

“O MUNDO COMO REPRESENTAÇÃO”: ideologias no meio docente

THE WORLD AS REPRESENTATION”: ideologies among teachers

Patrícia Vieira Trópia¹

Resumo

O artigo tem como tema as representações dos docentes da educação básica, entendidas como matriz de práticas construtoras do próprio mundo social, um campo de disputa ideológica de classes. Partindo de uma enquete realizada com professores e professoras da rede pública de Guarulhos, conclui-se que os docentes pesquisados são fortemente impregnados pela ideia de merecimento em função da formação docente. Por este motivo aspiram por prestígio e mesmas condições salariais dos trabalhadores não-manuais e profissionais liberais e, conseqüentemente, buscam se distinguir socialmente dos trabalhadores manuais.

Palavras-chave: Representação social, ideologia, professores

Abstract

The subject of this article is the basic education teachers' representations, seen as an array of practical construction of social world, a field of ideological dispute of class. In considering a survey with teachers from public schools in Guarulhos, city near Sao Paulo, we conclude that surveyed teachers are hardly impregnated with idea of merit due their qualification. Therefore they fight for prestige and the wage equality to non-manual workers and seek to distinguish the working class.

Keywords: Social representation, ideology, teachers

Introdução

Em “O mundo como representação”, Roger Chartier (2001) afirma que as representações coletivas constituem matrizes de práticas construtoras do próprio mundo social. Ao formular as bases da história social da cultura, Chartier retoma a contribuição de Marcel Mauss para quem “mesmo as representações coletivas mais elevadas só tem existência, só são verdadeiramente tais, na medida em que comandam atos”.

Nesta perspectiva, a noção de representação é relacional na medida em que implica e condensa concepção e prática/ação. Mas qual a natureza desta relação?

¹ Professora de Ciência Política do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia.

Chartier adverte que se trata de uma relação de poder. Uma representação coletiva é o resultado de disputas, portanto um campo de dominação e em disputa.

A análise das representações coletivas pressupõe, segundo o autor, três modalidades de relação dos grupos ou classes com o mundo social

de início, o trabalho de classificação e de recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é **contraditoriamente** construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade; em seguida, as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais "representantes" (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe (1991, p 183; grifos nossos).

Destas três modalidades desdobram-se duas vertentes: uma que concebe a construção das identidades sociais como resultado sempre de uma relação de força entre as representações impostas pelos que detêm o poder de classificar e de nomear, e as representações que cada comunidade produz sobre si mesma; outra que considera o recorte social objetivado como a tradução do crédito conferido à representação que cada grupo dá de si mesmo, logo a sua capacidade de fazer reconhecer sua existência a partir de uma demonstração de unidade (BOLTANSKI, 1982).

Ao analisar as “lutas de representação”, cuja expressão é a hierarquização da própria estrutura social, a história cultural centra sua atenção “sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser-percebido-constitutivo de sua identidade.”

Embora seu objeto sejam os livros, a trajetória da leitura e da escrita, a noção de representação forjada por Chartier inspira-nos a também tomar as representações dos docentes *da rede pública de Guarulhos* como matriz de práticas construtoras do próprio mundo social, um campo de disputa simbólico e ideológico.

A concepção segundo a qual as representações coletivas e sociais orientam, organizam e estruturam as ações dos agentes sociais remete ao conceito de ideologia. As ideologias constituem representações cuja função seria interpelar, mobilizar e submeter os agentes sociais às estruturas sociais e econômicas dominantes. Tal concepção geral de ideologia origina-se na tradição marxista.

A ideologia envolveria os conflitos de interesse e de poder que são decisivos e centrais para a preservação e transformação da sociedade. Mas, qual é o lugar e o papel da falsidade no conjunto da teoria da ideologia? A falsidade seria constitutiva ou uma

contingência – portanto, não necessária – das ideologias? Se a ideologia às vezes envolve distorção, mistificação e dissimulação, isso ocorre menos em virtude de algo inerente à linguagem ideológica do que em virtude da natureza da sociedade à qual se vincula essa linguagem. Neste sentido, na análise de Marx, a ideologia expressa a forma como os indivíduos vivem as suas condições de existência.

A tradição althusseriana reelaborou esta formulação geral e definiu que a ideologia é a forma como os indivíduos representam as relações vividas (suas relações com o mundo, suas relações de classe) que são simultaneamente representações imaginárias (ilusão) e representações reais (alusão). Vejamos.

Segundo Althusser, as ideologias exercem funções prático-sociais; elas representam as relações afetivas, fantasiosas, imaginárias que os indivíduos mantêm com o mundo. Esta concepção foi elaborada em seu ensaio sobre o Aparelhos Ideológicos de Estado.

Althusser afirma,

não são as suas condições reais de existência, seu mundo real que os “homens” “se representam” na ideologia, o que é nelas representado é, antes de mais nada, a sua relação com as suas condições reais de existência. É esta relação que está no centro de toda representação ideológica, e portanto imaginária do mundo real. É nesta relação que está a “causa” que deve dar conta da deformação imaginária da representação ideológica do mundo real (1996, p. 87).

Neste ensaio, a ideologia diz respeito a um tipo específico de representação do mundo, mais precisamente à forma como o mundo se apresenta e se expressa segundo os desejos, vontades e aspirações dos agentes, grupos e classes. As representações da ideologia não “retratam”, no sentido cognitivo, o mundo, mas manifestam como eles (agentes, grupos e classes) o sentem, desejam, imaginam; trata-se, assim, da relação imaginada que se tem com a realidade social.

