



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FRANCIELI ARAUJO

**EDUCAÇÃO POLÍTICA E CONSCIÊNCIA CRÍTICA: O
PROGRAMA DE FORMAÇÃO POLÍTICO, SINDICAL E
EDUCACIONAL DA APP-SINDICATO (2007-2009)**

ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. ADREANA DULCINA PLATT

**Londrina, PR
2013**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina, PR
2013

FRANCIELI ARAUJO

**EDUCAÇÃO POLÍTICA E CONSCIÊNCIA CRÍTICA: O
PROGRAMA DE FORMAÇÃO POLÍTICO, SINDICAL E
EDUCACIONAL DA APP-SINDICATO (2007-2009)**

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado em
Educação da Universidade Estadual
de Londrina, como requisito para a
obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adreana
Dulcina Platt.

Londrina – Paraná
2013

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina.**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

A663e Araujo, Francieli.

Educação política e consciência crítica: o Programa de Formação Político,
Sindical e Educacional da APP-Sindicato (2007-2009) / Francieli Araujo. –
Londrina, 2013.
101 f.: il.

Orientador: Adreana Dulcina Platt.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina,
Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2013.

Inclui bibliografia.

1. Sindicato dos Professores das Redes Públicas Estadual e Municipais no Paraná – Teses. 2.
Política e educação – Teses. 3. Sindicatos – Professores – Teses. 4. Educação e Estado –
Teses. 5. Sociologia educacional – Teses. I. Platt, Adreana Dulcina. II. Universidade Estadual
de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

FRANCIELI ARAUJO

**EDUCAÇÃO POLÍTICA E CONSCIÊNCIA CRÍTICA: O
PROGRAMA DE FORMAÇÃO POLÍTICO, SINDICAL E
EDUCACIONAL DA APP-SINDICATO (2007-2009)**

**Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado em
Educação da Universidade Estadual
de Londrina, como requisito para a
obtenção do título de Mestre.**

Comissão examinadora:

**Profª. Drª. Adreana Dulcina Platt
UEL – Londrina - PR**

**Profª. Drª. Eliane Cleide da Silva
Czernisz - UEL – Londrina - PR**

**Prof. Dr. Paulo Sergio Tumolo
UFSC – Florianópolis – SC**

Londrina, 19 de agosto de 2013.

Agradecimentos

Esta pesquisa é fruto da participação de pessoas muito importantes, as quais contribuíram, direta e indiretamente, com apontamentos, sugestões e incentivos. Por essa razão, alguns agradecimentos se fazem necessários.

Agradeço à orientadora deste trabalho, professora Adreana Dulcina Platt,
Por contribuir com o delineamento deste estudo, pelas leituras e apontamentos.

Aos professores Dr. Paulo Sérgio Tumolo e Dr^a Eliane Cleide da Silva Czernisz,
Pela gentileza e disponibilidade de participarem das bancas de Qualificação e
Defesa.

Ao Emílson, secretário do PPEdu,
Por ser sempre atencioso, em seu trabalho, esclarecendo as dúvidas e os encaminhamentos.

Às amigas: Marcela, Maria Fernanda Cunha, Renata, Giovana, Carolina e Eliete,
Pelas palavras de apoio, pelas experiências trocadas, pela paciência em saber ouvir,
nos momentos de incerteza.

À minha mãe,
Meu maior exemplo.

Por fim, ao professor e amigo Ariovaldo Santos,
Pelo incentivo constante, por compartilhar seu imenso conhecimento, por ter acreditado na realização deste trabalho, desde o primeiro momento. Muito obrigada!

*“Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo.
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
não aceiteis o que é de hábito como coisa natural,
pois em tempo de desordem sangrenta,
de confusão organizada,
de arbitrariedade consciente,
de humanidade desumanizada,
nada deve parecer natural,
nada deve parecer impossível de mudar.”*

Bertold Brecht

ARAUJO, Francieli. **Educação política e consciência crítica**: o programa de formação político, sindical e educacional da APP-Sindicato (2007-2009). 2013. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

RESUMO

O presente estudo teve o objetivo de analisar a proposta formativa do “Programa de Formação Político-Sindical e Educacional” proposto pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, a APP-Sindicato (Associação dos Professores do Paraná), em conjunto com a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), entre os anos de 2007 e 2009. Para cumprir com a finalidade delineada, examinou-se parte do material didático (apostilas), o qual integra o curso de formação. Tratou-se, em síntese, de detectar as potencialidades da iniciativa contida na proposta formativa do programa de formação da APP-Sindicato, mas, também, os limites de sua pedagogia de formação, direcionada às suas bases de professores e funcionários de escola pública, a qual tem o intuito de elevar o grau de consciência crítica e política do conjunto da categoria. Em geral, conferiu-se que o material analisado traz implicações ao processo de formação política dos profissionais ligados a APP, uma vez que a sociedade de classes é retratada de forma dicotômica e superficial, descaracterizando a luta de classes e seus embates ideológicos. Verificou-se também que o material vale-se de uma ampla gama de autores das mais diversas perspectivas filosóficas, as quais não são devidamente articuladas a ponto de evidenciar o processo evolutivo do pensamento liberal e a crítica que se faz a ele, resultando em uma espécie de ecletismo teórico-metodológico. Para a análise e a problematização do programa de formação, recorreu-se à concepção materialista da história.

