seu passado. Em síntese,

> Parte significativa do parque industrial brasileiro, cuja formação remonta aos anos 1950, passa para as mãos de grandes corporações multinacionais, que penetram até nos setores mais protegidos da economia, como o bancário. Há uma profunda reestruturação das empresas nacionais, e muitas delas conseguem estender sua ação por outros continentes. As marcas e os sintomas da globalização tornam-se, enfim, dominantes entre nós. Embora não se disponha de dados mais precisos sobre este fenômeno, é possível atrelar o crescimento numérico dos centros de memória a certos elementos conjunturais que trazem à tona a necessidade de preservação da cultura e identidade de organizações. (CAMARGO e GOULART, 2015, p.63)

Anos depois, seguindo esta tendência nacional, surge o CEMOSi (Centro de Memória e Hemeroteca Sindical “Florestan Fernandes), que inicia suas atividades em novembro de 1997, com o objetivo de recolher, organizar, catalogar, descrever e principalmente disponibilizar seu acervo de documentos referente às temáticas do Mundo do Trabalho, sobretudo sindical, operária e dos movimentos sociais da cidade e do campo. Atua na preservação da memória referente ao Mundo do Trabalho e no desenvolvimento de atividades junto à comunidade, especialmente no âmbito da extensão universitária e à comunidade.

Seu acervo é composto por conjuntos documentais produzidos e recebidos por entidades sindicais, operárias, organizações sociais populares, movimentos sociais, imprensa alternativa, partidos políticos, entre outros, provenientes de vários estados do Brasil, sobretudo da região do Pontal do Paranapanema – SP.

Seus documentos foram coletados através de doações dos próprios sindicatos, de sindicalistas, militantes e pesquisadores, além de acumulados e produzidos no âmbito de pesquisas, projetos e relatórios desenvolvidos pelo coletivo do CEMOSi e Vegeta - Grupo de Estudos de Geografia do Trabalho.

Desde o início de suas atividades, o CEMOSi atua como projeto de Extensão Universitária e a partir de 2004 foi cadastrado e conta com apoio da PROEX – Pró-reitora de Extensão Universitária da UNESP, e após 2011, vem se reestruturando, principalmente por conta do apoio da Universidade, através da inserção em um dos programas do PDI – Plano de Desenvolvimentos Institucional da UNESP, somados aos adquiridos pela PROEX, avançamos na qualidade dos trabalhos relacionados à preservação e disponibilização do acervo e consequente, às demais atividades.

Atualmente, conta com três coleções (conjunto de documentos com características comuns reunidos intencionalmente) totalmente organizadas (Coleção Categoria Docente; Coleção Categoria Bancários; e Coleção Categoria Metalúrgicos), e que ainda recebem documentos de acordo com sua temática, três fundos (conjunto de documentos de uma mesma proveniência) documentais parcialmente ordenados, ainda recebendo intervenções e tratamento técnico (Fundo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; Fundo Central Única dos Trabalhadores; e Fundo Antônio Thomaz Júnior), documentos periódicos confrontantes ao governo do período da ditadura militar no Brasil (Jornal O Pasquim), acervo bibliográfico com mais de trezentos livros, acervo com aproximadamente oitocentos filmes e documentários profissionais ou amadores, além de diversos documentos destas temáticas ainda não identificados, organizados e ordenados, que ao todo, contabilizam aproximadamente trinta e cinco metros lineares de documentos textuais, e fazem do CEMOSi, referência para pesquisadores do conteúdo abrangido pelo

centro e também uma importante fonte de conhecimento e pesquisa para a população local.

Paralelamente às atividades arquivísticas desenvolvidas ao longo da existência do Centro, atuações em outras frentes podem ser destacadas, como a produção de vídeos-documentários e *clips*, como um dos produtos das pesquisas ligadas ao CEGeT (Centro de Estudos da Geografia do Trabalho) que analisam os diversos tipos de conflitos em variadas frentes de trabalho na cidade, na luta pela terra e pela água (zona rural) de todo o Brasil e na região do Pontal do Paranapanema. Mesmo de forma amadora, obtivemos alguns resultados importantes para a divulgação e alcance dos trabalhos desenvolvidos, além de retratar e divulgar uma pequena parcela da realidade das pessoas, categorias e comunidades em questão.

Diante disso, a parceria entre as instituições representantes da classe trabalhadora e as universidades reforçam um pilar primordial na além de fomentar discussões.

> Mais do que somente tratar da documentação, os trabalhadores e as trabalhadoras querem recuperar a sua memória e construir a sua própria história a partir de seus acervos, da sua imprensa, das suas vozes e imagens. Quando não se dedicam diretamente a isso, institucionalizando seus arquivos, criando centros de documentação ou, ainda, escrevendo suas histórias por meio de livros comemorativos, buscam parcerias com outras entidades, particularmente junto às universidades, mantenedoras de institutos/órgãos que recolhem, preservam e dão acesso a acervos produzidos nas organizações e movimentos dos trabalhadores ou em organismos que se relacionam e dialogam com aqueles. No âmbito acadêmico e no movimento sindical, têm surgido novos organismos com essas perspectivas. Ademais, arquivos e centros de documentação consolidados, com acervos dos trabalhadores e suas organizações, conseguem dar mais visibilidade para suas ações e atividades. (MARQUES, STAMPA e TROITIÑO, 2018, p.11)

É neste cenário que as atividades do CEMOSi são introduzidas e desenvolvidas para e com a comunidade acadêmica, além da comunidade de Presidente Prudente e região. Contato, integração, troca e aprendizado são alcançados através da realização de debates, exposições fotográficas e temáticas, exibição de material audiovisual, como filmes e documentários dentro e fora da universidade, corroborando e propagando este universo de entraves, lutas e conquistas dos trabalhadores e trabalhadores.

2 DESENVOLVIMENTO

Desde sua fundação no ano de 1997, até o ano de 2010, o CEMOSi teve seu trabalho técnico realizado por professores do Departamento de Geografia da faculdade, bem como por alunos de graduação e pós-graduação bolsistas e voluntários. Sem o conhecimento específico que a área demanda, seus documentos foram organizados, acondicionados e armazenados de maneira imprópria. Entretanto, a partir de 2011, com a contratação de profissionais da área, o CEMOSi passou por um processo de restruturação, alavancando rapidamente seu potencial histórico.

Dentre todos os documentos de seu acervo, os primeiros a receberem tratamento técnico específico foram os relacionados à educação e educadores. Após minucioso diagnóstico e levantamento de perfil do conjunto documental, com a realização de verificação de seu período temporal, comprovou-se que este conjunto de documentos era constituído por registros referentes a sindicatos e associações de docentes e/ou professores de unidades federais (vinte e três, além do Distrito Federal) do país, totalizando setenta entidades sindicais diferentes, datados do ano de 1986 até 2011[122]. Compunham este agrupamento, boletins, cadernos, jornais e revistas provenientes de doações, tanto por parte das entidades quanto pelos militantes e pesquisadores da temática do sindicalismo docente, que proporcionam o conhecimento de lutas, negociações, greves, entraves demissionais, conquistas de campanhas salariais e de melhores condições de trabalho dos trabalhadores educadores, além de políticas públicas voltadas à essa categoria, bem como a atuação no dia-a-dia por parte dos sindicatos da área.

Concomitante a este levantamento, trabalhou-se com avaliação da situação em que se encontravam os documentos, bem como as condições de seu ordenamento, armazenamento, acondicionamento e seu estado de conservação. Neste ciclo, a equipe técnica deparou-se com uma série de equívocos das práticas de tratamento então

[122] Período em que foi feito o diagnóstico e levantamento do perfil do conjunto documental. Atualmente, estes documentos compreendem o período entre 1986 – 2019.

empenhadas no acervo. Acondicionados em caixas de material inadequado como papelão, que retém significativamente partículas de água do ambiente, alguns desses documentos apresentavam umidade em suas extremidades ou em seu conteúdo. Além disso, registros como jornais, estavam em contato direto com folhas de mesmo material ou ainda de materiais diferentes. Por tratar-se de um composto com relevante grau de acidez[123], comprovou-se que ao longo dos anos, esta relação proporcionou o amarelamento de alguns documentos. Muitos destes registros contavam com itens metálicos (clips e grampos) para função de agrupamento ou ainda com a intervenção de compostos de cola ácida, como fita adesiva, a fim de realização de pequenos reparos (em sua maioria, rasgos nas extremidades dos documentos). Pôde-se comprovar que estes tipos de ações afetaram o conteúdo informacional de alguns destes documentos, afetados por ferrugem e resíduos de cola liberada por estes materiais. Constatou-se ainda que o armazenamento incorreto em estantes de madeiras e de metal, não isoladas e com aberturas, sujeitaram estes documentos à ação degradante da luz solar e/ou de lâmpadas químicas inapropriadas para locais de custódia documental, desgastando o suporte e o conteúdo de alguns destes registros. Por último, observou-se que em todo o histórico de guarda destes documentos, jamais respeitou-se as diretrizes de temperatura e umidade do ar adequadas[124], 20° Celsius e umidade relativa do ar entre 45 e 50%.

Todos estes levantamentos e constatações permitiram-nos tomar conhecimento da diversidade de informações dos documentos, bem como a complexidade das especificidades demandadas dos diferentes tipos de suporte[125] e gênero[126] presentes neste conjunto, resultando na realização de análises e estudos sobre quais ações metodológicas necessárias a serem aplicadas na etapa seguinte de trabalho.

---

[123] Informação trazida pelo Manual Técnico de Preservação e Conservação
[124] Informação trazida pelo Manual Técnico de Preservação e Conservação
[125] Material no qual são registradas as informações.
[126] Reunião de espécies documentais que se assemelham por seus caracteres essenciais, particularmente o suporte e o formato, e que exigem processamento técnico específico e, por vezes, mediação técnica para acesso, como documentos audiovisuais, documentos bibliográficos, documentos cartográficos, documentos eletrônicos, documentos filmográficos, documentos iconográficos, documentos micrográficos, documentos textuais.

3 METODOLOGIA

Pautados na premissa de que as entidades de acervos, centros de documentação, assim como arquivos possuem "a corresponsabilidade no processo de recuperação da informação, em benefício da divulgação científica, tecnológica cultural e social, bem como do testemunho jurídico e histórico (BELLOTTO, 2004 p. 35), todos os documentos de temática e ação docente foram submetidos a uma minuciosa prática de procedimentos técnicos específicos, respeitando as especificidades e características de cada um dos documentos presentes, com o propósito de organizar o acervo, torná-lo acessível ao público, e ainda de garantir sua preservação e maior durabilidade física. Estes procedimentos fazem parte da metodologia arquivística de tratamento documental à identificação, classificação, higienização mecânica, organização, conservação preventiva, e descrição destes documentos.

Em suma, traremos abaixo uma definição arquivista de cada um destes métodos:

Tabela 1: Conceitos e definições de terminologias arquivísticas

Conceito	Definição
Identificação	Processo de reconhecimento, sistematização e registro de informações sobre arquivos, com vistas ao seu controle físico e/ou intelectual
Classificação	Organização dos documentos de um arquivo ou coleção, de acordo com um plano de classificação, código de classificação ou quadro de arranjo
Sistema de Arranjo	Conjunto de procedimentos técnicos combinados que norteiam a organização dos documentos tendo em vista a recuperação da informação de um ou mais fundos e/ou coleções
Método de Arquivamento	Sequência de operações que determina a disposição dos documentos de um arquivo ou coleção, uns em relação aos outros, e a identificação de cada unidade
Higienização Mecânica	Retirada, por meio de técnicas apropriadas, de poeira e outros resíduos, com vistas à preservação dos documentos
Conservação Preventiva	Promoção da preservação e da restauração dos documentos

Fonte: Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística, 2005

Como primeira ação, identificamos os documentos previamente agrupados pela temática e ação das instituições de trabalhadores docentes. Verificamos o seu conteúdo e se de fato refletiam a temática proposta. Aqueles que por engano ou erroneamente estavam agrupados neste conjunto, foram separados e reagrupados de acordo com a temática adequada. Neste processo, pudemos constatar que alguns dos documentos possuíam mais de um exemplar original. Diante deste cenário, visando a economia do escasso espaço físico que abriga o centro, decidiu-se que somente seriam arquivados até três exemplares destes registros. Documentos que excediam esta contagem, foram doados para outras instituições.

Após a separação deste escopo, iniciou-se etapa de higienização mecânica em mesa apropriada para este trabalho. Além da retirada de sujidades com pincéis de pelos macios, realizada por alunos bolsistas e voluntários previamente treinados para a execução deste tipo de ação, foram retirados destes documentos, itens metálicos (desmetalização), substituídos por artigos plásticos. Na conclusão deste ciclo, manchas de pó dos registros foram retiradas através do uso de almofadas de limpeza de documentos. Composto por pó de borracha, este objeto deve ser manuseado com movimentos leves, do centro do documento para suas extremidades. Ao final, todo o pó de borracha acumulado deve ser retirado com os mesmos pincéis utilizados para a retirada de poeira.

Ao final do processo de higienização, foram executadas simultaneamente as etapas de classificação, quadro de arranjo e de métodos de arquivamento. Por contar com diversos documentos de grande parte das unidades federais do país, além do Distrito Federal, optou-se pela organização dos documentos de acordo com a área geográfica (estado) de cada uma de suas associações e sindicatos presentes na coleção. Além disso, após a separação por estado e entidades produtoras dos documentos, aplicou-se a ordenação cronológica (da menor data para a maior) em cada um dos tipos documentais integrantes da coleção.

Finalizada a etapa de classificação e sistema de arranjo, os documentos foram acondicionados em caixas ou pastas compostas por material de polionda, menos ácido e

sem absorção de partículas de água. Dentro delas, cada documento ou página de documento foi envolto ou entrefolhado por papel de ph alcalino na cor branca, interrompendo troca de reações químicas mútuas dos registros. Ao final do acondicionamento, todas as caixas e pastas integrantes deste conjunto documental foram armazenadas em novas estantes deslizantes, que possuem como principal característica, o isolamento dos documentos, bloqueando a entrada de luz e radiação solar ou de lâmpadas, bem como de partículas de poeira.

Como última medida de intervenção, a sala que abriga o centro de memória e documentação, foi climatizada por aparelhos de ar condicionado, padronizando a temperatura do local em 20° Celsius, evitando a oscilação de temperatura de seu ambiente físico.

Este conjunto de ações proporcionou aos documentos integrantes deste e outros grupos de documentos do acervo elevado grau de conservação, proporcionando maior durabilidade e consistência ao tempo de vida útil destes registros.

Cabe salientar, que, por tratar-se de um agrupamento de documentos de características comuns de um segmento social reunidos de maneira intencional (conceito arquivístico de coleção), nomeamos este conjunto como “Coleção Categoria Docente”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Posteriormente a aplicação dos procedimentos de metodologia arquivística, a Coleção Categoria Docente encontrou-se totalmente organizada e apta a fornecer dados e fontes de informação para alunos, alunas, pesquisadores, pesquisadoras e toda a comunidade de Presidente Prudente e região, tornando-se um ambiente provedor de reflexões acerca da trajetória das lutas e conquistas da classe docente no Brasil, e, interdisciplinarmente, um importante ponto de troca de conhecimentos das práticas e técnicas arquivísticas as utilizadas no tratamento de sua primeira coleção disponibilizada para consulta após o trabalho de profissionais da área de arquivos.

Em 2013, após concorrer ao "Prêmio Memórias Brasileiras"[127] e alcançar a sexta colocação geral com o projeto "Memória Sindical: Da preservação documental para a geração de conhecimento e ações culturais", o CEMOSi, em conjunto com o IBRAM (Instituto Brasileiro de Museus) e o Ministério da Cultura, produziu um instrumento de pesquisa denominado "Catálogo e Inventário da Coleção Categoria Docente[128]", uma junção de seu catálogo[129] e de seu inventário[130] desta coleção, além de conter a descrição[131] da coleção pautada na Norma Brasileira de Descrição Arquivística (NOBRADE – Nível 1), proporcionando rápida resposta na busca de informação destes documentos.

É importante destacar que parte destes documentos remetem a um período em que a busca e a disseminação da informação eram promovidas de maneira mais lenta. Sem a presença e a consolidação da internet como fonte de conhecimento, documentos periódicos como jornais e boletins produzidos por estas instituições eram a principal forma de diálogo e informação entre sindicato e trabalhadores docentes.

Diante deste vasto conjunto de documentos, percebemos as angústias e anseios da classe trabalhadora da educação nas reivindicações de reforma salarial e de melhores condições de trabalho, bem como os debates em torno dos projetos de sociedade que foram se constituindo desde o final da ditadura até os dias atuais, abrindo horizontes para novas investigações relacionadas ao mundo do trabalho docente. Neste cenário, estes

[127] Prêmio promovido pelo IBRAM (Instituto Brasileiro de Museus), Edital da Seleção Pública 13/2012, disponível em: "http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/11/2911PremioMemoriasBrasileiras.pdf"

[128] Impresso e no meio eletrônico, disponível em: "https://www.fct.unesp.br/Home/Pesquisa/CEMOSI2466/catalogo-para-impressao.2.pdf"

[129] Instrumento de pesquisa organizado segundo critérios temáticos, cronológicos, onomásticos ou topomínicos, reunindo a descrição individualizada de documentos pertencentes a um ou mais fundos, de forma sumária ou analítica.

[130] Instrumento de pesquisa que descreve, sumária ou analiticamente, as unidades de arquivamento de um fundo ou parte dele, cuja apresentação obedece uma ordenação lógica que poderá refletir ou não a disposição física dos documentos.

[131] Conjunto de procedimentos que leva em conta os elementos formais e de conteúdo dos documentos para elaboração de instrumentos de pesquisa.

registros serviram como fontes de pesquisas concluídas, como "Trabalho e adoecimento: uma análise do professorado paulista sob a perspectiva da geografia[132]".

Os mais de trinta anos retratados pelo acervo trazem à tona uma série de acontecimentos marcantes para a classe educadora. Em rede nacional, seu conteúdo, inserido no período pós Ditadura Militar, que ampliou o poder empresarial sobre o trabalho e bloqueou atividade sindical, restabelecendo condições de contratação, uso e remuneração da força do trabalho (OLIVEIRA p. 164, 2002) oferece fontes privilegiadas de reflexões e informações acerca do fenômeno de sindicalização no Brasil, e de conquistas da luta sindical docente no período histórico de transição democrática do país, como o restabelecimento de direito a greve, promulgado na Constituição Federal de 1988 e da recuperação da negociação coletiva. Exibe o importante papel destas instituições na luta contra as privatizações neoliberais propostas pelo governo Collor no início da década de 90 e também no movimento popular "Fora Collor", culminando na destituição do cargo do então Presidente da República em 1992; as três greves das universidades federais ao longo dos mandatos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso (1998, 2000 e 2001) e Lula (2003, 2004 e 2005); e as greves com duração de mais de cem dias de 2012 e 2015 no mandato de Dilma Rousseff. Por último, releva a transformação de associação nacional à consolidação em sindicato nacional do ANDES-SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior). Em rede estadual, podemos destacar a luta dos docentes do ensino superior de São Paulo entre julho e dezembro de 1987 pelo pagamento da aplicação do "gatilho salarial"[133] de reajuste automático na época do Plano Cruzado.

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordar experiências como a organização de acervos pautados em embates da classe trabalhadora, visamos elencar estratégias de enfrentamento de camadas sociais frente à constantes processos degradantes ligados à tendências (i)lógicas do sistema

[132] Dissertação de mestrado de Anna Paulla Artero Vilela, da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus de Presidente Prudente, 2019.
[133] Lei Estadual Complementar 467/86, disponível em https://www.al.sp.gov.br/norma/26769

capitalista ao qual servidores vêm sendo submetidos periodicamente. Alves (2010) denomina um desses processos como dessubjetivação de classe. Segundo o autor:

> Os processos de dessubjetivação de classe implicam dinâmicas sociais, políticas, ideológicas e culturais que levam a dissolução de "coletivos do trabalho" impregnados da memória pública da luta de classe. Eles são produtos de ofensivas do capital na produção, como, por exemplo, os intensos processos de reestruturação produtiva que ocorreram nas grandes empresas capitalistas, principalmente a partir de meados da década de 1970; ou na política, com as experiências históricas de derrotas sindicais e políticas da classe operária nos últimos trinta anos.

O ataque aos trabalhadores e seus direitos, bem como perda do vínculo com a história e a memória, consolidam-se como uma das grandes ameaças contemporâneas. São estratégias estritamente ligadas ao capital e suas crises. A gênese e o papel (sua função de informar) dos documentos, bem como seus métodos de arquivamento e conservação, atuam como forma antagônica a todo este processo destrutivo ao qual a classe trabalhadora vem sendo submetida. A Coleção Categoria Docente do acervo do CEMOSi valoriza as ações e organizações de seus integrantes, e ainda, representa para educadores e futuros educadores, não somente uma busca e reconstrução do passado, mas também, referência para futuras ações daqueles que integram e integrarão esta classe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Giovanni. Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório: O novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem-que-trabalha. ***Revista Eletrônica da Rede de Estudos do Trabalho (ret),*** Marília, v. 8, n. 5, p.1-31, nov. 2011. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/4_8%20Artigo%20ALVES.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2019.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. ***Arquivo:*** Estudos e reflexões. Belo Horizonte: Editora: UFMG, 2014. 477 p.

BRASIL. Arquivo Nacional. Casa Civil (Org.). ***Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística.*** Rio de Janeiro: N/d, 2005. 231 p. Disponível em: <http://www.arquivonacional.gov.br/images/pdf/Dicion_Term_Arquiv.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2019.

CAMARGO, Ana Maria; GOULART, Silvana. ***Centros de memória:*** Uma proposta de definição. São Paulo: Editora: Sesc, 2015. 112 p.

CASSARES, Norma Cianflore. ***Como fazer 5:*** Como fazer conservação preventiva em arquivos e bibliotecas. São Paulo: Arquivo do Estado e Imprensa Oficial, 2000. 80 p.

CEDEM, CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DA UNESP. *Guia Acervo do Centro de Documentação e Memória da Unesp: Preservação e memória de movimentos sociais e políticos contemporâneos.* São Paulo: Editora Unesp, 2008.

MARQUES, Antonio José; STAMPA, Inez; TROITIÑO, Sonia. ***Trabalhadores, arquivos, memória, verdade, justiça e reparação.*** Rio de Janeiro (RJ) e São Paulo (SP): Arquivo Nacional e Central Única dos Trabalhadores, 2018. 280 p.

OLIVEIRA, Marco Antonio. *Política Trabalhista e Relações de Trabalho no Brasil. Da era Vargas ao Governo FHC.* Campinas: Unicamp, 2002. 364 p.

SPINELLI, Jayme; BRANDÃO, Emiliana; FRANÇA, Camila. *Manual Técnico de Preservação e Conservação:* Documentos Extrajudiciais CNJ. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional e Biblioteca Nacional, 2011. 23 p. Disponível em: https://folivm.files.wordpress.com/2011/04/manual-an-bn-cnj-2011-c3baltima-versc3a3o-2p-folha.pdf. Acesso em: 13 jun. 2019.

A GREVE DE 2010: O DESPERTAR DA CONSCIÊNCIA DE CLASSE ENTRE OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO NO SUL DE MINAS GERAIS

THE 2010 STRIKE: THE AWAKENING OF CLASS CONSCIOUSNESS AMONG EDUCATION WORKERS IN THE SOUTH OF MINAS GERAIS

DINIZ, Cássio[134]
Universidade do Estado de Minas Gerais e da SEE/MG
cassiodiniz@hotmail.com

RESUMO: Com a ascensão do neoliberalismo ao final do século XX, o sindicalismo brasileiro se enfraqueceu no que tange a sua força, adesão e conquistas. Contudo, a partir da crise econômica mundial iniciada em 2008, parte da classe trabalhadora no país voltou a reforçar suas organizações e potencializar suas mobilizações. Desde então observamos o aumento do número de greves em várias categorias, fazendo ressurgir movimentos reivindicatórios de trabalhadores em educação em vários estados brasileiros. Em Minas Gerais, a partir de 2009 os educadores da rede estadual se tornaram protagonistas dessas lutas, culminando na primeira greve de grande impacto a ocorrer nesse século no estado: a *Greve de 2010*. Esse episódio definiu a história dos trabalhadores em educação mineiros, ao se mobilizarem em defesa de suas reivindicações em torno do Piso Salarial Nacional, ultrapassando a acomodação característica nos últimos anos. Diante disso essa comunicação se propõe a apresentar parte dos resultados das pesquisas que realizamos sobre o universo dos trabalhadores em educação do interior de Minas Gerais, mais especificamente da região próxima à cidade de Caxambu, sul do estado, durante a *Greve de 2010* e o ressurgimento de sua organização sindical local. Partindo do resgate histórico desse episódio, buscamos compreender se essa participação e organização são frutos de um desenvolvimento de uma consciência de classe entre esses trabalhadores mobilizados. Para isso, usamos da metodologia de análise de periódicos sindicais, sobretudo o informativo sindical e artigos vinculados em seu blog regional. Além disso, fizemos uso de fontes orais, com entrevistas qualitativas realizadas com personagens que participaram e testemunharam esse que foi um dos momentos mais importantes da categoria docente mineira.
Palavras-chave: sindicalismo docente, História Social da Educação, Caxambu, Sind-UTE/MG

ABSTRACT: With the rise of neoliberalism in the late twentieth century, Brazilian syndicalism weakened in terms of its strength, adherence and achievements. However, since the world economic crisis that began in 2008, part of the working class in the country has once again strengthened its organizations and boosted their mobilization. Since then we have seen the increase in the number of strikes in various categories, resurgent claims of workers in education in several Brazilian states. In Minas Gerais, from 2009, the educators of the state network became protagonists of theses struggles, culminating in the first strike of great impact to occur in this century in the state: the 2010 Strike. This episode defined the history of workers in education in Minas Gerais mobilize in defense of their claims around the National Wage Floor, surpassing the characteristic accommodation in recent years. In view of this, this communication intends to

[134] Doutor em Educação pela Universidade Nove de Julho e graduado em História pela Universidade Salesiana de São Paulo. Atualmente é pós-doutorando pela mesma Universidade Nove de Julho e docente da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

present part of the results of the research we conducted on the universe of education workers in the interior of Minas Gerais, more specifically in the region near the city of Caxambu, southern state, during the 2010 strike and the resurgence of your local unión organization. Starting from the historical rescue of this episode, we seek to understand if this participation and organization are the resulto f the development of a class consciousness among these mobilized workers. For this, we use the methodology of análisis of trade unión journals, especially the trade unión newsletter and articles linked to its regional blog. In addition, we made use of oral sources, with qualitative interviews conducted with characters who participated and witnessed this was one of the most importante moments of the Minas Gerais teaching category.
Keywords: teaching unionism; social history of education; Caxambu; Sind-UTE/MG

1 INTRODUÇÃO: A REALIDADE DA PROFISSÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

É importante termos a clara compreensão que os acontecimentos não são explicados e entendidos por si próprios. Eles são apenas representações factuais de um processo que se desenvolve ao longo do tempo, em um período que pode ser considerado de médio ou à longo prazo, permeado de contradições, avanços e retrocessos que se dão ao longo de seu desenvolvimento.

Como se trata de uma categoria profissional, que sob a nossa interpretação se enquadra em uma das duas classes sociais da sociedade moderna capitalista (no caso, a trabalhadora), os trabalhadores em educação foram empurrados para a luta efetiva em 2010 devido ao somatório de dois principais fatores objetivos inter-relacionados.

O primeiro fator foi a forma como a categoria era tratada pelo governo do Estado de Minas Gerais ao longo dos sete anos anteriores ao episódio estudado. No caso dois termos nos saltam aos olhos: *Reforma Administrativa* e *Choque de Gestão*. Afinal, do que se tratam?

Ao assumir a administração estadual, o governo Aécio Neves (PSDB) apresentou como carro-chefe de sua gestão uma política de reestruturação da maquina administrativa, com enxugamento dos gastos públicos e otimização de sua eficácia, naquilo que poucos anos depois poderíamos nomear de “austeridade com qualidade”. O termo escolhido para uma série de medidas políticas/gestacionais foi *Choque de Gestão*, com objetivo de demonstrar o impacto que teriam no governo e na sociedade mineira. O Choque de Gestão (que na verdade se concretizaram em três etapas ao longo dos governos Aécio/Anastasia)

causou enorme consequência na atuação dos serviços públicos de interesse social, principalmente Saúde e Educação.

Para efetivação de suas primeiras etapas, foi necessário o empenho do governo na realização de sua Reforma Administrativa. Na verdade, uma série de mudanças no aparato estatal mineiro visando sua reestruturação orgânica (PEREIRA, 2016). Seu principal arquiteto foi o então secretário de planejamento e gestão Antonio Anastasia (que viria depois a ser vice-governador e governador de Minas). Em suas palavras:

> O Estado deve imbuir-se efetivamente de uma maior responsabilidade na gestão fiscal, conforme determinado pela Lei Complementar Federal nº 101, de 4 de maio de 2000, buscando corrigir o desequilibrio de suas contas públicas e reduzir o defícit que ameaça o exercício de suas atividades. Faz-se necessário, pois, impor limites e condições à geração de mauioires despesas com pessoal, seguridade social, materiais, dentre outras, bem como à renúncia de receita (ANASTASIA,2003, p. 17)

A consequência dessa reforma "modernizadora" foi o congelamento dos investimentos nos serviços públicos de abrangência social, principalmente saúde e educação. No caso desse último, o impacto se deu no enxugamento da folha de pagamento, desvalorizando o trabalho docente da rede estadual[135]. Mesmo com a aprovação da Lei Estadual 15.293/04 que instituiu o tão reivindicado Plano de Carreira dos servidores da educação, isso não significou uma política real de valorização profissional, pois ao mesmo tempo em que impôs um rígido mecanismo de controle das promoções e progressões da carreira (por meio da criação da ADI – Avaliação de Desempenho Individual), não estabeleceu em lei um índice de reajuste do vencimento básico do servidor "no sentido de, ao menos, recompor as perdas inflacionarias" (PEREIRA, p. 7). Como consequência, a carreira dos trabalhadores em educação da rede estadual sofria ao longo dos anos um verdadeiro arrocho salarial, o qual se buscava combater por meio das lutas sindicais organizadas pelo Sind-UTE/MG e perpetradas nesse período.

[135] Em 2006, o vencimento básico para docentes de formação em nível superior (PEB 3A) era de apenas R$ 453,96 (ver anexo). Para professores com apenas formação no "magistério" ou em licenciatura curta, a situação era pior.

Aqui cabe uma ressalva. A lei do Plano de Carreira só atinge parte da categoria, pois até 2007 apenas 42,8% dela era efetiva, ou seja, concursada e nomeada. Os demais (57,2%) estavam fora dessa lei, pois se enquadravam em vínculo precário de trabalho conhecido como designação (contratados por no máximo um ano sem vínculo estatutário e/ou previdenciário). Para esses trabalhadores, não havia promoção ou progressão na carreira, sempre presos ao primeiro nível e grau da tabela.

Ao contrário das reivindicações da categoria e de seu sindicato (entre elas a realização de novos concursos), em 2007 o governo estadual editou a aprovou a famosa Lei 100, que elevou os designados com contratos até o dia da promulgação da lei à condição de "efetivado", mesmo que sem a realização de concurso público[136], criando assim uma terceira situação funcional na rede estadual. Contudo, em março de 2014 o Supremo Tribunal Federal considerou a referida lei inconstitucional. A dita segurança trabalhista ofertada pela Lei 100 – tão propagada pelo governo Aécio/Anastasia – se mostrou falsa perante a realidade.

Já o segundo fator objetivo foi a promulgação da Lei Federal 11.738/08. Após uma longa luta travada por diversos sindicatos e confederações de trabalhadores em educação desde 1988, o governo federal editou e aprovou no Congresso a criação do Piso Salarial Nacional do Magistério, que define por lei o valor mínimo dos vencimentos básicos de todos os profissionais da educação no território nacional. A edição dessa lei e as tentativas de colocá-la em prática evidenciou as enormes disparidades salariais entre os Estados e municípios, demonstrando o quanto a categoria estava desvalorizada.

No caso de Minas Gerais, os vencimentos estavam muito abaixo como determinava a lei federal. Isso provocou uma forte mobilização por parte do Sind-UTE/MG já em 2009. Contudo, o governo mineiro usou de diversos recursos para escapar ao cumprimento da legislação, se aproveitando de algumas características da carreira

[136] De acordo com Agnaldo Damasceno Pereira, a lei 100 foi criada para resolver um grave problema previdenciário desses servidores. Como eles estavam fora do regime próprio dos servidores efetivos (IPSEMG), as contribuições previdenciárias deveriam ser recolhidas pelo governo e encaminhadas para o INSS, fato esse que não ocorreu. Para fugir da lista de devedores do INSS e conseguir as cartas de crédito necessárias para contrair empréstimos fundamentais para o seu "Choque de Gestão", a administração Aécio foi obrigada a criar essa lei e efetivar sem concurso 24,4% da categoria.

docente do Estado[137]. O primeiro recurso foi a criação da Parcela Remuneratória Complementar do Magistério (PCRM) que complementava o valor do salário de um cargo em até R$ 850,00 brutos (sem os descontos)[138]. Nesse sentido, desconsiderava que a lei 11.738/08 definia o piso no vencimento básico, e não no total remuneratório. O segundo foi afirmar que o Estado já pagava proporcionalmente o piso nacional, pois o cargo da rede estadual de Minas Gerais era de 24 horas, enquanto que a lei federal definia para até 40 horas. Em outras palavras, a administração Aécio/Anastasia usou dos mais diferentes recursos para negar a valorização concreta da carreira docente da categoria, para não comprometer a folha de pagamento e garantir a eficácia de sua política de austeridade.

2 O SIND-UTE/MG

O somatório desses dois fatores objetivos acima citados (Choque de Gestão e a recusa em cumprir a lei do Piso Salarial Nacional) foi fundamental para o descontentamento geral dos trabalhadores em educação em Minas Gerais, levando-os a luta no primeiro semestre de 2010. Contudo, somente esses fatores não seriam suficientes para entender o que aconteceu nesse ano. Cabe-nos agora apresentar o fator subjetivo que levou à mobilização da categoria: o Sind-UTE/MG.

O Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais – Sind-UTE/MG – é a principal e mais importante entidade sindical representativa dessa categoria em Minas Gerais[139]. Fundada em 1979 como União dos Trabalhadores do Ensino (UTE-MG) após uma vitoriosa greve ocorrida nesse mesmo ano, trouxe para Minas Gerais a experiência das lutas sindicais que estavam se desenvolvendo em todo o país no mesmo período (DINIZ, 2015). Sua estrutura interna se baseia na organização a nível estadual (por meios de suas instancias deliberativas) como também a nível regional

[137] O cargo do professor da rede estadual de Minas é de 24 horas, sendo 16 em sala de aula e 8 de atividades extra-classe.
[138] Ver contracheque em anexo.
[139] Não podemos deixar de considerar que entre os docentes da rede particular de Minas há o SINPRO (Sindicato dos Professores da rede particular), e na própria rede estadual há a APPMG (Associação dos Professores Públicos de Minas Gerais), que apesar de insignificante de abrangência e número de filiados, ainda se faz presente em algumas localidades do Estado.

(por meio de suas subsedes), e ao longo de mais de 30 anos foi se consolidando como a legítima entidade da educação pública no Estado, apesar de passar pelos turbulentos períodos de retrocesso das mobilizações populares nos anos 1990.

É importante destacar que em 2009 houve uma importante mudança política na condução interna do sindicato. Tanto a partir do Congresso Estatutário realizado em Poços de Caldas quanto nas eleições para as direções estadual e de subsedes, o Sind-UTE/MG ficou sob a direção de uma chapa cutista reformulada, tendo a frente a figura da professora Beatriz Cerqueira. De acordo com os depoimentos coletados, é a partir da gestão da *Bia* que o sindicato tomou uma postura mais combativa perante os olhos da categoria, e a atuação política de sua diretoria estadual em união com novos quadros militantes que despontavam no cenário sindical a nível regional, permitiram que os trabalhadores em educação estivessem instrumentalizados para reivindicarem a valorização concreta de sua profissão.

3 UMA VANGUARDA COMEÇA A SE ORGANIZAR

> *As ideias expressam uma realidade – relações materiais, situação histórica, movimento operário – na medida em que não só pressupõem sua existência, como correspondem às necessidades e interesses dos homens que participam dessas relações, situações ou movimentos. (VASQUEZ, p. 303)*

Mensurar uma mobilização, um movimento social ou uma greve é um grande desafio, mesmo para os pesquisadores da área que se debruçam sobre esses objetos e são municiados por teorias e por métodos científicos. No caso específico da greve dos trabalhadores em educação da rede estadual de Minas Gerais – ocorrida em 2010 – os desafios se multiplicam devido ao ineditismo do tema acadêmico e, principalmente, às fontes disponibilizas. Por isso que a princípio o presente trabalho pode trazer elementos descritivos sobre o objeto de pesquisa. Essa característica é comum ao se tratar de um tema inédito, porém, é no processo de resgate histórico desse episódio que poderemos

realizar uma inicial reflexão minuciosa sobre o tema, além de abrir espaço para análises futuras.

Além do elencado acima, outro desafio é buscar entender que – enquanto um processo histórico e social – é importante compreender que a grande mobilização dos educadores em 2010 é também e em parte consequência de uma forte organização por detrás *das cortinas* (pouco visível para a base) no período imediatamente precedente. Como afirmado anteriormente, a Greve de 2010 foi resultado de fatores objetivo e subjetivo, e esse último tem a ver com a existência e a atuação do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais, que por meio de suas subsedes na capital e no interior, se organizava em torno da campanha salarial que se avizinhava. É o caso da região de Caxambu. Essa cidade foi um dos focos de mobilização que já se esboçavam no ano de 2009, entre tantas outras do estado onde isso se dava. Porém, cabe-nos entender como se deu esse processo a nível local.

Até esse momento não havia uma subsede do Sind-UTE/MG em Caxambu. A mais próxima subsede se localizava na cidade de Varginha, 108 km de distância. Além dela, havia subsedes em Itajubá e Pouso Alegre, todas elas a mais de 100 km de distância do Circuito das Águas, por meio de estradas sinuosas. A consequência imediata dessas distâncias era o isolamento político e sindical de uma microrregião importante do Sul de Minas.

Não obstante, em seu passado Caxambu teve uma subsede que infelizmente encerrou suas atividades ainda na década de 1990. Apesar de seu fechamento, ainda estava vivo na memória dos trabalhadores em educação com mais de 20 anos de serviço as atuações do sindicato na região, principalmente nas figuras de personalidades famosas na categoria, como os professores Magnus Luderer, Fabiano Viotti e Silvio Brandão (ROCHA, 2018).

> Então, desde quando era a UTE [União dos trabalhadores da Educação] que nos tínhamos em Caxambu especificamente aqui em Caxambu com a liderança que era o Fabiano Viotti mais o Silvio Brandão o Magnus né, E o pessoal da EERMA [Escola Estadual Ruth Martins de Almeida]. (IDEM)

Apesar desse legado histórico ainda existente na memória coletiva de parte da categoria com certo tempo de atuação, no início do século XXI a cidade e a microrregião ficaram sem uma atuação orgânica do sindicato e sem uma atuação a nível mais estadual, devido a falta de uma subsede regional do sindicato.

Como descrito no capítulo anterior, os constantes ataques à categoria docente no estado na última década têm colocado os trabalhadores em educação em situação profundamente precária, com a clara constatação da precarização da carreira e a desvalorização profissional. Devido a essa conjuntura, um grupo de professores e funcionários começou a se reunir com o objetivo de debater a organização e a mobilização da categoria na região, em conjunto com o sindicato e em acordo com as lutas que já se desencadeavam a nível estadual.

> Porque até então a subsede existia anteriormente e depois ela foi extinta na cidade de Caxambu e apareceu essa proposta e eu achei formidável a gente poder resgatar essa ideia de consciência e também poder resgatar essa ferramenta que é o sindicato para que a gente pudesse alcançar a valorização da carreira e não só como pessoas e seres humanos e principalmente como profissionais, eu achei interessante daí eu falei vamos nessa, pode contar comigo! (JUNQUEIRA, 2018)

Como descrito no depoimento acima, os trabalhadores em educação começavam a sentir a necessidade de se organizar novamente. Parte ainda tinha na memória o período em que a microrregião foi um dos importantes focos de lutas sindicais da categoria no Sul de Minas. Outra parte, apesar de não passar por essa experiência, iniciou sua carreira ouvindo sobre esses tempos e diante dos ataques dos últimos anos, ansiava pela existência de um sindicato que pudesse mobilizar e organizar a luta, adotando assim um instrumento que tradicionalmente pertencia ao movimento operário e que a ofensiva neoliberal tentou destruir.

O primeiro registro que temos de uma ação mais séria é de uma matéria publicada no atual blog regional do Sind-UTE/MG. Esse artigo informou que uma reunião ocorreu na tarde do dia 5 de setembro de 2009, em um dos salões do Hotel Bragança, no centro de Caxambu (BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU). Organizada pelo diretor estadual do Sind-UTE/MG na época, Luiz Carlos – este morando e atuando em Pouso Alegre – e pelo

professor Cássio Diniz, a reunião contou com a participação de 10 pessoas, entre docentes e funcionários de escolas de Caxambu, Cruzília e Conceição do Rio Verde. A principal deliberação da reunião foi a convocação de uma assembleia regional na mesma cidade no dia 19 de setembro, com o objetivo de escolher uma comissão pró-subsede.

Essa assembleia ocorreu nas dependências da Escola Estadual Ruth Martins de Almeida, instituição de ensino central da cidade. De acordo com a notícia vinculada no blog do Sind-UTE/MG subsede Caxambu (19/09/2009), a atividade contou com a presença de 23 trabalhadores em educação e debateu as conjunturas internacional e nacional, além de debater a situação do movimento sindical na região. E por último, a assembleia reunida decidiu pelo início dos trabalhos de construção da nova subsede.

> Depois de ser tiradas algumas dúvidas pertinentes, foi realizada a votação. O resultado foi unânime a favor da abertura da subsede autônoma. Além disso foi realizada a escolha da comissão de construção, formada por nove representantes das cidades participantes e de vários segmentos, como professores do estado e município, além dos ATB's e ASB's. (BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU, 19/02/2009)

De acordo com a notícia vinculada pelo mesmo blog no dia 20 de setembro, a comissão pró-subsede foi formada pelos professores Nelson Eduardo, da cidade de Cruzília, Paulo César de São Lourenço, Mauricéa Vanja, Cássio Diniz, Maurílio de Carvalho, Jaqueline Izumi, Francisca Isabel e João Carlos, todos de Caxambu, e Eliane Fleming de Conceição do Rio Verde. Mesmo com o desfalque de algumas pessoas, a comissão pró-subsede teve a responsabilidade de organizar a região até a fundação definitiva da entidade na região.

Mas nem tudo eram flores. Mesmo a comissão sendo eleita em assembleia regional, a participação efetiva da categoria foi muito pequena, e isso repercutia na própria comissão pró-subsede. Em reunião realizada pela mesma para encaminhamentos de ações de mobilização no dia 28 de novembro, apenas participaram quatro pessoas eleitas e outras três que se incorporaram às tarefas.

> Olha na realidade não foi essa adesão espontânea, calorosa onde as pessoas... as pessoas queriam algo, mas as pessoas querem mas sempre querem que alguém faça por elas né, então foi difícil. Todo mundo incentivava fazer, mas

> ninguém queria participar realmente da construção, fazer parte dessa direção e ninguém queria dar a cara a tapa e não foi fácil não, foi uma situação difícil ate por que já estava desgastada a questão do sindicato, ficou muito tempo desativado e então as pessoas não acreditam mais, muitos criticavam como colegas da própria categoria nossa criticava, que o nosso sindicato não funcionava que isso só seria uma maneira de descontar e que isso não levaria a nada. Por um lado tinha os que motivam e por outro tinha os contras né, e nem por isso deixamos nos abater. Nos tínhamos um objetivo que era refundar a subsede em Caxambu e fomos a diante com os pouco que tinha e demos as mão e vamos em frente. (JUNQUEIRA, 2018)

Era claro que não havia uma mobilização e uma atuação massiva para a formação da subsede do sindicato na região. Apenas uma pequena vanguarda estava se mobilizando de fato para essa tarefa. E isso poderia influenciar na hipótese que a categoria não estava interessada em participar de fato, ou não via a importância da entidade. Contudo, seríamos rasos se concluíssemos isso, a partir de uma simples leitura dos fatos apresentados pelas fontes documentais.

O legado histórico das pesquisas em torno dos movimentos sociais já demonstrou que determinadas mobilizações não se apresentam fortes e coesas desde o início e eram marcadamente contraditórias, mas a existência de uma vanguarda militante no princípio da organização é um fator fundamental para a própria existência de um movimento que poderá se desencadear em uma ação de massas. No caso específico de nosso objeto de pesquisa, os depoimentos apontam que há o desejo da existência de uma entidade sindical a nível regional, porém, a participação efetiva nesse processo de construção era pequena. “Todo mundo incentivava fazer, mas ninguém queria participar realmente da construção” (JUNQUEIRA, 2018). Não obstante, isso faz parte do processo, e lembrando as contribuições teóricas de Vladmir Lênin, é evidente uma separação entre vanguarda e base da categoria, sendo que a primeira, por reunir elementos de uma consciência mais desenvolvida, assume a tarefa de direção, mesmo que pouco experiente, da luta. A base reage aos fatores objetivos (crise, ataques do governo, etc.) e vão à luta em resposta ao chamado da vanguarda. A greve de 2010, que descreveremos adiante, é a constatação dessa lógica.

4 OS DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DO SINDICATO NA REGIÃO

A partir do que já foi exposto até o momento, é evidente que o ano de 2010 foi importante no processo de lutas dos trabalhadores em educação de Minas Gerais, inseridos em um contexto maior que movimentavam os educadores em todo o país (vide a greve do magistério paulista no ano anterior). Os fatores objetivos – o *Choque de Gestão*, a destruição da carreira e o surgimento da lei do Piso Nacional – tornavam-se muito claros na percepção da categoria em Minas, que aos poucos estavam construindo em si a necessidade de se colocarem em marcha em defesa de seus direitos, de sua profissão e de uma educação pública de qualidade social.

No entanto, esse processo não se deu de forma uniforme, linear ou tranquila. Ao contrário, foi permeado de profundas contradições, que somente um observador munido de uma sensível interpretação dialética conseguiria perceber no calor do momento, e mesmo assim de difícil previsão. Coube aos mais interessados, principalmente a vanguarda do movimento docente organizada por meio de seu sindicato – o Sind-UTE/MG – a tarefa de realizarem a mobilização e a organização de uma forte campanha salarial que se avizinhava.

O mesmo ocorreu a nível regional (e sobretudo local). Em Caxambu, as ações de organização perpetradas pelo grupo de professores e funcionários que assumiram a tarefa de construção da subsede do sindicato tomavam corpo a medida que o ano de 2010 se iniciava, repercutindo o que acontecia em todo o Estado. Porém, mesmo com tanto empenho por parte desse grupo, alguns desafios se colocavam, trazendo profundos questionamentos sobre a possibilidade de efetivação da subsede na região.

Analisando uma importante matéria publicada em 9 de fevereiro de 2010 no blog de notícias da comissão pró-subsede (que futuramente seria o Blog Regional da Subsede Caxambu), podemos perceber a preocupação dessa vanguarda em torno das dificuldades identificadas nesse período pré-campanha salarial. Nele há um relato de uma importante deliberação tirada na última reunião da comissão no ano anterior. A proposta era que diante das dificuldades de se formar oficialmente uma subsede estruturada em curto

espaço de tempo, fosse mais viável a formação de um *núcleo avançado* da subsede Pouso Alegre.

> [...] na última reunião da comissão foi analisado profundamente sobre as possibilidades técnicas e burocráticas de montarmos a sub-sede oficial em pouco tempo. Vimos que a melhor decisão seria primeiro estruturarmos um núcleo avançado da sub-sede de Pouso Alegre, cobrindo toda a nossa região. Estrutura que contaria com escritório, secretária (o) e telefone, além de uma coordenação local provisória. (BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU, 09/02/2010)

Não obstante, logo abaixo a matéria informa que essa deliberação sofreu um revés após uma reunião realizada com o diretor estadual do Sind-UTE/MG, Luiz Carlos, que também era o coordenador da subsede Pouso Alegre. Devido a limitações estatutárias, o núcleo avançado de outra subsede não poderia representar uma região, mas apenas a categoria e os filiados de uma única cidade, e como o número de filiados em Caxambu era insuficiente para sozinhos manter uma estrutura, a proposta de *núcleo avançado* deveria ser descartada.