Mas Althusser (1986) também atribui uma outra função à ideologia, além do caráter ilusório e imaginário acima identificado. A ideologia teria a função de aludir ao real, de ter uma relação objetiva com problemas reais. Esta definição althusseriana nos parece ainda mais interessante na análise das representações docentes que se pretende realizar neste artigo, examinando-se não apenas o caráter ilusório (contrariedade), mas sua afinidade com o real. Para o autor, a ideologia interpela os agentes sociais, no sentido de que ela os persuade a se comportarem sem que necessariamente sejam reprimidos ou forçados para tal. A ideologia tem, portanto, uma existência material. A ideia segundo a qual a ideologia é uma representação das condições vividas pelas

classes sociais e, neste sentido, relacional é aprofundada por Poulantzas. Por se constituir em um fenômeno relacional (envolvendo as classes sociais em luta), na concepção de Poulantzas, a ideologia expressa menos “como uma classe vive as suas condições de existência do que como as vive em relação à experiência vivida de outras classes”, o que faz com que a ideologia típica de cada classe seja constituída “até as raízes pela ideologia de sua antagonista” (apud EAGLETON, 1997, p. 96).

Neste sentido, o discurso da ideologia dominante “apresenta frequentemente elementos importados de modos de vida diferentes do da classe dominante” (POULANTZAS, 1986, p. 204), pois este mecanismo de importação, apropriação e ressignificação, próprio da luta ideológica de classes, é, a um só tempo e de uma só vez, a condição de “dominação” da ideologia dominante. Dito de outro modo, a propagação ideológica é um processo de luta intensa, tensa, um “leva e traz”, cuja função é realizar a dominação de classe (TROPIA, 2009).

Partindo das contribuições acima mencionadas, o objetivo deste artigo é, tomando-se os resultados de uma enquête realizada com professores e professoras da rede pública de Guarulhos, analisar as representações destes docentes.

Tais representações, em síntese, serão tomadas como matrizes de práticas construtoras do próprio mundo social; relação entre concepção e prática/ação; resultado de disputas de poder, portanto um campo de dominação e em disputa; expressão da realidade contraditória; resultando sempre de uma relação de força; como ideologias; expressão da forma como os indivíduos vivem as suas condições de existência; expressão das relações vividas (suas relações com o mundo, suas relações de classe) que são simultaneamente imaginárias (ilusão) e reais (alusão) expressão de como “como uma classe vive em relação à experiência vivida de outras classes”.

As ideologias como representações de classe dos docentes

Nosso aporte teórico exige que situemos, ainda que hipoteticamente, o pertencimento de classe dos docentes.

Perseu Abramo (1986), no texto “O professor, a organização corporativa e ação política”, discute quem é o professor brasileiro “em termos de estrutura de classes sociais”. Para o autor, os professores vivenciam um processo de mobilidade social, ora ascendente, ora descendente. De um lado, professores originários de “certas camadas da burguesia” vivenciavam um processo de proletarização não só pelas condições de trabalho, mas também na sua relação com as demais classes sociais; estes professores,

ao longo de sua trajetória profissional, não conseguiram manter sua posição social de origem. De outro, com o processo de construção da escola de massas, levou ao recrutamento de professores que provinham das camadas populares ou de camadas de classe média baixa.

Para Abramo (1986, p.80), todavia, “os professores de 1.º e 2.º Graus, muitas vezes, têm salários e condições materiais de vida que se situam abaixo de certas camadas da classe operária. Mas a sua postura ideológica, cultural e política é típica da classe média-média ou da classe média-alta, sempre muito mais disposta a ser cooptada pelos valores ideológicos da burguesia do que a se igualar ou solidarizar-se com os do proletariado”. Neste sentido, para Abramo, embora houvesse um processo de proletarização das condições de trabalho, os professores tenderiam a assumir orientações ideológicas e políticas de classe média. No mesmo sentido, embora com uma perspectiva distinta, Boito Jr. (2004) afirma que os professores tendem a assumir uma postura ideológica e política meritocrática².

O processo de proletarização é, na bibliografia, compreendido de duas maneiras. A primeira leva em conta a aproximação real entre as relações de trabalho dos professores e as do proletariado, entendido como o conjunto dos trabalhadores manuais. Esta aproximação se expressa nas prolongadas jornadas de trabalho, nas condições de trabalho, no processo de desqualificação do trabalho, no rebaixamento dos salários, na mudança na origem social, na perda da autonomia do professor, na precarização e intensificação do trabalho, entre outros aspectos. Tudo isso levaria à desvalorização social do professor e da docência (TUMOLO, FONSECA, 2008) que, por sua vez, reagiria a tal situação buscando pela via sindical recuperar o status perdido (FERREIRA, 2006).

A segunda dimensão sobre o processo de proletarização docente se concretiza na aproximação dos professores com o proletariado enquanto classe social, por intermédio das lutas sociais e sindicais (PUCCI, OLIVEIRA, SGUISSARDI, 1991, p. 91). De forma sintética, a inserção dos professores na luta sindical, a criação de sindicatos e a transformação de associações docentes em entidades de luta, reivindicação e greve, a denominação “trabalhadores em educação”, em vez de “educadores”, “professores” ou “profissionais da educação”, a implementação de formas de luta tipicamente operárias, greves, piquetes ocupações, a criação de sindicatos de vários níveis de ensino, tudo isso

² Agradecemos à Fapemig pelo financiamento da pesquisa Classes médias e política no Governo Dilma Rousseff (2011-2014).

refletiria a mudança de percepção da própria categoria no conjunto dos/as trabalhadores/as em geral. Para alguns autores, na conjuntura dos anos de 1980 os/as professores/as tomam consciência que seus problemas são basicamente os mesmos de outras categorias de trabalhadores/as. Mas o movimento sindical oscila entre a unidade e a singularidade (ROBERT, 2013). Ao longo de sua trajetória, o movimento docente no Brasil ora se aproxima do movimento operário, quando coloca em ação um repertório de lutas, tais como greves, protestos, piquetes, ora dele se distingue (VIANNA, 2001), posto que guarda a especificidade do/a trabalhador/a do campo da cultura, ou seja, como trabalhador intelectual.