Palavras-chave: Educação política. Consciência crítica. APP-Sindicato.

ARAUJO, Francieli. **Political education and critical awareness**: the political, syndical and educational training program of APP-Union (2007-2009). 2013.101 f. Dissertation (Master's Degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the training proposal of the “Political, Syndical and Educational Training Program”, presented by the Public Education Workers’ Union, the APP-Union (Association of Teachers of Parana), jointly with the CNTE (National Confederation of Workers in Education), between 2007 and 2009. In order to achieve this goal, part of the didactic material (coursepacks), which integrates the training course, was investigated. In summary, the present research detected not only the potentialities held by the training proposal of the APP-Union training program, but also the limits of its training pedagogy, oriented to its base of teachers and employees that work at public schools, where there is the intention of raising the level of political and critical awareness of the whole category. In general, it was checked that the material brings implications to the political development process of teachers linked to the APP, once the class society is portrayed in a dichotomous and superficial way, depriving the characteristics of class struggle and its ideological impingement. In addition, this paper verified that the material unites a wide range of authors from distinct philosophical standpoints, which are not properly articulated as to reveal the evolutionary process of liberal thought and the critique concerning it, resulting in a kind of theoretical and methodological eclecticism. Materialist conception of history was adopted to analyze and investigate the training program.

Key-words: Political education. Critical awareness. APP-Union.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APLP - Associação dos Professores Licenciados do Paraná

APMP - Associação do Pessoal do Magistério do Paraná

APP - Sindicato - Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

PPFSE - Programa de Formação Político, Sindical e Educacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA: PERTENCIMENTO DE CLASSE EM DISCUSSÃO.....	18
2.1 TRABALHO PRODUTIVO E TRABALHO IMPRODUTIVO.....	18
2.2 O ESTATUTO CONCEITUAL DOS ESTRATOS MÉDIOS	23
2.3 OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA COMO CATEGORIA PROFISSIONAL DOS ESTRATOS MÉDIOS.....	38
3 NOTAS SOBRE O SINDICATO DOS TRABALHADORES DO SETOR PÚBLICO.....	43
3.1 SÍNTESE DA CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA APP-SINDICATO: A ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ.....	45
3.2 O PROJETO FORMATIVO DO PFPSE DA APP-SINDICATO E O PAPEL DO DIRIGENTE SINDICAL	51
4 O PROGRAMA DE FORMAÇÃO POLÍTICO, SINDICAL E EDUCACIONAL DA APP-SINDICATO (2007- 2009): EDUCAÇÃO POLÍTICA E CONSCIÊNCIA CRÍTICA	65
4.1 PRIMEIRAS ANÁLISES - INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA, TEORIA POLÍTICA E ECONOMIA POLÍTICA: ALGUNS APONTAMENTOS	71
4.2 CONCEPÇÃO DE FILOSOFIA SEGUNDO A PROPOSTA FORMATIVA DO PFPSE DA APP-SINDICATO: CONTRAPONTO.....	78
4.3 TEORIA E PRÁTICA DA COMUNICAÇÃO SINDICAL: OS LIMITES DA PROPOSTA.....	81
4.4 ASPECTOS HISTÓRICOS DO MOVIMENTO SINDICAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA: A DISCUSSÃO DE CLASSE E CONSCIÊNCIA DE CLASSE.....	89
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	99

INTRODUÇÃO

Neste estudo, tem-se o objetivo de analisar o “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional”¹, proposto pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, a APP-Sindicato em conjunto com a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), entre os anos de 2007 e 2009.

O projeto formativo em exame parte da afirmação de que o atual contexto social é desfavorável aos trabalhadores em educação pública, os quais têm seus direitos aos poucos extintos, em razão das constantes investidas do “receituário neoliberal”. Dessa forma, a perspectiva defendida pelas entidades envolvidas coloca a necessidade de formar lideranças sindicais capazes de se contrapor a essa sociedade tida como “injusta e desigual”. Consideram que esses elementos são importantes, sobretudo, quando observam debilidades na formação política das direções atuantes na base sindical. Assim, diante do quadro apresentado, coloca-se em curso o PFPSE, com vistas a superar tais “[...] deficiências” através da formação de “novos dirigentes sindicais” (CNTE, 2007, p. 05).

O caminho adotado para suprir tais necessidades articula-se ao entendimento de que é preciso “[...] proporcionar e garantir aos dirigentes os fundamentos necessários e complementares para a reflexão e compreensão do processo histórico da luta dos trabalhadores” (CNTE, 2007, p. 05). Nesse sentido, a proposta formativa segue determinado conteúdo programático, o qual é organizado em quatro eixos temáticos considerados “fundamentais”, no processo de formação dos dirigentes sindicais: 1- concepção política e sindical; 2- formação de dirigentes sindicais; 3- planejamento e administração sindical e 4- temas transversais. Os primeiros três eixos temáticos dispõem de catorze cadernos (apostilas), que foram desenvolvidos, em grande parte, por professores sem vínculo orgânico com as entidades, em geral, pertencentes a diversas universidades do país (CNTE, 2007, p. 05).