> [...] o camarada Luiz Carlos, de Pouso Alegre, em conversa com a nova coordenadora estadual do Sind-UTE, percebeu que pelo regimento do sindicato o núcleo somente teria direito de representar os filiados da cidade de Caxambu, e não da região. Como o número de filiados da cidade não seria suficiente para cobrirmos os custos de uma estrutura, a tática de núcleo para nos estruturarmos aqui seria impossível. (IDEM)

É importante destacar que esse momento a comissão pró-subsede procurava entender a situação da categoria na região, e a partir disso tirar uma ação concreta específica. Na mesma matéria, a comissão apresenta uma pequena análise de como estava se comportando a categoria em torno da criação da subsede, e como ainda era um período imediatamente anterior a greve, a mesma identificava que não havia condições favoráveis para a convocação massiva dos trabalhadores em educação da rede estadual da região para uma assembleia de fundação da subsede.

> [...] a atual conjuntura local se caracteriza por um ascenso de vanguarda na reorganização do movimento sindical, e não um ascenso de massas. Diante desta situação, acreditamos que estamos numa fase de reconstrução do movimento sindical, isto é, momento de trabalhar numa conscientização e mobilização da categoria. Primeiro fortalecer e conscientizar os professores e

> trabalhadores da educação da necessidade de construirmos o nosso sindicato, para depois partimos para a nossa estruturação. (IDEM)

Diante dessa constatação, em reunião ocorrida em 30 de janeiro, a comissão decidiu iniciar, a médio prazo, um forte trabalho de base em forma de uma "campanha de agitação e conscientização da classe" (BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU, 09/02/2010), buscando a filiação de grande parte da categoria, criando assim uma massa crítica suficiente para a formação sólida da subsede, que deveria representar concretamente a mobilização da base em torno do sindicato.

Isso não seria uma tarefa fácil. Apenas o desejo de criar uma forte representação sindical a nível regional não possibilitaria a efetivação desse intento. Eram necessários outros fatores – nesse caso objetivos – que possibilitariam evidenciar para a grande maioria da categoria a necessidade de se esforçar para ter a presença do sindicato na região de forma permanente. Como ocorreu com a própria fundação da UTE-MG[140] em julho de 1979 (DINIZ, 2015), esses fatores objetivos só poderiam ser trazidos por uma realidade concreta representada pelo desencadeamento da greve educacional entre março e abril de 2010.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E DOCUMENTAIS

ANASTASIA, Antonio. *Os desdobramentos do choque de gestão de Minas Gerais*. In Revista Governança e Desenvolvimento – CONSAD. Brasília, nº 01, p. 16-22, 2003.

BOITO Jr., Armando. *Estado, política e classes sociais.* São Paulo: UNESP, 2007.

BAUER, Carlos. *A classe operária vai ao campus: esboço de história social, trabalho precário, resistência e ousadia na universidade brasileira contemporânea.* São Paulo: Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2010.

CEDRO, Marcelo. *Pesquisa social e fontes orais: particularidades da entrevista como procedimento metodológico qualitativo.* In Revista Perspectivas Sociais. Pelotas, Ano 1, N. 1, p. 125-135, março/2011.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. FERREIRA, Marieta de Moraes. *História do tempo presente e ensino de História.* In Revista História Hoje. v. 2, nº 4, p. 19-34 – 2013.

[140] A União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais – UTE-MG – foi fundada em julho de 1979, poucos meses depois de uma importante e vitoriosa greve dos trabalhadores em educação mineiros. Em congresso de unificação realizado em 1990, a UTE-MG mudou o nome para Sind-UTE/MG (DINIZ, 2015)

DINIZ, Cássio. BAUER, Carlos. *História e consciência de classe na educação brasileira: lutas e desafios políticos dos trabalhadores em educação de Minas Gerais (1979 – 1983).* São Paulo: Sundermann, 2015.

ENGELS, Friedrich, MARX, Karl, LENIN, Vladimir, TROTSKY, Leon. *O marxismo e os sindicatos.* São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, São Paulo, 2008.

PEREIRA, Agnaldo Damasceno. *Trajetória do plano de carreira da educação mineira, no governo Aécio/Anastasia (2003/2014).* In Revista da Faculdade de Direito, Uberlândia: UFU, volume 44, nº 1, jan/jun. 2016.

RIDENTI, Marcelo. *Professores e Ativistas da Esfera Pública.* São Paulo. Editora Cortez. 1995.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico.* São Paulo: Cortez, 22º edição, 2002.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros:* uma crítica ao pensamento de Altusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. *Tradición, revuelta y consciencia de clase.* In Estudios sobre las crises de la sociedad preindustrial. Barcelona: Crítica, 1984.

_____. *A formação da classe operária inglesa – v. 1. A árvore da vida.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Algunas observaciones sobre clase y falsa consciencia.* In Revista Historia Social. Instituto de Historia Social U.N.E.D. Valencia Primavera-Verano, 1991, nº10. p. 27-32.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 3º edição, 2002.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis.* 2º ed. São Paulo: Clacso: Expressão Popular, 2011.

Fontes documentais:

BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU. *Reunião de professores em Caxambu.* 05/09/2009. <Disponível em http://www.sindutecaxambu.blogspot.com>.

BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU. *Começa a construção do Sind-UTE / subsede Caxambu e região.* 19/09/2009. <<Disponível em http://www.sindutecaxambu.blogspot.com>>.

BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU. *Eleita comissão de construção pró-subsede/sindute.* 20/09/2009. <<Disponível em http://www.sindutecaxambu.blogspot.com>>.

BLOG Sind-UTE/MG CAXAMBU. *Sind-UTE/MG! Construindo a nossa subsede!* 09/02/2010. <<Disponível em http://www.sindutecaxambu.blogspot.com>>.

HISTÓRIA DA GÊNESE DO SINDICATO DOS PROFESSORES DO RIO DE JANEIRO EM TEMPOS DE MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA DO CAPITALISMO NO BRASIL (1871-1931)

HISTORY OF THE GENESIS OF THE UNION OF THE TEACHERS OF RIO DE JANEIRO IN TIMES OF CONSERVATIVE MODERNIZATION OF CAPITALISM IN BRAZIL (1871-1931)

GABRIEL, André Luís.[141]
Universidade Nove de Julho, São Paulo – Brasil
galuan2015@gmail.com

BAUER, Carlos.[142]
Universidade Nove de Julho, São Paulo – Brasil
carlosbauer@pesquisador.cnpq.br

RESUMO: A discussão sobre a modernização do Brasil é anterior à década de 1870, mas é a partir dela que o republicanismo e a adoção de novos rumos econômicos ganham maior força. A expansão da educação pública, por exemplo, fora prometida desde as primeiras manifestações da "propaganda republicana", mas foi mais comentada do que difundida. Desde as reformas na instrução pública, promovidas pelos ministros Paulino José de Souza (em 1870) e Leôncio de Carvalho (em 1878) – pretendiam modernizar a sociedade e projetar a entrada do Brasil no mundo capitalista civilizado, nos moldes da Europa e dos Estados Unidos – até as reformas regionais estaduais ocorridas três décadas republicanas depois, os diferentes governos se debelavam contra os problemas que afastavam o país do mundo "moderno e civilizado": altíssimos índices de analfabetismo e a inexistência de uma estrutura escolar que atendesse sequer um terço da população. Nesse mesmo período, as organizações internacionais de professores se articulavam criando: o Comitê Internacional das Federações de Escolas Públicas, em 1912, na Bélgica; a Federação Mundial de Associações de Educação (WFEA), em São Francisco/EUA, em 1923 e; no ano de 1926, a Federação Internacional de Associações de Professores e a Secretaria de Comércio Internacional de Professores. É nesse contexto que pretendemos pesquisar as origens históricas da organização dos trabalhadores da educação no Brasil, notadamente os do sindicato dos professores do Rio de Janeiro (SINPRO-Rio), cujos embates travados, devem ser analisados em relação aos demais estratos sociais e ao Estado, no âmbito da disputa por influenciar o processo de formação da dimensão institucional e nas discussões sobre ensino, formação docente e políticas públicas.
Palavras-chave: história; educação; associativismo; sindicalismo.

ABSTRACT: The discussion about the modernization of Brazil predates the 1870s, but it is from this that republicanism and the adoption of new economic directions gain more force. The expansion of public education, for example, had been promised since the earliest manifestations of "republican advertising" but it was more commented than widespread. Since reforms in public

[141] Professor de História na rede municipal da cidade de São Paulo e doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Nove de Julho/Uninove – Brasil.
[142] Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho/Uninove – Brasil. Membro da Rede ASTE.

education, promoted by ministers Paulino José de Souza (in 1870) and Leôncio de Carvalho (in 1878) - aimed at modernizing society and projecting the entry of Brazil into the civilized capitalist world, in the molds of Europe and the United States - until the state regional reforms three republican decades later, the different governments were against the problems that kept the country from the "modern and civilized" world: very high illiteracy rates and the lack of a school structure that would serve even a third of the population . During this same period, the international organizations of teachers were articulated creating: the International Committee of Public Schools Federations in 1912 in Belgium; the World Federation of Educational Associations (WFEA), in San Francisco / USA, in 1923; in 1926, the International Federation of Teachers' Associations and the Secretariat of International Trade of Teachers. It is in this context that we intend to investigate the historical origins of the education workers organization in Brazil, especially those of the teachers' union of Rio de Janeiro (SINPRO-Rio), whose struggles must be analyzed in relation to other social strata and the State, in the scope of the dispute for influencing the process of formation of the institutional dimension and in the discussions on teaching, teacher training and public policies.
Keywords: history; education; associativism; syndicalism.

1 INTRODUÇÃO

Essa comunicação é resultado das atividades iniciais de pesquisa que pretende resultar em tese de doutoramento em educação, proposta de estudo que está preocupada em trazer contribuições para as discussões que se realizam no universo historiográfico-educacional contemporâneo e no que diz respeito às tensões interpretativas, com a compreensão dos processos políticos e organizativos associativistas e sindicais dos professores como resposta a proletarização e a precarização do trabalho docente, desde as décadas finais do século XIX até os primeiros instantes do século XX.

A hipótese original é a de que os processos de proletarização e precarização do trabalho docente no Brasil são muito remotos e deitam suas raízes na segunda metade do século XIX e se estendem e se consolidam ao longo do século XX.

O objeto de estudo é a ação dos professores ao longo do processo histórico-social em que se origina o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (SINPRO-Rio)[143]. O pano de fundo desse processo tem, entre outros fatores, o ideário brasileiro de modernização do país que esteve em voga desde meados do século XIX e se fez presente, de forma permanente, tanto ao longo do período imperial nos embates políticos entre

[143] A entidade teve sua ata de fundação datada em 31 de maio de 1931.

liberais, conservadores e republicanos, quanto na primeira república que intencionava afastar-se do "antigo regime" monárquico escravocrata, chegando aos anos 1930/40 já na denominada Era Vargas com seu projeto desenvolvimentista.

É nesse contexto que pretendemos lançar o olhar sobre as origens históricas da organização dos trabalhadores da educação no Brasil, notadamente os professores, cujos embates travados, além dos desdobramentos no interior da própria categoria, "devem ser analisados em relação aos demais estratos sociais e ao Estado, no âmbito da disputa por influenciar o processo de formação da dimensão institucional e nas discussões sobre ensino, formação docente e políticas públicas" (DAL ROSSO, 2011).

Por se tratar de um trabalho inserido no campo da História da Educação a periodização e os marcos históricos fundamentam-se em referenciais educacionais. Tal explicação tem como finalidade esclarecer que as análises e considerações realizadas terão em primeiro plano os aspectos educacionais, ainda que esteja claro que são as atividades produtivas (infraestrutura) que determinam os aspectos superestruturais (BOTTOMORE, 2012), como é o caso da educação.

2 METODOLOGIA E PERIODIZAÇÃO

O presente estudo pretende direcionar sua atenção para compreender as raízes do processo de precarização e proletarização do trabalho docente no Brasil e como a compreensão histórica sobre a gênese do Sinpro-Rio nos ajuda na consecução desse objetivo. Tal premissa se assenta na perspectiva de pensarmos e estudarmos as problemáticas educacionais não apenas em torno da escolarização, mas com o objetivo de entendê-las no âmbito das formas de organização e da cultura política, associativista e sindical dos professores mobilizados na afirmação dos seus direitos sociais, melhores condições de vida e do exercício pleno da docência.

A pesquisa se coloca nos marcos de um estudo qualitativo, de caráter exploratório e com a análise de fontes documentais que nos remetem aos vestígios dos episódios registrados no período estudado. Na instrumentalização da investigação serão utilizados como fontes primárias a legislação educacional que estava em vigor no período estudado,

documentos oficiais do Estado brasileiro e aqueles que podem trazer os indícios dos processos de organização sindical e política dos professores no antigo Distrito Federal da República brasileira. Com essa gama documental, é tarefa dos pesquisadores "localizar os indícios organizativos e as condições de vida e de trabalho, questionar, interpretar e confrontar as fontes, para responder aos problemas centrais e que mobilizam a realização do estudo proposto" (CARR, 1982, p. 17).

Pela dinâmica do trabalho acadêmico no qual estamos inseridos, consideramos que a melhor abordagem para a coleta e o tratamento dos dados que podemos seguir é a qualitativa. Tal abordagem favorece o tratamento de questões que guardam elementos particulares, com sua singularidade encontrando dificuldades para se apresentar de forma quantitativa, ainda mais que, ao nos debruçarmos nos estudos histórico-educacionais estamos mergulhando num campo de significados multifacetados, com os seus sujeitos envolvidos em diferentes motivações, inspirados por uma gama diversificada de valores culturais e atitudes políticas que correspondem ao espaço e ao tempo mais profundo das relações e dos processos sociais, não sendo possível compreendê-los com abordagens de caráter operacional e exame de possíveis de possíveis variáveis.

Nesse trabalho nos interessa, principalmente, a constituição do professorado brasileiro enquanto categoria profissional a partir do Distrito Federal (cidade do Rio de Janeiro). Em um cenário mais amplo, está em discussão política e econômica, desde meados do século XIX, o processo de inserção do Brasil no rol dos países modernos e "civilizados". Apesar da retórica dos debates, a modernidade pouco se relacionava aos aspectos econômicos, pois o modelo agroexportador-escravista da fase imperial – antítese das modernas relações trabalhistas assalariadas – mantinha-se intacto. Quanto à "civilização", era comum o discurso sobre o relevante papel da educação escolar para a obtenção desse objetivo, mas as contradições das ações governamentais em relação ao "ideário" modernizador, tanto aprofundaram o poder da elite escravocrata quanto promoveram a exclusão das mais amplas camadas populares no que se refere à perene ocupação dos bancos escolares.

Analisar a educação escolar nesse contexto significa percorrer um percurso repleto de percalços, onde se apresentam contradições entre o discurso político e a prática efetiva materializada em leis centralizadoras, na precariedade e na falta de investimentos por parte do Estado. Além disso, estão presentes alguns fatores que se caracterizam como permanências e que se expressam socialmente na mentalidade, na cultura e, de forma mais clara e objetiva, na manutenção da profunda desigualdade na hierarquizada estrutura social brasileira.

A periodização aqui proposta toma o ano de 1871 como marco inicial, tendo como referência a publicação do *Manifesto dos professores públicos de instrução primária da corte*. Hilsdorf, tomando como referência os aspectos educacionais, analisa-os como um primeiro período republicano situado entre os anos de 1870 e 1920, argumenta que a "diacronia republicana coexiste, coopera e conflita com a monárquica que, por sua vez, tem características/elementos que persistem nas primeiras décadas republicanas do século XX" (HILSDORF, 2003, p. 57), sendo que tais características advêm de elementos liberais não abolicionistas e de conservadores.

Ainda sobre os anos 1870, uma de suas mais marcantes características é a profusão de debates envolvendo uma ampla movimentação de ideias políticas, incluindo as diversas agendas reformistas abertas, sobretudo, a partir do radicalismo liberal pós Guerra do Paraguai. No que se refere à esfera educacional, temas como "o ensino religioso e a liberdade de ensino estão em voga nos debates e, junto às elaborações sobre o "povo" e o "popular" devem ser entendidas a partir das transformações socioeconômicas estruturais no Império" (NARITA, 2016, p. 22). Tomando como referência aspectos conjunturais mais amplos, englobando a recomposição da mão-de-obra nos anos 1850 até a crise da monarquia em 1889 e a constituição de uma economia industrial nas primeiras décadas do século XX, Richard Graham (1972) analisa a modernização brasileira em um amplo arco cronológico que compreende os anos entre 1850 e 1914. Esse autor propõe, a partir do entrecruzamento entre a constituição econômica e a formação social, pensar as articulações decorrentes das transformações causadas pela inserção do Brasil no circuito do capitalismo industrial-financeiro entre os anos 1850 e o fim do século XIX.

3 A DÉCADA DE 1870 E AS REFORMAS EDUCACIONAIS

Nos anos finais do período imperial brasileiro, os ministros Paulino José de Souza (em 1870) e Leôncio de Carvalho (em 1878) promoveram reformas na instrução pública que advogavam, como prioridade, modernizar a sociedade e projetar a entrada do Brasil no mundo capitalista civilizado, nos moldes da Europa e dos Estados Unidos.

Ainda que os eventos da década seguinte, nos anos 1888/89, fomentassem surtos de industrialização e necessariamente promovessem algumas transformações sociais, políticas e econômicas, quatro décadas republicanas depois ocorriam reformas educacionais regionais de grande repercussão[144] que, entre outras coisas, debelavam-se contra índices de analfabetismo que passavam dos 60% entre a população com mais de 15 anos de idade, em um país com população predominantemente rural. O início da discussão sobre o processo de modernização do país é anterior à década de 1870, mas é a partir dela que o republicanismo e a adoção de novos rumos econômicos ganham maior força e tomam o centro das discussões. A expansão da educação pública, por exemplo, fora prometida desde as primeiras manifestações da "propaganda republicana" (FREITAS; BICCAS, 2009), mas foi mais comentada do que difundida (como as reformas educacionais regionais e o analfabetismo viriam a comprovar), o que continuava a afastar o Brasil do "mundo moderno civilizado".

O ambiente político do governo imperial conservador, construído a partir de um incessante recomeçar de práticas sociais e econômicas centralizadoras perpetradas por conservadores proprietários de terras e de escravos que haviam assumido os principais gabinetes do governo – período que Ilmar Mattos denominou "tempo saquarema"[145] –,

[144] 1920 – Reforma Sampaio Dória, em São Paulo; 1922 – Reforma Lourenço Filho, no Ceará; 1925 – Reforma José Augusto, no Rio Grande do Norte; 1927 – Reforma Francisco Campos, em Minas Gerais; 1929 – Reforma Carneiro Leão, em Pernambuco; 1928 – Reforma Fernando de Azevedo, no Distrito Federal; 1928 – Reforma Anísio Teixeira, na Bahia, apenas para citar algumas das mais destacadas e com personagens que marcariam profundamente a educação brasileira no período escolanovista. (FREITAS; BICCAS, 2009, p. 16)

[145] Os membros dessa ala de liberais conservadores eram, em sua maior parte, proprietários de terras na região de Saquarema, na província do Rio de Janeiro, plantadores de café e produtores de açúcar. O autor argumenta que, tanto o período, quanto o traço mental da sociedade, sofre extrema influência desse grupo que utilizou a experiência político-administrativa adotada em sua região de origem para fundamentar as

por si só, demonstra que, contraditoriamente aos discursos, o caminho tomado era mesmo o do distanciamento em relação à tão propalada modernidade.

Essa ala "liberal conservadora" que se distinguia dos demais liberais argumentando a defesa, entre outras coisas, da "manutenção da boa ordem imperial, ao mesmo tempo em que queria difundir a civilização e usufruir dos benefícios do progresso e da razão modernos" (HILSDORF, 2003, p. 46), propunha a manutenção da hierarquia escravocrata, inclusive promovendo a expansão da classe senhorial escravista. A permanência desse traço mental social, mesmo após o declínio dos saquaremas por causa do crescente embate com os movimentos republicanos cada vez mais influentes e a ascendência do chamado segundo liberalismo a partir dos anos 1870, fez-se sentir nas políticas adotadas pelo Estado a partir de então.

Aqui retomamos a reforma educacional de Paulino José de Souza e a de Leôncio de Carvalho, que objetivavam fundamentar marcos da transição para a modernidade, mas que em linhas gerais, na prática, tão somente "demonstraram a distância entre o ideário imperial reformista para a educação pública em relação ao padrão real existente" (HAIDAR, 1972) e que permaneceu após essas reformas. A política conservadora do tempo saquarema se fundamentou para a educação como havia sido nas demais áreas, ou seja, com a centralização e com o olhar vigilante do governo imperial, exercendo procedimentos de controle político e social, no caso específico da educação, fortalecendo um determinado modelo de estrutura escolar. Que modelo era esse?

A Coroa, com seu ideário de se colocar ao lado das nações modernas, propôs a partilha das competências sobre a educação entre a Assembleia Legislativa Geral, as Assembleias Legislativas Provinciais e a iniciativa privada. Ao tomar para si o controle sobre o ensino superior em geral e sobre as aulas da capital do império, o governo imperial criou apenas um estabelecimento de ensino secundário, o Colégio Pedro II, na capital, e que dava acesso direto às Academias. Esse é o contexto do ideário imperial modernizador, enquanto "o padrão real existente era o do impedimento aos alunos oriundos dos liceus,

ações governamentais a partir de 1853, quando passaram a ocupar o poder Central do Império ao tomarem parte do Gabinete da Conciliação (MATTOS, 1991).

dos ginásios secundaristas provinciais e da iniciativa privada em ter acesso direto às Academias" (HILSDORF, 2003, p. 47), sendo-o possível somente após a obrigatória realização de exames de ingresso.

Esse é mais um caso específico onde o ideário modernizador sucumbe às práticas conservadoras centralizadoras. A tendência contemporânea predominante nos "modernos e civilizados" países europeus era o do funcionamento de estabelecimentos de ensino que formavam adolescentes a partir de cursos com currículos integrados por cursos regulares, seriados e simultâneos de estudos enciclopédicos, portanto a criação de uma estrutura escolar que seguisse tal modelo comprovaria o alinhamento do ideário modernizador brasileiro.

Apenas na capital isso foi verdadeiro, e apenas no Colégio Pedro II, enquanto nas províncias os estabelecimentos de ensino (ateneus, liceus, ginásios) eram abandonados, dando origem a cursos avulsos de disciplinas preparatórias aos exames de ingresso, oferecendo uma preparação rápida e específica voltada a tal finalidade. Tais cursos eram oferecidos pela iniciativa particular. Esse modelo teve peso tal que se refletiu na "modernizadora" reforma Paulino José Paulino, quando o próprio Colégio Pedro II passou a realizar exames finais por disciplina, não mais por série e, depois, "passou também a aceitar matrículas avulsas, caracterizando a ausência de organicidade em relação à frequência e aos exames seriados, processo regulamentado na reforma Leôncio de Carvalho" (HAIDAR, 1972).

4 MANIFESTO DOS PIONEIROS: HISTÓRIA E PERSPECTIVAS

O ano é o de 1932. O governo federal, sediado na cidade do Rio de Janeiro, funcionava em caráter provisório e sem uma Carta Magna (promulgada somente em 1934). É o período inicial da denominada Era Vargas, que já apresentava componentes de autoritarismo e nacionalismo desde a Revolução de 1930 e que marcariam profundamente o Estado Novo (1937-1945). Segundo Hilsdorf (2003, p. 91), "essas características se constituíram, em parte, por causa do apoio que o movimento varguista

recebeu das Forças Armadas e da Igreja Católica", ambas, inclusive, tinham projetos para a "educação do povo" e propunham contribuir com o governo nessa área.

No dia dezenove de março desse mesmo ano, os principais jornais do país traziam em suas páginas um texto redigido pelo educador Fernando de Azevedo, assinado por ele e por mais vinte e cinco proeminentes nomes ligados à educação no Brasil.

Azevedo, que intitulou o texto como *A Reconstrução Educacional no Brasil: ao Governo e ao Povo*[146] decreta, logo nas palavras iniciais, que a educação deveria ser, entre tantos outros problemas, a principal preocupação do país, inclusive tendo primazia em relação aos de caráter econômico nos planos de reconstrução nacional. Reconstrução. Esse era um dos termos mais presentes nas discussões educacionais, políticas e econômicas. Alfredo Bosi (1992) observa que, nesse período, o referencial de análise mais amplo é o da ideia de "reconstrução da nação", mais especificamente a de construí-la novamente, algo que não havia sido alcançado com os movimentos de 1822 e o de 1889. Em face dessa reconstrução e sobre quais bases seriam utilizadas, aparece outro termo marcante do período: modernidade.

No campo educacional, os temas modernidade e reconstrução se entrelaçavam desde 1870, presentes nas letras das inúmeras leis gerais, nas reformas educacionais (desde as monárquicas promovidas por Paulino José de Souza em 1870 e por Leôncio de Carvalho em 1878, chegando às republicanas reformas regionais na década de 1920) e, principalmente, nos discursos políticos. Ao realizar um balanço sobre as mais de quatro décadas pós-1889, tendo como foco de análise a educação pública, no texto-manifesto Fernando de Azevedo (et. Al., 2010, p. 33) constata que as "políticas econômicas e as educacionais estiveram, tradicionalmente, sempre dissociadas, realizadas a partir de esforços fragmentados e desarticulados, como uma sucessão periódica de reformas parciais, sem visão global e sem solidez", ou seja, não se materializaram, caracterizando-se mesmo no âmbito do "ideário".

[146] Esse texto é mais conhecido como *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova.* Para facilitar a desenvoltura da leitura, ao longo desse trabalho nos referiremos a ele como *texto-manifesto.*

Essa constatação de Azevedo se fundamenta, em grande medida, na diacronia entre esse ideário modernizador presente nas várias reformas educacionais, políticas e econômicas conduzidas pelas elites desde o período monárquico em relação à (falta de) efetividade prática destas medidas na vida cotidiana da maior parte da população brasileira, não por acaso a mais pobre.

Em outro texto, intitulado *As conquistas da civilização e a inquietação do homem interior*, em linhas gerais, Azevedo (et. Al., 2010, pp. 15-20) critica de forma veemente aquilo que considera como falta de ideias e sentimentos comuns, que impediriam, na prática, a concentração e a fixação dos indivíduos em grupos orientados a partir dos fundamentos estruturais da vida social moderna. Essa tal falha seria oriunda da reação de uma elite conservadora a qualquer forma de transformação social que, mesmo de muito longe, passasse perto de arranhar quaisquer dos seus muitos privilégios, notadamente os de ordem econômica.

No âmbito das reformas educacionais ocorridas até antes da década de 1920 e promovidas por essa mencionada elite, Azevedo analisa-as, a despeito de propalarem suas intenções fundamentadas no ideário modernizador, como um conjunto de ações fundamentadas na empiria conservadora, consideradas por ele como um "vício orgânico" em que incorreram as gerações anteriores de reformadores (PENNA, 2010, p. 68), inclusive a primeira nascida na república e a qual, de certa forma, ele também pertenceria por causa do seu meio social e do sistema de educação pelo qual havia se formado.

Proclamando a si e a seus pares consignes do texto-manifesto como seres conscientes dessas "fraquezas e defeitos", como membros, sim, de uma elite, mas empenhados em libertarem-se do tradicionalismo, Azevedo propõe uma revolução em que essa nova elite "democrática-meritocrática" se fundamentaria na "declaração de seus deveres" acima da dos seus "direitos". É nítida a preocupação em romper com o tradicionalismo conservador que, a seu ver, permanecia como enorme entrave à reconstrução e à modernidade em todas as ações estatais até ali, substituindo-o por um "idealismo construtor" (AZEVEDO, et. Al., 2010, p. 23). Para isso, argumenta que, os signatários do texto-manifesto, se diferenciavam das elites conservadoras também pelo

esforço realizador e pela capacidade de conduzir uma "magnífica cruzada de renovação/reconstrução educacional nacional", algo já experimentado e posto em prática por alguns deles nas impactantes reformas educacionais em escalas regionais na década de 1920.

Ora, se nesse contexto pré-1930, podemos tratar os projetos políticos, os econômicos e os educacionais como tendo em comum um ideário permanente – o de contribuir à (re)construção nacional e à inserção do Brasil na modernidade – é possível também verificar que o que resultou deles foi outra realidade, oposta àquela que, na prática, caracterizava as nações "modernas e civilizadas" até então. O ideário modernizador posto em prática pela elite conservadora teve como resultado, não o fortalecimento das instituições democráticas de fragilíssima tradição no Brasil (PENNA, 2010, p. 64) ou a ampla inserção das camadas mais pobres na cidadania, mas sim a ampliação dos privilégios dessa elite e o consequente aprofundamento das desigualdades sociais em todos os níveis (BAUER, 2012, p. 63; HILSDORF, 2003, p. 98). Portanto, nesse intricado processo histórico brasileiro, simultaneamente aos termos reconstrução e modernidade destaca-se outro: o conservadorismo. Diferente dos outros dois, que se caracterizam como permanências no âmbito do ideário, este último se estabelecerá também como permanência, mas fazendo-se notar de fato na hierarquizada estrutura social em que predominam a exclusão das amplas camadas populares à participação ativa nas decisões políticas e presente, no cada vez maior, distanciamento entre a burguesia e os trabalhadores (BAUER, 2012).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento do trabalho e o avançar da pesquisa, inclusive com a possibilidade de acessar as fontes primárias, esperamos construir análises que centrem maior atenção na atuação dos professores na cidade do Rio de Janeiro dos anos finais do século XIX e início do século XX. Para isso, nos debruçaremos sobre o *Manifesto dos professores públicos de instrução primária da corte*, publicado no ano de 1871.

Além disso, por meio da análise das fontes primárias, pretendemos verificar a possível participação dos docentes nos eventos de grande importância no período proposto, como a Revolta da Vacina, no processo de reurbanização da cidade do Rio de Janeiro e o posicionamento em relação à adesão do Brasil na Primeira Grande Guerra Mundial.

Acreditamos que existem muitas possibilidades de avançar e de colaborar nos estudos historiográficos da história da educação, sobretudo no que tange aos aspectos relacionados ao associativismo e ao sindicalismo docente. Outro importante aspecto está relacionado à possibilidade de verificar os primórdios da organização dos professores enquanto categoria profissional no Brasil, no caso, no Distrito Federal brasileiro dos anos finais do século XIX.

REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil.* 4º edição rev. E ampliada. Brasília, Editora UnB, 1963.

AZEVEDO, Fernando de; [et al]. *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959).* Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. 122 p. – (Coleção Educadores).

BAUER, Carlos. *A natureza autoritária do estado no Brasil contemporâneo: elementos de história e questionamentos políticos.* São Paulo: Editora José Luís e Rosa Sundermann, 2012.

BOSI, Alfredo. *"A escravidão entre dois liberalismos". A dialética da colonização.* São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOSI, Alfredo. *A educação e a cultura nas Constituições brasileiras.* _____ (org.) Cultura Brasileira: temas e situações. 2º edição. São Paulo: Ática, 1992a.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista.* 2º edicão, Rio de Janeiro, Zahar.

CARR, Edward. *Que é História?* Conferências George Macaulay Trevelyan proferidas por E. H. Carr na Universidade de Cambridge, janeiro-março 1961: tradução de Lúcia Maurício de Alverga, revisão técnica de Maria Yedda Linhares, Rio de Janeiro< paz e Terra, 3º edição, 1982.

DAL ROSSO, Sadi. *Elementos para a teoria do sindicalismo no setor da educação.* In: ROSSO, Sadi Dal (Org.) Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas. Brasília: Paralelo 15, 2011. [p. 17-27].

FAUSTO, Boris. *História do Brasil.* São Paulo: Edusp/FDE, 1994.

FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. *História Social da educação no Brasil (1926-1996).* São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca básica da história da educação brasileira: v. 3)

GRAHAM, Richard. *Britain and the onset of modernization in Brazil (1850-1914).* Nova York: Cambridge University Press, 1972.

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro.* São Paulo: Gribaldo/Edusp, 1972.

HISLDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira: leituras.* São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

MATTOS, Ilmar Rohllof de. *O tempo saquarema.* São Paulo: Hucitec, 1991.

NARITA, Felipe Ziotti. *Moral, educação e religião na civilização da infância no Segundo Reinado (1854-1879).* 383 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2016.

PENNA, Maria Luiza. *Fernando de Azevedo.* Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. 162 p.: il. – (Coleção Educadores).

SOUZA, Maria Cecília Christiano de. *Escola e memória.* Bragança Paulista: Edusf, 2000.

O SINDICALISMO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA E A TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA BRASILEIRA: AS CONFERÊNCIAS DE EDUCAÇÃO ORGANIZADAS PELA CPB (1987/1988)

PEREIRA FILHO, Sebastião Carlos[147]
Universidade Nove de Julho – PPGE/ Uninove – Brasil
E-mail: cacau.adv@gmail.com

BAUER, Carlos[148]
Universidade Nove de Julho – PPGE/ Uninove – Brasil
E-mail: carlosbauer@pesquisador.canpq.br

1 INTRODUÇÃO

O movimento sindical dos professores da educação básica brasileira passou por um intenso processo de transformação no recente período histórico de ditadura militar (1964-1985), que coincide com a transição e transformação da Confederação de Professores do Brasil (CPB), que passa a se chamar Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

Este período foi ainda marcado por uma vigorosa intervenção das entidades representativas do professorado nos debates educacionais e nas formulações sobre o tema para a Assembleia Nacional Constituinte (1988). A CPB foi protagonista de duas importantes conferências educacionais entre os anos de 1987 e 1988, que são tratadas neste artigo. Trata-se de estudo inédito, não havendo literatura disponível sobre o tema, o que só se tornou possível pela localização e coleta de dados de fontes primárias, incluindo os Anais da I Conferência Nacional de Educação da CPB (1987) e documentos catalogados nos arquivos da atual CNTE, que contou com a generosa colaboração da diretoria da entidade.

[147] Mestre em Educação e membro do Grupo de Pesquisa em História e Teoria da Profissão Docente e do Educador Social (Gruphis), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE/ Uninove – Brasil
[148] Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE/ Uninove – Brasil

Este capítulo é parte de uma pesquisa mais ampla que investigou a organização sindical nacional dos trabalhadores do ensino básico no Brasil, durante o período de transição da ditadura militar para um regime democrático-eleitoral, entre 1983 e 1991, concluído no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove Julho (UNINOVE), no Estado de São Paulo/Brasil.

2 DAS CONFERÊNCIAS BRASILEIRAS DE EDUCAÇÃO AO FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA

Os anos iniciais de ditadura instaurada no Brasil em 1964 trouxeram o fechamento dos espaços de debate entre as organizações populares, sindicais e da sociedade civil, em geral. No caso da educação não foi diferente. Ao longo da década de 1980, entretanto, o ressurgimento da sociedade civil nas arenas política, social e cultural teria, no terreno educacional, a destacada ação de algumas entidades de caráter acadêmico e científicas, notadamente a Associação Nacional de Educação (ANDE), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). Entre os anos 1980 e 1991 essas entidades promoveram a realização de seis conferências brasileiras de educação (CBEs), com diferentes eixos temáticos.

É reconhecido o papel cumprido pelas CBEs na formulação político-pedagógica, em particular na arquitetura de uma proposta de ensino público, gratuito e democrático, e como espaço para discussão de concepções educacionais contra-hegemônicas (Saviani, 2007, p. 422), cujo ápice pode ser considerado a resolução aprovada na IV Conferência Brasileira de Educação. Derivou-se dali a construção da Carta de Goiânia, aprovada na assembleia final daquela conferência, contendo 21 (vinte e um) princípios sobre educação, sociedade e Estado.

Desses encontros também participavam entidades estudantis, associações e sindicatos dos professores, inclusive a CPB, mas o protagonismo esteve sempre nas mãos das organizações vinculadas à academia e ao meio científico.

Embora saudada como a reunião que teve o maior efeito sociopolítico – o que se confirmaria adiante com a intervenção no processo constituinte – a IV CBE enfrentou dificuldades na unificação do campo educacional para a elaboração de diretrizes comuns.

Conforme relatam Camila Pinheiro e Neusa Dal Ri, apesar da abrangência dos temas discutidos, a elaboração das propostas aprovadas na IV Conferência não se deu de forma ampla e coletiva, cabendo à assembleia final apenas a aprovação da Carta (PINHEIRO & DAL RI, 2013, p. 6).

Os professores da educação básica, naquele momento, já cumpriam um papel de destaque no debate e na formulação de propostas político-pedagógicas, principalmente por meio de sua ação sindical e trabalhista, da luta por direitos, pela efetivação dos estatutos do magistério, dos planos de carreira e dos debates sobre a gestão escolar. Mas estavam secundarizadas, no espaço representado pelas CBEs, as contribuições advindas do sindicalismo. A CPB tomaria então o mesmo caminho de outras entidades, como a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), e também realizaria seu próprio fórum de debates sobre educação, em 1987.

Nesse sentido, a CPB chegou a se pronunciar, quando da realização de sua I Conferência Nacional de Educação:

> O fato de a CPB ter nascido da necessidade de se defender direitos trabalhistas do magistério, e, mas ainda, o fato recente de ter se acentuado o caráter sindical de sua estrutura, de suas lutas, de seus congressos, não lhe retira a prerrogativa nem lhe dispensa o dever de traduzir para o conjunto da sociedade a discussão e a proposta coletiva dos professores para a questão educacional. Mais ainda: não cabe somente à CPB a proclamação e a defesa da aparente consensual proposta de um ensino público e gratuito de qualidade para todos os brasileiros, como direito do povo e dever do Estado. Esta questão ampla de política nacional é bandeira de luta de todos os trabalhadores, talvez até de toda a sociedade, o que muitos professores querem da CPB (e daí a frustração de tantos...) e o que a sociedade reclama do magistério é que os professores, como profissionais da educação, lhe deem um tratamento privilegiado em suas instâncias de reflexão e deliberação de forma que questões gerais, como o financiamento, alfabetização, municipalização e outras tenham respostas carimbadas e assumidas pela CPB e por suas entidades filiadas (CPB Notícias, 1987).

Havia ainda contrariedade quanto ao enunciado 18 da Carta de Goiânia, que admitia a exploração dos serviços educacionais por entes privados, e que teve na Federação das Associações dos Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA) uma voz ativa de questionamento, inclusive durante os trabalhos constituintes.

Apesar de todos esses problemas, da IV Conferência resultou a criação do Fórum Nacional da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, posteriormente rebatizado como Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), lançado oficialmente em abril de 1987. O FNDEP reunificou todo o campo educacional, incluindo as entidades acadêmicas e científicas, sindicais e do movimento dos estudantes. A CPB teve ativa participação no FNDEP, tendo sido a principal propulsora da coleta de assinaturas na Emenda Popular pelo ensino público e gratuito para a Constituinte de 1988. Teve ainda iniciativas próprias de organização do debate educacional.

3 AS CONFERÊNCIAS DE EDUCAÇÃO ORGANIZADAS PELA CPB

A CPB patrocinou a organização de duas conferências nacionais sobre educação nos anos de 1987 e 1988. A participação orgânica no FNDEP não impediu que diversas outras organizações tivessem iniciativas semelhantes, ainda que não necessariamente pelas mesmas motivações. No caso da CPB, a primeira conferência teve a assistência, fundamentalmente, dos professores da educação básica, representados pela Confederação e entidades filiadas. Também se fizeram representar algumas entidades do magistério privado, por meio da Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (FITEE) e de seus sindicatos filiados de Estados e municípios de Goiás, Pará, Bahia, Sergipe, São Paulo, Rio de Janeiro e Maranhão.

3.1 A I Conferência de Educação da CPB (1987)

A I Conferência ocorreu de 19 a 23 de julho de 1987, na Escola de Administração Fazendária de Brasília e teve como tema “A Escola que interessa à classe trabalhadora”. Participaram cerca de 250 (duzentos e cinquenta) inscritos de 31 (trinta e uma) entidades. “Durante cinco dias os participantes debateram com personalidade de atuação e interesse

na área educacional, qual o tipo de escola que interessa à classe trabalhadora", destacou o jornal da entidade (CPB Notícias, julho/1987).

A decisão da CPB de realizar uma conferência própria sugere, de um lado, que havia uma disputa pelo protagonismo na elaboração das propostas no âmbito do FNDEP e, de outro, que não houve vazão suficiente às diferenças de concepção sobre a questão político-educacional no interior da IV Conferência Brasileira de Educação. Embora a Carta de Goiânia tivesse ganhado mais e mais adesões depois de sua divulgação, do estudo comparativo das resoluções, entre as resoluções adotadas na IV CBE e a Carta de Brasília aprovada na I Conferência de Educação da CPB, é possível identificar diferenças de concepção pedagógica e de visão de sociedade que não são secundárias.

As justificativas da CPB para a convocação de seus eventos educacionais foram explicitadas somente após a realização deste primeiro encontro, quando já da convocação de uma segunda conferência. A convocatória destacava e valorizava a existência de diferenças de natureza metodológica e política com a condução do processo por dentro das CBEs. Também evocava a prerrogativa e a responsabilidade da Confederação traduzir, para o conjunto da sociedade, a discussão e a proposta coletiva dos professores da educação básica para a questão educacional (CPB Notícias, 1987).

No mesmo documento denota-se inconformismo com a formalidade das resoluções construídas no âmbito do FNDEP. É ressalvada a limitação do acordo construído em torno da defesa da proposta, aparentemente consensual, de ensino público e gratuito. Desta crítica e, de certa forma, autocrítica, infere-se a necessidade da CPB qualificar as suas proposições para o tema educacional, em consonância com as suas bases de representação e como exigência da sociedade, pelo papel desempenhado pelo professor no processo educacional.

Esses escritos revelavam também diferenças quanto aos métodos de atuação no processo constituinte, enfatizavam a necessidade de engajamento militante para se alcançar a aprovação das proposições do Fórum, e deixavam a cargo do Congresso da CPB definir as conclusões sobre a política educacional almejada pela entidade.

A Conferência da CPB estruturou-se em nove grupos temáticos, em torno do eixo da educação sob a ótica dos trabalhadores, sendo esses grupos: i. pré-escola e primeiro grau; ii. educação e trabalho; iii. meios de comunicação; iv. financiamento da educação; v. educação popular; vi. recursos humanos na educação; vii. segundo grau; viii. ensino superior e ix. educação rural.

A organização do evento reforça a ideia de um grande seminário, com acento na formulação político-ideológica e com certo grau de aprofundamento nos debates sobre concepção de educação e sociedade. A metodologia proposta deslocava o protagonismo dos especialistas, reunidos em mesas temáticas, algo comum aos eventos científicos e também sindicais, para os grupos de trabalho. Naqueles espaços, com a presença de destacados especialistas, o debate dos temas seria aprofundado e também se permitia a participação do professorado por meio de comunicações, apresentadas naqueles grupos de discussão.

A dinâmica dos debates deu-se em torno dos eixos formulados pela CPB e não às formulações pedagógicas e de políticas educacionais gestadas no FNDEP ou em suas entidades componentes. Mas cabe destacar a participação e apresentação de contribuições por parte de diversas outras entidades acadêmicas e do universo sindical e associativo educacional, que prestigiaram a realização da Conferência. A principal resolução do encontro da CPB foi o documento denominado “Carta de Brasília”.

Na resolução aprovada podemos identificar importantes acordos, mas também relevantes diferenças com as concepções expressas no documento aprovado em Goiânia, por ocasião do encerramento da IV CBE.

A missiva goiana aborda, de maneira mais genérica, a responsabilidade governamental na gestão das políticas educacionais, dando mais peso à herança histórica de descaso com a educação, no Brasil. Por sua vez, a resolução de Brasília enfatiza a responsabilidade do governo e traça um cenário político marcado pela relação de dependência econômica com os organismos multilaterais, ditada, principalmente, pela permanência do pagamento da dívida externa.

As definições adotadas pela CPB denunciam também a permanência da tutela militar na política pública, a continuidade da aplicação de leis de exceção – herdadas do regime militar – contramovimentos da sociedade civil, principalmente a Lei de Segurança Nacional. E destacam, ainda, a existência de um oligopólio privado dos meios de comunicação, detendo o seu controle, com toda a influência ideológica que esses instrumentos têm na vida social.

O conteúdo da resolução aponta que, em meio a uma transição conservadora, a educação seguia sofrendo as consequências dessas opções de política econômica e os efeitos da tutela da vida civil pelo regime político. Denunciava a conservação das leis herdadas da ditadura e as relações incestuosas dos meios de comunicação privados com o Estado. Sobre este último, enfatizava o poderio do capital frente aos meios de comunicação de massa, que comporiam parte do instrumental ideológico operado pelo Estado, como já ocorrera durante a vigência do regime instaurado em 1964.

As diferenças aqui identificadas não se tratam de mera contundência na forma de encarar os mesmos problemas. As distintas abordagens – reveladas nos documentos analisados – apontam para soluções e propostas diferentes quanto ao enfrentamento dos dilemas educacionais vividos no Brasil, bem como na relação com os dramas econômicos e sociais do Estado brasileiro e na visão de sociedade estabelecidas pelos proponentes.

Os vinte e um princípios formulados na Carta de Goiânia (1986) guardam estreita relação com os debates realizados quando da edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1961. O debate em torno da formulação da LDBEN foi polarizado, de um lado, pelos representantes do setor privado na educação – em aliança com a Igreja Católica – que capitaneou a intervenção deste segmento no processo e, de outro, pela atuação de intelectuais de corte liberal, defensores do caráter público e laico da educação e do financiamento estatal exclusivo para as escolas públicas. Do debate entre essas duas tendências, o texto ambíguo formulado na LDB acabou por conciliar os dois grupos de interesses.

As resoluções aprovadas na IV CBE revelam simetria com essas concepções expressas na LDB de 1961 e, no princípio 18 (dezoito), admite o ensino privado,

concorrente ao ensino público, desde que atenda às exigências legais e que não seja subvencionado pelo Estado, mantendo-se presa aos limites da lógica do pensamento escolanovista da primeira metade do século XX.

Por seu turno, no documento votado em Brasília (1987), realçam-se algumas proposições, das quais se pode destacar: a formulação da escola unitária, que suplantaria a tradicional divisão entre a formação acadêmica e o ensino técnico, a escola de tempo integral e a defesa da democratização dos meios de comunicação. Essas seriam, além de outras, as condições que, interligadas, conformariam um arco de conquistas necessárias para a democratização da sociedade brasileira, na visão dos educadores ali reunidos e que aprovaram aquele documento.

3.1.1 A pedagogia socialista como referencial das elaborações da I Conferência

A I Conferência de Educação da CPB teve nas concepções da pedagogia socialista – expostas principalmente pelo sociólogo e educador, Florestan Fernandes, então deputado constituinte pelo PT, e pela professora Mirian Limoeiro Cardoso, da ANDES – os eixos ordenadores do debate teórico-educacional realizado. Aos dois debatedores coube, precipuamente, abordar a temática escolhida como orientadora da Conferência, que se materializava na formulação do documento convocatório do encontro: a escola que interessa à classe trabalhadora.

A pedagogia socialista teve as suas primeiras formulações vinculadas ao pensamento dos socialistas utópicos, que pensaram a transformação da ordem capitalista pela via da educação, e daí o seu caráter quimérico. Mas, sob essa ótica inicial, desenvolveu-se a formulação de uma pedagogia crítica, a partir de alguns escritos precursores de Marx, que não se ocupou diretamente da formulação teórica nesse campo, mas deu o pontapé inicial para as formulações que seriam assumidas por pensadores marxistas do campo da educação, amoldando-as às concepções do materialismo histórico e dialético, formulado pelo pensador alemão.

As linhas gerais do pensamento ofertado pelo professor Florestan, naquele evento, destacaram a escola não apenas como fonte de instrução, mas também de socialização e

despertar da consciência política dos indivíduos, possibilitando abrir o horizonte intelectual do estudante e tornar o processo educativo um instrumento para a transformação da vida e da sociedade.

Descartando qualquer mito relacionado à neutralidade científica e à atuação dos professores, o sociólogo deu destaque ao papel cumprido na elaboração da nova Constituição, relacionando-a a uma estratégia de mudança radical da sociedade, a qual denominou de "revolução democrática".

A colaboração de Mirian Limoeiro também merece ser destacada. Além da palestra na abertura da Conferência, a educadora também concedeu entrevista ao jornal da CPB, na qual apresenta importante contribuição acerca do papel ideológico da instituição escolar na reprodução do modo de produção capitalista, reforçando a concepção de que uma escola voltada para a produção do saber passa, necessariamente, pela transformação da sociedade.

Foi sobre esse substrato que se assentou a resolução aprovada na Conferência. Se a Carta de Brasília é, num certo sentido, econômica quanto à formulação da proposta educacional, quando comparada aos 21 (vinte e um) princípios da Carta de Goiânia, não é menos verdadeiro que ela aborda, ainda que tangencialmente, o tema da escola e da pedagogia socialistas.

Encontramos essa referência, manifestamente, quando o documento estabelece, dentre as características do modelo educacional proposto, uma escola de caráter público, gratuito, unitário, laico, voltada aos interesses populares, prevendo ainda a valorização da profissão docente, de suas entidades representativas e o controle democrático da população.

Note-se que o termo estatal não se apresenta na formulação, o que confere ao conceito de "público" uma identidade mais próxima de algo ligado à comunidade e não às ordens emanadas diretamente pelo Estado, preocupação encontrada em diversos escritos dos teóricos vinculados à proposição da pedagogia socialista. São premissas que remontam à elaboração das políticas educacionais quando da edificação da ordem socialista, nos primeiros anos após a vitória da revolução bolchevique de 1917 na Rússia.