Procuraremos mostrar que, embora haja um intenso processo de precarização do trabalho, os docentes reagem a este processo de proletarização do trabalho apelando, por meio de representações, ao mérito e por isso comportando-se como trabalhadores não manuais ou de classe média.

Representações docentes

Iniciamos com a análise da opinião dos docentes pesquisados sobre escola, ensino e educação³.

Do total dos docentes pesquisados, $\frac{3}{4}$ acredita que o trabalho do professor deve ser um dos mais bem pagos por conta da formação exigida. Neste sentido, a representação construída pelos docentes para justificar um lugar de destaque na escala salarial tem como matriz o nível de formação, relacionando a ideia de merecimento à educação e à escolarização. Por sua vez, a visão segundo a qual a paixão pela profissão deve se sobrepor aos salários foi a que encontrou maior discordância (29,8% do total dos pesquisados), que representa a maioria relativa dos pesquisados). Ainda que a ideologia do mérito também possa se fundamentar no gosto, na paixão e nos dons para o exercício da profissão – pela tabela abaixo 36,6% dos respondentes acredita que a profissão é um sacerdócio pois exige dedicação e amor aos alunos -, predomina a ideia de merecimento em função da formação docente, ou seja, do esforço despendido na formação acadêmica e continuada dos professores. Muito embora $\frac{3}{4}$ acreditem que o trabalho do professor deva ser um dos mais bem remunerados, pouco menos da metade dos pesquisados concorda completamente que o meio para se obter melhores salários

³ Os dados aqui analisados resultam da pesquisa intitulada “Condições de trabalho e relações de classe dos docentes da rede básica de ensino no município de Guarulhos-SP” do GEPECSO (2014).

seja o estudo. Neste sentido, ainda que 45,7% concordem completamente que o estudo seja um meio para obter melhores salários, 75,4% dos pesquisados desejam que seu trabalho – como professores – seja um dos mais bem remunerados, evidenciando uma representação sobre a profissão que contrasta real e ideal. Quando indagados sobre “qual seria o salário ideal para um professor efetivo com carga completa” as respostas indicam uma média salarial de aproximadamente R\$6.000,00, em contraste com a renda real média recebida por eles, que é de R\$2.323,00.

A escola é vista como lugar de formação da cidadania, de redução das desigualdades sociais e, em menor grau, como instituição promotora do desenvolvimento econômico e social. Ou seja, a escola e a educação têm uma relevância social e uma função política clara para os pesquisados, ainda que a crença na relação entre educação e desenvolvimento econômico seja partilhada por 32,9%. É possível levantar algumas hipóteses: a crítica aos fundamentos das políticas educacionais que vinculam de forma mecânica educação e desenvolvimento econômico ou que concebem a educação como capital humano teria um impacto entre os pesquisados e poderia explicar tal reticência.

Tabela 1. Opinião dos docentes sobre educação

	Discordo totalmente	Discordo com algumas ressalvas	Não concordo nem discordo	Concordo com algumas ressalvas	Concordo plenamente	Total
A função da escola é formar para a cidadania	0,3	5,6	0,5	41,6	51,9	100,0
O estudo é um meio para obter melhores empregos salário	2,4	5,7	2,3	43,9	45,7	100,0
A educação é instrumento de redução desigualdades	1,8	4,9	3,7	45,7	44,0	100,0
A escola é a principal instituição promotora do desenvolvimento social e econômico	3,9	11,1	3,5	48,6	32,9	100,0
A docência é um sacerdócio e exige dedicação e amor aos alunos	11,4	11,6	5,4	35,0	36,6	100,0
A paixão pela profissão deve estar acima das questões salariais	29,8	17,2	7,0	27,5	18,4	100,0
O trabalho do professor deve ser um dos mais bem pagos por conta da formação exigida	1,2	2,8	1,4	19,2	75,4	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

Além de se “sentirem” sub posicionados na hierarquia salarial e de não receberem o merecimento salarial devido, chama a atenção o que denominaremos de simetria salarial ou salário relacional, definido por Boito Jr. como “a defesa não só do poder aquisitivo do salário, mas também da posição relativa que o salário de uma determinada profissão 'deve ocupar' na 'escala social das profissões' conhecida pelo meritocratismo” (2004, p.228). A pesquisa realizada com os docentes da rede pública evidencia a defesa de um poder aquisitivo salarial superior, como vimos alguns

parágrafos acima, todavia se trata de uma superioridade não a quaisquer atividades ou profissões, mas àquelas identificadas como tipicamente manuais e sem prestígio na escala social.

Ao se tomar o posicionamento dos pesquisados relativamente a certas profissões, observa-se que a maioria acredita que deveria perceber os mesmos salários que policiais, professores universitários, médicos, engenheiros e diretores de escola (tabela 2). Provavelmente porque parte destes profissionais sejam também servidores públicos, ou porque realizem atividades consideradas relevantes socialmente ou ainda porque exigem formação superior, os pesquisados aspiram o mesmo patamar salarial das profissões qualificadas acima mencionadas. Por sua vez, quase metade dos pesquisados, ou seja 47,8%, acredita que deveria receber os mesmos salários que juízes.

