

PESQUISANDO SINDICALISMO, TRABALHO DOCENTE E GÊNERO

Márcia Ondina Vieira Ferreira¹

“Não me assombra que ao reler seu trabalho depois de certo tempo, tenha pensado que poderia refazê-lo completamente, em forma mais simples e lógica. O mesmo ocorre comigo cada vez que releio cada um de meus escritos. Mas, para consolá-lo, lhe direi que o que a você lhe parece falta de maturidade de exposição resulta útil aos leitores, eles passam pelos mesmos estádios pelos quais passa o autor”.
Carta de Croce a Vossler, 1907.

1. Apresentando os propósitos do texto

Neste trabalho busco apresentar minha trajetória de investigação acerca do sindicalismo docente, totalmente articulada à análise do trabalho e das relações de gênero na docência. Meu objetivo não é uma análise propriamente teórica das alternativas postas aos estudos sobre o trabalho docente, gênero e sindicalismo, mas descrever por quais caminhos tenho trilhado, na busca de afinidades com outros grupos de pesquisa.

Há duas vertentes principais, nos estudos que venho realizando: a primeira se dirige a conhecer a perspectiva das organizações sindicais a respeito da situação do trabalho docente, explorando temas relativos ao caráter profissional ou proletário das atividades desenvolvidas, segundo jargão utilizado na literatura acadêmica. Além de querer apreciar o que os sindicatos têm a dizer sobre esses temas, interessa-me problematizar quais identidades docentes estão em cena quando os docentes se reúnem em entidades feitas à imagem dos trabalhadores manuais. Isso se torna mais curioso quando as organizações se ampliam e passam a abrigar outras pessoas que atuam na instituição escola, com tarefas de natureza variada, dando origem à identidade de *trabalhadores em educação*.

Dentro dessa vertente existe o interesse em tomar os e as sindicalistas como informantes-chave – docentes que são sindicalistas -, por considerar que sua inserção nas temáticas relativas ao trabalho docente lhes confere uma especificidade digna de

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Grupo de Pesquisa Processo de Trabalho Docente.

investigação. Assim, ao mesmo tempo em que seus discursos podem ser considerados uma extensão da posição oficial das entidades, apresentam posições de caráter pessoal que não são necessariamente programáticas.

A segunda vertente toma os e as sindicalistas como docentes – sindicalistas que são, também, docentes –, examinando suas trajetórias educacionais, profissionais e militantes, segundo o gênero. Nesse caso há o interesse em conhecer a vida desses homens e mulheres, compreendendo o que lhes conduziu a tornarem-se docentes e militantes. Pela convicção teórico-metodológica da necessidade do gênero como categoria explicativa, a principal busca é pelas diferenças ou singularidades nesses trajetos, bem como conhecer suas concepções sobre relações de gênero na educação e entre o professorado.

A seguir apresentarei as principais indagações e os resultados mais significativos obtidos a partir desses dois focos de investigação.

2. Um veio de análise do sindicalismo docente: o tema da identidade

Num texto bastante usado - em suas várias versões - por aqueles que procuram, na gênese da docência, elementos para compreender sua situação atual, António Nóvoa (1991)² explicita suas múltiplas características, esboçadas e consolidadas desde o modelo escolar ocidental, “inventado” no séc. XVI, até o séc. XVIII, quando foram mais bem definidas as formas de organização escolar.

Foi preciso chegar-se ao final do séc. XIX para que fossem criadas associações docentes, com características organizativas e objetos de atuação muito diversificados. Entretanto, ainda que se espelhem em modelos variados, como o das ordens profissionais ou o sindicalismo operário, segundo o contexto sócio-político, essas organizações vêm atuando basicamente “em torno de duas dimensões: a defesa dos interesses corporativos de seus membros e a defesa do ensino enquanto serviço público e função de utilidade social” (NÓVOA, 1991, p. 127-128). Cabe recordar que a análise de Nóvoa, compartilhada por diversos autores (BIRGIN, 1999; CATANI, 2000; NARODOWSKI, 1997; TIRAMONTI, 2001; VILLELA, 2000), está calcada na idéia de que o professorado só se torna *categoria* a partir das transformações que levaram os

² Tradução feita por Tomaz Tadeu da Silva do 2º capítulo do livro de Nóvoa intitulado *Le Temps des Professeurs – Analyse Socio-Historique de la Profession Enseignante au Portugal (XVIII-XX Siècle)*, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987.

docentes a ser funcionários de Estado, quando da criação e expansão dos sistemas escolares massivos, a partir do final do séc. XVIII³.