Ressalta-se, também, o relevante papel desempenhado por alguns intelectuais dedicados à realização da Conferência, que se envolveram nos grupos de discussão atuando no papel de "motivadores" daqueles espaços e, dentre eles, podemos citar Miguel Arroyo, Sílvia Magaldi, Lucília Regina de Souza, Jacques Veloso, Vanilda Paiva, Maria Umbelina Caiafa Salgado, Mirian Limoeiro Cardoso e Dornaly Púper (CPB Notícias, 1987).

A esse respeito cabe apresentar um breve resumo dos principais debates ocorridos nos grupos temáticos, que deram concretude às concepções pedagógicas emanadas pelos palestrantes, extraído dos Anais da I Conferência Nacional de Educação (CPB, 1987, p. 25-45).

O grupo temático sobre pré-escola e primeiro grau definiu a pré-escola como destinada a crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos e voltada ao desenvolvimento global da criança, nos aspectos afetivo, social, perceptivo-motor e cognitivo, tendo como método avaliativo um processo combinado de apreciação e observação, devendo ser ministrada por profissionais de nível universitário especializados a este fim.

A alfabetização, no documento tratada como o ato da criança ler, escrever e compreender, é concebida como etapa que precede o processo de escolarização. A resolução do grupo contempla ainda a defesa da escola de tempo integral e a adoção de um plano nacional de educação, elaborado com a participação dos educadores e da sociedade, por meio de suas entidades representativas, sem, no entanto, determinar quais seriam essas entidades e grupos sociais representados.

Quanto ao currículo e ao funcionamento do primeiro grau, também é defendida a tese da escola em tempo integral, como forma de desenvolvimento da criança em todos os aspectos, para a sua melhor integração social. Metade da carga horária seria destinada a atividades, com distribuição equilibrada do tempo destinado às disciplinas técnicas e reflexivas. O estudo de história e geografia, recomenda-se, deve vincular-se à identificação da história do aluno, nos espaços familiar, do bairro e enquanto classe social.

As disciplinas de "Educação Moral e Cívica" e "Organização Social e Política do Brasil" seriam retiradas do currículo. Majoritariamente, o grupo de trabalho definiu-se

pela necessidade de formação universitária para o professor de 1.º grau, mas essa posição não obteve consenso, tendo em vista a necessidade de interiorização da universidade brasileira, bastante incipiente ainda naquele momento histórico. O mesmo ocorreu com o debate sobre o ensino laico, majoritário no grupo, porém não consensual.

O grupo também se debruçou sobre o tema da municipalização do ensino, firmando posição contrária, por entender que a municipalização impede a implementação de um plano nacional de educação, fragmenta a luta dos profissionais do ensino e reforça o clientelismo político-administrativo.

Já o grupo temático que cuidou do ensino de 2.º grau, tratou, em primeiro lugar, de formular um diagnóstico da situação, identificando uma crise nessa área nos aspectos relacionados à identidade, qualidade e falta de oportunidade no acesso à escola. O ensino de segundo grau não deveria ser formador de mão-de-obra barata e alienada para o mercado de trabalho, tampouco ser meramente propedêutico, uma ponte entre o primeiro grau e o ensino superior. Enfatizou-se a necessidade da formação crítica do indivíduo, no sentido da percepção de si mesmo enquanto membro de uma sociedade de classes.

Dentre as formulações discutidas nesse grupo, destacam-se as propostas de revisão dos estágios supervisionados, a necessidade da revisão dos currículos, a gestão democrática escolar – com a extinção das Associações de Pais e Mestres (APM) – e a defesa do segundo grau integrado, contemplando três áreas de conhecimento: universal, técnico e processo produtivo.

Já o grupo temático que tratou dos recursos humanos para a educação e ensino superior teve importante colaboração do professor Miguel Arroyo, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que analisou criticamente a política de formação do Estado brasileiro.

Do relatório do grupo constam, dentre outras formulações, a defesa da escola unitária, destacando-se os seguintes parâmetros da proposição: incentivo à pesquisa; a recusa à compartimentalização e departamentalização, tendo como alternativa o fortalecimento da ação integrada quanto às disciplinas, séries e os graus de ensino, no plano horizontal, e da escola, delegacias e secretarias de ensino, no plano vertical; escola

democrática, marcada pelo processo de participação, discussão e decisão da comunidade escolar nos aspectos pedagógico, financeiro e administrativo e a eleição direta para diretor de escola. Quanto à habilitação, defendeu-se a tese de extinção das licenciaturas curtas e a expansão da especialização do magistério em todos os níveis.

Educação popular foi o tema de um dos grupos temáticos, cuja reflexão apontou no sentido de entender a educação popular como um processo pedagógico que se pauta pelos interesses das classes trabalhadoras, aliando comprometimentos político-ideológicos e capacitação técnica com a luta dos trabalhadores pela transformação da sociedade. A educação popular configura-se numa forma de resistência à dominação burguesa e ainda atua como despertar da consciência de classe, do senso crítico sobre a realidade e da confiança dos trabalhadores em sua própria força.

Em virtude do autoritarismo e do rigoroso controle do Estado sobre sua rede de ensino nas últimas décadas, a educação popular esteve praticamente fora e desligada do processo da escola formal. O grupo de trabalho buscou construir propostas que apontam para um reencontro dessas duas vertentes, na perspectiva da construção de uma gestão escolar democrática e vinculada às comunidades nas quais as escolas estão inseridas.

O tema do financiamento da educação também foi objeto de um grupo de trabalho. Partindo de uma análise crítica da atuação do governo Sarney (PMDB) – voltada à contenção de recursos públicos para os setores sociais, em particular a saúde e a educação – o grupo valorizou a reconquista dos percentuais do orçamento aplicados na educação anteriores ao golpe de estado de 1964. Condenou, no entanto, o fato dos setores privatistas terem conseguido, ao longo dos anos, burlar a legislação e ampliar a fatia de recursos públicos às quais têm acesso.

O grupo pronunciou-se em defesa de verbas públicas exclusivas para as escolas públicas, da gratuidade ativa em todos os níveis, pela garantia de oferta de vagas que atenda a demanda, pelo aumento do tempo de permanência na escola, pela valorização do magistério e pelo controle popular dos recursos financeiros.

Sobre a gestão democrática da escola, o grupo pronunciou-se pela implantação de conselhos escolares deliberativos e pela eleição direta para diretor de escola.

O grupo temático sobre educação e trabalho realizou uma discussão sobre o ensino profissionalizante no Brasil. Destacou o debate ocorrido na década de 1930 sobre o dualismo existente entre o ensino cultural e o profissional. Avaliou que o ensino profissionalizante vem servindo mais aos interesses das classes exploradoras no cumprimento de seus objetivos de alienação do trabalhador e destacou a importância de buscar alternativas educacionais que mudem essa situação.

O grupo assumiu a defesa da escola unitária – entendida como a escola que interessa à classe trabalhadora – adotando as contribuições da educadora Lucília Regina de Souza Machado.

O grupo desenvolveu ainda uma avaliação crítica da atuação das escolas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), manifestando-se contrariamente à extinção dessas escolas e em apoio à estatização desses equipamentos, sob controle dos trabalhadores. Sobre os cursos supletivos mantidos por instituições particulares, o grupo pronunciou-se pela sua gradual extinção e substituição por outras formas transitórias de suplência, mas sob controle público, a partir da iniciativa do Estado, de forma obrigatória e gratuita.

A tônica do grupo temático sobre meios de comunicação foi a importância do uso de tecnologias avançadas como o rádio, a televisão e a informática, na educação (CPB, 1987, p. 6). O grupo pronunciou-se por mudanças na legislação que trata da concessão dos meios de comunicação, opinando pela democratização e socialização desses instrumentos, com a possibilidade de acesso e gestão desses meios por organizações sindicais e populares, e a participação da sociedade organizada nos conselhos de comunicação.

É sintomático que o grupo tenha discutido menos a utilização desses instrumentos em sala de aula do que os impactos sobre a educação formal, afinal, desde 1978 alguns canais de televisão haviam incorporado à sua grade de programação os chamados “telecursos”. Esses programas televisivos podiam ser acessados por qualquer pessoa e foram dirigidos, inicialmente, aos alunos do segundo grau.

O grupo temático de educação rural apresentou um relatório sintético com suas propostas, partindo da necessidade de uma reforma agrária antilatifundiária, sob controle dos trabalhadores, como condição fundamental para a implantação de uma escola de interesse do trabalhador na zona rural. Da elaboração do grupo, destacam-se, dentre outros pontos, a preocupação com os interesses locais e a diversidade regional do campo, a escola como polo de interesse, ponto de encontro e referencial como unidade de convivência, além da colaboração com as entidades de classe dos trabalhadores rurais. O grupo alertou ainda para a necessidade de um calendário sazonal para as escolas da zona rural, de forma a conciliar interesses, como as colheitas, cheias, alagamentos etc. da comunidade escolar.

Da análise das resoluções dos grupos temáticos, é possível estabelecer alguns pontos de encontro e discrepâncias quanto às formulações adotadas pelas Conferências Brasileiras de Educação e a iniciativa patrocinada pela CPB, em 1987.

Sem ter a pretensão de esgotar o debate sobre o tema, pode-se afirmar que, enquanto as CBEs construíram uma agenda heterogênea composta por proposições liberais republicanas mescladas por algumas teses socialistas – dentre elas o debate sobre a escola unitária e do trabalho como princípio pedagógico, conforme ressalta Roberto Leher (2014, p. 9) – a Conferência da CPB assumiu como centrais algumas premissas da concepção educacional identificadas no marxismo, fazendo um chamado a que as classes trabalhadoras – e não só os professores – tomassem em suas mãos “a direção intelectual e moral da educação como uma tarefa da própria classe”, ainda no capitalismo.

Todos esses elementos conferiram um caráter diferenciado à iniciativa da Confederação de Professores do Brasil. Quando confrontada com outras ações que vinham ocorrendo no mesmo campo de debate, aquela conferência educacional distinguiu-se pelo forte acento teórico-pedagógico, ideológico e programático, alicerçados nos conceitos e fundamentos de teorias críticas no campo sociológico e educacional.

3.2 II Conferência de Educação da CPB (1988)

Em 1988 ocorreu a II Conferência Nacional de Educação da CPB, dessa vez em Goiânia/GO entre os dias 28 e 31 de julho de 1988. A conferência foi fruto de deliberação do XXI Congresso e o encontro contou com a presença de aproximadamente mil professores de todo o país. Embora maior, numericamente, do que a I Conferência, o evento não teve a participação massiva do professorado, pretendida pelos organizadores quando da sua convocação.

Os debates, naquele momento, se concentraram nas problemáticas tratadas no âmbito da Assembleia Constituinte, então às vésperas do segundo turno de votação, nas constituintes estaduais e nos debates da futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Seguindo a metodologia da conferência realizada no ano anterior, os participantes foram divididos em grupos de trabalho, que também contaram com o apoio de especialistas, nas seguintes áreas: i. pré-escola, ii. primeiro grau, iii. segundo grau, iv. financiamento e municipalização, v. educação popular, vi. educação e trabalho, vii. recursos humanos para a educação, viii. educação especial, ix. educação rural, x. educação de adultos, xi. educação sexual, xii. ecologia e educação, xiii. gestão democrática da educação, e xiv. educação e comunicação social.

Foram ainda realizadas reuniões de grupos de trabalho específicos por área de ensino, que contaram com a presença de vinte a cento e vinte participantes, divididos da seguinte forma: i. ensino de Português, ii. ensino de Língua Estrangeira, iii. ensino de Literatura, iv. ensino de Matemática, v. ensino de Ciências, vi. ensino de História, vii. ensino de Geografia, viii. ensino de Educação Física, ix. ensino de Educação Artística, x. ensino de Filosofia, xi. ensino de Sociologia, xii. ensino de Psicologia, xiii. ensino Técnico Agropecuário, Industrial e Comercial, xiv. ensino de Disciplinas Pedagógicas e xv. ensino de Informática.

O evento foi estruturado em três conjuntos de atividades para todos os participantes sendo, essas, palestras de política educacional para o conjunto dos conferencistas. A retórica da educação voltada à classe trabalhadora e a defesa da escola

pública foram marcas do evento, o que denota a continuidade do processo e do acúmulo da conferência anterior.

De certa forma, é possível enxergar nas iniciativas da CPB e de outras entidades sindicais o prenúncio das mudanças pelas quais o FNDEP passaria ao longo da década seguinte. O desenvolvimento ulterior das iniciativas do Fórum, no que diz respeito ao debate educacional e, em particular, quanto à elaboração da nova LDB, levaria a um deslocamento do protagonismo destas atividades.

Se, antes, as iniciativas estavam mais diretamente vinculadas às entidades do mundo acadêmico e científico – ainda que em parceria com as associações e organizações sindicais dos professores – esse protagonismo deslocar-se-ia para as entidades voltadas à representação trabalhista do professorado e demais trabalhadores no ensino. Foi com essa configuração que ocorreram, na década de 1990, os CONEDs (Congressos Nacionais de Educação).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). *1ª Conferência Nacional de Educação (Confederação de Professores do Brasil).* Brasília, DF: CNTE, 1987. [s.d.] 45 p (Arquivo da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação)

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). *Jornal CPB Notícias.* Brasília: CNTE, 1987/1988 (Arquivo da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação)

LEHER, Roberto. *Organização, estratégia política e o plano nacional de educação.* Revista Marxismo 21. 2014. Disponível em: https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-Estrat%C3%A9gia-Pol%C3%ADtica-e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 28 ago. 2018

PINHEIRO, Camila Mendes; DAL RI, Neusa M. *Democratização da educação na década de 1980: o fórum de Educação na Constituinte e a IV Conferência Brasileira de Educação (1986). In*: XI Jornada do HISTEDBR, 2013, Cascavel. Anais da XI Jornada do HISTEDBR, 2013

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil.* Campinas/SP: Autores Associados, 2007

Tema: Políticas Sindicais e Gênero

UM NOVO ASSOCIATIVISMO É POSSÍVEL? Uma Análise da Construção de um SINASEFE Feminista

A NEW ASSOCIATIVISM IS POSSIBLE?
An Analysis of the Formation of a SINASEFE Feminist

CARVALHO, Moema[149]
IFB/Brasil
moema.lima@ifb.edu.br

RESUMO: O Associativismo no Brasil sempre foi símbolo de resistência. Alçou ao poder um presidente e seu partido por quase 14 anos. Infelizmente essa forma de organização social tem sido relacionada às assimetrias de gênero. Desta forma, o objetivo deste artigo é explanar o momento histórico do associativismo sindical no Brasil dada a atual conjuntura política brasileira, latinoamericana e internacional. O artigo procura ainda levantar hipóteses sobre novos associativismos populares para além do sindicalismo, pautando o movimento feminista e utilizando como estudo de caso a política de gênero pautada e construída no SINASEFE. O histórico do associativismo feminino e feminista dos sindicatos, partidos e movimentos sociais servem como comparativo e balizadores de uma nova forma de assimetrias nos espaços de poder e decisões políticas no Brasil e no mundo. O artigo considera também os espaços hierárquicos como extensão dos indicadores sociais da violência de gênero no país. Consideram-se ainda as violências físicas e simbólicas, a apropriação das tecnologias de poder e a senioridade como possíveis propositores e potencializadores da migração do associativismo sindical para os movimentos sociais, hoje referências em toda a América Latina. Em hipótese, o dinamismo do associativismo no Brasil tem sido explicado como um espaço de violências de gênero e perpetuador de desigualdades sociais. O sindicalismo poderá ser refundado no Brasil? Quais opções e lições o movimento feminista, aqui colocado como movimento popular e social, poderá trazer para novas relações no associativismo dadas as sociedades em que se insere e o contexto colonialista e patriarcal?
Palavras-chave: sindicalismo; gênero; SINASEFE

Abstract: Associativism in Brazil has always been a symbol of resistance. A president and his party have been elevated to power for almost 14 years. Unfortunately, this form of social organization has been related to gender asymmetries. In this way, the objective of this article is to explain the historical moment of union associativism in Brazil given the Brazilian, Latin American and international political board. This article also seeks to raise hypotheses about new popular associations beyond syndicalism, guiding the feminist movement and using as a case the

[149] Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, bacharel em Design, especialista em Administração, especialista em Educação em Gênero e Direitos Humanos.

gender policy based and formulated in SINASEFE. The history of the feminist and female unions, parties and social movements is used as a comparative and a guide to a new form of asymmetries in the spaces of power and political decisions in Brazil and in the world. The article also considers the hierarchical spaces as a social extension of the social indicators of gender violence in the country. Physical and symbolic violence, the appropriation of power technologies and seniority as potential proponents and potentialists of the migration of union social movements, now references throughout Latin America, are also considered. In the hypothesis, the dynamism of associativism in Brazil has been explained as a space of gender violence and perpetuator of social inequalities. Can unionism be refounded in Brazil? What options and lessons can the feminist movement, placed here as a popular and social movement, contribute to new relations in associativism given the societies in which they are inserted, colonialist and patriarchal context?
Keywords: unionism, gender, SINASEFE

— A gente combinamos de não morrer!

Conceição Evaristo

1 INTRODUÇÃO: ERGUENDO-SE

Não é preciso um olhar mais apurado para entender a importância do sindicalismo no Brasil. Um operário sindicalista no mais alto cargo da nação, políticas públicas construídas com os movimentos sociais, criação da Rede Federal, reconhecimento internacional e até a criação de um termo tão propagado tanto por setores da direita quanto por setores da esquerda: Lulismo. Reconhecendo a importância que o movimento sindical tem na formação da política nacional, o presente artigo versa sobre as políticas de gênero do Sindicato Nacional das Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica/SINASEFE.

Utilizaremos a construção da pauta de gênero no SINASEFE para exemplificar, como ponto nevrálgico, a crise do sindicalismo no Brasil e a migração de classe para a associação por pertencimento em meio a uma das “mais graves crises” da “democracia” brasileira, compondo uma das mais cruéis fases do capitalismo em todo o mundo. Temos como objetivo apresentar a historicidade das políticas de gênero, dentro de um sindicato federal da educação, e o seu declínio com o objetivo de jogar luz a questionamentos ainda distantes de serem elucidados. As políticas de gênero dentro do sindicalismo e, especialmente, dentro da esfera dos sindicatos da educação merecem o nosso olhar atento. A participação das mulheres nos espaços sindicais ainda tem sido marcada por violências

muito conhecidas pelas sindicalistas, que se colocam como resistência para permanecer nesses espaços. Sofrendo violências na pólis e no privado, deixamos de existir para resistir e assim pautamos a nossa política em defesas, comissões de ética, adoecimentos e ausências. As políticas estão institucionalizadas[150] mas, a despeito de cotas, coordenações ou pastas específicas para mulheres, negros e negras, comunidade LGBT, grupos historicamente invisibilizados e vilipendiados dos espaços políticos; eventos direcionados, constatamos que a heteronormatividade branca, cis e patriarcal coloca diversos grupos em situação de vulnerabilidade nos espaços que deveriam nos acolher. Mulheres permanecem sendo as mais assediadas moralmente e violentadas não obstante os nossos esforços nesses ambientes: trabalho, sindicatos, partidos, esfera doméstica, espaços sociais. Mesmo sendo a profissão ocupada em sua maioria por mulheres, a gestão continua sendo masculina, desde as coordenações dos espaços escolares ao mais alto cargo em educação no Brasil, o Ministério da Educação. Um estado de violência constante e o consequente adoecimento físico e psíquico, seguido muitas vezes da própria remoção involuntária. A falsa sensação de segurança com políticas para participação das mulheres torna o processo ainda mais cruel, o que permite também a análise pela busca e criação de leis, regras, artigos, estatutários nesse âmbito. Nos colocamos na posição de defender os espaços da esquerda brasileira, incentivando a participação de mulheres ao mesmo tempo que nem mesmo nós conseguimos neles estar, ocupá-los. Estamos diante de inúmeros desafios em meio a uma conturbada sensação de medo e assim o associativismo por pertencimento tem alcançado cada vez mais agentes políticas.

Procuraremos então refletir de forma construtiva colocando em debate um problema que estrutura o ativismo sindical de mulheres e as consequências para o sindicalismo brasileiro. Com uma pesquisa em curso que abrange ainda os inúmeros desafios da esquerda em cenários nacionais e mundial, apresentaremos a forma como as

[150] Podemos exemplificar com a provação da paridade no 38º Congresso do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, ANDES-SN, utilizando a Tese de paridade do SINASEFE, fevereiro de 2019.

questões de gênero surgem e resistem no espaço sindical tomando como exemplo o SINASEFE. Traremos bibliografia, dados públicos fornecidos pelo sindicato, dados governamentais do Ministério da Educação, DIEESE[151], IBGE[152], relatos de experiência e observação. Importante ressaltar preliminarmente a pesquisa intitulada "*'Não tem mulher' sindicalismo e a luta feminista no SINASEFE"*, feita pela pedagoga, Paula Vielmo, servidora do IFBA[153], apresentada em 2018 no Encontro de Pesquisadores Rumo ao VI Seminário Internacional da Rede ASTE: Internacionalização, marcos e fundamentos teóricos, práticas e embates político-educacionais. Pretendemos aqui avançar no debate já colocado apresentando também outro lugar de observação. Ressaltamos que não pretendemos mitigar a trajetória do sindicalismo, tampouco a sua importância. A pesquisa em andamento procura apontar os problemas da esquerda e os próximos enfrentamentos de forma urgente. Discutir o sindicalismo faz parte de uma necessária autocrítica da esquerda, tão propagada e citada antes, durante e pós período eleitoral de outubro de 2018.

Cabe ressaltar a importância do movimento de mulheres no cenário político brasileiro atual com chamados, atos e mobilizações "Fora Cunha" contra o deputado autor e o seudo Projeto de Lei nº 5.069 que compôs a política nacional em 2015 e 2016. Não podemos encarar isso como um fenômeno novo pois o movimento de mulheres no Brasil se constitui por manifestações do Partido Republicano Feminino, publicações de Nísia Floresta, o viver e estar de mulheres negras escravizadas até a ressignificação da execução da vereadora eleita no município do Rio de Janeiro, Marielle Franco; bem como os atos "Ele Não" em 2018 e a primeira mobilização contra o governo eleito, o 8M em 2019.

O movimento feminista galga espaços a passos lentos e em uma caminhada sinuosa, mas publiciza a desigualdade de gênero, enquanto um problema público, com uma agenda política constituída e uma base de mobilizações significativas (Boltanski, 2000; Chateauraynaud, 2008).

[151] Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio Econômicos.
[152] Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
[153] Instituto Federal da Bahia

Os processos demográficos, sociais e econômicos vividos no Brasil por volta dos anos 1930 repercutiram no aumento da taxa de escolarização das mulheres, bem como na ampliação da presença feminina no mercado de trabalho. Após décadas de consolidação, temos como consequência um significativo aumento do número de mulheres sindicalizadas nos anos 1970, com marcadores importantes como encontros de trabalhadoras realizados por sindicalistas. Os anos 1980 distinguem-se para o sindicalismo no Brasil: as trabalhadoras já pautavam demandas específicas. Nesse período, apesar da auto-organização das trabalhadoras e de sua força componente dos sindicatos, a política sindical é voltada para o processo de redemocratização do país. O que não diferiu de argumentos posteriores como as eleições e as primeiras notícias de corrupção envolvendo o Partido dos Trabalhadores; acirramento da crise política em 2015; golpe parlamentar-institucional em 2016, PEC 241/55[154] e eleições municipais em 2016; Reforma Trabalhista em 2017; eleições em 2018 resultando no processo político que enfrentamos hoje em 2019[155]. Elencamos um breve resumo das muitas justificativas para secundarizar as pautas do movimento feminista dentro dos espaços sindicais. Apesar da palavra resistência ter sido largamente utilizada pós-eleições do então candidato, hoje eleito presidente, mulheres já conheciam os limites, amplitude, o engessamento, as asas e as dores da resistência. A história do movimento de mulheres tem registros de pautas que sempre irão equacionar as diversas demandas do político, do privado, demandas estas que eram e continuam sendo vistas como específicas com o contra-argumento rotineiro e cansado de divisão da luta, ausência de classicismo, mesmos argumentos utilizados para comunidades historicamente desamparadas pelo Estado. Somos colocadas como minorias e os debates sobre gênero, raça e diversidade sexual sempre secundarizados. Tendo em vista dados do IBGE que dizem que as mulheres são maioria da população brasileira, bem como o povo negro é maioria da população brasileira, conseguimos reverter o conceito de "minorias" e temos buscado eliminar a expressão "recorte" visto que numericamente

[154] Projeto de Emenda Constitucional que limita os gastos públicos, aprovada em dezembro de 2016.
[155] Utilizamos o recorte temporal de 2014 a 2019 pois é a temporalidade identificada do início da política de gênero no SINASEFE e o relato de experiência.

falar sobre sociedade brasileira implica falar sobre gênero e raça. Dado este cenário, o sindicalismo irá refletir a macropolítica e os espaços de poder.

Na história do SINASEFE temos o marco temporal de uma coordenação geral composta por três pessoas e constituída pela primeira vez por duas mulheres e um homem, eleitas por chapa proporcional, em 2014, na Assembleia Geral de Delegados, o chamado CONSINASEFE, 28ª edição, instância máxima do sindicato. A participação das mulheres na Direção Nacional por cotas de no mínimo 30% para cada gênero é votada no 29º CONSINASEFE realizado em 2015. Em 2016, no 30º CONSINASEFE, de caráter eleitoral, as cotas são implementadas para a composição da Direção Nacional. No 31º CONSINASFE de 2017 é votada a "Tese 27 - Paridade de gênero no SINASEFE: Quando as mulheres avançam nenhum homem retrocede!" que incluía paridade de gênero na Direção Nacional e nas seções sindicais, Pasta de Políticas para as Mulheres e Encontro Bienal de Mulheres. Em 2018, 32º CONSINASEFE, a Tese 27 é implementada na composição da Direção Nacional do sindicato.

2 DESENVOLVIMENTO: CAMINHOS ERRANTES

Neste momento, utilizaremos o relato de experiência e a observação da autora como sindicalista. A presença de mulheres nos espaços do SINASEFE foi de sub-representação até 2014 como defendida por Vielmo (2018). Cabe pontuar - e não em um âmbito dulcificador - a importante trajetória de mulheres sindicalistas desde a criação do sindicato em 1988. Todas as mulheres que ousaram ocupar a Direção Nacional construíram caminhos, pavimentando, tijolo após tijolo, um percurso inconstante, contando ora com tijolo pavimentador, ora tijolo fustigo transformado em tijolo pavimentador.

O Congresso de 2014 é marcado pela composição da Coordenação Geral do Sindicato com a presença de duas mulheres e um homem. Destacamos também a presença de uma sindicalista feminista, integrante da gestão desde 2012 e reconduzida a Coordenação Geral em 2014. Ademais, neste momento, temos uma especial representatividade de sindicalistas feministas.

Na primeira reunião dessa gestão tivemos um episódio que baliza o que seria essa participação política no biênio seguinte. Discute-se como seriam tratados casos de machismo dentro da entidade. Um diretor, que mais tarde seria alvo de denúncias, defende que casos como esse devem ser tratados dentro da entidade afastando por completo a "justiça burguesa" e o policiamento nestes espaços. Ventila-se a possibilidade de serem votados os procedimentos que irão ser tomados. Em defesa, no primeiro momento de voz ativa naquela reunião, coloco a jurisdição brasileira à frente e questiono de que formas seremos impedidas em caso de necessidade de uma possível denúncia na Delegacia de Atendimento às Mulheres, a DEAM. A votação não ocorre.

O ano de 2014 foi marcado por tentativas frustradas de realizarmos o Primeiro Encontro de Mulheres da entidade, disputas políticas, partidárias e secundarização da pauta de gênero, que impediram o avanço de demandas históricas das trabalhadoras e sindicalizadas e o potencial crescimento e fortalecimento da entidade junto às suas bases. No mesmo ano, conseguimos um projeto que à primeira vista parece pouco, mas se tornou simbólico no relato que agora apresentamos.

Como parte de uma movimentação política, por votação, aprovamos uma pequena placa em um dos espaços sociais da entidade que dizia "Neste ambiente é proibido a manifestação de práticas machistas, racistas e homofóbicas." A placa na cor roxa, tonalidade marcadamente do movimento feminista, com pouco mais de 20 centímetros, alvo de muitas discussões, jocosidades, ridicularização, mas também utilizada por nós como pilar de defesa em muitos momentos, foi recentemente arrancada da parede deixando no lugar um buraco. Na parede de um dos espaços sociais da entidade está marcada a trajetória da pauta de gênero dentro do SINASEFE, um passo à frente, muitos passos para trás.

No ano de 2015, uma das coordenadoras gerais partícipe do agrupamento político do qual eu fazia parte, nominalmente chamado de coletivos dentro da entidade, reitera a necessidade de se afastar para capacitação como havia sido definido na sua posse em 2014. Lançamos a proposta de criar um rodízio no posto de coordenação, sugestão muito bem acolhida pelo coletivo, resultando na minha coordenação geral pelo ano de 2015. No

mesmo ano temos a tarefa de organizar o congresso estatutário, e como coordenadora em constate articulação com sindicalizadas feministas, apesar de desacordos políticos, recebo a tese sobre o mínimo de representação de gênero pautada nos 30%, a tese das cotas. Com nossos próprios recursos fomos ao congresso munidas de broches onde se lia "paridade", uma semente do que estava por vir. A tese foi aprovada por unanimidade e obstante às ressalvas apresentadas pelos sindicalizados em momentos não oficiais, cresceu ali um sentimento de esperança, de um sindicato fortalecido, de maior espaço e de movimentação. Consideramos um grande avanço e traçamos planos ainda maiores. Consonante com a macropolítica nacional, o ano de 2015 se direciona pela pauta de gênero de forma muitas vezes controversa. Denúncias, bandeiras, vozes erguidas acompanhadas de afastamentos de sindicalizadas históricas. Acompanhamos os caminhos pautados no golpe presidencial, na emblemática cadeira ocupada pela primeira vez por uma mulher, ao mesmo tempo que fincávamos nossas demandas históricas.

No Congresso eleitoral de 2016, a cota de 30% na Direção Nacional é implementada. Um dos coletivos se recusa a entrar no acordo e colocar representantes mulheres. Em uma breve pesquisa e arguições, fica evidente a ausência de mulheres neste agrupamento que conta com dirigentes pautados notoriamente por vícios sindicais, somente conseguindo a representatividade de mulheres após fusão com outro coletivo. No mesmo congresso é apresentada, antes do debate entre as chapas concorrentes, uma denúncia de machismo que aglutina parte das sindicalizadas. Denúncia que influencia a votação e será pautada nos anos seguintes em falas, Comissão de Ética, mensuração de força política de coletivos com desdobramentos que ainda têm marcado as discussões dentro da entidade.

O ano que ainda não teve fim foi o de 2017, marcado pelo congresso estatutário. Neste ano apresentamos a Tese 27. Frisamos aqui a trajetória da Tese com articulação política intensa e material de divulgação. Em um congresso com a inscrição de mais de 60 teses para serem debatidas, apenas 9 são votadas contando com as que foram agrupadas por cognação, sendo assim, ter a tese debatida já era um grande êxito, ter a tese aprovada era vencer uma corrida de obstáculos. Mais do que isso, a apresentação da tese

já foi marcada com o que estava por vir: entre aplausos e euforia, construímos a apresentação quebrando o formato apresentado por horas de defesas das outras teses, de certo um caminho feminista galgado nos passos de nossas antecessoras. Finalizando a maratona tivemos a tese aprovada sem nenhuma modificação e nenhum voto contrário. Aqui cabe ressaltar a responsabilidade de pautar políticas para mulheres em todos e qualquer espaço pois este foi mais um momento em que nos enchemos de esperança. Ainda objeto de pesquisa, questionamento, autocrítica e reflexão, não conhecíamos a proporção da implementação de políticas como a Tese 27, porém contando com a compreensão unânime das delegadas e delegados, saímos confiantes para os futuros desafios que não seriam poucos, pois estava colocada ali uma mudança estrutural. O congresso também foi marcado pela votação da composição do Conselho de Ética que já iniciou a gestão com uma das suas principais tarefas estabelecida: averiguar a denúncia feita no congresso de 2016 ainda não apurada. O ano de 2017 será marcado também por uma denúncia de estupro ocorrida em uma plenária. A sindicalizada apresenta a denúncia e obtém forte apoio das sindicalizadas e dos sindicalizados presentes. Votamos também na mesma plenária a aprovação de chapa única para representar a entidade no Congresso da Central Sindical, respeitando a paridade de gênero que logo depois foi desfeita com a colocação de suplentes.

Algum tempo depois foi aberto que os nomes da suplência já estavam cotados para o Congresso da Central sendo feito um manejo que mantinha as relações de poder, não cumprindo a paridade de gênero. Observamos que aqui podemos falar de como há um disparate de atos, falas, posicionamentos, políticas entre dois opostos. Podemos evidenciar também o uso das Tecnologias de Poder muito conhecida pelos homens na sua formação.

Apesar dos primeiros embates terem acontecido em 2017, é no ano de 2018, que a pauta do machismo, não necessariamente a pauta de gênero, permeia todos os encontros nacionais da entidade. A denúncia feita no congresso de 2016 finalmente é apurada pela Comissão de Ética, já paritária, que pede o afastamento do acusado das atividades sindicais pelo período de 20 dias. Na mesma plenária é apresentada a apuração de

denúncia contra uma das coordenadoras, acusada de assédio moral por um dos funcionários. A coordenadora é então afastada pelo período de um ano. Outra denúncia, em que foram utilizados termos que incluíam "atitudes machistas", também foi avaliada pela Comissão de Ética, e, assim, um terceiro acusado foi penalizado com um afastamento de um ano.

2018 é um ano de congresso eleitoral, em que se evidencia por completo a ausência de cabedal para um passo político tão importante. No momento de aplicação da paridade, o mesmo coletivo marcado pela denúncia de machismo do congresso de 2016 e com os mesmos motivos, se ausenta de indicar mulheres para a composição da Direção Nacional. O acirramento aumenta e vemos escoar pelas nossas mãos a oportunidade de estabelecer uma real equidade de gênero dentro da entidade. No mesmo ano acontece o Primeiro Encontro de Mulheres do SINASEFE marcado por mais denúncias, disputas partidárias que enfraqueceram o debate, relatos diversos e reprodução de masculinidades e práticas contrárias à horizontalidade do movimento de mulheres.

Sobre o Encontro as impressões são controversas, mas todas concordaram que foi um marco importante na história do Sindicato. Tivemos depoimentos como "é a primeira vez que uso *short* em um evento do sindicato"[156]. Depoimento que não deve ser encarado como de menor importância, pois quando se trata a indumentária como uma forma de controle social, essa é também mais uma forma de opressão sobre as mulheres.

Construímos essa linha histórica com dados, fatos para chegarmos em 2019, ano de conjuntura severa e que há um chamado para uma auto-organização da esquerda e da política nacional. Pela ausência de debates e em busca de organização começamos a cobrar da Direção Nacional as tratativas sobre o II Encontro Nacional de Mulheres e o andamento da aplicação da tese aprovada dois anos antes. Para nossa surpresa e pesar, descobrimos que a tese não havia sido incorporada integralmente ao estatuto do sindicato.

Na ânsia de reconhecimento, busca por unidade e uma necessidade de agir frente ao que estava por vir, a primeira plenária do ano aconteceu em fevereiro de 2019 e foi

[156] Depoimento espontâneo e público de uma participante durante o Encontro.

marcada por longas discussões sobre conjuntura, disputas de narrativas, tentativa de ampliar os espaços com a utilização de grupos de trabalho, discussões em torno do II Encontro de Mulheres, a viabilidade da Tese 27, mobilizações para o 8 de março, e mais denúncias de machismo na entidade.

Esta historicidade poderia ser finalizada aqui quando decido não atuar mais em espaços nacionais do sindicato, a urgência do momento e o andamento da última plenária evidenciam questões camufladas. Mas, por compromissos previamente feitos e o viés militante, frequento ainda a sede do Sindicato Nacional para continuar auxiliando na construção de políticas para mulheres dentro da pasta correlata. Nesses poucos momentos, fui questionada por homens e mulheres sobre a aplicabilidade da tese com um congresso no horizonte. Atualmente há um entendimento por parte da entidade de que a tese não está no estatuto e assim ela não poderá ser aplicada. Os argumentos são vários e permeiam as violências invisíveis e de difícil comprovação. Neste momento também é verbalizado que a atual coordenadora é a verdadeira primeira mulher na coordenação, o que, na nossa avaliação, demonstra como as relações de poder são vistas na política. A Tese 27 deixa de ser do sindicato e se torna uma tese minha e da pesquisadora Vielmo. Pouco tempo depois fui convidada para fazer uma fala no I Encontro de Mulheres da Seção IFBA, filiada ao SINASEFE Nacional. Com o objetivo de aproximar mais mulheres do espaço sindical, o Encontro pautava novas formas de atuação, "por um SINASEFE feminista". Impossibilitada de fazer outra narrativa, falei sobre a minha trajetória permeada por violências. Com a fala interpelada, pude naquele momento entender que havia chegado ao fim de uma trajetória pois estava causando um desserviço ao movimento sindical que procurava se fortalecer: eu narrava violências. A criticidade não havia sido bem vinda e assim demos continuidade na pesquisa sobre as dificuldades da esquerda no Brasil.

Ainda continuamos recebendo e acolhendo companheiras que têm se ausentado dos espaços da Nacional, adoecidas física, psíquica e moralmente. Temos muitas vezes tentado ocupar outros espaços: partidos, coletivos, movimentos sociais, academia, instituições, salas de aula, mas muitas tombaram se afastando por completo. Perdemos,

todas e todos. Temos conseguido, mesmo que de forma incipiente, refletir sobre a nossa atuação, sua importância e as novas formas, desafios e estratégias que a esquerda deve enfrentar. Percebemos cada vez mais um forte e denso debate sobre o adoecimento de ativistas e para além disso, a militância como processo autodepreciativo.

3 METODOLOGIA: (DES)CAMINHOS

"Os manuais são herdeiros da ciência normal" (KUHN). Nesse sentido, a nossa pesquisa tem procurado outras metodologias muitas vezes não carimbadas no seio da comunidade acadêmica. A investigação-ação, a observação, o sentir na pele tem sido a forma empírica de pensar o sindicalismo. Acompanhamos também os movimentos sociais que têm representado de forma bastante objetiva a representação por reconhecimento. Movimento Passe Livre, Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra são os principais movimentos sociais no Brasil que estão atuando como principais protagonistas da reação popular ao governo vigente e sua política de enfrentamento aos movimentos de esquerda no país.

Para continuarmos esta caminhada, tivemos que nos erguer apoiadas umas às outras. Ainda esperançosa sobre a contribuição do feminismo para o sindicalismo, continuo minha pesquisa sobre sindicalismo e esquerda. A pesquisa envolve dados, relatos, observação e debate sobre violências, instituições disciplinares, padrão binário, feminismo, antirracismo, movimentos sociais, trabalho, educação, trabalho como fim para a educação, comunicação e tecnologia, para um entendimento que não nos torne escravas de uma corrente intelectual. Sigo me arriscando em novas ou não reconhecidas tabuladas metodologias de pesquisa. Mesmo sem o possível aval da comunidade acadêmica, a pesquisa segue sob a ótica de um novo mundo, acumulando teóricas e teóricos, antigas e novas, fugindo de epistemologias como pensamento pós-moderno, e aberta a outros formatos de publicação, participação social, mas, principalmente, observação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: BEIRADAS

Junho de 2019 e o cenário para a construção de um SINASEFE feminista é: rotatividade e/ou afastamento de diretoras, não implementação da paridade em todas as gestões de seções com mais de dois anos de aprovação da Tese 27, crescentes casos de denúncias de machismo e violências das mais variadas formas contra mulheres nos espaços sindicais, ao mesmo tempo em que crescem os debates com falas permeadas por "instrumentalização da pauta (feminista)", "oportunismo", "perseguição". Não há políticas para a participação de mulheres além do avanço sobre os espaços para acolhimento de crianças, as creches. Avanço considerado importante mais ainda objeto de muitas discussões acerca dos custos. Em um movimento simplista, o debate tem girado em torno das mesmas pautas dos anos 1970: creche, equidade salarial, licença maternidade e parental. Pautas que permeiam debates feministas como aborto dentro de direitos sexuais e reprodutivos, atendimento das demandas da comunidade LGBT, enfrentamento antirracista, ocupação dos espaços políticos têm perdido espaço para demandas colocadas como urgentes e prioritárias e únicas como a Reforma da Previdência, PEC 006/2019. O movimento ganha força nas ruas e perde força institucional, as pautas são inúmeras e invisibilizadas mas nunca ausentes: do nada simples direito à voz à imbricada estrutura do feminicídio.

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS: CHEGADA PROVISÓRIA

Muito tem se discutido como o Brasil chegou ao cenário social e político atual, com diversas narrativas e análises de conjuntura. O fato é que amparadas pelo tortuoso caminho de defesa dos Direitos Humanos no Brasil, podemos observar e concluir que um Estado autoritário nasce na construção de nação brasileira. Um processo colonialista que nunca teve fim, "um problema que, sendo frágil, nossa República continua vulnerável" (SCHWARCZ, 2019). Um Estado povoado de déficit republicano, subserviente a uma cultura eurocêntrica, em que nos é negado o direito de vislumbrar esperanças e sonhos. Em espaços e debates da esquerda essa visão tem sido partilhada. Nos atrevemos aqui a apresentar elementos que pautam as contradições de uma parte da esquerda sem projetos,

pautas, agendas inegociáveis, e que tenta se reorganizar sem fatores balizadores. Na atual conjuntura, é duplamente necessário o exercício de criticidade e a autocrítica de toda a esquerda em um movimento de resistência e novos entendimentos, metodologias, práticas com o objetivo de deixarmos de resistir para existirmos.

Nesse sentido, para que possamos existir não há que se questionar a defesa intransigente e resoluta da existência dos sindicatos como organismo de defesa das trabalhadoras e trabalhadores. Todavia, se quisermos de fato avançar para uma nova sociedade que seja capaz de, na prática e com exemplos, enfrentar todos os ataques que estão por vir, é necessário pousarmos o olhar sobre as contradições que essa sociedade nos impõe e que, por muitas vezes, reproduzimos de forma consciente ou não. Ainda que pequeno, esse relato busca apontar que há espaço para superar essas contradições desde que não nos furtemos ao reconhecimento das suas existências. Nós existimos, parem de nos matar pois "a gente combinamos de não morrer".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO Laís, RANGEL, Marta (org*). América Latina, Negociación Colectiva y Equidade de Género.* Santiago: Oficina Internacional del Trabajo, 2005.

ABRAMO, Laís (org). *Trabajo Decente y Equidade de Género en América Latina.* Santigo: Oficina Internacional del Trabajo, 2006.

ABRAMO, Lais. *Questionando um Mito: Custo do Trabalho de Homens e Mulheres.* Organização Internacional do Trabalho. Brasília: OIT, 2005.

As Camponesas e os Camponeses da Via Campesina dizem: Basta de violência contra as mulheres. Porto Alegre: Cooperativa Central dos Assentamentos do RS LTDA, 2014.

BIROLI, Flavia. MIGUEL, Luis Felipe. *Feminismo e Política: uma Introdução.* São Paulo: Boitempo, 2014.

DAVIS, Angela. *Mulheres, Cultura e Política.* São Paulo: Boitempo, 2017.

GOLDMAN, Wendy Z. *Mulher, Estado e Revolução: Política Familiar e Vida Social Soviética, 1917-1936*. São Paulo: Boitempo, Iskra Edições, 2014.

GRACIA, Carla Cristina. *Breve História do Feminismo.* SãoPaulo: Claridade, 2015.

GROSSI K. Patrícia (org) *Violências e Gênero: Coisas que a Gente não Gostaria de Saber*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. A. *A Mulher na Sociedade de Classes.* São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SCHWARCS, Lilia Moritz. *Sobre o Autoritarismo Brasileiro.* São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SIMÕES, Guilherme. *MTST 20 Anos de História: Organização e Esperanças nas Periferias do Brasil.* São Paulo: Autonomia Libertária, 2017.

VENTURI, Gustavo. GODINHO, Tatau (orgs). *Mulheres Brasileiras e Gênero nos Espaços Público e Privado: uma Década de Mudanças na Opinião Pública.* São Paulo: Fundação Perseu Abramo e Editora SESC-SP, 2013.

WOLLSTONECRAT, Mary. *Reivindicações dos Direitos da Mulher.* São Paulo: Boitempo, 2016.

AS LUTAS POLÍTICAS, SINDICAIS E ORGANIZATIVAS DOS PROFESSORES DO ENSINO PRIVADO DE OSASCO E REGIÃO: SINPROSASCO (1985-1992)

THE POLITICAL, SYNDICAL AND ORGANIZATIONAL STRUGGLES OF TEACHERS OF PRIVATE EDUCATION OF OSASCO AND REGION: SINPROSASCO (1985-1992)

OLIVEIRA, Maria Crisneilândia Bandeira de [1]
Universidade Nove de Julho - UNINOVE – Brasil
E-mail: neybandeira2000@yahoo.com.br

CARVALHO JR, Raimundo Nonato de[2]
Universidade Nove de Julho - UNINOVE – Brasil
E-mail: dojucarvalho@ig.com.br

BAUER, Carlos[3]
Universidade Nove de Julho - UNINOVE – Brasil
E-mail: carlosbauer@pesquisador.canpq.br

RESUMO: O presente estudo faz parte de pesquisa desenvolvida no âmbito Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), em que se analisou, em uma perspectiva histórico-educacional, a atuação de uma das principais entidades sindicais paulistas no âmbito do ensino privado de trabalhadores em educação, o Sindicato dos Professores de Osasco e Região (SINPROSASCO). O período escolhido foi o de 1985, gênese do Sindicato, chegando ao ano de 1992, por ser uma década considerada como divisor de águas no ordenamento político nacional. Período no qual se verificou, na esfera política e social, o esgotamento da ditadura civil-militar, o processo de transição democrática e a reforma constitucional, e, no que tange ao campo da educação, essa época assistiu a expansão do ensino privado no país. A metodologia que escolhemos em primeiro lugar; a pesquisa bibliográfica e logo depois a memória como fonte documental, por meio de entrevistas com os fundadores do Sinpro. Esse método foi necessário para alcançarmos os nossos objetivos, dentre eles reconstruir a memória do sindicato e suas formas de lutas; greves, manifestações e paralisações empreendidas pela categoria dos trabalhadores em educação do ensino privado de Osasco e Região.
Palavras-chave: Sindicalismo Docente; História da Educação; SINPROSASCO

ABSTRACT: The present study is part of a research developed in the scope of the Post-Graduate Program in Education of the University of Nove de Julho (UNINOVE), in which the performance of one of the main São Paulo trade Union organizations was analyzed in a historical-educational perspective, private education of workers in education, the Union of Teachers of Osasco and Region (SINPROSASCO). The period chosen was that of 1985, the genesis of the Union, coming to the year 1992, being a decade considered as a watershed in the national political order. A period in which the exhaustion of the civil-military dictatorship, the process of democratic transition and constitutional reform occurred in the political and social spheres, and in the field of education, this period saw the expansion of private education in the country. The methodology we chose

first: the bibliographic research and soon after the memory as documentary source, through interviews with the founders of Sinpro. This method was necessary to achieve our objectives, among them to reconstruct the memory of the union and its forms of struggle: strikes, demonstrations and stoppages undertaken by the category of workers in private education in Osasco and the Region.
Keywords: Teaching Unionism; History of Education; SINPROSASCO.

---

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE – UNINOVE – BRASIL.
[2] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE – UNINOVE – BRASIL.
[3] Doutor em Educação/Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE – UNINOVE – BRASIL.

1 INTRODUÇÃO

Os primórdios da década de 1990 registraram uma série de acontecimentos que tumultuaram a cotidianidade da sociedade brasileira, inclusive trazendo fortes impactos pela sua reorganização no movimento sindical.

Com a vitória de Fernando Collor de Mello em acirrada e polêmica disputa com Luiz Inácio Lula da Silva em 1989, o país assistiu à incorporação de uma série de ajustes econômicos e financeiros que, se materializaram de forma muito nítida em uma desenfreada abertura comercial e uma política de privatizações do patrimônio público. Todos esses acontecimentos geraram grandes crises em diversos setores e, para aqueles que estão inseridos no mundo do trabalho esse período foi marcado pela perda dos direitos e seguridade social e trabalhista.

Em sua obra “Adeus ao trabalho?”, Ricardo Antunes faz uma análise desse momento histórico e diz que a década de 1990, trouxe uma virada para os países emergentes dotados de uma industrialização significativa, dentre eles, o Brasil e México. Para Antunes a crise sindical que abarcou essa década, em primeiro lugar está pautada em uma crescente individualização das relações de trabalho que provoca, relações cada vez mais individualizada e nefasta.