Embora se posicionem pela equidade salarial, parece-nos algo sintomático que os pesquisados se identifiquem justamente com aquelas profissões reconhecidas profissional e socialmente.

Por sua vez 28,4% acredita que deveria receber um salário menor do que juízes, 24% do que os diretores de escola, 23,6% relativamente a médicos e 21,4% aos professores universitários.

Finalmente, a maioria afirma que deveria receber salários maiores relativamente a lixeiros, balconistas, empregadas domésticas, políticos e operários de fábrica, ou seja atividades manuais, com menor prestígio social, escolaridade e formação educacional – revelando mais um indício de aspirações meritocráticas.

Tabela 2. Opinião dos pesquisados relativamente ao padrão salarial de outras profissões

	Político	Policial	Lixeiro	Balconista	Empregada doméstica	Professor universitário	Operário de fábrica	Médico	Juiz	Engenheiro	Diretor de escola
Maior	55,1	35,7	69,5	74,5	73,0	23,2	69,8	23,2	23,7	21,9	22,4
Igual	33,8	61,6	17,2	8,0	11,5	55,4	16,3	53,2	47,8	61,5	53,6
Menor	11,1	2,7	13,2	17,4	15,4	21,4	13,9	23,6	28,4	16,6	24,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

A tabela abaixo evidencia que 48,7% dos pesquisados acredita que a escolaridade influencia muito o padrão salarial futuro; somados aos que acreditam totalmente nesta causalidade, chegamos a 75,7% do total, ou seja mais de $\frac{3}{4}$.

Tabela 3. Opinião sobre o grau de influência entre escolaridade e o padrão salarial

Influência	%
Nenhuma	2,1
Pouca	3,4
Razoável	18,9
Muita	48,7
Totalmente	27,0
Total	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

No entendimento das representações construídas pelos docentes pesquisados, algo relevante é a forma como a imagem socialmente construída é interpretada por eles. Neste sentido indagou-se qual seria o “lugar de prestígio” de sua profissão entre familiares, alunos, familiares dos alunos, no bairro da escola, entre os trabalhadores em formação superior ou entre outras profissões com formação superior. Trata-se de identificar qual a imagem construída pelos pesquisados acerca do prestígio social conferido ou não à profissão docente.

Tabela 4. Prestígio da profissão docente segundo segmentos sociais

	Família de origem	Alunos	Família alunos	Bairro escola	Trabalhadores sem formação	Trabalhadores com formação superior
Muito baixo	4,9	13,5	15,2	12,0	9,9	22,9
Baixo	7,6	25,1	27,4	25,4	21,0	31,3
Razoável	37,4	40,5	41,9	49,2	43,1	33,3
Alto	37,3	17,7	13,6	11,3	23,8	10,2
Muito alto	12,8	3,2	1,8	2,1	2,3	2,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

O primeiro aspecto que chama a atenção nos dados encontrados é que o prestígio da profissão docente não seria “muito alto” para nenhum dos segmentos sociais considerados. Apenas quando tomada a família de origem dos docentes é que o

prestígio da profissão docente seria majoritariamente considerado “de alto a muito alto” (50,1%) – o que pode revelar que a posição de classe ocupada pelo docente é superior à sua origem de classe. Excluída a relação entre origem social e posição social, nota-se que para alunos, familiares dos alunos, entorno da escola, os trabalhadores sem ou com formação, o prestígio docente seria, na visão dos pesquisados, seria predominante “baixo e muito baixo”.

Tomando-se como indicador o prestígio que os docentes teriam entre “alunos” e “as famílias dos alunos”, verifica-se um percentual de 65% e 70% respectivamente que o consideram entre “baixo à razoável”. No que diz respeito aos moradores do bairro onde se situam as escolas, o prestígio da profissão docente seria “razoável” para quase a metade dos pesquisados; a maioria das respostas concentra-se entre as variáveis “entre baixo e razoável” prestígio, totalizando $\frac{3}{4}$ do total.

O prestígio parece ser mais baixo tanto maior é o nível de formação considerado posto que, tomando-se os trabalhadores com formação superior, o prestígio da profissão docente seria “muito baixo” para 22,9%, “muito baixo e baixo” para 54,2% e “razoável, muito baixo e baixo” para 87,5% do total.

O prestígio da profissão docente é inversamente proporcional ao nível de formação do trabalhador considerado; o que nos coloca diante de um “jogo de representações”.

Os docentes pesquisados reconhecem que deveriam ser uma das profissões mais bem pagas, embora não o sejam. Reconhecem que deveriam receber uma remuneração superior aos demais trabalhadores que executam funções manuais (lixeiro, operário de fábrica, balconista, por exemplo). Mas, ao mesmo tempo em que demandam prestígio e valorização da profissão, buscando retirar fundamento de prestígio do empréstimo da relevância social da função que cumprem na sociedade (MILLS, 1969), reconhecem que este prestígio não é alto, nem muito alto, sobretudo quando consideram os demais trabalhadores com formação superior.

A opinião dos pesquisados sobre uma série de concepções, programas e ações políticas educacionais nos ajudam a entender de forma mais minuciosa suas representações.

O princípio da “Escola pública, gratuita e universal” é defendido (em parte ou plenamente) por 85,1% do total dos pesquisados, enquanto 60,2% discordam totalmente da “privatização das escolas públicas”. A polarização público e privado parece em princípio definitiva, quando são tomadas estas duas variáveis. Mas uma análise mais

atenta sugere contradições na opinião dos pesquisados em relação ao caráter público da educação e a possibilidade de transferência de recursos públicos para a iniciativa privada. Vejamos.