¹ De agora em diante, ao mencionarmos o “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” da APP-Sindicato, poderemos utilizar a sigla PFPSE. Importa ainda salientar que as análises recaem sobre a entidade sindical mediadora da proposta formativa, isto é, a APP. Entretanto, a CNTE, também, será evidenciada em alguns momentos do estudo, por contribuir com o referido projeto de formação.

É exatamente com relação a essa proposta formativa sugerida pela APP em conjunto com a CNTE que se pauta nossa investigação, mais especificamente sobre a análise de parte dos cadernos elaborados especialmente ao programa de formação. Examinaram-se, desse modo, os seguintes cadernos temáticos²:

- a. Introdução à Sociologia (FERREIRA, 2007),
- b. Teoria Política (SILVEIRA, 2007),
- c. Economia Política (MACIEL, 2007),
- d. Introdução à História do Movimento Sindical (GOETTERT, 2007),
- e. Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil (MONLEVADE, 2007),
- f. Fundamentos da Filosofia: os caminhos do “pensar” para quem quer “transformar” (PASSOS, 2008),
- g. Teoria e Prática da Comunicação Sindical (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008).

Os demais cadernos não foram examinados neste estudo, porque, em nossa leitura, possuem caráter mais instrumental do que conceitual, fornecendo orientações sobre a rotina técnica, administrativa e legislativa de uma entidade sindical, tal como administração dos recursos financeiros, estratégias na organização de reuniões, assembleias, cursos, greves, de modo geral, aspectos relativos ao planejamento estratégico sindical. Não queremos diminuir a ordem do cotidiano administrativo de um sindicato, considerando-o como um elemento menor – uma vez que nele compreendemos a possibilidade de materialização dos discursos contra-hegemônicos –, mas se justifica o recorte de análise tecida aos princípios norteadores da formação política e sindical dos trabalhadores em educação pública. Soma-se a isso a ampla gama de autores, com suas respectivas teorias, que comparecem nos cadernos, coloca dificuldades para que todas sejam analisadas neste trabalho, razão pela qual a investigação aqui proposta contemplou, basicamente, o material onde é evidente o diálogo com o referencial teórico fornecido por Marx, Engels e correntes do marxismo, pois a direção da APP indica que a perspectiva de formação é classista (CNTE, 2007).

² Os termos: *apostilas*, *cadernos temáticos*, *fascículos* e até mesmo *cartilhas* são empregados indiscriminadamente no material analisado. Por essa razão não se priorizou um único termo neste estudo.

Interessou a este estudo detectar as potencialidades da iniciativa proposta pelas entidades citadas, assim como os limites de sua pedagogia de formação, direcionada, em primeiro momento, às suas bases de professores e funcionários de escolas públicas. Objetivou-se, em geral, verificar por quais caminhos são conduzidas as reflexões acerca da educação política necessária à emancipação dos trabalhadores em educação pública.

A relevância da pesquisa está na análise crítica de um programa de formação política dirigido aos trabalhadores da educação pública, pretendido como uma compreensão sobre os artifícios da sociedade burguesa, em particular, e ao capital, em geral. Assim, ao se construir uma proposta formativa com o intuito de produzir “novos dirigentes sindicais”, a entidade sindical busca, sobretudo, romper com o culto à consciência espontânea, isto é, a crença de que basta a vivência dentro da sociedade de classes para que o agir dos professores e funcionários seja crítico.

Dessa forma, ao propor o curso, a APP se coloca no papel de mediadora do processo educativo. Essa iniciativa é importante, visto que o culto ao espontâneo, à vivência cotidiana, obstaculiza ao invés de fazer avançar o processo de tomada de consciência crítica por parte da classe trabalhadora. Gadotti reforça o que foi afirmado, escrevendo que

[...] o proletariado não conquista a sua consciência de classe apenas operando sobre si mesmo, mas ‘fazendo política’. Esse, porém, não é um processo espontâneo. O proletariado, o trabalhador em geral, não chega espontaneamente à consciência de classe, à consciência política, à teoria revolucionária. Por isso há necessidade de uma educação e, sobretudo de uma educação política. Consciência de classe significa domínio da teoria revolucionária e esta nasce da assimilação crítica das posições mais avançadas da cultura burguesa e da sua conseqüente superação. (1992, p. 63, grifo do autor).

Por certo, a consciência crítica não consiste em um fenômeno espontâneo atrelado ao conhecimento vulgar, mas de apreensão da totalidade social e de suas contradições, no plano teórico, o chamado “concreto pensado”, isto é, a realidade apreendida pelo processo de reflexão teórica.

Diante disso, considerou-se, no decorrer das análises, se a perspectiva teórica, tal como é desenvolvida pelas entidades em questão, é capaz de impulsionar o trabalhador da educação pública à reflexão da totalidade do complexo social, envolvendo nesse movimento as contradições do capitalismo. É importante pensar se o educador sindical da APP, face à atual ordem vigente, consegue fornecer os elementos de mediação para desmistificar o mundo da práxis fetichizada, própria ao pensamento do senso comum. Tarefa mais do que necessária, uma vez que o

[...] pensamento comum é a forma ideológica do agir humano de todos os dias. Todavia, o mundo que se manifesta ao homem na práxis fetichizada, no tráfico e na manipulação, não é o mundo real, embora tenha a 'consistência' e a 'validez' do mundo real: é o 'mundo da aparência' (Marx). A representação da coisa não constitui uma qualidade natural da coisa e da realidade: é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas. (KOSIK, 1976, p. 15, grifos do autor).