Em segundo lugar, uma fortíssima corrente que visava flexibilizar ao máximo o mercado de trabalho, que atinge duramente as conquistas históricas do movimento sindical e que, até o momento tem encontrado dificuldades de impedir tais

transformações. Em terceiro lugar vamos encontrar o esgotamento dos modelos sindicais vigentes nos países avançados que, optaram pelo sindicalismo de participação, causando assim, um desemprego estrutural que ameaçam os próprios sindicatos, o que obriga os sindicatos nos anos de 1990, inovarem as formas de lutas, deflagrando várias greves nos anos 90, reivindicando principalmente, redução da jornada de trabalho, melhores salários e direitos sociais (ANTUNES, 1995, p. 72).

Este período foi um marco na política brasileira. O ano de 1992, iniciou-se com a greve dos trabalhadores portuários, que tinha como ponto central a votação do projeto nomeado de modernização dos portos, que seria votado pelos deputados. Neste período os sindicatos conseguem parar mais de 35 portos[157] pelo país, com uma greve que durou uma semana.

Em meio a esse turbilhão havia também as denúncias de corrupção contra o Presidente Fernando Collor de Melo e, o movimento sindical em sua maioria se dedicou as manifestações de rua a favor do impeachment que o congresso votou positivamente e o presidente foi afastado, em seu lugar assumiu o vice Itamar Franco e, em seu quadro o novo ministro da Economia e futuro Presidente, Fernando Henrique Cardoso, ao qual governou o país por dois mandatos (1994-1998 / 1998-2002), e tinha como centralidade o Plano Real, com objetivo, a redução da inflação.

Muitas mudanças ocorreram e para alguns estudiosos deste período, "tais medidas concorreram para a precarização das relações de trabalho, para a desindustrialização e para a acentuação da vulnerabilidade econômica do país" (HIDAKA 2011, p. 210).

No que diz respeito ao conjunto dos trabalhadores em educação, esta década trouxe novos desafios. O Brasil inseriu-se em uma nova ordem social, e neste contexto era preciso pensar novas formas de atuação. As concepções tradicionais em torno do

[157] Os sindicatos conseguiram paralisar mais de quarenta mil trabalhadores em 35 portos do Brasil, voltando as atividades depois de uma semana. Ver em: **SANTANA**, Marco Aurélio. O Sindicalismo brasileiro nos anos 1980/2000: do ressurgimento à reorganização. In: Cadernos Adenauer. Ano III, nº 2, 2002, p. 39.

magistério se enfraqueciam e a compreensão de que os professores integram o mundo do trabalho formal, jurídica e politicamente, foram incrementadas no debate público.

Caminhando junto com todas essas discussões, a referida época abarcou inúmeras orientações de como se fazer política e da manutenção das relações internacionais, produzidas pelo Consenso de Washington, como um conjunto de medidas pensadas por economistas de instituições financeiras, como o Tesouro dos Estados Unidos, Fundo Monetário Internacional etc. que tinha como objetivo promover ajustamento econômico centrado nos cortes de gastos sociais para os países que passavam por dificuldades.

Dentre tais medidas podemos elencar: redução de gastos fiscais, juros de mercado, abertura comercial, privatização das estatais e desregulamentação de leis trabalhistas, dentre outras. O capital estrangeiro entrou no país, e veio para a periferia em geral, e a intencionalidade era, "usufruir do baixo custo da mão-de-obra e da inexistência de legislação de proteção ambiental" (BOITO JR. 1996, p.95).

Desta maneira, não se incorporou as massas e sim houve uma preocupação e preservação das elites, firmando o conservadorismo já existente e isto significou para o sindicalismo e o mercado de trabalho:

> A Conjunção abertura econômica/privatização/estabilização, tendo como pano de fundo, altas taxas de desemprego, não demorou muito para acertar seus duros golpes no sindicalismo nacional, pincipalmente aquele mais combativo, organizado na CUT. A abertura econômica, iniciada de forma abrupta, trouxe consigo o incremento do discurso da competitividade (agora em níveis internacionais) e precipitou a fechada economia brasileira e global (SANTANA, 2002, p. 41).

Esse processo incrementou novas reestruturações de empresas que passaram a incorporar novos padrões produtivos, ao qual dificultava a atuação sindical e, muito se deu com a precarização das relações de trabalho, que atingiram todas as categorias de trabalhadores, inclusive o setor público e privado da educação brasileira. Nessa época, Osasco também sofreu com cortes na educação. O entrevistado Marcus Müller, fez referência a instituição FITO, como umas das prejudicadas nesse processo que incorporou gastos na educação.

> [...]e o que eu sei da FITO é que na época ou até próximo daquela época o que havia era a prefeitura destinar 2% de seu orçamento ou coisa parecida para a instituição, esse valor somado as mensalidades pagas pelos pais acabava

> somando um montante que permitia uma estrutura educacional muito boa, com laboratórios bastante avançados, tanto é que a FITO era extremamente respeitada no Brasil inteiro, pelo que eu sei na gestão de Rossi, não sei não tenho essas datas na cabeça, a Mazé deve ter isso, parou de bancar os 2%, financiada apenas com o dinheiro dos pais, ai, começou um arrocho salarial a FITO que era a melhor escola que pagava no município deixou de ser, e estava muito mal em relação as outras escola, [...] (MÜLLER, entrevista, 2015).

A crise sindical que já vinha em curso desde a metade da década de 1980, ganhou força no final de 1989, ao qual podemos nomear essa fase, a derrota da classe trabalhadora devido à perda das eleições presidenciais em 1989, que, juntamente com a crise da educação que havia instaurado no setor educacional uma degradação de rebaixamento salarial, motivando a demissão voluntária de inúmeros professores na metade do ano de 1990.

Na tese de Kênia Aparecida Miranda, "As Lutas dos Trabalhadores em educação: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT (2011)", divulga os dados de que, em 1990 houveram grandes mobilizações no setor da educação pública e privada no Brasil, porém, não se obteve muitos acordos, o diálogo entre governos, representantes dos sindicatos patronais e da categoria de trabalhadores em educação estreitaram-se e, "em apenas seis meses, os governos, estadual e municipal registraram a saída de 3.000 professores" (MIRANDA, 2011, p. 108).

Exaustos da profissão e das condições mínimas para o trabalho, muitos professores das redes municipal e estadual exoneravam seus cargos e desistiam da profissão. Miranda também diz que, com esses acontecimentos cresceram as mobilizações em defesa da educação, eclodindo em junho de 1990, no Rio de Janeiro a "II Grande Marcha em Defesa da Educação", movimento que contou com a participação de pais, alunos e trabalhadores da saúde, com o slogan, "arroz, feijão, saúde e educação" os trabalhadores em educação reivindicavam melhores salários e a recuperação das escolas públicas brasileiras (MIRANDA, 2011, p. 109).

Tais consequências se deram devido a uma política governamental implementada no governo de Collor de Mello, que levaram os salários para baixo, em uma conjuntura

recessiva, que atingiu os setores da indústria, comércio, serviços e dentre esses, a educação.

Mesmo que a atual conjuntura pedisse um recuo à ação sindical, ainda assim o sindicalismo dos trabalhadores em geral buscava alianças, era preciso resistir às políticas de arrocho salarial e a plataforma econômica do momento, assumindo assim, a intercessão dos direitos sociais que estavam ameaçados, a defesa do emprego, das empresas públicas e o enfrentamento pela valorização dos profissionais da educação e, simultaneamente a esses acontecimentos, Osasco e os trabalhadores em educação desta cidade se colocava na ordem do dia juntamente com o SINPROSASCO na batalha por direitos anteriormente citados.

2 A GREVE DO ENSINO PRIVADO:1991

Na presente seção, procuraremos trazer algumas questões que possibilitaram a categoria de professores a unirem-se em defesa pelas lutas mais gerais, entre anos de 1991 e 1992, no setor da educação privada do Estado de São Paulo.

No que se refere ao Sindicato dos Professores de Osasco e Região (SINPROSASCO), os anos mais lembrados por aqueles que participaram da fundação da entidade, são os de 1990, principalmente, os dois primeiros, que são recordados como anos de lutas em defesa dos direitos de todos os trabalhadores em educação, da cidade de Osasco e também da grande São Paulo.

Os entrevistados quando lembraram dos momentos de paralisação e de greve em que a entidade esteve presente juntamente com outros sindicatos da categoria do ensino privado, rememoram basicamente o mesmo período, que foi uma paralisação de mais de 150 escolas e faculdades de ensino privado do estado de São Paulo, em março de 1991, deflagrando uma greve em abril desse mesmo ano.

> Eu me lembro de uma outra greve que nós fizemos, se eu não estou equivocada isso já era em 92, uma greve de professores aqui pela campanha salarial e nós já estávamos na Federação, já desenvolvíamos campanhas estaduais, como outro sindicato, sindicato da baixada, sindicato do ABC, São Paulo. É que nós íamos panfletar nas escolas privadas e nós panfletávamos na entrada, porque não podíamos entrar e quando chegava dentro da unidade o dono da escola estava na porta para falar bom dia, boa tarde, dependendo do horário e os professores jogavam fora o material. (FAVARÃO, entrevista, 2016).

O professor Onassis da Silva Xavier, também nos contou um pouco mais sobre a atuação do Sinpro e suas reivindicações, que para o sindicato e a categoria de professores era uma luta constante e, dentre as quais, uma de suas principais objeções era,

> Uma data base para os professores em nível nacional isso é um sonho, se nós pudéssemos dizer, o Brasil inteiro a data base dos professores da escola particular é primeiro de março, seria uma coisa assim, extremamente importante, porque você ia tentar movimentos em que o Brasil se movimentasse, isso não acontece (XAVIER, entrevista, 2016).

A amplitude dessas reivindicações, estavam para além dos reajustes salariais, que não acompanhavam o curso econômico, lutavam também pela evolução da carreira do magistério e benefícios para todos os trabalhadores em educação da capital paulista.

Rubens Aparecido dos Santos, um dos nossos entrevistados nos falou sobre algumas dessas reivindicações, dentre elas, estava à extensão dos benefícios a todos os trabalhadores do ensino privado em todo o estado paulista.

> No caso do ensino privado era você estender benefícios que São Paulo já tinha, por exemplo, todas as escolas de São Paulo ofereciam aos professores que seus filhos pudessem ser bolsistas, nas outras cidades isso não era permitido, então mesmo que você trabalhasse, por exemplo, no Anglo de São Paulo, em Osasco você não tinha (SANTOS, entrevista, 2016).

O SINPROSASCO, nos anos de 1990 a 1992, as lutas mais frequentes estavam para a reposição salarial devido às altas taxas de inflação e, a extensão de benefícios a todos da categoria do ensino privado na capital paulista.

O professor Marcos Müller lembrou como eram duras as negociações e, nos falou sobre as convenções mais difíceis de serem consolidadas, na luta pelo reajuste salarial dos trabalhadores em educação representados pelo sindicato.

> Então, eu acompanhei bem o processo em 89 e 90 porque fui eu, representante do Sinpro, mas, todas elas esbarravam na questão da reposição salarial por conta das altas inflações e de um ganho real, não posso te dizer quais foram as mais difíceis, mais teve dois anos seguidos, se eu não me engano 90, 91, não vou confirmar porque não me lembro bem, mas lembro que em uma delas eu estava em negociação, uma os reivindicados do DIEESE, que é a classe trabalhadora, se baseia né, porque é o Departamento Intersindical de Estudos Socioeconômicos, bancados pelos sindicatos, então seria ilógico não usar o índice do DIEESE, e os patrões não aceitaram e foi para dissídio, e a justiça concedeu o índice do DIEESE, foi uma baita vitória porque eles negaram e a justiça concedeu, mas depende muito do grupo de juízes que cai o processo,

> tem grupo de juiz que não concede nada, bem patronal mesmo, e tem juízes mais progressistas, então nós negociamos, e no ano seguinte era o medo do Color entrar né em 90, o Color tinha sido eleito em 89 e lançar o pacote econômico, queria lançar a data base 1º de março certo, conclusão, o patronal assinou logo e assinou com o índice do DIEESE, então, foi dois anos seguidos que o índice do DIEESE ficou na nossa convenção produtiva, uma por conta do juiz e outra por conta do medo patronal de um pacote econômico que impedisse o reajuste, porque é, o patrão faz assim, dá o reajuste e repassa a mensalidade, então se eles dão um reajuste e não tem tempo de repassar a mensalidade eles entram pelo cano, então eles queriam antecipar por conta do pacote econômico que viria , e veio (MÜLLER, entrevista, 2015).

Mesmo com as dificuldades que a conjuntura apresentava o Sindicato dos professores de Osasco e Região, buscava ações para conseguir o aumento que a categoria almejava. De acordo com os dados do DIEESE, a categoria reivindicava as perdas salarias desde março de 1990, sendo que, os professores de escolas de 1º e 2º graus e faculdades particulares de São Paulo, Campinas, Santos, Osasco, São José do Rio Preto e ABC tinham acionado uma paralisação com 20% de adesão em 26 de março de 1991. Depois da paralisação, a greve foi decidida em assembleia com a participação de mais de 2 mil professores. Nesse mesmo período na capital paulista existiam mais de 30 mil professores distribuídos em 2.600 escolas e, atendia 800 mil alunos. Segundo o jornal Folha de São Paulo, o índice que os trabalhadores reivindicavam era uma reposição de 837%, descontados as antecipações. A média de reajustes, já feitos os descontos eram de 140% (Folha de S.P. 1991, 10 de abril).

Diferentemente dos seus companheiros de ofício que atuam no ensino público, quer seja, municipal, estadual ou federal, os professores que atuam no ensino privado, raramente ou pouco realizam greves no Brasil. Nesse aspecto, parece interessante abrir um parêntese e registrar a ocorrência deste movimento grevista na cidade de São Paulo, dado ao seu caráter inusitado, chamou a atenção da grande imprensa paulista, conforme a publicação no caderno Cotidiano da Folha de São Paulo, a qual podemos conferir na integra a sua publicação.

> Greve para principais escolas de São Paulo
> Em seu primeiro dia, a greve dos professores das escolas particulares do Estado teve adesão de 30% da categoria na Grande São Paulo, deixando cerca de 270 mil alunos sem aulas, segundo avaliação do Sinpro (Sindicato dos Professores).

> Segundo o presidente do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado (SIEEESP), José Aurélio de Camargo, 42, "a paralisação foi irrisória". Ele disse que "tudo deve voltar ao normal" hoje. Algumas escolas podem estar paradas, mas isso não representa nada", comentou.
> Em assembleia realizada ontem, professores de São Paulo, Campinas, Santos, Osasco, São José do Rio Preto e ABC decidiram pela continuação da greve. A assembleia de São Paulo reuniu cerca de mil pessoas.
> Só na capital, onde há cerca de 2.600 escolas e cerca de 30 mil professores, 240 mil alunos ficaram sem aulas, afirmou o Sinpro.
> Entre as principais escolas particulares da capital ouvidas pela Folha ontem, oito estavam sem aulas: Santa Cruz, Magno, Galileu Galilei, Vera Cruz, Oswald de Andrade, Logos, Fernando Pessoa e Pequenópolis. A PUC de São Paulo, a PUC de Campinas e a Universidade Metodista de Piracicaba também pararam.
> Até o fim da tarde de ontem, o Sinpro tinha uma relação de 150 escolas em greve. Em Campinas, o sindicato afirma que 60% da categoria parou e que 12 escolas estão sem aulas. O SIEEESP diz que 4,13% das escolas de Campinas pararam.
> Os professores reivindicam a manutenção da convenção coletiva realizada em março de 1990, que garante direitos trabalhistas, além do reajuste salarial de 837%s sobre o salário definido na convenção. Aplicado sobre o salário de fevereiro último, o reajuste deverá ser de 120%, em média.
> Para negociar, o SIEEESP quer que o Tribunal Regional do Trabalho (TRT) homologue o possível acordo com os professores, que é a única forma legal de o reajuste ser repassado às mensalidades. O fato de os professores estarem em greve com que o TRT julgue a questão em caráter de urgência, disse o presidente do Sinpro, Luis Antonio Barbagli.
> O presidente do Grupo – que reúne 63 escolas no Estado – José Roberto Cury, 48, afirmou que 20 escolas filiadas estão parcial ou totalmente paradas. "Esperamos que a greve se encerre até amanhã (hoje), já que a adesão é pequena".
> Hoje, os professores fazem manifestação em frente ao Colégio São Bento (Região Central), onde o SIEEESP tem assembleia às 15h.amanhã, haverá nova assembleia docente para decidir sobre a continuidade da greve (Folha de São Paulo, 1991, 11 de abril).

Durante esta greve, os professores do Sinpro alegavam que os donos das instituições escolares romperam negociações e, que as escolas aguardavam na justiça a decisão da data base da categoria.

O presidente do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo (SIEEESP), José Aurélio de Camargo declarou:

> O movimento não é "contra as escolas, mas contra a política econômica". O SIEEESP quer orientar as escolas para reajustar os professores se o TRT definir que essa é a data legal para negociação. O Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior do Estado de São Paulo (SEMESP) diz que só tomará posição quando o governo encaminhar ao congresso projeto de lei regulamentando as negociações coletivas (Folha de SP, 1991, 10 de abril).

Para as negociações o SIEEESP queria que o Tribunal Regional do Trabalho (TRT), homologasse o possível acordo com os professores, pois era a única forma legal do reajuste ser repassado as mensalidades.

Os trabalhadores fizeram nova manifestação dia 11 de abril, em frente ao Pátio do Colégio São Bento, pois ali em frente no mesmo dia, as 15 horas foi realizada pelo SIEEESP, assembleia para decisão das reivindicações. As solicitações da categoria não foram atendidas e os professores reuniram-se novamente e decidiram que continuariam com a paralisação (Folha de SP, 1991, 11 de abril).

A greve deflagrada dia 10 de abril continuou por mais de uma semana. Segundo o Sindicato dos Professores – Sinpro, das 150 escolas que haviam paralisado, nesse mesmo dia, 100 escolas ainda continuavam de greve. Porém, o Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo (SIEEESP), dizia que considerava a paralisação "inexpressiva" (Folha de SP, 1991, 16 de abril).

Com a demora da justiça em estabelecer o reajuste, que deveria ser passado aos trabalhadores, dirigentes escolares e professores fizeram acordos com os donos dos estabelecimentos escolares, era uma forma de voltarem as atividades até que fosse decidido o percentual de aumento pelas leis trabalhistas, como explica o recorte abaixo.

> A legislação só admite aumento das mensalidades agora pelo repasse de 70% do reajuste salarial dos docentes. A data-base dos professores foi março, mas o Tribunal Regional do Trabalho ainda não julgou o dissídio.
> Muitas escolas estão negociando aumento salarial direto com os seus docentes, algumas chegando a 151%, o que autoriza repasse de 105% à mensalidade. Reajuste salarial e repasse são retroativos a março (Folha de SP, 1991, 15 de maio).

Neste momento estava em trâmite no Tribunal de Justiça de São Paulo, uma liminar determinando, ao Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo (SIEEESP), a orientar as escolas, a não reajustarem as mensalidades em 26,46%. Essa liminar foi suspensa em 14 de maio de 1991 pelo 4º vice-presidente do TJ de São Paulo, Renato Torres de Carvalho Filho. Haja vista, as escolas poderiam cobrar o reajuste de 26,46% até que a ação do Ministério Público do Estado contra o SIEEESP fosse

julgada. Segundo Carvalho Filho, o dano que a liminar causaria às escolas, se a ação fosse julgada favoravelmente a elas, "seria irreparável", enquanto que para os alunos, "prejuízo algum haveria" (Folha SP, 1991, 15 de maio).

O ministério Público defendia que o reajuste das mensalidades proposto pelo SIEEESP era ilegal, e que o sindicato não deveria indicar um reajuste apoiado em contratos assinados pelos pais de alunos durante as matrículas, que, esses contratos fixavam alinhamento monetário, diferentes de encargos educacionais, e se o reajuste de 26,46% fosse favorável ao Ministério Público, as escolas que cobraram esse valor antes da decisão judicial deveriam devolver os valores pagos a mais. O promotor do Ministério, Marco Antônio Zanellato, disse que, "a ação deveria ser julgada em quatro meses" (Folha SP, 1991, 15 de maio).

3 OS RESULTADOS

Depois dessas tomadas de decisões[158], que envolviam os sindicatos do ensino da Capital Paulista: São Paulo, Santos, Jundiaí, ABC, Campinas, São José do Rio Preto e Osasco, foi decidido no dia 07 de agosto pelo Tribunal Regional do Trabalho de Campinas um aumento de 70% para os professores, e, o SIEEESP informou no dia seguinte que iria recorrer desta decisão. Em São Paulo foi aprovado para a mesma categoria no mês de junho um aumento de 4%.

O presidente do SIEEESP, disse que, a certidão ainda não tinha sido emitida e que, "enquanto o SIEEESP não recebesse a certidão, os salários não serão reajustados nem as mensalidades (FOLHA SP, 1991, 08 de agosto).

Para a Presidente do Sindicato dos Professores de Campinas (Sinpro), as escolas teriam condições de reajustar os salários dos trabalhadores em 70%, sem que houvesse o repasse integral nas mensalidades. Mas, Camargo dizia que, como o reajuste era

[158] Em abril de 1991 a categoria de professores do ensino privado do Estado de São Paulo entrou em greve, reivindicando perdas salariais desde março do ano de 1990, uma reposição que chegava a 837, 31%. Depois de 4 meses de negociações indefinidas, professores e mantenedores de estabelecimentos de ensino fazem acordos até que a justiça determinasse o percentual do ajuste salarial.

retroativo a março do ano de 1990, as mensalidades teriam esse reajuste, porém seria necessário, uma folha de pagamento adicional que corresponderia a três mensalidades e meia reajustadas. (FOLHA SP, 1991, 08, agosto).

A decisão do aumento para os trabalhadores em educação de Campinas foi tomada com base nos acordos feitos com os professores da PUC-CAMP (Pontifica Universidade Católica de Campinas), do Colégio Pio 12 e Colégio Rio Branco, que tiveram aumento de 70%. Na época o SIEEESP não apresentou nenhuma contraproposta, os professores e o sindicato patronal tiveram duas audiências de conciliação no TRT, mas, não houve acordo entre as partes.

O Sinpro defendia, que os reajustes das mensalidades já haviam sido feitos no início do ano, sem repasse equivalente nos salários e, o presidente dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo, dizia que desde fevereiro os reajustes eram feitos mensalmente, chegando a uma porcentagem de 65,94%, e os sindicatos dos professores por meio de seus representes proferem em defesa dos direitos da categoria coma seguinte proposição:

> Segundo Débora, a Associação tem procurado acatar sempre a decisão da justiça e o que está em discussão não é o reajuste de 70% aos professores, mas a forma com que as escolas vão conduzir o repasse nas mensalidades. Débora disse que participam da Associação professores que também são pais de alunos e que também reclamam da diferença entre os reajustes concedidos nas mensalidades e nos salários. Muitas escolas mantêm livre negociação com os pais e já concederam alguns reajustes nas mensalidades, provenientes de repasses dos salários dos professores, disse Débora. Em Campinas, e nas dez cidades atingidas pela decisão do TRT, existem 120 mil alunos matriculados em mais de mil escolas particulares (FOLHA SP, 1991, 08 de agosto).

Estes são, os acontecimentos sobre a greve do ensino privado em diferentes regiões do Estado de São Paulo que conseguimos resgatar no ano de 1991. Esses momentos ficaram marcados na memória daqueles que fundaram o SINPROSASCO como uma luta coletiva dos trabalhadores em educação.

É importante ressaltar, que durante este ano, aconteceram muitas greves no Estado de São Paulo e também no Brasil. Greve no setor público da educação, estadual, federal e municipal, greve dos bancários, greve dos metalúrgicos, greves nas

universidades federais e estaduais, greve dos metroviários, greve no setor da saúde etc. Foi um ano de reivindicações por direitos trabalhistas, mesmo que os números mostrem uma significante diminuição nesses movimentos, ainda assim, foi um ano muito significativo nas conquistas pelos direitos dos trabalhadores em educação, no que se refere ao ensino privado paulista.

Segundo Noronha o ano de 1991 se equiparou ao ano de 1989, sendo que, no setor privado a média grevista ainda foi maior que a década anterior. "Enfim, 1990 e 1991 têm alto índice de jornadas não trabalhadas (devido à longa duração das greves), mas índices declinantes de grevistas (no segundo semestre) e de greves" (NORONHA, 2009, p. 135).

O autor atribuiu esse acontecimento ao início do fim do ciclo de transição democrática. Em 1992 houve uma queda expressiva. A redução das greves coincide com o período das denúncias feitas ao governo Collor de Mello, inicialmente em maio até o impeachment em setembro, terminando com a posse do vice Itamar Franco. E o mesmo conclui. "Diante da instabilidade político-institucional, as lideranças sindicais adotaram a mesma atitude cautelosa que haviam adotado nos momentos de instabilidade política, reduzindo as paralisações" (idem, 2009, p. 135).

De certo, as variáveis políticas, mesmo que conjunturais, tiveram impactos consideráveis e expressivos no volume de greves, que perdurou pelo período de transição e de consolidação da democracia brasileira.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O SINPROSASCO surgiu em meio a um turbilhão de embates e tensões sociais, preconizando representar os trabalhadores em educação das instituições de ensino privadas dessa importante região do estado de São Paulo. Abrangendo desde o ensino infantil ao universitário, atuando por meio de diferentes formas de ações presentes no movimento sindical, se destacando, entre seus atos políticos e formas de organização sindical, as assembleias, as convenções, os acordos coletivos e os congressos, em prol da defesa dos direitos da categoria, com constante mediação com os setores privados e confessionais presentes na contemporaneidade educacional brasileira, mas também

procurando estabelecer laços de solidariedade com amplos setores da classe trabalhadora em nosso país.

O movimento sindical docente se expressa e evolui significativamente a partir de 1980, redefinindo sua identidade coletiva, fato que podemos identificar analisando as formas de organização e de luta que tem sido engendrado pelos que vivem do trabalho no mundo educacional. E nesse período, que também, começavam a despontar tendências econômicas, políticas e ideológicas que se voltavam para a produtividade e para uma nova organização emergida pela urgência do capital ávido em renovar os valores do liberalismo e exercer sua hegemonia de classe.

As entidades representativas dos que vivem próprio trabalho, tanto na esfera pública quanto privada não poderiam ficar desatentas às consequências da nova ordem econômica social que se colocava em marcha a partir da década 1980, seriam tempos conservadores e que haveria impor ao sindicalismo docente formas de atuação renovadas e massivas. Evidentemente, o SINPROSASCO, como organismo vivo e representativo da categoria, não poderia ficar alheio a esses processos, então, procurando povoá-los de consciência política e de direitos laborais, se revigorando socialmente e árdua e permanentemente buscando melhorias para o exercício da profissão docente dos seus representados.

Com esta pesquisa, entre outras coisas, objetivamos trazer à tona alguns aspectos da história social e política do sindicato privado dos professores de Osasco, de tal modo, que os nossos esforços pioneiros viessem contribuir com novos pesquisadores interessados na presença desta entidade no universo acadêmico educacional, oferecendo-lhes informações e interpretações que auxiliem e sirvam de alicerces para o desenvolvimento de futuros estudos analíticos, não apenas da entidade, mas como suporte e incentivo de novas pesquisas sobre o associativismo e sindicalismo dos trabalhadores do ensino particular.

Ao longo desse estudo, e também pode ser verificado nos depoimentos que coletamos dos professores, a necessidade do sindicato surgiu num período bastante conturbado da história social, política e econômica brasileira, o fim da ditadura militar e

a criação de organismos independentes e autônomos da classe trabalhadora, o cenário da transição política do país apresentava um sem números de lutas, os movimentos reivindicativos dos trabalhadores colocavam-se na ordem do dia. Greves gerais foram realizadas, partidos políticos e centrais sindicais foram cridos pelos trabalhadores em todas as partes do Brasil.

Nesse universo de reivindicações, os professores não estavam, as margens desse processo, pelo contrário, se organizavam e procuravam participar ativamente das mudanças que então se anunciavam. Seus esforços se materializaram em diferentes frentes políticas e sociais, como também, na clarividência que criação de entidade sindicais era um passo importante que precisava ser dado, tanto como um espaço objetivo do agrupamento da categoria, como no incremento de reivindicações, na legalização dos seus direitos trabalhistas, que embora elementares, como é o caso dos registros funcionais, garantias salariais, recolhimentos previdenciários, pagamento de férias, enfim, fazer a validação dos acordos coletivos estipulados e acordados em lei que nem sempre são respeitados por aqueles que empregam os professores no âmbito do ensino privado em nosso país.

Por último, mas, não menos relevante, é necessário dizer que julgamos de suma importância a realização desta pesquisa, tendo como principal suporte, as vozes e o resgate das memórias de pessoas que viveram e participaram ativamente das transformações históricas do seu tempo, inserindo seus nomes e os seus esforços políticos organizativos na história social da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? – Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.* Campinas (SP), Cortez e Editora da Unicamp, 1995.

_____. *O Que É Sindicalismo.* (Coleção: Primeiros Passos) (Sindicalismo -Políticas - São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

BOITO JR. Armando. *Hegemonia Neoliberal e Sindicalismo no Brasil.* Crítica Marxista. São Paulo, Brasiliense, v.1, n.3, 1996, p.80-105.

FAVARÃO, Maria José. Entrevista realizada em 2016, por OLIVEIRA, Maria Crisneilândia Bandeira de. Por meio de gravação. (mp3).

HIDAKA, Renato Kenedy. Sindicalismo docente e reforma neoliberal no estado de São Paulo. In: Associativismo e Sindicalismo em Educação: Teoria, história e movimentos. Editora: Paralelo 15, 2013.

MIRANDA, Kênia Aparecida. As Lutas dos Trabalhadores da Educação: do novo sindicalismo a ruptura com a CUT. Tese (Doutorado em História Social) Universidade Federal Fluminense. Niteroi, 2011.

_____. Como os trabalhadores da educação pensam a educação dos trabalhadores: um estudo sobre os sindicatos docentes do Rio de Janeiro". Meio digital. http://hdl.handle.net/2133/5615 . Artigo publicado em 2011.

MOLINA, Helder. Capitalismo, sindicalismo e educação dos trabalhadores: uma análise da política nacional de formação da CUT. Dissertação de Mestrado em Educação, UFF, 2003.

MÜLLER, Marcos. Entrevista feita pela instituição SINPROSASCO em 2015, por meio de filmagem.

NORONHA, Eduardo G. Ciclo de Greves, transição política e estabilização: Brasil, 1978-2007. In: lua Nova, São Paulo 76: 119-168, 2009.

SANTOS, Rubens Aparecido. Entrevista realizada 2016, por OLIVEIRA, Maria Crisneilândia Bandeira de. Por meio de gravação. (mp3).

SINPROSASCO – Estatuto dos Professores de Osasco e Região, 2015. ENTREVISTAS

XAVIER, Onassis da Silva. Entrevista realizada em 2016. por OLIVEIRA, Maria Crisneilândia Bandeira de. Por meio de gravação. (mp3).

- JORNAIS UTILIZADOS (ACERVO DIGITAL DA FOLHA DE SÃO PAULO)

Folha de São Paulo, 1º de março de 1988.

Folha de São Paulo, 10 de abril de 1991.

Folha de São Paulo, 11 de abril de 1991.

Folha de São Paulo, 09 de maio de 1991

Folha de São Paulo, 15de maio de 1991.

Folha de São Paulo, 16 de abril de 1991.

Folha de São Paulo, 08 de agosto de 1991.

REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE: LUTAS EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM OF BELO HORIZONTE: STRUGGLES IN THE ADVOCACY FOR THE PUBLIC SCHOOL AND THE DEMOCRATIC MANAGEMENT

ROCHA, Maria da Consolação[159]
Escola Municipal Cônego Raimundo Trindade – PBH – Brasil
mariadaconsolacaorocha@gmail.com

SILVA, Franceline Rodrigues[160]
Escola Municipal de Educação Infantil Padre Tarcísio – PBH – Brasil
franceline.rodrigues30@hotmail.com

RESUMO: Este artigo analisa as propostas das trabalhadoras e trabalhadores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH), presentes nas pautas de reivindicações da categoria, no período de 1985 a 2017, especialmente nos aspectos que envolvem as condições de trabalho e as questões pedagógicas e está organizado em três partes. Na primeira, apresentamos um breve histórico da constituição da RMEBH e de sua organização sindical, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública Municipal de Belo Horizonte (SindREDE/BH). Em seguida, apresentamos o levantamento das reivindicações profissionais que envolvem as condições de trabalho e a questão dos projetos pedagógicos. Por fim, avaliamos os avanços e recuos das políticas educacionais como resultado da complexidade das relações de mudanças, de interpenetrações, de articulação e conflitos entre as ações do Estado, no nível de poder executivo municipal e seus agentes, por um lado, e a organização, reivindicações e lutas dos/as profissionais da educação, por outro. Para nós, a importância desta análise parte de uma perspectiva que incorpora também como tarefa da organização sindical o debate, a elaboração e a ação coletivo entorno das repercussões das condições de trabalho e dos projetos educacionais no cotidiano do trabalho educacional.

ABSTRACT: This article analyzes the prepositions from the workers of the Belo Horizonte's Municipal System of Education (known as RMEBH), presented in the reclaimed category's agenda in the period from 1985 to 2017, which includes: a) the aspects concerned to the work's condition - collective time, school scructure and democratic management; b) the pedagogical aspects expressed in the educational politics. A case study methodology involves a document analysis as a key to comprehend its subject. The article is splitted in three parts. In the first, we present a RMEBH brief background - work structure, board staff and the Municipal Educational System operation; and its trade union, the Municipal Educational System Workers Union (knows

[159]. Doutora em Educação pela FEUSP. Professora da Educação Básica e da Educação Superior. Núcleo de Pesquisas sobre Formação, Trabalho Docente e Discurso Pedagógico da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE-UEMG).
[160] Doutoranda em Educação pela FaE/UFMG. Professora da Educação Infantil na Prefeitura de Belo Horizonte.

as SindREDE/BH). The next step was to present a gathering of data with professional reclamains concerning the work conditions and the government political pedagogical agenda in the researched period. Lastly, we evaluated the educational politics progresses and setbacks as a result of the complex relation with changes, interpenetration, articulation and conflicts between state's actions, in the executive and municipal level and its agents, on the one hand, and education professionals' organization, claims, demands and struggles, on the other hand. For us, the analysis significance comes from a perspective which embodies, as a trade union duty organize debates, construct and create collective actions for the impacts in the work conditions and educational projects in the educational work routine.

1 A CONSTITUIÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BH

A luta em defesa da escola pública é parte constituinte das lutas das trabalhadoras e trabalhadores em educação no país. Ela está presente nos processos de constituição das redes de ensino e fazem parte do debate das lutas sindicais deste segmento profissional ao longo da história da educação brasileira.

Neste sentido, conhecer o processo de constituição da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, bem como da construção da organização sindical de suas/seus profissionais ao longo dos anos é fundamental para compreendermos a interpenetração das lutas sindicais da educação com as lutas sociais pelo direito à educação pública de qualidade referenciada, a partir dos dilemas vivenciados no chão da escola que repercutem os debates travados nas esferas locais e nacional e podem ser observados nas pautas de reivindicações de suas/seus profissionais.

A Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte é formada pelas instituições públicas de educação mantidas pelo poder municipal, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED), e organizadas como Sistema Municipal de Ensino, constituído em 1998 pela Lei 7543/98, composto por um órgão executivo, a Secretaria Municipal de Educação; um órgão normativo e fiscalizador, o Conselho Municipal de Educação (CME/BH); pelos estabelecimentos filantrópicos, confessionais, comunitários, e privados de educação infantil; e pelas Conferências Municipais de Educação.

As importantes mudanças ocorridas na RMEBH: ampliação do atendimento à população, melhoria da infraestrutura escolar, construção da gestão democrática das

escolas e do sistema municipal de educação, através da constituição de espaços de participação da comunidade na definição de políticas educacionais e na gestão administrativa das unidades são resultado das lutas em defesa da educação e representam avanços e recuos com repercussões profundas nas condições de trabalho, na organização das escolas e da categoria, na valorização profissional e na participação da comunidade escolar (ROCHA e ROCHA, 2017).

A RMEBH conta com 292 instituições escolares, sendo 173 de ensino fundamental, 3 de ensino especial, 116 de educação infantil, além de 192 creches conveniadas. Ao todo são atendidos mais de 188 mil e 288 estudantes da Rede Própria e Rede Conveniada, incluindo a educação de jovens e adultos.

O quadro de pessoal da educação é formado por 16.978 trabalhadores/as em educação concursados/as: Professoras/es, Pedagogos, Bibliotecários, Auxiliares de Biblioteca e Auxiliares de Escola); e 9 mil e 700 trabalhadores/as em educação terceirizados/as (Caixa Escolar[161], AMAS[162], e Inova BH[163]) distribuídos nos cargos de: Vigias, Faxineira(o), Cantineira(o), Porteiro(a), Mecanógrafo(a), Artífice, Auxiliar de Apoio à Inclusão, Coordenador de Esportes, Monitor de Esportes, Agente Cultural, Monitor e Auxiliar de Apoio à Educação Infantil.

Rocha & Rocha (2017) destacam que o contexto da política educacional na capital mineira combina a ausência de um projeto pedagógico global articulado à existência de uma variedade de programas desarticulados entre si: Escola Integrada, Pró-Jovem, BH para Crianças, Programa Família-Escola, Escola Aberta, Projeto de Ação Pedagógica (PAP), Programa Rede pela Paz, Monitoramento da Aprendizagem, avaliações em larga escala. E mais recentemente, envolvem a privatização dos prédios escolares construídos e administrados através da Parceira Público Privada (PPP) com a Odebrecht.

[161]As Caixas Escolares das escolas municipais de Belo Horizonte foram criadas através do Decreto nº 327 de 12 de agosto de 1954, regulamentadas pela lei nº 3.726/1984.
[162]A Associação Municipal de Assistência Social (AMAS) foi fundada em 26 de junho de 1979.
[163] Inova BH, empresa da Odebrecht Properties

2 A ORGANIZAÇÃO SINDICAL DA REDE MUNICIPAL DE BH

O Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Rede Pública Municipal de Belo Horizonte (SindREDE/BH), representação sindical dos/as profissionais da educação municipal de Belo Horizonte, concursados e/ou terceirizados pelo Caixa Escolar, conta com uma diretoria colegiada composta por trinta membros, sendo vinte e quatro titulares e seis suplentes, com o mandato de três anos, permitindo apenas uma recondução consecutiva, eleita de forma proporcional pelos filiados/as (ROCHA & ROCHA, 2013).

O formato de organização das redes municipais de educação no Brasil sempre foi um gargalho, coexistindo no país e nos entes federados uma diversidade de experiências, que envolvem desde a vinculação ao funcionalismo municipal como o Sindicato dos Municípios de Porto Alegre (SIMPA); à existência de sindicatos próprios à exemplo do Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal (SIMPEEM/SP) em São Paulo; à organização com a rede particular, como é o caso do Sindicato dos Professores de Juiz de Fora (SINPRO/JF); ou em Subsedes conjuntas com a rede estadual, como são organizadas diversas redes municipais no SindUTE/MG.

Durante as décadas de 1970 e 1980, os/as trabalhadores/as da educação pública mineira eram sindicalizados em entidades organizadas por segmentos ocupacionais, como a Associação dos Orientadores Educacionais (AOEMIG), a Associação dos Supervisores Pedagógicos (AMISP), a Associação dos Diretores e Vice-Diretores (ADVEM), e, em entidades gerais como a Associação de Professores Públicos de Minas Gerais (APPMG), e a União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais (UTE/MG).

Os diversos segmentos profissionais da Rede Municipal de Belo Horizonte (RMEBH) eram representados por estas entidades, mas o corpo docente que atuava no que hoje denominamos anos iniciais do ensino fundamental era representado pela APPMG e a UTE/MG. Havia ainda, a Associação dos Professores Municipais (APM) que representava os docentes do antigo Colégio Municipal (em suas três unidades: São Cristóvão, Marconi e Salgado Filho), posteriormente transformada no Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Belo Horizonte (SINTEP/BH).

Em 1990, foi realizado o congresso de unificação das entidades acima citadas, criando o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SindUTE/MG), que passa a representar a RMEBH. Entretanto, permanência o debate interno na categoria sobre a criação ou não de um sindicato próprio. Em 1991, no I Congresso da Rede, como a categoria denomina seu vínculo à RMEBH, é criada a Diretoria Colegiada Municipal, constituída de nove diretores, com autonomia política, ficando a questão da autonomia financeira deliberativa para posterior discussão.

O debate sobre a organização sindical da Rede teve seu ponto de maior tensão durante a gestão 1994/1996, devido a três questões centrais: as divergências de funcionamento administrativo entre a Direção Colegiada da Rede Municipal e a Diretoria Estadual do SindUTE/MG; as diferentes visões sobre a gestão sindical e a relação partido/sindicato entre os membros da Direção Colegiada; as divergências de uma grande parcela da categoria com a conduta política da maioria da direção estadual do SindUTE/MG, que se posicionava contra as greves realizadas pela categoria durante a gestão da Frente BH Popular (1992/1996).

Diante desses conflitos, em outubro de 1995, o IV Congresso da Rede**,** foi pautado pela temática da organização e estrutura sindical. O congresso definiu pela criação da Subsede da Rede Municipal de BH, consolidada em março de 1996 e dirigida pela Direção Colegiada do mandato em curso; e aprovou a realização do "Fórum de Estrutura e Organização da Subsede da Rede Municipal de Belo Horizonte – Sind-UTE" para discutir e deliberar sobre a estrutura e organização da Rede e a questão do sindicato orgânico à CUT. O Fórum ocorreu em agosto de 1996 e por uma diferença de apenas 12 votos, prevaleceu a permanência da Rede no SindUTE/MG.

A partir da criação da Subsede da Rede Municipal, ampliaram-se as divergências administrativas com a direção estadual do SindUTE/MG, e aprofundaram-se as diferenças políticas sobre a relação movimentos sociais e governos, a partir da eleição de governos do campo democrático-popular, com forte presença do PT, seja à frente do executivo municipal ou em cargos centrais da PBH desde 1993.

Aos fatos locais agregam-se as mudanças ocorridas no país durante os governos Collor e FHC, a partir das privatizações, das reformas administrativa, previdenciária e educacional, e da crise do movimento sindical cutista que se aprofunda com a chegada de Lula à Presidência da República. As divergências de condução da ação sindical diante do governo Lula, com destaque para a proposta de reforma da previdência apresentada logo no início do mandato, e que levou à expulsão de parlamentares do Partido dos Trabalhadores (PT), culminaram com o rompimento de diversos grupos políticos com a CUT, articulando em 2004 a Conlutas; em 2005, a Intersindical, e em 2007, a Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil (CTB).

É nesse contexto de críticas à estrutura e organização sindical e à relação do sindicalismo brasileiro combativo com os governos do campo democrático-popular, que o VII Congresso da Rede, realizado em 2003, debateu novamente a polêmica do sindicato próprio e decidiu a realização de um plebiscito com todos os/as trabalhadores/as, sobre a melhor forma de organização da Rede: sindicato próprio ou a permanência no SindUTE/MG. Com aprovação de 85% a posição de construir uma entidade sindical própria foi referendada no VIII Congresso da Rede, realizado em março de 2006, e criado o SindREDE/BH, representando todos/as os/as profissionais da educação pública municipal de BH.

O Congresso aprovou o Estatuto da entidade e reafirmou princípios defendidos pela categoria ao longo de sua história organizativa na UTE/MG e no SindUTE/MG tais como: uma entidade de caráter sindical e sem fins lucrativos, que combate as discriminações relativas à raça, credo religioso, gênero ou convicção política ou ideológica; a independência e autonomia diante de outras organizações e partidos políticos, entidades patronais e o Estado; a revogabilidade dos mandatos individuais e coletivos; o respeito à unidade, à democracia de base do movimento; a proporcionalidade na base para a composição da direção sindical; o limite de uma recondução consecutiva na diretoria; acompanhar o processo de rearticulação do movimento sindical brasileiro participando das diversas experiências organizativas em curso (Conlutas, Intersindical e outras).

3 AS REIVINDICAÇÕES DA CATEGORIA EM RELAÇÃO ÀS CONDIÇÕES DE TRABALHO E ÀS QUESTÕES PEDAGÓGICAS

As condições de trabalho envolvem a "materialidade da escola", ou seja, os equipamentos, o espaço físico e a infraestrutura, bem como o quadro de pessoal para o atendimento dos/as estudantes e a jornada de trabalho, que compreendem o tempo de regência/atividades e o tempo coletivo de reflexão sobre a ação pedagógica. É a partir dessas condições que a escola organiza seu tempo/espaço de trabalho pedagógico e consolida a gestão democrática.

Neste sentido, destacamos a importância do I Congresso Político Pedagógico da Rede, em 1990, com participação de pais/mães/responsáveis, estudantes, de pais/mães, alunos/as, trabalhadores/as da educação com o objetivo de definir normas e critérios de funcionamento das escolas, tais como: o estabelecimento de regras para o conjunto das escolas no que tange a proporção de trabalhadores/as em educação (administrativos e docentes) e o número de estudantes; o número de estudantes por sala; hora coletiva de estudo do corpo docente; critérios para distribuição de aula entre outros. Além de consolidar o processo de gestão democrática, construído ao longo dos anos de 1980, através de instâncias deliberativas como o Colegiado, a Assembleia Escolar e a eleição direta para a direção da escola. Cabe destacar que grande parte das resoluções do I Congresso foi incorporada no capítulo referente à educação, na Lei Orgânica do Município (LOM), votada em 1990.

3.1. A Gestão Democrática e Autonomia Financeira

A Rede Municipal teve expressiva participação no Movimento de Renovação Pedagógica de defesa da escola pública, gratuita e de boa qualidade, e com gestão democrática, na esteira da luta nacional pelo fim da ditadura militar e pela democratização do país, com presença marcante de suas/seus profissionais nos debates, seminários, congressos e conferências, nos Conselhos Municipais da área social, na construção de alternativas educacionais e na busca de um maior controle sobre o seu fazer pedagógico.

Na década de 1980, a gestão democrática das escolas era a pauta central e compreendia: a construção coletiva de projetos político-pedagógicos comprometidos com a classe trabalhadora, no sentido de garantir o acesso e a permanência das crianças, jovens e adultos na escola; a eleição direta para direção de escola, a formação de colegiados escolares e assembleias escolares como instâncias de participação do conjunto dos usuários da escola pública, a criação de grêmios livres e de associações de pais/mães/responsáveis.

A partir desse debate, as primeiras tentativas de renovação nas escolas municipais foram direcionadas para a construção de projetos pedagógicos, organizados por área, por turno ou pelo conjunto da escola, que buscavam garantir mais tempo do/a estudante na escola, através de atividades culturais, esportivas, de recuperação extraturno, educação de jovens e adultos, turmas de tempo integral etc, realizados à partir da forte organização interna das escolas e das lutas coletivas da categoria pelo reconhecimento das propostas alternativas que estavam sendo gestadas dentro da Rede.

A luta pela democratização das direções de escolas foi ampliada a partir de experiências de eleições em algumas unidades escolares, em enfrentamento às indicações de políticos das regiões e, posteriormente, em 1989 com a regulamentação via legislação municipal para todas as escolas com os seguintes critérios: mandatos de dois anos, permitida uma recondução; voto universal garantindo a participação de pais, mães, estudante, professores/as e funcionários. Os Colegiados, formados pela Comunidade Escolar (pais, mães, estudantes, profissionais da escola) e as Assembleias Escolares já existentes foram fortalecidos, e constituídos nas demais escolas, além de passarem a ter poder de deliberação sobre um grande número de assuntos, ampliando a participação da comunidade na gestão escolar.

No ano de 2004, a PBH tentou prorrogar o mandato das direções escolares eleitas por mais um ano, alegando que a coincidência com a eleição para prefeito e vereadores poderia “politizar” as eleições escolares. A estratégia da PBH foi utilizar-se do fato do Conselho Municipal de Educação ter enviado à Câmara Municipal uma proposta de alteração da Lei Orgânica do Município que passava de dois para três anos a duração do

mandato das direções escolares. Tal alteração valeria para as novas direções eleitas, mas era o argumento usado pela PBH para prorrogar o mandato das direções. A categoria se mobilizou, pressionou a Câmara Municipal e garantiu as eleições escolares naquele ano, sendo a modificação aprovada em fevereiro de 2007 e entrou em vigor na eleição seguinte.

Além disso, a SMED passou a utilizar a intervenção para retirar as direções eleitas ao invés de incentivar os Colegiados e Assembleias Escolares a cumprirem a sua função de gestão democrática para solucionar possíveis problemas administrativos através de novas eleições nas escolas, conforme previsto na legislação municipal (ROCHA, 2009). Em 2014, um número importante de escolas não participou do processo democrático de escolha de dirigentes, seja por estar com intervenção e a SMED impedir a eleição ou por não conseguir inscrever chapas. A SMED optou por prorrogar os mandatos anteriores até 31 de janeiro de 2015 e indicar interventores ao invés de realizar novo processo eleitoral com a participação da comunidade escolar.