Enquanto 52,2% afirmam “concordar plenamente” com o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), política de reestruturação e ampliação da oferta de vagas nas universidades públicas federais brasileiras – consequente com o ideal de universidade pública e gratuita -, 45,7% são favoráveis ao FIES (Fundo de Investimento do Ensino Superior), voltado ao financiamento da educação superior, e 47,2% ao PROUNI (Programa Universidade para Todos), que oferece vagas nas instituições de ensino superior privadas financiadas com recursos públicos. Se, no plano abstrato dos princípios políticos, trata-se de uma contradição, no plano histórico e concreto esta ambiguidade pode ser entendida posto que o público alvo do PROUNI são alunos oriundos de escolas públicas. Ademais, outra plausível hipótese explicativa desta concessão, é o fato de que os professores que não estão em regime integral na rede pública de Guarulhos podem complementar sua jornada em outras escolas públicas mas também em escolas particulares. Por fim, o caráter historicamente seletivo do ensino superior público brasileiro, predominantemente ocupado por alunos oriundos de escolas particulares, pode ter um peso importante na opinião dos pesquisados na medida em que a condição de acesso aos alunos oriundos das redes públicas estadual e municipal em IES particulares é a existência de financiamento público (como o FIES) ou de programas como o PROUNI.

Tabela 5. Opinião dos pesquisados sobre algumas políticas educacionais

	Discordo totalmente	Discordo com algumas ressalvas	Não concordo nem discordo	Concordo com algumas ressalvas	Concordo plenamente	Total
REUNI	3,8	4,8	6,1	33,0	52,2	100,0
Escola universal, pública e gratuita	2,2	7,4	5,3	35,3	49,8	100,0
PROUNI	3,4	5,4	5,4	38,5	47,2	100,0
FIES	4,2	5,6	8,8	35,7	45,7	100,0
SISU-ENEM	6,0	8,0	5,4	41,8	38,9	100,0
VESTIBULAR	10,8	9,0	6,5	38,6	35,0	100,0
Cotas escolas públicas	20,1	10,6	7,5	34,7	27,2	100,0
Cotas raciais	32,4	11,0	10,7	29,1	16,8	100,0
Avaliação do ensino pelo IDEB	16,8	13,5	12,4	42,5	14,8	100,0
Prova mérito como critério para progressão na carreira docente	37,8	12,1	6,9	30,6	12,7	100,0
Bolsa Família	40,5	15,6	7,6	25,8	10,5	100,0
Bônus em função da nota das avaliações externas (IDESP, SARESP)	47,5	13,4	7,4	22,9	8,8	100,0
Privatização das escolas públicas	60,2	13,7	7,8	14,4	3,8	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

Em relação aos processos seletivos (vestibular, SISU-Enem) bem como às políticas afirmativas (Cotas raciais e cotas para alunos oriundos de escolas públicas), nota-se que a maioria dos pesquisados concorda “plenamente” ou “com algumas ressalvas” com o vestibular (73,6%) e com o SISU-Enem (80,7%), processos seletivos que, malgrado diferenças, constituem formas de certificação de mérito para aceder ao ensino superior. Por sua vez, a maioria relativa concorda “plenamente” ou “com algumas ressalvas” com as cotas raciais (45,9%) enquanto a maioria absoluta concorda “plenamente” ou “com ressalvas” com as cotas para alunos provenientes de escolas públicas (61,9%).

Embora 6,2 em cada 10 pesquisados concorde “plenamente” ou “com algumas ressalvas” com as cotas para alunos provenientes de escolas públicas, quando

consideramos os processos seletivos meritocráticos a proporção é maior ainda: 7,3 em cada 10 pesquisados concorda “plenamente” ou “com algumas ressalvas” com o vestibular e 8,1 em cada 10 com o SISU-Enem. Evidencia-se assim uma “tensão” entre os que defendem processos seletivos meritocráticos e processos seletivos resultantes de ações afirmativas, que no limite contradizem a ideia de mérito, com maior peso para aquele.

Ainda que concordem “plenamente” ou “com algumas ressalvas” com as cotas raciais (45,9%) e com as cotas para alunos provenientes de escolas públicas (61,9%), apenas 36,3% dos pesquisados concordem “plenamente” ou “com algumas ressalvas” com o Programa Bolsa Família. Predomina em relação a este programa de renda mínima, uma opinião discordante “plenamente” ou “com algumas ressalvas” - 56,1% total⁴. Esta opinião majoritariamente discordante com o Bolsa Família deve ser entendida dentro do contexto brasileiro recente, marcado pelo predomínio de uma visão liberal avessa à noção de direitos de cidadania e sustentada na ideia de filantropia. É construído e difundido pela mídia um discurso “despolitizado, privatizado e refilantropizado” (YASBEK, 2004, p.3) sobre os direitos sociais. Tornou-se linguagem comum, difundida evidentemente pelos meios midiáticos, o chamado “efeito-preguiça”. A parte da população que estaria “recebendo numerário é comumente classificada como esmola ou assistencialismo, e teria como consequência uma acomodação dos beneficiários em relação ao trabalho, o chamado 'efeito-preguiça’” (CASTRO et alli., 2009, p.337). Ao analisar algumas matérias jornalísticas, Castro et alli (2009) mostram que a rejeição ao Bolsa Família teria origem em três ideias enviesadas: alguns não concordariam com as políticas de repasse de dinheiro a pessoas – partindo do princípio de que não se deve dar o peixe, mas ensinar a pescar -, outros porque o dinheiro público estaria sendo desviado por fraudes na inclusão indevida de pessoas e outros ainda porque o programa acabaria incentivando a natalidade para perpetuar o benefício (CASTRO et alli., 2009). Nossa pesquisa não procurou captar as razões ao apoio ou à rejeição ao Programa Bolsa Família. Todavia, é possível supor que, mesmo sendo também beneficiários de recursos estatais na medida em que são servidores, inclusive de benefícios previdenciários especiais, os pesquisados seriam impactados pelo “efeito-

⁴ O Bolsa Família, criado em 2003, é um programa que visa promover o alívio imediato da pobreza através da transferência direta de renda.

preguiça” ou seja pela ideia de que apenas os trabalhadores podem em algum momento receber benefícios públicos regulares ou especiais.