Transcender o campo do imediato, do fenomênico, significa ir além da superficialidade com a qual se apresenta o objeto ao senso comum. Sendo assim, é somente problematizando as mediações que compõem a realidade que se pode superar a aparência dos processos e fenômenos sociais como sendo a realidade da estrutura social (PAULO NETTO, 2000).

Portanto, pensar a educação política e sindical dos professores e funcionários da rede estadual de ensino do Paraná, mediada pelo agente de representação sindical, requer antes investigar em que base está ancorada a pedagogia de formação proposta e sua filosofia educacional. Assim, tomando por eixo o quadro investigativo delineado, fez-se recurso ao campo conceitual do materialismo histórico, incorporando autores clássicos, bem como análises recentes do referencial marxiano.

Contudo, se o percurso metodológico³ adotado para a realização deste estudo caminha no sentido de explicar a realidade em seu movimento, o material

³ É igualmente importante reconhecer que “[...] o método não é um componente alienável da teoria. Ele não se forja, também, independentemente do objeto que se pesquisa. É uma relação necessária pela qual o sujeito que investiga pode reproduzir intelectualmente o processo do objeto investigado, para apanhar o movimento constitutivo do ser social – e a reprodução intelectual deste configura a base da teoria mesma”. [...] “recorrendo compulsoriamente à abstração, avança do empírico (os ‘fatos’), apreende as suas relações com outros conjuntos empíricos, pesquisa a sua gênese histórica

didático elaborado para o curso de formação só tem sentido se examinado à luz de suas amarras com a totalidade social e o próprio caráter da luta de classes. Em geral, o objeto de estudo requer ser pensado em seu entrelaçamento com o complexo social capitalista. Isso é necessário, quando se pretende captar a essência do objeto, de tal modo que ele se apresente como é, e não como se mostra na imediatividade, exercício próprio do pensamento comum. Nesse sentido, verifica-se que a análise da totalidade social em movimento cumpre com tal objetivo, pois “[...] trata da coisa em si” que, no entanto, “[...] não se manifesta imediatamente ao homem” (KOSIK, 1976, p. 09). É a partir daí que se torna possível visualizar o sentido correto do

[...] pensamento crítico que se propõe compreender a ‘coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade. [...] O pensamento que quer conhecer adequadamente a realidade, que não se contenta com os esquemas abstratos de própria realidade, nem com suas simples e também abstratas representações, tem de *destruir* a aparente independência do mundo dos contatos imediatos de cada dia. O pensamento que destrói a pseudoconcreticidade para atingir a concreticidade é ao mesmo tempo um processo no curso do qual sob o mundo da aparência se desvenda o mundo real; por trás da aparência externa do fenômeno; por trás do movimento visível, o movimento real interno; por trás do fenômeno, a essência. (KOSIK, 1976, p. 15-16, grifos do autor).

Por esse caminho, forjam-se as condições para distinguir entre representação – reprodução equivocada do real no plano da consciência – e conceito da coisa. Desvenda-se que a essência não se manifesta imediatamente ao homem. No caso específico do programa de formação, embora sua iniciativa se revele como algo positivo, porque busca ir além do materialismo espontâneo da cotidianidade, não se pode desconsiderar que ele está inserido em uma sociedade determinada por interesses capitalistas e, por isso, pode apresentar uma falsa leitura da realidade. O mesmo ocorre com o conjunto do material selecionado, que se insere dentro de uma problemática concreta, isto é, o caráter contraditório do

e o seu desenvolvimento interno – e reconstrói, no plano do pensamento, todo este processo”. (PAULO NETTO, 2000, p. 75).

capitalismo e as formas de inserção dos professores e funcionários no interior desse modo de produção enquanto trabalhadores assalariados médios, analisados mediante a perspectiva de uma entidade vinculada a determinadas correntes ideológicas do movimento dos trabalhadores em educação.

Dessa maneira, deve-se reconhecer que essa forma de análise requer compreender que

[o] fenômeno não é radicalmente diferente da essência, a essência não é uma realidade que pertence a uma ordem diversa da do fenômeno. Se assim fosse efetivamente, o fenômeno não se ligaria à essência através de uma relação íntima, não poderia manifestá-la e ao mesmo tempo escondê-la; a sua relação seria reciprocamente externa e indiferente. Captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa se manifesta naquele fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem a sua manifestação e revelação, a essência seria inatingível. No mundo da pseudoconcreticidade o aspecto fenomênico da coisa, em que a coisa se manifesta e se esconde, é considerado como a essência mesma, e a diferença entre a essência e o fenômeno desaparecem. [...] A realidade é a unidade do fenômeno e da essência. Por isso, a essência pode ser tão irreal quanto o fenômeno, e o fenômeno tanto quanto a essência, no caso em que se apresentam isolados e, em tal isolamento, sejam considerados como a única ou “autêntica” realidade. (KOSIK, 1976, p. 12, grifos do autor).

