

Universidade Federal Fluminense  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Curso de Mestrado em Educação

**A ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO  
SOB A FORMA-SINDICATO NO CAPITALISMO NEOLIBERAL:**

O PENSAMENTO PEDAGÓGICO E O PROJETO SINDICAL  
DO SINPRO-RIO, DA UPPEE E DO SEPE-RJ

KÊNIA MIRANDA

- Niterói, julho de 2005 -

KÊNIA MIRANDA

**A ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO  
SOB A FORMA-SINDICATO NO CAPITALISMO NEOLIBERAL:**

O PENSAMENTO PEDAGÓGICO E O PROJETO SINDICAL

DO SINPRO-RIO, DA UPPEE E DO SEPE-RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Sonia Maria Rummert

- Niterói, julho de 2005 -

KÊNIA MIRANDA

**A ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO  
SOB A FORMA-SINDICATO NO CAPITALISMO NEOLIBERAL:**

O PENSAMENTO PEDAGÓGICO E O PROJETO SINDICAL  
DO SINPRO-RIO, DA UPPES E DO SEPE-RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Educação da Universidade Federal  
Fluminense, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2005

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Armando Boito Jr. (UNICAMP)

---

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto (UFF/ UERJ)

---

Prof. Dr. Marcelo Badaró Mattos (UFF)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Maria Rummert (UFF, orientadora)

A José, companheiro de tantos sonhos  
e realidade.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Dalva e Silvio, pelo apoio incondicional.

Aos amigos Marcélia Carraro e Heitor Fernandes. Sem a acolhida de vocês esse mestrado teria sido muito mais difícil.

A José, por ser meu porto seguro nos momentos mais difíceis. Aproveito para me desculpar pelas ausências.

A minha orientadora Sonia Rummert. Chego ao final deste curso com a convicção de que você foi imprescindível para minha formação. Obrigada por ter aceitado me conduzir, e com tanta dedicação, apesar das suas inúmeras tarefas.

Aos professores Gaudêncio Frigotto e Marcelo Badaró, pelas contribuições na ocasião da qualificação do projeto de pesquisa.

Aos professores do Campo Trabalho e Educação, em especial, a Eunice Trein e Ronaldo Rosas.

Aos demais professores e funcionários do programa de pós-graduação da UFF.

A todos os colegas de mestrado e doutorado que me proporcionaram uma rica experiência na Orientação Coletiva. Agradeço ao Lobo, sem responsabilizá-lo pelo resultado, a sugestão de estrutura do capítulo 2.

Aos incentivadores desta jornada que me ofereceram diferentes formas de apoio ao longo desta jornada Leandro Alves, Cecília Vieira (*in memoriam*), José Luís Antunes, meu irmão Silvinho, Sílvia Bittencourt, Paulo Carrano, Sandra Cardoso, Ingrid Weber, Iremar Batista, Deusdith Alves, Anelise Gondar, Wagner Teixeira, Carmen Lídia, Ana Cristina e Sílvia Borges.

Aos companheiros de militância do PSTU e do SEPE, em particular do núcleo de Niterói, pela difícil e grandiosa greve que nós, trabalhadores em educação desta rede, enfrentamos neste semestre contra o governo do PT.

Àqueles trabalhadores da Rede Municipal de Educação de Angra dos Reis que, de alguma forma, colaboraram para que eu pudesse estudar em outra cidade.

Aos três sindicatos que foram objetos desta pesquisa, SINPRO-Rio, UPPES e SEPE por terem viabilizado esta pesquisa, principalmente, aos entrevistados.

## RESUMO

Esta dissertação trata dos três grandes sindicatos do Rio de Janeiro de trabalhadores em educação: SINPRO-Rio, UPPES e SEPE-RJ. A análise procura identificar as divergências e as convergências entre os sindicatos em dois aspectos fundamentais, a saber, o *pensamento pedagógico* e o *projeto sindical*. Entendemos que o pensamento pedagógico abarca a concepção de educação e de sociedade e que o projeto sindical comporta a concepção de sindicato, a estrutura organizativa e a prática política das entidades.

Para tanto, partimos da análise da educação na sua relação com a base material da sociedade, ou seja, como fenômeno superestrutural, buscando as transformações na natureza do trabalho docente sob o padrão de acumulação flexível e, com isso, compreender as especificidades dos sindicatos docentes.

Em síntese, a compreensão da escola, da natureza do trabalho docente, da forma-sindicato em geral e da trajetória dos três sindicatos docentes em particular, permitiu realizar uma análise do objeto empírico, e identificar, em que medida, esses sindicatos defendem os interesses históricos da classe trabalhadora a qual formalmente representam.

Palavras-chaves: trabalho e educação; educação e movimentos sindicais; sindicalismo docente; trabalho docente na acumulação flexível; natureza do trabalho docente.

## **ABSTRACTS**

The present dissertation aims to discuss the three Unions of Professionals of Education within of Rio de Janeiro: SINPRO-Rio, UPPES and SEPE-RJ. This analysis seeks to identify divergences and convergences between the referred unions as far as two main aspects are concerned, namely, their pedagogical orientation and their main routing project. Our position is that the pedagogical orientation should comprise a specific conception of education and society and the union's routing project should contain its core conception, its organizational structure and the political practice of each entity.

As a means to reach that goal, the thesis starts by analyzing education and its relation to the material base of society, that means, the relation to the superstructural phenomenon, seeking to understand the transformations in the nature of the work of professionals of education under the patterns of flexible accumulation and seeking to understand, under this perspective, specificities of those unions.

In fact, the form of comprehension of school, the nature of the educator's work, of the Union-mode in general and the history of those three unions in particular has enabled us to accomplish an analysis of the empirical object and identify to what extent those unions do defend the historical interests of the working class which they formally represent.

**Key words:** education and work, education and union movements, educator's unionism, educational work within flexible accumulation, nature of teachers work.

Os Sindicatos (*Trade Unions*) funcionam bem como centros de resistência contra as investidas do capital. [...] Fracassam geralmente por se limitarem a uma guerra de guerrilha contra os efeitos do sistema existente, em vez de simultaneamente o tentarem mudar, em vez de usarem suas forças organizadas como uma alavanca para a emancipação final da classe operária, isto é, para abolição última do sistema de salários. (MARX, 2003: 78).

## SUMÁRIO

### { TOC \O "1-3" \H \Z \U } LISTA DE SIGLAS

AI-5 – Ato Institucional número 5

ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

AOERJ – Associação dos Orientadores Educacionais do Rio de Janeiro

APERJ – Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro

ASSERJ – Associação dos Supervisores Educacionais do Rio de Janeiro

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

CEAPE – Centro de Estudos e Atualização em Política e Educação

CEP – Centro Estadual dos Professores

CEPE – Centro Estadual dos Profissionais da Educação

CGT- Central Geral dos Trabalhadores

CONTEE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores de Educação

CSN – Companhia Siderúrgica Nacional

CLT- Consolidação das Leis Trabalhistas

CUT- Central Única dos Trabalhadores

FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador

FETEERJ – Federação Estadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino

FS – Força Sindical

FUNDEF- Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MTE- Ministério do Trabalho e Emprego

MTIC- Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio

PCdoB- Partido Comunista do Brasil

PCB- Partido Comunista Brasileiro

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PROUNI- Programa Universidade para Todos

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PSB – Partido Socialista Brasileiro

P-SOL- Partido Socialismo e Liberdade

PT – Partido dos Trabalhadores

PSTU – Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEP - Sociedade Estadual dos Professores

SEPE-RJ – Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SINPRO-Rio- Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro e Região

UFF – Universidade Federal Fluminense

UPE – União dos Professores Estaduais

UPPDF – União dos Professores Primários do Distrito Federal

UPPES – União dos Professores Públicos no Estado- Sindicato

UPRJ- União dos Professores do Estado do Rio de Janeiro

UNE- União Nacional dos Estudantes

## INTRODUÇÃO

A classe trabalhadora, ao longo da história, se organizou de diversas formas contra uma das características inerentes ao sistema de salários: a tendência da redução do valor da força de trabalho. O sindicalismo, consolidado como uma das formas predominantes de organização dos trabalhadores é, no atual padrão produtivo, alvo de uma grande ofensiva do capital.

Investigaremos, nesta pesquisa, três entidades de trabalhadores em educação do Rio de Janeiro que possuem essa forma organizacional, o Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro (SINPRO-RIO), a União dos Professores Públicos no Estado (UPPE - Sindicato) e O Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE-RJ)<sup>1</sup>.

Temos como objetivo geral, analisar em que medida o pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO, da UPPE e do SEPE convergem ou divergem no seu interior e entre si, assim como, em que medida, representam os *interesses históricos da classe trabalhadora* a qual formalmente representam.

Estamos entendendo que o pensamento pedagógico abarca a concepção de sociedade e a concepção de educação das entidades, dialeticamente relacionadas, embora cada uma das concepções tenha delimitado suas especificidades. E, o Projeto Sindical, abarca a forma como a entidade concebe sua função social - articulada à sua estrutura e às suas práticas políticas predominantes.

A educação, enquanto fenômeno superestrutural, é configurada pela disputa entre as classes sociais. Portanto, para apreender a essência da concepção de educação de cada um dos sindicatos, será necessário entrelaçar todos esses aspectos que integram o que denominamos de pensamento pedagógico e de projeto sindical. A concepção de educação incorpora esse complexo de interpretação da realidade.

Queremos com isso, demonstrar que, a aparente homogeneidade nos discursos gerais sobre educação ou publicações dos sindicatos docentes, se desfaz à medida que as mediações vão sendo buscadas para a análise das particularidades, revelando diferentes concepções de sociedade e formas organizativas e de intervenção na realidade.

---

<sup>1</sup> Os sindicatos em tela serão mencionados, neste trabalho, por ordem cronológica de fundação.

Cabe ressaltar que, estudos anteriores levantaram as principais questões desta pesquisa, assim como a minha prática na militância político-partidária e sindical. O interesse pela temática teve início na monografia desenvolvida no curso de pós-graduação *lato sensu* Educação Brasileira e Movimentos Sindicais da Universidade Federal Fluminense em 2003, sob o título *Tradições e contradições da organização dos trabalhadores em educação de Angra dos Reis: SEPE e SINSPMAR*<sup>2</sup>. Nesse trabalho, procuramos resgatar a história dessas entidades e analisar as relações entre a concepção e o projeto sindical do SEPE e do SINSPMAR, a fim de buscar elementos para a compreensão de como tais entidades lidam com os limites estruturais da *forma-sindicato* em um período de ofensiva do capital.

A forma-sindicato em sua atual crise só pode ser compreendida através da crise do capital, pois, integrante da totalidade social estabelece, com ela, relações recíprocas. Ou seja, os três sindicatos que constituem o objeto da pesquisa ora apresentada têm uma existência histórica determinada que está completamente articulada à trajetória do desenvolvimento capitalista no país e no mundo, devendo ser destacadas as principais determinações materiais e sociais para a investigação de suas atuais composições. O objeto em estudo não existe desprendido da realidade concreta, não sendo possível compreender o sindicalismo sem compreender sua relação com a totalidade social.

Sobre a crise do sindicalismo, BOITO levanta as seguintes questões:

trata-se de uma perda crescente e irreversível de energia ou de um recuo momentâneo, após o qual o sindicalismo poderia recobrar suas forças sem mudar o seu perfil? Ou será ainda que, além de um recuo momentâneo, que seria a dimensão quantitativa do fenômeno, tal fenômeno teria também, uma dimensão qualitativa, representada por uma mutação no movimento sindical? (In SANTANA e RAMALHO org.: 2003: 320).

Entendemos que a crise do sindicalismo não é linear e irrecobrável e que o sindicalismo docente é expressão de que esta forma organizativa vive, como no caso de outras categorias, um processo de expansão e não de esgotamento.

Contudo, a conjuntura nacional e internacional tem colocado e recolocado desafios inúmeros ao movimento sindical, sejam de ordem objetiva, com as mudanças no padrão produtivo, ou política, com a ofensiva do neoliberalismo após a restauração

---

<sup>2</sup> Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE/ Angra) e Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Angra dos Reis (SINSPMAR).

capitalista no Leste Europeu. Esses ataques combinados parecem ter construído um terreno propício ao recuo da consciência e organização da classe trabalhadora, que se expressam por uma tendência de social-democratização das entidades, assim como a redução da sua base tradicional, gerando uma crise para o movimento sindical.

Para entendermos o papel que o sindicato pode ter no fortalecimento da organização dos trabalhadores, não podemos perder de vista os limites intrínsecos dessa forma-organizativa, a fim de pensar suas possibilidades na subversão da economia e relações sociais capitalistas.

Tal como apontou a análise marxiana e engelsiana, a forma-sindicato possui limites estruturais e possibilidades de conscientização de classe. Esta compreensão não permite que realizemos análises extremistas. Por um lado, não tratamos o sindicato como uma forma organizativa débil e, por outro, sabemos que não é suficiente para organizar o conjunto da classe trabalhadora, mas apenas determinados setores e, conseqüentemente, determinados interesses.

Com relação à nossa opção metodológica, cabe destacar, está baseada na análise da realidade e na produção do conhecimento através do método da economia política marxista. Faremos, abaixo, considerações acerca do método de investigação para, em seguida, apresentarmos a lógica de exposição desta pesquisa.

O método da economia política não é um apêndice e nem se restringe a um procedimento de pesquisa. Ele é a própria forma de investigar e interpretar a realidade e consiste em apropriar-se do plano fenomênico (KOSIK: 2002)– que revela e esconde a estrutura social do objeto - para se chegar às relações mais essenciais da realidade. E, dessa forma, superar o mundo da aparência do objeto em estudo, para que a teoria tenha um caráter prático que seja ferramenta de intervenção e transformação na realidade e não meramente uma teoria descritiva e contemplativa, como criticou Marx.

Sendo a realidade um todo articulado, cabe ao pesquisador realizar um recorte dessa realidade para estudar a parte, pois num primeiro momento, ela se apresenta com um todo caótico.

O processo de análise empreendido que vai entender como o todo está constituído em partes, quais são suas principais determinações e mediações é que será capaz de transformar o concreto real em concreto pensado, através da mediação do abstrato.

O concreto pensado é o resultado da análise científica da realidade. Ao final do processo de investigação é construída a síntese de suas múltiplas determinações, recompondo as relações que as partes estabelecem com a totalidade. Segundo Marx,

o concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo unidade na diversidade. É por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida e portanto igualmente o ponto de partida da observação imediata e da representação. (2003: 248).

O que se conhece pela pesquisa científica é parte do real em sua existência histórica, é o real compreendido pelo processo do pensamento, pela mediação do sujeito que o conhece, relacionado à totalidade social. Portanto, não é a idéia que constrói a realidade, mas o pensamento que a apreende com fins de modificá-la pela ação humana, no movimento da práxis. Sendo a realidade um todo em movimento, o processo de compreensão da sociedade em sua complexidade nunca se esgota.

A compreensão do movimento do real ocorre pelo processo de análise organizado pelas categorias estruturantes - totalidade, mediação, contradição, práxis, trabalho - que possibilitam a compreensão da realidade e a realização de uma produção científica ancorada no materialismo histórico. Conhece-se o concreto real mediado por tais instrumentos conceituando a realidade e reconstruindo-a como concreto pensado.

Como fundamentos desta investigação podemos também apontar, as categorias de análise como *forma-sindicato, trabalho produtivo e improdutivo, trabalho material e imaterial, trabalho intelectual e manual, subsunção real e formal do trabalho ao capital, educação, escola unitária, Estado, ideologia.*

Para realizarmos a pesquisa de campo, adotamos como procedimentos metodológicos a análise de fontes primárias escritas e orais. Como fontes primárias orais realizamos duas entrevistas com dirigentes no SINPRO-Rio, uma na UPPES e três no SEPE-RJ, cujos critérios de seleção são justificados no capítulo específico.

Como fontes primárias escritas recorreremos a jornais, dossiês, revistas, teses e resoluções de congressos, estatutos, além dos *sites* dos três sindicatos e vídeo. Assim como, 49 questionários, que distribuímos com a finalidade de mapear as forças políticas que integram as direções e o perfil destes dirigentes, a partir de aspectos como: tempo de militância, formação, faixa etária etc.

A lógica de exposição da presente dissertação está organizada sob a forma de três capítulos, além desta *Introdução* e das *Considerações Finais*.

No primeiro capítulo, *Reestruturação Produtiva e Trabalho Docente*, trataremos das transformações recentes no modo de produção capitalista - do fordismo à acumulação flexível-, a fim de buscar as repercussões objetivas e subjetivas desta transição para as organizações sindicais da classe trabalhadora, levando em consideração seus limites e possibilidades. Nesse sentido, analisaremos também as repercussões do padrão de acumulação flexível para o trabalho docente através de alguns aspectos tais como, função social da escola, composição de classe, processo de trabalho, formas de contratação, autonomia docente, além do grau de subsunção ao capital.

No segundo capítulo, *Contexto social e educacional a partir da trajetória dos sindicatos docentes*, traçaremos um panorama, procurando identificar os aspectos sociais, políticos, sindicais e educacionais mais relevantes para a compreensão dos três sindicatos. Trata-se de destacar os posicionamentos que tais entidades sindicais ligadas à educação, tiveram frente à luta de classes no Brasil. Em outras palavras, a origem, as concepções e práticas políticas desses sindicatos são a expressão de como setores da classe trabalhadora da área educacional se posicionam frente à disputa capital-trabalho e às políticas educacionais resultantes desse embate, enfim, tem como objetivo examinar os aspectos constituintes de sua identidade de classe. Para encerrar esta segunda parte, apresentaremos, na seção *Os sindicatos hoje*, a estrutura das entidades e o perfil de seus dirigentes.

No último capítulo, denominado *O pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO-Rio, da UPPEs e do SEPE-RJ*, analisaremos o pensamento pedagógico e o projeto sindical das entidades apontando suas divergências e convergências principais a partir da análise das fontes primárias. Estabeleceremos o confronto entre a prática das entidades e os seus discursos, para que seja possível realizar uma síntese de suas concepções e ações políticas predominantes.

Tal pesquisa pretende contribuir para a compreensão das especificidades do sindicalismo docente e das disputas existentes em torno do fenômeno educativo existentes no interior destas organizações representativas dos trabalhadores, desconstruindo sua aparente homogeneidade de interesses. Outrossim, pretende associar

o debate educacional ao projeto político de cada entidade e oferecer aos sindicalistas defensores de uma proposta de educação socialista esta reflexão inicial.

## **I - REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E TRABALHO DOCENTE**

A história do modo de produção capitalista é marcada por transformações, desde sua etapa revolucionária quando derrubou o regime feudal, até as adaptações e rearranjos nos padrões de acumulação e, por conseguinte, nas relações sociais. A estrutura econômica da sociedade condiciona e é influenciada dialeticamente por uma superestrutura social. Para tanto, a partir das bases materiais de produção, o sistema capitalista cria as relações sociais correspondentes, produzindo determinadas formas de consciência e organização da sociedade coerentes ao seu objetivo central, a acumulação do capital às custas da exploração do trabalho humano e do esgotamento dos recursos naturais. Há, portanto, uma necessidade intrínseca e permanente de reorganização da sociedade em consonância com o desenvolvimento das forças produtivas.

Porém, nesta pesquisa é fundamental focalizarmos a mais contemporânea dessas transformações empreendidas no interior do modo capitalista de produção, a transição do padrão de acumulação fordista / taylorista para o padrão de acumulação flexível. E, a partir das continuidades e rupturas dessa transição, identificar as repercussões no trabalho docente, analisando ainda se é possível falarmos em alterações essenciais de sua natureza no padrão de acumulação flexível.

## **I.1 - REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA**

O modo de produção capitalista estava organizado de maneira a promover com regular satisfação a valorização do capital através do padrão de acumulação fordista/taylorista até que a crise de 1973 impôs a necessidade de criação de novos métodos de expansão que garantissem a funcionalidade e a reprodução sociometabólica do capital (MÉSZÁROS, 2002).

Este padrão contemporâneo à bipolarização política, criada por Estados Unidos e União Soviética, concedia pequenos benefícios à classe trabalhadora a fim de arrefecer a luta de classes, colocando-se como par antagônico ao comunismo. O chamado Estado de Bem-estar-social ou Estado Keynesiano viabilizado pelo crescimento econômico de países centrais do sistema conseguiu sustentar, por certo período, uma política de pleno

emprego e direitos sociais que os trabalhadores nunca haviam experimentado e, segundo ANTUNES,

ofereceu a ilusão de que o sistema de metabolismo social do capital pudesse ser efetiva, duradoura e definitivamente controlado, regulado e fundado num compromisso entre capital e trabalho mediado pelo Estado. (1999: 38)

Porém este conjunto de fatores não almejava somente a acomodação do movimento sindical e a difusão da crença de um “capitalismo humanizado”, mas, certamente, propiciar a ampliação do consumo de massas para uma produção excedente, sendo esse o paliativo encontrado para o controle da crise de superprodução e do desemprego estrutural.

Contudo, o processo de esgotamento das possibilidades de expansão do capital sob o padrão taylorista / fordista chegou ao auge em 1973, na Europa, quando houve uma diminuição nas taxas de crescimento somada à elevação inflacionária em um contexto de avançado desenvolvimento tecnológico e intensificação da resistência proletária.

Tal período de recessão exigiu do capitalismo uma resposta à queda de suas taxas de lucro, fazendo-se urgente a reestruturação da produção a fim de superar mais uma crise, aumentando a produtividade e intensificando a exploração da força de trabalho.

A rigidez do Fordismo/Taylorismo, expressa na produção em série; no controle do tempo de trabalho; na especialização dos trabalhadores; na fragmentação causada pela dicotomia entre trabalho manual e intelectual; na simplificação e desqualificação causadas pela repetição de tarefas - possíveis graças ao alto nível de especialização da maquinaria -, tornou-se incompatível com as expectativas traçadas para esta nova etapa do desenvolvimento capitalista.

A figura do Estado interventor, as conquistas trabalhistas e seu arcabouço político e ideológico, por sua vez, também se tornaram obstáculos ao novo momento econômico e desfavoráveis na correlação de forças entre capital e trabalho. Estava posta a necessidade de reestruturar produção, assim como a maneira de pensar a sociedade,

com vistas a manter um certo patamar de estabilidade, garantindo a hegemonia<sup>3</sup> do capital na sociedade.

Segundo ANTUNES, “a denominada crise do fordismo e do keynesianismo era a expressão fenomênica de um quadro crítico mais complexo. Ela exprimia, em seu significado mais profundo, uma crise estrutural do capital” (1999:31). O objetivo da reestruturação não era atacar sua essência, questionar a base de sustentação do modo de produção capitalista, e sim revestir de novidades supérfluas a produção e a acumulação privadas de um sistema instável que gera no seu crescimento crises cíclicas e que, portanto, necessitava otimizar seus resultados.

A ideologia Neoliberal que buscou no plano político a articulação entre as novas formas de produção material e espiritual, através de um novo complexo explicativo desta realidade, logrou as tão esperadas condições históricas para sua disseminação, quando mais uma vez se impôs ao capital a necessidade de administrar as múltiplas determinações de sua crise. Uma ideologia inviabilizada durante o compromisso social-democrata - período em que foi formulada - começou a ganhar contornos universais em um contexto de necessidade de maior controle das organizações dos trabalhadores e supressão de seus direitos, unificando, assim, a burguesia em torno deste projeto de metamorfose do capital.

Para tal, não era suficiente só reformar as bases produtivas utilizando a apropriação do desenvolvimento científico e tecnológico, mas também as relações sociais, principalmente redirecionando a intervenção do Estado em favor do mercado e buscando o convencimento da classe trabalhadora à sua lógica.

---

<sup>3</sup> Segundo Gramsci, em sua primeira formulação, hegemonia é o meio pelo qual uma determinada classe social constrói e consolida uma direção política e cultural sobre as demais, usando seu poder de convencimento para exercer a liderança de um bloco histórico, - classe dominante e seus aliados -, arrefecendo os conflitos. Dessa forma, apresenta como interesses de toda a sociedade seus interesses particulares através dos aparelhos privados de hegemonia, estabelecendo uma relação pedagógica (GRAMSCI, 1999-vol.1). O conceito traz a centralidade da direção cultural que a classe dominante quer imprimir ao conjunto da sociedade, porém cabe enfatizar que esta direção construída na superestrutura é resultante da correlação de forças num período histórico. ANDERSON (2002) demonstra que o conceito de hegemonia em Gramsci sofreu alterações ao longo de sua trajetória e ao tomar como ponto de partida a obra de Maquiavel, o conceito foi estendido. A hegemonia não mais pertenceria apenas à sociedade civil e a coerção à sociedade política, mas as duas esferas poderiam ser encontradas no Estado (estamos aqui nos referindo ao lócus da sociedade política) segundo a definição de GRAMSCI. Para ANDERSON, na primeira versão “Gramsci opõe a hegemonia à sociedade política ou ao Estado, enquanto na segunda o próprio Estado se torna um aparelho de hegemonia. Em uma terceira versão, a distinção entre sociedade civil e sociedade política desaparece totalmente: tanto o consentimento como a coerção tornam-se extensões do Estado” (2002: 36-7). Então, o conceito de hegemonia passa a significar a direção ético-política de uma classe sobre as demais, usando não só a coerção, mas também seu poder de convencimento, em proporções diferenciadas do binômio coerção-convencimento dependendo do contexto

Esta etapa do desenvolvimento capitalista é marcada pela predominância do capital financeiro que, com a viabilidade da automação microeletrônica, pôde reorganizar a produção de forma mais flexível<sup>4</sup> para lidar com sua instabilidade sistêmica. Sendo assim, a reação do capital à crise foi reorganizar o processo produtivo, gerando uma alteração de forma no padrão de acumulação, aliando a isto novos mecanismos de *subsunção, controle e cooptação* da classe trabalhadora.

Em meio a rupturas e continuidades uma nova forma flexibilizada de gerir a produção é apropriada pelo modo de produção capitalista para favorecer a recomposição de sua expansão, através da emergência de novos setores da produção, flexibilização e desregulamentação do mundo do trabalho e mercantilização de direitos sociais. O momento “desfavorável” à acumulação,

instaura a necessidade histórico-ontológica, para o capital, de um regime de acumulação flexível, que tende a mudar a estrutura de “espaço-tempo” da reprodução sistêmica do capital. A instabilidade sistêmica e a fluidez do mercado mundial exigem flexibilidade das condições sociais de produção”.(ALVES, 2001.:54)

A principal referência do padrão de acumulação flexível, assim como do padrão anterior, é originária da fábrica automobilística, porém desta vez baseada na experiência de recuperação da economia japonesa pós 2ª Guerra Mundial. Como esta forma de organização da produção veio da fábrica Toyota, convencionou-se chamar de Toyotismo o tipo de organização do processo de trabalho, modelo da reestruturação produtiva em curso. Diverso do padrão anterior, baseado na grande produção de mercadorias, o Toyotismo, pode ser diferenciado basicamente pelos seguintes traços apontados por ANTUNES (1999:230): produção voltada à demanda do consumo; heterogeneidade e diversidade na produção; trabalho operário em equipe e flexibilidade nas funções, visando à intensificação da exploração sobre a força de trabalho; melhor aproveitamento do tempo, estoque mínimo e terceirização de grande parte da produção.

A transferibilidade do toyotismo, ou de parte do seu receituário, mostrou-se, portanto, de enorme interesse para o capitalismo ocidental, em crise desde o início dos anos 70. Claro que sua adaptabilidade, em maior ou menor escala, estava necessariamente

---

histórico.

<sup>4</sup> O confronto direto com a rigidez do fordismo leva HARVEY (2003) a denominar esse novo estágio de acumulação flexível, também assim denominado pela sua capacidade de convivência com diferentes formas de produção, da artesanal à alta tecnologia.

condicionada às condições econômicas, sociais, políticas, ideológicas, quanto como à inserção desses países na divisão internacional do trabalho, aos seus respectivos movimentos sindicais, às condições de mercado de trabalho, entre outros tantos pontos presentes quando da incorporação (de elementos) do toyotismo.(ANTUNES, 1999: 57)

Devido à posição subordinada que o Brasil ocupa na divisão internacional do trabalho, pode-se afirmar que embora o neoliberalismo tenha sido bastante difundido, o toyotismo não foi homogeneamente implementado no parque industrial brasileiro, mesclando-se a outras formas de produção. A convivência de padrões de produção moderníssimos e arcaicos é, no entanto, própria da acumulação flexível (HARVEY, 2003), já que o capitalismo busca adequar a forma de produção à realidade encontrada em uma dada região, desde que atenda ao objetivo maior de valorização do capital. Para Tumolo (2002),

nesta chamada *era da globalização*, os diversos processos de trabalho são sempre particulares a determinados países ou regiões, empresas e até seções ou ilhas dentro de empresas e, neste plano, balizado analiticamente pela categoria de trabalho concreto, não é possível encontrar uma identidade entre eles. Tal identidade só pode ser desvendada no plano da totalidade, quando se considera que os processos de trabalho estão subordinados ao processo de valorização do capital, ou seja, ao processo de produção capitalista, tendo com base as características analíticas de *trabalho abstrato e trabalho produtivo de mais-valia e capital*. Dessa maneira torna-se compreensível a razão pela qual os capitalistas lançam mão dos mais diversos processos de trabalho, qual seja, encontrar as formas históricas mais adequadas para intensificar a exploração sobre a classe trabalhadora. (TUMOLO: 96)

O neoliberalismo impelido aos países da periferia do capitalismo, tem aliada a exploração dos trabalhadores pela burguesia à subordinação da região aos interesses imperialistas. No caso dos países latino-americanos, o neoliberalismo abriu as economias ao capital transnacional, acentuou a desnacionalização e desindustrialização e reservou-lhes o papel de consumidores de tecnologia e montadores de produtos.

Ainda que a implementação do projeto neoliberal tenha se dado nos países centrais e em alguns países da América Latina nas décadas de 70 e 80, no Brasil o neoliberalismo só foi efetivamente implantado com a vitória de Fernando Collor de Mello nas eleições presidenciais de 1989, em um governo eleito pela população.

Essa implantação tardia do neoliberalismo no Brasil se deveu ao fato da classe trabalhadora encontrar-se, até então, mobilizada em setores dos movimentos sociais e sindicais em torno da luta anti-ditadura e, posteriormente, em torno da Constituição de 1988. Esse obstáculo à disseminação neoliberal, que países sul-americanos como Chile sob a presidência de Pinochet já haviam derrotado, retardou a viabilidade de tal proposta no Brasil que já vinha sendo defendida por frações da burguesia desde o governo Sarney.

Porém, na década de 1990, no Brasil, uma nova correlação de forças pressionava interna e externamente à adesão ao modelo neoliberal. De um lado, o modelo desenvolvimentista que fizera crescer e diversificar o parque industrial brasileiro às custas de um grande endividamento externo, dava sinais de esgotamento. Por outro, a queda da taxa de lucro nos países centrais, e disputa intercapitalista por esta recomposição, fazia com que a burguesia internacional, em especial a norte-americana, provocasse uma nova ofensiva aos países periféricos exigindo a abertura do comércio e a privatização, de acordo com as necessidades das economias centrais.

Com o campo imperialista mais coeso, graças à inexistência de enfrentamentos bélicos entre os Estados centrais, com a União Soviética em processo de desagregação e o movimento socialista em crise, as burguesias imperialistas viram-se em condições mais favoráveis para implantar a política de supressão de direitos sociais nos seus países e para obrigar uma marcha à ré no desenvolvimento capitalista na periferia. (BOITO, 1999: 117)

De acordo com análise de BOITO (1999), a configuração das classes sociais e frações de classes brasileiras e sua relação com a burguesia internacional e imperialista é determinante para a compreensão desse tardio, porém acelerado, processo de implantação neoliberal.

Segundo o autor, a composição do bloco no poder durante a ditadura militar e o governo Sarney, “além de preservar os interesses gerais do conjunto da burguesia, orientava-se de modo a priorizar, diante das inevitáveis disputas econômicas entre as diferentes frações burguesas, os interesses do capital monopolista.” (1999: 50). Embora o neoliberalismo tenha preservado tais interesses, BOITO utiliza a metáfora dos círculos concêntricos para demonstrar que a burguesia nacional e internacional não se beneficiou homogeneamente dessa política, havendo diversas contradições no seu interior.

O maior círculo desta metáfora representa a unidade de toda a burguesia: a desregulamentação do mercado de trabalho e supressão de direitos sociais. Toda a burguesia se beneficia desta política, das grandes às pequenas empresas, principalmente as multinacionais, além do capital financeiro que recebe recursos das áreas sociais redirecionadas para o pagamento da dívida externa. Como subproduto da política de desmonte dos serviços de saúde, educação e previdência social destaca-se o crescimento na etapa neoliberal da *nova burguesia de serviços*, comparado por Boito a um “carniceiro, que vive das sobras da guerra que o neoliberalismo trava contra os trabalhadores” (1999: 72). Neste ponto, podemos identificar a ofensiva do capital na área educacional, fundamental para a nossa análise; retomaremos este aspecto mais adiante.

O segundo círculo intermediário e mais seletivo diz respeito às políticas privatistas, cujos favorecidos são o capital imperialista e o capital monopolista brasileiro, que utilizam o Estado como anti-valor<sup>5</sup> para seu faturamento.

Já o terceiro e menor círculo, representa a política de abertura comercial e desregulamentação financeira que contempla o núcleo beneficiário da política neoliberal: o capital bancário e o capital imperialista.

Os trabalhadores, portanto, enfrentam a intensificação da exploração sobre o seu trabalho, o desmonte de direitos adquiridos ao longo das lutas sociais e sindicais, assim como a “desobrigação” do Estado<sup>6</sup> para com sua classe. É a classe situada fora dos três

---

<sup>5</sup> Ver Francisco de Oliveira (1998: 35), “O fundo público, em resumo, é o anti-valor, menos no sentido de que o sistema não mais produz valor, e mais no sentido de que os pressupostos da reprodução do valor contêm, em si mesmos, os elementos mais fundamentais de sua negação”.

<sup>6</sup> O Estado não é uma instituição supraclássista, ele surge da necessidade de proteção à propriedade privada criada nas sociedades organizadas em classes e, cada vez mais, se torna um objeto estranho a essa sociedade. Para Marx e Engels, a idéia expressa no Manifesto Comunista (1998: 10), de que “o poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo” permanecerá ao longo de suas obras. Em *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, Engels afirma que “como o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conflito delas, é, por regra geral, o Estado da classe dominante, classe que, por intermédio dele, se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida” (ENGELS, 1982: 193). Para Engels o Estado se materializou como ferramenta de domínio de uma classe sobre outra, mas também como instrumento de arrefecimento da luta de classes, o que tomamos como explicação à sua pseudoconcreticidade - aparente neutralidade - uma vez que incorpora de forma subordinada os interesses da classe submetida à dominação. A relação simbiótica que a classe dominante veio estabelecendo com o Estado não aniquilou contudo, não por que não desejasse, mas por causa da impossibilidade, o reflexo da luta de classes no seu interior. Na expressão dessas contradições externas a classe trabalhadora arrancou algumas conquistas políticas e, em alguns casos, até o poder estatal provisoriamente. Na etapa Neoliberal, o Estado vem tomando para si aquelas concessões que em outro momento histórico precisou fazer, acertando suas contas com a classe trabalhadora.

círculos concêntricos sobre a qual todas as demais têm a ganhar com a hiperexploração da mercadoria força de trabalho.

Esse quadro nos possibilita compreender o grau de funcionalidade da política neoliberal, há uma década e meia em expansão no Brasil, e sua articulação aos interesses do capital internacional. Tendo como destaque a unidade da burguesia em torno dos ataques sistemáticos à classe trabalhadora, buscando novas formas de subordinação do trabalho ao capital, que se desdobra também em novas formas de cooptação do trabalhador individual assim como de suas organizações de classe. Dessa forma, as mudanças gestadas na materialidade da base produtiva terão um profundo desdobramento na caracterização dos trabalhadores imersos neste processo e, por conseguinte, nas suas organizações classistas, aspectos que serão abordados na próxima seção.

## **I.2 AS REPERCUSSÕES PARA A ORGANIZAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA**

O sistema capitalista, como movimento contraditório e destrutivo da humanidade, é a origem de toda e qualquer “cooptação” da classe trabalhadora. Marx chamou de dupla liberdade a capacidade de vender sua força de trabalho ou a de morrer de fome e a de ser livre da propriedade dos meios e instrumentos de produção. Na medida em que a sociedade vai se degradando, o exército de reserva tornando-se um exército de miseráveis ou de lúpens, a acumulação e a concentração de renda inviabilizando mesmo a existência precária de 6 bilhões de seres humanos e da própria natureza, a procedência da cooptação dos trabalhadores é, em primeira instância, a sua necessidade de sobrevivência inadiável. A base material é a determinante de sua consciência.

Contudo, a administração do capital de seu sistema sociometabólico é bastante complexa, permeada de mediações e de um esforço contínuo de gerir suas contradições - algumas insolúveis - e prolongar sua existência, erguendo sobre a *estrutura econômica* da sociedade uma *superestrutura* que condiciona as relações sociais correspondentes. Tal relação é expressão de um processo dialético de influência recíproca entre a base material e a base espiritual da sociedade capitalista, sempre como um processo histórico. A metáfora é desenvolvida por Marx no Prefácio à contribuição à crítica da economia política:

Na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina seu ser; é o ser social que, inversamente, determina sua consciência (1983: 24).

Assim, a reorganização do cenário produtivo, promovida pelo capitalismo sob as formas do padrão de acumulação flexível, traz novos contornos à velha exploração da condição objetiva da classe trabalhadora associada à intensificação da exploração subjetiva. O sistema capitalista é estruturalmente organizado a partir da instauração do estranhamento do trabalho, construindo a classe operária através da apropriação do trabalho vivo, onde o trabalhador é alienado do processo, do produto e da sua própria dimensão humana. Porém, percebemos nesta etapa, um novo tipo de estranhamento.

Com a intencionalidade de intensificar a exploração dos trabalhadores, o capital recompõe o processo de trabalho de forma que não abale a subordinação do trabalho ao capital, apenas a camufle, mantendo, portanto, a alienação do produto. Em outras palavras, no padrão de produção flexível, um restrito número de trabalhadores industriais é chamado, na maioria dos casos, a uma *desalienação ilusória e provisória* do processo de trabalho, participando de todas as etapas da produção, ou pelo menos de um conjunto delas, sentindo-se responsável, colaborador, sócio, trabalhador coletivo polivalente, comprometido subjetivamente com seu espaço de trabalho. Entendemos que, desta forma, o capital coopta através do ilusório controle dos processos de trabalho, a subjetividade dos trabalhadores.

Em decorrência da atual mudança na base estrutural da sociedade, o desmonte das formas coletivas de organização ocorre também pela ênfase dada à captura da subjetividade daqueles que conseguem trabalhar dentro dos ramos mais dinâmicos da economia, além daqueles que ao ficarem à margem da contratação formal, são funcionais e, de alguma forma, “solidários” à preservação das regras capitalistas à medida que não as ameaçam, buscando alternativas atenuantes à sua caótica condição de sobrevivência.

Ou seja, essa reorganização do cenário produtivo promovida pelo capitalismo sob as formas do padrão de acumulação flexível está também íntima e dependentemente associada ao processo de “captura da subjetividade do trabalho” (ALVES, 2001:53). Para tanto, é preciso conjugar o controle sobre as forças produtivas materiais da sociedade com o controle de todas as esferas das relações sociais vigentes. A subordinação do trabalho ao capital, passa, nesta etapa, pela transformação da materialidade do processo produtivo associada à conformação do trabalhador, pela apropriação de sua subjetividade a favor da lógica de acumulação.

A busca do consentimento ativo dos trabalhadores, chamados a serem colaboradores do capital, está atrelada à necessidade objetiva do capital de conter as lutas entre as classes sociais fundamentais e subsumir suas organizações coletivas. Portanto, a proposta de conformação<sup>7</sup> do trabalhador é construída sobre as bases materiais de alienação “parcial” do processo produtivo, pelo direcionamento interessado de sua formação/ qualificação e pela interferência na sua relação com as entidades sindicais<sup>8</sup>. Podemos perceber que tais elementos vão ao encontro de uma estratégia de desmobilização geral, apelo exacerbado ao individualismo e negação das possibilidades históricas, acarretando drásticas repercussões na organização dos trabalhadores e em sua forma de pensar.

E, na atual fase de desenvolvimento capitalista, “que tipo de homem, dotado de que particularidades psíquicas deve ser criado pelo sistema, a fim de que o próprio sistema possa funcionar?” (KOSIK, 2002: 94).