O comportamento comum aos docentes, necessário para a constituição de um espírito de corpo, não ocorre sem conflitos, de forma homogênea. Especialmente desde o final do séc. XIX e início do XX, a participação maior ou menor nas referidas associações, a ênfase em conteúdos para a luta e a organização das mesmas, se desenvolvem em função das distintas imagens que os docentes têm de si mesmos. Daí porque, conclui Nóvoa, é tão complexa a análise do “posicionamento sócio-político dos docentes” (1991, p. 130).

Por ora gostaria de destacar que, embora mais recentemente meus estudos sobre os trabalhadores docentes e seus sindicatos estejam calcados na gênese da docência para compreender suas características atuais, não foi por aí que eles começaram a se desenvolver. Nos anos 1990 eu estava preocupada, a partir de literatura nacional e internacional sobre o tema, no processo de proletarização do professorado. A idéia central desses escritos era a de que as formas de organização próprias do mundo do trabalho haviam ingressado na escola, com implicações sobre a desqualificação docente. A isso se somava a perda de *status* do professorado e a redução salarial. Também nesse momento haviam começado a ser examinadas as reformas educacionais e suas conseqüências sobre a regulação do trabalho docente.

Por outra parte, a luta contra as ditaduras militares, em vários países de nosso continente, havia colocado em atuação segmentos organizados de professores e estudantes, com implicações políticas e ideológicas importantes.

Em meio a essas discussões, quis conhecer que identidades docentes estavam se manifestando quando os sindicatos passaram a consolidar-se e os docentes passaram a sindicalizar-se maciçamente. Os professores consideram-se, afinal, trabalhadores ou profissionais? Observe-se que não parti da análise do sindicalismo sob a égide de alguma das teorias sobre movimentos sociais. O que tenho buscado compreender, desde

³ “Durante muito tempo acreditou-se que a gênese da profissão docente tinha coincidido com a emergência dos sistemas de ensino de Estado. Não é nada disso, pois no início do século XVIII havia já uma série de grupos que faziam ensino a tempo integral. (...) A intervenção estatal vai provocar uma homogeneização, assim como uma unificação e uma hierarquização à escala nacional, de todos estes grupos: no início, o que constitui estes docentes em corpo profissional é o controle do Estado, e não uma concepção corporativa do ofício” (NÓVOA, 1991, p. 121).

aí, são duas ordens de problemas concatenados: motivos para a sindicalização e identidade ocupacional.

Como sabemos, há duas formas de organização ocupacional, as associações de caráter profissional e os sindicatos. As primeiras são de pertencimento obrigatório para o exercício de uma ocupação, enquanto as segundas são de pertencimento voluntário. O objetivo dessas últimas é o de reunir forças contra os empregadores, manifestando uma demanda por inclusão. Já as associações profissionais realizam um processo de exclusão, com o propósito de garantir mercado de trabalho para seus afiliados. Conquanto no caso dos docentes existam, internacionalmente, os dois tipos de organização, estima-se que a maior parte do professorado esteja filiada a sindicatos (TENTI FANFANI, 1998). Isto é verídico especificamente em nosso país, quando as associações docentes consolidaram seu caráter sindical, a partir da Constituição de 1988⁴, caráter este aperfeiçoado com as lutas por liberdades democráticas e os movimentos grevistas do final dos anos 1970 e anos 1980.

A *priori* poderíamos considerar que, se o professorado tem optado por sindicalizar-se, é porque sua consciência, em relação à sua posição social, aproxima-se da idéia de identidade proletária. Era isso que dizia Gadotti, por exemplo, ao referir-se à transformação da CPB (Confederação dos Professores do Brasil) em CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), em 1989: “... os problemas que afetam os docentes são basicamente os mesmos de outras categorias de trabalhadores. Portanto, as lutas do magistério são consideradas, a partir de então, semelhantes às dos trabalhadores em geral” (1996, p. 15).