Tomando por base o exposto, observe-se que é imprescindível pensar o objeto articulando-o com as várias dimensões do real. Em decorrência, o texto foi organizado da seguinte forma: no CAPÍTULO I, buscou-se reconhecer as especificidades do público ao qual se destina o PFPSE. Destacou-se inicialmente que, embora assalariados, o tipo de trabalho executado pelos trabalhadores em educação pública é tipicamente improdutivo, o que exigiu o delineamento das categorias trabalho produtivo e trabalho improdutivo, segundo a concepção materialista da história. Outro elemento importante apresentado refere-se ao pertencimento de classe dos profissionais ligados à APP. Verificou-se que professores e funcionários da rede pública de ensino pertencem aos estratos médios, porque, entre outras razões, realizam um tipo de trabalho que não resulta em mais-valia ao capital.

Assim, conferidas as especificidades da categoria à qual se dirige o PFPSE da APP é que se tornou possível caminhar para o CAPÍTULO II. Procurou-se nessa

seção demonstrar algumas particularidades do movimento sindical do setor público. A partir dessa ação, resgatou-se brevemente a constituição histórica da APP-Sindicato, fazendo-nos compreender suas principais lutas e anseios, desde a sua origem associativa até os dias atuais enquanto entidade sindical representativa dos trabalhadores em educação pública. Com o exposto, foi possível aprofundar nosso objeto de estudo, delineando as diretrizes gerais do PFPSE, a fim de verificar como pensam a referida proposta formativa direcionada aos professores e funcionários da rede estadual de ensino do Paraná, vistos como futuros agentes difusores da “consciência crítica” ao capitalismo. Partindo do entendimento de que tais individualidades compreendem mais amplamente o mundo trabalho é que se concebeu a possibilidade de aproximar a análise das entidades àquelas desenvolvidas por Antonio Gramsci, a respeito da função do intelectual orgânico da classe trabalhadora.

O CAPÍTULO III destinou-se à análise dos cadernos selecionados pelo estudo, com a finalidade de compreender mais detalhadamente o PFPSE e sua proposta formativa.

A realização desta pesquisa permitiu tecer algumas considerações sobre o programa de formação promovido pela APP-Sindicato: em geral, constatou-se, de acordo com os cadernos analisados, que, buscando criticar a sociedade capitalista, o caminho adotado é o da construção de uma leitura superficial, dicotômica, por vezes fenomenológica, marcada pela presença de conceitos operacionalizados arbitrariamente ou, ainda, esvaziados de seu sentido.

2 TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA: PERTENCIMENTO DE CLASSE EM DISCUSSÃO

Neste capítulo, discute-se questão fundamental para a investigação proposta. Trata-se de delinear as categorias analíticas que cercam os trabalhadores em educação no setor público, grupo profissional para o qual se destina o “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” da APP-Sindicato (2007-2009). Parte-se do pressuposto de que, embora assalariados, professores e funcionários filiados à entidade guardam, em relação aos demais trabalhadores, particularidades que permitem classificá-los como improdutivos, uma vez que não produtores de mais-valia para o capital. Ademais, assume-se desde já, como ponto de partida, que os vínculos que os ligam com a totalidade da vida social fazem predominar a proximidade desses profissionais com os estratos médios de trabalhadores, o que nos levou a resgatar parte do debate conceitual sobre essa camada intermediária.

Portanto, por esta discussão ser marcada pela natureza do trabalho que realizam – considerado de caráter improdutivo, diante do capital – é *mister* revisitar a distinção entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo, buscando compreender o pertencimento desses trabalhadores às camadas médias, em geral definida pela literatura como “classes médias”.

2.1 TRABALHO PRODUTIVO E TRABALHO IMPRODUTIVO

Com a finalidade de recortar nosso objeto de estudo, ao demarcarmos as especificidades relativas aos profissionais ligados à APP-Sindicato, um ponto relevante a considerarmos, embora de difícil discussão, refere-se à noção de trabalhadores produtivos e trabalhadores improdutivos. Tal categorização é decisiva para o afastamento de uma posição teórica que identifica professores e funcionários da rede pública de ensino como *proletários*⁴. Além disso, esclarecer as categorias trabalho produtivo e trabalho improdutivo ajuda no que concerne ao momento subsequente da pesquisa, isto é, aquele que busca compreender o que são os estratos médios.

⁴ Essa tendência é retratada por Souza (1997, p. 15), ao relatar que “[a] organização sindical dos professores tem se pautado pela construção de um sindicalismo classista e de massa, que compreende o professor como integrante da classe operária e se apoia na sua consciência como assalariado em processo de proletarização” – perspectiva que não é compartilhada por este estudo.

Nesse sentido, Marx fornecerá contribuições decisivas para a compreensão dos conceitos de trabalho produtivo e improdutivo, assim como do processo de trabalho⁵.

Sobre o processo de trabalho, o autor argumenta que este é

[...] um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com a sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. [...] Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. (MARX, 1980, p. 202).

Para a concepção materialista da história, o trabalho é condição fundante à constituição do ser social, independentemente da forma societária na qual se estabelece. De acordo com a passagem acima, o processo simples de trabalho não tem como princípio a produção de riqueza. Contudo, na sociedade capitalista, tal processo ganha contornos específicos e complexos, uma vez que subsumido à lógica do capital, o trabalho tem a finalidade de gerar mais-valia.