Para RUMMERT (2000), a hegemonia neoliberal reformula categorias explicativas da realidade a fim de fundamentar um novo projeto identificatório. Para

---

7 No plano subjetivo, o conceito utilizado por RUMMERT (2000) de projeto identificatório é elucidativo para entendermos os elementos constitutivos da lógica imposta pelo capitalismo neoliberal ao imaginário dos trabalhadores: “O projeto identificatório é constituído por um conjunto de proposições formuladas por um grupo, por uma fração de classe ou por uma classe, que objetiva manter ou conquistar a hegemonia sobre outros grupos, frações de classe ou, mesmo, sobre a totalidade social. Esse conjunto de proposições se apresenta como um modelo carregado de positivities, com o qual é necessário identificar-se para assegurar – segundo a concepção de seus formuladores – a inserção exitosa, individual e /ou coletiva, em um dado momento histórico (2000: 178).

8 Embora a legislação sindical propicie a existência de sindicatos pelegos cooptados facilmente pela ideologia neoliberal e que não precisariam ser destruídos, há sindicatos que se organizam paralelamente à esta estrutura oficial e que, portanto, devem ser enquadrados, entendemos que é nesse contexto que se insere a reforma sindical brasileira. O que estamos querendo já apontar aqui é que há uma necessidade do capital de construir novas formas de relacionamento com os sindicatos, uma destruição mais complexa.

tanto, RUMMERT destaca como as características interrelacionadas mais relevantes do processo de interiorização do ideário neoliberal pelos trabalhadores, as seguintes:

1 - A ênfase no individualismo, substituição dos conflitos estruturais pelos interpessoais. 2 - A construção simbólica de “culpados” fora da esfera macropolítica. 3 - Hiperdimensionamento do mérito segundo a lógica do mercado. 4- Atribuição de caráter superlativo ao presente, ou seja, o simulacro do a-historicismo. 5- A valorização da descontinuidade dos processos vividos na sociedade e dos projetos, individuais e coletivos, de inserção na vida socioeconômica. (empregabilidade) 6- O apelo à competitividade 7-A lógica mercantil como regente, determinante e explicativa da realidade.

A autora afirma ainda que tais elementos do projeto identificatório neoliberal coexistem com valores de projetos passados e que sua apreensão não é uniforme no interior da sociedade. Porém esse processo não é capaz de conter as próprias contradições que suscita. Por exemplo, o que levaria os trabalhadores de um modo geral a aderirem a este projeto identificatório formulado pelo capital?

Podemos começar a buscar respostas a partir da compreensão do conceito de ideologia, para MARX:

A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. E se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos como numa câmara escura, tal fenômeno decorre de seu processo histórico de vida, do mesmo modo por que a inversão na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico.(1987:37)

Afirmar que a realidade aparece invertida sob a ideologia, não é o mesmo que dizer que existe uma realidade falsa e uma verdadeira e que, portanto, não há compreensão que exista paralela ou fora do mundo.

Quando a realidade se apresenta de forma invertida, revela seus aspectos fenomênicos, uma vez que é a realidade, mas sua apresentação está em sentido contrário, às avessas, transmudando a ordem em que as determinações aparecem, aparentando uma pretensa independência entre elas.

A realidade se apresenta invertida por que está invertida na sociedade capitalista. A riqueza de uma minoria da sociedade é financiada pela miséria da esmagadora maioria. Os interesses individuais se contrapõem aos interesses coletivos. Os produtos

criados pelo trabalho não pertencem àqueles que o realizam. O espetacular desenvolvimento das forças produtivas não libera a humanidade para o mundo da liberdade, mas antes, a torna supérflua.

Essa é a materialidade da ideologia, a realidade invertida, a essência oculta pelo fenômeno, ou seja, não é propriamente uma falsidade. Só podemos considerar o binômio verdadeiro- falso, se fundados numa análise dialética, ou seja, só é falsa na medida em que não é a realidade na sua totalidade e, só é verdadeira na medida em que apresenta parcela dessa realidade.

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos.(KOSIK, 2002: 15)

Sendo a realidade a unidade entre o fenômeno e a essência, entre a parte e o todo,

se a essência não se manifestasse absolutamente no mundo fenomênico, o mundo da realidade se distinguiria radical e essencialmente do mundo do fenômeno: em tal caso o mundo da realidade seria para o homem “o outro mundo” (platonismo, cristianismo), e o único mundo ao alcance do homem seria o mundo dos fenômenos. (idem, ibidem, 15-6)

Portanto, o potencial de cooptação da ideologia advém do fato de que está conectada à realidade dos homens, não é de todo falseada, revela parcialmente a realidade mas oculta o essencial. Ganha poder explicativo pelo que mostra do real, ganha supremacia sobre aqueles que provavelmente seriam contrários a ela pelo que esconde.

Poderíamos, portanto, definir uma expressão desse potencial de cooptação que um determinado projeto identificatório tem em relação aos seus destinatários, antes de tudo, pela forte coerção material aliada à ideologia. O trabalhador realmente passa a acreditar na formulação do capital sobre o novo modelo de trabalhador adequado à configuração do mundo do trabalho, se moldando a ele.

Com relação à coerção implementada a partir das transformações na base material podemos destacar as principais mutações na composição da classe trabalhadora, segundo ANTUNES (1999): diversidade, heterogeneidade e complexidade

da classe; divisão sexual do trabalho; crescimento no setor de serviços e emergência do terceiro setor e formas de trabalho doméstico e, por último, transnacionalização do capital e do mundo do trabalho.

Sobre o quadro de trabalhadores na economia formal, há “uma tendência freqüente à redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual, estável e especializado” (ANTUNES, 1999: 104), ao passo que o número de trabalhadores precarizados, terceirizados, subcontratados vêm se expandindo como paliativo ao desemprego estrutural.

O contingente feminino vem aumentando nos trabalhos precários e de menor qualificação, acentuando a exploração de classe e de gênero<sup>9</sup> sobre esta parcela da força de trabalho. Aspecto que é agravado, na avaliação de ANTUNES, pela freqüente postura dos sindicatos em excluir as mulheres trabalhadoras quando não são maioria absoluta no setor organizado. Assim,

se os organismos sindicais não forem capazes de permitir a (auto) organização das mulheres e/ou dos/as trabalhadores/as *part time* no espaço sindical, não é difícil imaginar um aprofundamento ainda maior da crise dos organismos de representação sindical dos trabalhadores (ANTUNES, 1999: 108).

Outra característica marcante é o crescimento do setor de serviços sob a lógica do capital e do chamado terceiro setor que se propõe recompor as perdas geradas pelo desemprego estrutural através de uma lógica dita diversa da lógica mercantil, mas que não é uma

real alternativa transformadora da lógica do capital e de seu mercado [...] essas atividades cumprem um papel de funcionalidade em relação ao sistema, que hoje não quer ter nenhuma preocupação pública e social com os desempregados (ANTUNES, 1999: 113).

A última característica apontada nos estudos de Antunes, a transnacionalização do capital e do mundo do trabalho, interliga de certa forma trabalhadores de diversas partes do mundo através da globalização do processo produtivo. Sendo assim,

como o capital é um sistema global, o mundo do trabalho e seus desafios são também cada vez mais transnacionais, embora a internacionalização da cadeia produtiva não tenha, até o presente,

---

<sup>9</sup> Como veremos adiante na análise da categoria docente.

gerado uma resposta internacional por parte da classe trabalhadora, que ainda se mantém predominantemente em sua estruturação nacional, o que é um limite enorme para a ação dos trabalhadores.(ANTUNES 1999:115)

Tal quadro de reconfiguração da classe trabalhadora e da forma de produção, expressões da metamorfose capitalista, gestou uma crise - apontada pela literatura especializada - no interior das organizações sindicais que tem como efeitos mais aparentes: a diminuição da sindicalização por causa da disseminação das formas individuais de atuação; a criação de um fosso entre trabalhadores estáveis e precarizados causado pela fragmentação da classe trabalhadora e flexibilização das conquistas trabalhistas; afastamento das bases e burocratização das entidades, mudanças de estratégias de ação nos sindicatos e conseqüente diminuição da ação grevista, abrindo espaço para o sindicalismo de empresa, de resultados ou propositivo, negociando dentro da ordem, tentando conciliar os incompatíveis interesses entre capital e trabalho, descartando as mobilizações e o enfrentamento direto com o sistema.

A história do sindicalismo no Brasil foi marcada por um longo período de controle e submissão ao Estado até o período conhecido como Novo Sindicalismo<sup>10</sup> que começou a romper com os alguns traços da burocracia sindical. Estaremos tratando, com maior aprofundamento, o período do novo sindicalismo no próximo capítulo a partir de exemplos empíricos dos sindicatos docentes.

Os ataques que a acumulação flexível vem constantemente impondo às organizações trabalhistas, denunciam a profunda contradição do que Boito chama de ideologia teórica e ideologia prática<sup>11</sup> que compõem o discurso neoliberal. Embora proclamem o fim da história, da luta de classes e de alternativas ao capitalismo, investem substantivamente no desmonte sindical, ou pelo menos, em um determinado modelo de sindicato, instituição marcada pelo paradoxo entre as classes antagônicas.

A ofensiva aos sindicatos nessa atual etapa do capitalismo nos coloca alguns questionamentos importantes para a pesquisa, tais como, o sindicato é um obstáculo ao

---

<sup>10</sup> Para MATTOS o próprio conceito de Novo Sindicalismo expressa um certo otimismo da produção acadêmica sobre a configuração sindical da década de 1980 em comparação com fases históricas anteriores: “Pouco mais de uma década depois, o balanço dos anos 80 constatava um exagero nas previsões anteriores. Não se concretizara a ruptura com o passado sindical brasileiro, ou, no máximo, ela estaria em seus primeiros estágios. Tal balanço apontou muitas continuidades, onde antes se vislumbravam mudanças radicais, o que, de certa forma, arranhou a imagem do novo sindicalismo” (1998: 217).

<sup>11</sup> “Os princípios da ideologia neoliberal não correspondem, de maneira coerente, às propostas e à prática política que eles inspiram”. (BOITO, 1999:26)

desenvolvimento do capitalismo? Quais condições objetivas impuseram a construção dessa forma organizativa à classe trabalhadora? Quais as características essenciais do sindicato que nos permite apontar seus limites e suas contribuições para a organização da classe trabalhadora? Tentaremos respondê-las na seção abaixo.

### **I. 3 A NATUREZA DA FORMA SINDICATO**

Marx e Engels, em seus estudos sobre a organização dos trabalhadores, identificaram várias formas históricas dos seus movimentos no marco da sociedade capitalista, tais como: o cartismo, o ludismo, os sindicatos de ofício, as sociedades de ajuda mútua, as sociedades de resistência, dentre outras.

O contexto de criação dessas entidades seria a expressão da luta de classes frente à nova divisão do trabalho, que nos leva a buscar compreender as características do modo de produção capitalista em oposição aos modos de produção anteriores.

Para Marx e Engels “a história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe” (MARX, ENGELS, 1998: 8). A luta de classes como o principal determinante da história constrói, a partir dos resultados sempre provisórios da luta entre as classes antagônicas, novas formas de estar no mundo.

Nas sociedades pré-capitalistas - o modo de produção asiático, o escravista e o feudal - tais lutas encontravam-se em diferentes estágios. Contudo, na sociedade capitalista as classes sociais, e por conseguinte, as lutas movidas por interesses antagônicos, tomam um desenho mais complexo e, conseqüentemente, novas formas organizativas.

Os modos de produção da existência determinam a condição humana, pois o homem se produz na relação de transformação da natureza através do trabalho. O trabalho assume formas históricas diferentes e cada uma dessas formas representa um modo específico de produção material e apropriação desse trabalho, assim como uma forma espiritual, resultante das relações sociais estabelecidas nesse processo produtivo.

O modo pelo qual os homens produzem seus meios de vida depende, antes de tudo, da natureza dos meios de vida já encontrados e que têm de reproduzir. Não se deve considerar tal modo de produção de um único ponto de vista a saber: a reprodução da existência física dos

indivíduos. Trata-se, muito mais, de uma determinada forma de atividade dos indivíduos, determinada forma de manifestar sua vida, determinado *modo de vida* dos mesmos. Tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são, coincide, portanto, com sua produção, tanto com *o que* produzem, como com o modo *como* produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção. (MARX, ENGELS, 1987: 27-Grifos no Original).

Ao transformar a realidade material através do trabalho para satisfação de suas necessidades, o homem modifica sua condição histórica, difere-se dos demais animais, concomitantemente, modifica também sua inserção nessa realidade e seu modo de compreendê-la.

O acirramento das contradições entre as classes sociais gerou, ao longo da história, diversos modos de produção. O modo de produção construído pela burguesia em substituição ao sistema feudal, tem como essência a transformação da força de trabalho – a capacidade humana de produzir bens materiais e imateriais – em mercadoria. Ao transformar a soma da força de trabalho e matéria-prima em mercadoria, o capitalista oferece ao “produtor” uma quantidade de valor menor do que a que ele realmente produziu.

Dessa forma, na sociedade capitalista, o trabalho é apartado de seu caráter humanizador e ganha a forma de produtor de valor para o proprietário dos meios de produção através da expropriação do produto trabalho. A mediação para essa transformação é o trabalho assalariado.

Nesse momento, as condições objetivas para a construção de uma forma organizativa da classe trabalhadora que regule, ou dispute o valor do salário estão postas. De um lado, configurou-se na sociedade capitalista uma minoria proprietária dos meios e instrumentos de produção e de outro lado uma maioria proprietária apenas da sua força de trabalho, que recebe pela sua única propriedade, um salário. As classes fundamentais desse período histórico estão consolidadas sob este modelo produtivo.

O trabalho é alienado do trabalhador, o produto não mais lhe pertence, o processo não é mais integrado. Tais características referem-se, a um tipo de trabalho que não existe para a satisfação das necessidades do conjunto da sociedade, mas sim à acumulação de capital da classe social dominante, a burguesia.

As relações sociais e de produção capitalistas assumiram ao longo de mais de cinco séculos<sup>12</sup> de existência diversas formas de objetivação, mas podemos chamar de características estruturais as seguintes: criação do capital como meio de produção indispensável, aprofundamento da divisão do trabalho, produção de mercadorias - valor de troca - em imensa quantidade graças ao desenvolvimento das forças produtivas e, por último, mas não menos importante, a criação de uma mercadoria capaz de criar mais valor - a força de trabalho.

Na condição de mercadoria, o trabalhador recebe apenas o valor de sua própria reprodução, ou seja, aquilo que reproduzirá sua própria capacidade de trabalho e a de uma nova geração de trabalhadores. A força de trabalho realiza uma jornada de trabalho pré-determinada que compreende o tempo de trabalho necessário à sua sobrevivência somado àquele tempo de trabalho excedente (de onde vem a mais-valia), que serve de acumulação para o capitalista. O valor de reprodução é o principal definidor dos salários, embora existam influências de outros aspectos como, as crises cíclicas do capital e a configuração da luta de classes.

Em *Salário, preço e lucro*, Marx questiona o surgimento do fenômeno estranho que levaria à humanidade a essa dicotomia entre aqueles homens proprietários e os vendedores de sua força de trabalho, ou seja, qual a razão de

encontrarmos no mercado um conjunto de compradores – possuidores de terra, de maquinaria, de matéria-prima e de meios de subsistência, coisas que, todas elas, salvo a terra no seu estado bruto, são produtos do trabalho – e, por outro lado, um conjunto de vendedores, que não tem nada para vender exceto a sua força de trabalho, os seus braços e cérebros que trabalham? (MARX, 2003: 46)

Como processo histórico, a expropriação original, ou ainda, acumulação primitiva, é fruto da separação entre o trabalhador e seus instrumentos de trabalho, do surgimento da propriedade privada, frente a essa decomposição,

semelhante estado de coisas manter-se-á e reproduzir-se-á numa escala constantemente crescente, até que uma nova e fundamental revolução no modo de produção o derrube de novo e restaure a união original numa forma histórica nova. (idem, ibidem, 47).

---

<sup>12</sup> Não entraremos no caráter controverso da demarcação temporal, apenas estamos remetendo à etapa do capitalismo mercantil.

Em um plano geral, o surgimento de novos modos de produção é possível no decurso da história, uma vez que uma classe com características históricas e sociais revolucionárias destrua o sistema de propriedade vigente e seu fenomênico potencial de generalização. A intensificação da luta de classes pode resultar numa transformação estrutural do modo de produção dando uma nova direção à vida econômica e social, como aconteceu com a derrubada do sistema feudal.

Com a emergência do movimento operário no século XIX, resistente à expropriação do modo de produção capitalista exposta acima, a nova forma organizativa construída contra uma das características inerentes ao sistema de salários<sup>13</sup>, a tendência da redução do preço da força de trabalho, foi o sindicato.

No atual estágio do modo de produção capitalista, poderíamos identificar uma grande quantidade de formas organizativas privadas que se propõem representar a classe trabalhadora, tais como os movimentos sociais de inúmeras vertentes<sup>14</sup>, partidos políticos e sindicatos, organizações não-governamentais dentre outros. No entanto, o sindicalismo se tornou uma das formas predominantes de organização dos trabalhadores com o desenvolvimento do capitalismo. Desse modo, entendemos a forma de organização sindicato, objeto desta pesquisa, como uma das formas históricas possíveis de organização da classe trabalhadora, não a única e mais importante, mas com especificidades, possuindo limites estruturais, assim como possibilidades de conscientização de classe.

As entidades sindicais dos trabalhadores, enquanto instituições criadas a partir das indústrias capitalistas e sobre as bases do salariato, têm o propósito, na maioria dos casos, de defender os trabalhadores da fúria do capital, negociando o valor pago à força de trabalho. Por um lado, o capital intensifica a extração de mais-valia, diminuindo a quantidade de trabalho paga ao trabalhador e, por outro, o sindicato negocia o valor dessa mercadoria força de trabalho, sem no entanto, conseguir abolir o trabalho assalariado. Na visão de Rosa Luxemburgo, os sindicatos representam

---

<sup>13</sup> O salário, enquanto mecanismo de regulação da produção do valor, é o elemento funcional do sistema sob o qual elemento repousa a extração da mais-valia e, por isso, o aspecto que primeiro incide sobre a vida da classe trabalhadora.

<sup>14</sup> No Brasil, podemos identificar, sem tentar sermos exaustivos, os seguintes movimentos sociais organizados: de mulheres, de negros, de homossexuais, ecológico, de portadores de necessidades especiais, religiosos, que podem ser transclassistas ou ainda de caráter classista, de reforma agrária (MST, por exmplo), dos sem-teto, associações de bairro, entre outros.

a defesa organizada da força-trabalho contra os ataques do lucro, a expressão da resistência da classe operária contra a tendência opressora da economia capitalista. [...] Por conseguinte, transforma-se a luta sindical, nessas duas principais funções econômicas, em virtude das condições objetivas da sociedade capitalista, em uma espécie de trabalho de Sísifo.(LUXEMBURGO;1999: 84)

A contradição presente na análise dialética da forma sindicato consiste na identificação de seus limites estruturais - pois imersa na própria estrutura construída pelo capital - e nas possibilidades de conscientização dos trabalhadores frente ao potencial de acirramento das disputas entre o capital e o trabalho.

Essa forma organizativa, pode tanto colocar as lutas setoriais em contato mais agudo com a lógica do modo de produção e a contradição entre as forças produtivas e as relações sociais de produção, como pode oferecer uma solução imediata e superficial a esta contradição estrutural. Em outras palavras, na busca da superação da função social de negociar o valor da mercadoria trabalhador, o sindicato precisa ir além da luta econômica, mas também além da luta política<sup>15</sup>, que tinha para Marx, segundo ALVES, um sentido reformista:

uma luta política que, em seu conteúdo, mantinha-se, tal como a luta meramente econômica, vinculada a dimensão do trabalho assalariado e á reprodução da lógica do capital (ALVES, 2003: 206).

“Sísifo” não pode se libertar exclusivamente por lutas setoriais, sejam elas de caráter econômico ou político, usando a metáfora de Luxemburgo. Será prisioneiro de uma ação exaustivamente defensiva ao capital, que opera sempre dentro de sua lógica, tentando torná-la suportável à classe trabalhadora. Essa ação sindical não é só um círculo vicioso como descrevia Luxemburgo, mas também uma forma de *auto-destruição* (MIRANDA, 2003). Na contradição interna – consolidação/ fragilização - se o sindicato não consegue apontar para uma organização mais ampla, seu isolamento pode, até mesmo, colocar em xeque sua própria força para desempenhar a função, minimalista, de negociar o valor da força de trabalho.

Os Sindicatos (Trade Unions) funcionam bem como centros de resistência contra as investidas do capital. [...] Fracassam geralmente

---

<sup>15</sup> MÉSZÁROS (2002:563-4) esclarece que a definição negativa de política para MARX está atrelada a crítica da busca apenas do poder político que tenderia a conduzir a substituição do Estado por uma outra forma e não a sua destruição.

por se limitarem a uma guerra de guerrilha contra os efeitos do sistema existente, em vez de simultaneamente o tentarem mudar, em vez de usarem suas forças organizadas como uma alavanca para a emancipação final da classe operária, isto é, para abolição última do sistema de salários.(MARX, 2003: 78).

A gênese do sindicato no sistema capitalista limita-o a uma ação defensiva contra a exploração capitalista, uma vez que foi criado para negociar o valor da única mercadoria que produz valor - a força de trabalho. Contudo, a análise concreta do movimento sindical permite entendê-lo como mediação da luta de classes ao buscar o centro de sua potencialidade: a conscientização da classe trabalhadora. Dependendo do caráter pedagógico que o sindicato escolha desempenhar, pode estar o cerne da sua condição de mediador da transformação da condição de classe em si à condição classe para si (LUKÁCS, 2003). Em outras palavras, a forma-sindicato pode, efetivamente, contribuir para os trabalhadores avançarem na compreensão da realidade como totalidade ao travarem lutas contra o capital.

Para compreendermos o papel que os sindicatos que trazemos como objeto empírico para esta pesquisa desempenham - se estão circunscritos aos seus limites ou se adentram no campo das possibilidades - precisamos, antes compreender que categoria representam. Embora haja muitas similitudes com os demais trabalhadores, principalmente relacionada a precarização das condições de trabalho, o trabalho dos profissionais da educação possui algumas especificidades que vão de encontro ao rumo do sindicalismo de outros setores. A principal delas seria a sua base, cada vez mais heterogênea, complexa e explorada, porém, ampliada, como veremos a seguir.

#### **I.4 O TRABALHO DOCENTE NA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL**

Alguns estudos, de caráter marxista ou não, já foram feitos sobre a natureza do trabalho docente. Contudo, diversas questões não foram respondidas ao longo do tempo e outras se colocaram de acordo com a conjuntura contemporânea.

Entender a natureza do trabalho docente não passa somente pela análise profunda de técnicas e procedimentos pedagógicos, do conhecimento como fonte do trabalho, da relação professor-aluno, mas é necessário trazer a inter-relação desses processos com a totalidade das relações sociais. A educação como fenômeno da superestrutura só pode ser analisada quando localizada no tempo e no espaço. Desse

modo, a educação não é um reflexo passivo da estrutura econômica da sociedade, mas estabelece com ela relações de mútua influência, porém em desigualdade de condições, estando em movimento na construção da realidade.

Como ponto de partida, devemos compreender que local de trabalho é a escola na relação com a sociedade capitalista contemporânea. É no trabalho docente realizado nesse espaço que estaremos nos referenciando para refletirmos sobre sua natureza.

Nas comunidades primitivas sem propriedade privada dos meios e instrumentos de produção e excedentes e, portanto, sem a divisão em classes sociais, o fenômeno educativo já existia. Era de responsabilidade do coletivo, numa experiência essencialmente prática de vivência no grupo, portanto, sem a materialização do espaço escolar.

Até o surgimento de um novo modo de produção, esse ideal pedagógico de adaptar a criança aos interesses e necessidades da comunidade respondeu ao modelo de uma sociedade sem classes, cujos

fins da educação derivam da estrutura homogênea do ambiente social, identificam-se com os interesses comuns do grupo, e se realizam igualmente em todos os seus membros, de modo espontâneo e integral: *espontâneo* na medida em que não existia nenhuma instituição destinada a inculcá-los, *integral* no sentido que cada membro da tribo incorporava mais ou menos bem tudo o que na referida comunidade era possível receber e explorar (PONCE,1996:21. Grifos no original.)

É com a mudança na forma de produção e apropriação no seio da sociedade que a educação passa a ser compreendida como propriedade privada de uma determinada classe social, aquela que controla os meios de produção material, começa também a exercer o controle sobre os meios de produção espiritual.

A separação entre os homens que organizavam a sociedade e aqueles que executavam as tarefas destruiu a unicidade da educação. Havia a necessidade de educações diferentes correspondentes à divisão social do trabalho, e “certos conhecimentos passaram a ser requeridos para o desempenho de determinadas funções, conhecimentos esses que os seus detentores começaram a apreciar como fonte de domínio” (idem, ibidem: 26). Assim, a educação foi ocupação das classes dominantes na etapa pré-capitalista.

A necessidade de ampliação da educação surge com o capitalismo, mais precisamente, na transição da manufatura à grande indústria. A educação parcelar para a classe operária emergente colaborava para a adaptação ao novo modelo produtivo. A escola, instituição que por excelência desenvolve a função social de transmitir o conhecimento produzido pela humanidade às novas gerações, consolidou uma estrutura dual com organizações diferentes para as diferentes classes sociais.

Contudo, a natureza da escola e da produção de bens materiais não é equivalente, cada uma guarda suas formas sociais correspondentes. Ao analisar a Teoria do Capital Humano, FRIGOTTO (1989) vai realçar o caráter mediador da escola com a estrutura da sociedade, demonstrando que não está situada no mesmo campo da produção de mais-valia e nem é autônoma em relação a tais condicionantes objetivos. Por não ser da mesma natureza que a produção, a prática educativa:

relaciona-se com essa não de forma imediata e direta, mas de forma mediata. Sendo essas relações sociais relações de classe e, como tais, expressam interesses antagônicos, essa mediação é contraditória. (FRIGOTTO, 1989: 223)

Analisando a escola a partir da contradição inerente a sua estrutura, longe de entendê-la como meramente reprodutivista da hegemonia capitalista constitui-se numa ferramenta de disputa da sua própria direção, podendo vir a ser, até mesmo, ferramenta para disputas outras, enfim, “é uma prática contraditória que engendra interesses antagônicos” (1989: 214). Mesmo que para o capital essa mediação tenha traços funcionais que realizam através do fornecimento pela escola “de um saber geral que se articula ao saber específico e prático que se desenvolve no interior do processo produtivo, e mediante a dotação de traços ideológicos, necessários ao capital, para a grande massa de trabalhadores que constituem o corpo coletivo de trabalho” (idem, ibidem).

Ao criticar as análises fatalistas da relação educação – produção material, o autor atenta para a “relação dialética entre infra e superestrutura no interior do movimento histórico” (1989:214). A unidade dialética entre essas esferas, na sua dimensão mais ampla, guarda o movimento de construção e consolidação do capitalismo enquanto um sistema. Como reflexo passivo, meramente reprodutivista, a metáfora da superestrutura em nada pode nos servir como instrumento metodológico de análise. Portanto, a

compreensão da totalidade social deve partir da produção humana da existência, nunca de forma segmentada da sociedade, uma vez que mesmo havendo hegemonia capitalista, aspectos dinâmicos da luta de classes podem disputar e redirecionar as formas de consciência social e suas instituições.

A escola enquanto espaço contraditório, de natureza diversa da produção, é uma mediação na sociedade capitalista e, portanto, dada a configuração da luta de classes apresenta maior ou menor funcionalidade ao capital e sua expressão essencial, a produção de mais-valia.

De acordo com o período em questão, caracterizado pelo padrão de acumulação flexível, a correlação de forças se apresenta adversa à classe trabalhadora, num movimento que a luta de classes consegue se manifestar, mas pouco consegue conter a expansão das relações capitalistas. Nesse sentido, o capital tem realizado uma ofensiva no interior das escolas e no debate educacional, utilizando em benefício próprio algumas de suas características estruturais e conjunturais.

A função social da escola, transmitir conhecimento produzido pela humanidade e, em alguns níveis produzir novos conhecimentos, é funcional ao capital na medida em que possibilita o desenvolvimento das forças produtivas, aspecto primordial para o desenvolvimento deste e de qualquer outro modo de produção. O desenvolvimento das forças produtivas é essencial ao desenvolvimento da sociedade, sem produção e reprodução do conhecimento a sociedade ficaria estagnada.

O trabalho como princípio educativo, mais ou menos explícito conforme o nível de ensino, faz com que, hegemonizada pelas relações capitalistas, a escola reproduza a força de trabalho<sup>16</sup>, tal como se necessita hoje. A escola promove a formação de um trabalhador escolarizado, cujo saber sobre o trabalho será um saber fragmentado e não um saber em que predomine os fundamentos do trabalho. Além disso, podemos destacar a dimensão socializadora da escola, de coesão e adaptabilidade social em todas as sociedades.

---

16 Há trabalhadores da educação mais próximos ou mais distantes desse processo de reprodução da força de trabalho como aqueles que trabalham na educação básica e aqueles que atuam em cursos profissionalizantes ou ainda de nível médio e superior. Utilizam um determinado conhecimento de forma desinteressada ou interessada (Gramsci) de acordo com o nível e/ou modalidade de ensino ou ainda de acordo com a fração de classe a que se destina. Na educação superior, por exemplo, os professores se movem dentro de um currículo profundamente voltado para os fundamentos daquela profissão, e ainda seus pesquisadores podem desenvolver pesquisas diretamente voltadas para a produção, ou não.

A origem da escola como escola de classe, apresenta um aspecto essencial ao modo capitalista de produção, a dualidade da educação que oferece diferentes escolas às classes sociais antagônicas. Sem um sistema único de educação para as novas gerações, a tendência de reprodução da divisão técnica e social do trabalho é prevalente, uma vez que a negação do conhecimento ou sua disseminação parcelar não contribui para a emancipação da classe trabalhadora.

Um aspecto conjuntural que podemos destacar é a intensificação da utilização da escola na acumulação flexível como represamento do exército de reserva, como válvula de escape dos conflitos sociais em uma sociedade que pode viver com um número muito menor de trabalhadores industriais do que na etapa fordista. A sociedade atual não precisa mais da educação geral básica para a reprodução da força de trabalho do conjunto da população, dado o grau de objetivação do trabalho nas indústrias, o número decrescente de trabalhadores necessários são capacitados sem o domínio dos instrumentos técnicos e científicos da produção. Ou seja, a própria expansão da escola esbarra na contradição apontada por Marx entre desenvolvimento das forças produtivas e as respectivas relações de produção, funcionando como retração da potencialidade da classe trabalhadora.

Se a escola fosse meramente uma fábrica de operários, estaria esgotado então seu prazo de validade, porém é indispensável enquanto sistema de socialização, sobretudo se observamos que a escola, na etapa da acumulação flexível, é o único serviço de massas que se expande<sup>17</sup>. Isso ocorre por fatores combinados, seja para dar à população a sensação de humanização já retirada em outras esferas - como saúde, por exemplo - seja por que sua negação poderia provocar um dano maior que suas concessões homeopáticas, ou ainda a quebra de empresas que obtêm lucro como fornecedoras no entorno das escolas como Braverman chama atenção:

Quase toda associação trabalhadora com a empresa moderna, ou com seus ramos imitativos nas organizações governamentais ou ditas não lucrativas assumiram a forma de compra e venda da força de trabalho. Não podemos desdenhar o impacto econômico imediato do sistema escolar ampliado. Não apenas o dilatamento do limite de escolaridade limita o aumento do desemprego reconhecido, como também fornece emprego para uma considerável massa de professores,

---

<sup>17</sup> Este direito universal, a educação, tem se apresentado no neoliberalismo através de um duplo movimento, de precarização das condições de trabalho e de expansão quantitativa de vagas.

administradores, trabalhadores em construção e serviços e etc. Ademais, a educação tornou-se uma área imensamente lucrativa de acumulação do capital para a indústria de construção, para os fornecedores de todos os tipos, e para uma multidão de empresas subsidiárias. (BRAVERMAN, 1987: 372)

Esses e outros aspectos que Frigotto denominou de produtividade da escola improdutiva demonstram que apesar da escola pública não gerar valor de troca no seu interior, pode contribuir para o processo de valorização do capital e, particularmente, como meio de acumulação para determinados ramos da economia.

O exposto acima nos leva a afirmar que a escola pode funcionar como *anti-valor* (OLIVEIRA, 1998) para o capital e que, embora de natureza diversa da produção em si, a forma de organização da escola já é expressão da divisão técnica e social do trabalho tal como está constituída na sociedade capitalista. Embora não produza mercadorias e por isso não seja possível falar em paridade entre escola e produção, as relações sociais capitalistas - e sua lógica organizativa - se estenderam a todas atividades sociais existentes e, como todo fenômeno social, gera contraditoriamente no seu interior o seu pólo oposto.

A escola dessa forma não é uma mera ferramenta e criação<sup>18</sup> do capital, é espaço vivo de contradições que toma determinada direção de acordo com a luta de classes, cabendo destacar que “não é da natureza da escola ser capitalista, senão que, por ser o modo de produção social da existência predominantemente capitalista, tende a mediar os interesses do capital” (FRIGOTTO, 1989: 223).

Ao buscar as relações da escola com a totalidade pretendemos entender o contexto onde se desenvolve o trabalho do professor a fim de apreender sua natureza, entendida aqui não como características imutáveis, mas natureza como sinônimo de aspectos essenciais de seu trabalho.

A primeira polêmica que se apresenta em diversos textos, dentre eles CAÇÃO (2001), ALEXANDRE (1993), HYPÓLITO (1991), ENGUITA (1991), APPLE (1995), SAVIANI (1987), ARROYO (1980), é a classificação sociológica da função docente,

---

18 Embora haja escolas que tenham sido criadas exclusivamente para fins de reprodução da força de trabalho em indústrias que tratam especificamente da educação profissional, sistema S ou ainda sindicatos/ centrais sindicais que oferecem cursos de qualificação profissional, não estamos tratando dessa modalidade educativa. Estamos nos referindo a escola regular, pública, dita universal.

ou seja, se o professor é ou não um trabalhador, se é profissional intelectual ou ainda se sua categoria encontra-se na classe média.

BOITO (1999), apontado anteriormente, demonstra que entre as classes fundamentais existem diversas frações de classe com interesses e situações econômica e social um tanto diferenciadas. O que demonstra que as classes fundamentais apenas se reagrupam, não são homogêneas, mas possuem interesses comuns bem definidos.

Entendemos que as classes fundamentais podem ser definidas essencialmente como aquelas proprietárias dos meios de produção e aquelas proprietárias exclusivamente da mercadoria força-de-trabalho e, em um plano intermediário, o que Marx chamou de pequena burguesia ou classe média, que reúne desde aqueles profissionais empregados diretos do capital ou do Estado em postos de direção e supervisão até aqueles que trabalham como profissionais liberais.

O estudo de Braverman sobre os processos de trabalho dentro do setor de serviços, especialmente o trabalho nos escritórios, demonstra que a classe média clássica – em especial os trabalhadores de escritórios - sofreu um processo de proletarização na medida em que foi perdendo suas qualificações e, conseqüentemente, o domínio sobre seu processo de trabalho. O que antes era chamado de classe trabalhadora ou classe operária, dado o nível de alargamento das relações produtivas capitalistas começou a estabelecer grandes similitudes à “velha classe média”, uma vez que o capitalismo colocou todos na condição de vendedores da mercadoria força de trabalho:

As camadas médias do emprego: como a classe trabalhadora, ela não possui qualquer independência econômica ou ocupacional; é empregada pelo capital e afiliados, não possui acesso algum ao processo de trabalho ou meios de produção fora do emprego, e deve renovar seus trabalhos para o capital incessantemente a fim de subsistir. Esta parcela do emprego abrange os engenheiros, técnicos, quadro científico, os níveis inferiores da supervisão e gerência, o considerável número dos empregados especializados e “liberais” ocupados em mercadejamento, administração financeira e organizacional e semelhantes, fora da indústria capitalista, em hospitais, escolas, repartições públicas, etc. (1987: 341. Grifos nossos).

Se a categoria de docentes já pertenceu à classe média na esfera econômica, gozando de status social, ou como grupo que realiza potencialmente trabalho intelectual

e/ou de supervisão, ou ainda, visto como pertencente ao grupo de profissionais liberais, na atualidade precisa de uma nova análise e, por conseguinte, uma nova definição de classe. A pauperização da categoria como um todo (e/ou sua proletarização) pode ter se dado de forma articulada e simultânea à ascensão individual de cada professor SILVEIRA (2002: 39). Ou seja, a categoria que foi perdendo o prestígio social ao longo das últimas décadas era formada por uma determinada classe social e as novas gerações que começaram a compor esta categoria têm sua origem, em geral, na classe trabalhadora mais explorada.

Entendemos que professor é o trabalhador que vende sua força de trabalho para uma instituição educacional (estatal ou privada) e que sobrevive desse trabalho e não de outro. O professor realiza um trabalho de grande valor de uso, sendo remunerado para seu exercício na divisão social do trabalho. Os trabalhadores da educação são trabalhadores assalariados em sua totalidade, sem propriedade dos meios de produção, possuindo parcial controle do processo de trabalho e flexibilizado nas suas formas de contratação.

Quando dizemos que os trabalhadores da educação são assalariados, estamos afirmando que não há um número relevante de professores cuja forma de contratação esteja fora das relações sociais capitalistas. O professor deve vender sua força de trabalho ao Estado - seu maior empregador - ou à empresa de serviços educacionais privada. São esses espaços de atuação que um trabalhador da educação possui. Possuir o conhecimento específico de sua área não basta para que exerça sua profissão, ou seja, o conhecimento não é o único instrumento de produção necessário. Atualmente, fora da instituição escolar não há exercício da docência. Portanto, a escola pública ou privada, o curso, ou ainda a empresa que oferece educação à distância são os principais meios de produção, sem os quais o conhecimento profissional do professor se iguala ao conhecimento profissional de um soldador sem seu equipamento de soldagem. Tal analogia se dá no sentido de que o professor não pode exercer sua profissão com fins de sobrevivência sem estar devidamente empregado, ou seja, em contato direto com os demais instrumentos e meios de produção da educação.

Com relação ao controle parcial do processo de trabalho podemos apontar a divisão técnica e social dentro das escolas expressa na transposição de técnicas de administração empresarial, na fragmentação pedagógica, no distanciamento entre

concepção e execução da qual fazem parte os especialistas (supervisores, orientadores, administradores), exaustivamente analisados pelos críticos da pedagogia tecnicista, além do fetichismo da autonomia que permeia a academia e o coletivo de professores. Hypólito trata desse debate:

A escola transitou de um modelo tradicional, que se caracterizava pela autonomia do professor em relação ao ensino e à organização escolar e por processos burocráticos praticamente inexistentes, para um modelo técnico-burocrático, caracterizado pela redução da autonomia do professor em relação ao ensino e à organização da escola – divisão de tarefas, formas de controle, hierarquização (HYPÓLITO, 1991: 4)

Enquanto fenômeno social (e não natural), a autonomia do trabalhador pode possuir diferentes graus, a sua manifestação maior ou menor em uma dada profissão será expressão da produção material e das relações sociais correspondentes. A tese da autonomia inalienável do trabalho docente defendida em diversos textos acadêmicos apresenta-se, hoje, refutável. Transformou-se em uma autonomia rarefeita, síntese das múltiplas determinações da configuração do espaço escolar, de sua relação com o Estado ou com a iniciativa privada. A questão que se coloca é se o professor é um trabalhador livre para planejar e executar seu trabalho. De um modo geral, podemos dizer que sim, uma vez que não existe dentro de cada sala de aula um inspetor que acompanha e registra o seu desenvolvimento. Porém caímos em situação similar a que Marx se refere sobre a dupla liberdade do trabalhador de vender sua força de trabalho e ser livre da propriedade dos meios e instrumentos de produção.

Poderíamos fazer uma analogia dizendo que o professor possui uma dupla autonomia, que se expressa por um lado, pela autonomia de exercer sua criatividade *sem tempo* para o planejamento dada a intensificação de sua jornada (chegando a trabalhar até três turnos por dia em escolas diferentes) e por outro lado, a autonomia de planejar aulas com sua *baixa qualificação* de fato, devido ao nível cada vez mais precário de formação de professores e escassez de recursos humanos e físicos nas escolas públicas. A autonomia não pode ser completamente alienada da classe trabalhadora, porém, a superestimação da autonomia do professor não pode ocultar as relações sociais em que este tipo de trabalho está inserido, não pode tornar-se um fetichismo aparentando uma força mística que impede o capital de qualquer forma de subordinação.

Com relação às formas de flexibilização da contratação da força de trabalho, característica peculiar da acumulação flexível, podemos afirmar que houve uma ampliação da base docente sob formas de crescente precarização. Existe uma clivagem entre as escolas públicas e as escolas privadas no que tange à forma de contratação, por isso dividiremos a análise em dois blocos.