Entretanto, segundo Vianna, embora grande parte da literatura sobre organização docente no Brasil tenha mencionado a constituição da imagem professor-trabalhador, em substituição ao modelo sacerdotal de educador, podemos “questionar a análise do processo de organização docente com base em uma ruptura entre essas duas imagens” (2001, p. 107). Em seu estado da arte sobre organização docente, ela indica que um grande número de trabalhos situa a consciência de classe como simples resultado do envolvimento em ações coletivas, ao perceber-se, cada docente, como assalariado⁵. No

⁴ Segundo Souza (1997) as associações docentes, em nosso país, surgiram a partir dos anos 1930, com a organização das redes públicas de ensino.

⁵ Vianna (2001) analisa um total de 47 dissertações e sete teses, realizadas entre 1980 e 1996 em programas de pós-graduação em educação brasileiros. Divide os trabalhos em dois blocos, o primeiro

entanto, ela defende que uma análise mais próxima à realidade deveria entender os modelos citados – sacerdotal, professor-trabalhador - como em constante tensão.

De fato, minhas investigações junto a sindicalistas docentes levaram-me a concordar com ela, assim como com Arroyo (2002) e Tiramonti (2001) sobre o caráter contraditório – melhor ainda: “híbrido” – da identidade ocupacional docente, especialmente se considerarmos que as identidades vêm se modificando durante a história do ofício, conforme com os processos de regulação do trabalho. Meus achados me conduziram a concluir que, no momento atual, não é possível polarizar a autoconsideração dos docentes como profissionais ou proletários, ou afirmar que os mesmos substituíram uma identidade sacerdotal por outra, a de trabalhador. Nas falas dos sindicalistas, percebe-se essa dubiedade “tanto na inserção do professorado em uma ou outra categoria (...), quanto na escolha de critérios ou de argumentos para definir [ou conceituar] o tipo de identidade que se defende” (FERREIRA, 2006c, p. 237).

Um aspecto que talvez se possa pesquisar com maior profundidade, seria o grau de problematização que diferentes organizações docentes têm sobre as identidades dos educadores, para além das simples convicções político-ideológicas. Por exemplo, trabalhando o assunto junto aos sindicalistas da CTERA (*CONFEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA*), pareceu-me que sua percepção em relação a esse aspecto estava mais problematizada do que a encontrada junto a dirigentes do CPERS/SINDICATO (Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Sindicato dos Trabalhadores em Educação).

Embora uns e outros, em sua maioria absoluta, digam que o conjunto dos professores não se considera trabalhador, a convicção dos dirigentes da CTERA é a de que uma identidade que aproxime os docentes dos demais trabalhadores deve ser *construída* pelos sindicatos, como um aspecto central da luta em prol de uma educação voltada aos interesses da maioria da população. Trata-se de qualificar o professorado para atuar de forma autônoma e crítica, contrapondo essa identidade a outras, como a do professor sacerdote, ou funcionário de Estado, ou profissional “técnico” sem compromisso político (FERREIRA, 2006a; 2008b). Mas afirma-se que estas outras estão em circulação, existem sim, não foram meramente substituídas, e é contra essas que é necessário organizar a atuação dos sindicatos.

tratando da organização docente sob a ótica da consciência política e pertencimento de classe, e o segundo (surgido em 1992) abordando-a sob a ótica da crise.

Com base nos depoimentos e na análise da documentação da entidade, pode-se dizer que a CTERA remete, então, a discussão sobre identidade docente em direção à revisão da profissionalidade necessária para reconstruir projetos educacionais destruídos pelo Estado neoliberal.

Essa forma de compreender a identidade como auto-imagem construída, resultado de projetos confrontados em determinados contextos, parece-me promissora, pois ela parece indicar a existência de reflexão sobre o caráter fluido e híbrido das identidades.

A análise dos motivos para a sindicalização contribui, também, para a compreensão das identidades. Tomando por referência a categorização de Guerrero Serón (1993), digamos que os sindicalistas docentes até então consultados estabelecem os motivos para a sua sindicalização, e para a sindicalização da base da categoria, em três possibilidades: motivos instrumentais, solidários e ideológicos. O primeiro se refere aos interesses individuais, os segundos à defesa dos interesses coletivos e os últimos à defesa das crenças.