Nesses termos, a força de trabalho no capitalismo é concebida como uma mercadoria, como qualquer outra com valor de uso, com a diferença de que é única que agrega valor ao capital, ou seja, o mais valor. Este, por sua vez, é extraído da força de trabalho através do “tempo excedente” ou trabalho não pago, isto é, o período do processo de trabalho no qual “o trabalhador opera além dos limites do trabalho necessário”. O “trabalho excedente” é o trabalho que ultrapassa o tempo socialmente necessário para a produção dos meios que garantem a sobrevivência do trabalhador e a produção e reprodução da força de trabalho. É através dele que o capitalista extrai a mais-valia (MARX, 1987, p. 242).

Para Marx, a essência do capitalismo está no trabalho não pago apropriado pelo capitalista em sua relação direta com os trabalhadores. “Dessa espécie de trabalho assalariado produtivo depende a existência do capital” (MARX, 1987, p. 133). Em geral, o “[...] trabalho produtivo não é senão expressão sucinta que

⁵ Essas categorias se apresentam no corpo conceitual do livro primeiro, volume I da obra *O Capital*.

designa a relação integral e o modo pelo qual se apresentam a força de trabalho e o trabalho no processo capitalista de produção” (MARX, 2004, p. 131). Ademais, analisa:

O trabalho produtivo troca-se diretamente por dinheiro enquanto capital, isto é, por dinheiro que, como capital, se contrapõe à força de trabalho. Em consequência, trabalho produtivo é aquele que, para o operário, reproduz somente o valor previamente determinado de sua força de trabalho, ao passo que, em sua condição de atividade geradora de valor, valoriza o capital; e opõe ao operário os valores criados por essa atividade, na condição de capital. (MARX, 2004, p. 132).

O trabalho produtivo é trabalho resultante de exploração. Só ele é capaz de gerar mais-valia à burguesia. A essa classe (burguesa) interessa somente a parte do trabalho excedente do operário, cujo valor é a fonte de toda a riqueza para o capital. Outro é o sentido do trabalho produtivo para o trabalhador assalariado subordinado diretamente ao capital. Assim,

[p]ara o próprio operário, o trabalho produtivo, como qualquer outro, não é mais do que um meio para a reprodução de seus meios necessários de subsistência. Para o capitalista, a quem a natureza do valor de uso e o caráter do trabalho concreto utilizado é totalmente indiferente em si mesmo, o trabalho produtivo é puramente meio de obter dinheiro, de produzir mais-valia. (MARX, 2004, p. 135).

Apropriar-se do trabalho, dando a ele o caráter de produtivo, é condição para o capital, uma vez que a

[...] produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem de produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. Se for permitido escolher um exemplo fora da esfera da produção material então um mestre-escola é um trabalhador produtivo se ele não apenas trabalha as cabeças das crianças, mas extenua a si mesmo para enriquecer o empresário. O fato de que este último tenha investido seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa fábrica de salsichas, não altera em nada na relação. O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre

trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas azar. (MARX, 1984, p. 105-106, grifos nossos).

O trabalho produtivo, assim como sugere a assertiva precedente, deve ser apreendido na sua relação ampla com o capital, isto é, independente do tipo de mercadoria que produza: “material” ou “imaterial”, é de natureza produtiva todo trabalho de que se extrai mais-valia.

Outro elemento inerente ao trabalho produtivo é a condição de assalariamento. No entanto, tal fator não é exclusivo a esse tipo de trabalho, mas se pode fazer presente, também, nas fileiras dos trabalhadores improdutivos. Dessa forma, Marx esclarece:

Todo trabalhador produtivo é assalariado, mas **nem todo assalariado é trabalhador produtivo**. Quando se compra o trabalho para consumi-lo como valor de uso, como serviço – e não para colocá-lo como fator vivo em lugar do valor do capital variável e incorporá-lo ao processo capitalista de produção – **o trabalho não é trabalho produtivo e o trabalhador assalariado não é trabalhador produtivo**. (2004, p. 128, grifos nossos).

Convém salientar que os trabalhadores assalariados, produtivos ou improdutivos, encontram-se sujeitos à dinâmica da acumulação do capital, ainda que de formas distintas. Entretanto, o que se pretende destacar aqui é que, caso contribua com a valorização do capital, é trabalho produtivo; se não, é trabalho improdutivo. Assim, para Marx, a distinção entre o trabalho produtivo e improdutivo não se limita ao fato de serem indispensáveis ao desenvolvimento do capital, como apontado, mas sua importância está na função social que exercem, ou seja, em seu valor de uso mediante as exigências da sociedade capitalista. Nesse âmbito, Marx demonstra como o mesmo tipo de trabalho pode ser apropriado pelo capital, produtiva ou improdutivamente:

Uma cantora que entoia como um pássaro é um trabalhador improdutivo. Na medida em que vende seu canto, é assalariada ou comerciante. Mas, a mesma cantora, contratada por um empresário, que a faz cantar para ganhar dinheiro, é um trabalhador produtivo, já que produz diretamente capital. (MARX, 2004, p. 133).