Com relação às escolas públicas, se antes existia a figura do professor efetivo como regra, ele agora compartilha de outras formas de contratação. Portanto, podemos destacar três formas predominantes de contratação na rede pública: o *professor efetivo*, o *professor temporário* e o *professor precarizado*. O professor efetivo é o servidor público, concursado, estável, estatutário; já o professor temporário é aquele profissional de contrato por tempo determinado, em substituição ao incompleto quadro efetivo (sem o direito a sindicalização previsto em alguns sindicatos), organizados sob o regime da CLT; e, por fim, o professor precarizado que é aquele que realiza a ampliação de carga horária via contrato provisório – pode ser servidor efetivo ou temporário da rede de ensino - sem nenhum direito trabalhista como licença médica, férias, 13º salário na maioria dos casos. Este último exemplo é amplamente difundido na maior parte dos municípios e estados, sendo a solução conveniente aos governos para a falta de profissionais efetivos, inclusive como forma de pressão aos movimentos grevistas e demais atividades de reivindicações da categoria, transformando-se na principal forma de ampliação da jornada de trabalho dos docentes<sup>19</sup>.

Não muito divulgada, mas presente em algumas realidades, são as terceirizações-extrajurídicas de professores realizadas pela comunidade escolar que reúnem fundos através de “caixinhas” ou de empresas que fazem doações financeiras às escolas públicas.

Com relação às formas de contratação na rede privada temos os *professores-horistas*, que podem estar trabalhando baseados na CLT ou não, ou seja, podem ter sua carteira de trabalho assinada ou sem qualquer proteção legal, o que gera instabilidade de seus direitos, como por exemplo, as férias.

---

19 O regime de contratação através da duplicação ou triplicação da carga horária é uma dinâmica que, uma vez estabelecida nas redes, encontra grandes dificuldades de ruptura. O Estado não quer romper tal contratação temporária por ser uma forma de explorar ainda mais um profissional habilitado, os trabalhadores não querem romper por ser a chance imediata de aumentar seu salário dobrando a carga horária e os sindicatos não enfrentam jurídica e politicamente a questão para não causar descontentamento à base.

Nesse contexto, o professor-trabalhador-assalariado, que tem mais de um emprego, na maioria dos casos, devido aos baixos salários<sup>20</sup>, pode estar sujeito a todas essas formas de contratação em cada local de trabalho. Pode ser um professor-horista de carteira assinada pela manhã, um professor efetivo à tarde, um professor precarizado à noite e ainda um professor-horista sem proteção legal num curso pré-vestibular aos sábados. Certamente esta multiplicidade de contratos trabalhistas vai interferir na organização desses trabalhadores, aspecto que discutiremos adiante.

A fragmentação da categoria docente começa pelas diferentes formas de contratos de trabalho em exercício numa mesma escola ou rede educacional, ou de um mesmo trabalhador em locais de trabalho diferentes, como vimos acima, havendo, porém, ataques direcionados ao conjunto dos trabalhadores da educação como a previdência que vem sendo colocada nas mãos da iniciativa privada; a substituição de planos de carreira por avaliações de desempenho e produtividade<sup>21</sup> que destroem a paridade entre profissionais da ativa, também o faz em relação aos aposentados, o sucateamento das condições objetivas de trabalho, que vão desde a inexistência de materiais escolares até a proibição legal de se alimentar na sua unidade de trabalho com a merenda escolar, sem haver qualquer substitutivo como vale refeição e horário assegurado de almoço.

Contribuindo para a precarização das condições de trabalho e desvalorização deste setor, há um grande chamado do Estado à sociedade civil ao financiamento da educação pública, incentivo a “parcerias” e trabalho voluntário<sup>22</sup>, difundido a idéia de

---

20 Os salários dos professores são abaixo de seu próprio valor, ou seja, o professor recebe menos que o necessário para reproduzir sua categoria. O valor da força de trabalho pode ser rebaixado pela média paga aos trabalhadores do setor, por exemplo, os salários pagos aos professores pelos governos são tão baixos que rebaixam a média de salários da categoria e, se por ventura, uma escola privada pagar um salário acima da média, ainda assim, provavelmente, será abaixo do necessário para sua reprodução. Mas, como o capital precisa reproduzir esta força de trabalho busca uma equivalência entre o salário e a reprodução, o que vai se traduzir no *rebaixamento da qualidade de formação desses trabalhadores*, ou seja, é uma tendência generalizável para a área de formação de professores a relação paradoxal entre aumento do nível de escolaridade e esvaziamento de seu conteúdo. Não faremos uma análise desta decadência da qualidade da formação, o que percebemos é que quanto à escolaridade exigida não há uma mudança significativa, a não ser no profissional que trabalha nas séries iniciais, cuja tendência é a de elevação da escolaridade a um determinado tipo de ensino superior. Enfim, a escolaridade segue a letra da LDB, a equivalência é buscada através da queda na qualidade da formação.

<sup>21</sup> No município e estado do Rio de Janeiro temos os exemplos do programa Nova escola, a esse respeito ver NAJJAR (2004) e a diminuição do tempo de aula a fim de aumentar a “produtividade” do professor.

<sup>22</sup> Um exemplo é o programa “Amigos da Escola” implementado pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, ainda em vigência.

que qualquer um pode exercer a docência sem a exigência de formação, como se esta já tivesse sido transformada num trabalho em geral, abstrato.

A compreensão do contexto em que o trabalho docente está inserido na atualidade nos permite analisar com fundamentação empírica a natureza do seu trabalho e o grau de subsunção dessa categoria ao capital na próxima seção.

## **I.5 NATUREZA DO TRABALHO DOCENTE**

Discutimos acerca da precarização do trabalho docente nas suas condições objetivas e subjetivas. Cabe nesta seção, um exercício de definição de sua natureza de trabalho levando em consideração tais aspectos apontados acima.

Embora a instituição escola tenha uma origem pré-capitalista, as relações sociais e produtivas do modo de produção atual já se expandiram a muitas esferas, chegando, inclusive ao seu interior. A lógica capitalista reestruturou o espaço escolar, impondo sua organização dos processos de trabalho através da divisão técnica e social do trabalho, implementando novas formas de contratação e alterando o nível de subsunção destes trabalhadores ao capital.

Consideremos a afirmação de Marx que “*um trabalho de idêntico conteúdo* pode ser produtivo ou improdutivo” (s/d: 115) para concluir que as categorias de *trabalho produtivo e trabalho improdutivo* não são precisas para iniciarmos a análise da natureza do trabalho docente. Como a caracterização não advém da natureza de um trabalho específico, mas sim das relações sociais que se estabelecem a partir deste trabalho, o professor pode, numa circunstância, ser definido como trabalhador produtivo e, noutra, como trabalhador improdutivo, uma vez que sua característica fundamental é a capacidade de gerar mais-valia.

Em Teorias da mais valia, Marx utiliza como exemplo fora da produção material o caso dos professores:

Nos estabelecimentos de ensino, por exemplo, os professores, para o empresário do estabelecimento, podem ser meros assalariados; há grande número de tais fábricas de ensino na Inglaterra. Embora eles não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem

essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e se enriquece por meio desse processo. (1980: 404).

Embora trabalho produtivo e improdutivo não sejam categorias que definam a categoria docente em seu conjunto, já é um apontamento importante para mais adiante subsidiar a análise da base de sindicatos da rede pública e da rede privada, visto que nesse caso, estaremos analisando as relações sociais presentes.

Sabemos que também não é possível definir sua natureza através da separação entre *trabalho intelectual e manual*, grande equívoco cometido por muitos autores. Definir a profissão docente como intelectualizada simplesmente tem sido uma forma de “resistência” encontrada por muitos autores contra a ofensiva capitalista de desqualificação, como se a condição intrínseca de trabalho intelectual dos professores afastasse completamente a possibilidade de objetivação do seu trabalho. Porém, a resistência semântica é mera figura de retórica e examinar a natureza docente em sua essência é que pode possibilitar uma compreensão da questão com vistas à superação de sua condição subordinada.

Para GRAMSCI (2000), embora em determinadas funções sociais incidam graus diferentes de elaboração intelectual e esforço muscular-nervoso, não “há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber do homo sapiens*” (2000, vol. II, 52-3).

As tentativas de separação entre concepção e execução na divisão de trabalho na produção obtêm, no máximo, uma prevalência ou do trabalho manual ou do trabalho intelectual numa dada tarefa, nunca a eliminação de uma das esferas que compõem a unidade humana.

Como discutimos na seção anterior, o grau de autonomia do professor é cada vez menor<sup>23</sup>, seja pela ampliação de sua jornada de trabalho, seja pelo rebaixamento de seu nível de qualificação. A cristalização da imagem do professor como um sujeito pleno de autonomia, de exercício intelectual inalienável, oculta as origens históricas de seu processo de proletarização.

Todavia não respondemos à nossa questão central negando a análise do trabalho do professor através dessas categorias dados seus limites. O que definiria, então, a

---

<sup>23</sup> Embora a autonomia nunca possa ser exterminada completamente em nenhum tipo de trabalho. Nem o artesão era absolutamente autônomo, nem o trabalhador fordista completamente alienado.

natureza do trabalho docente? Segundo Saviani (1987) uma possibilidade é entendê-lo como inserido no âmbito do *trabalho imaterial*. Embora seja uma boa direção para o debate, discordamos apenas da afirmação que “a produção não material não está diretamente vinculada ao modo de capitalista de produção” (80). E mais adiante, que “pela própria natureza da coisa, isto é, em razão da característica específica inerente ao ato pedagógico, o modo de produção não se dá, aí, senão em algumas esferas” (81), fazendo referência a Marx.

Marx, influenciado pelo contexto histórico do século XIX, ao explicar a relação entre o modo de produção capitalista e a produção social, afirma que:

A produção imaterial, mesmo quando se dedica apenas à troca, isto é, produz mercadorias, pode ser de duas espécies:

1. Resulta em mercadorias, valores de uso, que possuem uma forma autônoma, distinta dos produtores e consumidores, quer dizer, podem existir e circular no intervalo entre produção e consumo como mercadorias vendáveis, tais como livros, quadros, em suma, todos os produtos artísticos que se distinguem do desempenho do artista executante. A produção capitalista aí só é aplicável de maneira muito restrita. (...)

2. A produção é inseparável do ato de produzir, como sucede com todos os artistas executantes, oradores, atores, professores, médicos, padres, etc. Também aí o modo de produção capitalista só se verifica em extensão reduzida e, em virtude da natureza dessa atividade e, em virtude da natureza dessa atividade, só pode estender-se a algumas esferas (1980: 404).

No caso dos professores podemos dizer que as duas formas de realização do trabalho imaterial já estão postas na atual realidade educacional. A não separação entre produção e consumo existe nas escolas presenciais e ainda é maioria na atualidade. Porém a expansão da Educação à distância é uma tendência incontestável, colocando a educação e o trabalho de professores em um nível de objetivação nunca antes visto. A produção se separa do ato do consumo nessa modalidade de ensino, o modo de produção retira da escola suas características pré-capitalistas e se aplica em sua inteireza. O processo de trabalho dos professores não se resume mais ao segundo caso, o que nos leva a afirmar que aumentou o grau de subsunção ao capital.

Estamos, portanto, diante da objetivação do trabalho docente e dos desafios postos na atual etapa capitalista, que possui características chamadas de pós-modernas por JAMESON, que “finalmente dissolve o cultural no econômico e o econômico no cultural” (2001: 22). Sem querer tratar de todas as polêmicas desse debate, chamamos atenção para o fato dos trabalhos imateriais estarem sofrendo uma forma de incorporação à produção distinta das fases anteriores, expressão do capitalismo tardio e suas formas de encurtamento entre base e superestrutura.

Quanto ao fato do modo capitalista de produção se aplicar na sua inteireza ou não à escola, acreditamos que por serem de naturezas diversas, a análise da escola não é uma simples transposição da análise da produção de mercadorias, mas é possível realizar analogias. É precisamente no esforço de compreender a natureza do trabalho docente frente às mudanças ocorridas na acumulação flexível que afirmamos que o trabalho docente caminha na direção da *subsunção formal* à *subsunção real* do trabalho ao capital. Tal etapa deve ser entendida na extensão de seu movimento, como etapa transitória e, provavelmente, nunca conclusa.

O que estamos querendo dizer é que definir o trabalho docente na etapa de *subsunção formal* não explica mais a sua condição, uma vez que o professor não é mais um mestre- escola , não é empregador de si mesmo, ele não possui o controle total de seu processo de trabalho, tampouco os meios e o conjunto dos instrumentos de produção. Só lhe restou uma ferramenta de trabalho, que é o conhecimento parcial de sua área de atuação, um conhecimento livre, não patenteado<sup>24</sup>, que está à disposição da sociedade de diversas formas. Assim como também não nos parece correto afirmar que a dependência do professor seja restrita à dependência econômica do comprador de sua força de trabalho e que “não existe nenhuma relação política, fixada socialmente, de hegemonia e subordinação (s/d: 94)”, aspectos que Marx considera uma das premissas essenciais da subsunção formal<sup>25</sup>.

Marx não via os estágios de subsunção formal e real como independentes, mas como faces do movimento histórico de desenvolvimento capitalista. As categorias não são estáticas, as formas de subsunção podem ser criadas e recriadas em uma dada

---

<sup>24</sup> Dentre as complexificações da sociedade contemporânea, podemos destacar a própria mercantilização e exercício da propriedade privada sobre o conhecimento através das patentes.

<sup>25</sup> Retomaremos essa discussão nos próximos capítulos.

circunstância histórica, portanto categorias de análise dinâmicas<sup>26</sup>. Partindo dessa tese, observamos que uma determinada profissão não estará eternamente situada em um estágio de subsunção. Este é o caso da categoria docente que já não mais se encontra subsumido apenas formalmente ao capital. Por isso, discordamos da conclusão de CAÇÃO (2001) ao afirmar que ao:

trabalho docente, por sua natureza e especificidade, não se aplicaria senão de forma limitada, o modo de produção capitalista, sendo-lhe impossível sofrer completo processo de objetivação, controle e parcelarização, consideramos a subsunção formal do trabalho docente ao capital, no sentido específico que Marx confere a esse conceito, uma categoria profícua de análise” (2001: 194-5).

Cabe destacar que um importante diferencial de análise é que não entendemos o conhecimento como meio de produção e sim como ferramenta de trabalho. Temos, segundo o *Dicionário do pensamento marxista* (BOTTOMORE (org.): 2001), três elementos que compõem o processo de trabalho:

primeiro, o trabalho em si, uma atividade produtiva com um objetivo; segundo o(s) objeto(s) sobre os quais o trabalho é realizado; e terceiro, os meios que facilitam o processo de trabalho. [...] Os objetos do trabalho e os meios do trabalho, em conjunto, são chamados de “meios de produção”. (299).

Portanto, o que garante a um professor graduado o exercício de sua profissão com fins de subsistência? O conhecimento adquirido ao longo da sua formação? A certificação? Não apenas. Com esta ferramenta - o conhecimento - o profissional recém formado não exerce sua profissão. Ele precisa tornar-se um trabalhador assalariado, vender sua força de trabalho no “mercado educacional”, seja essa venda efetivada para entes públicos ou privados. É nesse sentido, que afirmamos acima que o professor se assemelha a um soldador, quando o domínio dos fundamentos do trabalho não lhe garante a existência enquanto trabalhador individual, e que, portanto, deve tornar-se um “trabalhador coletivo”, deve subsumir-se às relações sociais capitalistas. O seu conhecimento na verdade é uma ferramenta imaterial de trabalho. Professor e soldador,

---

<sup>26</sup> A própria análise da transição do fordismo para a acumulação flexível, nos possibilita notar que este grau de subsunção pode tanto ter um caráter crescente, quanto decrescente. Na etapa fordista o domínio do processo de trabalho pelo operário era irrelevante, ao passo que na acumulação flexível podemos notar um recuo nesta esfera, sob o que denominamos de desalienação provisória e ilusória dos processos de trabalho.

ambos precisam dominar alguns dos fundamentos de seu trabalho, seja para dar aula, seja para realizar uma solda.

Dessa forma, temos como meios e instrumentos de produção da educação as escolas, sejam oriundas das redes municipais, estaduais, federais ou privadas em qualquer uma das modalidades de ensino e a posse do conhecimento não faz do professor um proprietário dos meios de produção<sup>27</sup>.

Tentamos proceder a análise não em termos absolutos, mas como processo, movimento, como lei tendencial, chegando, então, a conclusão que o trabalho docente encontra-se na fase transitória entre a *subsunção formal* e a *subsunção real* dos processos de trabalho, onde a primeira etapa já foi superada e a segunda ainda não se completou.

Essa é a tendência, um processo crescente de alienação (ou perda de autonomia) do trabalho docente, de transformações essenciais em sua forma. O que nos leva a concluir que, enquanto relações historicamente determinadas, o trabalho docente tende a uma *subsunção real* ao capital. Na falta de uma nomenclatura melhor, poderíamos definir este estágio como uma *subsunção proto-real do trabalho docente ao capital*.

A escola ainda não pode ser definida, no conjunto, como um serviço de vendas de mercadorias, portanto, não é um modo de produção específico que “transforma totalmente a natureza real do processo de trabalho e as suas condições reais” (MARX, s/d: 104), sendo um equívoco tratar o trabalho docente como subsumido realmente ao capital. Contudo, as relações sociais e o próprio processo de trabalho já apresentam o modelo das relações capitalistas em seu conjunto, a introdução de tecnologias neste trabalho já torna *possível* o processo de objetivação<sup>28</sup> que nunca será completamente implementado, sempre será variável, apresentando um determinado grau de objetivação em relação às demais formas de trabalho. E o grau hoje de objetivação do trabalho

---

<sup>27</sup> Professores que possuem escolas são de fato professores ou capitalistas? É possível a esta categoria, trabalhar em sua profissão fora das escolas, tenham elas as características que tiverem? As respostas a estas questões são negativas. As aulas particulares são em um número tão insignificante que podem ser desconsideradas para efeito de análise e também só existem em função da existência das escolas.

<sup>28</sup> A educação a distância, em expansão hoje, representa a parcela da educação que pode ser desprendida, em seu conjunto, do trabalho docente presencial, seja na educação superior ou ainda na educação profissional. O trabalho cada vez mais assume uma forma genérica, por que o trabalho está objetivado. O tutor tem o material objetivado, uma vez que sua própria formação não oferece condições de fugir da reprodução, não tem instrumentos para gerir o processo. Essas modalidades de ensino são o laboratório do capital demonstrando que o trabalho docente é objetivável, a questão é por que o capital ainda não levou isso a cabo.

docente ou de subsunção é maior do que no período que Marx analisou. Outra característica peculiar da subsunção real que podemos perceber no trabalho docente:

Com o desenvolvimento da subordinação real do trabalho ao capital ou do modo de produção especificamente capitalista não é o operário individual que se converte no agente (...) real do processo de trabalho no seu conjunto mas sim uma capacidade de trabalho socialmente combinada. (s/d: 110).

Como afirmamos anteriormente o professor já não desenvolve sua atividade profissional senão coletivamente e empregado pelo capital, ou seja, sob a forma de *trabalho socialmente combinada*, o conhecimento é fragmentado em especialidades e o professor, em muitos casos, não sabe exatamente o resultado que seu trabalho provocou nos alunos.

Por que, então, o grau de objetivação não chegou ao seu limite? Porque para o sistema capitalista não há demanda pela substituição completa do professor, não interessa ainda tamanha simplificação do trabalho docente frente às dificuldades inerentes ao processo de objetivação.

É necessário, ainda, levar em consideração a composição dessa força de trabalho que é barata, possuindo um exército de reserva considerável<sup>29</sup> composto majoritariamente pela força de trabalho feminina<sup>30</sup>.

As disputas no interior da escola não são meras abstrações, as forças envolvidas nestas disputas estão em movimento, impondo uma determinada direção. O resultado-provisório- dessa disputa no espaço público escolar tem sido expressão da hegemonia do capital, o que não elimina as diversas formas de resistências dos trabalhadores da educação a essa conjuntura.

Por isso, promovemos a análise da escola como fenômeno superestrutural. Sendo a escola um espaço de disputas que se sobrepõe a utilização imediata de sua função social pelo capital - embora lhe seja funcional em inúmeros aspectos- deve ser

---

<sup>29</sup> O último concurso para a rede estadual de educação contou com a maior relação candidato/vaga que se tem registro para o salário de R\$ 431,00.

<sup>30</sup> Segundo BRAVERMAN: a porção feminina da população tornou-se o principal reservatório de trabalho. Em todos os setores da classe trabalhadora, os que mais rapidamente crescem, são constituídos, na maioria, de mulheres, e em alguns casos, a maioria esmagadora dos trabalhadores. As mulheres constituem a reserva ideal de trabalho para as novas ocupações maciças (1987: 326).

analisada radicalmente nas suas relações internas permeadas de contradições e também na sua relação recíproca com a totalidade concreta.

Em síntese, poderíamos afirmar que a etapa de acumulação flexível acentuou mudanças, há tempos, em curso no interior da escola. Características do atual padrão produtivo podem ser percebidas nas escolas através da flexibilização das formas de contratação, mas também através da convivência de diferentes formas de processos de trabalho. De um lado, já existe a possibilidade real do trabalho docente ser destruído pela objetivação completa – o que ainda não foi levado às últimas conseqüências-, por outro, há a precarização das condições objetivas que representam retrocessos ao processo de trabalho docente. Em qualquer um destes pólos, o professor está perdendo o controle do processo de trabalho.

A flexibilização das relações trabalhistas nas escolas alterou a própria natureza do trabalho docente, que perdendo autonomia vê-se, cada vez mais, subsumido ao capital. E, alterou também a relação das entidades sindicais com a base, que em sua maioria, apresenta hoje diferenças dos períodos anteriores. No próximo capítulo estaremos apresentando parte da história das entidades a fim de balizar seus pontos de continuidades e rupturas na atualidade.

**II - CONTEXTO SOCIAL E EDUCACIONAL A PARTIR DA TRAJETÓRIA  
DOS SINDICATOS DOCENTES**

A trajetória das entidades sindicais ligadas à educação, sobre as quais estamos realizando esta pesquisa, está entrelaçada à configuração da luta de classes no Brasil. Em outras palavras, a origem, as concepções e práticas políticas desses sindicatos são a expressão de como setores da classe trabalhadora da área educacional se posicionam frente à disputa capital-trabalho e às políticas educacionais resultantes desse embate; enfim, são aspectos constituintes de sua identidade de classe.

Organizamos este capítulo cronologicamente, de forma que, na primeira seção, os aspectos políticos, educacionais e sindicais mais relevantes da história do Brasil, da década de 1930 até os dias atuais, fossem sendo abordados através do surgimento de cada um dos três sindicatos em análise. O foco da narrativa histórica vai se deslocando de sindicato a sindicato na medida em que uma nova organização docente nasce no Rio de Janeiro. Ou seja, em cada período histórico uma entidade assume o centro da narrativa, decorrendo até a Constituição de 1988, que assegura o direito de sindicalização dos servidores públicos e a implementação da política neoliberal. A partir daí, trataremos da anatomia dos sindicatos hoje, ou seja, sua estrutura e o perfil de parte de seus dirigentes.

Optamos por esta lógica de exposição, uma vez que não é nosso objeto de estudos o histórico das três entidades em toda sua extensão - o que poderia se desdobrar em três dissertações. Prevemos as inúmeras lacunas que, certamente, decorrerão desta opção, mas acreditamos que este é um caminho factível, apesar das limitações.

Em linhas gerais, é possível afirmar que a consolidação da estrutura sindical brasileira foi, originariamente, determinada pela influência anarquista dos imigrantes europeus, pela diversidade de experiências da classe proletária que se formava no início do século XX e, após a Revolução Russa, pelas idéias comunistas, fortalecidas pela fundação do Partido Comunista do Brasil em 1922.

Nesse período, o Brasil, tinha uma economia de base agrário-exportadora direcionada ao atendimento do mercado externo que coexistia com indústrias de

pequeno porte, financiadas pelo lucro do café e voltadas ao pequeno consumo interno. A predominância da produção agrícola condicionava o país à importação de produtos industrializados. Porém, a reorientação do comércio internacional gerada pela I Guerra Mundial e a grave crise de superprodução de 1929 colocaram em xeque esse fragilizado modelo, restando à serôdia burguesia agrária a busca de mudanças na política econômica. Para tanto, fruto de um pacto social entre a nascente burguesia industrial e a oligarquia agrária, nasceu após 1930, um novo Estado modernizador e arrefecedor dos movimentos sociais.

A incipiente burguesia industrial, que também começou a organizar suas entidades de classe, pressionava pela intervenção do Estado na organização dos trabalhadores através da repressão e até mesmo da formulação de políticas compensatórias, almejando a recuperação do capital nacional através da industrialização. Foi nesse quadro que o primeiro governo de Getúlio Vargas deu início ao processo que se convencionou chamar de industrialização por substituição de importações, promovendo a “transição para um capitalismo de base industrial acompanhado de direitos sociais mínimos” (BOITO, 1999:112). Dessa forma, o governo e o patronato fizeram concessões à classe trabalhadora, através da regulamentação de direitos trabalhistas próprios do padrão de acumulação vigente como férias, salário mínimo, carteira de trabalho, previdência e serviços assistenciais aos quais os trabalhadores retribuiriam com o enquadramento à lógica taylorista e a produtividade fordista.

Ainda assim, o controle das organizações sindicais era imprescindível para o governo impor a ideologia de colaboração de classes neutralizando a força social do movimento operário. Foi criado, então, o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (MTIC), órgão implementador da regulação sindical. Esse novo modelo - chamado de sindicato oficial - era tutelado pelo Estado e subordinado aos seus interesses, composto por um sistema corporativo e financiado pelo imposto sindical obrigatório, o que resultou na burocratização das entidades, prestação de serviços assistencialistas e direções pelegas<sup>31</sup>. Os sindicatos oficiais precisaram disputar a base com os sindicatos autônomos que continuaram resistindo, contando para isso com a ajuda estatal que

---

<sup>31</sup> Palavra de origem gaúcha que significa a lâ do carneiro usada para *amortecer* o contato da sela com o cavalo.

vinculou benefícios<sup>32</sup> ao enquadramento das entidades, legitimando-as através da obtenção da Carta Sindical<sup>33</sup>.

A chamada Revolução de 1930 significou, portanto, uma nova etapa para o desenvolvimento capitalista brasileiro, o processo de industrialização impôs novas exigências, tais como a expansão do ensino, ou parafraseando ROMANELLI (1989), uma demanda social por educação. O ministério da Educação e Saúde foi criado para organizar as políticas governamentais em torno do binômio educação-desenvolvimento e um grupo de educadores divulgou o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, de influência liberal, cuja proposta era “construir e aplicar um programa de reconstrução educacional de âmbito nacional” (idem, ibidem: 146) que visava a universalização da escola. Ao longo dessa década o debate em torno da educação ganhava maior dimensão, e, os movimentos de professores começavam a se consolidar.

Esta síntese pretende contextualizar a fundação do primeiro dos três sindicatos em estudo, o SINPRO-RIO, que ocorreu exatamente no marco da criação dos sindicatos oficiais e polarizou, durante alguns poucos meses, com o Sindicato dos Trabalhadores do Ensino do Rio de Janeiro<sup>34</sup> de orientação anarco-sindicalista.

## **II.1 – O SINDICATO DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO E REGIÃO - (SINPRO-RIO)<sup>35</sup> E O ESTADO GETULISTA**

Em 1931, é fundado o Sindicato dos Professores do Ensino Secundário e Comercial do Distrito Federal, sob a chancela do governo getulista e no contexto de regulamentação da profissão docente, através do Registro de Professores no Departamento Nacional de Educação. Foi criado um conselho gestor que indicaria uma diretoria presidencialista. Em seguida, em 1932, houve uma ampliação do seu quadro social, e alteração no nome, passando a se chamar Sindicato dos Professores do Distrito Federal.

---

<sup>32</sup> Benefícios oriundos das novas leis trabalhistas do primeiro governo Vargas.

<sup>33</sup> Designação do registro burocratizador das entidades no MTIC.

<sup>34</sup> Este último sindicato que já unificava todas as categorias dos trabalhadores em educação, e não só professores, teve uma existência muito curta, de julho a novembro de 1931. A esse respeito ver COELHO (1988).

<sup>35</sup> Optamos pela denominação atual do sindicato nos subtítulos, embora possuíssem outras siglas na

Nesse período, o trabalho docente podia ser considerado como semi-assalariado, uma vez que se adequava às possibilidades de trabalho da realidade da educação brasileira organizada através de cursos seriados e cursos preparatórios<sup>36</sup>. Cabe destacar que este sindicato foi classificado pelo Ministério do Trabalho como pertencente à categoria de profissionais liberais, até 1938.

A Reforma Francisco Campos principiou um conjunto de políticas educacionais que criou a base material para a expansão da categoria docente trabalhadora da rede privada ao longo da década de 1930. Essa reforma organizou um sistema nacional para algumas modalidades de ensino, dentre elas o ensino secundário e comercial - área majoritária da base deste sindicato - tornando-o obrigatoriamente regular e presencial, além de oficializar a rede privada de ensino. Nesse momento, os professores perdiam o caráter de profissional liberal e adentravam majoritariamente para o assalariamento, um dos aspectos importantes para a compreensão do crescimento sindical dessa categoria.

A rede pública educacional era, nesse período, incipiente, o que levou os professores, saídos da condição de profissionais liberais, a se empregarem, em grande parte, nas redes privadas de ensino que existiam em número significativo. Os professores, que pertenciam às classes médias, sofreram uma queda no seu padrão de vida devido a nova realidade de pagamento oferecida pelas escolas privadas

O sindicato, envolvido com a euforia pedagógica característica dos projetos nacionalistas dos “Pioneiros”, encaminhou à comissão da Constituinte de 1934<sup>37</sup> uma proposta de Plano de Educação Nacional, demonstrando que se ocupavam também desse debate. SHIROMA (et.al) afirmam que as polarizações no debate sobre um projeto de educação que contribuiria para a reforma da sociedade divergiam apenas no plano fenomênico:

Dois projetos educacionais, da Igreja católica e dos defensores de uma educação nova, adequada aos novos tempos, sobrelevaram em importância, mas eram, sem dúvida, diversos apenas na superfície.

---

ocasião de sua fundação, a fim de não suscitar dúvidas sobre qual entidade estamos nos referindo.

<sup>36</sup> Para os cursos preparatórios, de caráter propedêutico, os alunos buscavam as aulas-particulares e para os seriados, as escolas. Isso viabilizava o exercício do trabalho docente como atividade liberal, vendendo serviços àqueles alunos que podiam pagar pela preparação para os exames e empregando-se através do Estado ou de empresa privada de ensino.

<sup>37</sup> A Constituição de 1934 atribuiu ao Estado o dever da educação e exigiu a elaboração do Plano Nacional de Educação e diretrizes nacionais para a educação.

Não existia discordância de fundo entre eles: ambos se adequavam, cada um a seu modo, às relações sociais vigentes e nem um nem outro as colocavam em questão. (2000: 22)

Além da discussão em torno de um projeto nacional de educação, o sindicato, nesse período

apoiou a criação do Registro de Professores e propôs alterações; fez oposição às instruções de exames para 1931; lutou pelo pagamento dos 70% das taxas de exames destinados aos professores e, principalmente, pelo pagamento das férias (COELHO, 1988: 30).

Entretanto, a reivindicação sobre o pagamento de férias e demais regulamentações trabalhistas não foram aceitas, mesmo com representação da entidade no parlamento através de um deputado classista. Então, o sindicato voltou-se para uma nova prioridade, a formação de cooperativas de ensino, talvez como uma tentativa de recuperar a autonomia através dessa figura jurídica e ganhos econômicos similares aos recebidos no exercício liberal da profissão, perdidos com o sistema de salários.

Essa recusa do Governo Provisório em atender parte dos interesses desses trabalhadores gerou, na diretoria do sindicato, uma temporária postura oposicionista ao governo que durou até o golpe do Estado Novo, que centralizou ainda mais o poder do governo a pretexto da ameaça comunista. A repressão do governo causou o desmonte do sindicato que decaiu de 558 filiados (1936) para 3, perdendo o registro sindical do Ministério do Trabalho (COELHO, 1988).

No contexto de acirramento da disputa em torno da laicização do ensino na Constituinte, e de interesses privatistas – ou confessionais, sinônimo utilizado pela ala católica para a hegemonia ideológica e financeira da educação-, foi promulgada a Constituição de 1937, na ditadura do Estado Novo, que, ao contrário da de 1934, limitou a responsabilidade do Estado no oferecimento à educação, tornando-a supletiva, ampliando assim o campo de atuação das empresas privadas de ensino.

A carta sindical foi recuperada pelo Sindicato dos Professores do Distrito Federal quando, em 1938, tomou posse uma nova diretoria aliada ao governo. Ao contrário de COELHO (1988), não atribuímos as conquistas trabalhistas que se seguiram à gestão da diretoria indicada (1938-1943), mas à política populista de Getúlio Vargas inserida na conjuntura nacional e internacional que visava conter a insatisfação

dos trabalhadores devido às restrições aos direitos trabalhistas<sup>38</sup> causadas pela entrada do Brasil na II Guerra Mundial. Com o aumento das pressões pelo fim da ditadura, a estratégia do governo foi a consolidação da política populista que ao mesmo tempo fazia concessões urgentes e preventivas à crescente reorganização dos movimentos sociais<sup>39</sup> e buscava novas bases de apoio para a manutenção do poder durante a abertura democrática.

A legislação trabalhista, criada em 1937, inspirada na *Carta del Lavoro* da Itália fascista, visava obter o consenso entre os trabalhadores e atrelar ainda mais o sindicato ao Estado, criando as federações e confederações as quais os sindicatos deveriam hierarquicamente se submeter. Com relação às questões trabalhistas:

o governo organizou, em maio de 1939, a Justiça do Trabalho, cuja origem eram as juntas de Conciliação e Julgamento. A sistematização e ampliação da legislação trabalhista se deu com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em junho de 1943 (FAUSTO, 1995: 374).

Em 1945, o Estado Novo chegava ao fim deixando para os trabalhadores, em geral, concessões trabalhistas, como as apontadas acima<sup>40</sup>, e para os trabalhadores da rede privada de ensino, uma portaria ministerial que regulamentava a base de cálculo do salário, o que na prática representou um aumento de 33%, estabeleceu um limite da jornada de trabalho, dentre outras medidas que atendiam parcialmente às reivindicações da categoria.

No campo da educação pública, a ditadura do Estado Novo não fez as mesmas concessões, o debate foi minimizado pela supressão das liberdades civis, a dualidade educacional sistematizada através da prioridade à educação profissionalizante necessária ao desenvolvimento. Nesse sentido, o Estado Novo avançou na proposta de construir uma educação nacional baseada no binômio educação-desenvolvimento expressa na Reforma Capanema, baixou decretos que instituíram o sistema de Ensino Profissional, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), reformou o Ensino

---

<sup>38</sup> Intensificação da exploração da força de trabalho: arrocho salarial, corte de férias, aumento da jornada de trabalho, aumento do custo de vida, em prol do “esforço de guerra”.

<sup>39</sup> A União Nacional dos Estudantes (UNE) que viria a representar importante papel contra a ditadura foi fundada no ano de 1938 e engrossava os movimentos contestatórios nesse período.

<sup>40</sup> O Sindicato dos Professores do Ensino Secundário, Primário e de Artes do Rio de Janeiro (nomenclatura adquirida em 1943) começou a utilizar a Justiça do Trabalho somente no período democrático, buscando acordos coletivos e, posteriormente, o dissídio coletivo contra o sindicato patronal. Ver a esse respeito COELHO, 1988.

Secundário e o Ensino Comercial, mantendo o dualismo do sistema educacional. A Reforma Capanema viria a ser complementada, em 1946, concluindo as chamadas “Leis orgânicas do ensino”.

Os movimentos sociais tentavam se reorganizar no entremeio de escassas conquistas democráticas e cerceamento político do governo Dutra. No campo educacional, os Pioneiros da Educação Nova retomavam o debate em torno da elaboração de bases e diretrizes da educação nacional. O anteprojeto de LDB que chegou à Câmara, em 1948, marcou o início desse movimento que só se efetivou em 1961, sob a lei 4.024/61. No campo sindical, novas entidades foram criadas, o número de sindicalização aumentou e começaram as tentativas de unificação dos trabalhadores<sup>41</sup>, porém, segundo MATTOS (2003: 25), “a mais significativa herança da ditadura a manter-se no período democrático, impondo sérios limites à própria democracia, foi a estrutura sindical”.

Para não fugir da proposta de substituição de entidades no centro da narrativa, podemos, muito sinteticamente, afirmar que esse sindicato permaneceu atrelado à estrutura de sindicato oficial durante toda a sua história até os dias de hoje, arrancando acordos coletivos ou instaurando dissídios na justiça do trabalho, conforme a correlação de forças se apresentava às conquistas trabalhistas. O SINPRO-Rio<sup>42</sup> sofreu intervenções da ditadura militar, chegando a ser colocado, por um período, na ilegalidade e ter seus diretores perseguidos. No período de redemocratização esteve junto aos movimentos sociais e conseguiu, em algumas ocasiões, mobilizar a categoria por questões corporativas e de interesses nacionais.

Em setembro de 1945, é criada uma nova organização docente no Estado do Rio de Janeiro - a União dos Professores Estaduais. Esta entidade passará a ser, a partir desse momento, o foco da narrativa.

---

<sup>41</sup> Os sindicatos docentes da rede privada promoveram a intersindicalização através da fundação da Federação Interestadual de Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (FITEE) em 1947.

<sup>42</sup> O sindicato recebeu a nomenclatura atual - Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro e Região- recentemente, quando ampliou sua base territorial para os municípios de Itaguaí, Paracambi e Seropédica como estaremos tratando na seção 2.

## **II.2 – A UNIÃO DOS PROFESSORES PÚBLICOS NO ESTADO – SINDICATO (UPPES), O PERÍODO DEMOCRÁTICO E A DITADURA**

Em 1945, é fundada a União dos Professores Estaduais - (UPE), que logo após a aprovação do estatuto teve a denominação modificada para União do Professores Primários Estaduais - UPPE. Nesse período a cidade do Rio de Janeiro era a capital do país e a capital do Estado do Rio de Janeiro, Niterói, o que explica a localização da sede nesta última cidade.

Como determinante importante para a compreensão desta nova entidade, destacamos a composição da base essencialmente diversa do sindicato em tela anteriormente. A base do Sindicato dos Professores do Ensino Secundário, Primário e de Artes do Rio de Janeiro era, majoritariamente, masculina. Com efeito, nos registros da diretoria apenas dois nomes femininos aparecem - Maria de Lourdes Nogueira, no Conselho deliberativo de 1936, e Déborah Lago de Toledo Fonseca, como suplente em 1944 - em contraponto ao conjunto masculino nos diversos setores do quadro diretivo: diretoria provisória, conselhos diretores, juntas administrativas, diretorias eleitas, conselhos deliberativos, comissão executiva, juntas governativas, conselho consultivo (COELHO, 1988).

SILVEIRA (2002:41) demonstra como a mulher foi “ocupando maciçamente os níveis mais baixos da pirâmide ocupacional” educacional em diferentes períodos históricos. Originariamente a feminilização do ensino primário era calcada pelo ideário da vocação que trazia as questões ideológicas de subserviência da mulher e a predestinação àqueles trabalhos extensivos da esfera doméstica. No processo de divisão sexual do trabalho e de grandes restrições à co-educação, “a mulher, principal mão-de-obra do magistério nas escolas primárias, deveria preservar o tradicional ideal de pureza e de submissão (idem, ibidem:29)”.

O exercício da docência na educação secundária e superior cabia aos homens e a educação primária às mulheres, reproduzindo as relações patriarcais na organização da educação brasileira e nos diferentes sindicatos dessa área. Como vimos, o SINPRO representa a educação privada e a união/ associação representa a educação pública, porém as diferenças de base e de formas jurídicas de organização não são as únicas, destacamos também a distinta composição de gênero .

Em 1946, as Leis Orgânicas do Ensino foram concluídas com decretos que organizaram o ensino normal e primário, ramos que não haviam sido priorizados pelo Estado Novo, além de acrescentar à regulamentação do ensino técnico profissional, o decreto sobre cursos técnicos agrícolas e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC).

A consolidação da política de substituição de importações, ampliou e diversificou o setor industrial, transformando o perfil da classe trabalhadora, devido à massiva migração de trabalhadores do campo para as cidades e a conseqüente reorganização do espaço urbano em função das novas características da base produtiva. A industrialização se expandiu, produzindo nesse momento no país, além de bens não-duráveis, os de consumo duráveis e implementando indústrias de base, criando uma imensa demanda por trabalhadores qualificados, o que também deveria promover, além da instituição do ensino industrial, uma normatização centralizadora para a educação primária e a dos professores através do Ensino normal.

As leis orgânicas do ensino primário e normal, que diretamente repercutiram na base da UPPE, centralizaram as diretrizes dessas modalidades de ensino, estabelecendo normas para sua implantação no país. Tal como o ensino normal, o ensino primário apresentava diversas disparidades nacionais, já que

Era a administração estadual que cuidava do assunto e a ela estavam afetas até então as reformas por que passara esse nível de ensino. Acontecia, porém, que a ausência de diretrizes centrais criava uma desorganização completa no sistema, já que cada Estado inovava ou abandonava, de acordo com sua própria política (ROMANELLI,1989: 160).