Parece-me, também, que concordam com a preponderância do motivo instrumental para a filiação, preponderância que é, diga-se de passagem, compreensível. Contudo, seria interessante aprofundar outras questões ligadas a essa. Como sindicalização e participação nas instâncias da organização, ou do movimento docente, não significam a mesma coisa, seria conveniente associar os motivos apresentados para filiação aos processos e contextos específicos que conduzem à sindicalização, bem como à origem sócio-cultural do professorado analisado⁶, às questões de gênero e etárias, etc. Isso poderia explicitar outras facetas da atuação docente.

Vamos a alguns exemplos. Examinando-se as taxas de filiação ao CPERS entre 1979 e 1989, ano de sua oficialização como sindicato, é perceptível um maior número de filiações nos anos 1979 (6829 filiações) e 1980 (8877 filiações)⁷, quando ocorrem as primeiras greves após o estabelecimento da ditadura militar, possivelmente relacionadas ao reavivar dos movimentos sociais e forças democráticas no país.

⁶ Para Tenti Fanfani, “a participação ativa dos docentes na vida sindical parece estar mais associada ao capital cultural herdado da família e pela percepção de classe do que pela situação objetiva desses na estrutura de distribuição de renda” (2005, p. 223).

⁷ Dados para todo o período podem ser encontrados em Ferreira, 2004 (Tabela 3, p. 402).

Outro exemplo pode ser dado no que tange à faixa etária dos sindicalizados. A quase totalidade dos militantes que tenho entrevistado encontra-se próxima ou acima dos 50 anos de idade; a taxa de renovação da militância parece ser inversamente proporcional ao aumento da chamada crise da organização docente (SOUZA, 1997; VIANNA, 2001). Jovens professores não possuem a memória dos acontecimentos políticos e sociais que conduziram muitos dos militantes à mobilização e engajamento, ou seja, caso se filiem, poucos o fazem por motivos ideológicos e/ou solidários. Igualmente sabe-se que, em nosso contexto, o recrutamento das novas gerações de docentes vem ocorrendo (ainda) entre grupos sociais que por primeira vez chegam aos bancos universitários (BIRGIN, 2000; TENTI FANFANI, 2005⁸), o que deve influenciar, por outra parte, a configuração de suas identidades docentes.

3. Onde está o gênero nas análises do sindicalismo docente? Trajetórias segundo o gênero: o caso dos e das sindicalistas

Antes de tudo quero sublinhar, retomando a referência teórica explicitada no início deste texto, que Nóvoa também se destaca, na literatura sobre os docentes, por reivindicar que se conheça a *pessoa* do professor. Junto a uma série de teóricos ocupados em resgatar trajetórias (auto)biográficas como forma de renovar as metodologias de investigação em ciências sociais (JOUTARD, 1998; PINEAU, 2006), Nóvoa (1995a, 1995b) defende que, para se compreender por que os professores agem da forma que agem em seu trabalho, é preciso saber como eles são e como e por que se tornaram docentes.

Além disso, se acreditamos na importância da gênese da docência para compreender sua situação atual, igualmente temos de admitir a relevância das relações de gênero na docência. Em outras palavras: quanto à docência, é impossível pensar sua história e desenvolvimento e as imagens que foram traçadas dela no transcorrer dos tempos, sem necessariamente compreendê-la a partir das interações entre gênero e classe social. E quando falamos em imagens, falamos em identidade e representação.

⁸ No caso do Brasil, o autor cifra em 56,5 a porcentagem de famílias de origem nas quais os pais dos docentes do ensino básico possuem 6 ou menos anos de escolarização (TENTI FANFANI, 2005, p. 48-49).

Essas duas orientações, então, têm direcionado minhas pesquisas sobre gênero e sindicatos docentes: as representações sobre gênero que circulam no sindicato; e a vivência da docência segundo o gênero, no caso das e dos sindicalistas docentes.

Em primeiro lugar, tenho estado preocupada com a produção e reprodução das relações de gênero nos próprios sindicatos docentes e com a reflexão sobre a importância do gênero para situar as lutas sindicais. O fato de a docência ser principalmente composta por mulheres marca as identidades docentes, as representações existentes sobre a mesma e as relações da categoria com seu principal empregador, o Estado. “Nesse sentido, a utilização do gênero como categoria explicativa de análise ganha enorme utilidade para a compreensão da divisão/segregação sexual do trabalho contida na feminização da docência” (VIANNA, 2001/02, p. 92).