Registramos a existência de tentativas de alterações no processo eleitoral com adoção de mecanismos utilizados na rede estadual a partir da combinação de processo seletivo através de provas e eleição, explicitadas em artigo publicado na revista Educa BH, de responsabilidade de SMED, em 2013, e disponível no site da PBH.

A autonomia financeira, reivindicação histórica dos/as trabalhadores/as e usuários da escola pública como parte do debate da gestão democrática sempre buscou garantir recursos financeiros direto para as escolas resolveram os seus problemas emergenciais.

Até a gestão 1986/1988, as Caixas Escolares recebiam materiais como caderno, lápis, borracha, para distribuir aos estudantes carentes. Contudo, pequenas reformas, como consertos de luz, pisos etc., eram realizados pela Superintendência do Desenvolvimento da Capital (SUDECAP). As escolas se viam obrigadas a realizarem festas para a arrecadação de fundos, que eram direcionados para a aquisição de materiais como cortinas, armários, televisores e pequenas reformas.

A partir da gestão de 1989/1990 as escolas da Rede começaram a receber verbas, administradas pela Caixa Escolar, para resolver problemas do cotidiano, e realizar

pequenas reformas na infraestrutura. Esse processo foi intensificado nas gestões de 1993 a 2008, com a universalização dos kits escolares, a ampliação da Rede Municipal de Informática (RMI), o crescimento do acervo das bibliotecas escolares.

Além das verbas municipais, a partir de 1995 diversos programas do governo federal vem realizando ações financiadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e envolvem o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), com repasse direto de recursos financeiros, resultado direto das lutas nacionais e locais da educação pela autonomia das escolas e melhores condições de trabalho e de atendimento.

3.2. A Organização dos Tempos e Espaços Escolares

A organização dos tempos espaços escolares envolve o quantitativo de estudantes, o quantitativo de docentes e demais profissionais da escola, bem como a distribuição da carga horária de cada segmento envolvido no processo ensino-aprendizagem. Ela repercute na organização do trabalho pedagógico, no processo de ensino-aprendizagem e, consequentemente, nas condições de trabalho dos/as profissionais das escolas.

a. Quantitativo de estudantes

O quantitativo de estudantes por turma foi definido no I Congresso Político Pedagógico de acordo com o nível e modalidade de ensino e incorporado no artigo 9º do Ato das Disposições Transitórias da LOM. Mas, na Portaria 008/97, a SMED modificou-o e, em 2000, o Conselho Municipal de Educação, ao regulamentar o funcionamento da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino, alterou o quantitativo de estudantes de cinco e seis anos de idade, para vinte e cinco por turma. A partir de 2004, a SMED acrescentou em até 20% o número de estudantes por turma para assegurar o atendimento dos casos de inclusão social, seja por alguma deficiência física e/ou por medida judicial.

b. Quantitativo de docentes

O quadro básico de pessoal docente e administrativo das unidades de Pré-escola à 4ª série, de 5ª a 8ª séries e 2º grau, definido I Congresso Político Pedagógico levou em

conta a relação profissionais/estudantes e, no caso docente, chegou a proporção "1.8", além da ampliação do número do pessoal de supervisão pedagógica/orientação educacional. Entretanto, o governo municipal não implementou a resolução em todas as escolas, por isso, a partir de 1995, com a implantação da Escola Plural, a definição do número de professores/as nas escolas foi estabelecida na proporção de "1.5", considerando-se uma média entre a proposta do I Congresso e a realidade da maioria das escolas.

Essa nova forma de organização criou o "apoio" e extinguiu as funções de regências especializadas (educação física, artes, biblioteca e eventual), existente nas escolas de 1ª a 4ª séries. No caso dos jardins municipais, a Resolução SMED 001/96 definiu que o cálculo do "1.5" profissional por turma e por turno incluía as professoras regentes, especializadas, eventuais, orientadoras e supervisoras, excetuando apenas os cargos de Diretor e Vice-Diretor de Estabelecimento de Ensino.

Em 1997, a SMED publicou a Portaria 008/97 que estabeleceu, como regra, que o dimensionamento do quadro de professores/as, em todas as escolas, deveria ser definido levando-se em conta o número de turmas da unidade escolar e o número de integrantes do quadro de professores/as, incluindo aqueles/as em atividades de regência, coordenação e tarefas pedagógicas, professores/as em readaptação funcional, sem atribuições na secretaria ou biblioteca, para efeito do cálculo do "1.5", o que provocou uma redução do número de professores/as no conjunto das escolas; detalhou o quantitativo de pessoal administrativo, com exceção da biblioteca e secretaria; e uniformizou a duração do módulo-aula em todas as escolas em 60 minutos.

No final de 2014 foi publicada a Portaria 317/2014 reformulando a organização do tempo escolar, do quadro docente e do número de estudantes, especialmente da EJA. As Portarias 008/97 e 317/2014 representam dois importantes momentos de redução do quadro de pessoal das escolas e do tempo de planejamento através da reorganização dos tempos e espaços escolares.

c. Jornada de trabalho e tempo coletivo

A jornada de trabalho das/os profissionais da RMEBH passou por diversas mudanças e normatizações nos últimos anos, via leis, decretos, portarias e/ou orientações da SMED, culminando na construção de uma jornada docente comum para toda a educação básica.

A jornada do cargo de Professor Municipal I[164] (PMI), professor/a de Pré-escola à 4ª série, até a década de 1980, era de 30 horas semanais, sendo 22 horas e 30 minutos na escola e o restante considerado como horas de atividades de correção de exercícios e elaboração de planejamento, realizadas no espaço doméstico. O tempo de planejamento semanal na escola era organizado em quatro horas individuais e/ou em pequenos grupos e duas horas de reunião pedagógica coletiva.

A jornada limite do cargo de Professor Municipal II (PMII), professor/a de 5ª a 8ª séries e 2º grau, era de 30 horas aulas semanais, mas havia professores/as concursados com jornadas de 06, 08, 12 ou 24 horas/aula semanais. As horas destinadas ao planejamento eram remuneradas, quando realizadas na escola como horas de projeto (no limite de 5 horas semanais), ou em casa como "atividade extraclasse", incluídas no cálculo salarial denominado "Divisor 81".

Na década de 1990, o governo realizou inúmeros debates sobre a concepção de jornada do PMII, na defesa da tese de que ela deveria ser igual ao do PMI: uma jornada completa em um turno de trabalho, em uma mesma escola, para garantir vínculo pedagógico, e não uma jornada de trabalho exercida em várias escolas. As tentativas de padronização da jornada docente para todo o ensino fundamental esbarraram nos limites legais dos editais de concurso para docentes nos anos finais, que previam jornadas diversas, variando de 5 a 30 horas/aula semanais. A partir desse debate, os novos editais de concursos para docentes de disciplinas específicas passaram a constar uma jornada de

[164] O Plano de Carreira dos Servidores da Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (Lei 7235/1996) unificou o cargo de Professor Municipal com pagamento igual para mesma titulação.

trabalho semanal de 22h30 semanais para garantir o vínculo docente a uma determinada escola.

A organização interna da jornada de trabalho docente (aula, planejamento e estudos) também foi modificada ao longo dos anos. Nas unidades de Pré-escola a 4ª série, a organização da grade curricular, com previsão das aulas especializadas de educação física, artes e biblioteca, garantia ao conjunto do corpo docente quatro horas semanais para planejamentos e estudos. A jornada do corpo docente de 5ª a 8ª série e do 2º grau, organizada em hora/aula, abriu a possibilidade de pagamento de "horas de projeto", para a realização de atividades coletivas.

Em 1997, através da Portaria 008/97, a SMED reorganizou a jornada semanal docente de 22 horas e 30 minutos distribuindo-a em 4 horas e 20 minutos diários, durante quatro dias da semana. Os 10 minutos diários seriam acumulados e cumpridos em um dia da semana, que teria uma jornada de 5 horas e 10 minutos, com a realização da reunião semanal de 50 minutos. Admitiu, também, a possibilidade de utilizar o horário destinado ao planejamento e estudos (Lei 7577/98), para a substituição de professoras/es. A resistência da RMEBH à alteração da jornada de trabalho e do tempo coletivo garantiu duas decisões. A primeira foi a aprovação pela I Conferência Municipal de Educação de 1998, das reuniões pedagógicas semanais com duas horas de duração para todas as escolas. A segunda foi a regulamentação da jornada e do tempo de planejamento, com a destinação de "20% (vinte por cento) de sua jornada semanal, desta excluído o tempo diário reservado para o recreio na escola, para a realização de atividades coletivas de planejamento e avaliação escolar, de acordo com as regras estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação" (Lei 7577/98).

Com a publicação das Portarias 226/2004 e 013/2005 a SMED tentou modificar a jornada anual de trabalho, ampliar o calendário escolar e suspender as reuniões pedagógicas semanais dentro da jornada de trabalho. Tais documentos desconheceram a legislação em vigor e redefiniram a jornada docente no formato da Portaria 008/97, acabando com as reuniões pedagógicas semanais e adulterando a jornada semanal da legislação em vigor. Para conseguir o seu intento a SMED orientou as escolas a

modificarem o Plano Curricular Anual, excluindo o recreio do tempo de efetivo trabalho escolar, computado até 2005, como carga horária do/a estudante e utilizou a Gerência de Avaliação do Funcionamento Escolar (GAFVE), para reprimir as direções escolares, e pressionar o corpo docente a registrar, no livro de ponto, a jornada diária de 4 horas e 20 minutos, em flagrante descumprimento das jornadas legalmente estabelecidas (Lei 7577/98 e Lei 8679/03).

Criou ainda o "Abono por Participação em Reunião" (Lei 9232/2006), com o objetivo de incentivar a ampliação da jornada de trabalho e evitar a cobrança pelo cumprimento da legislação municipal do direito às Atividades Coletivas de Planejamento e Avaliação Escolar (ACPATE)[165] e de não substituição no horário de projeto. As condições para o recebimento do abono, profundamente restritivas, chegam a excluir o direito de quem teve alguma licença médica no período, explicitando a concepção meritocrática do governo.

Com a aprovação da Lei 11738/2008 e da Resolução 18/2012 do Conselho Nacional de Educação que determinam 1/3 da jornada docente para as atividades extraclasse (estudos, avaliação e planejamento), cresceu o debate e a organização nos locais de trabalho pela garantia do tempo coletivo. A PBH incentivou a perseguição dos docentes que exigiam seus direitos, por isso, o Sind-REDE/BH entrou com ação judicial e conseguiu uma liminar que proíbe a substituição, bem como a utilização de qualquer constrangimento ao docente para descumprir a legislação. Entretanto, a PBH/SMED, em nova portaria publicada no final de 2014 (Portaria 317/2014), além de desconsiderar a legislação, busca descumprir a liminar ao incentivar a substituição no formato de horas extras.

d. Calendário Escolar

O calendário escolar tem sido outro ponto de disputa com os diferentes governos desde a década de 1980. Durante anos foram publicadas diversas portarias com o objetivo de ampliar a jornada anual de trabalho para além do estabelecido pela legislação federal,

[165] Lei 7577/98.

modificar o período de férias e recessos escolares. Entretanto, as mudanças mais profundas ocorreram a partir dos anos 2000 e envolveram o período de férias e a jornada anual, organizada com 200 dias letivos, 30 dias de férias em julho e 30 dias de recesso em janeiro.

Através da Portaria 226/2004, a SMED tentou ampliar a jornada anual do magistério do ensino fundamental e médio, em "no mínimo 10 dias ou 40 horas e, no máximo, 14 dias ou 56 horas [...] destinados a planejamento, avaliação e formação dos profissionais da escola". E na Portaria 227/2004 passava o calendário da educação infantil, até então igual aos demais níveis de ensino, para 240 dias, com o início das aulas na segunda quinzena de janeiro e quinze dias de aulas no mês de julho, além de 10 ou 14 dias para as reuniões pedagógicas. Em ambas encerrava as reuniões pedagógicas semanais dentro da jornada de trabalho. Por isso, a educação realizou duas greves durante o ano de 2005, uma em janeiro e outra em maio/junho que impediu a ampliação da jornada anual e conseguiu manter as reuniões pedagógicas até o mês de agosto.

No final de 2006, a SMED tentou ampliar novamente o calendário escolar através da Portaria 176/06, estabelecendo 210 dias de trabalho. Os/as trabalhadores/as não aceitaram a imposição e iniciaram 2007 com um encontro geral para organizar a luta pela manutenção dos 200 dias letivos, no limite de 204 dias de trabalho. A SMED renegociou o calendário para 205 dias.

O governo propôs ainda a alteração das férias docentes do mês de julho para o mês de janeiro, proposta recusada pela categoria em assembleia geral. Entretanto, o governo enviou à Câmara Municipal o Projeto 1465/07, através do qual modificava o período das férias de julho para janeiro, mas o magistério pressionou e os/as vereadores/as utilizaram de manobra regimental para não votarem a proposta. Mesmo assim, o prefeito publicou a Portaria 283/07, com as orientações do calendário para o ano de 2008 modificando as férias para o mês de janeiro. Desde então, as datas de início e término do ano letivo são definidas de tal forma que o cumprimento do calendário exige o funcionamento das escolas durante duas semanas no mês de julho para garantir os 200

dias letivos, exceto em 2014, pois Belo Horizonte foi a única cidade sede da Copa que cumpriu o calendário FIFA em todas as redes de ensino, da educação básica e superior.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pudemos ver através desse breve histórico, a organização e as lutas da Rede sempre pautaram as questões envolvidas no fazer pedagógico. As alterações ocorridas na organização dos tempos e espaços escolares, nas regras de recrutamento de pessoal para o quadro das escolas, têm repercussões na organização do trabalho e na construção coletiva de alternativas para os problemas cotidianos enfrentados pelas escolas, no tempo livre dos/as profissionais, nos tempos de luta da categoria. Elas são parte do processo de constituição, organização e expansão da educação municipal com repercussões nas condições de trabalho dos/as profissionais, na relação entre profissionais e comunidade escolar, profissionais e governo, e em sua própria organização enquanto categoria.

Durante os últimos anos, a opção dos governos municipais tem sido de ataque aberto aos sindicatos para impor a sua política de retirada de direitos sociais e trabalhistas. Há, de forma sistemática, um desrespeito às decisões coletivas que contrariavam as políticas oficiais, e dos espaços públicos de debate da política educacional, com a transformação dos fóruns em espaços de submissão à política da SMED. Essas mudanças culminaram com a intensificação do processo de controle da gestão escolar; a implantação das políticas remuneratórias de cunho meritocrático; o aumento de processos administrativos; a intensificação das intervenções nas direções de escola; o aprofundamento de uma concepção pedagógica meritocrática a partir da adesão ao projeto patronal “Todos pela Educação” e ao cumprimento das metas.

As alterações na organização do trabalho das escolas, iniciadas em 1997 e aprofundadas nos últimos anos reduziram o número de profissionais docentes e administrativos, precarizaram as condições e as relações de trabalho, aumentaram o trabalho docente com a redução do tempo coletivo de planejamento e estudos, e a alteração dos períodos de férias/recesso; intensificaram o trabalho administrativo e burocrático realizado pelas direções escolares. Mudanças que, agravadas por outros

fatores sociais presentes em uma sociedade desigual como a nossa, ampliaram na categoria um grave processo de adoecimento e crescente perda do sentido do trabalho coletivo.

Além disso, o aprofundamento do processo de precarização e terceirização do trabalho educacional através de diferentes vínculos contratuais tem sido reproduzido em várias esferas públicas e aparece em toda a sua complexidade na pesquisa sobre o trabalho docente realizada pelo Gestrado/FaE/UFMG[166].

Essa diversidade de vínculos contratuais tem criado novos conflitos no interior das escolas, comprometendo a gestão democrática e ampliando as tarefas administrativas da direção escolar, com a possibilidade de responsabilização em processos trabalhistas. Há um processo de enfraquecimento do poder decisório do Colegiado Escolar e da Assembleia Escolar, visto que as diretrizes operacionais são definidas pela SMED, tornando as direções escolares em executoras de ordens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ENGUITA, Mariano Fernández (1991), A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, 4, 41-61.

ROCHA, Maria da Consolação Rocha. *Políticas de valorização do magistério: Políticas de valorização do magistério: remuneração, plano de carreira, condições de trabalho - uma análise da experiência de Belo Horizonte*. Faculdade de Educação: Universidade de São Paulo, 2009 (Tese de Doutorado).

ROCHA, Maria da Consolação & ROCHA, Wanderson. A luta em defesa da educação pública e as repercussões na organização sindical: o caso da Rede Municipal de Belo Horizonte. In: GINDIN, Júlian; Ferreira, Márcia Ondina Oliveira; DAL ROSSO, Sadi. (Org.). *Associativismo e sindicalismo em educação: teoria, história e movimentos*. 1ed. Brasília: Paralelo 15, 2013, v. 2, p. 243-265

ROCHA, Maria da Consolação & ROCHA, Wanderson. La precarización del trabajo educativo en la municipalidad de Belo Horizonte: desafíos para la acción sindical. *Polifonías Revista de Educación* - Año VI - Nº 10 -2017 - pp 116-137.

[166] A pesquisa "O Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil", realizada em 2009 e 2010, entrevistou 8.770 sujeitos docentes, de sete estados brasileiros - MG, PA, RN, GO, ES, PR, SC, e foi coordenada pelo Grupo de Pesquisa sobre Política Educacional e Trabalho Docente - GESTRADO/FAE/UFMG.

A TRAJETÓRIA DO DEPARTAMENTO DE GÊNERO E DIVERISDADE DO CPERS/SINDICATO – DA CRIAÇÃO AOS DIAS ATUAIS

THE TRAJECTORY OF THE DEPARTMENT OF GENDER AND DIVERSITY OF THE CPERS/TRADE UNION - FROM CREATION TO THE PRESENT DAY

SANTOS, Luciano Pereira dos[167]
Universidade Federal de Pelotas/FaE/PPGE/Brasil
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias/Instituto de Educação/CeiED/Portugal
lucianopereiraluciano@gmail.com

ÜCKER, Carmem Beatriz Lubke[168]
Universidade Federal de Pelotas/FaE/PPGE/Brasil
bia.lubke@gmail.com

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo discutir as ações desenvolvidas pelo Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - Sindicato dos Trabalhadores em Educação – CPERS/SINDICATO no que concerne as questões de gênero e diversidade sexual desde a criação do Departamento de Gênero e Diversidade até os dias atuais. Em 2014, a gestão, que atualmente está em seu segundo mandato criou o referido departamento cuja descrição no site do sindicato informa que "Este departamento se propõe a coordenar e desenvolver atividades pertinentes às relações de gênero junto aos trabalhadores em educação no âmbito da CNTE, bem como subsidiar o conjunto da categoria e dos núcleos com a formulação de políticas que visem o incentivo à organização e participação dos educadores (as) na luta sindical contra o machismo, o racismo e a LGBTfobia. Promover uma nova prática pedagógica que fortaleça a luta por uma educação não sexista e discriminatória". Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com dirigentes do departamento nas duas gestões. Nos resultados traçamos um panorama da trajetória do Departamento de Gênero e Diversidade e destacamos as similitudes e diferenças entre a primeira e segunda gestão. Salientamos que embora a atual presidente do CPERS/SINDICATO tenha sido reeleita em 2017, a coordenação do Departamento de Gênero e Diversidade passou por mudanças neste processo, o que nos leva a acreditar que isso trouxe algumas implicações no que diz respeito a discussão de gênero e diversidade sexual dentro deste sindicato.
Palavras-chave: CPERS/Sindicato; Gênero; Diversidade Sexual; Sindicalismo em Educação

ABSTRACT: This work aims to discuss the actions developed by the State of Rio Grande do Sul Teachers' Center - Workers' Union in Education - CPERS/SINDICATO regarding gender and sexual diversity issues since the creation of the Gender and Diversity Department until today. In 2014, the management, which is currently in its second mandate, created the aforementioned

[167] Doutorando em Educação pelo PPGE/FAE/UFPEL – Brasil e pelo PDSE (Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior) na ULHT/Lisboa
[168168] Mestranda em Educação pelo PPGE/FAE/UFPEL – Brasil

department whose description on the union's website states that "This department intends to coordinate and develop activities pertinent to gender relations with workers in education within the CNTE, as well as to subsidize the category and nuclei as a whole with the formulation of policies aimed at encouraging the organization and participation of educators in the union's struggle against machismo, racism and LGBTophobia. Promote a new pedagogical practice that strengthens the fight for a non-sexist and discriminatory education". The data were collected through semi-structured interviews with department heads in both managements, work plan and actions disclosed on the union's website. In the results, we outlined the trajectory of the Gender and Diversity Department and highlighted the similarities and differences between the first and second management. We emphasized that although the current CPERS/SINDICATO president was re-elected in 2017, the coordination of the Gender and Diversity Department went through changes in this process, which leads us to believe that this brought some implications regarding the discussion of gender and sexual diversity within this union.
Keywords: CPERS/union; Gender; Sexual Diversity; Union in Education

1 INTRODUÇÃO – OS ESTUDOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADES NO CAMPO DO SINDICALISMO EM EDUCAÇÃO

Com o crescimento e acirramento do conservadorismo nas sociedades ocidentais na atualidade, as discussões sobre gênero e sexualidades têm sido pauta de debates no campo dos direitos humanos. Nas últimas décadas esses temas têm permeado diferentes panoramas da política, da educação, das mídias e dos movimentos sociais (SANTOS, 2016). A sociedade brasileira contemporânea tem vivenciado mais fortemente a retirada e supressão de direitos relativos a essas pautas desde o golpe de 2016 que destituiu do poder a presidenta democraticamente eleita, Dilma Rousseff. No campo científico, embora as questões sobre gênero e sexualidades a muito tempo venham sendo estudadas na área das ciências biológicas, nos últimos anos é no campo das ciências humanas e sociais que se pode observar um considerável crescimento de investigações sobre essas temáticas (FERREIRA; SANTOS, 2014).

Ferreira *et al* (2018) em estudo que analisa as desigualdades de gênero e orientação sexual em sindicatos filiados à Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação (CNTE), assegura que a produção acadêmica sobre sindicalismo docente no Brasil tem crescido nos últimos anos, no entanto, em sua a maioria, as investigações tratam das questões referentes à luta salarial e às condições de trabalho. Nesse sentido, ainda que as mulheres ocupem majoritariamente os postos de trabalho na docência,

atingindo, por exemplo, um índice de 80% no caso da educação básica, estudos que que abordem as relações de gênero e sindicalismo docente ainda são escassos (FERREIRA, ORSATO, SANTOS, CORONEL, 2018). É importante ressaltar que se no campo da produção científica sobre sindicalismo docente, as investigações sobre gênero se configuram como incipientes, as discussões em pauta até então, não tem contemplado em suas reflexões as questões interpelam docentes LGBT's – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros.

A vista do exposto, como forma de contribuir com o debate, considerando que as sexualidades e identidades são construções culturais e, buscando compreender como as organizações sindicais docentes têm incorporado o debate sobre identidade de gênero e orientação sexual, este trabalho tem por objetivo discutir as ações desenvolvidas pelo Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - Sindicato dos Trabalhadores em Educação – CPERS/SINDICATO no que concerne as questões de gênero e diversidade sexual desde a criação do Departamento e Gênero e Diversidade até os dias atuais. Em 2014, a gestão, que atualmente está em seu segundo mandato criou o referido departamento cuja descrição no site do sindicato informa que "Este departamento se propõe a coordenar e desenvolver atividades pertinentes às relações de gênero junto aos trabalhadores em educação no âmbito da CNTE, bem como subsidiar o conjunto da categoria e dos núcleos com a formulação de políticas que visem o incentivo à organização e participação dos educadores (as) na luta sindical contra o machismo, o racismo e a LGBTfobia. Promover uma nova prática pedagógica que fortaleça a luta por uma educação não sexista e discriminatória".

Quanto aos procedimentos metodológicos, os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas compondo o corpus de análise as falas das dirigentes sindicais responsáveis pelo departamento nas duas gestões (2014-2017/ 2017-2020). De acordo com Minayo (1993) a entrevista semiestruturada é: "a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas, e símbolos [...] e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas.

" (MINAYO, 1993, p.109). Para o diagnóstico dos dados empregou-se a análise de conteúdo, que segundo Bardin (1979) é conceituada como:

> um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

O objetivo da análise de conteúdo é "[...] ultrapassar o nível do senso comum e do subjetivismo na interpretação e alcançar uma vigilância crítica frente à comunicação de documentos, textos literários, biografias, entrevistas ou observação" (MINAYO, 2004; p. 203).

2 CARACTERIZAÇÃO DO CPERS/SINDICATO

O CPERS/SINDICATO, foi fundado em 21 de abril de 1945, como Centro dos Professores Primários Estaduais (CPPE), no momento em que o mundo vivenciava o final da Segunda Guerra Mundial e o Brasil ingressava em uma nova fase com o fim do Estado Novo de Getúlio Vargas. Foi fundado por um grupo de professores, formado, em sua maioria, por mulheres. Em pauta, estavam a defesa de uma educação pública de qualidade, dignidade profissional e a defesa da democracia. Em 1954, o CPPE aprova o seu primeiro estatuto e cria um plano de carreira específico para os professores. Em 1966, o CPPE passa a se chamar Centro dos Professores Primários do Estado do Rio Grande do Sul (CPPERS). Em 1973, a entidade muda o seu nome novamente e passa a se chamar Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS), devido a unificação dos professores secundários a categoria. Em 1974 ocorre a aprovação do atual estatuto desta entidade e do Plano de Carreira do Magistério Público do Rio Grande do Sul.

No dia 6 de outubro de 1989, o CPERS transforma-se em sindicato, devido a Constituição de 1988 que passa a permitir o direito de sindicalização ao funcionalismo público. Em 1990, após intensa discussão com a Associação dos Funcionários das Escolas Públicas do Estado do Rio Grande do Sul (AFEPERGS), decide-se pela fusão da associação ao CPERS, a partir daí os funcionários de escola passam a fazer parte deste sindicato. Em 1994, instituiu-se o Congresso Estadual, que, a partir de então, seria

realizado a cada dois anos. De acordo com o estatuto desta entidade, o Congresso Estadual é responsável pela discussão das questões que dizem respeito aos objetivos deste sindicato, não substituindo as demais instâncias. É no Congresso Estadual que são aprovadas as teses, as resoluções e as moções que deverão ser encaminhadas as outras instâncias do sindicato. Essas teses, moções e resoluções compreendem questões como: assuntos educacionais, salariais, sindicais, previdenciários, funcionais, culturais, conjuntura estadual, nacional e internacional, assim como, a pauta de reivindicações e o plano de lutas para os próximos dois anos. É no ano de 1994 também que se cria o Departamento dos Funcionários de Escola, com o intuito de discutir o plano de carreira dos funcionários. Somente em 2001, durante o governo de Olívio Dutra (PT), este plano de carreira será aprovado.

O CPERS/SINDICATO foi a primeira categoria do estado a fazer greve depois do golpe militar de 1964. Em 1979, durante o governo de Amaral de Souza (ARENA), realizou-se uma greve com a duração de treze dias. Para além do aumento salarial, nesta greve, a entidade reivindicava o fim da ditadura militar e a defesa da Anistia. A partir de então, "o CPERS/SINDICATO comprometeu-se com a construção do Sindicato-cidadão, um sindicato propositivo, capaz de intervir no projeto político da sociedade". (CPERS/SINDICATO 50 anos,1995, p. 14).

Em 1985, a entidade passou a usar a sineta como símbolo do magistério gaúcho[169]. Em 1983, "buscando garantir a representação da base e o pluralismo ideológico da categoria" (CPERS/SINDICATO 50 anos, 1995, p. 31) e, por conseguinte, assegurar o caráter democrático do sindicato, cria-se o Conselho Geral e institui-se o representante 1/1000 sócios[170]. Atualmente o CPERS/SINDICATO conta com quarenta e dois núcleos, cada núcleo corresponde a uma coordenadoria regional de educação do estado. Após

[169] A sineta está presente nas manifestações de rua e nas assembleias gerais realizadas pelo sindicato. Aparece representada na bandeira desta entidade e dá nome ao periódico do sindicato. Este periódico é enviado mensalmente para os sócios. Nele são tratados assuntos referentes a pauta de lutas e a conjuntura estadual e nacional.

[170] A cada mil sócios, os trabalhadores docentes elegem um representante. Este representante tem como responsabilidade levar as propostas e as demandas destes associados para o Conselho Geral, realizado uma vez por mês na sede da entidade, em Porto Alegre.

setenta e quatro anos de história, a entidade, continua pautando a defesa da democracia, a participação na construção de um projeto político para a sociedade, a valorização profissional e, principalmente, a defesa da escola pública e de um ensino público de qualidade.

Ao longo desses setenta e quatro anos de história, estiveram à frente deste sindicato vinte a quatro dirigentes, sendo vinte deles mulheres e apenas quatro homens, entre eleições e reeleições. Ao todo, seis mulheres conseguiram se reeleger como dirigentes da instituição. Dos quatro homens que ocuparam essa posição, dois também se reelegeram. As mulheres são maioria também a frente da direção dos quarenta e dois núcleos que compõem esta entidade. De acordo com os dados obtidos nas eleições que ocorreram no segundo semestre de 2017[171], elas são responsáveis pela direção de vinte e cinco núcleos, os demais dezessete núcleos são dirigidos por homens. Mesmo nesses núcleos dirigidos por homens, as mulheres ocupam as suas vices direções. Raros são os núcleos dirigidos somente por homens. Dos seus quarenta e dois núcleos, apenas o 27º Núcleo (Três Passos), o 35º Núcleo (Três de Maio) e o 41º Núcleo (São Borja) possuem homens nas suas direções e vice-direções.

O CPERS/SINDICATO conta atualmente com 82796 sócios, destes 74292 são mulheres e 8504 são homens. A entidade é coordenada por uma diretoria eleita a cada três anos (FERREIRA *et al*, 2017). A gestão atual é composta por 15 membros que preenchem os cargos de presidência (1), vice-presidência (2); secretaria geral (1), tesouraria (1) e diretorias (10). Em 2014, a gestão, que atualmente está em seu segundo mandato, reestruturou a organização do sindicato por departamentos. São 15 departamentos, cada um deles coordenado por uma/um das/dos dirigentes eleitas/os. Esses departamentos que constituem o quadro diretivo do CPERS/SINDICATO são: departamento de funcionárias/os de escola; departamento das/dos aposentadas/os; departamento administrativo; departamento de formação sindical; departamento jurídico; departamento de educação; departamento de cultura; departamento de comunicação;

[171] https://cpers.com.br/nucleos-cpers/

departamento de saúde da/do trabalhadora/trabalhador; departamento de combate ao racismo; departamento de organização estatutária e comunidade escolar; departamento de relações institucionais e, nesta estrutura organizacional, o debate sobre os direitos LGBT+ está alocado no departamento de gênero e diversidade, cuja descrição no site do sindicato informa:

> Este departamento se propõe a coordenar e desenvolver atividades pertinentes às relações de gênero junto aos trabalhadores em educação no âmbito da CNTE, bem como subsidiar o conjunto da categoria e dos núcleos com a formulação de políticas que visem o incentivo à organização e participação dos educadores (as) na luta sindical contra o machismo, o racismo e a homofobia. Promover uma nova prática pedagógica que fortaleça a luta por uma educação não sexista e discriminatória (CPERS/SINDICATO, 2018).

Pois bem, este sindicato formado em sua maioria por mulheres, só passou a discutir gênero e diversidade sexual a partir de 2014 com a eleição da atual presidenta Helenir Aguiar Schürer e a criação do Departamento de Gênero e Diversidade.

3 AS PAUTAS DE LUTA E AS REALIZAÇÕES DO DEPARTAMENTO DE GÊNERO E DIVERSIDADE

Com a eleição para a direção do CPERS/ SINDICATO na gestão 2014/2017, como já mencionado, o Departamento de Gênero e Diversidade foi um dos departamentos criados pela nova diretoria. Conforme relatado pela dirigente deste departamento durante aquela gestão, a intenção da nova diretoria era criar um departamento que tratasse dos direitos das mulheres, no entanto, de acordo com as orientações da Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação (CNTE) a qual a entidade é filiada, a organização sindical deveria contemplar em sua estrutura o debate sobre os direitos das mulheres, as questões étnico-racial e combate ao racismo e, também, a luta por direitos da população LGBT+. Dessa forma, o recém-criado Departamento de Gênero e Diversidade do CPERS/SINDICATO ficou responsável pela condução dessas três bandeiras de luta, porém, a gestão do departamento foi compartilhada entre uma dirigente mulher, cisgênero, heterossexual, militante do movimento feminista e um diretor homem, cisgênero, heterossexual, oriundo do movimento de luta da população negra. Mediante a isso, a dirigente ficou responsável pelas pautas das mulheres e LGBT+, enquanto que, o

dirigente ficou responsável pela pauta étnico racial uma vez que ocupava também o cargo de secretário-geral do sindicato.

Segundo as informações da dirigente do departamento, no início da gestão o debate sobre gênero e direitos das mulheres e o debate sobre direitos da população LGBT+ atravessavam as estruturas do sindicato em movimentos inversos. Enquanto que, de uma parte, na base, as mulheres consideravam que as discussões sobre gênero já estavam ultrapassadas, parte da direção defendia a necessidade do convencimento e implantação desta pauta para a garantia do debate sobre igualdade de direitos entre homens e mulheres. De outra parte, o debate sobre os direitos da população LGBT+ era reivindicado pela base, que, incluía aí também, a necessidade do sindicato produzir materiais e formação para dar suporte ao desenvolvimento dessa temática em sala de aula, no entanto, essas discussões não surgem do núcleo dirigente e/ou do Conselho do CPERS/SINDICATO, pois consideravam que esta não era uma pauta pertinente à luta sindical.

Quanto as ações realizadas pelo departamento na gestão 2014/2017, no que concerne a pauta de gênero, até 2015 as atividades tiveram como foco a campanha contra o machismo desenvolvendo ações ativistas: no dia internacional das mulheres (8 de março) o departamento realizou atividades junto com as mulheres da Via Campesina, o tema era "nenhum direito a menos" e também fez uma intervenção artística-cultural com o tema "violência contra a mulher". Participaram desta atividade um grupo de 45 mulheres. O departamento não tinha ainda nenhum material da categoria - de visibilidade, informativo, informativo-formativo. No entanto, o departamento produziu um material estético que era uma bandana com a frase "*nenhum direito a menos"* na cor lilás correspondente ao movimento das mulheres. A incorporação da cor lilás nos materiais fazendo referência ao movimento feminista foi considerado pelo departamento como uma ação positiva da organização sindical. Neste mesmo ano, o grupo de mulheres participou, na cidade de Santana do Livramento/RS, do encontro tri-nacional dos países fronteiriços (Brasil, Argentina e Uruguai) por ocasião da Marcha Mundial das Mulheres e, também, participou da 1ª Marcha das Mulheres Negras em Brasília/DF.

Em abril de 2016 o CPERS realizou a primeira formação sobre gênero e educação voltada para as mulheres que compõem a categoria. Uma pequena abertura, mesmo que restrita, pois cada núcleo deveria mandar apenas duas representantes para participarem dessa formação realizada na sede da instituição em Porto Alegre. Durante os dois dias de realização deste evento, as trabalhadoras em educação reuniram-se para discutir a história do movimento feminista, a violência contra a mulher, a mercantilização dos corpos femininos por parte da mídia, a participação da mulher na política, entre outros temas. Já em 2017 a entidade não realizou o evento de 08 de março (Dia Internacional das Mulheres) porque a categoria estava em greve, todavia, o debate sobre gênero foi pautado nas discussões da greve, nas discussões sobre a reforma da previdência e foi reivindicado nas teses das diferentes correntes sindicais apresentadas no Congresso do CPERS/SINDICATO, o que indica o crescimento da pauta no âmbito da entidade.

Quanto a pauta étnico-racial, foram realizadas campanhas de combate ao racismo nas escolas, debates nos núcleos e a construção do coletivo que, durante a gestão 2014/2017, realizou dois grandes encontros estaduais, portanto, esta pauta consolidou-se como bandeira de luta do sindicato.

Diferentemente das pautas de gênero e étnico-racial, a pauta LGBT não conseguiu avançar naquela gestão. Como justificativa para a estagnação desta pauta foram elencados diversos fatores: o primeiro entrave encontrado foi a resistência e não reconhecimento da legitimidade do debate sobre direitos da população LGBT+ por parte de membros da diretoria geral e do Conselho do CPERS/SINDICATO, cujo entendimento era de que o papel central das organizações sindicais é a luta salarial e condições de trabalho, portanto as questões LGBT não são concernentes à luta sindical. O segundo entrave apontado era o fato do departamento ser responsável pela condução de três pautas (mulheres, etnia/raça, LGBT) sendo duas delas (mulheres e LGBT) relegadas a uma mesma dirigente que tinha que alternar as ações entre as pautas corporativas e as específicas. Nesse sentido, a dirigente por não ser sujeito LGBT+ encontrou grandes dificuldades de conduzir a pauta e, consequentemente, centrou-se maioritariamente na pauta dos direitos das mulheres. O

terceiro entrave alegado era o fato de não possuir na diretoria dirigente LGBT+ que, enquanto sujeito dessa identidade, pudesse dar vazão ao debate.

Para a gestão 2017/2020 a direção do CPERS/SINDICATO foi reeleita, no entanto, a dirigente do departamento não integrou a chapa e deixou o sindicato. Dentre as reformulações na estrutura organizacional a bandeira de luta étnico-racial ganhou um departamento específico. Dessa forma, o Departamento de Gênero e Diversidade ficou responsável pela condução das pautas das duas outras bandeiras – mulheres e LGBT. A pasta passou então a ser dirigida pela vice-presidente da entidade, sendo esta uma mulher cisgênero de orientação heterossexual. Contudo, com o intuito de minimizar a ausência de sujeitos de identidade LGBT+ na direção do departamento, a nova dirigente contratou para a assessoria uma militante do movimento social Mães pela Diversidade, formado por mães e pais de sujeitos LGBT+ que buscam aparo mútuo e apoio aos filhos e filhas LGBT+.

Em maio de 2018, realizou-se mais uma formação na sede da entidade, em Porto Alegre (nos moldes da formação realizada em abril de 2016). O evento tinha a seguinte temática: Educação, Gênero e Diversidade Sexual no Brasil Atual. Em pauta, as relações de gênero, raça e classe estabelecidas na militância, tanto sindical quanto nos movimentos sociais, e a diversidade sexual, com a fala de uma militante transgênero. Foi a primeira vez que uma militante transexual, Presidenta da União Nacional LGBT, fez uma fala em uma formação deste sindicato. Essa abertura simboliza um pequeno avanço para essas discussões, pois a categoria, embora formada por mulheres, ainda apresentada alguns traços conservadores no que diz respeito as sexualidades.

No final do mês de maio de 2019, aconteceu no CPERS/SINDICATO mais uma formação para discutir, desta vez, o combate a LBGTfobia. Um dia inteiro de discussões e falas intensas sobre gênero e diversidade. Perpassaram por este encontro temas como a história do Movimento LGBT, formação de educadores alinhada a perspectiva de gênero e diversidade, discutiu-se escolas inclusivas desde a educação infantil, a transfobia e as experiências de luta e inclusão na educação, a diversidade no contexto da CNTE e políticas públicas para a comunidade LGBT+. Pela segunda vez houve uma fala

impactante de uma militante transgênero, a professora e filósofa Atena Beauvoir. Estiveram presentes neste evento também a Associação das Mães pela Diversidade, relatando a luta pelos direitos LGBT+ e o combate a violência. Como marco simbólico deste evento, houve a transição dos banheiros masculinos e femininos para unissex do Salão de Atos Thereza de Noronha. É neste salão que são realizadas as reuniões desta entidade, os conselhos gerais, assim como, as formações dos trabalhadores em educação, ou seja, é por este salão que passam os trabalhadoras/es em educação que compõem as bases do CPERS/SINDICATO. Além dos seminários de formação elencados acima, a dirigente e assessora do departamento ressaltam também a produção de materiais temáticos sobre gênero e direitos LGBT+ disponibilizados no site da entidade.

As entrevistadas sublinharam, ainda, as dificuldades encontradas na condução das pautas desde o início da gestão. Mesmo que maiormente as e os integrantes da direção central se mostrassem mais amistosos e considerassem a importância das bandeiras de luta do departamento, havia membros que ainda não reconheciam as pautas como legítimas no campo do sindicalismo. Outro obstáculo destacado era o conservadorismo e preconceito da categoria que resultavam em pouca participação dos núcleos sindicais nesses debates. Nesse sentido, alguns núcleos tinham dificuldades de encontrar, em suas bases, sindicalistas dispostos a participar das atividades e principalmente de realizar o debate dessas pautas. Dentre os núcleos que participavam das ações oportunizadas pelo departamento ainda enfretava-se, naquele momento, o desafio das replicações das ações, pois, mediante ao cenário político, estavam ocorrendo constantes perseguições do movimento Escola Sem Partido aos profissionais da educação que promoviam essas discussões nas escolas.

4 A TRAJETÓRIA DO DEPARTAMENTO DE GÊNERO E DIVERSIDADE DO CPERS/SINDICATO – CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como é possível observar, a trajetória do Departamento de Gênero e Diversidade do CPERS/SINDICATO é marcada por diferenças na condução de suas pautas ocasionadas por entraves, dificuldades e facilidades na abordagem dos temas que

envolvem suas bandeiras de luta – as questões étnico-raciais e combate ao racismo, os direitos das mulheres e feminismos, os direitos da população LGBT+. Essas facilidades e entraves são evidenciadas nos avanços que se pode constatar na condução das pautas étnico-racial e direito das mulheres em contraposição a estagnação da pauta LGBT+ durante a gestão 2014/2017 e os desafios e dificuldades encontrados na gestão 2017/2020 para se colocar a temática LGBT+ em debate. No entanto, é preciso considerar que embora as pautas de gênero/ direito das mulheres e étnico-racial/ combate ao racismo tenham se destacado desde a implementação do departamento, a pauta da diversidade sexual colocou e coloca o debate sobre direitos de pessoas LGBT+ no cerne das discussões da organização sindical, mesmo que por um processo de negação e convencimento da legitimidade dessa pauta.

Ainda que a razão principal para existência das organizações sindicais seja a luta salarial, é preciso considerar também que são as pautas identitárias que vão dar conta da diversidade humana que compõe as bases dos sindicatos, portanto, o debate sobre as diferenças, sejam elas de gênero, étnico-raciais, condição/orientação sexual, geracional, etc., são fundamentais para a garantia de direitos em igualdade para a classe trabalhadora. Nesse sentido, é basilar para a luta sindical ter em vista que tanto as questões salariais quanto o acesso e permanência no mundo do trabalho - fatores estes que são geradores da remuneração salarial - estão atrelados aos atravessamentos dos marcadores sociais de classe, raça, gênero e condição/orientação sexual. Portanto, a criação do Departamento de Gênero e Diversidade representa, por si só, um avanço na estrutura organizacional do CPERS/SINDICATO e, por conseguinte, nas políticas identitárias para a garantia de trabalhadoras e trabalhadores filiadas a essa entidade sindical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CORREA, João J. **A história do CPERS/SINDICATO e a construção da sua presença no debate das políticas educacionais**. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/J/Joao%20jorge%20correa.pdf > Acesso em: 22.jun.2019.

CPERS-SINDICATO 50 anos. **Compromisso com a Cidadania Plena**. Porto Alegre: Tchê! Clube de Editores, 1995.

CPERS/SINDICATO. **Departamentos**. Disponível em: http://cpers.com.br/departamentos/. Acesso em: 10/08/2018.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; ORSATO, Andreia; SANTOS, Luciano Pereira dos; CORONEL, Marcia. C. V. K. Abordagem das desigualdades de gênero e diversidade sexual em sindicatos de trabalhadoras/es em educação: o caso da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). **Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos RBEP-INEP**, v. 99, p. 404-428, 2018.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; ORSATO, Andreia; SANTOS, Luciano Pereira dos; CORONEL, Marcia. C. V. K. **Sindicalismo docente, mulheres e representações de gênero** (primeiro delineamento). 2017 (Relatório de pesquisa).

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; SANTOS, Luciano P.; CORONEL, Márcia C. V. K. Gênero e diversidade sexual em sindicatos filiados à CNTE. In: SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ASTE – ASOCIATIVISMO Y SINDICALISMO DE TRABAJADORES EN EDUCACIÓN, 5., 2015, Rosario (Argentina). **Anais**. Rosario: IRICE, 2015. p. 483-517.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; SANTOS, Luciano Pereira dos. Diversidade sexual e docência na produção do grupo de trabalho 23 da ANPEd (2004/2011). **Revista de Educação PUC – Campinas**, Campinas, v. 19, n. 3, p.195-204, set/dez. 2014.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; SANTOS, Luciano Pereira dos.; CORONEL, Marcia. C. V. K.; ORSATO, Andreia. Políticas sindicais para gênero e diversidade sexual; entrevista com Juçara Maria Dutra Vieira. **Cadernos de Educação -UFPel** (ONLINE), v. 57, p. 3-26, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento científico:** pesquisa qualitativa em saúde. 2. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

SANTOS, Luciano Pereira dos. Contribuições de disciplinas de gênero e sexualidades na formação docente inicial e continuada no enfrentamento da homofobia na escola. 2016. 154f. **Dissertação** (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2016.

Tema: Agenda Sindical

TRABALHO DOCENTE NO BRASIL E O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA O SINDICALISMO BRASILEIRO

TEACHING WORK IN BRAZIL AND THE SCHOOL PROJECT WITHOUT PARTY: CONTEMPORARY CHALLENGES FOR BRAZILIAN UNIONISM

GOMES, Vera Lúcia Batista[172]
Universidade Federal do Pará (UFPA)/Brasil
veragomesbelem@hotmail.com

LINS, Cilene Sebastiana Braga[173]
Universidade Federal do Pará (UFPA)/Brasil
cilenelins@yahoo.com.br

ARNAUD, Fernanda Iracema Moura[174]
Universidade Federal do Pará (UFPA)/Brasil
fernanda-moura@ig.com.br

RESUMO: O objetivo deste artigo é problematizar os desafios contemporâneos postos ao sindicalismo brasileiro relacionados ao trabalho docente. A metodologia utilizada foi a de revisão bibliográfica de autores que tratam do Estado, mundo do trabalho e seus impactos na docência do ensino superior. Desde a década de 1970, o capitalismo vive uma crise que se rasteja até os dias atuais (MÉSZÁROS, 2011) com inflexões profundas no mundo do trabalho, especialmente na forma de produção e reprodução social. Este processo se manifesta no trabalho docente pela crescente precarização das condições e relações de trabalho de que são exemplo os baixos salários, a dupla jornada de trabalho, a exigência de produtivismo, redução de direitos sociais, dentre outros. Destaca-se que todo esse processo de precarização e redução de direitos se constituem em um conjunto de demandas que são materializadas em reivindicações históricas

[172] Assistente social. Mestre em Serviço Social (Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Pará/PPGSS-UFPA). Doutorado em Sociologia do Trabalho pela Universite de Picardie Jules Verne (Amiens-France). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas "Trabalho, Estado e Sociedade na Amazônia (GEP-TESA/UFPA). Coordenadora do PPGSS-UFPA.
[173] Assistente social. Mestre e Doutora em Política Social pela Universidade de Brasília (UnB).
[174] Assistente social. Mestre e Doutoranda em Serviço Social (PPGSS-UFPA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas "Trabalho, Estado e Sociedade na Amazônia (GEP-TESA/UFPA).
* O presente trabalho foi elaborado com financiamento de bolsa de estudos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Brasil (CAPES), no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD – Amazônia), processo nº 88881.318045/2019-01.

encampadas pelas lutas históricas travadas pelos movimentos sociais e pelo sindicalismo na defesa dos trabalhadores do campo docente no Brasil. Os resultados dos estudos mostram que, na cena contemporânea, novos desafios se colocam no campo político e ideológico, além dos que já estão postos com a precarização. Outra questão que se apresenta são os cortes de verbas orçamentárias para determinadas áreas de saber relacionadas ao pensamento crítico, como as Ciências Sociais e a Filosofia, levadas a efeito pelo governo do Presidente Jair Bolsonaro, no primeiro semestre de seu governo, além do Projeto Escola sem Partido. Os desafios colocados envolvem, portanto, uma luta política no campo acadêmico pela defesa da Universidade e do pensamento crítico.
Palavras-chave: Trabalho docente; Projeto Escola sem partido; Desafios contemporâneos ao sindicalismo.