Identificam-se também opiniões divergentes em relação a alguns critérios de progressão na carreira. “Discordam totalmente” ou “discordam com ressalvas” da utilização dos resultados de provas de mérito para progressão na carreira docente 50% dos pesquisados, enquanto 43,2% concordam total ou parcialmente com a utilização deste critério para progressão na carreira docente. “Discordam totalmente” ou “discordam com ressalvas” da concessão de bônus em função da nota das avaliações externas (IDESP e SARESP) 60,9% deles, enquanto 31,8% que concordam “totalmente” ou “com ressalvas” com a concessão de bônus em função do resultado com as avaliações externas realizadas pelos alunos. Embora “concordam totalmente” ou “concordam com ressalvas” com a avaliação do ensino pelo IDEB (Índice de desenvolvimento da Educação Básica), mensurado a partir de uma combinação de avaliação escolar e de avaliação externa⁵, 57,3% do total dos professores pesquisados não endossam que o resultado das avaliações externas (IDESP e SARESP) constituam critério de bonificação ou progressão na carreira⁶.

Indagados sobre a importância de alguns critérios classificatórios de classe, os pesquisados acreditam que bens culturais, propriedade, escolaridade e status da profissão, nesta ordem, seriam os fatores mais importantes na diferenciação dos indivíduos em classes. Teria, na opinião deles, menor importância poder e autoridade, como se pode verificar na tabela 6.

Tabela 6. Opinião dos pesquisados sobre diferenciação dos indivíduos em classe

	Status e profissão	Poder autoridade	Propriedade	Escolaridade	Bens consumo	Bens culturais
Nenhuma	13,2	16,9	12,6	9,4	12,5	8,6
Pouca	9,9	14,2	9,6	8,1	10,2	8,4
Razoável	23,1	25,5	21,0	27,6	26,9	24,7
Muita	38,5	30,5	37,1	36,3	34,5	37,9
Totalmente	15,3	13,0	19,7	18,6	15,9	20,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

⁵ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007. É calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios.

⁶ Para uma análise mais sistemática destes dados ver o artigo de Débora Goulart neste dossiê.

A opinião propriamente política bem como as práticas político-ideológicas dos pesquisados serão, a seguir, analisadas. Retomando as concepções de “representação” e “ideologia” discutidas anteriormente, bem como a relação entre concepção e prática, procurou-se analisar a atuação política dos pesquisados. A maioria absoluta, 95%, não é filiada a partidos políticos, 96% não atua em movimentos sociais e 94% nem em ONGs. Do total, 32,6% participa em entidades religiosas.

Em pesquisas realizadas em congressos sindicais, Galvão, Marcelino e Trópia (2015) mostraram que a filiação partidária dos e das militantes sindicais é, nos casos da Conlutas, Intersindical e CTB (Central dos trabalhadores e trabalhadoras do Brasil), superior a 50%. No caso da Conlutas 58,4% dos pesquisados eram filiados a partidos políticos, 58,5% dos pesquisados da Intersindical eram filiados e na CTB este percentual era de 82,5%.

O percentual de filiados a partidos políticos, 5% do total dos professores, aproxima-se todavia mais do perfil da população brasileira que é filiada a partidos políticos. Segundo dados do IBGE, do total da população brasileira, 202.768.562, pouco mais de 15 milhões eram filiados a partidos políticos (15.329.230) - o que representa 7,5%.

Se a filiação partidária e a atuação em movimentos sociais é uma realidade de 5% dos pesquisados apenas, a inserção no sindicalismo atrai mais da metade deles.

Entre os pesquisados, 51,5% são filiados a sindicatos, contra 48,5%. Entre os sindicalizados, 58,6% consideram o sindicato uma importante ferramenta de ação política dos trabalhadores; 44,4% consideram o sindicato um instrumento de luta válido para a obtenção de melhores salários e condições de trabalho para a categoria docente; 30,7% afirmaram ter interesse em usufruir dos serviços oferecidos aos sócios (como assistência médica, odontológica, jurídica etc.); 19,3% afirmaram querer usufruir da estrutura de lazer e recreação oferecida aos sócios (clubes de campo, colônia de férias, festas etc.); 3% aprovam a política da atual diretoria do sindicato.

Embora 5,8 a cada 10 pesquisados acreditam no sindicato como ferramenta de ação política e 4,4 em cada 10 como instrumento de luta salarial e por melhores condições de trabalho, a participação efetiva no sindicalismo é uma prática menos recorrente. De tal modo que, indagados sobre o tipo de atividade que participam e dos serviços sindicais que usufruem, 27,7% dos pesquisados afirmaram participar de atividades políticas, tais como assembleias, debates, manifestações etc., 16,7%

usufruem de serviços assistenciais, tais como atendimento médico, odontológico, jurídico e 13,1% usufruem de serviços de lazer e recreação oferecidos pelo sindicato.