Não obstante, não tenho percebido uma atenção mais qualificada sobre o tema nas entrevistas que venho fazendo, sendo muito poucas as pessoas que tecem algum comentário a respeito. Em geral, tanto homens quanto mulheres dirigentes sindicais passam por cima das questões de gênero no sindicato e na educação como um todo. É como se essas questões fossem invisíveis, e quando elas são ativadas na memória das pessoas parecem causar certo desconforto (FERREIRA, 2008a).

Da mesma forma, a bibliografia que analisa os sindicatos docentes pouco tem se voltado a isso, caminhando, inclusive, “na produção contrária à da produção teórica nacional sobre a docência” (VIANNA, 2001, p. 109), dado que, aí, as análises envolvendo gênero vêm crescendo bastante. Vianna, que no estado da arte citado apenas encontrou 7 estudos relacionando organização docente e gênero, discute os motivos dessa ausência, lançando a seguinte hipótese:

A idéia de que é a quantidade de professores em movimentos grevistas ou na militância em associações e sindicatos que produz avanços no fazer pedagógico e na consciência política e/ou de classe da categoria conduz as análises e pouco se considera a contribuição que o exame de outras subordinações sociais, entre elas a de gênero, poderia trazer (VIANNA, 2001, p. 109).

Em síntese: provavelmente estamos deixando de conhecer facetas importantes da situação do trabalho docente ao não dar relevância necessária às relações de gênero em nossas análises, mesmo quando reconhecemos nossos limites⁹.

⁹ Dissertação recente (NOTÁRIO, 2007) afirma, como um dos seus principais objetivos, “fomentar a discussão sobre as *mudanças significativas ocorridas no interior do trabalho docente*” (p. 30). O trabalho utilizou a entrevista a dirigentes sindicais como fonte de coleta de dados. No item intitulado “Perfil dos sujeitos da pesquisa” encontramos o seguinte comentário: “Não encontramos nenhuma relação direta

“A segunda decorrência dos pressupostos de gênero para a análise da docência enquanto profissão feminina relaciona-se com os significados masculinos e femininos que permeiam a história de professores e professoras e suas práticas escolares” (VIANNA, 2001, p. 92). Estando de acordo com essa linha de raciocínio, minha segunda preocupação investigativa é com a vivência da docência segundo o gênero, no caso das e dos sindicalistas docentes. Tenho feito uso de sua memória para conhecer suas trajetórias de escolarização, profissionais e militantes. Mais do que estudar a mobilidade social (origem e posição adquirida), quero observar quais estratégias os e as docentes têm usado para superar ou manter sua posição social, e se elas diferem segundo o gênero.

Embora esse tipo de metodologia necessite de um prazo de tempo maior, ou de um grande número de casos para chegar-se a resultados razoáveis, a comparação com outros estudos sobre memória, docência e gênero (por exemplo, CARVALHO, 1998; CATANI, 1998; SOUSA *et alii*, 1996; PAULA, 2005; SILVA, 2006), tem indicado proximidade nas conclusões. Assim, pode-se dizer que as trajetórias educacionais de homens e mulheres, bem como sua chegada ao magistério, parecem ser distintas por gênero (FERREIRA, 2006b).

Isso é especialmente claro no significado da docência como opção profissional. É forte a representação de que o trabalho docente é “indicado para mulheres”. Por um lado, algumas narram a influência de membros de sua família na constituição dessa representação, sugerindo ser a alternativa mais adequada ao sexo feminino. Essa predestinação, que Bourdieu (1999) chama de “causalidade do provável”, aparece como uma opção quando, na verdade, para cada grupo social há um elenco possível de alternativas. Já nas narrativas masculinas – ainda que com isso não esteja negando a influência do *habitus* - isso não transparece em nenhum momento. Aliás, vale a pena dizer que as mulheres aparentemente ingressam na docência mais cedo por conta de sua formação já em nível secundário de estudos (magistério). A docência, para os homens, ocorre após passarem por outras experiências ocupacionais ou por falta de melhor alternativa. Muitas vezes significa um adiamento na consecução de alternativas; quando

entre o gênero dos entrevistados e as posições políticas apresentadas, mas uma questão que salta aos olhos é a parca presença das mulheres nos postos de direção da entidade apesar da categoria ser composta na maioria por mulheres. Infelizmente, como em outras questões, não podemos, nos limites deste trabalho discutir este tema” (p. 30).

isso não se produz, pode acontecer a procura por cargos de comando na hierarquia educacional.