Do mesmo modo, este decreto colocou em evidência o problema da qualificação docente fazendo referência à “sua carreira, remuneração, formação e normas para preenchimento de cargos no magistério e na administração” (idem, *ibidem*, 161). A formação docente deveria ser estruturada pela lei do ensino normal, que curiosamente, estabelecia o limite de 25 anos de idade para ingresso nos cursos normais, provavelmente como uma forma de reserva de mercado para população feminina de classe média e alta<sup>43</sup>, e não de qualificação dos professores leigos em pleno exercício. O

---

<sup>43</sup> O contexto familiar das normalistas era pertencente, majoritariamente, as classes médias e altas nesse período. A origem de classe dos professores começa a se modificar lentamente ao longo da expansão da

contexto educacional estava voltado para essas discussões em torno de remuneração e qualificação que deveriam acompanhar a expansão do ensino, como se a lei do valor não imperasse também nas decisões educacionais, significando maior oferta e menor preço da mercadoria, no caso mercadoria força de trabalho docente.

Uma passeata de reivindicação salarial, da qual participariam professores de várias regiões do estado do Rio de Janeiro para uma audiência com o interventor Hernani do Amaral Peixoto, marcou a fundação desta associação - UPPE

O quadro de expansão da rede educacional e a decadência dos salários – isto é, o barateamento da mercadoria força de trabalho docente, agora oferecida em maior quantidade - dos professores primários ao final da década de 1940 contribuiriam para o crescimento das Uniões, não só na capital do Estado do Rio de Janeiro, mas também no Distrito Federal e no país.

A Constituição de 1946 legalizou a possibilidade de organização docente através de associações, o que fez com que a recém criada UPPE, trabalhasse na construção de uma outra associação no Distrito Federal (ANDRADE, 2001: 92), resultando na fundação da União dos Professores Primários do Distrito Federal (UPPDF), em 1948. ANDRADE destaca a influência de Icleya Gomes de Almeida, presidente da UPPE, na UPPDF como muito marcante, “sempre acentuando em suas manifestações o caráter corporativista, na linha do assistencialismo e do lazer, característica embrionária daquelas entidades” (2001: 98).

Com o perfil de uma entidade corporativista não havia manifestações de caráter político, apenas atividades estritamente pontuais de reivindicações econômicas, as principais atividades que se tem registro da trajetória desta associação referem-se às gestões personalistas de suas presidentes. Não há registro de participação em mobilizações dessa associação no período de arrocho salarial do governo Dutra, que, aliado aos Estados Unidos durante a Guerra Fria, abriu o país aos interesses internacionais, liberando as importações e, implementando medidas de combate ao comunismo, cassou o direito de greve, prendeu lideranças e interveio em diversos sindicatos. Ou seja, a entidade passou ao largo da eclosão de greves no país, sem nenhuma represália.

A fundação da associação coube à Maria Francisca Pereira Marinho, que assumiu a presidência tendo como vice Icleya Gomes de Almeida (1945 a 1946) que exerceram uma curta gestão, fato que não seria a regra da entidade.

A segunda gestão de Icleya (1946-1961), ficaria marcada inicialmente pela “Campanha dos Tijolinhos” para a construção de uma sede para a entidade que resultou na doação pelo governo do Estado de um “excelente terreno no centro de Niterói, na rua La Salle”.(MARCADOS pela história, 2004: 32) Os caminhos percorridos por esta gestão demonstram uma prática política de colaboração entre a entidade e as autoridades do Estado.

A diretoria, profundamente envolvida com a construção da sede, também patrocinou atividades de lazer num período de turbulenta conjuntura nacional, como podemos verificar através do texto presente no livro “Marcados pela História”:

Icleya amava e sabia honrar eventos culturais, por isso sentiu-se, muitíssimo, gratificada quando pôde oferecer aos seus filiados uma infinidade de cursos, a maioria com preços simbólicos. Em meados de 1948, além das aulas do curso de alfabetização, eram ministrados cursos de solfejo e de violino. As peças teatrais também enchiam de emoção as festas por ela promovidas. Todos os eventos tinham um sabor incomum de *glamour* cultural (2004: 33)

E, mais adiante, ainda sobre a gestão da segunda presidente:

Conseguiu algumas melhorias salariais, mas a maior de todas veio através do governador Celso Peçanha. Este acatou a idéia da presidente da instituição e mudou o quinquênio em triênio, pois, além de conhecer, de perto, o caráter e as intenções da associação; sabia do bom conceito que já repercutia por todo o estado e decidiu assinar todos os atos, favoráveis ao magistério fluminense, dentro da própria UPPEs. (idem, ibidem)<sup>44</sup>.

Fica explícito o caráter retrógrado da entidade e o aliciamento populista da relação como o governo, características “que prevaleciam antes do Golpe de 64” (MANGABEIRA, 1993:13). Segundo a mesma autora, o poder da liderança sindical burocrática “decorria das ligações que mantinha com o Estado e da sua penetração nas

---

<sup>44</sup> O governador Celso Peçanha também viria a sancionar a lei que concedeu aposentadoria aos professores aos 25 anos de exercício na sede da UPPEs em 1961.

instituições corporativas” (idem, *ibidem*:14). No caso desta associação, o projeto de colaboração de classes estava associado também a uma matriz cristã, além do cunho político populista presente em diversos trechos de sua história, como missas em datas comemorativas, imagens sacras nas sedes, orações precedentes aos discursos.

Tais práticas tradicionais na relação do sindicalismo brasileiro com o Estado e a base, continuaram existindo, demonstrando a permanência do regime corporativo mesmo no período de democratização. A estratégia política do populismo teve início com Vargas, nas décadas de 1930 e 1940, não feneceu com seus sucessores, sendo fortalecida quando Getúlio Vargas retornou em 1950 como presidente eleito.

Diferenciando-se do significado utilizado por Lênin no contexto dos movimentos rurais, o conceito de populismo na América Latina, guarda características bastante peculiares:

Visa à mobilidade do apoio entre os grupos subalternos da sociedade e seu caráter manipulador de controle de grupos “marginais”. Há uma acentuada ênfase no papel do Estado, mas esse tipo de populismo gira essencialmente em torno de um estilo de política baseado na atração pessoal de um líder e na fidelidade pessoal a ele, que têm seu fundamento num elaborado sistema de proteções e paternalismo. A ideologia populista é moralista, emocional, antiintelectual e não-específica em seu programa. (BOTTOMORE *org.*, 2001: 290).

Outros aspectos complementares compõem o quadro desse modelo sindical como a substituição das reivindicações políticas pelas econômicas, a inexistência de eleições, oposições e renovações nos quadros de liderança. Estes aspectos são evidenciados no trecho abaixo do livro que trata do “remanejamento” da vice-presidente Anaíta Custódio Cardoso em 1961:

A professora Icleya, que até aquela data, se dedicara inteiramente à UPPEES, decidiu que era chegada a hora de deixar a presidência. Sendo assim, convidou a vice-presidente, professora Anaíta, para candidatar-se à presidência, pois, além de integrante da instituição, era uma grande amiga, pessoa de integridade absoluta. (MARCADOS..., 2004: 34).

Anaíta seria responsável pela mais longa gestão da UPPEES até hoje, cerca de três décadas, encerrada apenas em 1988 quando deixou a presidência após o desgaste

sofrido por acusações de fraude por parte da vice-presidente, tendo sua entrada proibida na sede da associação.

Anaíta aprofundou as tendências corporativas e populistas das gestões anteriores, na contracorrente da ascensão de um movimento sindical paralelo às organizações sindicais oficiais, como entidades de base e intersindicais que organizavam greves por todo o país desde meados da década de 1950. Dentre as greves podemos destacar: a greve dos 300 mil, em São Paulo, e a constituição do Pacto de Unidade Sindical em 1953; a greve do setor de transportes e a formação do Pacto de Unidade e Ação, em 1960 e a criação do Comando Geral dos Trabalhadores do Brasil (1962).

No contexto da política nacional-desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek o debate em torno do anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi retomado, porém, como já foi apontado, a promulgação da LDB só se deu em 1961, no governo João Goulart. Após substitutivos, emendas e vetos, a educação na nova LDB continuaria distante do ideal de democratização do acesso e contemplaria grande parte dos interesses privatistas e confessionais.

A conjuntura de instabilidade econômica e as tentativas de implantação das reformas de base no governo Goulart, a fim de organizar o capitalismo nacional frente à crescente organização da classe trabalhadora, redundaria no golpe militar de 1964.

O golpe de 1964 significaria a maior repressão aos sindicatos de toda a história brasileira. Tornara-se clara a política de desmonte e esvaziamento dos sindicatos pelos militares, condição indispensável à implementação de sua política econômica, já que:

A articulação de militares com empresários ligados ao grande capital nacional e estrangeiro, apoiada pelos latifundiários e políticos conservadores, se deu, entre outros objetivos em torno da proposta de conter os avanços dos movimentos organizados de trabalhadores do campo e da cidade. Por outro lado, a crise econômica que só fazia crescer desde o fim do governo JK seria combatida pela ditadura com uma receita cujo principal remédio era o arrocho salarial. Para tanto, controlar os sindicatos era fundamental (MATTOS, 2003:49).

A base sindical foi diminuindo por causa da perseguição aos trabalhadores chamados “subversivos”. Os dirigentes sindicais foram escolhidos e indicados pelo governo, cuja meta era dar sustentação ao bloco no poder, promovendo um atendimento

assistencialista e garantindo a ampliação patrimonial da entidade, aniquilando as lutas econômicas e políticas.

Nesse momento de crise dos sindicatos, a UPPEES, com a vigência da LDB, lei 5692/71 e as mudanças na estrutura do ensino, ampliou sua base, filiando professores do ensino de 1º e 2º graus. Houve a terceira mudança na denominação, tornou-se União dos Professores Públicos Estaduais, permanecendo a sigla - UPPEES.

A luta política nunca esteve nos horizontes da UPPEES e mesmo as reivindicações corporativistas ou meramente econômicas foram substituídas - com a crise da política populista - por um maior número de atividades culturais, como a criação de concursos e do Festival de Valores *Upeanos* que homenageava personalidades, ou ainda por espaços de lazer como a construção da Casa do Professor. Ou seja, a UPPEES demarcava mais sua ação, os determinantes políticos limitavam sua ação reivindicatória e obrigavam a entidade a um movimento mais introspectivo, qual seja, a consolidação patrimonial e de seu caráter assistencial.

Todavia, o movimento combativo não havia sido completamente aniquilado no contexto brasileiro, e ainda dava respostas à postura governamental, tendo como ápice as greves metalúrgicas ocorridas em Contagem-MG e Osasco-SP, no ano de 1968. A preocupação com o rumo de tais greves causou o acirramento dos militares no trato com as forças sociais opositoras, sendo, em seguida, baixado o Ato-Institucional número 5 (AI-5).

A legitimação da ditadura era baseada nos feitos do chamado Milagre Econômico, período marcado por altas taxas de crescimento, sustentadas à custa de grande endividamento externo e intensificação da exploração da força de trabalho, garantindo maior acumulação às empresas privadas. Essa política gerou uma grave crise no país, em meados da década de 1970, devido à alta dívida externa e interna, inflação crescente, precárias condições de trabalho e remuneração, reflexo também do esgotamento das formas de acumulação nos países centrais do sistema. A constatação do fracasso do milagre econômico gerou por um lado, a rearticulação da classe trabalhadora e, por outro lado, a ditadura começou a preparar a lenta e controlada transição para uma democratização burguesa.

Ao final da década de 1970 um grande número de greves, em várias categorias, se espalhava do ABC paulista a outras partes do Brasil e as reivindicações ampliavam-

se para além das questões corporativistas, características até então arrefecidas pela prática sindical atrelada à institucionalidade. As formas se diversificavam: greves gerais, greves com ocupação de fábricas, greves por categoria, greves por empresas. Houve sindicalização de setores como o de serviços, de assalariados médios e de trabalhadores rurais.

Na efervescência dessas lutas é que está inserida a grande greve da categoria docente que viria a proporcionar a construção de uma entidade nos marcos do Novo Sindicalismo e, portanto, bastante distinta da trajetória linear que a UPPEES traçou até a atualidade.

### **II.3 – O SINDICATO ESTADUAL DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO- (SEPE) E O “NOVO SINDICALISMO”**

A Sociedade Estadual do Professores (SEP) nasceu em 1977, num momento de revigoração do movimento operário. O chamado Novo Sindicalismo, período de rupturas e permanências com relação ao passado sindical brasileiro, tem, segundo MATTOS (1998), as mobilizações como sua característica fundamental. Um novo ciclo grevista se abriu no país, a partir das tentativas de organização de um sindicalismo autônomo, combativo, baseado em novas formas de relacionamento com as bases. Embora não representasse um bloco homogêneo, o novo sindicalismo teve a prática do sindicato dos metalúrgicos de São Bernardo como grande expoente.

Esse conjunto de transformações da ação sindical - embora heterogêneo - conhecido como Novo Sindicalismo, impulsionou uma onda de greves no país, da qual participaram, no ano de 1979, os professores do RJ e sua entidade de classe recém criada. O Rio de Janeiro foi, nesse período, o “segundo estado em termos de números de paralisações” (MATTOS 1998: 194) do país.

A greve dos professores foi realizada em um “quadro bem diferente daquele dos metalúrgicos e bancários, pois não dispunham de sindicatos nem de tradição de ação coletiva anterior. Tiveram como instrumento de organização a incipiente Sociedade Estadual dos Professores (SEP)”(idem, ibidem:197).

A entidade se construiu nesse movimento grevista em prol do plano de carreira e de enfrentamento ao governo estadual, porém a estratégia de condução do movimento demonstra a relação entre o novo e o velho sindicalismo:

o CEP, de cuja juventude e caráter legal não sindical parecia derivar uma coesão maior, dividia-se claramente entre uma corrente identificada com o fazer greve como instrumento de combate à estrutura sindical e à ditadura (além de arma para conquistas salariais) – na linha que se afirmava com o novo sindicalismo-, e um grupo que recomendava prudência na estratégia de aprofundamento da transição democrática (MATTOS,1998: 198).

Apesar da divisão interna, o movimento conseguiu fazer da greve de 1979,

um marco, um símbolo, na história do movimento de organização política dos profissionais de educação, quando conquistou um piso salarial equivalente hoje a cinco salários-mínimos. Mesmo sob forte repressão, com a prisão de algumas lideranças, as professoras conseguiram ver suas reivindicações alcançadas ainda que com o sacrifício da sua entidade, colocada sob intervenção federal. (SILVEIRA, 2002: 90)

A fusão a outras entidades, como a União dos Professores do Rio de Janeiro (UPRJ) e a Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (APERJ), caminhava na direção de unificação da categoria e fortalecimento da entidade<sup>45</sup>, denominando-se Centro Estadual de Professores (CEP/ RJ) . Em 1979 a entidade realizou sua primeira eleição para a diretoria.

Vencidos os dois primeiros anos de retração da década de 1980, o movimento sindical brasileiro reordenou a luta de classes no cenário político nacional, impulsionando a construção de uma entidade classista que abrangesse o coletivo dos trabalhadores do país. Cabe destacar que os sindicatos brasileiros experimentavam uma realidade contrastante à conjuntura internacional, pois esse quadro expansivo e de conquistas não correspondia às transformações na base do processo produtivo que influenciaria a organização dos trabalhadores já em curso nos países de capitalismo avançado.

---

<sup>45</sup> Para um melhor aprofundamento da temática ler: SILVEIRA, Marta Lima Moraes. Entre Gregos e Troianos. As relações entre o SEPE/RJ e a categoria de profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Niterói, 2002.

A despeito da retração do movimento operário internacional - resultante da crise do Estado de Bem-Estar-Social e o decorrente esgotamento do padrão de acumulação fordista/ taylorista<sup>46</sup>, e que só encontraria as condições necessárias à implementação no Brasil no final da década de 1980 - a classe trabalhadora brasileira, avançou em uma antiga aspiração: a construção de uma Central Sindical.

MATTOS destaca que, “do ponto de vista da chegada do novo sindicalismo às direções sindicais cariocas, a criação e a ampliação do raio de ação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) foram fatores decisivos” (1998:220). O SEPE se filiou, em 1985, à recém criada CUT, entidade intersindical de origem combativa que foi um agente fundamental na luta anti-ditadura. A CUT não foi a única central criada no país<sup>47</sup>, porém, a maior e mais importante organização dos trabalhadores, expressão desse momento de rearticulação das lutas no cenário nacional.

A incorporação, em 1987, dos funcionários administrativos correspondeu a mais uma unificação dos trabalhadores da educação em torno da sigla CEPE: Centro Estadual dos Profissionais da Educação. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que garantiu ao funcionalismo público o direito a sindicalização<sup>48</sup>, o CEPE tornou-se, finalmente, o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE).

Portanto, a base do SEPE consistia também nos profissionais da educação básica do Estado do Rio de Janeiro e não apenas a categoria docente, podendo filiar-se quaisquer profissionais das redes municipais de educação da capital e interior do estado, assim como servidores da rede estadual e da rede privada<sup>49</sup>.

---

<sup>46</sup> A esse respeito ver o capítulo 2.

<sup>47</sup> Na disputa acirrada pela direção do movimento, a Unidade Sindical organizou, no mesmo ano da fundação da CUT, outro congresso com a finalidade de construir outra central sindical e esvaziar a CUT. Neste congresso foi criada a Coordenação Nacional da Classe Trabalhadora, mais tarde transformada em Central Geral dos Trabalhadores (CGT). Em 1988, a central tornou-se Confederação, a fim de receber verbas do imposto sindical. A suposta neutralidade frente à disputa entre capital e trabalho difundida pela Confederação foi desmontada quando a entidade se posicionou contrária às greves gerais e a favor do sindicalismo de resultados. A discordância entre setores da direita e o setor reformista resultou na divisão da entidade e na criação de uma outra central, que recuperou o nome de Central Geral dos Trabalhadores. Este fato acelerou o enfraquecimento de ambas as entidades, abrindo espaço para a rearticulação dos setores que implementariam o sindicalismo de resultados: a Força Sindical.

<sup>48</sup> Para MASCARENHAS (2000: 125), o movimento dos funcionários públicos representou uma parcela importante do novo sindicalismo, compondo uma nova identidade ao “se distinguir do Estado-Governo, explicitando um caráter de relativa autonomia em relação a este, quando contestam as políticas públicas, estão exatamente se desvencilhando da tirania da função representada pelos atributos da hierarquia, organização e disciplina.

<sup>49</sup> A base social do SEPE, embora estatutariamente possua pontos de interseção com a base do SINPRO e da UPPEP, guarda algumas diferenças na prática, conforme explicaremos a seguir. Com relação ao

A base do SEPE mais fortalecida com as unificações começou, no entanto, a enfrentar uma política de desgaste do movimento grevista – principal forma de mobilização deste modelo sindical-, segundo SILVEIRA (2000):

parece haver por parte dos governos, a partir da greve de 1986, uma aposta no esgotamento por si só do movimento, além de um desgaste da greve junto à opinião pública devido a longa duração da mesma (2002: 121 ).

A redução da amplitude das greves e a derrota nas reivindicações econômicas seriam aspectos representativos do acirramento da luta de classes, da truculência, e do aumento da exploração da força de trabalho que a política neoliberal viria implementar no país a partir da eleição de Collor, em 1989. Cartilha seguida também pelos governos estaduais,

é necessário lembrar que um dos sérios problemas enfrentados por este sindicato ocorreu durante o segundo governo populista de Leonel Brizola (1990-1994) e, mais recentemente, no governo Garotinho (1999-2002), quando foi cancelado o desconto em folha de pagamento da contribuição sindical das professoras e funcionários filiados, o que dificultou muito o trabalho desta instituição. Isso sem contar que reivindicações tidas como justas são desconsideradas e tratadas até com recurso à violência, como durante o governo Moreira Franco (1987-1990), que utilizou, por várias vezes, forças policiais de forma truculenta para conter o movimento reivindicatório que se manifestava sob a forma de passeatas, vigílias, entre outras. (SILVEIRA, 2002:14-5).

No capítulo anterior, tratamos do contexto de implantação do neoliberalismo e como a desregulamentação dos direitos conquistados pelos trabalhadores abriu espaço para a *nova burguesia de serviços*, que teve na educação um importante setor de expansão. Nesse sentido, os sindicatos da área educacional, enfrentaram também uma profunda contra-reforma, marcada pela tentativa de redução da esfera estatal na educação pública, flexibilização das relações trabalhistas, suscitando inúmeras políticas

---

SINPRO, as principais diferenças se referem ao SEPE não englobar docentes do ensino superior - por que entende que sua entidade representativa é a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES)- e, na prática, o SEPE ter construído sua representatividade na rede pública e o SINPRO, na rede privada. Com relação à UPPEES, a diferença consiste em o SEPE pretender representar todos os profissionais da educação das redes públicas, sejam eles da rede estadual ou das diversas redes municipais e a UPPEES somente admitir filiações da rede educacional estadual de docentes e especialistas. E, como apontado acima, o SEPE é o único sindicato que estendeu sua base aos funcionários administrativos. Não há na história dessas entidades uma tentativa de buscar politicamente a fusão, os sindicatos se definem como muito distintos, aspecto que estaremos tratando no próximo capítulo.

públicas<sup>50</sup> de redirecionamento de verbas e estreitamento da relação educação /mercado, consolidando uma nova proposta de educação para a conformação da classe trabalhadora.

Segundo os diagnósticos dos organismos de financiamento internacionais, como o BIRD<sup>51</sup>, a crise das escolas latino-americanas não seria passível de solução pelo Estado devido a sua ineficiência, mas seria uma questão de realocação dos recursos e de novas gerências. A responsabilidade de atendimento deste serviço deveria ser delegada à sociedade civil, consubstanciando uma política de privatização, e de captação de recursos financeiros e humanos na esfera privada, seja através de trabalho voluntário ou parcerias com instituições.

Segundo a lógica liberal, inaugurada por FRIEDMAN<sup>52</sup>, alicerçada pela teoria do capital humano, o estabelecimento da concorrência estimularia a melhoria na qualidade dos serviços oferecidos e possibilitaria uma maior liberdade de escolha aos pais e mães que descartariam as escolas que não oferecessem um razoável retorno do seu investimento, uma boa relação custo-benefício, propondo para tanto vales-educacionais.

Vimos que a expansão do sistema educacional decorreu da necessidade do capital de adequar a escola e o trabalhador aos rumos da nova divisão (técnica e social) internacional do trabalho, centrando esforços na ampliação das taxas de escolarização, prioritariamente no ensino fundamental, assim como da pressão da classe trabalhadora. Porém, na década de 1990, surge uma nova versão para mediar o binômio do desenvolvimento- educação no contexto neoliberal, a qualificação. O estágio neoliberal do capitalismo objetivou destinar à educação um papel estritamente mercantil, operando sob a lógica meritocrática e difundindo valores como: individualismo, produtividade, competitividade, consumismo, que traduzem sua ideologia societária de culpabilizar os sujeitos, buscando-se “firmar uma consciência alienada de que os vencedores ou os incluídos devem-no a seu esforço e competência” (FRIGOTTO, 1998: 14).

---

<sup>50</sup> Podemos destacar: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do Magistério (FUNDEF), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),mas recentemente o PROUNI e o FUNDEB. No governo Estadual o Programa Nova Escola.

<sup>51</sup> Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento.

<sup>52</sup> Ver Capitalismo e Liberdade (FRIEDMAN, 1977).

Em um contexto de subtração dos postos de trabalho, a educação profissional aparece como redentora das crises de desemprego instaladas pelas novas condições materiais. Inclusive muitas organizações sindicais começaram a enfatizar a discussão sobre qualificação nesse contexto. Alguns sindicatos e, até mesmo centrais sindicais, situavam-se no plano fenomênico da questão, associando o desemprego à baixa escolaridade e a insuficiente qualificação dos trabalhadores. Ou ainda, se compreendiam a falácia do deslocamento do desemprego estrutural para a problemática da qualificação, declaravam buscar apenas novos caminhos de contato com os trabalhadores, agora desfilados, assim como recursos públicos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Poucas foram as resistências sindicais à hegemonia dessa perspectiva. Na verdade, esses enganos ou auto-enganos faziam parte de uma mudança mais ampla e profunda no seio da classe trabalhadora organizada, como mostraremos a seguir.

No início da década de 1990, correntes políticas começaram a redirecionar os rumos da maior central sindical do país, a CUT, para uma perspectiva social-democrata, sob a argumentação das mudanças trazidas pela chegada do neoliberalismo e o braço sindical do governo - a Força Sindical.

O surgimento da Força Sindical, em 1991, polarizou com a CUT as negociações entre capital e trabalho. A nova Central patrocinada pelo governo Collor, combinou a velha estrutura sindical com o ideário neoliberal, apresentando-se aos trabalhadores como alternativa a crise do sindicalismo. A proposta de ação da central, baseada na conciliação entre o capital e trabalho, tentava difundir a idéia de *humanizar* o capitalismo, reformando-o sobre o prisma da negociação pacífica e estritamente representativa. As idéias de sustentação de sua ação são assim apontadas por Antunes:

reconhecimento da vitória do capitalismo e da inevitabilidade da lógica do mercado; a limitação e restrição da luta sindical, que deve ater-se à busca de melhorias nas condições de trabalho, não cabendo aos sindicatos extrapolar este âmbito da luta; a papel da ação política cabe exclusivamente aos partidos, que devem ser totalmente desvinculados da ação sindical; o Estado deve reduzir a sua ação, em favor de uma política privatizante (ANTUNES,1995: 38).

O sindicalismo de resultados estava agora consolidado sob a direção da direita sindical aliada aos interesses do neoliberalismo. Os sindicatos controlados por essa

facção do movimento filiada à Força Sindical apoiaram, por exemplo, a privatização das próprias empresas onde estavam organizados, tais como a Usiminas e a CSN.

A contra-reforma que a Força Sindical introduziu no movimento dos trabalhadores não foi o único determinante da mudança de estratégia da CUT, mas foi um marco na história das centrais sindicais e no movimento de social-democratização que os sindicatos começaram a empreender frente ao quadro de cooptação, fragmentação e retração de sua base tradicional.

Embora não seja possível aprofundar a discussão sobre a trajetória da CUT neste trabalho, cabe destacar que a literatura revisada<sup>53</sup> aponta pelo menos três fases da Central. A primeira de prática marcadamente combativa e de massas, a segunda de aproximação da política social-democrata e a terceira conhecida como propositiva ou de conciliação de classes, expressa nas diversas formas de negociação buscada pela Central com o patronato, como as câmaras setoriais e os organismos tripartites.

O SEPE porém, seguiu apostando nas mobilizações de massa ao longo da etapa neoliberal. Inúmeras foram as greves nesse período, o debate sobre um projeto educacional - que teve grande destaque no congresso da entidade de 1992 - seria pauta de muitas outras discussões, assim como o enfrentamento às políticas neoliberais de desmonte dos direitos sociais. O sindicato manteve a política de unificação dos trabalhadores da educação, na década de 1990, com a incorporação da Associação dos Supervisores Educacionais do Rio de Janeiro (ASSEERJ) e a Associação de Orientadores Educacionais do Rio de Janeiro (AOERJ), mantendo a sigla SEPE.

Porém é necessário considerar que a eleição de Luís Inácio Lula da Silva inaugurou uma nova fase da relação sindicato-estado-capital, em que, marcadamente a CUT assume uma espécie de sindicalismo governista ou neoliberal. Nessa etapa, a central não se contrapôs as políticas governamentais, não mobilizou lutas contra a reforma da previdência- onde vislumbrara grande potencial de lucro através do controle os fundos de pensão- e vêm manifestando apoio às reformas sindical, trabalhista e universitária. Muitos sindicalistas assumiram altos postos no governo federal, e outros, administradores de fundos públicos dentro das centrais, o que levou Francisco de Oliveira (2003) a falar em uma nova classe social, para na verdade abordar o fenômeno

---

<sup>53</sup> Como podemos constatar nos estudos de Boito (1999); Rummert (2000); Souza (2002) e Tumolo (2002).

de conversão de classe destes ex-sindicalistas. Ou seja, a central optou pela defesa dos interesses do governo, que são os interesses do capital e estabeleceu uma renovada estrutura de sindicato oficial, aspecto que retomaremos no próximo capítulo.

A influência que a CUT tem no SEPE, desde sua origem, colocou o debate dos rumos da CUT no centro do congresso de junho/ 2005 a fim de decidir sobre a continuidade ou ruptura com a central. Entendemos esse debate como sintomático das disputas políticas internas à entidade, constituindo indicadores de sua concepção de sociedade, da qual trataremos no capítulo 3.

#### **II.4 – OS SINDICATOS HOJE: ESTRUTURA SINDICAL E PERFIL DOS DIRIGENTES**

A trajetória dessas três entidades no contexto social e educacional brasileiro viria a constituir, na atualidade, uma configuração sindical expressa em sua estrutura organizativa e política, assim como, um determinado perfil de dirigentes.

Para compor a estrutura dos sindicatos utilizamos, fundamentalmente seus estatutos, mas também consultas ao *site* e visitas às sedes e seus respectivos departamentos com fins de esclarecimento e complementação. Para tentar apreender elementos além dos físicos, elaboramos um questionário para os dirigentes sindicais. Este instrumento de pesquisa possuía duas finalidades imbricadas, a saber, mapear as correntes existentes dentro das direções para subsidiar a escolha das entrevistados e traçar um quadro aproximativo do perfil dos dirigentes sindicais em cada entidade, ilustrando as relações entre a estrutura sindical e os seus elaboradores.

Sendo assim, essa seção tem a característica de lidar com aspectos mais objetivos do projeto sindical das entidades, para subsidiar a análise do movimento realizado por essa estrutura organizativa, ou seja, sua forma política, no próximo capítulo.

#### **II.4.1- SINPRO-Rio**

O Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro e Região (SINPRO-RIO) é constituído, segundo seu estatuto (SINPRO, 2000),

para fins de estudo, promoção cultural, reivindicação, defesa e representação legal da categoria profissional dos professores de todos os níveis, ramos e graus de ensino que ministrem, quaisquer que sejam as denominações que se lhes dêem, constituindo uma categoria profissional diferenciada na forma da legislação em vigor, na base territorial dos Municípios do Rio de Janeiro, Itaguaí, Paracambi e Seropédica. (Art. 1.º)

Dentre os deveres do Sindicato previstos no Art. 4.º, podemos destacar: “d) defender o ensino público, gratuito e de qualidade para todos”; alínea aparentemente paradoxal, uma vez que o SINPRO se construiu como um sindicato preferente da rede privada. Todavia, a direção do SINPRO defende, em seus discursos e publicações, a existência da rede privada como complemento da rede pública. Por um lado, a educação pública faria parte de um projeto estratégico de nação e, por outro, a educação privada garantiria a liberdade e autonomia das classes médias e altas de optarem por projetos específicos.

O SINPRO é filiado à Central Única dos Trabalhadores (CUT), à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE) e à Federação Estadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (FETEERJ). Nele, apenas o presidente possui licença sindical.

São órgãos de deliberação e administração sindical do SINPRO: { [HYPERLINK "http://www.sinpro-rio.org.br/estatuto/congresso.html"](http://www.sinpro-rio.org.br/estatuto/congresso.html) }.

O congresso, maior instância da entidade, ocorre uma vez a cada gestão ordinariamente e quando da necessidade da assembléia ou diretoria, extraordinariamente. Participam do Congresso os membros da diretoria e delegados filiados dos estabelecimentos de ensino, de cursos livres, de cursos de línguas e de estabelecimentos de ensino profissional técnico, conforme o Art. 15, inciso II, do estatuto.

As assembleias podem ser setoriais ou gerais. Todos os associados podem participar das assembleias gerais ordinárias que ocorrem anualmente no mês de novembro para a prestação de contas da Diretoria e deliberação orçamentária para o próximo ano, havendo também a possibilidade de convocação para assembleias extraordinárias. Quanto às assembleias setoriais, é possível a participação de professores não sindicalizados quando respeitar unicamente a matéria coletiva de trabalho, já que tais assembleias deliberam sobre assuntos específicos de empresas, instituições empregadoras ou estabelecimentos de ensino.

A Diretoria da entidade é constituída por uma direção executiva: Presidente, dois Vice-Presidentes, primeiro e segundo Secretários, primeiro e segundo Tesoureiros, um Procurador, um Diretor de Comunicação, um Diretor de Educação e Cultura e um Diretor de Patrimônio -, Diretoria de zonais e delegacias, Conselho fiscal e diretores representantes da FETERJ.

As eleições são realizadas a cada três anos. O SINPRO, segundo dados do departamento de comunicação, possui cerca de 17 mil filiados -mas nem todos são considerados sócios ativos - majoritariamente da rede privada, e recebe a contribuição sindical de 10 reais mensais.

O Sindicato se organiza territorialmente através de zonais<sup>54</sup> e de delegacias sindicais<sup>55</sup>. Segundo o Art. 61, “A zonal é um organismo regional de organização e mobilização dos professores, abrangendo os professores dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis, ramos e graus com base na área delimitada”. E, delegacia, segundo o Art. 62, “é uma base regional do Sindicato organizada para dinamizar o trabalho sindical na área e facilitar o acesso dos professores aos serviços da Entidade”.

Ainda integrante da diretoria executiva, temos o Conselho fiscal, órgão verificador da entidade, composto por três membros que devem acompanhar a assembleia geral ordinária e registrar seus balancetes e deliberações, assim como o acompanhamento da administração do patrimônio da entidade.

---

<sup>54</sup> A saber: Centro, Sul, Tijuca, Méier, Jacarepaguá/Barra, Leopoldina, Ilha do Governador, Central e Oeste.

<sup>55</sup> São as subsedes de Campo Grande e Barra da Tijuca.

Finalmente, o Conselho de representantes pode ser convocado pela diretoria ou pelos seus componentes, tem uma pauta específica de discussão, através de delegados das instituições, delegacias ou zonais.

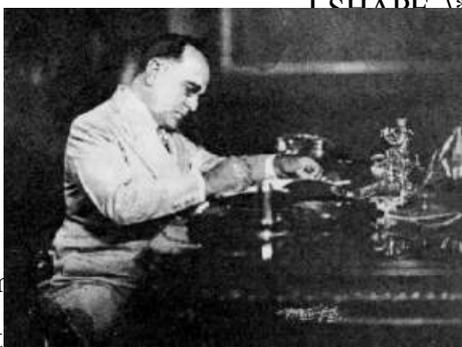
O SINPRO fundou, em 2000, um espaço de formação para sua base: o Centro de Estudos e Atualização em Política e Educação (CEAPE), mais conhecido como Escola do professor. Ocupando quase todo o 5º andar de sua sede, a Escola do professor possui programação semestral com cursos de línguas estrangeiras, cursos de atualização, cursos de artesanato e oficinas -de criação literária, teatro de cordel, contação de histórias e animação-, cursos de informática, atividades culturais no Rio de Janeiro e Sind Tuor, ciclo de palestras e seminários.

Além desses serviços-educacionais oferecidos na sede, o SINPRO oferece aos filiados assistência jurídica, disponibilização de currículos nos seu *site*, e os seguintes convênios: empresas de auto-escolas, auto-peças e mecânicos, dentistas, fonoaudiólogos, laboratórios e farmácias, médicos, nutricionistas, óticas, psicólogos e terapeutas, pousadas, restaurantes, dentre outros.

No *site* do SINPRO ([www.sinpro-rio.org.br/historia.html](http://www.sinpro-rio.org.br/historia.html)), encontramos uma retrospectiva da entidade, enfocando o período de 1931 a 1950, da qual retiramos algumas fotos que explicitam a imagem que o sindicato quer transmitir para quem acessa sua página em busca de sua história. Não há fotos do sindicato ou de suas ações em nenhuma outra seção.

**Foto 1**

“Getúlio Vargas – líder da  
Revolução de 30”



**Foto 2**

Manifestação da Federação  
do Trabalho em 1934

Fonte: Site do SINPRO-Rio

idade, mas do período de sua fundação o que  
dem e aos seus 74 anos de existência e o contexto  
histo ista-populista.

#### II.4.2- UPPE- Sindicato

A União dos Professores Públicos no Estado Sindicato recebeu este nome, em 1988, com a transformação da associação para sindicato e, posteriormente, a incorporação de novos trabalhadores como os chamados especialistas em educação. É organizada sobre uma estrutura presidencialista, comportando uma Diretoria Executiva e seis diretorias regionais, além do conselho consultivo e do conselho fiscal.

A Diretoria Executiva, por sua vez, divide-se nos seguintes cargos: presidente, secretário-geral, tesoureiro, secretário, direção do departamento assistencial, direção de biblioteca e criatividade, direção de relações públicas e divulgação e direção da Casa do Professor.

As direções regionais, num no total de seis, são organizadas por pólos de municípios, a única que possui sede é a de Campos de Goitacazes<sup>56</sup>. As diretoras regionais têm a função, segundo o estatuto, de “representar a entidade, de acordo com as instruções expedidas pela presidência” (cap. VI), realizando a conexão entre os poucos filiados da rede estadual dos pólos- composto de uma quantidade imensa de municípios- e a direção executiva, levando as questões para serem tratadas nas reuniões dos sindicatos na sede da entidade.

A entidade não abrange, segundo a Carta Sindical, os professores das demais redes municipais do estado, conforme o Art.2, por isso não lhe pode ser oferecida a assistência jurídica – principal forma de luta econômica da entidade–, gerando desinteresse pela atuação nas redes municipais.

A UPPEs define-se como uma entidade “apartidária, quanto às ideologias políticas e às crenças religiosas”, embora sua trajetória esteja em contraposição a sua apresentação no site ([www.uppe.com.br](http://www.uppe.com.br)). Não possui filiação a nenhuma central sindical, mas é filiada a Federação das Associações e Sindicatos dos Servidores Públicos do Estado do Rio de Janeiro (FASP-RJ) somando aproximadamente 17 mil

---

<sup>56</sup> A Região 1 abrange os municípios do Rio de Janeiro e Niterói; a Região 2, Rio das Flores, Comendador Levy Gasparian, Paraíba do Sul, Três Rios, Areal, São José do Vale do Rio Preto, Vassouras, Paty do Alferes e Sapucaia; a Região 3, Bom Jardim, Cachoeiras de Macacu, Cantagalo, Nova Friburgo, Duas Barras, São Sebastião do Alto, Macuco, Trajano de Moraes, Santa Maria Madalena e Sumidouro; a Região 4, Araruama, Arraial do Cabo, Cabo Frio, São Pedro da Aldeia, Saquarema, Iguaba Grande e Búzios, a Região 5 engloba Aperité, Cambuci, Itaocara, Bom Jesus de Itabapoana, Itaperuna, São José de Ubá, Miracema, Santo Antônio de Pádua, Porciúncula, Natividade, Varre-Sai Laje do Muriaé; finalmente a Região 6 que possui a subsede, campos dos Goitacazes, Italva, São Francisco do Itabapoana, Cardoso Moreira, São João da Barra, São Fidélis, Carapebus e Quissamã. Há, ainda, a intenção de criar mais uma região abarcando os municípios de Barra de São João, Rio das Ostras, Macaé, Conceição de Macabu e Casimiro de Abreu.

filiados<sup>57</sup>. Não há licenças sindicais, tal fato decorre da permanência majoritária de professores aposentados na direção dessa entidade.

A UPPEES, como podemos depreender de sua forma organizativa, guarda uma estrutura muito semelhante a da época de sua fundação, marcadamente assume uma função assistencialista – representada em seu maior departamento, o Assistencial - e legalista frente às demandas individuais ou coletivas da categoria.

O departamento assistencial é subdividido nos seguintes setores: Ação fundamental de assistência, Ação acessória ou secundária de assistência, departamento técnico, departamento assistencial, além do departamento de educação e instrução.

No setor chamado de Ação fundamental de assistência encontra-se o departamento jurídico que atua através de todas as áreas: cível, familiar, administrativa, trabalhista. Ou seja, encampa ações coletivas e individuais. O filiado arca com as custas processuais e o sindicato com os honorários advocatícios.

A Ação acessória ou secundária de assistência oferece diversos serviços como filiação e desfiliação, cessão de teatro e salão de festas, hospedagem na casa do professor, auxílio funeral, cursos, assistência técnica para assuntos profissionais da categoria, planos de saúde UNIMED, consultório dentário (“a preço popular”), terapia de grupo ou individual, somando-se ainda diversos convênios particulares com profissionais das áreas médicas, odontológica, psicológica, estética, além de estabelecimentos comerciais como academias de ginástica.