Em contrapartida, o grau de envolvimento político dos pesquisados sindicalizados com a sua entidade é inexistente para 26,8% dos respondentes, pequeno na opinião de 40,5% e razoável para 26,8% deles. Neste sentido, embora nossa pesquisa revele uma significativa porcentagem de filiados ao sindicato, os quais concebem-no como uma importante ferramenta de luta política, a participação efetiva deles nas atividades propriamente políticas é pequena (pouco mais de ¼ afirmou participar das atividades políticas).

Entre os não filiados ao sindicato (48,5% do total), 3% afirmou não ser sindicalizado em razão de seu atual vínculo de trabalho não permitir, 33,3% porque não tem interesse pela política sindical, 26,8% não aprova a política da atual diretoria do sindicato, 20,2% não confia em dirigentes sindicais e 24,3% não considera o sindicalismo um instrumento de luta eficiente. Neste sentido, parece ser consciente a opção dos não filiados de não participar do movimento sindical: seja porque não se interessam, seja porque se opõem aos dirigentes ou, finalmente, porque não consideram o sindicalismo um instrumento de luta eficiente.

Do total dos pesquisados, apenas ¼ havia aderido a alguma greve da categoria. Dentre os que haviam aderido a alguma greve, 32,6% aderiram à última paralisação. Dentre os que haviam aderido à última greve, embora 25,5% não tenham participado das mobilizações, 58% compareceram às manifestações e/ou reuniões deliberativas (assembleia, mobilização, marcha, passeata etc.), enquanto 13,4% participaram ativamente da organização (comando de greve, comissões etc.) (Tabela 7).

Tabela 7. Tipo de participação na última greve

	%
Não participei das mobilizações	25,2
Compareci somente nas manifestações e/ou reuniões deliberativas (assembleia, mobilização, marcha, passeata etc.)	58,0
Participei ativamente da organização (comando de greve, comissões etc.)	13,4
Outro	3,2
Total	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

Entre os que não aderiram à greve, 67,3% do total, 40,1% afirmou não ter participado por discordar da convocação, 15,9% porque tinha um vínculo de trabalho temporário e 44% por outros motivos.

Solicitados a opinar sobre a greve como instrumento de luta dos professores, os pesquisados discordam totalmente ou com ressalvas que a greve seja inadequada para professores (69%) ou ainda que prejudique alunos (74,7%) ou que a maioria dos professores fiquem em suas casas (53,7%).

Por sua vez, 64,9% concorda total ou com ressalvas que a greve seja o mais adequado instrumento de luta para a conquista das reivindicações da categoria; 54,1% acredita que a greve seja legítima muito embora existam outros instrumentos mais eficazes.

Tabela 8. Opinião dos pesquisados sobre greve

	Discordo totalmente	Discordo com algumas ressalvas	Não concordo nem discordo	Concordo com algumas ressalvas	Concordo plenamente	Total
A greve é um instrumento de luta inadequado, pois somente prejudica os alunos	55,0	19,6	8,6	13,8	2,9	100,0
A greve é um instrumento de luta inadequado, pois a maioria dos professores fica em casa	26,9	26,7	10,6	26,0	9,7	100,0
A greve é um instrumento de luta legítimo, mas há outros instrumentos de luta mais eficazes	10,9	20,7	14,3	38,3	15,7	100,0
A greve é um instrumento de luta legítimo, mas não para os professores	49,3	19,7	10,5	12,7	7,7	100,0
A greve é um instrumento de luta adequado, mas não logra pressionar o governo e/ou patrões	25,7	19,8	15,3	29,1	10,1	100,0
A greve é o instrumento de luta mais adequado para a obtenção de conquistas para a categoria docente	9,0	13,7	12,3	39,4	25,5	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da pesquisa do GEPECSO (2014).

Neste sentido, entre os pesquisados predomina uma visão da greve como instrumento de luta legítimo, malgrado dificuldades existentes.

Ademais, as principais reivindicações do movimento docente (tais como aumento salarial, por melhores condições de trabalho, fim das contratações precárias, remuneração para realizar atividades de formação e preparação de aulas, mais investimento público em educação) são consideradas importantes para a maioria absoluta dos professores⁷.

A maioria dos pesquisados concorda com as principais demandas e reivindicações do movimento sindical, embora pouco mais da metade seja filiado ao sindicato. Mesmo entre os filiados não há efetiva participação no sindicalismo, nem envolvimento nas greves, embora a greve seja para a maioria um instrumento de luta legítimo.

Considerações finais

Os processos de precarização, flexibilização das relações de trabalho e adoecimento no trabalho vem afetando de forma crescente os professores em geral e da educação básica em particular. Os professores da rede pública de Guarulhos não estão imunes a este processo, como mostra a pesquisa analisada coletivamente neste dossiê. As reações a este processo, por muitos denominado de proletarização, exigem todavia, acuidade analítica, posto que não resultam, embora o sindicalismo docente seja reivindicativo e ativo desde pelo menos os anos de 1980, em fusão com o sindicalismo proletário.

O sindicalismo docente pode ser caracterizado por um sindicalismo meritocrático, que defende o salário relacional e advoga, em função de supostos dons e méritos, uma posição superior na hierarquia social, no mercado de trabalho, no rol das profissões, por exemplo, secretando a ideologia da não igualização socioeconômica entre trabalhadores manuais e não-manuais (SAES, 1985).

A análise aqui empreendida buscou compreender as representações como ideologias, ou seja, como visões de mundo, concepções que iludem (posto que mascaram relações sociais) e aludem ao real.