Um elemento igualmente relevante parece ser a forma como mulheres e homens constroem seus discursos para explicitar sua inserção nas atividades militantes. As mulheres parecem ter mais dificuldade de atribuir-se as competências legítimas (BOURDIEU, 1995), adjudicando às relações de amizade e companheirismo o motivo pelo qual assumiram a liderança sindical (GIULANI, 2001). Seus discursos são mais tímidos, pormenorizados e entrecortados. Já os homens discursam de forma mais elaborada; a memória já parece ter sido reorganizada cronologicamente. Em síntese, os homens parecem sentir-se mais seguros para falar a respeito de suas experiências políticas. Mesmo as mulheres sindicalistas guardam alguma dificuldade de mover-se com mais naturalidade no âmbito público.

Destaca-se, também aqui, que as mulheres explicitam receber reforço, para militar, de membros de sua família, especialmente do sexo masculino: pais, maridos e filhos. No caso de seus genitores do sexo masculino, alguns deles pertenceram a partidos políticos.

Ao examinar as estratégias de reprodução social, Bourdieu afirma que:

O pai é o lugar e o instrumento de um 'projeto' (*conatus*) que, estando inscrito em suas disposições herdadas, é transmitido inconscientemente, em *e* por sua maneira de ser, e também, explicitamente, por ações educativas orientadas para a perpetuação da linhagem (1997b, p. 588).

Nos casos analisados, esta foi a situação comum mas significativa. A importância dos genitores do sexo masculino no apoio aos estudos foi relatada por vários sujeitos, mais ainda no caso das mulheres, e mesmo quando não era a docência o curso indicado. Este é outro elemento a ser buscado na continuidade dos estudos.

Com essas idéias brevemente esboçadas, gostaria de acentuar a relevância da inclusão da categoria gênero para se compreender vários dos fenômenos que podem ser observados nos campo do sindicalismo docente. Alguns aspectos são menos ligados ao trabalho docente – por exemplo, as relações de gênero na constituição de sujeitos militantes, que pode iluminar se há diferenças e quais seriam os significados que homens e mulheres dão à participação sindical. O fato de que muitos mais homens participem das direções das entidades, em comparação com sua presença na base do movimento, ou que ocupem cargos de maior poder político, tem sido citado em vários

estudos, mas mereceria maior aprofundamento (AMADO; CHECA, 1990; VIANNA, 2001; FERREIRA, 2004; NOTÁRIO, 2007).

Outros fenômenos, no entanto, são totalmente ligados a uma mais clara interpretação da situação do trabalho docente, pois a representação dominante a respeito do menor status desta ocupação reside na consideração de que ele é um trabalho “de mulher”. Esta representação tem que ser desmistificada por meio do uso da categoria gênero, “que ajuda a explicar as relações de poder que definem a divisão sexual do trabalho e a inserção das mulheres em profissões ligadas a funções consideradas femininas e socialmente mais desvalorizadas” (VIANNA, 2001, p. 93). Esse elemento tem que se tornar objeto de investigação e de atuação das organizações docentes, sob pena de não se compreender adequadamente que a fabricação de identidades é um artifício de regulação do trabalho docente (LAWN, 2001).

4. À guisa de conclusão: por que esses informantes-chave? Docentes que são também, sindicalistas

O uso de bons-informantes é sugerido quando se acredita que o conhecimento dos mesmos sobre o objeto analisado lhes habilita a contribuir qualificadamente com a pesquisa (HAGUETTE, 1997). Meu interesse, então, por docentes que são, também, sindicalistas,

recai sobre o fato de estarem envolvidos na dinâmica identitária que reivindica o título de “trabalhadores em educação” para todos os que se ocupam de tarefas educacionais. Teriam, elas e eles, perspectivas específicas, diferenciadas de outros segmentos - por exemplo, os que não aceitam a denominação de trabalhadores em educação -, ou têm imagens semelhantes sobre o trabalho docente? Como vivenciam a docência? (FERREIRA, 2006b, p. 145).