Por fim, a respeito do departamento de educação e instrução, a entidade afirma:

No momento de grandes mudanças em que estamos vivendo, a educação - como produtora do crescimento e da ascensão dos grupamentos humanos - influenciando, conseqüentemente, nas questões políticas, econômicas e sociais, tem que se tornar, de fato, a principal preocupação dos segmentos da sociedade e prioridade das ações governamentais.

Para tanto, a UPPEES realiza convênios que oferecem descontos aos filiados para sua formação e promove palestras avulsas.

---

<sup>57</sup> Dados do departamento de Relações Públicas e Divulgação em abril / 2005.

A direção da Casa do Professor é responsável pela sede campestre em Pendotiba (bairro de Niterói), eventos culturais, festas e hospedagens promovidas e financiadas pela entidade.

Para ter acesso a esses inúmeros serviços assistencialistas o filiado desconta 2% de seu piso salarial e assume cobranças parciais dos serviços.

Outro fator relevante para a explicitação das características da entidade é a dimensão do seu departamento de relações públicas e de divulgação, cujo objetivo é propagar o trabalho da diretoria. Com efeito, o referido departamento possui o programa semanal chamado UPPEES TV, na emissora TVE / Rede Brasil, além de participação semanal em programa municipal (canal 36/ NET), e produção de jornal bimestral com tiragem de 20 mil exemplares. Assim como, é também de responsabilidade do referido departamento a organização de dossiês estruturados a partir de reportagens de jornais, carta de pais de alunos, professores e alunos da rede estadual, retratando como a educação aparece na mídia e entregues, em audiência, ao ministro da educação daquela conjuntura. Não há, todavia, texto síntese do sindicato promovendo análise sobre os fatos recolhidos que compõe os dossiês, a saber, 1996, 1997-1998 e 2004.

A entidade lançou um livro em 2004, intitulado “Marcados pela história” que se propõe contar seus 59 anos de existência, assim resenhado na contracapa do livro pela diretora do departamento técnico:

Marcados pela história, biografia romanceada da UPPEES, inicia-se focalizando a atual presidente que, em retrospecto interessante, lembra os pormenores do desenrolar dos acontecimentos que se deram com figuras que tiveram participação ativa e destacada na história do nascimento, estruturação e crescimento da instituição.

A evidência da citação demonstra que o centro da narrativa são as presidentes da entidade.

No site da UPPEES ([www.uppe.com.br/apresenta1.htm](http://www.uppe.com.br/apresenta1.htm)), a página de apresentação traz como subtítulo: Histórico e finalidades. Nessa página encontramos as fotos de seu patrimônio físico, 3) a sede, 4) a casa do professor e 5) a subsede:

**Fotos 3, 4 e 5**  
Fotos das Instalações da UPPEES

```
{ INCLUDEPICTURE "http://www.uppe.com.br/images/predio6.jpg" \*
  MERGEFORMATINET }3 { INCLUDEPICTURE
"http://www.uppe.com.br/images/casa.jpg" \* MERGEFORMATINET }4{
  INCLUDEPICTURE "http://www.uppe.com.br/images/atend.jpg" \*
  MERGEFORMATINET }5
```

Fonte: Site da UPPES.

Porém, em outras seções estão disponíveis fotos diversas, 4) demonstrando os serviços assistencialistas oferecidos (na seção Apoio ao Filiado: [www.UPPES.com.br/filiado1.htm](http://www.UPPES.com.br/filiado1.htm)), ou detalhando o patrimônio físico e os eventos culturais da entidade{ HYPERLINK "http:// (na seção Cultura e Lazer: [www.uppe.com.br/cultura1.htm](http://www.uppe.com.br/cultura1.htm)" }):

### Fotos 6, 7 e 8.

Fotos de serviços da UPPES



6

7{

INCLUDEPICTURE

```
"http://www.uppe.com.br/images/profnova6.jpg" \*
```

```
MERGEFORMATINET }
```

8



Não há fotos de atividades reivindicativas da entidade ou ainda da categoria, excetuando ε Fonte: site da UPPES. ra

aos visitantes do *site* como detentora de propriedades, fornecedora de serviços e realizações culturais.

### II.4.3 –SEPE-RJ

O Sindicato dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) possui abrangência estadual, representando todos os trabalhadores da educação, sejam “professores, funcionários administrativos, orientadores e supervisores, ativos e com registro de concursados, cooperativados ou terceirizados” - Art. 2º /estatuto - da rede pública ou privada. Também é possível serem admitidos na condição de sócio provisório os estudantes da área da educação.

Informações do Centro de Processamentos de Dados do SEPE-RJ, obtidas em maio de 2005, demonstram que sua base já ultrapassou 50.000 filiações, das quais 25.923 são da rede estadual, 16.623 da rede municipal do Rio de Janeiro e 11.100 de outras redes municipais do estado. A mesma fonte indica que 60% das filiações são constituídas de docentes. Esses números representam um crescimento de cerca de 30% no número de filiações em três anos se comparados aos dados de Silveira em 2002<sup>58</sup>.

A direção do SEPE é colegiada, composta por 48 membros, em regime de composição proporcional ao percentual de cada chapa<sup>59</sup> obtido nas eleições gerais. O Sindicato é filiado à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e à Confederação Nacional dos Trabalhadores de Educação (CNTE), estando organizado em uma direção estadual com sede no centro do Rio de Janeiro, nove núcleos regionais<sup>60</sup> no grande Rio e 45 núcleos municipais<sup>61</sup>. Possui 11 licenças sindicais na rede estadual de educação e 6 na rede municipal do Rio de Janeiro.

---

<sup>58</sup> “o SEPE/RJ conta com aproximadamente 40 mil filiados. Desses, 20.272 pertencem a rede estadual e 15.595 a rede municipal do Rio de Janeiro. Os demais fazem parte das redes de outros municípios”(2002: 95).

<sup>59</sup> As chapas são compostas por partidos políticos, tendências partidárias, sindicais ou independentes que assumem o número de cargos proporcionais a sua votação.

<sup>60</sup> Os núcleos regionais, organizados na cidade do Rio de Janeiro, estão assim localizados: I- Centro, II- Madureira, III - Méier, IV – Penha, V- Campo Grande, VI- Jacarepaguá, VII- Ilha do Governador, VIII- Bangu.

<sup>61</sup> A saber, Angra dos Reis, Barra do Piraí, Barra Mansa, Belford Roxo, Cabo Frio, Cachoeiras de Macacu, Campos, Conceição de Macabu, Duque de Caxias, Iguaba Grande, Itaboraí, Itaguaí, Itaocara, Itaperuna, Itatiaia, Macaé, Magé, Mangaratiba, Maricá, Mendes, Mesquita, Miguel Pereira, Nilópolis, Niterói, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Parati, Petrópolis, Pinheiral, Porciúncula, Quatis, Queimados, Resende, Rio Bonito, Rio das Ostras, Santo Antônio de Pádua, São Gonçalo, São João de Meriti, Saquarema, Tanguá, Teresópolis, Três Rios, Valença, Vassouras, Volta Redonda. Encontra-se em fase de implantação, os núcleos de Iguaba, Parati e Petrópolis.

A direção do Sindicato se divide em Coordenação Geral, Coordenação da Capital, Coordenação do Grande Rio e Coordenação do Interior, além das seguintes secretarias: Finanças; Organização; Imprensa; Assuntos Jurídicos; Assuntos Educacionais; Cultura e Formação; Gênero, Anti-racismo e Orientação Sexual; Funcionários; Aposentados; e Saúde.

A diretoria estadual está submetida a instâncias superiores que são o Congresso Estadual, a Conferência Estadual, a Assembléia Geral e o Conselho Deliberativo.

O Congresso Estadual é a instância máxima do sindicato, somente ele pode promover alterações no estatuto, deliberar sobre a constituição da base ou ainda destituir a direção. Realiza-se com a periodicidade de dois anos através de delegados eleitos nas bases, além dos membros efetivos da Diretoria Estadual.

A Conferência Estadual trata de questões mais específicas da entidade, como por exemplo, a temática educacional, e sua convocação que pode ser feita pela diretoria, conselho deliberativo e/ou assembléia geral é realizada de acordo com as necessidades conjunturais.

A Assembléia Geral é o maior espaço de deliberação do sindicato, uma vez que todos os trabalhadores da educação podem participar, votando nas questões pertinentes às redes educacionais nas quais trabalham, obedecendo as deliberações congressuais e o Estatuto em vigor.

O Conselho Deliberativo, o órgão organizativo das assembléias gerais, sistematiza informações sobre o conjunto das regionais e núcleos municipais, sendo constituído por membros da diretoria estadual, das diretorias regionais, dos núcleos e por conselheiros ou representantes de escolas.

Portanto, cabe à Diretoria Estadual deliberar sobre o cotidiano do sindicato, respeitando os encaminhamentos das instâncias descritas acima, organizando-se administrativa e politicamente.

Ao Conselho Fiscal cabe, como o próprio nome diz, a fiscalização financeira e do patrimônio do sindicato, sendo composto por membros eleitos com mandato de dois anos.

Por último, há o departamento jurídico que encaminha as ações reivindicativas trabalhistas de caráter coletivo ou individual da categoria, tais como processos

indenizatórios por perdas salariais, mandatos de segurança etc, como ação complementar à luta política<sup>62</sup>

O SEPE aposta nas mobilizações de massa, não esteve organizado juridicamente ao longo de sua história através do modelo oficial de sindicato com carta sindical expedida pelo Ministério do Trabalho, buscando sua representação nas escolas. Nesse sentido, o financiamento do sindicato é feito exclusivamente por seus filiados através da autorização de desconto de 1% do salário, não estando atrelado ao imposto sindical e tampouco à venda de serviços assistencialistas, embora, a entidade tenha realizado um convênio com uma empresa de saúde a fim de oferecer descontos aos filiados. Como afirma SILVEIRA:

o convênio com empresas de saúde só passou a ocorrer a partir de 1995. O Sindicato, no decorrer de sua história, nunca teve uma preocupação em investir em ganhos assistencialistas: não manteve convênio com empresas de saúde, não tem sede campestre, etc. As campanhas de filiação sempre se pautaram na questão da necessidade de participação como fator de fortalecimento da entidade e da categoria como um todo.(2002: 170)

Portanto, a arrecadação financeira destina-se fundamentalmente às mobilizações, infra-estrutura e formação dos filiados, das quais poderíamos destacar, grosso modo, filiação à CUT, publicações ordinárias e extraordinárias, repasse aos núcleos municipais, despesas com funcionários e aluguéis, e, recentemente, com a aquisição de uma sede no centro do Rio de Janeiro.

È com esse espírito que a entidade quer ser vista no *site*. As fotos abaixo foram retiradas da seção de História da entidade ({ [HYPERLINK "http://www.sepe-rj.org.br/historia-p.htm"](http://www.sepe-rj.org.br/historia-p.htm) }<sup>63</sup>) e correspondem ao período de transformação da associação em sindicato. Não há mais fotos em nenhuma outra seção.

---

<sup>62</sup> Sobre o longo debate travado pelas diretorias do SEPE quanto à pertinência de um departamento jurídico, ver SILVEIRA (2002: 181).

<sup>63</sup> Acesso em abril /2005.

**Foto 9 e 10**  
Fotos de Mobilização do SEPE-RJ



Fonte:site do SEPE.

As fotos selecionadas pelo SEPE são todas de mobilizações ou assembléias da entidade, demonstrando quais são as ações que pretende evidenciar de sua prática sindical.

#### **II.4.4 – PERFIL DOS DIRIGENTES SINDICAIS**

O perfil dos dirigentes sindicais que objetivamos delinear através do questionário mais se aproxima do que revela por inteiro determinados elementos comuns aos integrantes de um mesmo sindicato.

Distribuimos 49 questionários: 11 para toda a diretoria executiva do SINPRO, 8 para toda a diretoria da UPPEES e 30 para a Direção Estadual do SEPE (2 para cada uma das 4 coordenações e dois para cada uma das 11 secretarias).

Desse total foram respondidos 26 questionários (quantitativo abaixo de nossas expectativas). No SINPRO alguns diretores se recusaram a responder e outros não foram encontrados, resultando em 5 questionários preenchidos. Na UPPEES todos se disponibilizaram a responder, no entanto, três não devolveram. Fato que também ocorreu no SEPE, todos aceitaram responder, mas 16 foram efetivamente preenchidos.

Portanto, sabemos que o papel desse instrumento de pesquisa se restringe a levantar questões para o mapeamento dos sindicatos, incrementando dados às seções anteriores, sendo sucedido pela análise das fontes primárias e entrevistas com os dirigentes. Não trabalharemos com todos aspectos da tabela que construímos, e sim, estaremos nos concentrando nos pontos que podem delinear características dos dirigentes e pontos a serem desdobrados no próximo capítulo.

Os dados recolhidos foram tabulados e sistematizados na tabela comparativa que apresentamos a seguir:

**TABELA 1 - PERFIL DOS DIRIGENTES SINDICAIS<sup>64</sup>**

Questão	SINPRO-Rio	UPPES	SEPE-RJ
<b>1. Tempo de militância (média)</b>	26,8 anos	19,4 anos	14,7 anos
<b>2. Filiação partidária</b>	sim: 60% não: 40%	Sim: 20 % não: 80%	sim: 100% não:0 %
<b>3.1 Avaliação da política educacional do Governo Lula quanto ao Ensino Fundamental</b>	crítica: 20% favorável: 40% neutra: 20% ND: 20%	crítica: 80% favorável: 20% neutra: 0% ND: 0%	crítica: 56,25% favorável: 37,5% neutra: 0% ND: 6,25%
<b>3.2 Quanto ao Ensino Médio</b>	crítica: 20% favorável: 40% Neutra: 40% ND: 0 %	crítica: 100% favorável: 0% Neutra: 0% ND: 0 %	crítica: 37,5% favorável: 37,5% neutra: 12,5% ND: 12,5%
<b>3.3 Quanto à Educação Superior</b>	crítica: 20% favorável: 40% Neutra: 40% ND: 0%	crítica: 100% favorável: 0% neutra: 0 % ND: 0%	crítica: 50% favorável: 37,5% neutra: 12,5% ND: 0%
<b>3.4 Expectativas gerais quanto ao Governo Lula</b>	Positiva: 80% Positiva com restrições: 0 % Negativa:20%	Positiva: 0% Positiva com restrições: 0 % Negativa: 100%	Positiva: 43,75% Positiva com restrições:18,75% Negativa: 37,5%

<sup>64</sup> Legenda: ND =Não declarado – SE= Sem Escolaridade – EF= Ensino Fundamental – EM = Ensino Médio – Esp= Especialização - ES= Educação Superior.

Questão	SINPRO-Rio	UPPES	SEPE-RJ
<b>4. Escolaridade</b>	EM: 20% Gra: 20% Esp: 60% Mes: 0% Dou: 0%	EM: 20% Gra: 40% Esp: 20% Mes: 0% Dou: 20%	EM: 18,75% Gra: 25% Esp: 31,25% Mes: 25% Dou: 0%
<b>4.1 Escolaridade paterna</b>	SE: 0% EF: 60% EM: 0% ES: 40%	SE: 20% EF: 20% EM: 20% ES: 40%	SE: 6,25% EF: 31,25% EM: 25% ES: 18,75%
<b>4.2 Escolaridade materna</b>	SE: 20% EF: 40% EM: 20% ES: 20%	SE: 20% EF: 20% EM: 60% ES: 0%	SE: 0% EF: 56,25% EM: 37,5% ES: 6,25%
<b>5. Renda pessoal</b>	Entre R\$ 1.200 e R\$ 1.800: 60% Acima de R\$ 3.000: 40%	Entre R\$ 1.200 e R\$ 1.800: 20% Acima de R\$ 3.000: 60% Não declarado: 20%	Até R\$ 600: 12,5% Entre R\$ 600 e 1.200: 12,5% Entre R\$ 1.200 e 1.800: 12,5% Entre R\$ 1.800 e 2.200: 12,5% Entre R\$ 2.200 e 3.000: 12,5% Acima de R\$ 3.000: 37,5%
<b>6. Faixa etária</b>	Entre 56 e 65 anos: 60% Acima de 65 anos: 20% Não declarado: 20%	Até 45 anos: 20% Entre 46 e 55 anos: 20% Entre 56 e 65 anos: 40% Acima de 65 anos: 20%	Até 35 anos: 12,5% Entre 36 e 45 anos: 50% Entre 46 e 55 anos: 25% Entre 56 e 65 anos: 12,5% Acima de 65 anos: 0%
<b>7. Sexo</b>	F: 40% M: 60%	F: 80% M: 20%	F: 62,5% M: 37,5%

Fonte: levantamento realizado pela autora, abril / maio, 2005.

Em primeiro lugar, poderíamos destacar a média elevada do tempo de militância, e de direção, dos dirigentes sindicais. Como já destacamos, no SINPRO, uma grande parte dos sindicalistas está na direção desde 1978. Mas na UPPEES e no SEPE a média também é alta, demonstrando a dificuldade, ou opção, das direções na formação de novos quadros. Essa média associada a elementos discutidos nas seções anteriores, como as regras eleitorais da UPPEES, mas também a inexistência de uma chapa de oposição nas últimas eleições do SINPRO, os quatro anos de mandato nas gestões desses dois sindicatos, caracterizam um processo de burocratização dessas entidades. No entanto, essa questão precisaria ser melhor investigada, o que não poderemos fazer nesta pesquisa.

Os dados sobre filiação partidária demonstram a desvinculação da UPPEES de uma militância política partidária e acentua, no SEPE, essa proximidade entre a militância partidária à militância sindical. No SINPRO há uma divisão entre sindicalistas sem filiação e militantes partidários, que nos levará a investigar como essas duas “correntes” se organizam no interior da direção.

Quanto à avaliação das políticas educacionais do governo Lula, a mais crítica é a da UPPEES. Ao entrelaçar esse aspecto a componentes anteriores, principalmente a quase inexistência de filiação partidária e a reverência às políticas populistas, creditamos tal avaliação àquela assumida pelos grupos conservadores, sem um maior aprofundamento do debate. Tal avaliação está condizente às expectativas negativas quanto ao conjunto do governo Lula. No SINPRO, a avaliação é mais favorável que crítica, contendo um percentual de neutralidade, demonstrando que o sindicato, em grande parte, não se opõe às políticas públicas governamentais. Também apresenta concordância em relação à avaliação geral do governo Lula, majoritariamente positiva. Já no SEPE há uma certa predominância das avaliações críticas quanto às políticas educacionais do governo “ptista”, no entanto, as avaliações positivas, ou positivas com algumas restrições, prevalecem sobre as negativas no âmbito de avaliação do governo federal como um todo. Caberá investigar, em quais aspectos, então, o governo tem melhores resultados que na área educacional.

O item escolaridade, demonstra que o SEPE possui o quadro de mais alta formação. Presumimos que esse fato, associado a outros, como faixa etária dos dirigentes, o nível de disputas existentes no interior do sindicato e a fundação no contexto de redemocratização do país, revela a busca da formação acadêmica como fortalecimento das lutas no campo educacional. A reformulação do discurso acadêmico

contemporâneo à redemocratização, ao surgimento do Novo sindicalismo e a expansão da pós-graduação brasileira a partir da década de 1980, e, posteriormente o debate em torno da atual LDB levaram estes dirigentes, que provavelmente cursaram a graduação nesse período, a buscarem a continuidade de sua formação.

O cruzamento de dados entre escolaridade dos pais e a escolaridade dos dirigentes indicam que há uma elevação no nível de escolaridade dos professores, conforme, SILVEIRA (2002) já havia assinalado, indicando uma visível modificação da origem de classe desses novos professores do ensino fundamental. Tal fato pode ser notado principalmente no SEPE, os dirigentes possuem a maior formação enquanto seus pais possuem a menor das três entidades. Já na UPPEs, em que a escolaridade materna está situada, na maioria dos casos, no Ensino Médio, provavelmente no curso de formação de professores, parece ter ocorrido uma continuidade da formação de normalistas.

A renda pessoal está, em vários casos, situada na faixa superior a três mil reais em todas as entidades<sup>65</sup> e há uma grande porcentagem de dirigentes do sexo feminino, sendo que, apenas no SINPRO é menor que o número de dirigentes do sexo masculino, característica presente desde sua origem, porém como um crescimento do número de mulheres na diretoria.

A análise de diferentes aspectos nesse capítulo, como a história dos sindicatos em questão e sua estrutura, suas relações com o contexto brasileiro, dos quais destacamos o movimento da classe trabalhadora e a construção das políticas educacionais, assim como os traços mais gerais dos sindicalistas atuais, objetivaram ampliar a visão acerca do nosso objeto de pesquisa. Acreditamos que esse panorama traçado permitirá uma fundamentação maior ao centro de nossa análise, a investigação do pensamento pedagógico e o projeto sindical das entidades e suas interfaces.

---

<sup>65</sup>O que aparentemente é uma contradição no que tange a tendência de queda do valor da força de trabalho docente, na verdade confirma tal tendência, posto que, nas conversas informais com os diretores, muitos afirmaram ter mais de três empregos e até mesmo em cidades diferentes.

**III - O PENSAMENTO PEDAGÓGICO E O PROJETO SINDICAL DO  
SINPRO-RIO, DA UPPES E DO SEPE-RJ**

Trataremos neste capítulo do pensamento pedagógico dos sindicatos em tela e de seus projetos sindicais. Estamos entendendo que o pensamento pedagógico abarca a concepção de sociedade e a concepção de educação das entidades, dialeticamente relacionadas, embora cada uma das concepções tenham delimitadas suas especificidades. E, o Projeto Sindical, abarca a forma como a entidade concebe sua função social - articulada à sua estrutura e ao perfil dos dirigentes - e às suas práticas políticas.

Optamos nesta seção pela ordem crescente no nível de abstração do debate, primeiro trataremos do conteúdo das concepções e práticas educacionais das entidades, para num segundo momento, apresentarmos a totalidade que oferece sustentação à concepção de educação de cada sindicato. Queremos com isso, demonstrar que, a aparente homogeneidade nos discursos gerais sobre educação ou publicações dos sindicatos, se desfaz à medida que as mediações vão sendo buscadas para a análise das particularidades, revelando diferentes concepções de sociedade.

No capítulo anterior tratamos da estrutura dos sindicatos por entendermos que sua história e forma organizativa expressam e são expressões de suas concepções. Embora nosso recorte temporal seja a partir da década de 1990 em que o neoliberalismo se instalou no país, recuperamos uma parte da história dessas entidades. Esse estudo nos permitiu selecionar o material de pesquisa para esse capítulo, a seleção de entrevistados e das fontes primárias que, fundamentaram a análise, embora nem todas sejam citadas no corpo do texto. Tentamos buscar os mesmos elementos de análise nos três sindicatos, mas nem sempre foi possível devido à diversidade de sua forma organizativa.

Na UPPEES contamos com três “dossiês sobre os problemas da educação pública estadual no Rio de Janeiro” nos anos de 1996, 1997-1998 e 2004; jornais periódicos, o livro biográfico: Marcados pela história e o *site*: <http://www.uppe.com.br>. Como a entidade se organiza a partir de uma estrutura completamente verticalizada e centralizada, entrevistamos a presidente da gestão que está no cargo desde 1988, e cabe destacar, não possui filiação partidária.

No SINPRO utilizamos teses do último congresso (2004), o vídeo de posse da atual diretoria, revistas, o *site* <http://www.sinpro-rio.org.br> e duas entrevistas. Uma entrevista foi realizada com o presidente da entidade no cargo desde 1996, e na diretoria executiva da entidade desde 1978, e outra entrevista contemplou o diretor de Educação e Cultura que também dirige o Centro de Estudos e atualização em política e educação (CEAPE), conhecido como Escola do Professor. Após a eleição do PT para a presidência da república houve um rompimento na diretoria ocasionando a formação de duas chapas em disputa nas próximas eleições para o sindicato, lideradas por esses dois dirigentes. Na chapa de situação do atual presidente há a hegemonia da corrente *ptista* Articulação Sindical. Na chapa de situação do Diretor do departamento de Educação encontramos “ptistas” de outras correntes, filiados ao PCdoB, ao PCB, ao PDT e ao PSB, além de diretores independentes<sup>66</sup>.

No SEPE tivemos como fontes primárias as resoluções do Congresso de Educação de 1992, revistas, o *site* <http://www.sepe-rj.org.br> e as teses do último Congresso (2005). Com relação à escolha dos entrevistados, cabe destacar que foi bastante complexa e fez parte do processo de análise da entidade, cuja justificativa apresentaremos a seguir. A vitória do PT para o governo federal significou uma reorganização interna das forças que compõem a diretoria da entidade - montada a partir dos critérios de proporcionalidade- configurando três grandes blocos ou frentes dentro da diretoria. Na falta de caracterização<sup>67</sup> melhor, poderíamos afirmar que o marco da eleição de Lula revelou com maior nitidez, as forças políticas de “esquerda”, de “centro” e de “direita” no interior desta direção.

Nas seis chapas da última eleição havia correntes políticas e subgrupos de núcleos ou regionais de filiação partidária ou independente de partidos. Grosso modo, poderíamos definir a composição do grupo de esquerda pelos militantes do P-SOL (algumas correntes), PSTU, pelo grupo da OMP (Organização Marxista Proletária - sem Partido) e militantes independentes. O centro é composto pelos militantes do P-SOL (algumas correntes) e PT (algumas correntes). E a direita da direção, formada pelo PT (majoritariamente a Articulação Sindical), PCB, PCdoB, PDT e PSB. Os entrevistados

---

<sup>66</sup> Independente é como o meio organizado partidariamente convencionou denominar aqueles sujeitos não filiados à partidos políticos.

<sup>67</sup> Esta nomenclatura é bastante superficial, uma vez que a complexidade destes grupos é, em certa medida, homogeneizada dentro destas três posições políticas. Ficaremos, no entanto, com esta definição que já se tornou clássica no meio sindical.

do SEPE são representativos destes grupos. A primeira diretora, do grupo de esquerda, é militante de uma corrente do P-SOL; o segundo, do denominado centro, é do PT do Coletivo de Educadores Socialistas; e a terceira é da Articulação Sindical, corrente também do PT.

Nosso objetivo geral neste capítulo é analisar em que medida o pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO, da UPPES e do SEPE convergem ou divergem no seu interior e entre si, assim como, em que medida, representam os *interesses históricos da classe trabalhadora*<sup>68</sup> a qual formalmente representam.

### **III.1 – O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DO SINPRO, DA UPPES E DO SEPE,**

#### **III. 1.1- A Concepção de Educação dos sindicatos**

Vejamos, abaixo, algumas das primeiras formulações sobre a concepção de educação dos sindicatos, segundo os entrevistados das três entidades:

Educação como direito de todos que conduza a emancipação e à cidadania, para isso tem que abarcar uma ampla formação, não pode ser restrita ao mercado de trabalho. (Presidente SINPRO, 2004)

Quando a gente pensa em educação... a gente não poderia pensar, no primeiro momento, em educação e trabalho. Houve uma época em que a educação estava muito voltada para o mercado de trabalho. Temos que voltar aos princípios da educação, a questão da formação do homem integral, em se tratando da educação básica. (Presidente UPPES, 2005)

A educação não deve ser para formar mão-de-obra, para formar capital humano, mas uma educação que forme um ser humano integral, com todas suas potencialidades desenvolvidas.[...] Tem que atuar na formação do ser crítico e consciente, atuando na sociedade e modificando essa sociedade. (Coordenadora 1 SEPE, 2005)

---

<sup>68</sup> Para tentar escapar de uma idealização da classe trabalhadora, vamos fazer uma distinção entre os interesses históricos contidos na produção socialista e os interesses da classe trabalhadora concreta. Utilizaremos a expressão *interesses históricos da classe trabalhadora* no sentido de busca de superação da sociedade capitalista, ou seja, a partir da perspectiva socialista, essa é a classe que tem a ganhar com a abolição da propriedade privada dos meios e instrumentos de produção, tal como MARX e ENGELS a apresentam no Manifesto Comunista. No entanto, sabemos que, empiricamente, não existe uma homogeneidade de interesses no interior da classe trabalhadora, ao contrário, podemos identificar, no seu interior, uma grande fragmentação.

Uma formação mais humanística que prepare o aluno para se inserir nesse mundo, no mundo contemporâneo, que trabalhe com valores de cidadania e que também prepare para inserção no mundo de trabalho, mas não apenas no mundo da terceirização, onde teria reduzido sua carga de conhecimento de disciplinas.[...]. A formação geral também, que você não discute apenas um segmento do conhecimento, do saber, da própria formação para o mercado de trabalho, permanece sendo luta do sindicato. (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Pouco poderíamos diferenciar, *a priori*, das formulações gerais expostas pelos dirigentes sindicais. Estes discursos representam, num primeiro momento, uma abstração, uma vez que o real não é completamente apreensível em seu ponto de partida. Logo, entendemos que as mediações mercado de trabalho, financiamento, laicidade da educação ajudam a destruir a pseudoconcreticidade das formulações gerais sobre educação. Essa decomposição do todo possui caráter meramente metodológico. O resultado desse processo de análise será a rearticulação das partes com a totalidade a fim de nos aproximarmos de sua essência construindo a síntese de suas múltiplas determinações.

### **A relação educação e trabalho**

A relação entre educação e trabalho é o cerne do debate educacional para o campo marxista. O enfoque desse relacionamento representa diferentes concepções de educação- que tomaram diversas configurações históricas- porém, todas oriundas da centralidade que tem o trabalho na sociedade, por ser a forma pela qual o homem produz sua existência. Essas concepções tanto podem almejar um relacionamento de domínio técnico-científico do trabalho, como nas concepções educacionais socialistas, ou a permanência da fragmentação da compreensão do processo produtivo, que se dá pela apropriação da forma do trabalho, mas não de seu conteúdo.

A concepção de educação, a organização das escolas, seus projetos e metodologias se constroem a partir dessa contradição fundamental, entre a apropriação da base técnica do trabalho ou a sua aprendizagem fragmentada.

Dada a importância que a relação com o trabalho tem para a análise da educação e a abordagem da temática ter sido feita pelos entrevistados, nas citações acima, através da mediação mercado de trabalho, iniciaremos por essa particularidade.

Para o diretor da Escola do Professor do SINPRO, a relação entre mercado de trabalho e educação tende a se estabelecer, exclusivamente, a partir da demanda dos

alunos. A escola não é o centro dessa discussão e sim os gestores das políticas públicas educacionais, que devem balancear essa busca com as necessidades da sociedade.

Convém destacarmos o trecho abaixo:

os alunos em geral tendem a buscar a empregabilidade [...] mas creio que um país que tenha um projeto de nação, deve estruturar seu ensino de acordo com as necessidades de desenvolvimento da sociedade. [...] O país só pode se desenvolver com educação, a formação do cidadão, a capacidade de análise, a capacidade de crítica que está sempre ligada à educação (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005).

Cabe destacar, também, a visão do presidente da entidade:

Não há discussão da entidade sobre a relação com o trabalho, que escola é necessária [...] isso vai ficar no plano das concepções individuais. (Presidente do SINPRO, 2004).

O discurso evasivo do SINPRO sobre a relação educação e trabalho e a articulação da educação a um projeto de desenvolvimento nacional – aspecto que estaremos tratando na seção sobre concepção de sociedade – é justificado pelos entrevistados pela compreensão de que não há uma concepção de educação da entidade, como podemos notar na fala do diretor:

Não tem uma concepção de educação fechada, o que a gente crê aqui na escola do professor, o que a gente procura é em todas as áreas do conhecimento dar chance do professor fazer cursos e discutir questões.[...] A gente não tem uma concepção de educação que procura impor. A nossa concepção de educação é baseada em coisas muito gerais, a gente defende a gratuidade do ensino público, a gente defende as eleições democráticas para os dirigentes... (Diretor CEAPE/ SINPRO 2005)

E também na do presidente:

Os sindicatos não têm uma discussão acumulada para chegar ao patamar de dizer que a concepção de educação do sindicato é essa ou aquela. Pode até ser que, por exemplo, a UPPEES o tenha por ser uma entidade dirigida por um grupo conservador.[...] Eu não posso dizer isso em nome do sindicato,[...] não tem uma visão de entidade. [...] Pode fazer uma experiência, são 42 diretores, por que já perguntou pra mim, duvido que alguém te responda isso (Presidente SINPRO, 2004).

Entendemos que o fato da entidade não ter discutido sua concepção de educação nas documentações que registram sua história e o debate não aparecer nas três teses do 8º Congresso do SINPRO (ConSINPRO/ 2004) – embora tratem de outros pontos

relevantes da área educacional - não significa que a entidade não possua uma concepção de educação, ou um pensamento pedagógico. Como a necessidade de discutir uma concepção de educação não existe, na maioria dos casos, nos próprios locais de trabalho da base desta categoria – posto que os professores devem se adaptar a um projeto político pedagógico predeterminado na rede privada de ensino - o sindicato não avalia esse ponto como necessário, ou pelo menos, prioritário. Mas as falas em eventos, como na posse da diretoria, os artigos em revistas, a realização de cursos e seminários, enfim, a prática da entidade revela sua apreensão sobre o fenômeno educativo. Como por exemplo, a referência à Escola do Professor como objetivação de uma concepção de educação da entidade,

esse projeto que temos aqui, no quinto andar, é um projeto que tenta dar alguns passos nessa direção, mas são tímidos ainda.[...] Tem uma assessora pedagógica que foi contratada pelo sindicato para auxiliar no projeto e esse projeto começou em 2000. (Presidente SINPRO, 2004).

O presidente refere-se à Escola do Professor (CEAPE) que oferece aos filiados serviços organizados sob as formas de: cursos de atualização que abrangem temas diversos, cursos de línguas estrangeiras, oficinas, artesanato, informática; atividades culturais e o *Sind Tour* com visitas e passeios, caminhadas ecológicas e viagens nacionais e internacionais. A única atividade regular que é gratuita é a chamada Sindicato Cidadão de alfabetização de jovens e adultos, realizado por professores voluntários.

Se a Escola do Professor é um projeto que pretende sistematizar a concepção e, conseqüentemente a prática educacional da entidade, o sindicato parece voltar, nostalgicamente, à década de 1930 quando, conforme tratamos no capítulo 2, a entidade tentou resgatar a autonomia perdida pelo assalariamento através do incentivo às cooperativas. A escola do professor seria então uma cooperativa com finalidades internas oferecendo serviços e formação continuada à sua base, ou nas palavras do presidente, “os melhores cursos a preço de banana” (Presidente SINPRO, In: Posse da diretoria do SINPRO-RIO, 2003). Parece estarmos diante de uma concepção de educação, uma educação autogestada por um grupo de trabalhadores e oferecida como serviço de preços variados a outro grupo.

Já para a presidente da UPPES, a formação de um homem integral passa pela descoberta de seus talentos e enquadramento ao sistema produtivo. Para ela, a educação deve ser capaz de formar

um ser integral, esse ser capaz, amadurecido e capaz de se conduzir diante dessa sociedade, capaz de fazer as escolhas, de acertar suas escolhas, de ser uma pessoa produtiva, no que for... (Presidente UPPEs, 2005).

E este processo educativo deveria ser contemporâneo:

Houve uma época (na época industrial) que preparava para ser uma pessoa que trabalhava na indústria, hoje em dia as coisas mudam com muita facilidade. Então, nós temos que preparar o indivíduo para que ele seja capaz de mudar, compreender que a vocação não é uma única e exclusiva... Você tem linhas de vocação, e você pode conhecer as suas tendências e pode se adaptar a esse novo mundo que muda tanto. (Presidente UPPEs, 2005)

Ou seja, podemos notar nesta interpretação, uma inversão da centralidade do trabalho na sociedade para a centralidade do conhecimento, período em que “os professores precisam estar muito bem preparados para esse novo milênio, que é o milênio da sociedade do conhecimento” (Presidente UPPEs, 2005). Ou seja, o conhecimento, nesta perspectiva, se autonomizaria das condições objetivas da sociedade.

Se as teorias sobre as vocações, amplamente difundidas nas correntes da psicologia, se propunham a justificar a divisão do trabalho a partir das classes sociais no período fordista/taylorista, a fim de conformar o trabalhador ao exercício de uma única função, no atual padrão de acumulação, se apresentam extemporâneas, exigindo novas formulações. A explicação do *dom*, de que o sujeito nasceu para esta ou para aquela profissão não são suficientes para um mundo do trabalho que exige uma grande flexibilidade profissional. Por isso, uma explicação mais abrangente surge em torno da pretensa vocação dos sujeitos, o que a presidente explicitará a seguir:

eu trabalhei com isso, porque sou orientadora educacional e assistente social. Trabalhei durante muito tempo na educação vocacional, que faz as pessoas se descobrirem, seus talentos, suas linhas vocacionais. Indubitavelmente a educação prepara o homem para o trabalho, quando ela é aquela educação que a gente sonha. (Presidente UPPEs, 2005. Grifo nosso).

Na sua concepção, a relação entre educação e mercado de trabalho deve ser feita de forma mecânica e utilitarista com a finalidade de adequação ao atual padrão produtivo, de forma a preparar o aluno

para esse mundo novo, rápido e de mudanças. [...] A vocação não é uma só, a gente tem coisas que está mais apta a fazer bem, mas várias coisas, [...] Qualquer um de nós pode desenvolver mais de uma função. [...] No mundo de hoje que é mutável, nós temos que preparar a criança. Hoje você está fazendo uma coisa, amanhã você está fazendo outra, com a mesma alegria, com o mesmo prazer, nas suas linhas de vocação. (Presidente UPPES, 2005).

As chamadas linhas vocacionais nada mais são que instrumentos ideológicos da polivalência profissional<sup>69</sup>. A discussão sobre polivalência não abarca as profissões clássicas que gozam de grande prestígio social, mas destina-se às profissões ocupadas pela classe trabalhadora. Os apologéticos da polivalência não defendem, conseqüentemente, que médicos exerçam esta função hoje e amanhã sejam comerciários e depois de amanhã sejam camelôs, assim como um engenheiro não pode ter sido trocador de ônibus ontem e amanhã desempenhar funções de um estivador.

Essas explicações tentam dissimular o conteúdo de classe dessa discussão, tratando-a como simples opção de um sujeito, livre de determinações. A presidente afirma que a descoberta dessas linhas vocacionais para uns se dá de forma rápida, outros demoram mais, precisam trabalhar para descobrirem que não querem aquela profissão, utilizando exemplos familiares para demonstrar que há crianças que

não sabem o que querem ser, aí diz que quer ser bombeiro, outro dia estava até vendo sobre isso... que quer ser gari... uma pessoa estava falando: por que eles querem ser gari? Por que eles acham emocionante andar ali, pular atrás daquele carro, a criança quer emoção, [...] essa criança não tem condição de escolher ainda. Vai dizer que vai ser policial? Bombeiro? Ele muda no meio do caminho. (Presidente UPPES, 2005)

O integrante da família da presidente, apesar da juventude, afirma que quer ser bombeiro. Por que essa opção é encarada como imatura? Se quisesse ser administrador de empresas ele já teria descoberto sua linha vocacional (e de classe)? As razões desta escolha, segundo a entrevistada, são sempre de caráter individual, nunca de classe. Embora para afirmar que um sujeito descobriu sua vocação ela deva estar perfeitamente coadunada com sua inserção social.

---

<sup>69</sup> Estudos como o de RAMOS (2001), sobre a Pedagogia das Competências, e de DUARTE (2000), sobre as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana, demonstram o retorno feito por teorias educacionais ao campo da psicologia para adequação da educação da classe trabalhadora ao padrão de acumulação flexível e, conseqüentemente, à manutenção da hegemonia do capital no campo educacional.

Entendemos que esta concepção de educação está articulada à proposta de educação do capital que tem o marco da divisão do trabalho. É funcional ao sistema capitalista um trabalhador de formação polivalente, versátil, de grande potencial de adaptabilidade às transformações cada vez mais rápidas e constantes das forças produtivas, sem o domínio desse trabalho e, portanto, sem autonomia frente ao capital. Esse modelo educacional parcela o conhecimento, significando, em última instância, uma fragmentação da compreensão da realidade e uma proposta educacional diretamente funcional ao mercado de trabalho. Embora na abertura desta seção a presidente da UPPEES afirme que não é possível pensar em educação e trabalho, na introdução do dossiê de 1998 a UPPEES, sob a mesma presidência, afirma:

A falta de professores deixa em desigualdade, na hora de enfrentar o mercado de trabalho ou o concorrido vestibular, aqueles que tem, na rede oficial, a única opção para seus estudos. (1998: 5)

Já no Dossiê, que aponta os problemas da educação no ano de 1996, fica patente a naturalização da dualidade educacional, quando a UPPEES afirma que a categoria está em extinção o que compromete, também, a rede particular” (UPPEES,1996: 4). Ou seja, apesar de representar os professores da rede pública, a entidade realiza uma avaliação que leva em consideração os danos que a formação inadequada e a desvalorização dos profissionais pode causar também à rede privada. A entidade demonstra que as classes médias também devem se ocupar das questões relativas ao professor, pois também podem ser atingidas pela precarização da profissão.