ABSTRACT: The objective of this article is to problematize the contemporary challenges posed to Brazilian unionism related to teaching work. The methodology used was a bibliographical review of authors dealing with the State, the world of work and its impacts on higher education teaching. Since the 1970s, capitalism has been experiencing a crisis that has crept to the present day (MÉSZÁROS, 2011) with profound inflections in the world of work, especially in the form of production and social reproduction. This process is manifested in the teaching work by the increasing precariousness of working conditions and relations such as low wages, double working hours, the demand for productivism, reduction of social rights, among others. It is noteworthy that all this process of precarization and reduction of rights constitute a set of demands that are materialized in historical claims covered by the historical struggles waged by social movements and by syndicalism in the defense of workers of the teaching field in Brazil. The results of the studies show that, in the contemporary scene, new challenges are placed in the political and ideological field, in addition to those already placed with precariousness. Another issue that arises is the budget cuts for certain areas of knowledge related to critical thinking, such as Social Sciences and Philosophy, carried out by the government of President Jair Bolsonaro in the first half of his administration, in addition to the School Project without a Party. The challenges posed therefore involve a political struggle in the academic field for the defense of the University and critical thinking.
Keywords: Teaching work; Project School without party; Contemporary challenges to trade unionism.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva problematizar os desafios contemporâneos postos ao sindicalismo brasileiro relacionados ao trabalho docente, a partir de revisão bibliográfica de categorias como Estado, mundo do trabalho e docência do ensino superior, por meio da qual busca evidenciar os impactos do processo de mundialização financeira e avanço do neoliberalismo no trabalho docente, notadamente a crescente precarização de suas condições e relações de trabalho.

Sabe-se que, desde a década de 1970, o capitalismo vive uma crise que se rasteja até os dias atuais (MÉSZÁROS, 2011) com inflexões profundas no mundo do trabalho, especialmente na forma de produção e reprodução social. Após uma onda longa de crescimento (MANDEL, 1985), que se manifestou nos trinta anos gloriosos do fordismo-taylorismo e do Estado de bem-estar social nas economias centrais, seguiu-se "a curva decrescente da eficácia econômico-social da ordem do capital" (NETTO, 1995, p. 69), a qual fermentou o surgimento e avanço das ideias neoliberais.

O neoliberalismo, em essência, representa uma nova configuração do capitalismo internacional surgida na década de 1980, que envolveu não somente a reestruturação da forma de produzir, mas mudanças políticas e sociais substantivas, centradas na acumulação flexível e na figura do Estado mínimo, com ênfase na flexibilização do trabalho, no corte dos gastos sociais e na privatização, dentre outras ofensivas do capital.

No Brasil, o avanço neoliberal data especialmente da década de 1990, com intervenções voltadas ao controle inflacionário, ajuste fiscal, amplos programas de privatização, reforma do Estado brasileiro, um novo perfil de política social de caráter focalista e compensatório, cortes nos salários e outras investidas. Por meio do Plano Diretor da Reforma do Estado (Emenda Constitucional nº 19/1995, estabeleceu como condições inadiáveis para a estruturação do Estado brasileiro,

> (1) o ajustamento fiscal duradouro; (2) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem as condições para o enfrentamento da competição internacional; (3) a reforma da previdência social; (4) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais; e (5) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua "governança", ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas (BRASIL: MARE, 1995, p. 11).

Com isso, ampliou o poder do mercado e implementou o avanço da racionalidade burguesa para outras esferas da vida social, consubstanciada nas lógicas fiscal (de contenção de gastos públicos, de viés economicista) e gerencial (voltada à garantia da eficiência e padrões de produtividade, visando à celeridade processual) e intensificou o processo de redução de direitos sociais constitucionalmente assegurados, o arrocho

salarial; a limitação da realização de concursos públicos; a terceirização de diversos serviços públicos, inclusive no que tange às atividades fins, dentre outros aspectos.

Para ilustrar os impactos desse processo na docência, importa resgatar a tese de doutorado elaborada por Duarte (2017) sobre o trabalho docente dos assistentes sociais inseridos nas instituições federais, suas contradições e resistências diante da expansão da contrarreforma da educação superior no Brasil. Neste estudo, a autora (IBIDEM) constatou que a intensificação e precarização do trabalho têm conduzido: à intensificação e burocratização de atividades; à redução do tempo de estudo para preparar as atividades de ensino; à produtividade cultuada e estimulada pelas agências do Estado de fomento à pesquisa e produção do conhecimento, característica do mundo empresarial como elemento central, levando a uma competitividade cada vez mais acirrada na comunidade acadêmica; a dificuldades de participação e maior envolvimento em ações políticas coletivas; ao comprometimento da crítica na universidade, com disputas veladas; ao acúmulo desumano de atividades (ensino, pesquisa, extensão e gestão); a consequente competitividade entre docentes em razão da valorização das atividades; a problemas nas relações interpessoais (desrespeito, animosidades, e assédio moral); ao desgaste físico e emocional, dentre outras consequências (DUARTE, 2017).

Assim, o presente artigo está estruturado em 04 (quatro) partes, além da introdução e das considerações finais. A segunda parte apresenta uma análise do avanço do receituário neoliberal no ensino superior, manifesto na contrarreforma desse nível de ensino, com rebatimentos para o cumprimento da função social dessas instituições e, particularmente, do trabalho docente. Na terceira parte, apresenta-se uma análise que desnuda os aspectos políticos e ideológicos presentes no Projeto Escola sem Partido que se constitui como um novo desafio para o trabalho docente e para suas instituições representativas na contemporaneidade. Nas considerações finais, ratifica-se que tais desafios envolvem uma luta política no campo acadêmico pela defesa da Universidade e do pensamento crítico, em combate ao conservadorismo que se espraia na sociedade contemporânea, particularmente na educação.

2 A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR

O receituário neoliberal se espraia com força para o campo educacional, particularmente para o ensino superior em um intenso processo de reatualização do conservadorismo presentes na influência do Protocolo de Bolonha e na contrarreforma desse nível ensino no Brasil que atingem diversas áreas, por estarem ligadas a um processo amplo da mundialização do capital e subordinação das diversas economias às recomendações das organizações internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e a Organização Mundial do Comércio (OMC).

Boschetti (2015) expõe que as diretrizes da contrarreforma do ensino superior foram traçadas inicialmente no documento Protocolo de Bolonha[175], cujo intento era tornar a economia europeia mais competitiva e dinâmica até 2010, as quais posteriormente se expandiram para diversos países, inclusive para o Brasil, com o objetivo de criar um "sistema de ensino superior mundial estandardizado, de caráter global para atender aos apelos da internacionalização da educação superior" (IBIDEM, p. 265), consolidando a tendência à sua mercantilização. Assim, assentada na discussão de Blanch (2010), Boschetti (2015) destaca que essas diretrizes têm fomentado um processo de aligeiramento, competitividade e subordinação do ensino superior às demandas do mercado, refletida em suas três faces:

> A face acadêmica, mais do que ampliar a socialização do conhecimento, tem provocado a estandardização/padronização como elemento para a integração dos jovens no mercado de trabalho, em um contexto de crise, com clara

[175] Conforme expõe a autora (IBIDEM, p. 643), os princípios fundamentais consagrados na Declaração de Bolonha, em 1999, são: "legibilidade e comparabilidade dos diferentes graus acadêmicos (graduação e pós-graduação) atribuídos pelas universidades europeias, incluindo diplomas complementares; organização em três curtos ciclos de estudos: três anos para licenciatura/graduação, dois para mestrado e três para doutorado, com acesso direto e rápido; estabelecimento de um sistema de créditos passível de ser validado em todos os países da União Europeia; promoção da mobilidade dos estudantes, professores e investigadores; cooperação europeia para "garantir a qualidade do ensino, formação e investigação", e com estabelecimento de sistemas comuns de avaliação".

> tendência de alinhamento da formação "por baixo", mais focada na aprendizagem e competências, bem como currículos mais curtos e flexíveis. A face econômica, em vez de fortalecer o histórico papel da universidade europeia na produção autônoma do conhecimento, se dobra às recomendações do FMI, BM, OMC, e sob um discurso de modernização, desburocratização e superação de uma "universidade arcaica", vem sustentando a mercantilização, o economicismo, a "empresarialização", o gerencialismo e a subordinação ao mercado e ao sistema produtivo. E a face política-cultural cria e consolida a cultura de uma nova concepção de universidade, de um novo "modelo" de organização, de estrutura, de planos de ensino, pesquisa e avaliação: essa cultura sustenta que uma boa universidade deve ser barata (menos anos, menos custos), rápida (cria uma espécie de *fast* universidade, e defende que se faz o mesmo em menos anos), padronizada (mesmo formato em diferentes realidades), deve ter financiamento autossustentável (graduação barata, curta e rápida, mestrados curtos e pagos para uma elite, doutorados curtos para docência e/ou pesquisa acadêmica e para demandas do mercado); mercantilmente adaptada às exigências de expansão e acumulação do capital, sobretudo em contexto de crise do capital.

Há de se evidenciar que tais tendências já podiam ser identificadas no Brasil no ensino superior desde 1990, consubstanciadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a adesão ao Protocolo de Bolonha apenas acelerou esse processo que foi catalisado pelas reformas do ensino superior dos governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula e Dilma, nos anos 2000 e 2010.

Nesse sentido, Boschetti (IBIDEM) enfatiza que as medidas em curso, a exemplo do exame nacional de cursos, diretrizes curriculares em substituição a currículos mínimos, mestrados profissionalizantes e ensino à distância estão em consonância com as diretrizes do Protocolo de Bolonha e, em essência, caminham no sentido da "privatização das políticas sociais, de favorecimento da expansão dos serviços privados, de diversificação e massificação do ensino e de reconfiguração das profissões" (p. 645), refletidos na expansão drástica do ensino privado no Brasil, especialmente na modalidade à distância[176].

[176] Segundo a autora (IBIDEM, p. 645), "de acordo com o Censo do Ensino Superior, publicado pelo Ministério da Educação (MEC, 2013), em 2013 o Brasil contava com 7.037.688 alunos matriculados em 31.866 cursos de graduação. Esses cursos se concentravam em 2.416 instituições, sendo a esmagadora Maioria privada (2.112 ou 87,41%) e somente 304 (12,59%) públicas". No que tange à educação à distância, com base no mesmo censo, existe mais de 1,2 mil cursos no Brasil, os quais concentram cerca de 15% das matrículas na graduação.

Da mesma forma, Abramides (2012, p. 13) evidencia que essa contrarreforma subsume o ensino superior à lógica economicista e privatista do capital, retirando a educação do patamar dos direitos e colocando-a como um serviço disponível no mercado, ou seja, a "educação sai da esfera do público e volta-se para a esfera do privado". Nesse bojo, afirma a autora (IBIDEM, p. 12-13),

> Novos cursos, cursos sequenciais, tele ensino, ensino a distância se firmam no sentido de ajustar os cursos às necessidades do mercado. Gastar menos com educação, conceder um diploma em menor tempo e a consequente precarização do trabalho com menores salários sustentam a determinação do ensino como negócio, facilitando a intervenção do grande capital privado.

Há importantes inflexões também no campo do trabalho docente, uma vez que a LDB estabelece diretrizes de flexibilização que contribuem para eliminar o regime único de trabalho, para subordinar os currículos dos cursos de graduação e pós-graduação às imposições do mercado, para sedimentar a dicotomia entre docência e pesquisa, para subordinar a pesquisa e a extensão às exigências do mercado e não às necessidades da realidade social e dos trabalhadores (ABRAMIDES, 2012) e para restringir a autonomia docente em sala de aula.

Tenta-se impor, assim, à educação e à universidade um caráter restritamente instrutivo, instrumental, operativo, pragmático, de desenvolvimento de competências para atender às necessidades da modernização econômica e do desenvolvimento capitalista. Nesse bojo, explica-se a expansão de mestrados profissionalizantes em detrimento de mestrados *latu sensu* na pós-graduação, impondo-se barreiras à pesquisa comprometida e aprofundada e à qualidade acadêmica.

Segundo Abramides (2012), essa lógica neoliberal de restrição orçamentária visando o pagamento da dívida externa mantem-se no governo do Presidente Lula da Silva com a destinação de uma pequena quantia do PIB para o ensino superior (4,3%, semelhante a estabelecida pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso). Registra-se ainda a iniciativa estatal do programa Programa Universidade para Todos – PROUNI, que em vez de fortalecer o ensino em universidades públicas, destinou recursos para a compra de vagas ociosas em instituições privadas, política que se manteve no governo da

Presidente Dilma Roussef, confirmando a lógica financista e privatista das reformas neoliberais.

Mais recentemente, no governo do Presidente Jair Bolsonaro, de inspiração ultraliberal, os ataques à Universidade e institutos superiores continuam, seja pelos cortes ou contingenciamentos orçamentários, pela ameaça de redução investimentos nos cursos universitários públicos de ciências humanas ou suspensão da concessão de bolsas de mestrado e doutorado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), realizados nos meses de abril e maio de 2019.

Constata-se, com isso, que as propostas consubstanciadas no processo de Bolonha e a intensificação de medidas ultraliberais afetam sobremaneira as universidades públicas e alimentam o conservadorismo no âmbito da formação universitária, apontando para um "retrocesso nas históricas lutas para construir uma formação profissional crítica, com perspectiva de totalidade e comprometida com a transformação social" (BOSCHETTI, 2015, p. 645).

Trata-se do avanço do conservadorismo não somente em sua face econômica ou política, explicitada na defesa do livre mercado, do Estado como regulador das relações econômicas, da mercantilização das políticas sociais, a exemplo da educação, e dos serviços públicos, mas também no campo ídeocultural, pela violação de direitos humanos expressos no avanço dos fundamentalismos, discriminações e xenofobias e pela defesa de valores da tradição e dos costumes, cuja função ideológica, em essência, é dissimular as contradições sociais e naturalizar suas consequências, concebendo-as como problemas de ordem moral a serem submetidas ao controle, em uma verdadeira apologia ao capitalismo (BARROCO, 2015).

Uma das principais contribuições da universidade, especialmente no campo das ciências humanas e sociais, é promover o debate crítico e contribuir para desmistificar os determinantes socioeconômicos dos problemas que afetam a sociedade. Nesse sentido, não é sem razão a forte ofensiva ultraliberal contra as universidades e o trabalho docente na contemporaneidade.

3 O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO E SEU CARÁTER ANTIPOLÍTICO E ANTIDEMOCRÁTICO

Conforme afirmou Löwy (2015, p. 653), há um visível avanço do conservadorismo na contemporaneidade com o ascenso eleitoral da direita e da extrema-direita na Europa e no Brasil, com particularidades em cada país, cujas ideias têm se propagado, contaminando "também a direita "clássica" e até parte da esquerda social neoliberal". No Brasil, segundo esse autor (IBIDEM), não há partidos racistas, porém, a manifestação da extrema-direita ocorre pelo apelo a um golpe militar. Há de se mencionar, ainda, como umas de suas expressões: o apelo à ordem e a defesa da preservação de valores da tradição e dos costumes, o combate ideológico aos direitos sociais e aos direitos humanos, o combate aos movimentos sociais e às reinvindicações dos movimentos de minorias (feministas, negros, LGBT), o combate ao marxismo e ao comunismo, dentre outros (BARROCO, 2015). Com efeito,

> O apelo à ordem é duplamente conservador: primeiro, por evidenciar um dos valores fundamentais do (neo)conservadorismo; segundo, porque sua forma de objetivação é moralista, ou seja, moraliza as expressões da *questão social*, ao tratá-las como resultantes de "problemas" de ordem moral. Esse apelo moralista é facilitado pela reificação das relações sociais e pelo irracionalismo, contribuindo para o ocultamento de suas determinações socioeconômicas e para sua naturalização (BARROCO, 2015, p. 625).

Desta feita, o conservadorismo é elemento central da reprodução do capital e suas ideias espraiam-se para todos os campos, inclusive na educação, uma vez que o processo de dominação de classe se efetiva pela conjugação de coerção e consenso (BUCI-GLUCKSMANN, 1980) e a escola é uma instituição fundamental na construção e sedimentação da visão de mundo dos sujeitos e na luta política. É nesse terreno que surge o Projeto Escola sem Partido, um movimento político cujas ideias estão explicitadas no Projeto de Lei nº 7.180/2014 (BRASIL, 2018) e seus apensados[177], além de outros

[177] Penna (2018) cita: PL 7181/2014, PL 867/2015 ("escola sem partido"), PL 1859/2015, PL 5487/2016 e PL 6005/2016.

projetos semelhantes existentes em nível estadual e municipal, objetos de discussão por uma Comissão Especial criada para esse fim.

Na realidade, os ideais desse projeto surgiram em 2004, por iniciativa do advogado Miguel Nagib que questionou a atuação de um professor de história da escola de sua filha, considerando que este estaria promovendo em sala de aula doutrinação com ideologias dos movimentos de esquerda (SALLES, 2017), alegando, assim, a necessidade de defender a parte mais vulnerável dessa relação, qual seja: o discente, que deveria ter respeitada sua liberdade de aprender.

Entretanto, somente a partir do ano de 2015, o projeto começou a ganhar visibilidade, por meio do apoio de grupos e movimentos de direita que se colocam veementemente contra o que denominam doutrinação marxista e, inclusive, contra a pedagogia humanista e libertadora do educador Paulo Freire. Em essência, esse Projeto combate a suposta existência de um processo de instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos e partidários e propõe a afixação de um cartaz contendo proibições e deveres do professor, em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio. Inicia-se na educação básica, mas suas manifestações já podem ser sentidas em outros níveis e modalidades de ensino, a exemplo do ensino superior.

Em contraposição, surgiram vários movimentos em defesa da atividade docente, da liberdade do ato de ensinar-aprender, assim como diversos estudos que apontam o caráter político e inconstitucional dessa proposta. Em artigo que analisa o caráter reacionário dos discursos de defesa do Projeto Escola sem Partido, Penna (2018) analisa o aspecto antipolítico e antidemocrático aí presente, evidenciando suas consequências para o debate sobre educação. Considera que o elemento reacionário se legitima pela oposição às mudanças sociais com um retorno a situações ultrapassadas, particularmente por meio de uma articulação de elementos característicos do pensamento neoliberal e ultraconservador que ultrapassam o campo educacional atingindo outras dimensões e espaços da vida social.

Para esse autor (IBIDEM), os ideais do “escola sem partido” compõem um discurso reacionário altamente político que tenta se mostrar como antipolítico, o que se

expressa na negação de que a educação e a escolarização devem estar abertas ao debate, dado que a maneira como a coexistência humana é organizada é resultado de disputas e conflitos que devem ser conduzidos democraticamente. Nesses termos, o que se considera antipolítico dessa proposta remete "à tentativa de negar a necessidade de se debater algum aspecto relacionado à organização da nossa vida em comum através de um argumento de autoridade que encerraria o debate", uma vez que o processo de ensino já estaria regulado na legislação e o projeto "escola sem partido" teria o papel de apenas garantir o cumprimento da lei (PENNA, 2018, p. 568).

Ancorado na crítica de Mouffe (2013) à perspectiva defensora da ideia de que vivemos, desde o fim da União Soviética e da Guerra Fria, em uma sociedade pós-política, Penna (IBIDEM. p. 573) expõe que essa visão contribui para "nossa incapacidade de pensar politicamente os problemas da contemporaneidade, ao tentar reduzi-los a questões técnicas a serem resolvidas por especialistas". Sendo assim,

> Enquanto "a política" seria o conjunto de práticas e instituições por meio das quais uma ordem é criada, "o político" seria essa dimensão de antagonismo constitutiva de todas sociedades. A política constituir-se-ia justamente como a organização da existência humana neste contexto conflituoso. O antagonismo colocaria em primeiro plano o incontornável momento de decisão em um terreno indefinido, a impossibilidade de uma solução técnica ou um consenso racional em todas as questões políticas. O grande desafio do pensamento democrático seria como mobilizar essa dimensão do conflito para fortalecer a adesão a valores ético-políticos vinculados à democracia (IBIDEM).

Dessa forma, segundo Penna (IBIDEM), os discursos reacionários de defensores do projeto "escola sem partido" têm claramente uma dimensão antipolítica ao defender que a função específica da escola já teria sido definida pelo legislador, não cabendo à comunidade escolar debater como se apropriar desse espaço. Com isso, "toda dimensão política do processo de escolarização (a sua dimensão propriamente educacional da formação para a cidadania e educação em direitos humanos) é eliminada" (p. 574).

Nesse ponto, a polêmica remete-se ao papel do professor, que, na proposta então analisada, estaria circunscrito a cumprir o estabelecido nos planos de ensino, negando-se, portanto, sua identidade como educador, papel profundamente mais amplo do ato de ensinar-aprender. De acordo com Penna (IBIDEM, p. 572), aqui estaria explicitado um

dos aspectos antidemocráticos dos discursos do projeto "escola sem partido" refletido na demonização de todos aqueles que são contra a proposta, especialmente de professores.

Daqui, emerge uma das principais teses que norteia essa proposta: a do marxismo cultural. Segundo os defensores desse projeto, os marxistas estariam abandonando a estratégia insurrecional para a tomada do poder nas instituições, substituindo-a por uma tática cultural. Trata-se da crença em "uma conspiração da esquerda internacional para infiltrar as instituições usando como arma a cultura, mais especificamente o discurso" (PENNA, 2018, p. 576); logo, todo pensamento progressista estaria associado às conspirações da esquerda internacional, um perigoso inimigo que se infiltra nas instituições e que estaria colocando em risco as famílias e as crianças.

Aqui, justapõe-se o caráter antipolítico e antidemocrático das proposições do projeto escola sem partido, pois "como o conflito não pode ser incorporado à dinâmica democrática através da contraposição de posições diferentes, ele emerge no campo da moral no qual existe apenas o certo e o errado (MOUFFE, 2015, p. 5, apud PENNA, 2018. p. 577-578).

Diante do caráter antipolítico e antidemocrático dessa proposta, Penna (2018) defende a necessidade do diálogo crítico com os discursos reacionários e, notadamente, com aqueles que estão se identificando com tal discurso, dado que muitas vezes são pessoas descontentes com o sistema institucional vigente, o qual falhou em garantir os seus direitos, essencialmente, "pais que não veem o processo de escolarização garantindo uma vida melhor para os seus filhos e jovens que não têm suas expectativas com relação à escola atendidas" (IBIDEM, p. 578-579). E assim demonstrar que o Projeto Escola sem partido não é a solução para os problemas educacionais do país e que, ao contrário, ele pode até aprofundá-los, tendo em vista que se constitui um meio de desconstrução do ensino emancipatório (NETO; PEREIRA, 2018)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se que, desde o século XIX, a burguesia, através de seus ideólogos, vem produzindo um profundo empobrecimento, miséria ou destruição da razão (COUTINHO,

2010) expresso em correntes teóricas que acabam por mistificar os determinantes econômico-sociais da lógica de funcionamento do desenvolvimento capitalista e das crises que lhes são inerentes, cujas consequências indiscutíveis envolvem o intenso processo de precarização das condições e relações de trabalho e de vida de inúmeros trabalhadores, particularmente dos docentes, como vimos nesse trabalho.

A estratégia neoliberal em curso, ao defender um Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital (NETTO, 1995), direciona sua voraz ofensiva para o ensino superior, com reformas que desencadeiam uma espiral de mercantilização da educação e de subversão de sua função social, circunscrita à oferta de um ensino público, gratuito, laico, universal e presencial (ABRAMIDES, 2012), voltado, além da preparação de trabalhadores para o mercado, à formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade, capazes de problematizar o contexto em que vivem em uma relação de autonomia como sujeitos da transformação social.

Como se sabe, a escola e os professores são partes essenciais desse processo de formação e não podem ter suas missões reduzidas ou ameaçadas por estratégias antipolíticas e antidemocráticas expressas em propostas como as do Projeto Escola sem partido que, em essência, deslegitimam a ação pedagógica e mostram sua face perversa ao tentar limitar o debate e o diálogo que levam à reflexão-ação emancipatória. Trata-se de uma proposta que consubstancia a educação como instrumento da opressão em detrimento de sua essência como prática da liberdade (FREIRE, 2005). Nas palavras de Paulo Freire (2005, p. 110), renomado educador brasileiro,

> É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de endereçar-se até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando de politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores "baderneiros" e "subversivos" o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.

A educação é política porque ela desenvolve a criticidade, produz posturas de reflexão-ação e, sobretudo, de cobrança de direitos constitucionais e de políticas públicas necessários à existência cidadã, a qual se vê ameaçada na contemporaneidade pelo avanço

da voracidade do ímpeto de acumulação do capital e de sua lógica destrutiva sobre a vida humana.

Com efeito, vê-se que os desafios são enormes e perpassam pela defesa de condições de vida e de trabalho mais dignos e pela luta contra o processo de precarização e redução de direitos levados a efeito pelo avanço da política neoliberal, demandas essas que são materializadas em reinvindicações encampadas pelas lutas históricas travadas pelos movimentos sociais e pelo sindicalismo na defesa dos trabalhadores, particularmente os do campo docente no Brasil.

Os resultados dos estudos esboçados nesse artigo mostram que, na cena contemporânea, novos desafios se colocam no campo político e ideológico, além dos que já estão postos com a precarização. Tais desafios exigem a luta política no campo acadêmico pela defesa da Universidade pública e do pensamento crítico, no sentido de frear a precarização do ensino superior manifesta nos cortes orçamentários, nas ameaças à sua autonomia e à liberdade da crítica. Requer, portanto, a luta contra o conservadorismo que se espraia na vida social no sentido de dar visibilidade aos processos sociais que estão na gênese da barbárie contemporânea, circunscritos a um modo de produção que coisifica pessoas e desumaniza as relações entre os homens (MARX, 1988), para, assim, potencializar as lutas sociais. Esse é o compromisso que deve ser assumido pelo sindicalismo, no sentido de articular as forças sociais que lutam pela emancipação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMIDES, M. B. C. As contrarreformas do ensino superior e a luta de educação de qualidade. *Serv. Soc. & Saúde*, Campinas, São Paulo, V. 11, n. 1 (13), p. 07-26, Jan./Jun. 2012.

BARROCO, M. L. S. Não passarão! Ofensiva neoconservadora e Serviço Social. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 124, p. 623-636, Out./Dez. 2015.

BOSCHETTI, I. Expressões do conservadorismo na formação profissional. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 124, p. 637-651, Out./Dez. 2015.

BUCI-GLUCKSMANN, C. *Gramsci e o Estado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado.* Brasília, 1995.

COUTINHO, C. N. *O estruturalismo e a miséria da razão.* Posfácio de Jose Paulo Netto. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

DUARTE, J. L. N. Trabalho docente do assistente social nas federais: contradições e resistências em tempos de intensificação e produtivismo acadêmico. Tese (Doutorado em Serviço Social)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. 31. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

LÖWY, M. Conservadorismo e extrema-direita na Europa e no Brasil. *Serv. Soc. Soc.,* São Paulo, n. 124, p. 652-664, Out./Dez. 2015.

PENNA, F. A. O discurso reacionário de defesa do projeto "Escola sem Partido": analisando o caráter antipolítico e antidemocrático. *Revista Quaestio,* Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 567-581, dez. 2018.

MANDEL, E. *O capitalismo tardio*/Erneste Mandel; apresentação de Paul Singer; tradução de Carlos Eduardo Silveira Mato, Regis de Castro Andrade e Dinah de Abreu Azevedo. 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, K. *O Capital:* crítica da economia política. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1988. (Volume I).

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital:* Rumo a uma teoria da transição. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

NETO, L. F. L.; PEREIRA, A. S. M. Educação em tempos de crise: o movimento 'escola sem partido', como meio de desconstrução do ensino emancipatório. *Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília,* Marília, v.4, n.2, p. 45-58, Jul./Dez., 2018.

NETTO, J. P. Crise do socialismo e ofensiva neoliberal. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS.

ARNAUD, Fernanda Iracema Moura[178]
Universidade Federal do Pará (UFPA)/Brasil
fernanda-moura@ig.com.br

RESUMO: Este artigo objetiva evidenciar como as transformações contemporâneas no mundo do trabalho, decorrentes do processo de mundialização financeira e de reestruturação produtiva, tem provocado um amplo processo de precarização do trabalho docente no Brasil, tanto objetiva, quanto subjetiva, atingindo profissionais de diversos níveis e modalidades de ensino, na esfera pública e na privada. Assim, a partir de revisão bibliográfica das categorias trabalho, precarização do trabalho docente, mundialização do capital, reestruturação produtiva, neoliberalismo, consciência de classe e luta de classe, realizada em obras de autores clássicos e contemporâneos de perspectiva crítica, assim como em produções acadêmicas disponíveis no Portal de Periódicos e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), observou-se que esse processo de precarização, ao mesmo tempo em que fragiliza os diversos trabalhadores, notadamente os professores, e fragmenta suas lutas, revela a necessidade premente da adoção de estratégias que fomentem a consciência de classe, a organização política e a unificação das lutas desses trabalhadores pela garantia do direito a melhores condições de trabalho e de vida, no enfrentamento à lógica destrutiva do capital em curso na atual quadra histórica. Esse é um dos principais desafios postos à classe trabalhadora hoje, particularmente aos profissionais da educação, e às suas diversas entidades organizativas, em especial ao sindicalismo.
Palavras-chave: Transformações no mundo do trabalho; Precarização do trabalho docente; Desafios ao sindicalismo.

ABSTRACT: This article aims to show how contemporary transformations in the world of work, resulting from the process of financial globalization and productive restructuring, have provoked a broad process of precariousness of teaching work in Brazil, both objective and subjective, reaching professionals of different levels and modes of education, in the public and private

[178] Assistente social do Tribunal Regional Eleitoral do Pará (TRE-PARÁ). Mestre e Doutoranda em Serviço Social – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social-Universidade Federal do Pará (PPGSS-UFPA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas "Trabalho, Estado e Sociedade na Amazônia (GEP-TESA/UFPA).

* O presente trabalho foi elaborado com financiamento de bolsa de estudos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Brasil (CAPES), no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (PROCAD – Amazônia), processo nº 88881.318045/2019-01.

spheres. Thus, based on bibliographical revision of the categories of work, precariousness of teaching work, globalization of capital, productive restructuring, neoliberalism, class consciousness and class struggle, carried out in works by classical and contemporary authors from a critical perspective, as well as in academic productions available in the Portal of Periodicals and in the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordination of Improvement of Higher Level Personnel (CAPES), it was observed that this process of precarization, at the same time as it weakens the diverse workers, especially the teachers, and fragments their struggles, reveals the urgent need to adopt strategies that foster class consciousness, political organization and the unification of the struggles of these workers for the guarantee of the right to better working and living conditions in the face of the destructive logic of the ongoing capital in the current historical block. This is one of the main challenges facing the working class today, particularly education professionals, and its various organizational entities, especially trade unionism.
Keywords: Transformations in the world of work; Precarization of teaching work; Challenges to trade unionism.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva evidenciar como as transformações contemporâneas no mundo do trabalho, decorrentes do processo de mundialização financeira e de reestruturação produtiva, tem provocado um amplo processo de precarização do trabalho docente no Brasil, tanto objetiva, quanto subjetiva, atingindo profissionais de diversos níveis e modalidades de ensino, na esfera pública e na privada, trazendo inúmeros desafios aos professores e às suas entidades organizativas, em especial ao sindicalismo.

A metodologia utilizada foi a de revisão bibliográfica das categorias trabalho, precarização do trabalho docente, mundialização do capital, reestruturação produtiva, neoliberalismo, consciência de classe e luta de classe, realizada em obras de autores clássicos e contemporâneos de perspectiva crítica, assim como em produções acadêmicas disponíveis no Portal de Periódicos e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Inicialmente, importa mencionar que, para se entender o processo de precarização do trabalho na sociedade contemporânea, faz-se necessário analisar o contexto societário que lhe subjaz. Torna-se oportuno, portanto, destacar que desde a década de 1970, o capitalismo vive uma crise estrutural que vem se rastejando até os dias atuais (MÉSZÁROS, 2011), trazendo inúmeras implicações para a vida social em decorrência das estratégias vem sendo implementadas no sentido de garantir o principal objetivo deste

sistema, qual seja: a retomada das taxas de lucro e a acumulação capitalista, às custas da exploração do trabalho, tendo em vista que esta é a base de toda riqueza socialmente produzida, porém privadamente acumulada (MARX, 1988).

Segundo Druck (2013), trata-se de um fenômeno novo no Brasil, dado que suas características e dimensões refletem um processo de precarização social inédito nas duas últimas décadas expresso pelas mudanças nas formas de organização e gestão do trabalho, no papel do Estado e das políticas sociais, na legislação trabalhista e social, no comportamento dos sindicatos e nas novas formas de ação de associações civis e de instituições públicas. O novo, nesse sentido, refere-se à institucionalização da flexibilização e precarização modernas do trabalho em escala ampliada, que, na realidade, renovam e reconfiguram a precarização histórica e estrutural do trabalho no Brasil, ocasionando uma regressão social em todas as dimensões (DRUCK, 2013). Segundo esta autora (IBIDEM, p. 56),

> O conteúdo dessa (nova) precarização é dado pela condição de instabilidade, insegurança, fragmentação dos coletivos de trabalhadores e brutal concorrência entre eles. Uma precarização que atinge a todos indiscriminadamente e cujas formas de manifestação diferem em grau e intensidade, mas têm como unidade o sentido de ser ou estar precário numa condição não mais provisória, mas permanente. Configura-se uma realidade em que as formas mais tradicionais de resistência e luta degradam-se e enfraquecem, reforçando a ideia de uma inexorabilidade da "fatalidade econômica", ao mesmo tempo em que surgem novos atores e proposições de enfrentamento dessa precarização social.

Como manifestações desse processo, Raichelis (2011) apresenta uma rica síntese dos principais indicadores de precarização do trabalho no Brasil, formulada por Druck (2009), destacando os cinco grandes tipos de precarização, quais sejam: formas de mercantilização da força de trabalho (formas precárias de inserção dos trabalhadores, explícitas ou disfarçadas; desestabilização dos trabalhadores estáveis com perda de direitos e vínculos, etc.); processo de construção das identidades individual e coletiva (fragilização das identidades individual e coletiva e da dimensão ética do trabalho); organização e condições de trabalho (cobrança por produtividade, intensificação do ritmo do trabalho, polivalência, etc.); condições de segurança no trabalho, com precarização

da saúde e da segurança no espaço laboral, devido à precariedade das mesmas, a diluição de responsabilidades entre estáveis e instáveis, dentre outras; e condições de representação e de organização sindical, com aumento da fragilidade sindical, devido à terceirização que provoca a pulverização e competição entre os trabalhadores, dentre outras consequências.

Resta-nos, assim, questionar as particularidades desse processo no âmbito do trabalho docente e que desafios se colocam a esses trabalhadores e às suas organizações de classe no sentido do enfrentamento das brutais consequências da lógica destrutiva do capital sobre a vida humana. Dessa forma, o presente artigo está estruturado em 04 (quatro) partes, além da introdução e das considerações finais. A segunda parte apresenta uma análise dos processos de reestruturação produtiva e do neoliberalismo e suas implicações para a precarização social em curso na atualidade que atinge a massa dos trabalhadores e, especialmente os docentes, cuja particularidade será evidenciada na terceira parte. Nas considerações finais, aponta-se como um dos principais desafios postos aos profissionais da educação e às suas diversas entidades organizativas, em especial ao sindicalismo, a necessidade premente da adoção de estratégias que fomentem a consciência de classe, a organização política e a unificação das lutas desses trabalhadores pela garantia do direito a melhores condições de trabalho e de vida.

2 REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E NEOLIBERALISMO: IMPACTOS NO MUNDO DO TRABALHO

De acordo com Chesnais (1996, p. 14), no curso do desenvolvimento histórico do capitalismo, “há certos momentos em que numerosos fatores desembocam num novo conjunto de relações internacionais e internas que ‘formam um sistema’ e que modelam a vida social, não apenas no plano econômico, mas em todas as usa dimensões”. Nesse sentido, afirma que a mundialização do capital consiste na configuração mais recente do desenvolvimento capitalista, em curso nos séculos XX e XXI, caracterizada por movimentos de internacionalização do capital produtivo, comercial e financeiro,

notadamente por um estilo da acumulação marcado "pelas novas formas de centralização de gigantescos capitais financeiros" (CHESNAIS, 1996, p. 14).

É no bojo do processo de mundialização do capital que se desenvolve o processo de reestruturação produtiva e de avanço da política neoliberal, como estratégias utilizadas pelo capital para recuperar suas taxas de lucro em queda diante da crise estrutural que afeta o sistema desde a década de 1970, as quais vem desencadeando significativas transformações no mundo do trabalho e alterando substancialmente a relação entre capital e trabalho e entre capital e Estado.

Conforme Freire (2010, p. 39), a reestruturação produtiva é um processo que "se insere na reestruturação política, social e econômica do novo estágio de acumulação" capitalista, assinalada por profundas alterações no modo de produzir e, por conseguinte, nas relações de produção. Nesse modelo, há uma expansão crescente das formas de gestão flexibilizada e desregulamentada, ancorada no modelo de acumulação flexível e toyotista, e a redução da adoção do modelo taylorita-fordista que vigorou nos trinta anos gloriosos, assim como a introdução do neoliberalismo como forma de regulação social (ANTUNES, 2006).

De acordo com Alves (2011, p. 114), esse modelo envolve um conjunto de dispositivos organizacionais tais como a polivalência, a produção *just-in-time*, o círculo de controle de qualidade, dentre outros, os quais possuem uma capacidade manipulatória tão ampliada que "tende[m] a dilacerar (e estressar) não apenas a dimensão física da corporalidade viva da força de trabalho, mas sua dimensão psíquica e espiritual (que se manifesta por sintomas psicossomáticos)".

Diante desse quadro, um dos aspectos de maior relevância da cena contemporânea é a nova morfologia social, marcada por um processo de complexificação, fragmentação e heterogeneidade da classe trabalhadora (ANTUNES, 2006), expresso, sobretudo, na expansão de novas formas de trabalho precarizado, informal, subcontratado e na elevação do desemprego estrutural. Como consequência, há um acirramento da competição entre os trabalhadores e, nesse ínterim, os laços de confiança, e inclusive de amizade, outrora

construídos e fortalecidos, cedem lugar a relações interpessoais submetidas à flexibilização (SELIGMANN-SILVA, 2011) e a conflitos interpessoais.

O neoliberalismo, por sua vez, consiste em uma forma de regulação social cujos pressupostos estão centrados essencialmente nos seguintes pilares: pouca intervenção do governo no mercado de trabalho, redução dos impostos sobre rendimentos altos, criação de níveis de desemprego massivos, combate às greves, instituição de legislações antissindicais, corte nos gastos sociais e amplos programas de privatização (ANDERSON, 1995).

Desta forma, as políticas neoliberais contrariam a necessidade de um Estado ativo na organização da economia desses países (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011; BEHRING, 2008), pois para a classe que conduz a acumulação global, os mercados liberais são o ideal, tencionando o Estado no que concerne às contradições sociais postas pela relação capital-trabalho, sobretudo no que tange às estratégias de gestão da força de trabalho baseada na cobrança de resultados, sem que lhes sejam fornecidas as condições necessárias ao desempenho eficiente da missão institucional.

Importa mencionar que, particularmente no Brasil, as ideias neoliberais avançaram, sobretudo, na década de 1990, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, cuja maior expressão foi a Reforma do Estado brasileiro, que impactou nas estruturas estatais desencadeando um movimento de precarização das condições de vida e de trabalho, refletido na redução dos investimentos no setor público, na focalização das políticas sociais, no arrocho salarial e no avanço da lógica produtivista e financista privada nas políticas de gestão das instituições.

Com efeito, a atual e voraz ofensiva do capital amplia a barbárie social ao provocar um processo de precarização crescente do trabalho[179] e das condições de

[179] Precarização que se manifesta pela constituição ampliada de uma nova precariedade salarial delimitada pelas novas formas de contratação flexível (trabalho temporário, terceirização, etc.) e pela difusão da gestão toyotista atrelada às novas tecnologias informacionais. Isso acaba configurando uma nova estrutura da vida cotidiana aos trabalhadores. (ALVES, 2013).

existência social do trabalho vivo[180] (ALVES, 2013), demandando novas estratégias de enfrentamento. Além disso, o processo de precarização social em curso não atinge somente a força de trabalho enquanto mercadoria, mas notadamente enquanto ser humano-genérico (ALVES, 2013) e coletivo de trabalhadores. Desta feita, em decorrência do próprio desenvolvimento do capitalismo monopolista, tem-se um processo de proletarização crescente que implica na ampliação da condição de despossessão, objetiva e subjetiva, para outros estratos ou frações de classe, a exemplo do que vem ocorrendo com o trabalho docente na contemporaneidade.

3 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Para discutir a precarização do trabalho docente, recorreu-se a um levantamento bibliográfico de artigos, dissertações e teses sobre a precarização do trabalho no Portal de Periódicos e no Catálogo de Teses e Dissertações, ambos da CAPES[181]. O critério temporal utilizado nas duas fontes informadas foi o período de 2008 a 2017, ou seja, foram pesquisadas produções defendidas nos últimos 10 (dez) anos; utilizou-se também como critério de busca o idioma, priorizando-se as produções escritas em língua portuguesa.

No que tange aos artigos, cita-se a análise de Iório e Lélis (2015) sobre a precarização do trabalho de docentes em uma escola da rede privada do subúrbio carioca, a qual se constitui uma alternativa de acesso à escola, diante das atuais condições de precariedade e descrédito das instituições públicas e da impossibilidade de pagar as altas mensalidades de escolas consideradas de elite, uma vez que cobram um preço mais baixo por suas mensalidades em comparação a outros estabelecimentos particulares.

[180] A precarização das condições de existência social do trabalho vivo ocasiona a precarização do homem-que-trabalha, manifesta, por exemplo, nos altos índices de adoecimento dos trabalhadores, verificados atualmente em diversos países (ALVES, 2013).

[181] O Portal de Periódicos da Capes consiste em uma "biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional". Sua missão tem é "promover o fortalecimento dos programas de pós-graduação" no país por meio da "democratização do acesso online à informação científica internacional de alto nível". (Disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br/?option=com_pcontent&view=pcontent&alias=missao-objetivos&mn=69&smn=74; Acesso em: 22 fev. 2018).

Em referência à estrutura pedagógica da referida escola, as autoras expuseram que se baseia no sistema apostilado de ensino, constituído por cadernos pedagógicos para professores e alunos, específicos para cada série dos segmentos dos ensinos fundamental e médio e em uma política de resultados voltada à aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, o que traz importantes implicações para o trabalho docente.

Sendo assim, Iório e Lélis (2015) evidenciaram como elementos da precarização do trabalho docente nesta escola além dos baixos salários, da intensificação das tarefas, da ausência de uma política de formação, a existência de uma lógica organizacional que não favorece o compartilhamento de saberes entre os professores, embasada em dispositivos de regulação e controle no cumprimento de prazos, da prática docente e ancorada em manuais pedagógicos e softwares educativos que comprometem a autonomia das professoras e o desenvolvimento de um clima colaborativo entre estes trabalhadores.

Com relação às teses e dissertações, analisou-se as dissertações de mestrado de Pereira (2015), que abordou o trabalho docente em uma escola pública em São Paulo; a de Gonçalves (2014) sobre o trabalho de docentes e técnicos administrativos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás; e a de Braga (2015) que enfocou o trabalho de professores substitutos da Universidade Federal do Espírito Santo.

Pereira (2015) analisou a ocorrência de sofrimento mental decorrente do trabalho de professores, a partir da discussão da saúde do trabalhador, desvelando as ideologias inerentes ao sistema capitalista que auxiliam na compreensão deste fenômeno de adoecimento no magistério. Trata-se de uma pesquisa realizada na interface do Serviço Social e Educação.

Nesta, foram identificados os seguintes elementos de precarização do trabalho da referida categoria: número excessivo de alunos por sala de aula; carga de trabalho intensa (jornada de trabalho dupla ou tripla em mais de uma unidade de ensino); baixa remuneração; trabalho escolar extra em casa devido à burocracia; falta de apoio profissional, devido à necessidade de abordagem multiprofissional às demandas apresentadas pelos alunos; acesso difícil a perícias médicas. Muitos fatores representam

consequências da lógica produtivista neoliberal que atinge os setores públicos e que, muitas vezes, não são enfocadas nas reuniões da equipe escolar, centradas em questões administrativas de controle que não abordam a essência dos problemas.

O autor (IBIDEM) mencionou ainda os elementos constitutivos do sofrimento mental decorrentes das relações de trabalho, tais como: indisciplina dos alunos (desinteresse, desmotivação); violência dos alunos (agressões físicas e verbais ao professor, intolerância às normas sociais e propostas educacionais); e conflitos na relação entre os profissionais (desrespeito dos gestores para com os professores, competição entre os docentes). No bojo de tais situações, o autor enfatizou a ampliação de demandas sociais atinentes às condições de vida e de trabalho das famílias dos alunos que resvalam em novas requisições às escolas e, consequentemente, ao trabalho docente, para os quais os professores não estão preparados para lidar.

Trata-se de uma diversidade de situações que envolvem conflitos pessoais, problemas de família, questão de dependência química, dentre outros, que exigem do professor multifuncionalidade, além de evidenciar a ausência de políticas sociais públicas capazes, sobretudo, de atender os adolescentes. Segundo o autor, isso desencadeia no professor sensações de impotência e incapacidade, as quais sobrecarregam a saúde psíquica do mesmo, gerando conflitos entre, de um lado, a descrença no sistema e desejo de abandonar o magistério e, de outro, a crença de que a educação é um importante instrumento de transformação social.

Um aspecto salutar que foi identificado na pesquisa refere-se à não existência de um espírito de trabalho e consciência de classe entre os professores, o que contribui para a individualização dos problemas, alienando-os do debate coletivo das questões que afetam seu fazer. Diante de tais resultados, Pereira (IBIDEM) concluiu destacando a necessidade urgente de resgate do sentido ontológico do trabalho e da educação, o que tornará possível vislumbrar ações que possibilitem à educação condições de se realizar como instância emancipatória e libertadora. Isso tudo voltado a construir um projeto coletivo e consciente que resgate a dimensão política das ações educativas, favorecendo

condições para que os professores enfrentem de forma saudável os problemas inerentes ao seu trabalho.

Gonçalves (2014), por sua vez, analisou a expansão e a reconfiguração da educação profissional, científica e tecnológica e suas inflexões nas relações e condições de trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás (IFG) assim como as formas de resistência e contraposições dos trabalhadores docentes e técnico-administrativos, destacando em especial o processo de expansão da rede e suas expressões na atualidade, marcadas pela tecnificação e mercadorização do conhecimento, em atendimento às diretrizes dos organismos internacionais.

A partir de reflexões sobre a reestruturação produtiva e a contrarreforma do Estado, esta autora evidenciou os processos de precarização das relações e condições de trabalho, complexificação das relações sociais e a tendência de intensificação do trabalho, sobretudo dos docentes, ocorridas no bojo da expansão e interiorização dos institutos federais. Dentre estes, citou: a intensificação do ritmo de trabalho, em decorrência da própria função ocupada pelos sujeitos pesquisados, do aumento de demandas, do fluxo grande de alunos, da tecnologia, do próprio processo de expansão, do envolvimento simultâneo em gestão, sala de aula, pesquisa e pós-graduação; a insuficiência de recursos humanos, de equipamentos e de infraestrutura (laboratórios, número insuficiente de materiais e de salas de aula); a falta de planejamento; e a ausência de espaços democráticos, dentre outros.

Assim, os estudos empreendidos por Gonçalves (IBIDEM) evidenciaram que no atual contexto de mercantilização, privatização e tecnificação do conhecimento, a reação ao processo de precarização da carreira e das relações e condições do trabalho deve ser foco das lutas travadas pelos trabalhadores em geral e também pela categoria de professores e técnico-administrativos que atuam na educação profissional e tecnológica.

Ainda com relação ao trabalho docente, a pesquisa de Braga (2015) analisou as formas precárias de trabalho dos professores substitutos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e seus impactos na saúde dos mesmos, manifestas no sofrimento

psíquico e no adoecimento, referenciando-se nos estudos da Sociologia do Trabalho, do Serviço Social e da Saúde do Trabalhador.

Segundo a autora (IBIDEM), a precarização do trabalho destes professores manifesta a flexibilização dos direitos trabalhistas, imposta pelo capital ao Estado brasileiro, por meio de um pacote de políticas no bojo da contrarreforma, o que se reflete em profunda insegurança com o vínculo de trabalho temporário e na busca constante de oportunidades de trabalho estáveis, dada a preocupação com o futuro.

Evidenciou-se na pesquisa que tais trabalhadores são altamente qualificados, porém submetidos a processos de intensificação do trabalho (grande quantidade de disciplinas ministradas e diversidade entre os horários das aulas); baixos salários, considerando as exigências de comprometimento e dedicação deste tipo de atividade; extensão da jornada laboral para a vida privada, ocasionando uma vida reduzida ao trabalho, falta de tempo para lazer e para cuidar de si e da família; sofrimento psíquico, adoecimento e fragilização da identidade da categoria de professores universitários diante do desemprego estrutural.

Importa mencionar ainda que, conforme exposto pela autora, a contratação temporária adotada nos referidos Institutos é responsável pela fragilização da categoria docente e por dificuldades à organização política, tendo em vista que coloca professores (efetivos e substitutos) com estatutos e direitos diferenciados em um mesmo espaço e atividade de trabalho, gerando insatisfação pelas condições diferenciadas. Ademais, identificou-se também na referida pesquisa sentimentos de isolamento e solidão no trabalho dos professores substitutos, devido à falta de contato com os colegas durante o trabalho, já que a maioria não participa das reuniões das câmaras departamentais e que nenhum deles é sindicalizado.