Não estou falando aqui de representatividade estatística ou política. Sindicalistas docentes me interessam não por se aproximarem de um possível padrão, nem por, num sentido mais político, *representarem* idéias apoiadas pela categoria, como cadeias de transmissão direção/base. Ao contrário disso, trata-se de uma amostra intencional. E os resultados da análise tem sido interessantes neste sentido, porque esses sujeitos apresentam particularidades dignas de comentar.

Primeiro, na condição de sindicalistas que são, também, docentes, os sujeitos apresentam um contato com o trabalho semelhante ao dos demais professores e professoras, especialmente aqueles que não são liberados de suas funções para atuar no

sindicato. Trajetos profissionais complexos, trabalho intensificado em função das várias jornadas, escolas e carreiras, aos quais se soma a auto-intensificação da atividade por conta de seus ideais de militância.

Segundo, por estarem presentes na escola, e por terem o trabalho como seu objeto de militância e discussão, têm concepções sobre o trabalho escolar bastante desenvolvidas, às quais se anexa certo “otimismo pedagógico”. Não no sentido de que o empenho individual possa mudar os rumos da educação, mas como resgate da importância social do ensinar. E isso ocorre mesmo quando desiludidos com - ou conscientes da - situação das escolas e com atitudes de seus colegas.

Terceiro, é preciso dizer que a colaboração que prestam à pesquisa tem sido incondicional; não tenho notado preocupação com o processo de interpretação que, invariavelmente, desconstrói os discursos para reconstruí-los segundo outro sistema de significação. Por isso sempre tenho em mente o já dito:

Como, de fato, não experimentar um sentimento de inquietação no momento de tornar públicas conversas privadas, confidências recolhidas numa relação de confiança que só se pode estabelecer na relação entre duas pessoas? Sem dúvida, todos os nossos interlocutores aceitaram confiar-nos o uso que seria feito de seus depoimentos. Mas jamais houve um contrato tão carregado de exigências tácitas como um contrato de confiança” (BOURDIEU, 1997a, p. 7).

Ao final desse texto, uma ocorrência que não posso deixar de contar é que, em princípio, meus estudos foram montados sobre a idéia da categoria docente e de seu sindicato. Contudo, muitas entidades docentes congregam, também, servidores técnico-administrativos, o que implicou em dar voz a componentes deste grupo nas diretorias das entidades analisadas. Isso apresenta interferências sobre a própria teorização e metodologias de investigação, ou seja, não é possível tratar dos sindicatos “docentes” evitando falar dos/as funcionários/as de escola. A própria noção de sindicato aos moldes de entidades de trabalhadores não-profissionais pode ganhar outros enfoques a partir dessas considerações, assim como podem ser objeto de análise as formas de articulação de reivindicações de grupos ocupacionais com natureza de trabalho tão diferentes.

Essas são algumas das questões sobre as quais tenho me debruçado na última década, e que estão à disposição para o debate e crítica.

REFERÊNCIAS

AMADO, Ana; CHECA, Susana. *Participación sindical femenina en Argentina; sindicato docente un estudio de casos*. Buenos Aires: Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), 1990. (mimeo)

ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre; imagens e auto-imagens*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BIRGIN, Alejandra. *El trabajo de enseñar; entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Buenos Aires: Troquel, 1999.

_____. La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (comp.). *La ciudadanía negada; políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 221-239.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995, p. 133-184.

_____. Ao leitor. In: _____. (coord.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997a. p. 9-10.

_____. As contradições da herança. In: _____. (coord.). *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997b. p. 587-593.

_____. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 81-126.

CARVALHO, Marília. Vozes masculinas numa profissão feminina: o que têm a dizer os professores. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 406-422, 1998.

CATANI, Denice B. Estudos da história da profissão docente. In: LOPES, Y.; FARIA FILHO, L.; VEIGA, C. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 585-599.

_____; BUENO, Belmira; SOUSA, Cynthia. Os homens e o magistério; as vozes masculinas nas narrativas de formação. In: BUENO, B., CATANI, D.; SOUSA, C. (org.). *A vida e o ofício dos professores; formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 45-64.