Esta é a característica estruturante da proposta educacional do capital, conforme tratamos no capítulo 1, qual seja, a dualidade educacional, uma escola polivalente para a classe trabalhadora e outra de formação geral para a classe burguesa. Assim, temos num pólo um setor educacional de justaposição de inúmeras áreas do conhecimento que garante a burguesia uma cultura geral e a capacidade de permanecer na condição de dirigente da sociedade, chegando aos mais elevados níveis de ensino. Inclusive tendo a sua disposição o setor de pesquisa de ponta que produz novos conhecimentos objetivando o desenvolvimento das forças produtivas. E, no outro pólo, um setor educacional voltado para a classe trabalhadora que tenha uma valia para a produção na moderna sociedade industrial e letrada, de gradações distintas de ensino, que pode até ser diretamente profissionalizante.

Essa concepção e essa prática educacional consolidam a formação classista que interessa ao capital, pois o conhecimento não pode ser totalmente negado ao trabalhador na sociedade moderna, isso inviabilizaria a produtividade (SAVIANI, 2003). No movimento de concessão e negação do conhecimento - que o capital quer como propriedade privada, mas que não pode levar essa propriedade às últimas conseqüências- o capital projeta uma educação com ênfase em conhecimentos parcelados, transitórios, efêmeros, multifuncionais, que a presidente da UPPEES defende através do que chamou de linhas vocacionais, do retorno ao terreno da psicologia.

A questão da psicologia hoje, a questão emocional, a inteligência emocional é reconhecida mundialmente [...] o quanto ela é importante para a aprendizagem, para o desenvolvimento dos talentos, das tendências. (Presidente da UPPEES, 2005)

Para ser coerente a UPPEES propõe que esta teoria também seja levada em conta para os professores, mais precisamente como elemento integrante dos concursos públicos:

Os professores têm que ser professores vocacionados. Nos concursos de ingresso ao magistério, precisam também visar a vocação, os que buscam o concurso do magistério não podem buscar somente para ter um emprego,[...] tem que haver uma avaliação da vocação dessa pessoa. [...] Nós fazemos isso aqui na UPPEES para admitir os funcionários, existem testes para ver a vocação. (Presidente da UPPEES, 2005).

O debate acerca da qualidade da formação do professor, o lócus privilegiado dessa formação não é discutido, sendo substituído por um elemento independente das condições objetivas: a vocação. No *site* da UPPEES, temos ainda a afirmação da compreensão da educação como sinônimo de prazer, de entretenimento, integração social:

[Entende-se] a educação como base da cultura de uma nação e o lazer, tônica do esforço educativo, que, ao despertar da sensibilidade e da afetividade, capacitarão o ser humano para viver harmoniosamente: ({ HYPERLINK "<http://www.uppe.com.br>" }). Acesso em maio/ 2005).

A esse ideário presente no trecho em destaque, e também no conjunto da entrevista, SAVIANI chamou de teoria pedagógica não-crítica. Para esses grupos “a sociedade é concebida como essencialmente harmoniosa, tendendo à integração de seus membros” (SAVIANI, 2002: 4), cuja visão está plenamente articulada ao deslocamento

da questão pedagógica para a psicológica que tratamos acima através das “linhas vocacionais”.

Para finalizar, a presidente sustenta que a divisão entre trabalho “manual” e “intelectual” deve ocorrer também no trabalho docente, através de uma hierarquia de disciplinas e uma superestimação dos especialistas:

Mas que escola é essa de que estamos falando? A escola que tem os professores, mestres que são ligados à questão mesmo mais intelectual, aqueles profissionais que vão orientar os professores da área comportamental, e aqueles outros que são auxiliares também dos professores. Aí eu digo os professores de música, de artes, de educação física. A escola tem que ser uma escola que dê prazer aos alunos e aos professores. (Presidente da UPPE, 2005).

Uma tal definição que hierarquiza as disciplinas e naturaliza a dicotomia dos profissionais que executam e aqueles que elaboram, defendida pela UPPE, é típica da pedagogia tecnicista. No capítulo 1 mostramos que, por mais que o capital deseje, essa separação não é possível, havendo, no entanto, uma predominância maior de um trabalho manual ou intelectual derivada da divisão técnica e social do trabalho.

Citaremos agora o que, para os dirigentes do SEPE, sobrevém àqueles discursos iniciais:

É diferente ter o domínio da base científica do processo de trabalho... isso que para nós é educação politécnica, por isso defendemos a escola unitária (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

A formação do aluno tem que ser a mais ampla possível, na escola unitária, para que ele possa fazer essa escolha (profissional) (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Tem que ter uma perspectiva de aliar a formação geral e técnica, um processo que vai estar formando um cidadão, na escola única (Coordenadora 3 SEPE, 2005).

Quando os coordenadores referem-se à escola unitária explicam que é um debate já sistematizado nas resoluções do 1º Congresso de educação e unificação<sup>70</sup>/ 1992.

---

<sup>70</sup> Momento em que deu a unificação com a AOERJ e ASERJ, tratada no capítulo 2. No congresso houve sistematizações sobre os seguintes temas: Condições de trabalho nas escolas públicas; Escola, mulher e etnia; Eles não querem a participação popular; Quem tem medo da discussão?; A escola e os funcionários; Gestão Democrática; Sobre projetos de educação; Nossa concepção de escola e as resoluções políticas.

Vejam as resoluções congressuais no ponto “Nossa concepção de escola”, onde aparece a expressão escola unitária. Reivindicam

um projeto que rompa com a lógica de educar para ser mão-de-obra, seja ela barata ou cara; que contribua para a construção de uma sociedade igualitária e democrática de fato, rompendo com a alienação imposta; que assegure a formação crítica do sujeito histórico, do homem e da mulher conscientes de seu papel na transformação do mundo, livres de preconceitos de raça, credo e de sexo.[...] Uma escola que forme cidadãos capazes de compreender as bases científicas que regem a natureza e a sociedade. [...] Essa escola deverá ser unitária (SEPE, 1992, 13).

E mais adiante, afirmam que para isso, essa escola deverá

adotar o trabalho como princípio educativo, livre da exploração e da alienação impostas pela sociedade de classes, buscando romper com a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, teoria e prática, formação geral e formação profissional (idem, ibidem).

A formulação de *escola unitária*<sup>71</sup> é de Gramsci que sistematizou e aprofundou a produção de Marx sobre educação *politécnica* ou *tecnológica*<sup>72</sup>. A escola unitária advém de uma concepção e prática educacional baseada na compreensão da realidade em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos científicos, políticos, no domínio do trabalho e na formação integral do homem.

A formação humana integral de cunho socialista, que Marx e Gramsci desenvolveram como contraproposta à elaborada pelo capital, deveria unificar três tipos de formação, *a educação intelectual, a educação corporal e a educação tecnológica* (MARX, ENGELS, 1992: 60), articulados para oferecer os fundamentos científicos gerais do trabalho, tornando-o princípio educativo.

O conteúdo pedagógico, cuja gênese é a tecnologia, possibilitaria a compreensão das bases do trabalho na sociedade moderna e o domínio do homem sobre um conhecimento até então estranho a ele e aos de sua classe. A proposta dessa educação é unificar a compreensão humana sobre a realidade comprometida pela divisão real do trabalho intelectual e manual. Mesmo que a escola unitária possa realizar a práxis dentro de seu espaço formativo, a dicotomia na sociedade capitalista permanecerá, pois o

---

<sup>71</sup> A esse respeito ver a obra “A Escola de Gramsci”. NOSELLA, Paolo (1992).

<sup>72</sup> O contexto de utilização dessas expressões sinônimas é apresentado por SAVIANI (2003), e o histórico do conceito de educação politécnica no Brasil e as disputas no seu entorno por RODRIGUES (1998).

padrão de produção não será modificado pela via educacional. Essa escola unitária, pois sem distinção de classes, só se realizará plenamente fora da sociedade capitalista. Porém, apesar dos limites impostos por essa realidade, deve ter sua construção iniciada nas atuais condições objetivas, colaborando dialeticamente para a construção do novo, na medida em que a escola unitária traz no seu interior germes dessa novidade.

A propriedade privada e o trabalho alienado tornaram os homens unilaterais, portanto, a finalidade formativa desta educação é a onilateralidade, “um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação” (MANACORDA, 1991: 78), e a sua finalidade política é “a luta pelas formas sociais novas do trabalho” (PISTRAK, 2000: 44). Se a existência humana está centrada no trabalho e também, nessa concepção, a formação deve estar centrada no trabalho não alienado, a educação deve estar a serviço da construção de uma nova sociedade, naquilo em que efetivamente a educação pode colaborar: a instrumentalização para a compreensão da realidade sob bases científicas.

Contudo, podemos observar que, embora os três coordenadores do SEPE façam referência às resoluções de 1992<sup>73</sup> que apontam para a escola unitária, o conteúdo de duas de suas interpretações acerca do seu significado é bastante diversificado do exposto acima, chegando até mesmo a negá-la.

Consideramos plenamente coadunado à discussão de escola unitária o desenvolvimento apresentado pela diretora 1 do SEPE sobre o teor da resolução de 1992:

Não acreditamos numa educação formadora de apertadores de parafusos, pessoas só providas de ferramentas superficiais para estarem atuando no mercado de trabalho, isso não dá as pessoas o essencial para se colocarem na vida de forma autônoma. Infelizmente, as políticas públicas não estão voltadas para esse tipo de concepção de escola.[...] O papel da escola básica deve ser bem centrado na formação de sujeitos críticos, que tenham capacidade e instrumentos intelectuais e de sociabilidade para estarem intervindo na sociedade, para modificá-la, isso é muito maior. Garantindo o direito de todos ao

---

73 Em 2004, o documento foi redistribuído na íntegra na conferência, afirmando que, embora o documento datasse de 1992, “suas deliberações mostram-se bastante atuais. O diagnóstico de nossas condições de trabalho, passando a nossa concepção de escola e as bandeiras de luta apontadas, ainda contém bastante vigor, podendo constituir-se instrumento importante na luta contra o projeto neoliberal de educação e na construção de um projeto alternativo de sociedade” (SEPE: 2004:1)

conhecimento sistematizado e acumulado pela humanidade, sem parcelamento do saber. Um espaço de direito de apropriação desse conhecimento, dessas ferramentas de inserção na sociedade. (Coordenadora 1 SEPE, 2005)

Contudo os outros dois entrevistados, no desdobramento da análise, utilizam a expressão da resolução - escola unitária - para tratar de propostas um tanto quanto diferenciadas. Vejamos o coordenador 2:

Deve existir uma relação com o mercado de trabalho, preparar o aluno para se inserir no mercado de trabalho como trabalhador, desenvolver as aptidões. [...] mas a escola não pode ficar restrita ao mercado de trabalho, ou seja, preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Mas tem que ter a preocupação de criar condições para que o aluno se aproprie dos mecanismos necessários para que ele possa decidir em que esfera do mundo do trabalho ele quer se inserir. Então, nesse sentido, a formação do aluno deve ser a mais ampla possível pra que ele possa fazer essa escolha durante seu curso escolar... e até venha mudar essa escolha durante sua formação e não apenas ao final dela. (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Nesse ponto há uma negação da concepção de escola unitária, visto que, na essência da concepção educacional socialista, há um projeto coletivo de formação e de superação da sociedade de classes e não um projeto que busca soluções individualizadas ou pontuais. A formação que propicia os domínios da base científica do trabalho é diferente de uma formação que apresenta várias informações sobre as esferas do trabalho para melhorar a escolha profissional de uma parcela dos filhos da classe trabalhadora. Assim como, a proposta de uma educação unitária, parte do pressuposto que, só com o fim da sociedade de classes, um sujeito antes pertencente a classe trabalhadora poderá efetivamente decidir *em que esfera do trabalho ele quer se inserir*. Hoje, esta decisão não passa apenas pela escola, mas pelas condições de sobrevivência e reprodução da classe trabalhadora. Há, aqui, uma convergência com a visão da UPPES de desenvolver aptidões e suprimir as determinações de classe na inserção no mercado de trabalho.

Com relação à intervenção da diretora 3 do SEPE, o fim político que apresentamos acima de superação da sociedade de classes abraçado pela escola unitária também não aparece em sua avaliação sobre o mundo do trabalho. Mesmo um processo de formação mais ampla deveria colaborar para a integração objetiva e subjetiva do trabalhador no mundo do trabalho capitalista, ou seja, ajudar na capacitação deste trabalhador apresentando diversas possibilidades:

O cidadão vai sair da escola e vai se inserir no mercado... que ele possa fazer isso tendo a consciência de que é um cidadão trabalhador. E ao se inserir nesse mercado ele vai estar o tempo todo interagindo com direitos e deveres advindos do mundo do trabalho. [...] Acho que hoje a gente só tem que ter um aprofundamento dessa discussão na relação de que a escola não tem que formar trabalhador. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

Mais que formar o trabalhador, educação deve ter um caráter de troca, pois para a coordenadora “A formação é um capital simbólico” (Coordenadora 3 SEPE, 2005). A coordenadora acha ainda que é possível fazer a seguinte relação,

Essa discussão de escola única... transferindo para essa questão de Gaia, de um planeta que é único, que não tem meio, não tem homem, não tem bicho, transferindo para a questão da educação de que você tem que ter uma visão holística de todas as situações, de todas as abordagens, é esse desafio que a gente tem. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

A concepção de escola unitária está amparada na interpretação da realidade a partir do conceito de totalidade concreta e não de uma visão “holística” de forte apelo místico e metafísico que busca a unicidade através da conjugação entre a realidade e a transcendentalidade.

Diante do exposto concluímos que, embora o SEPE seja o único sindicato que possua resoluções sobre sua concepção de educação e que venha tentando construir até mesmo um projeto político pedagógico em suas conferências<sup>74</sup> e congressos, a apropriação dessas discussões não possui a convergência que os entrevistados afirmam existir. Consideramos um equívoco analítico atribuir essas divergências em torno da concepção de escola unitária a uma incapacidade da direção de aprofundar esse debate, mas a algo que uma das coordenadoras já percebera na entrevista, quando perguntada sobre a atualidade destas resoluções:

não voltamos a discutir especificamente as teses de 92 [1º Congresso de educação], mas creio que se voltarmos a discutir, não vai ter mais acordo, isso tem a ver com nossas atuais discordâncias políticas (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

---

<sup>74</sup> Em 1999, a Conferência de Educação do SEPE discutiu o tema: “Construindo o nosso projeto pedagógico”, embora não tenha tido um documento final sobre a proposta.

A coordenadora 1 aponta para a relação entre concepção de educação e projeto societário - que discutiremos mais à frente-, enquanto que, para o Coordenador 2, as resoluções carecem apenas de atualizações, pois:

algumas resoluções com certeza se mantêm, resoluções gerais [...] porém de 92 pra cá nos tivemos a efetivação da nova LDB. Tivemos uma série de projetos na rede municipal, no caso rede da rede estadual, o Nova Escola, [...] que não atenderam a essas reivindicações históricas do sindicato e que acabaram colocando novos desafios de elaboração de resposta a esses projetos na área educacional, alguns congressos foram atualizando a posição do sindicato frente a esses temas. (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Diante de mais uma discordância da atualidade e capacidade de aglutinação da concepção de escola unitária das forças políticas atuantes hoje no SEPE, é importante elucidar ainda a avaliação que aponta para a questão da qualificação profissional, por ser um aspecto importante na relação entre educação e mercado de trabalho:

A visão da CUT é diferente da nossa, por exemplo. Eles [A CUT] aderiram ao projeto do FAT, de gastar dinheiro do FAT para fazer qualificação profissional com cursos rápidos, como se isso fosse qualificar profissionalmente... está adestrando um pouquinho melhor, atualizando a força de trabalho para apertar um parafuso melhor, que agora não é apertar um parafuso, é apertar um botão. Então tem que ter um pouquinho mais de conhecimento, mas não é o conhecimento da base técnica do trabalho. Não concordo com o que a CUT vem fazendo e chamando de educação. Atualmente, a CUT tem uma concepção pode concordar ou não, fechada de mundo, e a concepção de educação está dentro dela, a agenda está de acordo como os pontos do Banco Mundial de formação dos trabalhadores, de reconversão do parque tecnológico etc. (Coordenadora 1 SEPE, 2005)

No VIII Congresso do SEPE em 1998 o sindicato recusou a utilização das verbas do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) retiradas do seguro-desemprego e disponibilizadas para o Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor), tal discussão foi marcada por grande polêmica. Os defensores da utilização da verba recorriam aos argumentos que, se o movimento combativo se negasse a fazê-lo, outros atores sociais o fariam como os sindicatos pelegos, os governos municipais e estaduais etc. Os militantes contrários atentavam para o processo de cooptação em curso do governo federal aos movimentos sindicais.

A resolução de não utilização da verba do FAT foi de encontro à prática da CUT que mudou sua postura ao participar das câmaras setoriais, dos fundos tripartites e criar

um alto grau de dependência da verba do FAT. Ações que consideramos típicas do oportunismo -no sentido marxista- de flexibilização dos princípios para o aproveitamento de situações que conduzam mais facilmente a um resultado, sem a ruptura com a situação estabelecida (BOBBIO, MATTEUCI, PASQUINO, 2004: 846).

Embora por motivações distintas, nenhum dos três sindicatos utiliza verbas do FAT para cursos de qualificação profissional, porém essa polêmica parece que pode voltar à tona no SEPE, se levarmos em consideração a seguinte argumentação:

Temos resoluções de não utilização das verbas do FAT, mas o sindicato tem que se aproveitar dessas contradições (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

A CUT não realizou somente cursos para “apertar botões” e é verdade que as contradições são inerentes a qualquer fenômeno social, entretanto tais exceções de cursos de qualificação que fugiam a esta tônica não eram sustentáveis, o que acabou ocasionando sua interrupção. Da mesma forma que cumpriam o papel de se mostrarem como experiências generalizáveis, enquanto os programas mais utilitários seguiam se expandindo.

Para a coordenadora 1 do SEPE,

depois desse andar da CUT de convênios com o governo federal, de utilização da verba do FAT, de adesão a uma agenda neoliberal de formação dos trabalhadores, aqui no SEPE, não tem mesmo... mais acordo. Por que não dá para separar o acordo sobre educação da visão geral, do que está acontecendo na sociedade, no rumo que a CUT tomou, inclusive de defesa da reforma sindical e trabalhista, no nosso congresso agora vai estar sendo discutido se mantemos filiados à CUT ou não, eu acho que não devemos manter. Não dá para achar que é uma coisa pontual, que é só a concepção de educação que não há mais acordo (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

RUMMERT (2000) que analisou, dentre outras centrais sindicais, além de entidades representativas do capital, o projeto identificatório da CUT e sua proposta de educação para o trabalhador a partir das publicações da central, concluiu que, seus “objetivos voltam-se para a formação integral do trabalhador e se distanciam do caráter utilitário e funcionalista dos outros projetos identificatórios” (2000: 184). Porém, os resultados atuais da pesquisa demonstram que aquele discurso predominante na década de 1990 sofreu uma guinada nos últimos anos refletindo a própria postura (macro) política da Central. RUMMERT demonstra que a ação da CUT no âmbito da educação,

Não significou, assim, a expressão de uma plena valorização da temática educacional , mas decorreu, sobretudo, de uma ênfase conferida por, pelo menos, duas vertentes externas: a exigência explicitada pelo Capital de que a classe trabalhadora apresentasse maior grau de escolaridade e qualificação e a política pública de formação profissional implementada pelo governo federal, que possibilitou o acesso, por diferentes agências da sociedade civil, entre elas as sindicais, a significativos recursos oriundos do FAT. (RUMMERT, 2005: 7)

Dessa forma, os projetos de qualificação dos trabalhadores da CUT vêm corroborando a lógica adequada ao padrão de acumulação flexível. Para tal, os dirigentes da central se utilizam de um papel que outras entidades da sociedade civil não possuem, o de representante dos trabalhadores, e assim “concorrem, de forma expressiva, para a construção do fértil terreno em que se consolida e se amplia a hegemonia do capital”(RUMMERT, 2005: 6).

Os demais sindicatos, SINPRO (embora filiado à CUT) e UPPEES não associaram suas concepções de educação à projetos de qualificação profissional, nem realizam projetos nos moldes do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

### **Financiamento da educação**

Dois dos sindicatos investigados são representativos da rede pública, como vimos no capítulo anterior, a UPPEES e o SEPE, enquanto que o SINPRO representa os professores da rede privada de ensino. Todavia, os três colocam-se em defesa intransigente da educação pública para todos. Um aspecto relevante a ser destacado refere-se ao fato dos três sindicatos participarem de conselhos “deliberativos<sup>75</sup>” como Conselho Municipal e Estadual de Educação, do FUNDEF - assim como reivindicarem melhores condições objetivas dentro das escolas públicas e valorização profissional. Há que se definir, portanto, o espaço que a temática de financiamento tem nos sindicatos e a discussão sobre a responsabilidade de financiamento.

Nesse tópico, estaremos analisando qual a compreensão do papel do Estado enquanto financiador da educação e o papel da iniciativa privada ou da *nova burguesia*

---

<sup>75</sup> Esses conselhos possuem inúmeras limitações, dado que a formulação das políticas públicas educacionais são elaboradas, majoritariamente, pelo Poder Executivo, tornando esses conselhos, na

*de serviços* educacionais, para esses sindicatos frente à política de desregulamentação e diminuição da intervenção estatal característica do modelo neoliberal em curso no Brasil.

Ao tratar do aparente paradoxo de um sindicato da rede privada defender a educação pública, o presidente do SINPRO afirma que “o sindicato sempre teve uma posição clara de defesa da escola pública, gratuita e laica, em toda sua história” (Presidente SINPRO, 2004). Quando perguntado das ações promovidas pelo sindicato na direção dessa bandeira, o entrevistado se posiciona afirmando

Lidero uma concepção já há algum tempo aqui nesse sindicato, acho que está mesmo na hora de uma grande mudança que é fazer com que a luta pela escola pública deixe de ser meramente uma referência retórica das entidades.[...] A luta pela escola pública sempre esteve na nossa bandeira número um, mas nunca saiu da bandeira para o concreto, evidentemente excluindo-se alguns momentos (Presidente SINPRO, 2004).

A análise da prática do SINPRO demonstra que o discurso sobre a escola pública é abstracionista, uma figura de retórica a qual recorre-se na maioria dos eventos realizados pela entidade e dos quais participa.

O presidente, destaca ainda, que a escola privada “tem que ser levada a seu devido lugar, uma escola ... complementar, não pode ser o centro do processo educacional” (Presidente SINPRO, 2004). Isso quer dizer que a rede privada é uma

opção, vamos assim dizer, a oferta da escola particular não pode ser a oferta principal para a população. A população, primeiro, ela tem que ter uma boa escola pública, escola de qualidade, acesso aberto a toda e qualquer camada da população. Se por uma questão de opção religiosa ou ideológica, (o pai quiser) aí ele coloca lá e paga. (Presidente SINPRO, 2004)

Podemos inferir dessa fala que o acesso à escola pública deve ser para todos sem distinção de classe e que a escola privada é opcional. Mas, opcional também para todos? Não, para aqueles que podem pagar por ela e que não a procuram apenas por aspectos religiosos, na maioria dos casos, mas pelo conteúdo de seu ensino que é, substantivamente diferente da escola pública, isso se estivermos nos referindo às escolas privadas de elite. A presidente da UPPES compartilha da mesma opinião:

A educação pública deveria ser para todos, sem distinção de classe social, classe econômica e entendo a educação privada não como educação privada, mas como educação particular.[...] Uma educação que seria como as escolas confessionais, as escolas católicas, as escolas metodistas, elas têm uma particularidade (Presidente UPPE, 2005).

A análise do conjunto dessas falas revela o “direito à subjetividade” das classes que podem garanti-lo através de um pagamento e esconde outros aspectos, tais como os limites diferenciados de *liberdade* para as classes sociais e a benevolência com a apropriação privada de um direito universal, a educação. Ou seja, o trabalhador mais explorado de sua classe não possui tal liberdade de escolha se assim desejar e, em alguns casos, nem o acesso a esse direito fundamental lhe é assegurado pelo Estado. Do mesmo modo, à dimensão mercantil da empresa privada, de extração de mais-valia do trabalhador professor<sup>76</sup>, é sobreposta uma lógica de direito à diversidade, de particularidade, de individualismo característico da sociedade burguesa, e acentuado na lógica pós-moderna:

Nunca uma escola particular para ter recursos financeiros, os recursos financeiros viriam automaticamente, todos precisam de recursos financeiros [...] para os custos, [...] ganharia-se dinheiro em consequência de um trabalho realizado, bom etc. E a escola pública para todos [...] a escola pública não é só para filho de pobre. Se a pessoa é rica e quer botar o seu filho na escola pública, ele tem dinheiro, ele tem direito, ele paga os impostos. Essa convivência, na democracia, é salutar.[...] Nós temos que conviver na sociedade como ela é, [...] é desigual. Até que a gente possa ter [...] uma sociedade menos desigual. Eu sou fã da escola pública. [...] Essa história de dizer que o filho do rico não tem direito à universidade pública, por que que não tem? Não paga imposto para ter a escola? É para todo mundo (Presidente UPPE, 2005. Grifo nosso).

Mas as convergências entre as entidades não terminam nesse ponto; para o presidente do SINPRO, “Não há confronto entre escola pública e privada” (Presidente SINPRO, In: Posse da diretoria do SINPRO-RIO, 2003), assim como para uma das coordenadoras do SEPE,

a escola pública tem que ser para todos, tem que ter a mesma qualidade que é oferecida pra escola da elite. [...] Construir esse patamar de qualidade que está posto na escola da elite. (Coordenadora 3 SEPE, 2005).

---

<sup>76</sup> A esse respeito ver as relações sociais que tornam o conteúdo do mesmo trabalho, produtivo ou improdutivo, no capítulo 1, especificamente, seção 1.4.

Embora reconheça a existência de classes e escolas diferentes, a coordenadora acredita que é possível uma conciliação desses interesses antagônicos, chegando ao patamar de uma convivência harmoniosa, supostamente os interesses competitivos da rede privada seriam eliminados e escolas com o mesmo patamar de qualidade coexistiriam, a pública se espelhando no modelo da escola privada. Enfim, a rede privada deveria continuar fazendo parte, só que de forma complementar, ressaltariam os entrevistados, do sistema de educação do país.

Certamente essa não é a compreensão que sustenta a seguinte resolução congressual de 1992: “estatização dos grandes grupos empresariais que se apossaram do ensino” (SEPE, 1992: 14), demonstrando que no âmbito interno do SEPE há diferentes formas de ver a questão:

A gente acompanha a expansão da rede privada com bastante preocupação, principalmente no ensino superior que já chega a 80% [...] e temos resoluções de congresso de verba pública só para escola pública e expansão da escola pública com qualidade para todos os níveis (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

Os três sindicatos trataram da questão da Educação Superior, mesmo que só o SINPRO tenha representação nesse nível de ensino, da mesma forma que duas das três teses do 8º ConSINPRO e a maioria das treze teses do XI Congresso do SEPE tratam da reforma universitária. Sobre a expansão da educação privada, principalmente no ensino superior, o presidente do SINPRO afirma que é abusiva, pois estas redes devem ter controle estatal e não tiveram durante o governo de Fernando Henrique Cardoso:

Essa situação herdada [pelo governo Lula], que é trágica, ela exige uma mobilização da sociedade, na defesa da escola pública, dessa escola que nós queremos. Então não é uma tarefa do governo, não é uma tarefa só do governo, não é uma tarefa só do sindicato, é uma tarefa da sociedade. E essa compreensão pra lutar pela qualidade não existe (Presidente SINPRO, 2004).

No que se refere à qualidade do ensino privado, o presidente observa que,

o processo que se deu ao longo desses anos tem um componente ideológico que passa pela cabeça da população, de tanto dizerem que a escola pública está em crise, aí, conseqüentemente o dono da escola particular diz que é a escola particular que tem qualidade, isso é uma balela. [...] há um nicho de qualidade, o resto é da pior qualidade (Presidente SINPRO, 2004).

Para o presidente do SINPRO a questão da qualidade nas redes privadas e pública é meramente ideológica<sup>77</sup>, fazendo com que frações da classe trabalhadora e da classe média procurem a escola privada por uma interpretação invertida da realidade. Essa interpretação é verdadeira somente em parte, pois a defesa da escola pública não pode ser mistificada, a qualidade de seu ensino não é intrínseca e a-histórica.

Por um lado é verdade que a ideologia neoliberal proclamou a ineficiência dos serviços públicos ao longo da década de 1990 e, por outro lado, se ocupou em, efetivamente, destruir suas bases. Há, de fato um número grande (e crescente) de escolas privadas que não possuem condições mínimas de existência, mas o fato é que preencheram um espaço concreto deixado pelo desinvestimento do Estado na educação pública e se aproveitaram do redirecionamento de verbas públicas a esses setores. As redes públicas foram sucateadas, tendo dificuldades de cumprir até os duzentos dias letivos por falta de professores -até mesmo aqueles de contratação flexibilizada<sup>78</sup>-, ou seja, as condições objetivas de trabalho forma largamente precarizadas, assim como a expansão do ensino não se deu em todas as etapas da educação básica, principalmente na educação infantil e no ensino médio. Os aspectos abordados não se referem a questões meramente ideológicas.

Todos os sindicatos defendem um maior investimento na educação, entendem o Estado como financiador único ou principal da educação. Nesse sentido, acham que a participação nos conselhos é importante para o acompanhamento da aplicação das verbas públicas. Contudo, nenhum deles possui uma secretaria que se ocupe efetivamente da fiscalização da aplicação do percentual dos impostos pelos governos, conforme estabelecido pela LDB 9394/96. Se voltarmos ao capítulo anterior, perceberemos que as entidades possuem uma diversificada composição de secretarias e departamentos, alguns incomuns à tradição sindical, porém, nenhum deles se ocupa de forma orgânica desse debate, limitando-se a representações em tais fóruns.

As secretarias para acompanhamento da aplicação das verbas públicas seriam fundamentais, inclusive, como forma de embate à *burguesia de serviços* que tem crescido no período neoliberal, cujos interesses são de desmonte dos direitos sociais, nesse caso, especialmente, a educação. Assim como, fortaleceria as negociações do

---

<sup>77</sup> O conceito de ideologia que estamos utilizando refere-se ao adotado por Marx em A Ideologia Alemã, debate já realizado no capítulo 1.

<sup>78</sup> Tal como tratamos na seção 1.3 do capítulo 1 as questões de flexibilização das relações de trabalho na educação e a precarização das condições de trabalho no período da acumulação flexível.

valor desta força de trabalho, ou seja, teriam mais elementos para discutir a desvalorização salarial desta categoria, pois a sua valorização só efetivará com a derrubada deste modelo econômico.

### **Laicidade do ensino**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9394/96) foi promulgada em dezembro de 1996, após oito anos de intenso debate no Congresso Nacional. Em meados de 1997, a LDB sofreu sua primeira alteração, especificamente em seu artigo 33, que trata do ensino religioso nas escolas públicas. De fato, o ensino laico é uma das temáticas mais controversas na história da educação brasileira e tem sido uma bandeira de luta dos movimentos educacionais. Desde o manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), a laicidade do ensino brasileiro, em particular, na escola pública, jamais foi alcançada. Aliás, em 2004, o governo estadual do Rio de Janeiro realizou concurso público para o preenchimento de vagas de professor de religião nas escolas públicas.

A seguir, analisaremos como os sindicatos, sujeitos desta pesquisa, abordam a relação da educação com a religião. Vejamos no trecho abaixo:

Nas assembléias, o sindicato se posicionou a favor do ensino religioso, eu sou a favor do ensino religioso. [...] Um ensino religioso que possa falar sobre a vida, as questões da moral, da ética. (Presidente UPPES, 2005)

O princípio constitucional do Estado laico é desacatado, assim como a natureza da escola como espaço estritamente científico. Essa posição retrógrada que deliberou pelo ensino religioso, denuncia o quanto esse sindicato está em campo diametralmente oposto aos movimentos educacionais organizados nas ocasiões dos debates em torno das LDBs. A UPPES assume para si os interesses da bancada religiosa,

Acho que aqui no Brasil, quando a gente fala que a escola tem que ser laica... eu não sei porque que tem que ser. Não é obrigatório, opcional, os pais podem fazer a opção. (Presidente UPPES, 2005)

Este segundo argumento, que trata do caráter facultativo do ensino religioso baseia-se numa pretensa democracia que se contrapõe à própria noção de espaço público como espaço da coletividade, do interesse comum, sem distinções.

Podemos identificar no SINPRO, novamente, a defesa da escola privada como espaço de exercício da liberdade e de solução para os conflitos sociais a partir de saídas individuais ou de determinados grupos,

Defendemos o ensino laico para o ensino público [...] Tem as escolas religiosas particulares, mas aí faz parte das escolhas dos pais. [...] Deve existir a liberdade do ensino privado mas como algo complementar (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005)

A concepção do SINPRO encontra acolhida no discurso da coordenadora 3 do SEPE, quando dá mais uma demonstração que fala em nome de suas próprias concepções e não das deliberações da coletividade do sindicato:

O ensino religioso na escola privada é uma opção. O ensino religioso, na escola pública, ocorreria sem ônus para o Estado, que que é isso? Dentro de uma comunidade do setor a, b ou c, que queiram propiciar uma interlocução dos seus princípios e concepção religiosa, ok. É democrático, a escola é um espaço plural e tem que estar aberta para todas as alternativas. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

Tratar a abertura da escola para grupos religiosos, desde que não acarrete ônus ao Estado, não é a deliberação do SEPE. É possível também afirmar, a partir dessa interpretação, em que a democracia é tratada como sinônimo de *laisser-faire*, a escola perde sua especificidade e ganha a tarefa de tornar-se um microcosmo.

Não obstante, a coordenadora posiciona-se contra “o criacionismo na escola. Isso é um contra-senso, vai de encontro ao espaço científico na escola” (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

No entanto as resoluções do SEPE encontram acolhida nos discursos dos demais coordenadores entrevistados, para a coordenadora 1:

O ensino religioso é extemporâneo. [...] nas resoluções [do SEPE] está que se as pessoas têm o direito a ter religião, que tenham nos seus locais religiosos, não na escola. [...] Não só o SEPE não, mas o movimento de educadores é contra, [...] temos resoluções inúmeras sempre reafirmando o ensino laico. [...] O ensino religioso, inclusive com ônus para o Estado, a gente vê como um resultado de um grande *lobby* do movimento dos religiosos na LDB.[...] A gente vê com muita preocupação essa escalada no Rio de Janeiro do ensino religioso, agora oficializada com 500 profissionais concursados, enquanto estão faltando professores [...] esses professores tinham que ter o nível superior em teologia, nem isso eles têm [...] Só dois estados regulamentaram, a Bahia e o Rio de Janeiro. (Coordenadora 1 SEPE, 2005)

O coordenador 2, concorde à afirmação acima, questiona a argumentação do ensino ecumênico:

a gente sabe que isso é impossível, cada um tem sua religião [...] é impossível você se desvincular da sua ideologia [...] Estão dando um ensino baseado no criacionismo, que é completamente contrário ao espaço científico da escola. A escola é um lugar de transmissão e construção de conhecimentos cientificamente comprovados através da história. (Coordenador 2 SEPE, 2005).

No plano mais geral, a coordenadora 1, atribui tal vitória do movimento religioso na LDB ao “ascenso da visão conservadora dentro da educação [que] é muito grande. Nessa questão religiosa, ela fica mais evidente” (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

Esse é, de fato, um ponto de grande importância: a ascensão de uma visão conservadora na educação. Os movimentos religiosos vêm disputando espaço na educação há muito tempo. Cabe lembrar, que os primeiros educadores, e por cerca de 200 anos os únicos, no Brasil, foram os jesuítas. O confronto entre o movimento religioso e os defensores do ensino laico -organizados no movimento da Escola Nova- na disputa das políticas públicas, inicia-se na década de 1930 (ROMANELLI, 1989), resultando em concessões para os religiosos em vários momentos da história da educação.

Além disso, é preciso considerar que, atualmente, os interesses religiosos vêm tirando vantagem da expansão de um espaço não científico na educação. Embora sua atuação seja anterior a esse fato, ganhou fôlego com a disseminação do pensamento pós-moderno. Ou seja, parece-nos que o espaço escolar, hoje, encontra-se aberto a manifestações não científicas, fato que advém do conteúdo epistemológico do pensamento pós-moderno.

Em outras palavras, a educação tem sido hegemonizada pelas teorias pós-modernas e tornado a escola pública brasileira laboratório de experiências que prescindem da razão.

Como elementos estruturantes do conteúdo da pós-modernidade, JAMESON (2002) destaca a propagação do Fim da História e, por conseguinte, das classes sociais, o ataque as meta-narrativas modernas, o desmonte da racionalidade e a inviabilidade de sínteses totalizantes. O pensamento pós-moderno sustenta uma ideologia equalizadora das produções humanas, quaisquer manifestações culturais, sejam elas científicas, metafísicas, particulares, afetivas, possuem um poder explicativo e valor social

idênticos. Enfim, há o deslocamento da verdade para a subjetividade, para o ponto de vista, para as diferentes interpretações do real.

O campo da educação tem difundido teorias derivadas do pós-modernismo que vêm ganhando hegemonia no espaço acadêmico. Muitas produções nessa área não resistiriam ao menor critério de cientificidade. Portanto, se a realidade escolar não está em oposição aos procedimentos que não possuem o rigor da ciência, por que resistiria fortemente ao ensino religioso?

As religiões são o atalho da humanidade para as questões que não consegue explicar pela ciência (KOSIK, 2002). Para o autor, embora o *détour* seja o único caminho de acesso á verdade,

periodicamente a humanidade tenta poupar-se o trabalho desse desvio e procura observar diretamente a essência das coisas (o misticismo é justamente a impaciência do homem em conhecer a verdade).(Idem, 2002: 27).

Ainda não alcançamos a laicidade da escola pública brasileira, da mesma forma que a religiosidade está presente e encontrando respaldo dentro de alguns sindicatos, como no caso da UPPES com imagens de santos na sede e capela na sede campestre, como expressão de uma forte ideologia que atrai e obscurece a consciência da maioria esmagadora da sociedade.

### **III.1.2 - Concepção de Sociedade dos sindicatos**

Diante do exposto na concepção de educação, não chegamos a esta seção do trabalho considerando que as perspectivas societárias dos sindicatos convergem para o mesmo ponto.

A compreensão que um dirigente possui sobre a sociedade determina sua avaliação sobre educação - por isso tantas antinomias - sua opção por um modelo de sindicato, uma certa prática política e a própria representatividade de setores da categoria. Precisamos, no entanto, levar em consideração que as inferências ao longo da seção não abarcam a complexidade de pensamentos das entidades, apenas lhes extrai aquelas características passíveis de generalizações. E, em segundo lugar, que as conclusões foram construídas no processo de análise do conjunto da pesquisa, cujas

citações das entrevistas ou fontes primárias não podem esgotar , mas têm o papel de elucidar tais avaliações.

As amálgamas que encontramos, em determinados momentos das entrevistas, revelam uma incoerência existente entre o discurso e a prática sindical, mas não entre o discurso e a concepção de sociedade dos entrevistados, como estaremos demonstrando a seguir.

A afirmação do presidente do SINPRO sobre a função social da escola denota sua concepção de sociedade e, conseqüentemente, a forma como compreende sua intervenção nela:

Essa escola é um direito do cidadão e uma necessidade para um projeto estratégico de nação. Projeto soberano (Presidente SINPRO, 2004).

Esse projeto soberano,

não pode ser construído sem que tenha uma base de uma escola pública sólida, ideologicamente forte, isso não é uma tarefa de governo só (Presidente SINPRO, 2004- grifos nossos).

Para a construção desse projeto faz-se necessário

construir alianças em torno da defesa e conquista da escola pública de qualidade. Construir alianças com os setores da sociedade organizada, com as associações de moradores, com as associações de pais, com as ONGs, entidades culturais, ou seja, qualquer entidade que represente setores da sociedade (Presidente SINPRO, 2004).

Depreendemos da fala do presidente do SINPRO que qualquer entidade que represente setores da sociedade civil possui idêntica legitimidade e uma suposta homogeneidade de interesses, inclusive as ONGs. O que não fica evidente é se essas alianças têm o papel de pressionar o Estado pela educação pública ou ajudá-lo a oferecê-la. Em outras palavras, se levarmos em consideração apenas tal discurso, não fica claro se a tarefa de realização, leia-se financiamento, desse *projeto de nação* é responsabilidade exclusiva do Estado ou da sociedade civil. Como já tratamos da compreensão dos sindicatos sobre financiamento, arriscamos concluir diante desse dilema que se não cabe exclusivamente ao Estado oferecer a educação no país e que, até mesmo empresas podem fazê-lo, a sociedade civil também pode.