Logo, constatou-se que tais docentes têm seu sofrimento individualizado e vivenciado de forma isolada e que não há articulação com os demais trabalhadores, o que dificulta a busca de alternativas e soluções coletivas para problemas dessa natureza. De acordo com a autora (IBIDEM), isso é decorrência do próprio vínculo de trabalho

temporário, que delimita uma curta passagem pela universidade, minando o interesse pela articulação política junto à categoria docente.

Assim, Braga (2015) concluiu que a situação de precarização do trabalho dos docentes substitutos, seja do contrato de trabalho, seja da jornada e do salário, é reflexo da mundialização do capital e do ideário neoliberal na administração das Universidades, promovendo formas de contratação e condições de trabalho que degradam a saúde destes trabalhadores, o que traz inúmeros desafios a esses trabalhadores e às suas entidades organizativas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme analisado, a reestruturação produtiva e o neoliberalismo têm produzido consequências desastrosas para a classe trabalhadora e elevado ao grau máximo a precarização social no capitalismo contemporâneo (DRUCK, 2013), provocando um amplo processo de precarização do trabalho docente no Brasil, tanto objetiva, quanto subjetiva, atingindo profissionais de diversos níveis e modalidades de ensino, na esfera pública e na privada.

Esse processo se manifesta na degradação das condições de trabalho e de vida dos professores, expressas por exemplo na intensificação do ritmo e das demandas postas às escolas e, particularmente a esses profissionais, na exigência de polivalência, no produtivismo acadêmico, na competitividade e no adoecimento laboral, dentre outros, o que traz inúmeros desafios aos professores e às suas entidades organizativas, em especial ao sindicalismo, notadamente no atual contexto de avanço da política neoliberal que tem como uma de suas facetas a fragilização das entidades representativas dos trabalhadores.

Na realidade, esse cenário só confirma que a lógica capitalista e seu sentido de ser reforça a submissão de todas as esferas, inclusive da esfera sócio-reprodutiva, dos serviços públicos e dos trabalhos imaterial e improdutivo à lógica do valor e do trabalho abstrato, subvertendo o sentido ontológico do trabalho (ANTUNES, 2009), o que impacta no fato de que a relação homem–natureza deixa de ser mediada pelas necessidades humanas, passando a ser determinada pelas necessidades de reprodução do capital. É

nesse processo que se subsume a função social da educação, da escola e do trabalho docente à lógica desumana do capital.

Trata-se de uma lógica mercantil que delimita barreiras a ações mais coletivas e solidárias no cotidiano da docência, que vem interferindo diretamente no processo de formação da consciência individual e coletiva dos trabalhadores, afetando a capacidade crítica, criativa, problematizadora e de resistência política e ética dos professores.

Diante desse quadro, em que pese a fragmentação, a fragilização dos laços coletivos dos trabalhadores e dos sindicatos, faz-se necessário buscar a construção de estratégias que levem os docentes e demais trabalhadores da educação a perceberem que somente a luta coletiva é capaz de transformar a realidade social e de garantir seus direitos a um trabalho e a uma vida dignos, por meio de um processo de consciência de classe. Isso porque, conforme afirmou Iasi (2012, p. 16-17), a consciência é um movimento, conformado por diferentes mediações, expressa em diferentes formas e em contínua mutação, uma vez que

> Desde a formação da consciência nos indivíduos moldados por uma determinada forma social estabelecida, já se manifesta o caráter síntese de muitas determinações, tanto objetivas quanto subjetivas, cujo resultado são os diferentes momentos da consciência como senso comum dos indivíduos serializados; como revolta diante das injustiças e contradições que cada um enfrenta no curso de sua vida; como identidade grupal que se forma quando, em determinadas situações, conseguimos ver no outro nossas próprias dores e esperanças; como consciência de classe em si na luta pela afirmação de seus direitos e necessidades; até a possibilidade de expressão como consciência de classe para si, que afirma um projeto histórico com autonomia e independência.

Hoje, as contradições do capitalismo se exacerbam, explicitando seus limites. Conforme afirmou Netto (1995, p. 31), “a legitimação democrática do neoliberalismo possui fronteiras” e embora esta política seja uma “empreitada de largo curso histórico”, há sinais de que encontrará obstáculos crescentes nesse percurso, sobretudo porque há limites de tolerância das massas à degradação de suas condições de vida, consequência indelével da crescente desigualdade social produzida pelo seu receituário.

Assim, o processo de precarização social, particularmente do trabalho docente, ao mesmo tempo em que fragiliza os diversos trabalhadores, notadamente os professores, e

fragmenta suas lutas, revela a necessidade premente da adoção de estratégias que fomentem a consciência de classe, a organização política e a unificação das lutas desses trabalhadores pela garantia do direito a melhores condições de trabalho e de vida, no enfrentamento à lógica destrutiva do capital em curso na atual quadra histórica.

Ressalta-se, assim, a importância da participação política direta dos docentes nas entidades organizativas da categoria, assim como da maior aproximação com o movimento nacional de docentes como importantes mecanismos que podem fortalecer a resistência na atualidade, tanto no campo individual, quanto coletivo, no sentido de contribuir para a construção coletiva de estratégias mais combativas de luta. Esse é um dos principais desafios postos à classe trabalhadora hoje, particularmente aos profissionais da educação, e às suas diversas entidades organizativas, em especial ao sindicalismo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, G. *Trabalho e subjetividade:* o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ALVES, G. *Dimensões da Precarização do Trabalho:* Ensaios de Sociologia do Trabalho. Projeto Ed. Práxis. Bauru, São Paulo. 1º Edição, 2013.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In.: SADER, E. & GENTILI, P. (org.). *Pós-neoliberalismo:* As políticas sociais e o Estado democrático. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2006.

ANTUNES, R. *Os Sentidos do Trabalho:* ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo editorial, 2009.

BEHRING, E. R. *Brasil em contra-reforma:* desestruturação do Estado e perda de direitos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRAGA, D. K. C. S. *Precarização do trabalho e seus impactos na saúde do trabalhador:* os professores substitutos da UFES. 2015. 181 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

CHESNAIS, F. *A mundialização do capital.* São Paulo: Xamã, 1996.

DRUCK, G. A precarização social do trabalho no Brasil: alguns indicadores. In.: ANTUNES, R. (org.). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil.* São Paulo: Boitempo, 2013.

FREIRE, L. M. B. *O Serviço Social na Reestruturação Produtiva:* Espaços, programas, direções e processos do trabalho profissional. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GONÇALVES, S. L. *A expansão da rede de educação profissional, científica e tecnológica:* implicações nas relações e condições de trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. 2014. 220 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

IASI, M. L. *As metamorfoses da consciência de classe:* O PT entre a negação e consentimento. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

IORIO, A. C. F.; LELIS, I. A. O. M. Precarização do trabalho docente numa escola de rede privada do subúrbio carioca. *Cad. Pesquisa.* São Paulo, v. 45, n. 155, p. 138-154, mar. 2015.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Os economistas).

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital:* Rumo a uma teoria da transição. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. *Estado, classe e movimento social.* Biblioteca básica de serviço social. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, J. P. Repensando o balanço do neoliberalismo. In: SADER, E; GENTILI, P. *Pós-neoliberalismo***:** as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

PEREIRA, J. A. *Trabalho docente e sofrimento mental:* um estudo em uma escola pública do Estado de São Paulo. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2015.

RAICHELIS, Raquel. O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 107, p. 420-437, Set. 2011

SELIGMANN-SILVA, E. S. *Trabalho e desgaste mental:* o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

AGENDA SINDICAL DOCENTE: A CENTRALIDADE DO PISO SALARIAL PROFISSIONAL NACIONAL*

THE AGENDA OF THE TEACHER UNION: THE CENTRALITY OF THE NATIONAL PROFESSIONAL MINIMUM WAGETITLE IN ENGLISH

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola[182]
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Brasil
mdilneia@uol.com.br

RESUMO: A pesquisa objetivou verificar a implantação dos direitos docentes instituídos pela Lei n. 11.738/2008, aos docentes da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul. Ganhou centralidade no contexto estadual a implantação do Piso Salarial Profissional Salarial (PSPN) e a jornada de trabalho de 1/3 sem a presença de educandos, dado as ações do movimento sindical docente estadual, representado pela Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS) que apresentou organicidade e disposição pela defesa dos direitos docentes dispostos na Lei Federal. Trabalhou-se com a legislação educacional de âmbito federal e estadual, documentos produzidos na esfera do estado e do movimento sindical e material da imprensa local. Verificou-se que a defesa da implantação do PSPN e da jornada de trabalho de 1/3 sem a presença de educandos aos docentes da rede estadual de ensino, compôs a agenda central da FETEMS no período de 2008 até a atualidade, enquanto política educacional de valorização docente e qualidade da educação. No contexto estadual, emergiu em 2012, a assinatura de um Pacto entre o governo e a FETEMS que foi repactuado em 2015, com vistas a garantir os direitos da Lei 11.738/2008, na unidade federativa. Ainda assim, nem o PSPN nem a jornada de trabalho de 1/3 sem a presença dos educandos está sendo garantido na totalidade a todos os docentes da rede estadual de ensino. Tanto um quanto outro direito docente estão sendo implantados de forma escalonada até 2020, quando, pelo Pacto, tais direitos se integralizarão. Mesmo diante disso, observou-se no estado incrementos positivos de valorização remuneratória docente na interseção da política educacional induzida pela União e obrigatoriamente materializada em partes, pela unidade federativa.
Palavras-chave: Política Educacional; Movimento Sindical Docente; Piso Salarial Profissional Nacional

ABSTRACT: The paper aimed to examine the implementation of the rights established by Law No. 11.738/2008 to state schoolteachers of Mato Grosso do Sul. The deployment of both the National Professional Minimum Wage (PSPN) and the teachers' daily working hours of 1/3 without the presence of the students gained centrality in the process, given the actions of the state

* Este trabalho integra a Pesquisa "Remuneração de professores em contexto federativo", financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Brasil (CNPq).
[182] Doutora em Educação. Professora Titular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Credenciada no Programa de Pós-Graudção em Educação. Bolsista Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Brasil (PQ - CNPq).

Teacher Union, represented by the Federation of Education Workers of Mato Grosso do Sul (FETEMS), who demonstrated organicity and willingness to defend the rights established in the federal law. The study included both federal and state education legislation, as well as documents related to the state, the teacher Union and the local press. The FETEMS's actions have focused on the implementation of the PSPN and the daily working hours of 1/3 without the presence of the students since 2008, viewing these rights as education policy of teacher appreciation and education quality. In 2012, the state government and the FETEMS signed a pact, which was reconfirmed in 2015, designed to guaranteeing the rights instituted by Law No. 11.738/2008. Still, neither the PSPN nor the teachers' daily working hours of 1/3 without the presence of the students have been totally adopted in the state. Both rights will be gradually implemented until 2020, when they will be integrated, according to the Pact. Even though, there have been positive increments in terms of teachers' remuneration valuation at the intersection between the compulsory nationwide education policy and its partial materialization by the federal unit.
Keywords: Education Policy; Teacher Union; National Professional Minimum Wage

1 INTRODUÇÃO

O trabalho verifica a remuneração docente da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul no período de 2007 a 2018 e os esforços do movimento sindical docente na luta para a implantação dos direitos instituídos pela Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), principalmente o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). Trabalhou-se com a legislação educacional de âmbitos federal e estadual, documentos produzidos na esfera do Estado, do movimento sindical docente e da imprensa local. A aprovação da Lei n. 11.738/2008, que decorreu do artigo n. 41, da Lei n. 11.494/2007, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (BRASIL, 2007, 2008a), foi a síntese possível do compromisso assumido, ainda em campanha eleitoral, pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) e a organização sindical docente dos trabalhadores em educação da educação básica, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Atualmente, a Conferência "conta com 50 entidades filiadas e mais de um milhão de sindicalizados". (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2019, p. 01).

Em processo de correlações de forças sociais, contudo, o disciplinamento do artigo 41 da Lei n. 11.494/2007, que deveria ser aprovado em prazo estabelecido até 31

de agosto de 2007, só veio a ocorrer em 2008, com a aprovação de Lei n. 11.738 (BRASIL, 2007, 2008a).

Esse fato, por si só, já demonstrou, à ocasião, o quão complexo seria, no país, instituir uma Lei Federal que regulasse as condições materiais de existência da força de trabalho docente em âmbito federativo. Ademais, tratava-se de uma reivindicação histórica dos professores, com mais de 200 anos de existência (VIEIRA, 2013).

A decisão da União, expressa na Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), de induzir os entes federativos a pagar um PSPN para o professor formado em nível médio com jornada de trabalho de 40 horas semanais e com 1/3 da jornada de trabalho sem a presença de educandos e, ao mesmo tempo, com o PSPN incidindo na carreira docente, imediatamente virou contenda federativa. Alguns govenadores estaduais decidiram impetrar uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADIn) contra a Lei n. 11.738/2008, alegando quebra de autonomia federativa por parte da União (BRASIL, 2008a, 2008b). Os dispositivos da Lei n.11.738/2008 (BRASIL, 2008a) determinaram que os entes federativos cumprissem direitos docentes que historicamente vinham se negando a reconhecer, inclusive o de elevar o preço da força de trabalho docente, para propiciar condições de vida mais dignas:

> Salários pouco atraentes, [...] e planos de carreiras estruturados de modo a não oferecer horizontes claros, promissores e recompensadores no exercício da docência interferem nas escolhas profissionais dos jovens e na representação e valorização social da profissão do professor. [...] ações de diversas naturezas em relação a profissionalização docente necessitariam evidenciar melhorias nas perspectivas de carreira e alterar o imaginário coletivo relativo a esta profissão, tanto na sociedade em geral, como entre os próprios professores. (GATTI, BARRETO, 2009, p. 256).

Alterar tal cenário foi o elo do compromisso entre a gestão governamental de Luís Inácio Lula da Silva e a CNTE, quando da proposição de um PSPN, entre outros direitos docentes, normatizado pela Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a).

A indução da União que selou o compromisso entre o governo federal e a CNTE provocou grandes estremecimentos nas unidades federadas. Afinal, seriam elas a arcar com os custos do compromisso, dadas as suas responsabilidades e competências em relação à educação básica. No entanto, a unidade federativa que não tivesse condições de

cumprir a ampliação dos direitos docentes instituídos pela Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a) poderia recorrer à União, que agiria em caráter suplementar.

Os governadores que estremeceram as relações com a União sobre os direitos docentes postos pela Lei n. 11.738/2008 com a ADIn 4.167/2008 (BRASIL, 2008a, 2008b) foram os dos estados de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e Ceará. Tiveram o apoio dos governadores de São Paulo, Minas Gerais, Distrito Federal, Tocantins e Roraima. Com o julgamento da ADIn em 2011, e com o ganho de causa pela União, o PSPN e os demais direitos docentes instituídos pela Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2011, 2008a) começaram a ser implantados, mas, ainda, com muita resistência por parte das unidades federadas.

Por esses motivos, o movimento sindical docente protagonizou dias de paralisações, debates, marchas em luta, entre outras atividades, em defesa dos seus direitos, tendo o PSPN como ponto central (FERNANDES, RODRIGUEZ, 2011). A CNTE pautou as lutas locais em defesa do PSPN e demais direitos instituídos pela Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a). Em cada unidade federativa, as representações docentes também definiram calendários e mobilizações específicas, dado o grau de descentralização da política educacional e da correlação de forças sociais locais (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2009).

A partir da questão local quanto à luta entre a administração estadual e o movimento sindical docente pela implantação dos direitos instituídos pela Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a), toma-se, no contexto da República Federativa Brasileira, o estado de Mato Grosso do Sul como campo de análise.

O período de 2007 a 2018 foi entrecortado pela aprovação de um novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Lei n. 13.005/2014 (BRASIL, 2014), que alinhou respectivos Planos Estaduais e Municipais de Educação. Tal fato foi significativo no que concerne à remuneração, porque dispôs equivalência salarial e jornada de trabalho entre docentes e demais profissionais com o mesmo nível de formação, em contextos em que o PSPN, embora aprovado, não tivesse sido implantado na totalidade. Assim, na luta pelos direitos docentes, a implantação do PNE 2014-2024 e dos Planos Estaduais e

Municipais de Educação, em alinhamento, também ganhou centralidade na agenda sindical docente. (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

2 O PACTO DE VALORIZAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO E MODERNIZAÇÃO DO ESTATUTO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MATO GROSSO DO SUL E A REMUNERAÇÃO DOCENTE

Esta seção apresenta a remuneração docente da rede estadual de ensino mediante os termos acordados no "Pacto de Valorização dos Trabalhadores em Educação e Modernização do Estatuto dos Profissionais da Educação Pública de Mato Grosso do Sul", pois o PSPN começou a ser implantado a partir da sua formalização.

Metodologicamente, e para efeitos de verificação e comparação, as tabelas foram organizadas com dados remuneratórios a partir de 2008, ano de aprovação da Lei n. 11.738/2008 (BRASIL, 2008a). Os dados sobre a remuneração foram obtidos junto à FETEMS, ano a ano, em razão de que a Federação tem sido, ao longo dos anos, bastante criteriosa na construção de processos de transparência em sua relação com a sociedade e também porque a organização desses dados tem sido fundamental para o conhecimento e o esclarecimento da categoria de trabalhadores do magistério.

A Tabela 1 mostra os valores obtidos por meio das tabelas disponíveis no site da FETEMS, da remuneração inicial e final de docentes em jornada de trabalho de 40 horas, com formação em nível médio e licenciatura plena, no período de 2007 a 2017.

Tabela 1. MATO GROSSO DO SUL: Remuneração docente inicial e final na rede estadual de ensino, formação em nível médio e formação em licenciatura plena – 40 horas semanais (2007 a 2018)

Ano[1]	Mato Grosso do Sul							
	Formação Nível Médio				Formação Licenciatura Plena			
	Remuneração Inicial		Remuneração Final		Remuneração Inicial		Remuneração Final	
	Valor nominal	Valor corrigido	Valor nominal	Valor corrigido	Valor nominal	Valor corrigido	Valor nominal	Valor corrigido
2007	670,45	1.274,43	1.079,42	2.051,83	1.005,68	1.911,66	1.619,14	3.077,76
2008	781,55	1.387,87	1.258,29	2.234,46	1.172,33	2.081,81	1.887,44	3.351,69
2009	997,50	2.126,70	1.605,98	2.730,48	1.496,25	2.543,91	2.408,96	4.095,70
2010	1.250,86	2.031,60	2.013,88	3.270,87	1.876,29	3.047,40	3.020,83	4.906,32
2011	1.325,92	2.007,03	2.134,73	3.231,32	1.988,88	3.010,55	3.202,10	4.846,98
2012	1.498,67	2.148,70	2.398,36	3.438,62	2.234,50	3.203,68	3.597,55	5.157,94
2013	1.807,34	2.451,78	2.909,82	3.947,37	2.711,01	3.677,67	4.364,73	5.921,05

2014	2.356,28	2.998,88	3.793,61	4.828,20	3.534,42	4.498,32	5.690,41	7.242,29
2015	2.830,26	3.277,53	4.556,72	5.276,82	4.245,39	4.916,29	6.835,08	7.915,23
2016	3.151,78	3.343,74	5.074,37	5.383,43	4.727,67	5.015,61	7.611,55	8.075,14
2017	3.593,48	3.751,20	5.785,50	6.039,43	5.390,22	5.626,80	8.678,25	9.059,15
2018[2]	3.702,72	3.815,76	5.961,38	6.143,37	5.554,08	5.723,64	8.942,07	9.215,06

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados obtidos nas Tabelas Salariais da FETEMS (2008, 2009, 2010, 2011, 2012c, 2013, 2014b, 2015, 2016b, 2017, 2018).

Nota: [1] Valores correntes de 2007 a 2017 referentes ao mês de outubro de cada ano, corrigidos pelo INPC/IBGE outubro de 2018.

[2] Valores de 2018 referentes ao mês de abril. Corrigidos pelo INPC/IBGE outubro de 2018.

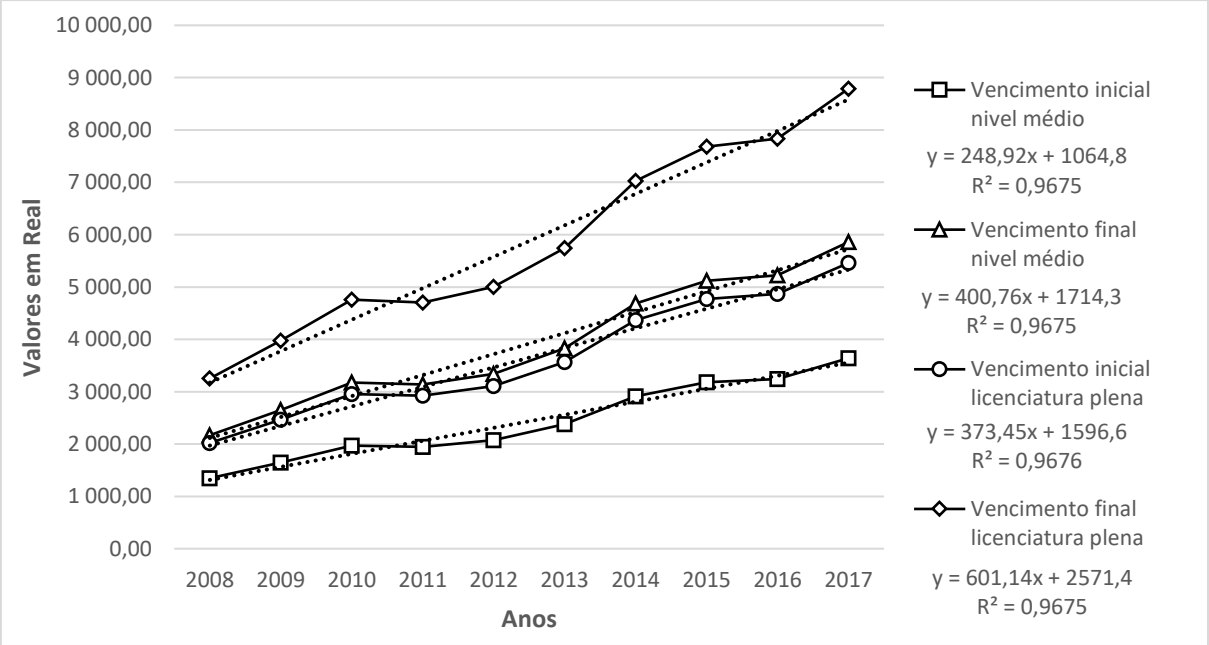
A dispersão[183] entre o vencimento inicial e final na carreira para Mato Grosso do Sul, no ano de 2007, início da série, foi de 61% tanto para o nível médio como para a licenciatura plena. No ano de 2017, final da série, repetiu-se a porcentagem de 61% para ambos os níveis.

Tais resultados de dispersão não garantem atratividade à carreira docente:

> Portanto, dispersão elevada pode representar baixos níveis de remuneração inicial na carreira, o que tende a dificultar o recrutamento de profissionais qualificados. Ao contrário, dispersão reduzida, embora possibilite níveis iniciais mais altos de remuneração, pode resultar em uma carreira desestimulante, na medida em que a progressão e as vantagens acrescentem valores pecuniários insignificantes ao vencimento básico do magistério. (DUTRA JÚNIOR, 2000, p. 132).

[183] "[...] a distância entre a menor e a maior remuneração que correspondem, respectivamente, ao início e ao fim da carreira de uma determinada categoria profissional." (DUTRA JÚNIOR et al., 2000, p. 131).

Gráfico 1. MATO GROSSO DO SUL: Valores em real da remuneração inicial e final de professores com formação nível médio (modalidade normal) e licenciatura plena, com jornada de 40 horas (2008-2017)



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados obtidos no Ministério da Educação e tabelas salariais da FETEMS. (2008, 2009, 2010, 2011, 2012c, 2013, 2014b, 2015, 2016b, 2017, 2018).

Ainda que a dispersão tenha sido alta, pela análise dos dados da tabela e do gráfico, no contexto do Fundeb, do PSPN e do alinhamento do PEE-MS com o PNE 2014-2024, a remuneração docente recebeu valorização monetária.

Ainda, o perfil do Gráfico 3 revela que o movimento da remuneração para ambas as formações foi semelhante, uma vez que a remuneração final dos docentes formados em nível médio, ainda que acima da remuneração inicial para a formação em licenciatura plena, quase se iguala à dos docentes formados em nível médio.

Nas dimensões econômica, política e social, os docentes da rede estadual de ensino, por meio de constante luta, mobilização e nível de organização da FETEMS, contribuíram para a construção do cenário de valorização docente. O aumento salarial dos professores no período considerado aproximou-se do proposto na meta 17.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito do artigo foi verificar os efeitos da luta sindical docente em contexto federativo, ao se tomar como campo de análise o estado de Mato Grosso do Sul, para a efetivação de políticas educacionais com vistas à valorização docente, por meio de ampliação de direitos, inclusive o das condições materiais de existência.

Políticas educacionais induzidas pela União no contexto federativo brasileiro, nos anos de 2007 a 2014, ao fazer a interseção com a política educacional local, no caso do campo em análise, ganharam êxito à medida que o movimento sindical docente colocou em pauta sua defesa, como foi o caso do Fundeb e do PSPN, entre outros direitos instituídos pela Lei n. 11.738/2008, e o alinhamento no planejamento educacional brasileiro, a partir da aprovação da Lei n. 13.005/2014 (BRASIL, 2008a, 2014).

O movimento sindical docente do estado de Mato Grosso do Sul, liderado pela FETEMS, demonstrou alto grau de organicidade e disposição para a luta em defesa de direitos instituídos aos docentes nacionalmente, em diálogo com a política local, como requerem o pacto e as relações federativas brasileiras. Tal fato promoveu a valorização docente por meio remuneratório para os professores da rede estadual de ensino no período em tela.

A conjuntura político-econômica que se desenhou a partir de 2015, com o processo de impedimento da Presidente Dilma Vana Rousseff, com a aprovação da Emenda Constitucional n. 95/2016 (BRASIL, 2016), aponta para outro cenário em relação aos direitos sociais. A Emenda em questão, ao congelar os gastos públicos por 20 anos, tem levado à redução de recursos para a área social. A Nota Técnica da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca) e da Campanha Nacional pelo Direito à Educação evidenciou que, ao final dos 20 anos, os 18% de vinculação constitucional de recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino, ano a ano, por parte da União, resultarão em somente 10,3% do montante. (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2016).

A aprovação da Emenda Constitucional n. 95 encerrou uma conjuntura em que as políticas educacionais incrementaram direitos em contexto de ampliação de finanças públicas, ainda que, no caso da remuneração docente da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, até 2018, o efeito não tivesse alterado tal remuneração. A hipótese lançada aqui é que a força do movimento sindical docente e o seu grau de organização foram fundamentais para o fato. Contudo, em contexto federativo, ações da União não podem ser desprezadas, ainda mais quando se restringem recursos em situação de baixo ciclo de crescimento econômico, como vem ocorrendo desde 2017. A tendência já vem se materializando, como no caso do estado de Mato Grosso do Sul, que já aprovou a Emenda à Constituição Estadual n. 77/2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017), e a de se ajustar a indução da União. Ainda que a Emenda Estadual não congele os gastos públicos como a nacional, ela promoveu, por exemplo, elevação da alíquota de contribuição previdenciária aos servidores públicos estaduais com salários a partir de R$ 5.000,00. Isso, por certo, já está afetando larga parcela de docentes da rede estadual de ensino. Novos desafios e lutas se descortinam no horizonte dos direitos duramente conquistados.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO.; CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. *Nota 1/2016*. A aprovação da PEC 241 significa estrangular a educação pública brasileira e tornar letra morta o Plano Nacional de Educação 2014-2024. São Paulo, 2016. Disponível em: < http://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/2016/10/Nota-conjunta-FINEDUCA-CNDE_01_2016.pdf >. Acesso em: 23 mai. 2019.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm >. Acesso em: 01 mai. 2019.

_____. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial

profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 jul. 2008a.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Petição Inicial.* Ação Direta de Inconstitucionalidade, 28 de outubro de 2008, 2008b. Disponível em: <www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?numero=4167&classe=ADI& origem=Precursor=0&tipoJulgamento=M>. Acesso em: 13 mar. 2018.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Certidão de Julgamento Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.167*, 27 abr. 2011. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/estfvisualizadorpub/jsp/consultarprocessoeletronico/ConsultarProcessoEletronico.jsf?seqobjetoincidente=2645108>. Acesso em: 12 maio 2018.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 jun. 2014.

_____. Constituição (1988). *Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016.* Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm >. Acesso em: 23 mai. 2019.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Artigos: *Uma aula de geografia sobre o Piso Salarial Profissional Nacional.* Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.cnte.org.br?index.php?option=com_content&task=view&id=1932&Itemid=8 7>. Acesso em: 27 out. 2009.

_____. *A CNTE.* Organização Consolidada. Brasília, 2019. Disponível em: < http://www.cnte.org.br/index.php/institucional/a-cnte >. Acesso em: 22 mai. 2019.

FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. *Tabela de Salários*. Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2008. Campo Grande: 2008 (mimeo).

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2009. Campo Grande: 2009. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11> Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2010. Campo Grande: 2010. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11> Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2011. Campo Grande: 2011. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11> Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Histórico.* Campo Grande, 2012a. Disponível em: < http://www.fetems.org.br/Institucional/bandeira/menu:2/submenu:1/ >. Acesso em: 02wmai. 2019.

_____. *Pacto de Valorização dos Trabalhadores em Educação e Modernização do Estatuto dos Profissionais da Educação Pública de MS.* Campo Grande, 2012b. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/novo/dstq.php?dstq=29>. Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2012. Campo Grande, 2012c. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11>. Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2013. Campo Grande: 2013. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11>. Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2014. Campo Grande: 2014b. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11>. Acesso em 6 de abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2015. Campo Grande: 2015. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11>. Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Conquista da FETEMS reajuste de 11,36% coloca MS em 1º lugar no ranking nacional de salários.* Campo grande, 2016a. Disponivel em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/ menu:3/submenu:11/>. Acesso em: 23 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários*. Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2016. Campo Grande: 2016b. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11>. Acesso em: 6 abr. 2018.

_____. *Tabela de Salários.* Tabela dos Professores e Especialistas em Educação. Ano 2017. Campo Grande: 2017. Disponível em: <http://www.fetems.org.br/Informacoes/mocoes/menu:3/submenu:11>. Acesso em: 6 abr. 2018.

DUTRA JÚNIOR, A. F. et al. Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público. In: DUTRA JÚNIOR, A. F. et al. Plano de carreira e remuneração do Magistério Público*: LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais com nova concepção de carreira.* Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000. p. 125-136.

FERNANDES, M. D. E.; RODRIGUEZ, M. V. O processo de elaboração da Lei n. 11.738/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional para carreira e remuneração docente): trajetória, disputas e tensões. *Revista HISTEDBR On-line,* Campinas, n.41, p. 88-101, mar. 2011.

FERNANDES, M. D. E.; FERNANDES, S. J. Vencimento salarial docente - O caso do Fundeb e do PSPN. *Revista Retratos da Escola,* Brasília, v. 10, n. 18, p. 275-292, jan./jun. 2016.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. *Professores do Brasil:* impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul* (DIOSUL), Campo Grande, 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 77, de 18 de abril de 2017. Acrescenta os arts. 55, 56, 57, 58 e 59 ao Ato das Disposições Constitucionais Gerais e Transitórias, para instituir o Regime de Limitação de Gastos, e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul (DIOSUL),* Campo Grande, 2017.

VIEIRA, J. D. *Piso salarial para os educadores brasileiros* – quem toma partido? Campinas: Autores Associados, 2013.

SINDICALISMO E RESISTÊNCIA DOCENTE: APONTAMENTOS A PARTIR DE UMA UNIVERSIDADE DE EXCELÊNCIA

UNDERSTANDING AND TEACHING RESISTANCE: POINTS FROM A UNIVERSITY OF EXCELLENCE

MOREIRA, Andressa de Araújo[184]
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) / Brasil
dressaamoreira@gmail.com

TAVARES, Rosilene Horta[185]
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) / Brasil
rhtavaresufmg@gmail.com

MELO, Savana Diniz Gomes[186]
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) / Brasil
sdgmufmg2@gmail.com

RESUMO: Este trabalho apresenta apontamentos preliminares sintetizados a partir da revisão de literatura da área de educação e integra uma pesquisa em curso no âmbito do PPGE/FAE/UFMG. Intenciona indagar sobre como a relação entre os professores e os sindicatos em uma dada universidade de excelência se afeta pela proletarização docente e os meios desenvolvidos pelos professores na luta contra a intensificação do seu trabalho, tomando o recorte de 1996 a 2016. Busca responder, inicialmente, a duas questões centrais: como os docentes interagem ante a lógica de mercantilização das universidades? Quais são as ações e os métodos de resistência adotados neste contexto? Vislumbra-se que, a partir de 1970, novos requerimentos foram direcionados à Educação Superior. Nas universidades, o polo irradiador das mudanças é a Pós-Graduação cujo alinhamento às demandas da produção levou ao atual estágio, caracterizado por uma nova divisão internacional do trabalho científico, ocasionado pela mercantilização mundial do conhecimento-mercadoria. Fruto da política de avaliação de resultados, possibilitada pela quantificação de produtos acadêmicos como artigos e patentes, acabou-se por reeditar o modelo de trabalhador de tipo *taylorizado;* expressão do processo de proletarização do trabalho docente universitário. A exigência de que o docente universitário seja um pesquisador produtivo ao incrementar a competição entre os professores "mais e menos produtivos", agrega novos desafios ao sindicalismo docente universitário. Este estudo de referencial marxista busca jogar luz nas distintas modalidades de organização e ação coletivas com a finalidade de complementar as investigações acadêmicas deste campo.
PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior; Universidade de Excelência; Proletarização docente; Sindicalismo Docente.

[184] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na UFMG.
[185] Professora Aposentada do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG.
[186] Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG.

ABSTRACT: This work presents preliminary notes synthesized from the literature review of the education area and integrates an ongoing research within the scope of PPGE / FAE / UFMG. Intends to inquire about how the relationship between teachers and unions in a given university of excellence is affected by teacher proletarianization and the means developed by teachers in the fight against the intensification of their work, taking the cut from 1996 to 2016. , to two central questions: how do teachers interact with the commercialization logic of universities? What are the actions and methods of resistance adopted in this context? It is seen that, from 1970, new requirements were directed to Higher Education. In the universities, the radix pole of change is the Post-Graduation whose alignment to the demands of production led to the current stage, characterized by a new international division of scientific work, caused by the worldwide commodification of knowledge-commodity. As a result of the policy of evaluation of results, made possible by the quantification of academic products such as articles and patents, it was possible to reissue the model of worker of the Taylor type; expression of the process of proletarianization of university teaching work. The requirement that the university teacher be a productive researcher by increasing competition among "more and less productive" teachers adds new challenges to university teaching unionism. This study of Marxist referential seeks to shed light on the different modalities of collective organization and action with the purpose of complementing the academic investigations of this field.
KEY WORDS: College education; University of Excellence; Teacher proletarianization; Teaching syndicalism.

1 CAPITALISMO MUNDIAL: CRISE E NOVOS REQUERIMENTOS

Os anos 1970 configuram um novo marco para o processo de acumulação capitalista. O esgotamento econômico pós-depressão de 1929 e Segunda Guerra Mundial levou a que a Educação Superior passasse a ser priorizada pelo poder público, voltada à produção de conhecimento científico e tecnológico. Era necessário voltar a desenvolver as forças produtivas destruídas pelas guerras mundiais e pela fase cíclica de crise do capital.

O investimento na formação de novos trabalhadores para desenvolver o país e permitir seu ingresso no mercado competitivo internacional se tornou uma necessidade do capital e levou à tecnologização do mercado. Os processos de produção e gestão do trabalho passaram a buscar padrões ainda mais altos de produtividade (Toyotismo) por meio de novas exigências de exploração flexíveis e relacionadas à qualificação.

Nas décadas de 1980 e 1990 a ideologia neoliberal postulou a superioridade e eficácia do livre mercado em relação ao Estado. Haveria que se desenvolver políticas de avaliação que pudessem mensurar a eficácia das instituições de Ensino Superior (IES)

para legitimar e redirecionar os recursos do Estado. A ideia de Estado mínimo significava o Estado suficientemente necessário aos interesses de e para a reprodução do capital (FRIGOTTO, 1995).

Até a virada do século se avançou no sentido da construção de um Estado moderno, com uma nova administração pública que regulasse os processos educacionais através de seus resultados. Nos meios oficiais ganhou expressão a vertente de pensamento que vislumbra a Educação Superior como alavanca à modernização dos Estados nacionais. No cenário brasileiro esse ideário foi iniciado por Fernando Collor de Mello (1990-1992). A ideia presente nas reformas é que os sistemas de ensino deveriam se tornar mais diversificados e flexíveis, objetivando maior competitividade e contenção dos gastos públicos. Os reflexos do modelo gerencial no âmbito da Educação Superior brasileira sistematizados por Mancebo, Maués & Chaves (2006) são a: (1) racionalização de recursos ocasionada pelo progressivo retraimento do investimento estatal em educação, ciência e tecnologia; (2) adoção de avaliações que controlem o sistema educativo sem intervir diretamente na sua gestão; (3) flexibilização de gestão levando a reformas curriculares e à diversificação das instituições; (4) descentralização da gestão administrativa dando as IES a tarefa adicional de captarem recursos por sua própria e, (5) a delegação de responsabilidades públicas a entidades privadas.

A partir das reformas do Estado, empreendidas desde 1995 no Brasil, definiram-se novos marcos regulatório e jurídico que resultaram no estabelecimento de um novo paradigma de produção de conhecimento com ênfase em inovação tecnológica e ciências, epistemologicamente articuladas com a produção. Como será destacado mais adiante, a adesão do governo Lula (2002-2010) ao modelo neodesenvolvimentista produziu uma nova função socioeconômica para a universidade pública do país; é possível dizer que, com o incremento do quesito inovação, a busca de resultados intelectuais e acadêmicos conduziu a novas sociabilidades e subjetividades do professor.

2 O PAPEL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO IMPULSORA DA VALORIZAÇÃO DO CAPITAL

As rápidas mudanças nas necessidades de acumulação dos capitalistas expressas nos sistemas de produção flexíveis implicam uma corrida para o desenvolvimento último da técnica. A Educação Superior passa a servir ao desenvolvimento das forças produtivas que servem à melhoria das condições de vida humanas, mas que tem como elemento impulsionador a captura da riqueza social a ser acumulada pelo capital. Segundo consta no Programa Nacional de Pós-Graduação (PNPG) a produção do conhecimento e a formação de pesquisadores estariam atreladas ao aumento do valor agregado de nossos produtos e a conquista de um patamar competitivo na disputa por novos mercados no mundo globalizado (BRASIL, 2010).

Com isso, a autonomia e o caráter crítico do pensamento produzido nas universidades são sacrificados pela subordinação ao capital transnacional, que limita a autodeterminação, a soberania e a liberdade acadêmica. É a conversão do conhecimento acadêmico em conhecimento mercantilizável (MOLLIS, 2005). O exercício da autonomia universitária, na prática, não passa de uma ilusão, a ponto de que o cumprimento das diretrizes de avaliação da produção científica internacional condiciona a liberação de recursos públicos para as IES brasileiras. Este plano de décadas carrega consigo mudanças na cultura universitária, como a formação de pesquisadores, a intensificação das avaliações, o empreendedorismo e a internacionalização da Pós-Graduação brasileira.

O modelo Capes[187] de avaliação, sob o discurso de atribuição de caráter social à pesquisa científica, se baseia em indicadores de excelência do conhecimento produzido na universidade. A forma da quantificação e do consequente ranqueamento da produção científica no Brasil se dá através de um conjunto de procedimentos utilizados pela agência Capes, o *Qualis*[188], que serve à estratificação da qualidade da produção intelectual dos

[187] Para maiores informações, ver: https://www.capes.gov.br/pt/historia-e-missao
[188] Para maiores informações, ver: http://www.capes.gov.br/pt/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual

programas de Pós-Graduação e é legitimado a aferir a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção. Os Programas de Pós-Graduação cuja excelência se expressa nos mais elevados estratos de qualidade encontram-se mais próximas do alcance da meta de torna-se uma universidade de classe mundial em pesquisa científica.

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), lócus do estudo que gerou as reflexões que encampam este trabalho, faz parte de um universo composto por apenas 4,29% dos Programas de Pós-graduação que atingiram a nota 7. Os dados indicam que a maioria dos Programas, cerca de 86%, atingiu as notas 3 (32,86%), 4 (35,33%) e 5 (17,82%)[189]. As notas atribuídas aos Programas têm um significado que vai além da recomendação do Programa e da validade dos diplomas emitidos pelas instituições. Segundo a Capes, as notas 6 e 7 são:

> exclusivas para programas que ofereçam doutorado com nível de excelência, desempenho equivalente ao dos mais importantes centros internacionais de ensino e pesquisa, alto nível de inserção internacional, grande capacidade de nucleação de novos grupos de pesquisa e ensino e cujo corpo docente desempenhe papel de liderança e representatividade na respectiva comunidade (BRASIL, 2013).

A internacionalização da UFMG, como parte das universidades de classe mundial[190], incentiva trocas científicas com instituições internacionais de excelência que estejam na vanguarda do ensino, da pesquisa e da inovação nos mais variados campos científicos. Os números da internacionalização[191] da UFMG mostram que em 2015 o número de convênios internacionais foi de 487, representando uma evolução de aproximadamente 15%; o número de universidades parceiras saltou para 372 e o número de países parceiros foi de 47 neste mesmo ano.

A inserção político-acadêmica dos intelectuais desta universidade também aponta para uma melhor compreensão das mudanças na natureza do trabalho do professor da pós-graduação e do papel dos gestores, como parte da burocracia do Estado (SILVA

[189] Para maiores informações, ver: https://www.capes.gov.br/pt/sala-de-imprensa/noticias/8558-avaliacao-da-capes-aponta-crescimento-da-pos-graduacao-brasileira
[190] Para maiores informações, ver: https://www.ufmg.br/online/arquivos/044938.shtml
[191] Para maiores informações, ver: https://www.ufmg.br/dai/textos/CPA-2016_Relatorio-Parcial_Parte-3.pdf

JÚNIOR, 2013). No caso da UFMG há importantes exemplos de reitorados que compuseram cargos superiores do Estado, como o professor Francisco César Sá Barreto (1998-2002), presidente da Comissão do Plano Nacional de Pós-Graduação; o professor Clélio Campolina Diniz (2010- 2014), ministro da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCT&I); e Jaime Arturo Ramírez (2014-2018) que compôs o Conselho Superior (CS) da Capes. Junto ao transito e integração dos gestores e intelectuais do funcionalismo público entre as distintas autarquias relacionadas à educação, ciência e tecnologia seguiram ocorrendo operações jurídicas que visaram integrar de modo ainda mais literal interesses econômicos e produção científica.

A Lei de Inovação Tecnológica[192] (LIT) aprovada em 2004 sob o governo Lula é a diretiva jurídica para a produção do conhecimento matéria-prima (SILVA JUNIOR, 2013). A LIT institucionaliza a transferência de tecnologia das universidades e centros de pesquisa para as empresas; o pagamento de incentivos adicionais a pesquisadores-docentes dedicados a projetos de inovação em parceria com empresas, com recursos captados pela própria atividade, dentre outros. Segundo Bianchi e Braga (2009):

> "... essa lei coroou o processo pelo qual o poder da acumulação capitalista sob domínio das finanças e a consequente pressão sobre o sistema nacional de produção e difusão do conhecimento científico aprofundaram a alienação das atividades acadêmicas" (2009, p.54).

A expressão capitalista contemporânea, que se apoia nesta nova divisão internacional do trabalho científico, é ocasionada, dentre outros, pela mercantilização mundial da pesquisa. Este processo também aprofundou o fenômeno da proletarização docente. Fruto da política de resultados, possibilitada pela quantificação de produtos acadêmicos como artigos e patentes, acabou-se por reeditar o modelo de trabalhador de tipo *taylorizado*, alienado pelo cumprimento de rotinas intelectuais no menor tempo possível.

[192] Lei nº 10.973.

3. TRABALHO DOCENTE UNIVERSITÁRIO

Resultado das conquistas sociais no Brasil, o fato de a educação se constituir como um direito social a ser garantido e popularizado desde o Estado ocasionou condições de que o docente se configurasse como trabalhador coletivo. Ao adquirirem *status* profissional e se submeterem a rotinas e atividades de trabalho coletivas, os trabalhadores docentes constituíram-se enquanto classe trabalhadora. A partir das reformas do Estado, o trabalho docente universitário, em especial do setor público, se reestruturou de tal modo que esse ampliou elementos individualistas e individualizantes, adotando mecanismos típicos da iniciativa privada.

Em função das características estruturais apontadas anteriormente, tem-se atribuído um maior *status* à pesquisa pela instituição universitária, transformando-a num pilar reconhecimento social do docente universitário. O que tem sido valorizado são os méritos das pesquisas, tendo em vista os efeitos econômicos e o prestígio que proporciona ao campo acadêmico. Contraditoriamente esse quadro tem feito com que a regência transforme-se em uma atividade marginal dos docentes, o que representa uma redefinição das atividades e da função social do trabalho docente universitário; desenvolve-se a noção de que para ser um bom professor universitário, é necessário ser um bom pesquisador (ZABALZA, 2004).

O professor universitário vivencia então inúmeras contradições: é consagrado pelo diploma de mestre, mas, na prática, é questionado em relação à sua competência de ensinar; é formado em pesquisa, mas tem que empreender e fazer "*business*", para pesquisar, o que demanda tempo para atender à burocracia administrativa que interfere na própria pesquisa. Estes elementos integram parte importante daquilo que motiva o mal-estar docente na universidade contemporânea: a autonomia idealizada como um aspecto motivador para o trabalho por sua vez não é a vivenciada, levando à proletarização docente e à uma individualização do docente enquanto trabalhador (ZABALZA, 2004).

O professor reage a esse supercontrole isolando-se, inserindo-se na corrida pela titulação e publicação, competindo com os pares, criticando algumas dimensões, mas

orientando suas energias na busca da sua inserção no modelo proposto. Essa reestruturação do trabalho docente ao estimular a competição, através do financiamento individual externo e da meritocracia, gera o esgarçamento do vínculo social e conflitos interpessoais, criando, muitas vezes, um clima de trabalho desfavorável à integração do conhecimento e à articulação coletiva. Ao cooptar uma parcela dos professores, sobretudo os que se vinculam às universidades e programas de Pós-graduação de excelência "nota 7", "*Qualis A*", o Estado fragiliza a organização coletiva e descaracteriza o papel político do professor. Esse processo de transfiguração dá bases a uma organização do trabalho que facilita o adoecimento e promove um nível de alienação com elementos mais profundos.

4. RESISTÊNCIA E SINDICALISMO E DOCENTE

Estudar a luta dos trabalhadores permite uma articulação entre as análises produzidas no campo acadêmico e os jogos de poder presentes na vida social (XAVIER, 2013). Não atoa, apesar de ser um campo de estudos ainda pouco desenvolvido o estudo do conflito e da resistência docente na Educação Superior vem tomando fôlego, sobretudo a partir do debate sobre as teses de profissionalização e proletarização do magistério, evidenciado a partir de 1980 e do crescimento das lutas contra a precarização do trabalho docente.

Segundo Tiramontti (2001), na América Latina, a história da organização sindical dos trabalhadores docentes mostra que os países que se modernizaram cedo apresentaram um crescimento significativo de seus sistemas de educação, e, por consequência, conformaram movimentos de professores. Em resumo, ao passo que a contradição capital-trabalho, Estado e direitos democráticos se expressou os sujeitos políticos abarcados no movimento sindical docente se comportaram ideológica e politicamente.

Em que pese as transformações nos sindicatos docentes, bem como nos demais sindicatos de trabalhadores, convém destacar a condição do Estado como empregador. No Brasil, permanece a tendência de limitação ao exercício da atividade sindical de servidores públicos bem como de dificuldades no reconhecimento do seu direito de greve,

apesar de ambos serem garantidos na Constituição. Esse quadro se agrava ainda mais, quando constatamos o aumento das privatizações no interior das universidades e a consequente precarização da mão de obra através de vínculos de trabalho flexíveis instáveis nas IES (MANCEBO; FRANCO, 2003).

Há que se afirmar que a construção da identidade política é um processo necessário à elaboração da consciência de classe, consciência esta que só pode se efetivar no interior dos conflitos e das lutas concretas entre as classes sociais. Dal Rosso (2011) preconiza que a atuação docente baseada em uma consciência de classe deve considerar três dimensões: a primeira é a situação econômica (condições materiais), em segundo a esfera política (organização e participação na luta de classes) e em último o desenvolvimento ideológico (subjetivo) da coletividade. Portanto, a consciência de classe é forjada pela e na dinâmica da luta de classes, com seus revezes, características históricas e conjunturais.