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

_____. “Discutir educação é discutir trabalho docente”: o trabalho docente segundo dirigentes da CTERA – *CONFEDERACIÓN DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA*. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 29., 2006, Caxambu. *Anais*. São Paulo: ANPEd, 2006a. (CD-ROM). Disponível em www.anped.org.br.

_____. Importancia y significados de la cualificación docente para una central de trabajadores de la educación. El caso de la CTERA (Argentina). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, v. 13, n. 37, p. 505-527, abr./jun. 2008b.

_____. Mulheres e homens em sindicato docente: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 391-410, 2004.

_____. “Siempre el destino acaba llevándonos hacia donde tenemos que estar”: trayectorias escolares y profesionales de profesoras y profesores militantes. In: FELDFEBER, Myriam; OLIVEIRA, Dalila (comps.). *Políticas educativas y trabajo docente; nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?* Buenos Aires: Novedades Educativas, 2006b. p. 143-160.

_____. Somos todos trabalhadores em Educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 225-240, maio/ago. 2006c.

GADOTTI, Moacir. Estado e sindicalismo docente: 20 anos de conflitos. *Revista ADUSP*, São Paulo, p. 14-20, dez. 1996.

GIULANI, Paola. Os movimentos de trabalhadoras e a sociedade brasileira. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. 5. ed. São Paulo: UNESP/Contexto, 2001. p. 640-667.

GUERRERO SERÓN, Antonio. *El magisterio en la Comunidad de Madrid: un estudio sociológico*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura/Comunidad de Madrid, 1993.

HAGUETTE, Teresa. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (orgs.). *Usos & abusos da história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. p. 43-62.

- LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 117-130, jul./dez. 2001.
- NARODOWSKI, Mariano. Para volver al Estado; del pedagogo de Estado al pedagogo de la diversidad. *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, n. 17, p. 51-55, 1997.
- NOTÁRIO, Antonio Carlos S. *Autonomia do trabalho docente na rede pública paulista: política educacional e resistência sindical*. São Bernardo Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2007. Diss. Mestr.
- NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani, org. *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1995a. p. 29-42
- _____. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____ (org.). *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1995b. p. 11-30.
- _____. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 109-139, 1991.
- PAULA, Cláudia R. de. Trajetórias e narrativas de homens negros no magistério. In: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petronilha; PINTO, Regina. *Negro e educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas*. São Paulo, Ação Educativa/ANPEd, 2005. p. 118-132.
- PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.
- SILVA, Jacira. Para não passar a vida na vassoura: magistério, espaço de ascensão social, na representação de mulheres negras. *UNOPAR Científica, Ciências Humanas e Educação*, Londrina, v. 7, p. 57-63, jun. 2006.
- SOUSA, Cynthia; CATANI, Denice; SOUZA, Maria Cecília; BUENO, Belmira. Memória e autobiografia; formação de mulheres e formação de professoras. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 2, p. 61-76, maio/ago. 1996.
- SOUZA, Aparecida N. de. Movimento sindical docente: a difícil trajetória. In: LEITE, Marcia de P. (org.). *O trabalho em movimento; reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil*. Campinas: Papirus, 1997. p. 113-174.

TENTI FANFANI, Emilio. El maestro en la jaula de hierro. In: ISUANI, Aldo; FILMUS, Daniel (comps.). *La Argentina que viene*; análisis y propuestas para una sociedad en transición. Buenos Aires: Norma/UNICEF/FLACSO, 1998. p. 89-119.

_____. *La condición docente*; análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

TIRAMONTI, Guillermina. Sindicalismo docente y reforma educativa en la América Latina de los '90. In: TIRAMONTI, G.; FILMUS, D. (coords.). *Sindicalismo docente & reforma en América Latina*. Buenos Aires: FLACSO/Temas, 2001. p. 111-146.

VIANNA, Cláudia. A produção acadêmica sobre organização docente: ação coletiva e relações de gênero. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 77, dez. 2001, p. 100-130.

_____. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 17/18, 2001/02, p. 81-103.

VILLELA, Heloísa. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Y.; FARIA FILHO, L.; VEIGA, C. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.