A tese para o 8º ConSINPRO assinada pelo presidente e outros diretores executivos, no ponto de avaliação de conjuntura, contribui para a compreensão da concepção de sociedade do sindicato:

A economia brasileira passou por um período de intenso crescimento econômico de 1930 a 1980, através da estratégia do chamado nacional-desenvolvimentismo. Um crescimento sustentável respaldado pelo Estado, liderando setores estratégicos, e pelo modelo de “substituição de importação”. (tese 1, SINPRO: 2004. Grifo nosso)

Embora esse modelo receba algumas críticas na seqüência do documento:

Entretanto este modelo chegou ao esgotamento na década de 1980, principalmente em função da crise fiscal do Estado, elevado endividamento externo, falta de competitividade no mercado externo e na indústria local, e alto nível de concentração de renda, com engessamento do mercado interno. (Tese 1, SINPRO: 2004)

O resultado que pode ser retirado dessa avaliação é que o modelo de desenvolvimentismo é correto para os atuais dirigentes do SINPRO<sup>79</sup>, pois é sustentável, porém foi mal administrado, pela ditadura militar. O que talvez explique por que o SINPRO, defensor da política desenvolvimentista, se tornou atuante na:

luta contra a ditadura , este sindicato aqui se transformou num espaço aberto para qualquer movimento de contestação do regime militar. (Presidente SINPRO, 2004)

O conjunto do discurso deixa claro um posicionamento desenvolvimentista e nacionalista, na direção da entidade, baseado numa política de amplas alianças característica de uma parcela da tradição de esquerda brasileira, em particular, do PCB e do PCdoB<sup>80</sup>. Essa concepção, está fundada na idéia de que a transformação da sociedade se dará por meio de reformas sociais realizadas a partir da aliança com diversos setores, até mesmo, a burguesia brasileira.

Consideramos uma concepção progressista, no sentido que propõe mudanças e não está adaptada à atual organização da sociedade, mas a critica e planeja sua transformação. Porém é reformista, pois se nega a qualquer forma de ruptura, e pretende

---

<sup>79</sup> Como não entrevistamos os dirigentes do período em que o sindicato foi perseguido pela ditadura por não fazer parte de nosso recorte nesta pesquisa, atribuímos a responsabilidade das avaliações àqueles que assinam a tese em questão.

<sup>80</sup> Embora não tenha sido formalmente registrada, temos a informação que uma grande parte da diretoria do SINPRO é oriunda desses partidos.

esta mudança através de etapas bem definidas e graduais em direção ao socialismo, ou de uma equalização entre as classes sociais que levaria, conseqüentemente, a uma melhoria das condições de vida da classe trabalhadora.

A história do movimento operário já mostrou a fragilidade dessa linha política nacionalista (HOBBSAWM, 2000). Os interesses do capital, principalmente na atualidade, não são cerceados pelas fronteiras nacionais, do mesmo modo que, entre as classes antagônicas não há mais que interesses comuns fugidios e pontuais.

Não entraremos nesse momento na avaliação do governo federal, como faremos com a UPPEES devido à particularidade dos entrevistados do SINPRO terem associado profundamente esta avaliação de conjuntura a uma avaliação de estrutura e prática sindical. A visão exposta acima é compartilhada pelo diretor da Escola do Professor e está expressa na seção sobre concepção de educação, que podemos repetir aqui a título de confirmação: “mas creio que um país que tenha um projeto de nação, deve estruturar seu ensino de acordo com as necessidades de desenvolvimento da sociedade” (diretor CEAPE/ SINPRO, 2005).

Para concluir, o presidente reafirma o papel aglutinador que, sem dúvida, os educadores devem cumprir enquanto vanguardas dessa luta:

Há necessidade das organizações dos trabalhadores em educação em geral, compreender que isso não é uma luta deles é uma luta do conjunto da sociedade. Eles como parcela, talvez, mais consciente da necessidade dessa luta teriam que ser uma espécie de uma vanguarda, no sentido de ampliar essa luta, tecer essas alianças com a sociedade (Presidente SINPRO, 2004).

Com relação a UPPEES, já sabemos que possui uma visão harmônica da sociedade, o que retira, portanto, das classes sociais o papel de construir a história, que é sempre delegada a personalidades:

Pelo que eu tenho acompanhado no Brasil, ainda não apareceu um governante preocupado com a educação. [...] Para saber quem é ele, teria que ter aquela reforma política, os partidos teriam que ter a sua filosofia, sua ideologia e eles deveriam ser obrigados a fazer o que eles prometem. Os partidos teriam que colocar gente séria, gente honesta, séria, que fossem cuidar do dinheiro público com muito cuidado. (Presidente UPPEES, 2005)

Essa expectativa, renovada a cada eleição, levou a UPPEES a pedir, na abertura do dossiê sobre a avaliação dos problemas educacionais no estado do Rio de Janeiro, ao governo federal que oferecesse “saúde, segurança e educação pública de qualidade.

Queira Deus, que isto, ainda, se realize no governo do Presidente Fernando Henrique! A educação não pode esperar mais” (UPPES,1996: 5). Se não levarmos em consideração o fato da educação ser a última das reivindicações, nem o apelo metafísico, sobressai, do trecho acima, a compreensão de que o sindicato ou demais movimentos sociais possuem um papel muito insignificante na transformação da realidade, o papel que lhes está reservado é o de informantes e torcedores inconformados, aspectos que confirmam a visão populista discutida no capítulo dois.

Na edição comemorativa do dia do trabalhador, o jornal da UPPES traz elementos da avaliação da entidade sobre o governo Lula e a função social da educação, transversos pela concepção de sociedade:

Os países adiantados, o são, porque, em alguma fase de sua trajetória e, ainda hoje, fazem da educação a grande prioridade. O Brasil, infelizmente, ainda não aprendeu essa lição. Investimos pouco e mal em educação. O salto qualitativo em educação começa a partir de um magistério valorizado. Estudos apontam que o trabalhador brasileiro possui menor escolaridade que o de outros países, resultando em uma menor produtividade. O trabalho produtivo e cada vez mais sofisticado do mundo atual necessita de pessoal qualificado. A educação é o caminho para isso. (UPPES, 2004b: 2).

O foco das diferenças sociais nacionais e internacionais se resume à educação nessa concepção. Para a UPPES, sendo a sociedade harmônica o que reside inadequado são as diferenças de oportunidade. Essa recuperação da ideologia do capital humano, visa associar a educação a empregabilidade individual e ao desenvolvimento nacional desvinculado da luta de classes como FRIGOTTO evidenciou:

O capital humano, concebido como força-de-trabalho, potenciada com educação ou treinamento, constitui-se no elemento-chave para dar a entender que o trabalhador assalariado que investe nesse capital se torna ele mesmo um capitalista. Desaparecem, portanto, nesta ótica, as diferenças de classes. (FRIGOTTO, 1989: 217)

Em síntese, para a UPPES a sociedade capitalista só pode ser visualizada na estrutura, as mudanças ocorridas no padrão de produção são perceptíveis, assim como as relações precarizadas de contratos de trabalho, que também chegam aos professores. A educação é o motor desse desenvolvimento, acima da sociedade de classes. Tal apreensão da realidade desencadeará práticas sindicais bastante condizentes como estaremos vendo mais adiante.

Sobre o SEPE, começaremos pelas resoluções do Congresso de 1992, tão citadas na seção anterior, atentando para as sistematizações “Sobre projetos de educação”

A escola vivencia no seu dia-a-dia os mesmos conflitos presentes na luta geral da sociedade entre as classes antagônicas. [...] Assim é possível e necessário que essa contradição seja explorada por nós, profissionais da educação, e pelo nosso sindicato, desde que tenhamos clareza da sociedade que queremos e da escola que melhor lhe serve. (1992)

E o projeto político pedagógico dessa escola deve ser

um projeto que sirva como arma na luta dos trabalhadores por uma escola que colabore com o projeto de transformação global da sociedade. (1992: 12-3)

A escola não é meramente reprodutivista da lógica capitalista, nem tampouco superior a ela, está inserida nas suas relações e permeada por contradições as quais são compreendidas como campo de luta da classe trabalhadora, sendo esse o papel da entidade:

Na sociedade capitalista a educação cumpre esse papel, tem cumprido esse papel de formar capital humano, mas fazemos o contraponto a esse tipo de visão (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

Para o coordenador 2, a

concepção de sociedade vai se mostrando nos embates cotidianos, na luta de classes, nas greves, nas assembleias, nos fóruns, nos congressos, nos conselhos deliberativos. Aqui, esse processo tende sempre a uma visão de sociedade de esquerda, democrática e com um viés socialista. Por que isso é o que predomina na atuação dos militantes do sindicato. Não diria na atuação da base, não sei se a categoria defende o SEPE como um sindicato socialista. Tem elementos gerais de concepções de sociedade democrática, não excludente, que incorpore os setores que não são privilegiados na sociedade que podem ser abraçados pela entidade (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Com relação à formulação geral de sociedade a coordenadora 3 demonstra concordância:

O projeto societário que tem acordo, que é o que nos defendemos, é de uma sociedade libertária, socialista, democrática, onde haja liberdade e igualdade para todos. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

Mas essa concepção socialista não é homogênea em seus métodos, como destaca o coordenador 2:

numa concepção de socialismo você vai ter nuances, o socialismo moreno do Brizola, socialismo petista, do PSB, socialismo trotskista, do PCdoB. (Coordenador 2 SEPE, 2005).

A própria escolha dos entrevistados do SEPE já significou uma análise dessas diferentes formas de organização política dentro da entidade, todas com representação em razão do critério de composição da diretoria por proporcionalidade, o que torna esta entidade mais complexa que as demais.

Para demarcar os chamados diferentes socialismos, recorreremos às teses assinadas pelos entrevistados.

A tese “SEPE: 28 anos de luta e resistência. Adaptar-se jamais!”, que a coordenadora 1 integra, analisa e denuncia a posição de subordinação dos países latino-americanos com relação ao imperialismo, em particular, o papel do governo Lula como “subxerife do setor sul” e, o PT, como partido neoliberal contra os trabalhadores. Posiciona-se contra as reformas sindical, trabalhista e universitária afirmando que, “reforma, só se for agrária”. Dentre outros temas defende a desfiliação à CUT, que chama de um dos ministérios, pois a percebe como freio da classe trabalhadora à derrubada das reformas do governo, critica com igual radicalidade o governo estadual e municipal. Conclamando a categoria, portanto à

construção de uma alternativa combativa, classista e, no mínimo anticapitalista. Unir campo e cidade não pode ser mais uma simples bandeira e, sim, constituir-se numa prática cotidiana e classista –não à proposta “ongueira” de aglutinar a “sociedade civil organizada”. (Tese 8, SEPE: 2005).

A organização de uma “resistência mais consistente ao sistema” (idem, ibidem), aponta na direção de um socialismo de método revolucionário, sem conciliação com o capitalismo ou qualquer caminho de reformas. Isso nos levou a caracterizar essa força política que compõe com outros setores na direção do SEPE, como esquerda da entidade, embora sabendo que esta definição não dá conta da complexidade do real.

A tese “Radicalizar na democracia para transformar a CUT e o SEPE” recebe a assinatura do coordenador 2 e aponta para a necessidade de:

radicalizar a democracia e adotar a pluralidade na nossa forma de pensar [...] Articular nossa ação pelas macro-transformações com micro-revoluções no nosso cotidiano, romper com dualismos maniqueístas e com a farsa em que as finalidades “nobres” justificam quaisquer meios para atingi-la. (Tese 4, SEPE: 2005)

Complementado pelo coordenador 2, essa frente defende “métodos mais democráticos... que são classificados por alguns setores como métodos burgueses” (Coordenador 2 SEPE, 2005). Sobre a polêmica, o coordenador afirma que no SEPE há aqueles militantes,

que acreditam na democracia onde o voto e a participação direta do cidadão é importante, e aqueles que defendem como uma postura democrática a ditadura de um segmento da classe trabalhadora sobre o conjunto da sociedade. (Coordenador 2 SEPE, 2005).

Nesse ponto há uma crítica ao grupo de esquerda, situado na tradição marxista de derrubada do capitalismo e de transição realizada pela ditadura do proletariado, para demonstrar que o método político do grupo denominado por nós de centrista, seria marcado por uma crítica à sociedade capitalista, sem, no entanto, a promoção de rupturas com o sistema. A única radicalização aceitável é a da democracia burguesa existente, através do voto popular e mobilizações sociais que conduzam a sociedade a “um governo democrático-popular, que enfrente as desigualdades sociais e distribua as riquezas”(Tese 4, SEPE: 2005).

Esta tese critica os danos da política neoliberal e a adesão parcial do governo Lula a este modelo, no que respeita “a condução das políticas macroeconômicas da dupla Meirelles/ Palocci” (idem, ibidem), realizando uma cisão teórica que é inviabilizada na realidade concreta, qual seja, a direção econômica e a direção política de um governo. Realiza críticas à CUT e, sem ruptura com a central, propõe mudanças na sua direção, que tem tornado a entidade “hesitante para encaminhar algumas lutas importantes, como no caso da reforma da previdência e não demonstra a independência necessária para confrontar o governo Lula na defesa dos interesses dos trabalhadores”, enfim possuem a proposta de resolução de “uma CUT independente e socialista” (idem, ibidem). Por tudo isso, o coordenador 2 avalia:

È um governo que tem primado por alianças com os setores de centro e de direita, caindo numa lógica fisiológica que não contribui para a elevação de consciência da classe trabalhadora, pagando religiosamente a dívida externa.[...] Porém não acho que nossa entidade deva aprovar oposição ao governo Lula... temos que

pressionar o governo a mudar o seu curso, por que a vitória do Lula nas eleições não foi uma vitória apenas do Partido dos Trabalhadores, ela é fruto de décadas da organização dos trabalhadores. Então essa vitória nos pertence. (Coordenador 2 SEPE, 2005).

As reformas graduais no capitalismo, sem violência, que possibilitariam uma transição tranqüila para o socialismo pela via constitucional e a defesa da democracia como sistema político que deve ser radicalizado, aproxima esse grupo do reformismo (BOTTOMORE org:2001: 313). Há nesse grupo que denominamos de centrista, outras correntes além dessa, como dissemos no início da seção, que fazem críticas ainda mais incisivas ao governo Lula , à CUT e às reformas. Porém é um grupo muito heterogêneo, algumas correntes se aproximam mais da esquerda e, a maioria, tem mais pontos em comum com a direita.

“SEPE – 28 anos: unidade e reformas para avançar na luta”, tese a que a terceira coordenadora se incorpora, também faz críticas ao neoliberalismo e ao imperialismo norte-americano que, conduzido pelo autoritarismo do Partido Republicano, tem tornado as relações internacionais muito difíceis para os países “em desenvolvimento”. Faz uma avaliação positiva da CUT e das reformas e do governo Lula de um modo geral e das suas ações internacionais em particular que “revelam um projeto de inserção do país como importante líder regional” (Tese 13, SEPE: 2005). Esses aspectos, como a afirmação de uma nação forte, demonstram similitudes com a concepção do SINPRO, que podemos atribuir ao pertencimento de ambos dirigentes à mesma corrente *ptista - Articulação Sindical-*, muito embora não seja uma corrente homogênea. Podemos identificar tais similitudes no trecho abaixo:

É preciso construir um projeto de entendimento nacional, em torno das variáveis-chave da economia [...] capaz de garantir o desenvolvimento sustentável para a economia brasileira. A referida proposta aponta para uma transição rumo a um novo modelo de crescimento sustentável com redistribuição de renda. Seu objetivo é libertar a economia nacional da armadilha monetária e cambial, que subordina o País aos humores dos capitais especulativos (Tese 13, SEPE: 2005).

Embora a coordenadora 3 ainda mencione a finalidade do socialismo, como vimos acima, o discurso da transformação societal, ou reforma nacional não aponta na direção de construção do socialismo em nenhum ponto desta tese. Traz para os movimentos a seguinte responsabilidade:

A experiência destes dois anos [do governo Lula] mostra que os avanços nas políticas públicas dependem sempre da capacidade de proposição, mobilização e negociação dos trabalhadores (as) e da sociedade. (Tese 13, SEPE: 2005).

Dito em outras palavras pela coordenadora:

hoje os movimentos têm a tarefa de redimensionar a própria ordem neoliberal que nos coloca, enquanto país dependente, numa relação bastante difícil frente ao grande capital. (Coordenadora 3 SEPE, 2005).

A responsabilidade de um governo eleito sob a política de amplas alianças, mas que se fazia ver, a partir da trajetória do PT, como representativo dos interesses da classe trabalhadora, é deslocada, nesta tese, para os movimentos sociais. Ou seja, a classe trabalhadora elegeu o PT na esperança de melhorias sociais para o país e, em seguida, é culpabilizada pela continuidade da cartilha neoliberal por este governo.

Não é verdadeiro que os movimentos sociais não tenham *ajudado* o suficiente ao governo federal a mudar seus rumos. Por exemplo, os movimentos sociais têm pressionado através dos conflitos no campo, das greves dos servidores públicos, das manifestações contra a reforma da previdência, dentre outros. Mas é verdadeiro o poder de arrefecimento deste governo sobre uma parcela significativa dos militantes e instituições históricas deste país, esse marco histórico da eleição de Lula se revelou particularmente importante para a compreensão dos contornos do movimento sindical atual. Em suma, a força conservadora do grupo no poder estendeu seus tentáculos influenciando e arrefecendo o poder contestatório de sua base de sustentação, mas a recíproca não foi verdadeira.

Francisco de Oliveira (2003), ao mostrar o fundo público sob controle dos sindicalistas e a composição dos quadros do governo por grande parte desses dirigentes, recompôs a materialidade dessa cooptação de parcela do movimento sindical e social. Embora esse grupo não represente, verdadeiramente, uma nova classe social, mas seja resultado de uma conversão real de classe que é camuflada pela ideologia de correspondência entre sua origem familiar e atuais interesses, usaremos a expressão de OLIVEIRA para ilustrar esse processo cooptativo *das capas mais altas do antigo proletariado*:

A nova classe tem unidade de objetivos, formou-se no consenso ideológico sobre a nova função do Estado, trabalha no interior dos

controles de fundos de estatais e semiestatais e está no lugar que faz a ponte com o sistema financeiro.(2003: 148)

A relação do governo com os movimentos sociais e, principalmente sindicais, se estreitou. A coordenadora 3 destaca o papel principal dos movimentos sociais e, o secundário do governo, no entanto, agenda o atendimento às pressões sociais que deverão ocorrer:

No momento oportuno, as lutas vão apontar os caminhos, ou a própria transformação do quadro em que nos encontramos. (Coordenadora 3 SEPE, 2005).

Poderíamos afirmar que o SEPE é um sindicato que traz como bandeira o socialismo, a democracia e a defesa dos interesses da categoria e da classe trabalhadora. Identificar uma concepção de sociedade além destes pontos gerais não é possível, a própria visão de socialismo se apresenta fracionada. Porém, existe uma hegemonia governista composta pelo centro e direita da diretoria que vem causando ameaças à autonomia do sindicato. Ou seja, a miscibilidade dos interesses dos sindicalistas e do governo federal tem refletido também no SEPE.

O SEPE, portanto, é o mais complexo na análise da concepção de sociedade, pois abarca diferentes correntes no interior de sua direção. Embora, os outros sindicatos também não sejam integralmente convergentes, possuem blocos mais unificados ao redor da composição de sua direção, como na UPPES e, reconfigurados em dois blocos no SINPRO, por discordância de estratégia, mas não necessariamente, apresentando divergências de fundo.

### **III.2 – O PROJETO SINDICAL DO SINPRO, DA UPPES E DO SEPE**

O Projeto Sindical compreende, de forma articulada, a maneira como a entidade concebe a finalidade da forma-sindicato e a prática política no quadro posto pelo período neoliberal e pelas mudanças na natureza do trabalho da categoria - determinantes da sua estrutura organizativa. Nesse sentido, pretendemos identificar, em que medida, também os projetos sindicais se articulam ao pensamento pedagógico das entidades, ou seja, sua concepção de sociedade e de educação.

## SINPRO

Do ponto de vista do presidente do SINPRO, o sindicato não desempenhava sua função social até algum tempo atrás, pois não havia, na entidade, um entendimento

do papel do sindicato dos professores como produção intelectual e [...] ele se comportava somente dentro da esfera da luta corporativa, por melhores salários e não conseguia sair disso. [...] Nós achávamos que por ser um sindicato de intelectuais tinha que ter uma produção intelectual, uma produção, principalmente, no campo da educação e da cultura. (Presidente SINPRO, 2004)

Aspecto que, por sua vez, foi solucionado através da seguinte medida:

Quando eu cheguei à presidência do sindicato em 2000, eu comprei o quinto andar e montamos esse projeto chamado de Centro de estudos e atualização em política e educação [...] O objetivo era abrir processo de discussão sobre as questões da cultura e da educação, do lazer, cursos, palestras (Presidente SINPRO, 2004).

A análise desse projeto já demonstrou que o papel estratégico da Escola do Professor não é de formação política de quadros da entidade e, nem para os quadros do movimento social de uma maneira geral naquela perspectiva de alianças mencionada anteriormente<sup>81</sup>, mas o de oferecer possibilidades de ampliação do horizonte cultural dos seus filiados, desde que esses paguem as mensalidades. Da afirmação acima, também é possível destacar o tom personalista das ações empreendidas e a expansão patrimonial da entidade sob esta direção.

A outra vertente pela qual o SINPRO dará demonstrações de sua compreensão acerca da função social do sindicato é a explicação sobre a impossibilidade de unificação com o SEPE, no final da década de 1970,

Não tinha essa idéia de formar um único sindicato, [...] teríamos dificuldades legais, porque naquela época era proibida a sindicalização dos funcionários públicos. [...] o importante para eles [SEPE] era o seguinte, o movimento passa por fora, as demandas

---

<sup>81</sup> Muito embora a Tese 1 do SINPRO afirme que vem construindo novas parcerias “através da Escola do Professor, contribuindo para a implantação de políticas sociais como as campanhas: Fome Zero, Alfabetização, Promoções da Igualdade Racial” (Tese 1, SINPRO: 2005), essas parcerias passam ao largo da construção de um bloco em defesa da escola pública, não significam mais que a seção do espaço da Escola para esses programas de políticas focais

sociais, elas passam por fora da estrutura oficial. (Presidente SINPRO, 2004).

O SINPRO foi fruto da gestação das políticas trabalhistas da era Vargas, nasceu enquadrado à estrutura de sindicato oficial e assim permaneceu ao longo de sua história, como vimos no capítulo anterior. O fato do SEPE se mover paralelamente a esta estrutura o torna alvo de muitas críticas do SINPRO:

O SEPE até hoje não é sindicato legal, não tem a carta sindical. Não tem por incompetência, por que despreza a ação política legal, dentro dos marcos da legalidade. Olha como se isso fosse um mero processo na Justiça, não tece... não vai procurar agir politicamente dentro do governo para conseguir a carta. [...] A carta não tem a menor importância, importante é o movimento... e hoje é uma entidade esvaziada. (Presidente SINPRO, 2004).

O ponto a que se quer chegar não é apenas da opção do SEPE de ter se construído paralelamente à legislação trabalhista, mas a sua própria dinâmica interna:

Então ele (SEPE) nunca se preocupou em solidificar uma infraestrutura organizativa. [...] Essa concepção dele de movimento permanente, ninguém agüenta isso, não tem resposta real para o professor que todo dia tem que acordar e ir para a sala de aula trabalhar de manhã e de tarde, não pode ficar fazendo movimento a vida toda. Então, o SEPE começa a ser questionado violentamente pela própria categoria e, na sua composição política interna, tem um estatuto absurdo, na minha concepção, e que contempla qualquer grupo de pessoas que se auto-intitule uma tendência... faz-se da direção da entidade um saco de gatos. [...] Criaram um monstrego. (Presidente SINPRO, 2004)

Perante esse quadro de negação ao modelo sindical adotado pelo SEPE, o SINPRO reafirma o seu quadro, organizado sob o presidencialismo e nega a tarefa de mediação do sindicato na construção diária da organização da classe trabalhadora.

Ainda que, aparentemente, o diretor do CEAPE discorde que o SEPE realize uma organização permanente e pareça estar em oposição ao presidente, quando realizamos uma aproximação maior do conteúdo defendido pelos dirigentes do SINPRO, percebemos que ambos possuem a mesma compreensão. Para os dois dirigentes, o equívoco do SEPE é não oferecer um atendimento sistemático, como os cursos do SINPRO, ao sindicalizado e estar focado na questão da luta, seja corporativa, seja a luta mais ampla:

O SEPE não consegue manter um grau de organização permanente, tem ciclos [...] que ofereça meios do professor participar do sindicato de uma maneira mais contínua. Parece que a entidade só consegue meios de se expressar quando existe uma crise salarial. Não é só organizar, é ter uma agenda que permita uma participação mais permanente da discussão da educação (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005).

Para o diretor do CEAPE esse equívoco do SEPE é que incentiva que uma parcela da categoria se filie à UPPEES, fragmentando assim a base da categoria.

A UPPEES tenta mais se fazer representar justamente pelas falhas do SEPE. Eu acho que essa representação deveria ser unificada. O processo de representação não é um processo de livre concorrência, a livre concorrência é para você ganhar a entidade. (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005)

O modelo sindical que unificaria a categoria da rede pública, para o SINPRO, seria uma estrutura de conciliação entre a UPPEES e o SEPE, talvez algo parecido com a estrutura do SINPRO:

A gente acha que o sindicato tem que ter essas duas pernas: a defesa do salário e das condições de trabalho e o oferecimento de serviços ao professor, especialmente cultura e, evidentemente, um jurídico mais estruturado. (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005)

No que diz respeito aos problemas internos do SINPRO, o diretor aponta a perda da autonomia sindical, criticando o fato de haver

um certo deslumbramento do atual presidente com o governo Lula, o que fez (parte da diretoria) perder a dimensão crítica. [...] O governo Lula tem todo espectro de avaliação do campo que o elegeu que vai desde um governo redentor até um governo traidor. Eu... por exemplo, discordo da política econômica, cada vez fica mais difícil ter um projeto de desenvolvimento... mas não dá pra perder a capacidade crítica (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005).

A direção que estava, em parte, unida desde 1978 foi bipolarizada na última gestão que coincide com a gestão do governo do PT, na esfera federal. O grande debate que se trava na disputa eleitoral deste ano é o da independência sindical frente aos governos. O diretor explicita as razões da composição de uma outra chapa dizendo que a “chapa não é anti-partido político [...] somos contra é o atrelamento”. (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005). Entretanto, a argumentação revela um caráter conservador:

a entidade não pode estar atrelada a partidos políticos por que os professores pertencem a diversas correntes de pensamento e a maioria deles nem pertencem a partidos políticos. (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005)

Nesse discurso percebemos que, ao contrário da defesa da politização da categoria, o sindicato, em nome da autonomia sindical, não pode manifestar a sua (ou suas) posições políticas devido à complexidade política da base. Porém, a relação entre partidos políticos e sindicato é recuperada sobre outro ângulo na tese 2. A relação é criticada pela chapa do diretor do CEAPE por ocorrer sem mediações: “não pode o sindicato agir como correia de transmissão de qualquer governo, pois o seu compromisso é com a classe trabalhadora e não com a ordem estabelecida” (Tese 2, SINPRO: 2004)

Para a Tese 1, da qual o presidente é a maior expressão, o debate é assim tratado:

Não podemos confundir a legítima ação partidária nos sindicatos com o aparelhamento da entidade por um ou mais partidos. Esta ação deve ser severamente repudiada, como também devemos repudiar o aparelhamento feito, muitas vezes, por grupos de pessoas, que se enquistam na burocracia sindical (Tese 1, SINPRO: 2004)

Não temos a pretensão de apresentar respostas ao debate tão complexo que ora se apresenta entre a relação de partidos e sindicatos, mas a análise das teses e dos questionários aplicados nos permitiria afirmar que a chapa do presidente é uma chapa que, na prática da entidade, tem defendido integralmente as políticas do governo federal.

A década de 1990, que marcou a chegada do neoliberalismo no país, significou para a entidade um recuo nas lutas e nas conquistas para a categoria. Nesse contexto, o SINPRO diminuiu as mobilizações e passou a recorrer muito mais ao departamento jurídico para a assessoria dos acordos coletivos.

O patronato intensificou o processo de flexibilização das relações de trabalho disputando com os sindicatos a suspensão das conquistas dos trabalhadores dos estabelecimentos particulares de ensino, significando uma tentativa de “diminuir os acordos coletivos de trabalho [...] A gente manteve, grosso modo, as conquistas da década de 80, mas não conseguiu avançar” (Diretor CEAPE/ SINPRO, 2005)

O presidente concorda que o neoliberalismo significou um aumento da coerção aos trabalhadores: “estamos num momento de medo de participação e vontade de participar, o cara quer participar, mas tem que resguardar o emprego dele” (Presidente

do SINPRO,2004). Mas atribui a queda das mobilizações ao fato da grande campanha salarial, em 2000, ter provocado uma “mudança no sindicato patronal... ele ficou mais negociador. Então de lá para cá, a gente conseguiu repor as perdas na base da negociação, sem grandes mobilizações” (Presidente do SINPRO,2004). A argumentação desconsidera completamente, ou naturaliza, o fato da tendência dos sindicatos e centrais dos trabalhadores se tornarem mais negociadores e não o patronato.

Do ponto de vista das repercussões do neoliberalismo para a categoria há uma grande convergência na análise da condição docente pelas duas teses do SINPRO.

A tese 1 dá destaque à consolidação do sistema que “extrai a mais-valia do trabalhador” (Tese1, SINPRO: 2004) dado que nesta relação social, o trabalho docente assume a forma de trabalho produtivo para o empresário. E, “diante deste quadro a formação acadêmica e intelectual é relegada a um segundo plano, juntamente com as atividades de lazer” (Tese1, SINPRO: 2004), assim como a precarização dos direitos trabalhistas.

A condição docente na rede privada é aprofundada pela Tese 2:

Os professores pressionados cada vez mais por essa conjuntura vão sucumbindo diante das novas relações de trabalho e da nova realidade da educação como mercadoria. [...] Hoje a escola é um grande centro comercial onde o cliente sempre tem razão e o balconista (professor) é punido, através da equipe pedagógica e, em muitos casos, pelas coordenações e direção dos estabelecimentos. (Tese 2, SINPRO: 2004)

O Sindicato afirma a existência da precarização do trabalho docente nos últimos anos que, na rede privada, compromete ainda mais a autonomia docente. Como dissemos no capítulo 1, não há uma perda da função intelectual do professor, pois tal esfera compõe a unidade humana, há uma perda de sua autonomia e aumento do processo de subsunção ao capital, na direção de uma objetivação cada vez maior.

A prática sindical desta entidade atua nessa realidade sob duas frentes. A primeira é a tentativa de assegurar nos acordos coletivos que não haja flexibilização das relações trabalhistas, embora muitas empresas de ensino sigam desrespeitando a lei. A segunda, é atuar na formação continuada do professor oferecendo possibilidades de acesso a um meio cultural, ou de consumo cultural, que ele já não tem mais devido à sua condição de intensa proletarização. Mas não há, no SINPRO, uma campanha maior de combate à precarização das condições de trabalho docente.

A Escola do Professor é, atualmente, a maior forma de contato que a direção tem com a base. Já que os acordos coletivos, que mobilizam mais interesses, são feitos por níveis (Educação Básica e Educação Superior), assim como, por modalidades educacionais não regulares (por exemplo, cursos de línguas estrangeiras), fracionando assim, a base do sindicato, que já é instável, uma vez que reflete a alta rotatividade existente nas contratações da rede privada.

## **UPPES**

A UPPES se autoentitula o “sindicato que resolve” (UPPES, 2004d: 3); a linha de atuação do sindicato “permite que a entidade mantenha um diálogo permanente com o governo” (idem, ibidem), mas se essa postura dialógica não for suficiente, também podem, “se for o caso, utilizar a Justiça na resolução de assuntos pendentes, para os quais a entidade entende serem direitos da categoria” (idem, ibidem).

Para a presidente, a participação na UPPES deve ser reivindicativa “mas sem renegarmos nossa posição de educadores, que deve servir de exemplo tanto para nossos alunos como para a própria sociedade” (UPPES, 2004a: 4). Demonstrando, através dessa fala, que percebe a prática sindical convencional ou combativa como um rebaixamento da condição docente.

Portanto, a prática sindical da UPPES é realizada através de “discussões [...] com os prefeitos” (Presidente, UPPES: 2005). Mas, também é pautada pelas seguintes ações:

Levamos pessoas para falarem sobre educação com esse objetivo nosso. Fazemos mobilizações... Tivemos durante quatro anos um programa de entrevistas na TVE para influenciar, estamos sempre em contato com os deputados e, por fim, temos ido muito a Justiça também. (Presidente UPPES, 2005)

Para a presidente da entidade, a compreensão de que o professor é uma figura exemplar para a sociedade, não lhe permite estar envolvido em manifestações, mas somente em mobilizações que não sejam contrárias aos “princípios que [...] foram legados por nossos fundadores e que permitiram o crescimento harmonioso do sindicato” (UPPES, 2004a: 5). A entidade destaca o “reconhecimento” de Brizola a essa postura chamada de ética na ocasião de uma audiência que ocorreu no segundo mandato do governador:

Brizola simplesmente enfatizou: “Até que enfim, durante muito tempo, agora conseguimos ver pela frente professores de verdade” (UPPES, 2004c:3)

Por esta e outras razões, este sindicato, que completará, em 2005, 60 anos de atividade ininterrupta, nunca realizou

uma greve, por que nunca foi aprovada aqui no nosso sindicato, nas assembléias, greve. Por que os professores entendem que, como a greve ainda não foi regulamentada, os governantes fazem o que querem com ela, eles também não têm muito interesse em investir em educação, a greve faz com que eles economizem, parem de pagar o professor, não tem merenda escolar etc. (Presidente UPPES, 2005).

O sindicato sempre primou pelas negociações diretas com os governos e pelo caminho judicial. A participação da base se resume às visitas a sede para utilização de serviços médicos ou dentários, ou ainda para frequência aos cursos oferecidos. Não possui um índice significativo de aumento em sua filiação nas duas últimas gestões, aspecto que a presidente atribuiu ao grande número de empréstimos descontados em folha e que não permitem o desconto da contribuição à entidade (Presidente, UPPES: 2005).

Sobre a precarização da condição docente, aprofundada nos últimos anos, e amplamente alardeada nos meios de comunicação da UPPES, a entidade afirma que é enfrentada pela categoria por ser essa

Uma carreira em que o amor ao que se faz tem que estar acima de tudo. É por isso, que apesar dos baixos salários, das péssimas condições de trabalho e do descaso das autoridades, o magistério brasileiro resiste bravamente. (UPPES, 2004c: 4)

Mas essa resistência da categoria não pode ser a tônica da profissão docente. Segundo esta ideologia, os governos devem perceber o valor dessa profissão e o papel estratégico da educação no equilíbrio das diferenças internacionais. Segundo o jornal da entidade:

Para nossa infelicidade, não temos tido governantes realmente capazes de, como fez a Coréia do Sul, fixar as verdadeiras prioridades que fazem um país e seu povo efetivamente crescer. E a prioridade das prioridades, como já foi dito são três: Educação, Educação e Educação. (UPPES, 2005: 1)

Quando perguntada sobre os dois outros sindicatos que disputam a representação da categoria a presidente não quis formular uma análise, afirmando unicamente: “Nós

temos a carta sindical, nós somos o sindicato oficial, e o SINPRO é da rede privada” (Presidente, UPPES: 2005)

Cabe descrever, as alíneas do capítulo I do Estatuto- Do sindicato e seus fins- que demonstram o peso das ações assistencialistas e de colaboração com os governos na prática da entidade:

Art.1 – A UNIÃO DOS PROFESSORES PÚBLICOS NO ESTADO-SINDICATO, [...] é constituída para fins de defesa, proteção, representação e assistência dos integrantes da carreira do Magistério Público Estadual [...], pelo que se propõe: [...]

c) adotar medidas de utilidade e beneficência para seus filiados, na forma dos regulamentos que forem elaborados; [...]

e) prestar assistência aos filiados através dos departamentos especializados;

f) cooperar com os poderes públicos, por meio de sugestões, para maior difusão e aperfeiçoamento da educação, como pela participação em Conselhos ligados aos interesses de ensino, da administração educacional e outros.

Achamos suficientemente esclarecedoras as alíneas destacadas para demonstrar a relação assistencialista desta entidade com sua base. O que, aliás, está de acordo com o perfil do professor apontado acima pela presidente, com os testes vocacionais para admissão na carreira, todas condizentes com a prioridade dada ao departamento assistencial do sindicato, em particular, ao setor de psicologia.

Também é elucidativa a edição de nov /dez de 2003 do jornal do sindicato, a qual veio acompanhada de um cupom para que a categoria ajudasse a definir as prioridades de ação do sindicato, com 3 opções de múltipla escolha: assistência odontológica, orientação psicológica e outros (com espaço para indicar outras possibilidades).

A UPPES sempre elegeu suas diretorias através do que chama de “consenso dos filiados”, chapa única aclamada por unanimidade. Porém, na última eleição teve que enfrentar uma chapa de oposição, instalando pela primeira vez um processo eleitoral<sup>82</sup>. A esse respeito, a presidente comenta:

---

<sup>82</sup> A chapa de oposição que disputou a eleição e perdeu não se tornou um grupo organizado dentro da entidade.

A presença de uma oposição aumenta ainda mais a nossa vontade de aperfeiçoamento, no sentido de oferecermos sempre o melhor a nossos filiados. Mas, esta oposição não pode ser rancorosa e sem levar em conta o passado glorioso da UPPEES, nas quais pontos como ética, seriedade e postura de educador no encaminhamento das questões são pontos históricos inegociáveis no ambiente de nosso sindicato (UPPEES, 2004a: 4)

A possibilidade de um processo eleitoral foi prevista no estatuto da entidade na ocasião da transformação de associação para sindicato, mas nunca havia sido realizada. A existência de um único processo eleitoral, que obteve votos por via postal e votos por procuração, conforme previsto no estatuto (Art. 25 e 26), é a expressão do caráter autocrático da entidade, prática desta diretoria desde 1988 e das demais diretorias desde 1945.

## **SEPE**

A compreensão da função social do sindicato, para os dirigentes do SEPE, convergem em alguns pontos, conforme veio se configurando nas questões anteriores. Para a coordenadora 1, a amplitude dos quadros do sindicato denota uma compreensão da entidade acerca desta função:

A gente abriu os quadros do sindicato para todos os profissionais da educação e desempregados também, a visão do sindicato é de defesa da educação pública [...] é um sindicato que luta pelos interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora [...] colaborar, portanto, para a organização da classe (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

O que a coordenadora chamou de interesses imediatos da classe trabalhadora – que compreende também os interesses daqueles trabalhadores flexibilizados- não se desvincula das questões mais gerais do sindicato, tais como a melhoria da educação pública:

A questão salarial não é uma questão corporativa, na medida em isso é mais um elemento de medidor da qualidade da educação. Se você tem um profissional mal pago, trabalha em inúmeras escolas, o trabalho necessariamente vai ser precarizado. Isso é um fator de desqualificação da escola, então a gente lutar por um salário justo, por um plano de carreira, por melhores condições de trabalho, na verdade é estar lutando pela qualificação da escola, não é uma questão meramente corporativa. (Coordenadora 1 SEPE, 2005)

Uma vez que o sindicato é compreendido como uma forma de organização de frente única<sup>83</sup>,

you reune nos sindicatos diversos atores sociais, you reune socialistas, comunistas, social-democratas, e até capitalistas [...] Essa visão de que é necessário construir um sindicato vermelho, ou seja, um sindicato só dos revolucionários, só daqueles que querem a greve, só daqueles que querem a oposição ao governo Lula é um equívoco histórico. (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Entretanto, a coordenadora 3 afirma que o SEPE não tem conseguido realizar essa frente única de organização das diversas forças políticas existentes no interior do ramo de atuação:

O SEPE deixou de ser um sindicato de massa e é claramente hoje um sindicato de vanguarda. Quando tomamos nossas decisões, nós não pensamos na massa que não está na assembléia e aí acabamos nos distanciando da massa que está em casa ou na assembléia. Talvez hoje nosso desafio hoje seja fazer a curvatura da vara entre a massa e a vanguarda, para que a gente possa adquirir representatividade e legitimidade frente aos profissionais da educação. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

O SEPE é um dos maiores - senão o maior - sindicato do Rio de Janeiro, com cerca de 55 mil filiações nos dias de hoje, conforme detalhamos anteriormente. Se o número de suas filiações não é suficiente para classificá-lo como sindicato de massas, poderíamos acrescentar que as decisões do movimento não são tomadas via cupom como na UPPES, mas em fóruns consultivos e deliberativos, como vimos no capítulo anterior. No Congresso de 2005 houve um número superior a 1.000 inscrições de delegados<sup>84</sup> eleitos na base da categoria, na proporção de 10 trabalhadores (mesmo que não fossem filiados) para 1 delegado.