Marx e Engels (2007), em sua obra A ideologia alemã, chegam a formular que o poder de uma classe está no fato de apresentar sua visão de mundo como universal e reproduzi-la ao conjunto da sociedade. Partido desta noção compreende-se que a mercantilização do conhecimento, apesar ser recebida com resistência, vem sendo amplamente aceita pela geração de novos doutores que, inconscientemente ou por necessidade, vão assumindo as atividades de pesquisas e esvaziando o lugar da crítica.

No caso da educação, as contradições de vida e trabalho impostas aos trabalhadores criaram interesses comuns a uma grande quantidade de trabalhadores. Não atoa o modelo de ação adotada se assemelhou à atuação do sindicalismo combativo e classista presente no *novo sindicalismo* dos setores industriais, constituindo as greves como principal instrumento de organização e mobilização da categoria em torno de suas reivindicações (VIANNA, 1999).

Para Ferreira (2007), as identidades docentes estão intimamente relacionadas aos processos de regulação do trabalho de professores(as), nas disputas entre o Estado e a categoria, pois:

> [...] modificações no processo de trabalho da categoria, em seu status social, recrutamento por gênero e classe, relacionadas a mudanças sociais mais amplas ocorridas no âmbito de cada país, devem ser examinadas se quisermos uma melhor compreensão das transformações nas identidades docentes. (FERREIRA, 2007, p. 393).

Ainda no final da década de 1970 o movimento sindical dos trabalhadores da educação começou a se constituir a partir do confronto entre as formas de se conceber a organização e ação coletiva dentro das associações de professores. O docente passa a se reconhecer como profissional e como trabalhador assalariado do setor público, tendo o Estado como patrão (SADER, 1988).

Vianna (1999) nos apresenta a compreensão de que o magistério ao se instituir como profissão criou condições para um pertencimento, um "nós" professores; "nós" trabalhadores. Esta lógica segue válida, entretanto, diante de um contexto de transnacionalização do capital e da hegemonia dos organismos internacionais sobre os Estados nacionais ela merece ser redimensionada. A organização dos movimentos sociais não surge de acontecimentos abruptos, mas do acúmulo de experiências e choques estimulados por indivíduos quando avançam na capacidade de agir coletivamente. Sendo assim, interessa refletir sobre os processos que o movimento sindical docente universitário em uma universidade de classe mundial vivenciou, bem como os mecanismos de resistência docente desenvolvidos por parte do corpo docente neste processo.

Os organismos internacionais, sob o julgo do ranqueamento e do reconhecimento junto à comunidade científica (MOROSINI, 2009), cooptam particularidades nacionais e as consubstanciam através de associações profissionais e programas de cooperação internacional; são verdadeiros intelectuais coletivos (LEHER, 1998). Já do lado dos trabalhadores, a contradição se define pelo oposto. Ao passo que os capitalistas investidores no conhecimento científico desenvolvem um *corpus* coletivo, a classe trabalhadora segue não desenvolvendo organizações, sindicatos e/ou associações de âmbito internacional para resistir às pressões do capital. Tampouco na esfera nacional o quadro de dispersão e desarticulação política se reverte.

Há também que se conhecer o comportamento político e institucional das organizações docentes e o respaldo entre sua base de representação. Segundo Gindin & Melo (2011), na América Latina dos anos 2000 é possível identificar certa acomodação dos sindicatos como consequência do processo de assalariamento e heterogeneidade acumulada entre os trabalhadores em educação e da relação que desenvolveram com os governos então vigentes no continente. Identifica-se que, ao lado do fenômeno de fragmentação estrutural dos trabalhadores docentes, as tendências de racionalização nos processos de gestão de pessoas e da produção capitalista levaram a que a atuação dos dirigentes sindicais docentes privilegiassem o caráter institucional das negociações com o Estado em detrimento da ação política dos trabalhadores docentes.

5. A EXPERIÊNCIA DO SINDICATO DOS PROFESSORES DE UMA UNIVERSIDADE DE EXCELÊNCIA

Toma-se neste estudo a experiência da Associação dos Professores de Universidades Federais de Belo Horizonte, Montes Claros e Ouro Branco (APUBH), sindicato que representa docentes de uma universidade considerada de excelência, a UFMG. Tal sindicato confirma a tendência global. A APUBH nasce em 1977 com o objetivo de lutar contra a repressão do regime da ditadura militar e em prol da emergência do movimento docente organizado. Entretanto, no período estudado, tal organização acumula um histórico corporativismo e isolamento político em relação ao próprio sindicalismo docente brasileiro.

Apesar de haver construído e se filiado ao Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES-SN) em 1981, rompe com a agremiação em 2007 por se congregar em torno à construção do Sindicato de Professores e Professoras de Instituição Federais de Ensino Superior (PROIFES). A desfiliação do ANDES/SN se concretiza em 2011. Este curso “rupturista” levou a que atualmente a APUBH encontre-se isolada em suas articulações políticas, nacionais e internacionais, e a que desenvolvesse ações de natureza contraposta, típicas de capitalismo sindical (MELO et al., 2016).

O comportamento político da Associação junto às iniciativas do movimento docente nacional também foi questionável. Apesar de ter encampado a histórica greve das universidades federais nos anos 2000, a entrada forçada e a saída unilateral da greve nacional de 2012, a rejeição ao calendário de greve em 2015 e a deflagração da greve docente de 2016 sob um caráter rebaixado e por tempo determinado exemplificam a atuação superestruturalizada da entidade.

Analisando criticamente vê-se que tais condutas são fruto do processo de burocratização que se instalou no sindicato e da vinculação política, ainda que não assumida publicamente, dos dirigentes sindicais do período aos governos nacionais do Partido dos Trabalhadores (PT). Indagando acerca deste contexto os estudos preliminares de MELO et al. levantaram a hipótese de que o sindicalismo praticado pela APUBH passou a conjugar prioritariamente assistencialismo, tendências empresariais e políticas interinstitucionais. Essa situação teria se efetivado em 2006, ocasião em que a APUBH deixa de participar dos debates e das demais atividades chamadas pelo ANDES/SN, e de discutir a adesão às greves realizadas nas demais universidades federais, como apresentado anteriormente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de que a expansão universitária também tenha aumentado o quantitativo de docentes na Educação Superior isso também significou o aumento da diversificação da categoria, da função social do trabalho docente universitário e originou novas formas de dominação da burocracia sindical. Esse elemento se torna ainda mais complexo ao levarmos em consideração que a tendência de acumulação do capital e de alinhamento dos organismos internacionais persevera e por uma tendência própria da dinâmica do capital, tende a se aprofundar.

Torna-se ainda mais relevante, então, dar contornos a uma linha de abordagem que reconheça a importância da tradição dos sindicatos e dê prioridade aos estudos a eles correlatos, mas que não se detenha aí. É preciso jogar luz em outras modalidades de organização, resistência e ação coletivas de modo a ampliar os estudos deste campo

científico robusto, mas ainda pouco explorado. Elementos relacionados ao êxodo de professores para a Pós-Graduação em busca de maior autonomia, fuga ou refúgio da sala de aula / docência, a permanência na construção de objetos e temas de pesquisa críticos e anti-hegemônicos, a participação política institucional e autônoma nas lutas democráticas, bem como a vinculação com projetos de extensão universitária configuram elementos que podem caracterizar indícios de subversão à mundialização do capital e por isso merecem atenção nos estudos dos pesquisadores e pesquisadoras sobre associativismo e sindicalismo dos trabalhadores e das trabalhadoras em educação.

As lutas sociais ainda são um motor da reestruturação do Estado e das mais distintas formas de sociabilidade. Por isso nós, os pesquisadores em associativismo, devemos trabalhar para identificar fraturas e instabilidades no equilíbrio de poder, das menores às maiores, que ajudem a reunir fatores acerca do que há de comum; compreender o "nós" entre os docentes universitários que faz emergir a mobilização coletiva desses setores historicamente críticos e combativos do proletariado.

Para enfrentar os revezes estruturais que a mercantilização mundial provocou há que se retomar os métodos coletivos de organização da classe trabalhadora como base para reconstituição de um corpo político e coletivo que dê conta de enfrentar os desafios de ordem subjetiva e estruturais de hoje. É urgente o desenvolvimento de organismos políticos, culturais e científicos de solidariedade mútua e internacional para que o movimento docente e sua base social, os docentes em suas inter-relações, não sucumbam às pressões nacionais, particularizando fenômenos que são globais, nem tampouco abstraindo que as interferências dos organismos internacionais atuam de forma onipresente no ambiente acadêmico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APUBH, Sindicato dos Professores de Universidades Federais de Belo Horizonte, Montes Claros e Ouro Branco. *Linha do tempo.* Disponível em: <http://apubh.org.br/conheca/linha-do-tempo//>. Acesso em: 18 Jan. 2019.

BIANCHI, A.; BRAGA, R. *Um conto de duas universidades* – quando a lógica mercantil se sobrepõe à construção do pensamento crítico e reflexivo. *Revista CULT*, São Paulo, n.138, 2009.

BRASIL. *Cadernos de Indicadores. Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior.* Disponível em: <http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds/>. Acesso em: 18 Jan. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 03 Dez. 2004. Seção 1, p. 1.

BRASIL. *Plano Nacional de pós-graduação - PNPG (2011-2020). Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.* Brasília, DF: 2010.

CAPES, Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Avaliação da CAPES aponta crescimento da pós-graduação brasileira.* Disponível em: <https://www.capes.gov.br/pt/sala-de-imprensa/noticias/8558-avaliacao-da-capes-aponta-crescimento-da-pos-graduacao-brasileira>. Acesso em: 30 Abr. 2019.

CAPES, Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *História e Missão.* Disponível em: <https://www.capes.gov.br/pt/historia-e-missao>. Acesso em: 30 Abr. 2019.

CAPES, Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Classificação da produção intelectual.* Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>. Acesso em: 30 Abr. 2019.

DAL ROSSO, S. (org.). Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas. Brasília: *Paralelo* 15, 2011.

FERREIRA, M. O. V. Notas sobre as relações entre identidade e sindicalismo docentes. *Educação e Sociedade*, Campinas-SP, v. 28 n. 99, p. 377-399, mai./ago. 2007.

FRIGOTTO, G. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: *Cortez*, 1995.

GINDIN, J.; MELO, S. D. G. A internacionalização do debate sobre o sindicalismo dos trabalhadores em educação na América Latina. In: Sadi Dal Rosso. (Org.). Associativismo e sindicalismo em educação. Brasília: *Paralelo 15*, 2011, v. único, p. 265-281.

LEHER, R. Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o "alívio da pobreza". *Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo*, São Paulo, 1998.

MANCEBO, D.; FRANCO, M. E. D. P. Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização. In: DOURADO, L. F.; CATANI, M.; OLIVEIRA, J. F. (Org.) Políticas e gestão da educação superior. Goiânia: *Alternativa*, 2003.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O. & CHAVES; V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. *Educar em Revista*, n. 28, Curitiba, 2006.

MARX, K; ENGELS, F. A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo*: Boitempo*, 2007.

MELO, S. D. G. Trabalho e conflito docente: experiências em escolas de educação profissional no Brasil e na Argentina. *Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais***,** Belo Horizonte, 2009.

MELO, S. D. G. et al. (Des)caminhos do sindicato dos professores da Universidade Federal de Minas Gerais (APUBH): estudos introdutórios. In: *XI Seminário Internacional de la Red Estrado*, Cidade do México. Movimientos pedagógicos y trabajo docente en tiempos de estandarización, 2016.

MOLLIS, M. *Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas.* Disponível em: <http://www2.uerj.br/~anped11>. Acesso em: 1 dez. 2005.

MOROSINI, M. C. Avaliação da educação superior no Brasil*:* entre rankings globais e avaliação institucional In: CATANIA, Afrânio Mendes. *Educação superior no Brasil:* em tempos de internacionalização. São Paulo: Xamã, 2010. p. 79-104.

SADER, E. Quando novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas de trabalhadores da Grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro, *Paz e Terra*, 1988.

SILVA JÚNIOR, J. R. et al. Trabalho do professor diante da expansão da Pós-graduação em educação: o caso da região sudeste. *Relatório Científico Parcial*, FAPESP, Universidade Federal de São Carlos, Grupo de Economia Política da Educação e Formação Humana (GEPEFH), São Carlos, abril, 2013.

THIENGO, L. C. Universidades de classe mundial e o consenso pela excelência: tendências globais e locais. *Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina*, Florianópolis, 2018.

TIRAMONTI, G. Sindicalismo docente y reforma educativa en la América Latina de los 90. In: TIRAMONTI, G.; FILMUS, D. (Coord.). Sindicalismo docente & reforma en América Latina. Buenos Aires: **FLACSO /** *Temas*, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Diretoria de Relações Internacionais da UFMG. *Relatório de auto avaliação institucional 2015.* Segundo relatório do Ciclo Avaliativo 2014 – 2017. Disponível em: <https://www.ufmg.br/dai/textos/CPA-2016_Relatorio-Parcial_Parte-3.pdf>. Acesso em: 19 Abr. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Galeria de reitores.* Disponível em: <https://www.ufmg.br/90anos/galeria-de-reitores/>. Acesso em: 19 Abr. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Ranking chinês classifica UFMG entre as 400 melhores universidades do mundo*. Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/044938.shtml>. Acesso em: 19 Abr. 2019.

VIANNA, C. Os nós do "nós": crise e perspectivas da ação docente em São Paulo. São Paulo: *Xamã*, 1999.

XAVIER, L. N. Associativismo docente e construção democrática: Brasil-Portugal (1950-1980). Rio de Janeiro*: EDUERJ; FAPERJ*, 2013.

ZABALZA, M. A. O ensino universitário – seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: *Artmed*, 2004.

CARREIRA DOCENTE E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: O PAPEL DA SOCIEDADE CIVIL NAS CONQUISTAS LEGAIS E OS DESAFIOS ATUAIS

EDUCATIONAL CAREER IN BRAZILIAN BASIC EDUCATION: THE ROLE OF CIVIL SOCIETY IN LEGAL CONQUESTS AND CURRENT CHALLENGES

SILVA, Maria Vieira[193]
Universidade Federal de Uberlândia - MG
mvieiraufu@gmail.com

RICHTER, Leonice Matilde[194]
Universidade Federal de Uberlândia – MG
leonice@ufu.br
Agência Financiadora: CNPq

RESUMO: A carreira docente dos profissionais da Educação Básica na realidade brasileira é marcada por avanços e recuos, potencialidades e limitações, efetivações e intermitências. Não obstante, as conquistas em prol da valorização do magistério ocorreram fundamentalmente pelas potentes mobilizações da Sociedade Civil mediadas por lutas e reivindicações ininterruptas. Esse texto propõe-se a analisar a trajetória do Fórum Nacional de Educação nas conquistas jurídico-normativas correlatas à valorização do magistério no que concerne ao plano de carreiras, ao piso salarial e às conquistas voltadas para os processos de formação inicial e continuada. Para tanto, colocaremos em relevo a temática em tela a partir dos seguintes aspectos: a) a constituição e atuação do Fórum Nacional de Educação, desde o processo constituinte (Constituição Federal de 1988) à realização da CONAPE (Conferência Nacional de Educação Popular), em 2018; b) os dispositivos legais sobre a carreira e formação docente ensejados no período posterior à aprovação da Constituição Federal, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) até a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a qual aprova o Plano Nacional de Educação (2011-2020). Enfocaremos as múltiplas conquistas legais referentes a valorização do magistério, os consensos jurídicos e as lacunas no que tange a materialização destas conquistas, no contexto da prática.
Palavras-chave: Carreira docente no Brasil; formação inicial e continuada de profissionais da educação; sociedade civil

ABSTRACT: The teaching career of elementary education professionals in the Brazilian reality is marked by advances and retreats, potentialities and limitations, effectiveness and intermittency. Nonetheless, the achievements in favor of the valorization of the teaching profession occurred

[193] Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, atuando no Curso de Pedagogia e nos cursos de Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação.
[194] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia; professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, atuando no Curso de Pedagogia.

mainly through the powerful mobilizations of Civil Society mediated by struggles and uninterrupted demands. This text proposes to analyze the trajectory of the National Education Forum in the juridical and normative conquests related to the valorization of the teaching profession in relation to the career plan, the minimum salary and the achievements focused on the processes of initial and continuous formation. In order to do so, we will highlight the theme on the screen, based on the following aspects: a) the formation and actuation of the National Education Forum, since the constitutional process (Federal Constitution of 1988) for CONAPE (National Conference of Popular Education) in 2018; b) The legal dispositions on career and teacher training provided in the period after the approval of the Federal Constitution, from the Law of Directives and Bases of National Education (Law 9,394 / 96) up to Law 13,005, dated June 25, 2014, which approves the National Education Plan (2011-2020). We will focus on the multiple legal achievements regarding the valorization of the teaching profession, the legal consensuses and the gaps in the materialization of these achievements, in the context of the practice.
Keywords: Teaching career in Brazil; initial and continuing education of education professionals; civil society

1. INTRODUÇÃO

As conquistas concernentes ao direito à formação inicial e continuada, assim como os demais processos correlatos à carreira docente dos profissionais da Educação Básica na realidade brasileira são marcadas por avanços e recuos, potencialidades e limitações, efetivações e intermitências. Não obstante, os direitos conquistados em prol da valorização do magistério ocorreram fundamentalmente pelas potentes mobilizações da Sociedade Civil mediadas por lutas e reivindicações ininterruptas. Esse texto propõe-se a analisar a trajetória do Fórum Nacional de Educação nas conquistas jurídico-normativas concernentes à valorização do magistério no que se refere ao plano de carreiras, ao piso salarial e às conquistas voltadas para os processos de formação inicial e continuada. Para tanto, colocaremos em relevo a temática em tela a partir dos seguintes aspectos: a) a constituição e atuação do Fórum Nacional de Educação, desde o processo constituinte (Constituição Federal de 1988) à realização da CONAPE (Conferência Nacional de Educação Popular), em 2018; b) os dispositivos legais sobre a carreira e formação docente ensejados no período posterior à aprovação da Constituição Federal, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) até a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a qual aprova o Plano Nacional de Educação (2011-

2020). Enfocaremos as múltiplas conquistas legais referentes a valorização do magistério, os consensos jurídicos e as lacunas no que tange a materialização destas conquistas, no contexto da prática.

2. AS CONTRIBUIÇÕES DO FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO NAS CONQUISTAS JURÍDICO-NORMATIVAS DA VALORIZAÇÃO DOCENTE

O longo período de Regime Militar no Brasil (1964-1984), teve a marca do autoritarismo em seus governos, mediados por perspectivas políticas pautadas na supressão dos direitos constitucionais, na perseguição política, prisão, exílio e tortura dos grupos que insurgiam e antagonizavam tal Regime. No final da década de 1970 e início da década de 1980, a sociedade brasileira já iniciava seu processo de redemocratização, em decorrência da amenização da supremacia do Poder Executivo – representado pelos militares – e da rearticulação dos movimentos sociais da sociedade civil, que se contrapunham à ordem social vigente. Destarte, os mecanismos de redemocratização e organização de ações coletivas da sociedade civil tiveram lugar no final nos anos 1970, ensejando novos padrões de organização por meio da mobilização dos vários segmentos da população lutando por distintos direitos: reforma agrária, direitos trabalhistas, direitos da criança e do adolescente, direitos indígenas, eleições diretas para presidência da República, combate ao racismo e à homofobia, direitos das mulheres, direito à saúde, educação dentre outros[195].

[195] Esses grupos sociais participaram efetivamente no processo de organização das Emendas Populares à Constituição Federal, durante o processo constituinte em 1987. Previstas no regimento da Assembleia Constituinte, cada Emenda deveria ter, no mínimo, 30 mil assinaturas de eleitores. Assim, diferentes entidades se mobilizaram e saíram às ruas para recolher assinaturas e encaminhar as emendas populares, as quais, por sua vez, versavam sobre temas variados. Registrou-se o recebimento de 122 emendas populares, somando-se 12.277.423 assinaturas, sendo que cada eleitor só podia subscrever, no máximo, três propostas. Esta mobilização envolveu mais de quatro milhões de cidadãos e, no dia 12 de agosto de 1987, caravanas oriundas de todos os estados da federação participaram de um ato público para entregar, de forma simbólica, ao Senado Federal, as emendas populares. Este processo, a nosso ver, imprime um caráter singular à elaboração da Constituição Federal, mediante a participação sem precedentes da sociedade civil, e materializa as reivindicações e lutas pela participação popular e pela democratização, mesmo nos limites de um Estado Liberal. Com efeito, das emendas populares apresentadas, 83 foram aceitas, por atenderem aos requisitos regimentais.

No que tange ao campo da educação, o Fórum Nacional de Entidades em Defesa do Ensino Público exerceu um especial papel nas mediações da participação da sociedade civil na Constituição Federal. Conforme análises que desenvolvemos em trabalhos anteriores, o processo de constituição do Fórum ocorreu no interior das Conferências Brasileiras de Educação, as quais agregaram profissionais da educação de diferentes regiões do país, sendo, pois, uma das grandes bandeiras de luta a democratização da educação. Sob tal perspectiva,

> merece destaque a IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1986, em Goiânia, a qual foi um marco referencial dos processos organizativos em prol da participação da sociedade civil na Constituinte. A IV Conferência Brasileira de Educação foi intitulada "Educação e Constituinte", e a temática que tangenciou os debates foi "escola pública". Ocuparam também lugar de destaque os debates em prol da democratização da educação. A referida Conferência foi organizada pelas seguintes entidades: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), Associação Nacional de Educação (ANDE) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e culminou com a aprovação de uma Carta em sua plenária final, que, dentre vários aspectos, preconizava mecanismos de democratização da educação, nos itens 12, 19, 20, 21: [...] as Universidades e demais instituições de ensino superior terão funcionamento autônomo e democrático. O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos; o Estado assegurará formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo de suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis de ensino Conferência Brasileira de Educação, 1986 (SILVA e PERONI, 2013, p.248).

No que concerne à origem da constituição do Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública, vale lembrar que sua gênese ocorreu quase um ano após a realização da IV CBE, em 9 de abril de 1987 através da Campanha Nacional pela Escola Pública e Gratuita. Inicialmente, o Fórum foi composto por 13 entidades e suas principais formas de pressão pautavam-se em manifestos dirigidos aos parlamentares, tentando assegurar suas propostas e posteriormente, uma plataforma para a educação na Constituinte. As aspirações e princípios em prol da escola pública e da gestão democrática aparecem, também de forma enfática, nas reivindicações desta entidade. O Fórum ao defender a reestruturação do Sistema Nacional de Educação, assume como pressuposto o conceito de Estado Ampliado, que inclui a sociedade política e a sociedade civil nas tarefas de

elaboração, implementação e avaliação das políticas públicas, dentre elas, as de educação. A composição do Fórum, do momento da Constituinte (ANDES, ANPED; ANDE, ANPAE;, SBPC; CPB; CEDES; CGT; CUT; FENOE; FASUBRA; OAB; SEAF; UBES e UNE), se ampliou durante o processo de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), incluindo instituições como a UNDIME, o CONSED, o CRUB, etc. (DOCUMENTO VII, s/d).

No que concerne à gestão democrática, foram significativas as incorporações das reivindicações dos movimentos sociais pela Carta Magna de 1988. No que tange à educação, e em específico, à gestão dos sistemas escolares, a Constituição contemplou no artigo 206 o anseio dos referidos movimentos pela democratização da educação, mediante o inciso VI: "gestão democrática do ensino público, na forma da lei". No entanto, a regulamentação desse dispositivo constitucional ficou sob responsabilidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que foi aprovada em 20 de dezembro de 1996. Após oito anos de tramitação no Congresso Nacional, a nova Lei foi fruto de muita polêmica e descontentamentos por parte da sociedade civil, sobretudo pelas entidades que compunham o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. O Fórum acreditava que o Projeto do Senador Cid Sabóia contemplava seus princípios defendidos - em termos gerais - por uma escola pública, democrática, gratuita e de qualidade. Em contrapartida, tece críticas ao Projeto do Senador Darcy Ribeiro: "Descaracterizando o processo democrático que originou o Projeto de LDB-PLC 101/93, oriundo da Câmara, que recebeu parecer no Senado do Senador Cid Sabóia de Carvalho, o Senador Darcy Ribeiro assumiu um novo substitutivo ao Projeto de LDB, profundamente nefasto à educação nacional" (Idem, Ibidem)

Nesta perspectiva, o Fórum criticou veementemente o conteúdo do Projeto de Ribeiro, assinalando, dentre outras alterações feitas por este, a questão da gestão democrática. Assim, de acordo com o Fórum "Estabelece uma concepção fragmentada do Sistema Nacional de Educação, pois, além de não estabelecer diretrizes, prioridades e normas comuns a serem respeitadas por todos os sistemas, omite mecanismos de construção de um Plano Nacional de Educação". Ainda no que concerne à temática

"gestão democrática", afirma que o referido projeto "Concentra poderes no Governo Federal, por omitir o tratamento da gestão democrática do Ensino (Art 3º, inciso VII), abrindo espaços para o governo legislar sobre a Educação em geral através de MPs [Medidas Provisórias],

O Fórum em Defesa da Escola Pública avaliou que não houve uma incorporação a contento do conteúdo das reivindicações dos segmentos da sociedade civil em seu corpo. Destarte, os textos foram progressivamente deixando à margem as proposições populares e o texto final da LDB omitiu os princípios básicos de tais proposições.

Além da gestão democrática, as temáticas concernentes à formação inicial e continuada dos profissionais da educação, como também aos demais aspectos correlatos *à valorização do magistério, às relações e às condições de trabalho dos docentes* protagonizaram lutas incessantes do Fórum em Defesa da Escola Pública com atuações durante o processo de elaboração dos seguintes dispositivos jurídicos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96); Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB); a Lei nº 11.738 de 16/7/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional); a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009 (Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública); Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001, (Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010) – PNE e dá outras providencias) e a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, (Aprova o Plano Nacional de Educação (2011-2020) e dá outras providências). Neste contexto tivemos dispositivos legais importantes quanto o Estado e seus mecanismos de funcionamento marcam uma arena de disputa, na qual a sociedade, na tensão de suas classes ou blocos de classes sociais, compõe a política diante da disputa de hegemonia entre uma classe e outra.

3. CONDIÇÕES DE TRABALHO, CARREIRA E FORMAÇÃO DOCENTE: PROJETOS EM DISPUTA

A relação de força no processo de constituição dos dispositivos legais sobre a carreira e formação docente ensejados no período posterior à aprovação da Constituição Federal (1988), desde a LDB (Lei 9.394/96) até a Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), coloca em tela a luta pelo projeto de educação e de sociedade. No Brasil a docência se situa em um movimento simultâneo, contraditório e de confronto na busca histórica da categoria na constituição e consolidação de um estatuto profissional e a tentativa de superação do artifício em curso de controle dos processos e objetivos que orientam a prática pedagógica. A categoria busca firmar-se como profissão e superar a ideia vocacional, sacerdotal e de voluntariado, tomando o

> [...] conceito genérico de profissão como um termo que se refere a atividades especializadas, que possuem um corpo de saberes específico e acessível apenas a certo grupo profissional, com códigos e normas próprias e que se inserem em determinado lugar na divisão social do trabalho, pode-se indagar até que ponto o magistério obteve ou obtém condições de se definir como tal. (OLIVEIRA, 2010, p.19)

Uma característica histórica dessa luta é valorização do magistério é o enfrentamento à acentuada carga de trabalho fora do espaço escolar com o planejamento, a elaboração e correção de atividades avaliativas, a construção de materiais didáticos etc., período não contabilizado na jornada do professor e que não é remunerado. Essa questão é um dos importantes enfrentamentos da Lei do Piso Salarial (Lei n. 11.738/2008), uma vez que mesma estabelece 1/3 da jornada dedicada à preparação das aulas e demais atividades que não envolvam o trabalho direto com os estudantes.

Com todas as críticas aos limites do tempo que foi garantido pela Lei, é esta uma conquista e valorização dos profissionais da educação diante da invasão do tempo do trabalho nos momentos do “não trabalho” que está presente e interfere na vida, no estado físico, psíquico, emocional do docente e nas suas relações familiares e sociais. O que é intensificado pelas características que vem a assumindo o trabalho docente quando fazem parte do trabalho do professor as exigências múltiplas às quais eles sujeitos no contato

com os estudantes, seja ao assistir a eventuais problemas de saúde; ao administrar conflitos entre os discentes; ao tentar resolver questões sociais que acompanham os estudantes no contexto da escola; ao cobrir a falta de profissionais da escola; ao atender à crescente demanda das famílias que já não possuem tempo para garantir a formação dos filhos, entre outras exigências que se acumulam no exercício do magistério. Como destaca Oliveira (2003, p.33), os docentes são obrigados a desempenhar múltiplas funções, o que contribui "[...] para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante".

Assim a Lei n. 11.738/2008 garantiu esse direito, contudo em um momento histórico no qual a profissão docente vive de forma acelerada a intensificação do seu trabalho diante das mudanças e ampliação das atividades. Dentre outros fatores, como destacam Assunção e Oliveira (2009), a expansão da escolaridade elevou o contingente e a complexidade das demandas solicitadas à escola, sem que houvesse mudanças nas condições de atendimento ou que estas fossem adequadas à nova situação, o que passou a demandar mais esforços dos docentes, sobremaneira quanto mais pobre o contexto no qual a instituição está inserida.

Além disso, a questão salarial é um dos desafios em termos de políticas públicas de educação no Brasil, quando se consideram a extensão do país e o número de escolas e professores vinculados ao setor público brasileiro, haja vista os recursos necessários para o financiamento, caso se pretenda obter mudanças significativas nos padrões de *salário*, elemento importante na legitimação da profissão (PINTO, 2009). A condição salarial dos professores representa, segundo Enguita (1991), apenas a ponta do *iceberg*, o mais visível, mas que diz muito sobre a condição de valorização do magistério, especialmente quando comparamos sua remuneração com outras profissões de mesmo nível de formação.

A valorização docente envolve condições do trabalho do professor como categoria profissional (salário, carga horária de trabalho, número de turnos, progressão profissional, garantia de formação etc.); as condições de trabalho na escola (estrutura física da escola em suas várias dependências, recursos didático-pedagógicos disponíveis, recursos

materiais de apoio à prática pedagógica, suporte de profissionais como laboratoristas, professor eventual, pedagogo, assistente social, psicólogo, segurança física e emocional no ambiente de trabalho etc.); e as condições de trabalho para a autonomia e autoridade do professor na docência (autonomia intelectual e prática no exercício da docência, liberdade pedagógica, valorização social por sua produção educacional etc.) (RICHTER, 2015).

Inclui-se nessa conjuntura os impactos das políticas gerencialistas engendradas na educação sobre carreira docente com mudanças no trabalho do professor, especialmente se compreendermos o exercício da autonomia como condição fundamental da práxis pedagógica. Em um contexto onde o professor é cada vez mais cobrado pelos resultados da educação, seja no discurso de valorização ou culpabilização, as consequências se fazem sentir na autoridade desse profissional no exercício da docência. As *condições de trabalho para a autonomia e autoridade do professor na docência* envolvem a garantia das condições, agregadas ao respeito por parte do Estado à autonomia da escola, para pensar e decidir sobre o seu fazer pedagógico. Isso não significa negar a regulação necessária do trabalho docente, mas garantir que as orientações oficiais do Estado não ultrapassem o limite e interfiram na autoridade do professor. Poder-se-ia inferir que é imprescindível a consolidação de um "sistema nacional de educação", no qual se definam claramente as incumbências e o significado das orientações oficiais da União, dos entes federados e das escolas, bem como o processo de avaliação e responsabilidade de todos (RICHTER, 2015) e não qualidade lançadas sobre o professor.

Financiamento como condição para viabilizar as políticas públicas para a educação tem sido um dos maiores enfrentamentos na busca pelos direitos do magistério e das pessoas à educação de qualidade. Tanto a Constituição Federal (1988) quanto a LDB (1996) atribuíram à União, estados, Distrito Federal e municípios responsabilidades pela administração do sistema educacional brasileiro em regime de colaboração, com ação supletiva e redistributiva da União e estados, sendo que cada ente tem responsabilidades específicas para manter e expandir a educação, o que diante dos gastos requer mecanismos e fontes de recursos para o seu financiamento, ou seja, "está

condicionada à capacidade de atendimento e ao esforço fiscal dos Estados, DF e municípios" (CASTRO, 2001, p.12). De acordo com o Art. 212 da Constituição no que tange a vinculação orçamentário, a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

É nesta seara que a sociedade civil tem pressionado a sociedade política, especialmente no campo da garantia orçamentária que é campo central para o desenvolvimento da educação como política social. A demanda pela efetivação do acesso, qualidade da educação básica e valorização do magistério, diante das diferenças que marcam a realidade educacional dos estados e municípios brasileiros, foi emblemático para a constituição do Fundeb, efetivado pela EC 53 de 2006, uma vez que o Fundo complementa o que é direcionada às regiões nas quais o investimento por aluno seja inferior ao valor mínimo fixado para cada ano, cujo valor é definido de acordo com o número de alunos da Educação Básica com base nos dados do censo escolar do ano anterior. A redistribuição é feita entre o governo estadual e seus municípios constituindo o fundo no âmbito de cada estado e caso o valor por aluno não atinja o mínimo nacional, então, há a complementação da União.

O financiamento da educação no país assume como base não a definição clara de um padrão de educação desejado e garantido a todos, mas o valor está condicionado ao valor arrecadado diante da vinculação constitucional de recurso. Assim, a luta pela definição de um padrão de qualidade tem sido seguida por associações e pesquisadores. Centralmente a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e as pesquisas do professor José Marcelino Pinto (PINTO, 2003) tem contribuído na definição do financiamento adequado da educação básica pública de qualidade.

> [...] ao constatar que a palavra "qualidade" tornou-se um campo de disputa conceitual, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação estabeleceu como uma de suas metas prioritárias a construção de referências concretas para esse conceito, sob a ótica democrática e do direito humano. Isso envolve não somente a luta por uma educação inclusiva, que respeite as diversidades, mas também a crença de que a participação e influência da sociedade civil na

> definição das políticas educacionais serve como fator de qualificação dessas políticas (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2018, p.14)

Por meio desse movimento da sociedade civil organizada em relação à educação de qualidade foi elaborado o Custo Aluno-Qualidade inicial (CAQi) com uma inversão da lógica do financiamento ao definir o custo "vinculado à necessidade de investimento por aluno para que se seja garantido, de fato, um padrão mínimo de qualidade em todas as escolas públicas brasileiras". Assim a Campanha Nacional pelo Direito à Educação criou o CAQi que é um mecanismo que "traduz em valores o quanto o Brasil precisa investir por aluno ao ano em cada etapa e modalidade da educação básica pública para garantir, ao menos, um padrão mínimo de qualidade do ensino" (Ibidem). Além do CAQi a Campanha Nacional pelo Direito à Educação elaborado e calculado o Curso Aluno-Qualidade (CAQ), que busca superar o padrão mínimo de qualidade e estabelecer um valor aproximada do financiamento considerando valores dos países mais desenvolvidos do mundo. A garantia das condições da educação de qualidade é parte integrante da valorização de trabalho do professor.

Tanto o CAQi quanto o CAQ foram incorporados no atual Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) diante da forte pressão da sociedade civil. A Meta 20, que define a ampliação do investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB do País no 5º ano de vigência da Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio, garante em suas estratégias esses mecanismos:

> 20.6) no prazo de 2 (dois) anos da vigência deste PNE, será implantado o Custo Aluno-Qualidade inicial - CAQi, referenciado no conjunto de padrões mínimos estabelecidos na legislação educacional e cujo financiamento será calculado com base nos respectivos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem e será progressivamente reajustado até a implementação plena do Custo Aluno Qualidade - CAQ; 20.7) implementar o Custo Aluno Qualidade - CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da educação básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar; 20.8)

> o CAQ será definido no prazo de 3 (três) anos e será continuamente ajustado, com base em metodologia formulada pelo Ministério da Educação - MEC, e acompanhado pelo Fórum Nacional de Educação - FNE, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE e pelas Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e de Educação, Cultura e Esportes do Senado Federal 20.10) caberá à União, na forma da lei, a complementação de recursos financeiros a todos os Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios que não conseguirem atingir o valor do CAQi e, posteriormente, do CAQ; (BRASIL, 2014)

Essa efetivação do CAQ garante condições de trabalho aos profissionais da educação que nessa realidade podem se dedicar à práxis pedagógica criadora. Além disso, merece destaque no PNE (13.005/2014) no Art. 2º que defini como diretriz (IX) a valorização dos profissionais da educação o que está especialmente delineada nas Metas 17 e 17, sendo que a primeira almeja valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE. E em suas Estratégias define:

> 17.1) constituir, por iniciativa do MEC, até o final do primeiro ano de vigência deste PNE, fórum permanente, com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores da educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica;
> 17.2) constituir como tarefa do fórum permanente o acompanhamento da evolução salarial por meio de indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, periodicamente divulgados pelo IBGE;
> 17.3) implementar, no âmbito da União e entes federados planos de Carreira para os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, observados os critérios estabelecidos na Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008, com implantação gradual do cumprimento da jornada de trabalho em um único estabelecimento escolar;
> 17.4) ampliar a assistência financeira específica da União aos entes federados para implementação de políticas de valorização dos (as) profissionais do magistério, em particular o piso salarial nacional profissional. (BRASIL, 2014)

Já a Meta 18 (BRASIL, 2014) propõe assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de Carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal. Como estratégias destacam-se:

> 18.1. Ampliação cargos de provimento efetivo.
> 18.2. Acompanhar, formar e avaliar profissionais iniciantes.
> 18.3. MEC realizar (a cada 2 anos) prova nacional (relação de colaboração) de concursos públicos para profissionais do magistério Educação Básica;
> 18.4. Prever, nos planos de Carreira licenças remuneradas e incentivos para qualificação, inclusive em nível de pós-graduação stricto sensu;
> 18.5) Realizar anualmente por iniciativa do MEC (em regime de colaboração) censo dos (as) profissionais da educação básica de outros segmentos que não os do magistério;
> 18.6) considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo, indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos;
> 18.7) Priorizar o repasse de transferências federais voluntárias, para os entes federados que tenham aprovado lei específica de planos de Carreira dos profissionais da educação
> 18.8) Estimular a existência de comissões permanentes de profissionais da ed. de todos os sistemas de ensino, em todas as instâncias da Federação, para subsidiar os órgãos competentes na elaboração, reestruturação e implementação dos planos de Carreira. (BRASIL, 2014)

No entanto, limitações orçamentárias inevitavelmente irão limitar os processos de valorização docente como categoria profissional. Concernente a esta conjuntura, sendo a vigência do Fundeb definida até o final do presente ano, encontra-se em tramitação a Proposta de Emenda à Constituição nº 15-A, de 2015, que "insere parágrafo único no art. 193; inciso IX, no art. 206 e art. 212-A, todos na Constituição Federal, de forma a tornar o Fundeb instrumento permanente de financiamento da educação básica pública e revoga o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Contudo, permanece instável da deliberação, especialmente diante da Ementa Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, congela por 20 anos as despesas primárias ao definir que as estas só podem ser aumentadas com base no índice da inflação do ano anterior.

A EC 95 afeta todas as metas do PNE e, segundo Davies (2018),

> [...] significa que o governo federal (e também estaduais e municipais, caso governadores e prefeitos tomem a iniciativa de fazerem o mesmo nas constituições estaduais e leis orgânicas municipais) não precisará aplicar em MDE o percentual mínimo dos impostos, previsto no art. 212 da CF, se tais gastos superarem os do ano anterior corrigidos pelo índice da inflação oficial (DAVIES, 2018, p.02)

A sociedade civil ao longo das últimas décadas no Brasil, tem assumido resistência em defesa da educação pública de qualidade em instituições públicas com

protagonismo na busca pelos direitos da categoria docente. Não obstante, no contexto atual, a disputa pela hegemonia, o ascenso e a consolidação das políticas neoliberais tem produzido efeitos nefastos sobre a justiça social, a dignidade humana e as parcas conquistas da cidadania. Sem embargo, o quadro de precariedade da carreira e de condições de trabalho no magistério da educação básica segue sendo um dos maiores desafios para a garantia da qualidade na educação na maioria dos municípios e estados da federação. Tal efeméride ocorre seja por limitações financeiras dos entes federados, devido às assimetrias existentes nas relações federativas, seja por falta de compromisso dos governos em priorizar medidas para elevar os patamares de valorização real dos profissionais da educação. Não raro mesmo em municípios com boa arrecadação fiscal há diferentes interesses em jogo, que não privilegiam a profissão docente como campo relevante na arena política. Neste sentido, os planos municipais e estaduais de educação devem se constituir em políticas de estado e referenciais importantes para a criação e implementação de leis, programas e ações que perdurem para além das temporalidades das políticas de governos. Devem, pois, traduzir-se em diretrizes, estratégias e metas para a garantia da valorização docente em sua dimensão político-normativa relacionada a plano de carreiras, piso salarial e aos processos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.30, n.107, p.349-372, 2009.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010) – PNE e dá outras providencias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>.

BRASIL. Lei nº11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 jun 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L11.494.htm>.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial

profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 17 jul 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L11.738.htm>.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 26 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm>.

BRASIL. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (2001-2010) – PNE e dá outras providencias. *Diário Oficial da União,* Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 13 de setembro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 maio 2009, seção 1, p. 41-42. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 9, de 30 de junho de 2009. Institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação. Brasília, DF:MEC, 2009.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais à Educação. "CAQi e o CAQ no PNE: quanto custa a educação pública de qualidade no Brasil" (2018)

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. CAQi e CAQ no PNE: quanto custa a educação pública de qualidade no Brasil? São Paulo, 2018. Acesso em 22 de junho de 2019. Disponível em: http://www.custoalunoqualidade.org.br/pdf/quanto-custa-a-educacao-publica-de-qualidade-no-brasil.pdf.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Financiamento da Educação no Brasil. *EmAberto,* Brasília, v.18, n.74, p.11-32, dez, 2001. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010. Brasília, DF. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação:* o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final_sl.pdf>.

DAVIES, Nicloas. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988 e suas Alterações até Abril de 2018. *FINEDUCA* – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 8, 2018.

ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação,* Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.

GATTI, B.; BARRETO, E.S.S. *Professores do Brasil:* impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf. Acesso em 12 de agosto de 2014.

INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS APLICADAS. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php). Acesso em 15 de setembro de 2014.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Revista Educação e Sociedade.* Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004 1127. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Acesso em 12 de setembro de 2014

_____. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. *Educar em Revista,* Curitiba, Brasil, Número Especial, p.17-35, 2010.

_____. *As reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes.* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PINTO José Marcelino Rezende, Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. *Revista Retratos da Escola,* Brasília, v.3, n.4, p.51-67, jan./jun. 2009.

_____. *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil.* 2010. Disponível em: http://www.gestrado.org/images/pesquisas/5/SinopseSurveyNacional_TDEBB_Gestrado.pdf

RICHTER, Leonice Matilde. *Trabalho docente, políticas de avaliação em larga escala e accountability no Brasil e em Portugal.* 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

SILVA, Fátima. Educação Básica no Brasil. Políticas e valorização profissional. *Revista Retratos da Escola.* Brasília, v. 8, n. 14, p. 115-127, jan./jun. 2014. Disponível em: <http//www.esforce.org.br>. Acesso em 10 de setembro de 2014.

SILVA, Maria Vieira. *Políticas educacionais, trabalho docente e desempenho discente no ensino médio noturno em escolas periféricas.* CNPq/FAPEMIG, 2015 (Relatório de Pesquisa).

SILVA, Maria Vieira e PERONI, Vera. As mutações na oferta da educação pública no período pós-Constituição Federal e suas implicações na consolidação da gestão democrática. *RBPAE* - v. 29, n.2, p. 243-262, mai/ago. 2013. Disponível em: file:///C:/Users/Windows/Downloads/43522-174966-1-SM%20(1).pdf. Acesso em 20/06/2019.

RELATO SINTÉTICO VII ENCONTRO INTERNACIONAL DA REDE ASTE
UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE LISBOA, PORTUGAL

11 A 13 DE JULHO DE 2019

O tema geral do encontro foi O SINDICALISMO DOCENTE E A CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA: CONTRIBUIÇÃO DOS SINDICATOS, ESTADO DA INVESTIGAÇÃO E PERSPECTIVAS.

A organização do evento esteve a cargo da Comissão Científica e da Comissão Organizadora, sob a coordenação de Rosa Serradas Duarte (Universidade Lusófona, Portugal) e de André Robert (Université Lyon 2, França) neste encontro que teve como marca a participação europeia. Em nome destes colegas e de Luciano Pereira dos Santos estendemos um agradecimento a todos e a todas professores-as e pós-graduandos-as da Universidade Lusófona, cujo apoio foi fundamental para a realização do encontro.

O encontro da Rede ASTE em Lisboa, Portugal, tinha por objetivo abrir a possibilidade de participação de pesquisadores europeus. Para firmar que o objetivo foi alcançado nomeio a participação de pesquisadores e pesquisadoras portugueses-as (Rosa Serradas Duarte, Maria Manuel Calvet Ricardo, Antonio Teodoro, Elsa Estrela, José Viegas Brás, Maria das Neves Gonçalves), franceses (André Robert, Paul Boulland, Hervé le Fiblec, Alan Dalançon, Yves Verneuil), da Suiça (Frédéric Mole), da Hungria (Ivan Bajomi). Além deles é importante destacar todos e todas os-as estudantes pós-graduandos da Universidade Lusófona e do CeiED que apresentaram contribuições, além de integrar-se na organização do encontro.

A participação de bom número de pesquisadores de fala francesa, obrigou que o encontro tivesse um sistema de tradução profissional do francês para o português e do português para o francês. Ante o eficiente trabalho de Rosa Serradas Duarte e por meio do apoio de tradutores da Universidade Lusófona o problema dissolveu-se. Agradecemos a todos-as que atuaram no trabalho de tradução.

A tradução sequencial empregada exigiu mais tempo do evento, mas foi eficaz.

Além de pesquiadores-as europeus-eias e pós-graduandos-as da Universidade Lusófona (boa parte deles-as latinos-as, africanos-as e brasileiros-as) participaram pesquisadores-as e pós-graduandos-as brasileiros-as (da UFPR, UFSCAR, UNESP, UNINOVE, UFRJ, UnB, etc...). Sentimos a falta de participantes do Brasil e demais países latino-americanos-as, por diversas razões, sendo provavelmente a principal as crises econômicas que impossibilitaram obter apoio econômico para participar do Encontro.

A participação no Encontro por dia, hora e número de participantes, está apresentada na tabela que segue e indica um bom número de participantes durante todo o Encontro.

DIA	HORA	PARTICIPANTES
12/07/2019	10:30 16:30	35 34
13/07/2019	11:30 17:00 (assembleia geral)	30 21

O Encontro de Lisboa também foi importante para testar se a participação a distância seria viável. A professora Márcia Ondina Vieira Ferreira participou na mesa prevista no dia 12/07/2019, 16h30-18h30, por intermédio de sistema de videoconferência. mesUma participação a distância não logrou êxito por problema de conexão (Sarah Roberts - Universidade de Buffalo, USA); outras participações foram enviadas e recebidas, mas não houve tempo hábil para divulgá-las durante o VII Encontro (Julián Gindin - Universidade Federal Fluminense, Brasil; Adrián Ascolani, Universidad Nacional de Rosario, Argentina; Adriana Migliavaca, Universidade Nacional de Luján, Argentina; Christián Matamoros, Universidade de Santiago, Chile). Estarão à disposição no site da Rede ASTE e aqueles que desejarem poderão fazer parte do e-book do VII Encontro. Em síntese, a conexão tecnológica a distância é viável, mas dificuldades de outro gênero podem também dificultar a apresentação.

A Assembleia Geral foi realizada com a menor participação do Encontro e por isso foram retirados outros pontos de pauta que não: a) próximo evento; b) participação

europeia. Foram aprovados os seguintes pontos: o próximo evento intermediário será realizado na UNICAMP, Brasil, 2020; e o VIII Encontro, 2021, na Universidade de Brasília, Brasil. Participação europeia. É muito bem-vinda a participação de pesquisadores europeus, que já se faz presente na Rede ASTE há muitos anos. É geral o entendimento de que a REDE ASTE é uma organização de alcance geral, mundial. Os pesquisadores europeus podem organizar-se por meio de formas tais como os Encontros Intermediários Rumo ao próximo Encontro da Rede ASTE, realizados até agora pelo grupo da UNINOVE, Brasil; como secções, núcleos regionais, Rede ASTE-EUROPA, etc.

Também foi mencionada a ideia de lidar com o tema "sindicatos e cinema e imagens".

As apresentações feitas ao VII Encontro da Rede ASTE serão publicadas como e-book, ora em processo de organização pela professora Rosa Serradas Duarte e estarão à disposição de pesquisadores no site da Rede ASTE.

Brasília, 17 de outubro 2019.

Relatório elaborado por mim, Sadi Dal Rosso, lido previamente e com aval da professora Rosa Serradas Duarte e do professor André Robert. Julián Gindin, Márcia Ondina Vieira Ferreira e Luciano Pereira dos Santos também leram e corrigiram o texto.