⁷ Mais de $\frac{3}{4}$ dos pesquisados opinaram que aumento salarial é uma reivindicação muito importante para a categoria; 81,2% opinou que reivindicar melhores condições de trabalho é importante para a categoria; 68,1% acredita que reivindicar o fim das contratações precárias é muito importante para a categoria; 71,1% acredita que reivindicar remuneração para atividades de formação e preparação das aulas é muito importante para a categoria; 78,9% acredita que reivindicar mais investimento público para a educação é muito importante para a categoria.

Nossa análise evidencia que os docentes pesquisados são fortemente impregnados pela ideia de merecimento em função da formação docente, ou seja, do esforço despendido na formação acadêmica e continuada dos professores. Por este motivo aspiram por prestígio e mesmas condições salariais dos trabalhadores não-manuais, profissionais liberais, muito embora não sejam socialmente valorizados – exceto pela família de origem.

A ideologia da meritocracia não os impede de apoiar e participar do movimento sindical, nem de apoiar suas principais reivindicações (salário, condições de trabalho, fim das contratações precárias, remuneração para realizar atividades de formação e preparação de aulas, mais investimento público em educação), muito embora tal participação seja ativa e efetiva nas greves e mobilizações da categoria para uma pequena parte dos pesquisados.

Referências

- ABRAMO, P. O professor, a organização corporativa e ação política. In: CATANI, D. B.; MIRANDA, H.T.; MENEZES, L.C.; FISCHMANN, R. (Orgs.) **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- ALTHUSSER, L. Práctica teórica y lucha ideológica. **La filosofía como arma de la revolución**. Córdoba: Cuadernos pasado y presente, 1986.
- _____. Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado. IN: ZIZEK, S. (org.) **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BOITO JR. A. Classe média e sindicalismo. **POLITEIA: História e Sociedade**. Vitória da Conquista, v. 4, n. 1, 2004, p. 211-234. Disponível em: www.periodicos.uesb.br/index.php/politeia/article/viewFile/186/207. Acesso em 01/05/2015.
- BOLTANSKI, L. **Les cadres. La formation d'un groupe social**, Paris, Les Editions de Minuit, 1982.
- CASTRO, H. C. de O.; WALTER, M. I. M. T.; SANTANA, C. M. B. de.; STEPHANOU, M. C. Percepções sobre o Programa Bolsa Família na sociedade brasileira. **Opinião Pública**, Campinas v.15, n.2, Nov., 2009. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-62762009000200003. Acesso em 7/9/2015.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, 11 (5), 1991, p. 173-191.

- EAGLETON, T. **Ideologia**. São Paulo: Editora Unesp; Boitempo, 1997.
- FERREIRA, M. O. Somos todos trabalhadores em Educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. **Educação e Pesquisa**, V. 32, n.2, São Paulo, maio, agosto de 2006. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200002&lng=pt&nrm=iso&userID=-2. Acesso em 14/5/2015.
- GALVÃO, A. MARCELINO, P. TRÓPIA, P. V. **As bases sociais das novas centrais sindicais brasileiras**. Curitiba, Appris, 2015.
- GEPECSO. **Condições de trabalho e relações de classe dos docentes da rede básica de ensino no município de Guarulhos-SP**. Relatório de pesquisa. Guarulhos-SP: Universidade Federal de São Paulo, 2014.
- GINZBURG, C. **Les Batailles Nocturnes Sorcellerie et rituels agraires en Frioul, XVIe-XVIIIe siècle**, Lagrasse, Editions Verdier, 1980.
- MAUSS, M. Divisions et proportions de la sociologie, **Oeuvres complètes**, 3, Cohésion sociale et divisions de la sociologie, Paris, Les Editions de Minuit, 1969, pp. 178-245.
- MILLS, C.W. **A nova classe média**. Rio de Janeiro, Zahar, 1969.
- POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- PUCCI, B.; OLIVEIRA, N.; SGUISSARDI, V. O processo de trabalhadores em educação. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 91-108, 1991.
- SAES, D. **Classe média e sistema político no Brasil**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985. _____. Classe média e política de classe – uma nota teórica. **Revista Contraponto**, n. 2, Rio de Janeiro, 1978.
- SOUZA, A. N. de. Estratégias de luta sindical dos professores públicos do ensino básico no Brasil. **XIX Reunião Anual da Anped**, Caxambu, 1996 (mimeo).
- SOUZA, A. N. de.; TROPÍIA, P. V. **O movimento sindical docente contra a proletarização do trabalho no Brasil contemporâneo**. 2015. No prelo.
- TROPÍIA, P. V. **Classe média, situação de trabalho e sindicalismo: o caso dos comerciários de São Paulo**. 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, 1994.
- TROPÍIA, P. V. **Força Sindical: política e ideologia no sindicalismo brasileiro**. São Paulo, Expressão Popular, 2009.
- TUMOLO, P. e FONSECA K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. **Trabalho necessário**, Rio de Janeiro. Ano6,

no. 6, 2008. Disponível em:

www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN06%20TUMOLO,%20P.%20FONTANA,%20K.%20B.pdf. Acesso em 14/5/2015.

VIANNA, C. A produção acadêmica sobre organização docente: uma ação coletiva e relações de gênero. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no. 77, p. 100- 130, 2001. Disponível em:

www.scielo.br/pdf/es/v22n77/7047.pdf. Acesso em 15/5/2015.

YASBEK, M. C. O programa Fome Zero no contexto das políticas sociais brasileiras. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.18, nº 2, abr./jun, 2004.