Portanto, os trabalhadores dividem-se entre aqueles que produzem mais-valia e aqueles que não o fazem. A distinção fundamental está em caracterizar o trabalhador improdutivo enquanto elemento importante à reprodução do capital, embora não produtor de mais-valia. Tais trabalhadores improdutivos são assalariados em funções burocráticas, as quais são complementares à produção propriamente dita (SAES, 1984). Encarregam-se de sustentar a complexa estrutura capitalista, através de tarefas de controle, que em si não representam riqueza ao capital, mas evitam os desperdícios do trabalho produtivo. Desse modo, pode-se considerar que os trabalhadores do chamado setor de serviços⁶, os trabalhadores do Estado, do comércio, dos bancos, além daqueles da educação pública, são “socialmente úteis ao capital”, pois contribuem com a administração e manutenção dessa sociedade (PESSANHA, 1997).

De acordo com Saes (1984), a distinção entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo tem implicações ideológicas, uma vez que a classe dominante e o Estado capitalista se valem da divisão social do trabalho como forma de consolidação de sua hegemonia. Nota-se, com isso, que essa distinção resulta “[...] no enfraquecimento da solidariedade entre os trabalhadores produtivos e os improdutivos e dispersão dos trabalhadores improdutivos” (SAES, 1984, p. 11). Nesse sentido, procurando ocultar o antagonismo de classes, cria-se uma “gigantesca operação ideológica” que apresenta a concorrência entre os indivíduos como natural, a qual encontra respaldo na hierarquia do trabalho e na ideologia da meritocracia (SAES, 1984). Cabe, dessa maneira,

[...] explicar a fragmentação de toda atividade humana e a especialização forçada em função de um imperativo “racional”; neste quadro, a distinção fisiologicamente duvidosa entre “trabalho manual” e “trabalho não-manual” foi difundida com o objetivo de impor uma hierarquia ao mundo do trabalho e de convencer o conjunto dos trabalhadores de que tal hierarquia decorria de uma distribuição desigual de “dons” e “méritos” (SAES, 1984, p. 11, grifos do autor).

Em que pesem os limites da discussão proposta, buscou-se distinguir trabalho produtivo e improdutivo a fim de contribuir com o debate sobre a definição

⁶ De acordo com Marx, “[...] serviço não é, em geral, senão a expressão para o valor de uso particular do trabalho, na medida em que este não é útil como coisa, mas como atividade” (2004, p. 136). Ademais exemplifica dizendo que “nenhum homem compra prestações de serviços médicas ou legais como meio de transformar em capital o dinheiro assim desembolsado” (idem, p. 137).

de classes. Assim, busca-se delimitar o pertencimento de classe dos trabalhadores em educação pública, resgatando antes parte do campo conceitual referente aos estratos médios.

2.2 O ESTATUTO CONCEITUAL DOS ESTRATOS MÉDIOS

Dada a complexidade da discussão, faz-se necessário revisitar, igualmente, parte do debate sobre os estratos médios, fundamentalmente na obra de importantes teóricos⁷ da área e tema. Estimulados pelo aumento significativo dos estratos médios, verificado principalmente com o desenvolvimento do capital monopolista⁸ e com a reestruturação econômica⁹ que conduz à emergência de novos agrupamentos de trabalhadores (com novas funções ocupacionais), é comum a diversos autores os esforços para delinear o campo conceitual que traduza o significado, dentro da estrutura social mais geral, desse contingente da força de trabalho, assim como sua inserção na totalidade de produção social, enquanto assalariados.

⁷ Destacam-se os autores consultados: Décio Saes (1984, 2005); Nicos Poulantzas (1978); Wright Mills (1976); Harry Braverman (1981).

⁸ José Paulo Netto (1996) faz um resumo dos fenômenos introduzidos pela organização monopólica na economia capitalista, já que “[...] o capitalismo monopolista recoloca, em patamar mais alto, o sistema totalizante de contradições que confere à ordem burguesa os seus traços basilares de exploração, alienação e transitoriedade histórica, todos eles desvelados pela crítica marxiana” (p. 15). “[...] a constituição da organização monopólica obedeceu à urgência de viabilizar um objetivo primário: o acréscimo dos lucros capitalista através do controle dos mercados. Com isso, a organização monopólica da economia capitalista introduz uma série de fenômenos que são destacados: a) os preços das mercadorias (e serviços) tendem a crescer progressivamente; b) as taxas de lucros tendem a ser mais altas nos setores monopolizados; c) a taxa de acumulação se eleva, acentuando a tendência descendente da taxa média de lucro e a tendência ao subconsumo; d) o investimento se concentra nos setores de maior concorrência, uma vez que a inversão nos monopolizados torna-se progressivamente mais difícil (logo a taxa de lucro que determina a opção ao investimento se reduz); e) cresce a tendência a economizar trabalho “vivo” (grifo do autor), com a introdução de novas tecnologias; f) os custos de venda sobem, com um sistema de distribuição e apoio hipertrofiado – o que, por outra parte, diminui os lucros adicionais dos monopólios e aumenta o contingente de consumidores improdutivos. Há ainda a tendência a equalização das taxas de lucro revertida em favor dos grupos monopolistas (que extraem seus superlucros também a partir de uma dedução da mais-valia e de outros grupos capitalistas). O trabalho vivo tende a ser economizado pelo uso de novas tecnologias. Ocorre também o aumento de trabalhadores como exército de reserva industrial” (p.17). Paulo Netto (1996) chama a atenção para o fenômeno de supercapitalização: devido às crescentes dificuldades de valorização, o capital acumulado é utilizado como forma de autofinanciamento. Os traços gerais apontados esboçam o pano de fundo do capital monopolista, os quais, se bem analisados, evidenciarão o ápice da contradição capitalista.