A proporcionalidade é outro elemento fundamental para a compreensão do SEPE enquanto uma forma organizativa de composição e tentativa de unidade na luta pela defesa da categoria e organização da classe trabalhadora. Mas, como vimos na seção anterior, essa organização não converge para as mesmas estratégias e finalidades,

---

<sup>83</sup> “Fórmula política [...] com o fim de fomentar e sancionar a unidade de ação em torno de objetivos econômicos e políticos transitórios da classe operária, salvaguardada a fisionomia ideológica e orgânica de cada partido” (BOBBIO, MATTEUCI, PASQUINO, 2004: 528).

<sup>84</sup> Segundo dados do SEPE, a participação dos delegados foi financiada integralmente pelo SEPE-RJ, ou com a colaboração das regionais e núcleos municipais.

o que, muitas vezes, deixa o sindicato sem direcionamento, imerso num quadro de disputas desmedidas.

O SEPE entende que a preocupação com a formação política dos quadros e da base se dá nas ações cotidianas da entidade, como por exemplo

visitas às escolas para discussões; campanhas unificadas das redes municipais e estadual, intervindo nas políticas públicas como a questão da municipalização, intervenção em direções; congressos com a categoria; paralisações, passeatas, greves. A partir de nossas campanhas gerais... colocando na televisão, em outdoors, eixos gerais de luta e eixos mais particulares da categoria, assim a gente vai publicizando esse pensamento não só para as escolas, mas também para a sociedade (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

A coordenadora também chama atenção para a existência do “curso de especialização em convênio com a UFF, sabemos que não é suficiente, o sindicato precisa de mais espaços de formação sistemática, mas é uma política de formação de quadros que temos” (Coordenadora 1 SEPE, 2005).

Em contraposição ao modelo de formação oferecido pelo SINPRO através dos cursos avulsos da Escola do Professor, o único curso de que o SEPE participa é oferecido fora da sede, em convênio com uma universidade pública, para a realização do curso de especialização em educação – Educação Brasileira e Movimentos Sindicais<sup>85</sup>.

A postura do SEPE com relação à flexibilização da contratação do trabalhador da educação é peremptória tanto nas suas publicações, quanto na avaliação de que “a escola também tem se tornado um espaço de violência, como agressora dos direitos trabalhistas e direitos fundamentais dos alunos e da comunidade” (Coordenadora 1 SEPE, 2005). Apontando para uma realidade de

precarização das relações trabalhistas. Há até acordos completamente informais que a gente orienta para as escolas não permitirem, como as “caixinhas”, vaquinha de 10 reais dos alunos para contratar professores, classes de alfabetização com 40 alunos, professores

---

<sup>85</sup> O curso começou em 1992, atualmente na sexta turma, está organizado sob os seguintes componentes curriculares: A relação Capital-Trabalho e Educação; As relações Sindicatos-Estado e Movimento Docente; Linguagem, Comunicação e Poder; A relação Escola-Sociedade; Movimento Social, Sindicalismo e Escola; Políticas e Gestão da Escola Pública no Brasil, Organização e Gestão Sindical no Movimento Docente; O pedagógico no Trabalho Sindical e no Trabalho Escolar; Atividades culturais, Pesquisa/ Monografia, Seminários.

adoecendo dentro desse espaço, enfim, um espaço que tem violentado muitos direitos, não só dos professores (idem, ibidem).

No plano mais geral, os dirigentes avaliam que a ação do sindicato tem sido de intensificação da resistência à disposição dos governos em diminuir os direitos sociais e trabalhistas, mas não de novas conquistas:

A ofensiva do neoliberalismo, suas conseqüências políticas e influência ideológica, tem tornado a realidade ainda mais difícil para os movimentos. O governo estadual tem reagido com muita violência e as conquistas são cada vez mais difíceis, temos que pressionar muito. Voltamos a exigir democracia nas eleições para diretores, por exemplo. (Coordenador 2, SEPE: 2005)

O quadro de flexibilização das contratações de trabalho levou o sindicato a aliar as mobilizações de massa ao recurso de ações na Justiça, conferindo um certo interesse ao departamento jurídico da entidade.

A vitória jurídica que ocasionou a contratação de mais de 9.500 professores, esse ano, chamados do concurso de 2001 e 2003, é reivindicada pelo SEPE e pela UPPES como resultado de suas ações. No entanto, o SEPE recebeu um significativo aumento na filiação depois desse fato, enquanto a UPPES manteve o seu quantitativo.

O aumento no quadro de filiados do SEPE foi algo, em torno de 30%, no último ano. Esse quadro que vai de encontro à situação de crise do sindicalismo, é atribuído ao fato acima, mas também,

à uma outra ação contra o Banerj, que só ela nos gerou 5 mil filiações novas; a expansão das redes com o dinheiro do FUNDEF que obrigou algumas redes a abrirem concursos; aos movimentos nos municípios nesse início de ano, como a greve de Niterói e a situação de Caxias, que fortalecem o movimento e trazem novas filiações; mas também, acredito que em muito menor número, ao convênio de saúde e descontos em estabelecimentos. (Coordenadora 1, SEPE: 2005)

No que diz respeito à avaliação sobre os demais sindicatos, há convergência entre os coordenadores em torno da UPPES, tida como um sindicato pelego,

no final da década de 80 nós [núcleo do SEPE de Niterói /RJ] ocupamos a UPPES e tínhamos como proposta filiar em massa para ir para a disputa eleitoral, mas não foi adiante [...] acho que depois disso que eles colocaram no estatuto que só pode concorrer à eleição quem tem, não sei quantos anos de filiação (Coordenadora 3 SEPE, 2005).

Nunca houve qualquer tentativa de unificação destas entidades por motivos que, agora, já são óbvios. E quanto à avaliação sobre o SINPRO há divergências, entre os coordenadores do SEPE, que vão desde a burocratização da entidade, passando pela avaliação de divisão de papéis dentro da educação a partir das diferentes redes, até a crítica sobre a despolitização:

O SINPRO hoje faz um debate que nós já enfrentamos há uns quinze anos atrás, principalmente por conta da participação dos setores ligados ao PT que claramente fazem parte da direção. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

Esse debate sobre a relação sindicato / partido sabemos qual lugar ocupa dentro do SINPRO, qual seja, por um lado demonstra a tentativa de aparelhamento da entidade por um grupo e, por outro, a tentativa de encobrir a relação entre partidos e sindicatos. A coordenadora do SEPE critica este último posicionamento, mas não percebe o primeiro, provavelmente por ter uma prática muito próxima.

Integram o SEPE desde aqueles que querem direcionar o sindicato para a luta da classe trabalhadora como um todo contra o sistema capitalista, até aqueles que pretendem lutar por condições melhores de vida para a classe trabalhadora, dentro do sistema existente. Dentro de sua heterogeneidade, poderíamos, no entanto, afirmar que é um sindicato que efetivamente organiza a categoria e acredita nas mobilizações, no embate, na combatividade como o melhor caminho para atingir seus objetivos.

### **III.3 – SINPRO, UPPES E SEPE: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS**

Diante do trabalho realizado ao longo do capítulo, não pretendemos ser exaustivos retomando cada ponto, mas apenas dar uma forma de síntese à análise dos problemas teóricos que tentamos enfrentar .

De um modo geral, podemos afirmar que a vertente predominante nas concepções de educação dos sindicatos dos trabalhadores analisados está em contraposição a uma concepção de educação socialista, que no corpo do trabalho foi apresentada a partir da formulação de Gramsci, de Escola Unitária, a qual apenas uma parte do SEPE sustentou. Essas concepções de educação apresentam diferentes nuances, mas cada uma delas, forma um bloco, relativamente coeso com a sua concepção de

sociedade, confirmando a nossa suposição de que eram elementos integrantes de um pensamento pedagógico do sindicato.

Na integralidade dos sindicatos e, na maioria dos dirigentes entrevistados, foi estabelecida uma relação sem mediações da educação com o mercado de trabalho, guardadas as devidas gradações na forma de adesão. No caso do SEPE, inclusive indo de encontro a deliberações congressuais, seu órgão maior de formulação.

A consideração da UPPEES em defesa do ensino religioso soou desafinada ao movimento progressista dos educadores. O SINPRO defendeu a laicidade no ensino público e a escola privada como espaço de liberdade, inclusive religiosa. Embora a convergência do SEPE em torno do assunto tenha sido logo esclarecida que estava situada apenas no não financiamento do Estado deste ensino, a maioria dos coordenadores reafirmou a bandeira histórica da laicidade.

Ao passo que a questão do financiamento revelou uma aproximação entre o SINPRO e a UPPEES, na defesa do ensino privado como complementar ao sistema nacional de educação e evidenciou a defesa da maioria das forças políticas do SEPE pela escola pública.

A função social dos sindicatos revelou algumas similitudes entre o SINPRO e a UPPEES, no sentido de que ambos atribuem ao sindicato o papel de oferecimento de serviços ao filiado, porém contendo uma diferença significativa no conteúdo desses serviços. No SINPRO estão mais voltados a cursos de formação geral e na UPPEES, a atendimentos na área de saúde. Para o SEPE o sindicato não deve oferecer serviços e a assinatura de um convênio de saúde é vista, pela categoria, como um ponto inegociável devido às perdas de direitos sociais. As formas atuais de reivindicação dos direitos da categoria voltam a distinguir as três entidades, o SINPRO tornou-se preferencialmente negociador, a UPPEES é essencialmente conciliadora e o SEPE majoritariamente combativo.

A relação entre a direção e a base é ainda muito mais marcada pelos antagonismos. Abarca desde a consulta prioritária via meios de comunicação, até a realização de um Congresso com número expressivo de delegados. A distinção entre esses extremos apontou para uma resposta da categoria; o único sindicato que possui um número significativo de novas filiações é o SEPE. Esse resultado contradiz aqueles que generalizam que o movimento da classe trabalhadora não quer representações combativas, ou pelo menos, complexifica a análise. Também nos remete ao debate mais

geral de crise da forma-sindicato, não decretando o seu fim como o fazem alguns autores, mas demonstrando seus desafios e transformações na atualidade.

O Pensamento Pedagógico e o Projeto Sindical mostram-se articulados em todos os três sindicatos, porém com diferentes recursos às mediações.

A UPPEES possui um discurso supraclassista condizente à centralidade que empresta à educação para a resolução das desigualdades sociais e econômicas entre os países e entre os sujeitos. A estrutura anti-democrática e assistencialista tenta arrefecer os conflitos seja para não ter que assumir sua existência, seja porque, efetivamente, não os reconhece. A visão e a prática conservadora da entidade não contribui sequer para os avanços corporativos dos filiados. Assume a forma-sindicato objetivando apenas seus benefícios institucionais, pois poderia ser uma “ONG assistencialista”, por mais redundante que pareça a expressão.

O SINPRO é marcado por uma visão desenvolvimentista e nacionalista contra o capitalismo, colocando a educação como apêndice desse projeto. Seu discurso situa-se à esquerda de sua prática sindical, mas não em oposição a ela. A identificação de parcela dos trabalhadores da rede privada com a classe burguesa, reflete na sua organização, que é marcada também pela nostálgica busca do exercício liberal da profissão.

O SEPE tem uma visão de classes da sociedade, incorpora no seu interior diferentes forças políticas e permanece apostando nas mobilizações e enfrentamento como estratégia de luta, característica da fase originária da CUT, mesmo frente à ofensiva neoliberal. O seu pensamento pedagógico expressa, em certa medida, essa concepção societária, mas anuncia que suas formulações vigentes sobre educação começam a ser campo de disputas e podem, em um curto período de tempo, ser substituídas.

O posicionamento dos diferentes dirigentes sindicais frente ao governo federal, demonstra que, se havia uma certa unidade na organização dos trabalhadores nos períodos da ditadura militar e da ascensão do neoliberalismo no Brasil, agora há uma reconfiguração das forças políticas, aspecto notável no SINPRO e no SEPE.

Pontos que antes eram inegociáveis para o movimento como um todo, hoje começam a ser flexibilizados por uma parcela dos militantes. Isso fica evidenciado, por exemplo, pela controvérsia em torno das avaliações sobre as reformas, que sinalizamos através das análises feitas pelas teses.

Sem a pretensão de enfrentar esse debate, é possível afirmar que os estudos empíricos apontaram na direção de uma nova etapa aberta com a vitória de Lula para os sindicatos em particular e, para o movimento da classe trabalhadora em geral no Brasil.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O recorte desta pesquisa, dentro das inúmeras possibilidades que os sindicatos ofereciam, ficou circunscrito a dois aspectos fundamentais, o pensamento pedagógico - principalmente suas concepções acerca da educação – e seus projetos sindicais, ou seja a auto-definição da função social do sindicato e a sua materialização através da estrutura e composição da direção, aspectos que combinados são expressões da forma de inserção destes sindicatos na luta de classes.

Ao longo das nossas análises levantamos muitas questões, talvez proporcionais ao tamanho do objeto empírico que elegemos. Algumas foram respondidas e outras surgiram, sem que tivéssemos condições de enfrentá-las.

A pesquisa empírica confirmou hipóteses que havíamos construído no projeto de pesquisa e trouxe novos elementos, os quais não tivemos tempo<sup>86</sup> de retornar à teoria e enfrentá-los com maior profundidade, por isso apenas os apontamos como questões que precisam ser melhor investigadas. Para identificar as questões que tratamos e, aquelas em aberto, retomaremos os pontos centrais de cada capítulo e apontaremos as suas relações.

Em um primeiro momento, tratamos da relação mediata da escola com a produção (FRIGOTTO, 1989), posto que não está situada no mesmo campo da produção de mais-valia e nem é autônoma em relação a tais condicionantes objetivos. No entanto, mesmo a instituição escola possuindo uma relação mediata com a produção, as relações sociais e produtivas do modo de produção atual já se expandiram a muitas

---

<sup>86</sup> Cabe registrar que as condições objetivas que enfrentamos no modelo de mestrado que busca se adequar à *compressão do espaço-tempo* (HARVEY, 2003) não permitiram que tivéssemos oportunidade de amadurecer algumas reflexões. Na verdade, este curso foi realizado no curto período de 28 meses, sendo que a produção desta dissertação, incluindo-se a realização da pesquisa de campo, ocorreu em um período inferior a um semestre. Além disso, vale destacar que as agências de fomento não concedem bolsas de estudos que financiem pesquisas desenvolvidas por servidores públicos em exercício.

esferas, chegando, inclusive ao seu interior. A lógica capitalista reestruturou a produção material e espiritual da sociedade, transformando também o espaço escolar, impondo a divisão técnica e social do trabalho. A forma organizativa referenciada no atual padrão produtivo se manifesta principalmente com a implementação de novas formas de contratação e a alteração do nível de subsunção dos trabalhadores da educação ao capital.

O grau de autonomia do professor vem tornando-se cada vez menor, seja pela ampliação de sua jornada de trabalho, seja pelo rebaixamento de seu nível de qualificação. A cristalização da imagem do professor como um sujeito pleno de autonomia, de exercício intelectual inalienável, oculta as origens históricas de seu processo de proletarização, aspecto que tentamos desconstruir.

Além disso, recolocamos o debate da definição de meios e instrumentos de produção na educação. Diferente de outros autores, definimos a escola como meio de produção e o conhecimento como ferramenta imaterial desse processo de trabalho. Verificamos que a partir dessa definição, o professor está empregado diretamente ao capital, dado que não tem a posse dos meios produtivos, por assim dizer.

Para buscar apreender a natureza do trabalho docente e o nível de subsunção da categoria docente ao capital frente às transformações ocorridas entre o padrão de produção fordista e a acumulação flexível, recorreremos a categorias marxistas. Confirmamos a análise de outros autores de que o trabalho docente é um trabalho imaterial, mas apontamos para os processos de encurtamento entre a estrutura e a superestrutura (JAMESON, 2002), abrindo, portanto, um novo campo de investigação, sobretudo para o fenômeno superestrutural educativo. Não foi possível enfrentar essa problemática. Dado o recorte de nossa pesquisa, centramos a análise no trabalho docente em suas condições objetivas e nas formas de contratação, para compreendermos a configuração e as particularidades de suas organizações sindicais. Construímos uma nova categoria – *subsunção proto-real* - para explicar o processo transitório entre a subsunção formal e real do trabalho docente ao capital.

Por que, então, esse processo de intensificação da subsunção do trabalho docente ao capital não se tornou absoluto? Acreditamos que para o sistema capitalista ainda não há demanda pela subsunção completa desses profissionais, não interessa tamanha simplificação do trabalho docente frente às dificuldades inerentes ao processo de objetivação, à uma força de trabalho tão barata e um exército de reserva considerável composto majoritariamente pela força de trabalho feminina superexplorada.

Assinalamos também que esse movimento de precarização das condições de trabalho não é linear e enfrenta resistências desta categoria que, na contramão da crise dos sindicatos, vem consolidando suas organizações sindicais. Este resultado da pesquisa acentua a vitalidade e a pertinência da forma-sindicato na atualidade mesmo com o surgimento de novos desafios.

Elementos relevantes da história do sindicalismo e da educação no Brasil foram entrelaçados à trajetória de cada sindicato para explicitar como vieram se construindo no contexto das lutas entre capital e trabalho.

O SINPRO, fundado no contexto das políticas trabalhistas do Governo Getulista, se construiu como um típico sindicato oficial, presidencialista e de prestação de serviços. Assim como a prática negociadora e cartorial que busca através da via institucional os acordos trabalhistas é prevalente até os dias de hoje. A UPPES é um exemplo de uma entidade conservadora e assistencialista, que não engrossou o movimento sindical que tentava se restabelecer no período da democratização e permaneceu, sem intervenções, nos períodos mais virulentos da ditadura militar. O SEPE, por sua vez, foi fundado no contexto de grande efervescência dos sindicatos brasileiros, no surgimento do “Novo Sindicalismo”, movimento que se estabeleceu na contradição entre a crítica ao sindicato oficial e sua reprodução em algumas esferas (MATTOS, 1998). Nesse período, um novo ciclo grevista se abriu no país, a partir das tentativas de organização de um sindicalismo autônomo, combativo, baseado em novas formas de relacionamento com as bases e na luta pela redemocratização.

O perfil dos dirigentes desses sindicatos mostrou consonância com esta estrutura, como já se esperava, mas anunciou elementos importantes que precisam ser melhor investigados, como por exemplo, a burocratização e o atrelamento dos sindicatos ao governo, este último aspecto também em relevo nas entrevistas.

Ao relacionar a trajetória e estrutura, apresentadas no 2º capítulo, à análise do projeto sindical das entidades, percebemos que se até o último governo de FHC, o SINPRO e o SEPE eram unânimes na crítica às políticas neoliberais - nos discursos, nas publicações (revistas, jornais, boletins) e na prática sindical - hoje não conseguem visualizar a continuidade dessas políticas no governo Lula.

A década de 1990 foi o marco da desregulamentação das conquistas trabalhistas, da abertura de uma crise para o sindicalismo brasileiro, depois do ascenso das lutas expresso pelo “Novo Sindicalismo”. Esse quadro, que o movimento operário dos países centrais do capitalismo já enfrentava desde a década anterior, representou uma mudança

das táticas e estratégias do movimento sindical brasileiro, em sua maioria, e na mais combativa de suas centrais, a CUT. Essa central que se organizou paralela à estrutura oficial que não permitia a existência de centrais sindicais (apenas a hierarquia das confederações e federações), foi trilhando, ao longo da década de 1990, um caminho de aproximação à estrutura oficial, ao tomar a decisão de se envolver nas câmaras setoriais, na dependência da verba do FAT, que se tornou maior que a arrecadação de suas filiações, e no governo Lula, se colocou como um braço sindical do governo - papel análogo ao que a Força Sindical desempenhou no governo Collor.

A precarização das condições de trabalho dos trabalhadores da educação e a ofensiva neoliberal trouxeram novas dificuldades para as suas organizações sindicais, mas essa relação não teve caráter mecânico. Não há, nessa empiria, a comprovação do esgotamento da forma-sindicato. Ao contrário, pode ser percebida a manutenção de seu quadro de filiação, ou no caso do SEPE, o crescimento de sua base em cerca de 30% só no último ano. Esses sindicatos passaram por mudanças na década neoliberal, mas não por profundas transformações. Se compararmos seus desenhos políticos nas ocasiões de seu surgimento à atualidade, vamos perceber, nesses extremos, mais continuidades que rupturas. Embora não seja possível afirmar tais linhas de continuidade com precisão, uma vez que não recuperamos a trajetória completa de cada entidade, é possível traçar algumas características marcantes.

No contexto de realinhamento do movimento sindical brasileiro, temos a UPPES mantenedora da postura de colaboração entre as classes; o SINPRO prescindiu das atividades reivindicativas e consolidou seu caráter negociador; e o SEPE, não acompanhou a guinada da CUT para o caminho propositivo. Embora, hoje enfrente o fortalecimento de uma social-democratização no conjunto de sua direção, o qual, se for consolidado, pode significar uma mudança estrutural na postura política da entidade.

O avanço das correntes social-democratas também precisa ser melhor compreendido, mas é possível relacioná-lo, em alguma medida, a uma tendência do movimento internacional de abandono de posições revolucionárias com a contra-reforma do capitalismo, representada pelo processo de restauração nos países do Leste Europeu. Essa proclamação da vitória do capitalismo ofereceu as condições políticas para o avanço do neoliberalismo e a moderação dos movimentos da classe trabalhadora, já que as condições objetivas já estavam postas com o esgotamento do fordismo.

No Brasil, esse processo teve início com o governo de Collor, se consolidando com seus sucessores. Mas foi com a vitória do maior partido considerado de esquerda, o

PT, sob um conjunto de alianças com a burguesia, que a continuidade da política neoliberal causou seus maiores estragos na organização da classe trabalhadora e, talvez ainda não tenhamos a dimensão exata desse processo. Abordamos alguns aspectos relacionados à cooptação das direções sindicalistas (OLIVEIRA, 2003), mas muito ainda há a ser analisado.

As questões mais visíveis desse processo foram apontadas no SINPRO e no SEPE ao longo do último capítulo. O SINPRO se dividiu devido ao atrelamento de uma parte da diretoria ao governo federal. No entanto, a outra chapa, não combate a essência dessa prática política, mas sim qualquer relação entre o sindicato e partido político, apresentando uma postura conservadora. Essa avaliação sobre os principais posicionamentos das chapas é que poderia explicar a cisão na diretoria unida há anos. Já que, embora haja divergências entre as chapas, ambas possuem, em sua maioria, expectativas positivas quanto ao governo Lula e não são críticos às políticas públicas educacionais deste governo.

No SEPE também há uma defesa das políticas governamentais e acordo, se não no conjunto, na maioria da direção, quanto aos rumos traçados pelo governo “ptista”. Há uma hegemonia de defesa do governo Lula, demonstrando certa perda de autonomia sindical frente a este governo. A própria discussão de desfiliação da CUT foi o centro do último congresso da entidade, em junho de 2005, e combatida pela maioria dos seus dirigentes. Cabe talvez destacar, que os delegados aprovaram a realização de um plebiscito na base para adiar esta decisão.

Para Marx e Engels, o sindicato, apesar de suas limitações estruturais, pode se constituir como espaço de formação política dos trabalhadores, colaborando assim para a construção de um movimento mais amplo. Essa compreensão da natureza da forma-sindicato nos possibilita concluir que o SINPRO e a UPPEs estão circunscritos ao limites da estrutura sindical de negociar o valor da força de trabalho e a tentativa de promover melhorias corporativas. Nenhum dos dois sindicatos estabelece com a base uma prática consciente de formação política, restringindo-se ao oferecimento de serviços, assistenciais no caso da UPPEs e educacionais no caso do SINPRO.

A conformação com os limites do sindicato inscrevem essas entidades numa prática corporativista e reformista de que é possível tornar a vida do trabalhador melhor dentro do capitalismo. O objetivo da ação sindical passa a ser a negociação para a minimização da exploração do capital, e não a sua própria extinção a fim de possibilitar um exercício de organização da classe trabalhadora contra sua condição de mercadoria.

No SEPE, embora as vozes não sejam uníssonas na definição do papel histórico da classe trabalhadora frente ao capitalismo, há a compreensão de que o sindicato deve contribuir para as lutas dessa classe social. Não nos parece possível afirmar que o conjunto da diretoria atual tenha como bandeira o socialismo, embora o reivindique no seu discurso. Mas, o SEPE não se detém aos seus limites e se aproxima das possibilidades apontadas por Marx de colaborar com a construção da consciência de classe forjada a partir das condições concretas da existência e de enfrentamento com o capital. Pois, mesmo com tantas disputas internas, o SEPE ainda é um sindicato que mobiliza a categoria e não aderiu à ala majoritária do sindicalismo brasileiro de proposições.

A trajetória de cada sindicato construiu uma estrutura e um projeto sindical que acabamos de explicitar, mas também um pensamento pedagógico por nós analisado que comporta a concepção de educação e de sociedade.

A especificidade desses sindicatos, situados no campo educacional, trouxe muitas possibilidades de análise. Escolhemos três aspectos para abordar a problemática da concepção de educação, a partir das entrevistas e das fontes primárias escritas, a saber: a relação entre trabalho e educação, pela centralidade que possui para o debate educacional no campo marxista; a questão do financiamento e a laicidade do ensino por serem, freqüentemente, questões relegadas a um segundo plano pelos sindicatos, quando, na verdade, são questões essenciais.

Portanto, a pesquisa buscou compreender como a disputa teórica no campo educacional ganha corpo dentro de uma forma específica de organização da classe trabalhadora, que é o sindicato. Não engrossamos o coro daqueles que acham que o sindicato deve ser um assessor pedagógico, e que portanto, a sua demonstração de preocupação com o fenômeno educativo deve se dar através da inversão de prioridades, em que às questões macro-políticas devem se sobrepor às especificidades pedagógicas.

A compreensão da forma-sindicato em seus limites e possibilidades nos permitiu ampliar a compreensão de sua função social. O sindicato da área educacional não é equivalente a um espaço de educação formal de professores, cada um guarda suas especificidades. O sindicato, enquanto espaço que pode revelar a efervescência da luta de classes, não pode perder a dimensão da totalidade, da relação entre educação e estrutura social.

Para não cairmos nessa armadilha simplista, não seria suficiente realizar apenas uma análise da concepção educacional dos sindicatos, chegando à conclusão de que um

sindicato não demonstra preocupações educacionais pois não formulou um documento, e que outro cumpriu a função social de um sindicato docente, ao sistematizar os anseios educacionais de uma categoria em uma teoria pedagógica. Sabemos que a sistematização do debate pelos sindicatos nos oferece muitos indícios, mas não esgota a análise. Entendemos que a essência do pensamento pedagógico é mais abrangente do que um documento-síntese, pois mesmo quando ele existe é alvo de disputas, como vimos, principalmente no SEPE. Esperamos ter conseguido demonstrar a complexidade destas formulações pedagógicas através de todas as mediações que buscamos.

Lamentavelmente, identificamos no discurso sobre educação da maioria dos dirigentes sindicais a adesão ao discurso dominante. Embora sejam de entidades tão diferentes, os sindicalistas entrevistados defendem, para a classe trabalhadora, que formalmente representam, uma educação dual e uma relação mecanizada entre educação e produção. Um modelo educacional que mais se aproxima da educação polivalente, que parcela o conhecimento, significando uma proposta educacional diretamente funcional ao mercado de trabalho, do que uma educação voltada aos interesses históricos da classe trabalhadora, construídos em torno da formulação de Escola Unitária.

Na compreensão da UPPES a educação tem um papel equalizador das diferenças sócio-econômicas que não é explorado pelos dirigentes nacionais, a razão dessa opção, no entanto, é discutida no plano individual ou da (in)competência dos políticos profissionais. A educação deveria preparar o sujeito para exercer toda sua linha vocacional, ou seja, desempenhar múltiplas funções de acordo com a demanda do mercado de trabalho.

Para o SINPRO, a educação é um serviço que tanto pode ser oferecido pelo governo, pelas empresas ou ainda pela sociedade civil, já que o oferece dentro de sua própria sede. Também entende a educação pública como um apêndice de um projeto de desenvolvimento nacional.

Já no SEPE, há resoluções congressuais em torno da proposta de Escola Unitária. Essa formulação advém de uma concepção e prática educacional baseada na compreensão da realidade em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos científicos, políticos, no domínio do trabalho e na formação integral do homem. Embora haja, no SEPE, deliberações que vão de encontro a concepção de educação polivalente, percebemos que se uma nova discussão ocorrer, tais concepções podem ser subsumidas à lógica educativa do capital.

Quando os coordenadores explicitaram suas interpretações sobre a resolução de um projeto de Escola Unitária, em alguns casos, negaram sua essência teórica e política, demonstrando que o SEPE corre o risco de vir a ter uma formulação de educação à direita de sua prática política ainda combativa. Não há a unidade em torno da concepção educacional que esperávamos encontrar, visto que o sindicato possui o maior debate e sistematização sobre a temática das três entidades estudadas. Da mesma forma, não há muitas convergências, na direção do SEPE, em torno dos rumos do sindicato, expressando as disputas políticas internas. Se o SEPE parece, em muitos momentos, representar um grande desencontro, esse aspecto é resultado da proporcionalidade que traz para o seu interior, as disputas políticas presentes senão na sociedade, pelo menos, nos movimentos sociais. Como organizar essas diferentes forças políticas dentro de uma mesma entidade não sabemos, apenas acreditamos que esse caminho é imprescindível para combater a aristocracia operária e suas formas de aparelhamento institucional.

A análise do conjunto do pensamento pedagógico e do projeto sindical das entidades demonstrou que uma tarefa inadiável, para os revolucionários que pretendem fazer do sindicato uma mediação para a classe trabalhadora em sua luta contra o capital, é

adaptar às condições existentes nos sindicatos de cada país para mobilizar as massas não apenas contra a burguesia, mas também contra o regime totalitário dos próprios sindicatos e contra os dirigentes que sustentam esse regime. A primeira palavra de ordem desta luta é: independência total e incondicional dos sindicatos em relação ao Estado capitalista. Isso significa lutar para transformar os sindicatos em organismos das grandes massas exploradas e não da aristocracia operária. (TROTSKI, 1978: 103)

Os sindicatos precisam colaborar para a unificação e conscientização da classe trabalhadora. Uma unificação que supere a organização por setores ou profissões, como no caso dos sindicatos estudados apenas um unifica os trabalhadores da educação, e arriscaríamos afirmar que de uma forma muito desproporcional, consolidando ainda a hegemonia da categoria docente.

A forma-sindicato, enquanto ferramenta privilegiada de experiência de embate entre capital e trabalho, pode colaborar para a organização da classe trabalhadora se não for utilizada como um fim em si mesma.

A experiência brasileira entre os movimentos e o governo que foi inaugurada com a chegada ao poder do maior partido dito de esquerda, o PT, fortalece as análises

que apontam o equívoco do caminho parlamentar para a derrubada do capitalismo, recolocando o debate sobre as táticas e estratégias da luta socialista. Dessa forma, se abre no meio desta crise instaurada nos movimentos da classe trabalhadora, um novo campo de investigação e um novo terreno para as intervenções revolucionárias que buscam a superação da sociedade de classes.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- ALEXANDRE, Carlos Roberto. Estudo da natureza do trabalho do professor: pressupostos metodológicos. Rio de Janeiro: IESAE-FGV, 1993. (Dissertação de mestrado).
- ANDERSON, Perry. As antinomias de Gramsci. Afinidades seletivas. São Paulo:, 2002.
- ANDRADE, Teresa Ventura de. A União dos Professores do Rio de Janeiro: Um capítulo da história da organização docente (1948-1979). Niterói: UFF, 2001. (Dissertação de mestrado em educação)
- ANTUNES, Ricardo. O novo sindicalismo no Brasil. Campinas: Pontes, 1995.
- . Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ALVES, Giovanni. Toyotismo e neocorporativismo no sindicalismo do século XXI In: Outubro: Revista do Instituto de estudos Socialistas. n° 5, 2001.
- . Limites do sindicalismo: Marx, Engels e a crítica da economia política. Bauru (SP): Práxis, 2003.
- APPLE, Michael. Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARROYO, Miguel G. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? Educação & Sociedade. Revista Quadrimestral de Ciências da Educação. São Paulo: CEDES/Cortez/Autores Associados, vol. II, n° 5, 1980.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de política. (5ª ed.). Brasília: EdUnB, 2004. 2v.
- BOITO Jr, Armando. Política neoliberal e sindicalismo no Brasil São Paulo, Xamã, 1999.
- A crise do sindicalismo. In SANTANA, Marco Aurélio e RAMALHO, José Ricardo (orgs). Além da Fábrica: trabalhadores, sindicatos e a nova questão social. São Paulo: Boitempo, 2003.
- BRAVERMAN, Harry. Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- BOTTOMORE, Tom (org.). Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Jorge

Zahar, 2001.

CAÇÃO, Maria Izaura. Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista. Campinas, UNICAMP, 2001. (tese de doutorado).

CARDOSO, Miriam Limoeiro. Para uma leitura do método em Karl Marx: anotações sobre a “introdução” de 1857, 1990. (mimeo.).

COELHO, Ricardo B. Marques. O Sindicato dos Professores e os Estabelecimentos de Ensino no Rio de Janeiro: 1931-1950. Niterói, 1988. (dissertação de mestrado)

DUARTE, Newton. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, nº 4, 1991.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo: EdUSP, 1995.

FRIEDMAN, Milton. Capitalismo e liberdade. Artenova, 1977.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. (3ª ed.). São Paulo: Cortez, 1989.

----- In: FRIGOTTO, G. (org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere: Vol I: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

----- Cadernos do cárcere: Vol II: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HARVEY, David. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. (12ª ed.). São Paulo: Loyola, 2003.

HOBBSBAWM, Eric J. Qual é o país dos trabalhadores. Mundos do trabalho: novos estudos sobre história operária. (3ª ed.rev.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

HYPOLITO, Álvaro. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, n° 4, 1991.

JAMESON, Fredric. Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio. (2ª ed., 3ª reimpr.). Rio de Janeiro: Ática, 2002.

----- . A cultura do dinheiro: ensaios sobre a globalização. Petrópolis: Vozes, 2001.

KOSIK, Karel. Dialética do concreto. (7ª ed.). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

LUKÁCS, Georg. História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUXEMBURGO, Rosa. Reforma ou Revolução?. São Paulo: Expressão Popular, 1999.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo: Cortez, 1991.

MANGABEIRA, Wilma. Os dilemas do novo sindicalismo: democracia e política em Volta Redonda. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

MARX, Karl. Teorias da mais valia: Vol I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

----- . Contribuição à crítica da economia política.(2ª ed.) São Paulo: Martins Fontes, 1983.

----- . Salário, Preço e Lucro. São Paulo: Centauro, 2003.

----- . Capítulo VI inédito de O Capital: resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, s/d.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. (6ª ed.). São Paulo: Hucitec, 1987.

----- . Textos sobre Educação e Ensino (2ª ed.) São Paulo: Moraes, 1992.

----- . Manifesto do Partido Comunista. In: Reis, Daniel Aarão (org.). Manifesto Comunista 150 anos depois. Rio de Janeiro: Contraponto/Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 1998.

MASCARENHAS, Ângela Cristina Belém. Desafiando o Leviatã: Sindicalismo no setor público.Campinas: Alíneas, 2000.

MATTOS, Marcelo Badaró. Novos e Velhos sindicalismos no Rio de Janeiro (1955–

- 1988). Rio de Janeiro: Vício de Leitura. 1998.
- . O sindicalismo brasileiro após 1930. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- MÉSZÁROS, István. Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição. São Paulo/ Campinas: Boitempo/ EdUNICAMP, 2002.
- MIRANDA, Kênia. Tradições e contradições da organização dos trabalhadores em educação de Angra dos Reis: SEPE e SINSPMAR. Niterói: UFF, 2003. [Trabalho de conclusão de curso de especialização em Educação Brasileira e Movimentos Sindicais.]
- NAJJAR, Jorge Nassin Vieira. A disputa pela qualidade da escola: uma análise do programa Nova Escola do Estado do Rio de Janeiro. São Paulo, 2004. (tese doutorado).
- NOSELLA, Paolo. A Escola de Gramsci. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.
- OLIVEIRA, Francisco de. O surgimento do antivalor. Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis: Vozes, 1998.
- . Crítica à razão dualista/O ornitorrinco. São Paulo, Boitempo, 2003.
- PISTRAK, M. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- PONCE, Aníbal. Educação e luta de classes. (15ª ed.). São Paulo: Cortez, 1996.
- POSSE da diretoria do SINPRO-Rio (Gestão 2002-2005). Direção de Isabel Azevedo. 2003. Fita de vídeo (60 min), VHS, son., color.
- RAMOS, Marise Nogueira. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?. São Paulo: Cortez, 2001.
- RODRIGUES, José. A educação politécnica no Brasil. Niterói: EdUFF, 1998.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930/1973). (11ª ed.). Petrópolis: Vozes, 1989.
- RUMMERT, Sonia Maria. Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.
- . Entidades representativas dos interesses do trabalho: expressão da hegemonia do capital?. TrabalhoNecessário. Revista Eletrônica do NEDDATE. Niterói: UFF,

nº 3, 2005. Disponível em: <[www.uff.br/trabalhonecessario/SoniaTN3.htm](http://www.uff.br/trabalhonecessario/SoniaTN3.htm)>, acesso em: 2/07/2005.

SAVIANI, Dermeval. Trabalhadores em educação e crise na universidade. Ensino público e algumas falas sobre universidade. (4ª ed.). São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

----- . Escola e democracia. (15ª ed.). Campinas: Autores Associados, 2002.

----- . O choque teórico da politecnicidade. Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, vol. 1, nº 1, mar., 2003.

SEPE-RJ – Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro. I Congresso de Educação e Unificação – Resoluções. Rio de Janeiro: SEPE-RJ, 1992.

----- . Estatuto. Rio de Janeiro: SEPE-RJ, 2003.

SHIROMA, Eneida; EVANGELISTA, Olinda; MORAES, Maria Célia M. D. Política educacional. 2000.

SILVA, Teresinha. Marcados pela história. Niterói: UPPEES, 2004.

SILVEIRA, Marta Lima Moraes. Entre Gregos e Troianos. As relações entre o SEPE/RJ e a categoria de profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Niterói: UFF, 2002. (Dissertação de mestrado em educação)

SINPRO-Rio - Sindicato dos Professores do município do Rio de Janeiro e Região. Posse da Diretoria do SINPRO-RIO (Gestão 2002-2005). Brasil:

----- . Estatuto do SINPRO-Rio. Rio de Janeiro: SINPRO-Rio, 2004. [Disponível em <[www.sinpro-rio.org.br](http://www.sinpro-rio.org.br)>. Acesso em abril de 2005.].

SOUZA, José dos Santos. Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90. Campinas: Autores Associados, 2002.

TROTSKI, Leon. Escritos sobre sindicato. São Paulo: Kairós, 1978.

TUMOLO, Paulo Sérgio. Da contestação à Conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas: EdUNICAMP, 2002.

UPPEES – União dos Professores Públicos no Estado – Sindicato. Estatuto. Niterói: UPPEES, s/d.

### **Sítios da Internet**

SEPE-RJ: { HYPERLINK "http://www.sepe-rj.org.br" }.

SINPRO-Rio: { HYPERLINK "http://www.sinpro-rio.org.br" }.

UPPES: { HYPERLINK "http://www.uppe.com.br" }.

### **1. FONTES PRIMÁRIAS ORAIS:**

Entrevistas concedidas à autora:

#### **SINPRO**

PRESIDENTE do SINPRO-Rio, julho /2004.

DIRETOR do CEAPE, maio/ 2005.

#### **UPPES**

PRESIDENTE da UPPES, maio / 2005.

#### **SEPE**

COORDENADORA 1, abril / 2005.

COORDENADOR 2, junho / 2005.

COORDENADORA 3, junho/ 2005

### **2. FONTES PRIMÁRIAS ESCRITAS:**

#### **JORNAIS**

UPPES, jornal. Ano XI, nº 17 – Edição de março e abril, 2004 a.

----- . Ano XI, nº 18 – Edição de abril e maio, 2004 b.

----- . Ano XI, nº 20 – Edição de agosto, 2004 c.

----- . Ano XI, nº 22 – Edição de outubro e novembro, 2004 d.

----- . Ano XII, nº 03 – Edição de maio a julho, 2005.

#### **DOSSIÊS**

UPPES. Dossiês sobre os problemas da Educação Pública estadual no Rio de Janeiro, 1996.

----- . Dossiê sobre a Educação, 1997/ 1998.

----- . Dossiê sobre a Educação, 2004.

### **TESES CONGRESSUAIS**

SINPRO-Rio. Tese 1. Teses do 8º ConSINPRO, 2004.

----- . Tese 2. Um SINPRO além da burocracia e do economicismo, 2004.

SEPE-RJ. Tese 4. Radicalizar na democracia para transformar a CUT e o SEPE, 2005.

----- . Tese 8. Sepe: 28 de luta e resistência. Adaptar-se jamais, 2005.

----- . Tese 13. Sepe – 28 anos: unidade e reformas para avançar na luta, 2005.

**ANEXO**