⁹ Enfatiza Décio Saes: “A constituição de um mercado urbano de trabalho “não-manual” é sobretudo resultado do desenvolvimento do capitalismo industrial. [...] é preciso verificar que parte da população rural se mobilizou para as cidades para preencher as novas funções econômicas” (1984, p. 43, grifos do autor).

Desse modo, no sentido de melhor conhecer esses grupos sociais intermediários, em suas manifestações objetivas (seu pertencimento à estrutura social total) e subjetivas (práticas e valores defendidos por este contingente de assalariados), a fundamentação teórica verificada aponta, basicamente, para duas possibilidades de inserção de classe desse agrupamento social: aquela que trata de fundi-los, ora aos proletários, ora aos burgueses, ou a que trata de compreendê-los como uma inserção de classe específica.

Permeiam as análises algumas inquietações: os estratos médios estariam propensos a identificar-se com qual classe social? A chamada proletarização socioeconômica teria levado os estratos médios a negar um alinhamento com o movimento operário assumindo a crença de pertencimento a um estrato específico e superior? A suposta identificação dos estratos médios com os proletários estaria ligada aos contínuos achatamentos salariais que não os distinguiriam financeiramente da grande parte da faixa salarial dos demais trabalhadores assalariados?

Importante acrescentar que esforços de respostas a essas questões estão presentes no leque de reflexões distantes ou inseridas no campo do materialismo histórico, o qual compreende que as classes sociais são identificadas de acordo com a sua posição nas relações sociais de produção, ou seja, considera-se o tipo de vínculo estabelecido entre os homens de uma classe e os meios de produção, tendo em vista a geração e a apropriação dos excedentes sociais. As classes sociais seriam definidas pelas condições materiais nas quais se inserem, conforme as relações econômicas de base capitalista.

Assim, regidas pela estrutura econômica social particular, as duas grandes classes fundamentais no capitalismo compreenderiam: a) a burguesia, que controla o conjunto das relações sociais de produção, inclusive o Estado, e se apropria do excedente¹⁰ na forma de mais-valia, e b) a classe dos proletariados, que não possui os meios de produção e independência econômica, restando-lhes apenas vender constantemente sua força de trabalho, a fim de subsistir.

¹⁰ Silva Junior contribui com a definição do termo “excedente”, afirmando que “[...] é o trabalho que não é pago pelo capitalista; é o trabalho que, por ir além do trabalho necessário à reposição dos meios de subsistência, permite ao capitalista a apropriação da mais-valia resultante. É o trabalho explorado que, por isso mesmo, na lógica do capital, se constitui em trabalho produtivo. É produtivo porque ao produzir mais-valia produz também à ampliação do capital” (1990, p. 29).

Neste ponto, voltamos à clássica questão do processo hegemônico do capital: a classe detentora dos meios de produção (burguesia) torna-se economicamente dominante, garantindo, também, o predomínio político e ideológico sobre toda classe proletária, oposta em interesses (MARX; ENGELS, 1998). Dentro da relação contraditória que as identifica, observe-se, ainda, que entre elas se estabelece uma permanente correlação de forças, uma vez que a história das classes sociais, na sociedade capitalista, envolve a condição de “possuidores” e “despossuídos”¹¹.

O relacionamento entre essas duas grandes classes sociais conduz ao acirramento de forças políticas também opostas. Nessa conjuntura, as classes estão impossibilitadas de serem iguais ou de produzirem a igualdade social.

Em geral, as correlações de forças evocam a luta constante pelo poder político institucionalizado e expresso por meio do Estado, dos partidos políticos, sindicatos (tanto patronais quanto de trabalhadores). Luta que se manifesta também na adesão dos trabalhadores em movimentos sociais diversos e na contínua resistência ao capital, por meio dessa forma de reivindicação coletiva. As classes sociais se identificam ainda por meio das lutas políticas que lhes são inerentes.

Dessa forma, o dimensionamento teórico proposto neste estudo ocorre, também, no sentido de compreender as posições políticas assumidas pelos estratos médios de acordo com a fase contemporânea do modo de produção capitalista. Logo, dentre as classes sociais fundamentais (burguesia e proletariado), emergem conjuntos sociais intermediários, os quais a literatura convencionou chamar por estratos médios, classes médias, assalariados médios, camadas médias urbanas, pequena-burguesia, nova pequena-burguesia, colarinhos brancos (*White collar*), dentre outras denominações verificadas nas bibliografias consultadas¹².

A heterogeneidade de termos atribuídos a essa camada social é inclusive motivo de polêmica entre os autores que se debruçam em analisá-la. Todavia, a questão terminológica é apenas um indício da polêmica principal, a qual trata de

¹¹ A esse respeito, Marx e Engels (2001, p. 23-24) são categóricos, ao afirmarem: “A história de toda a sociedade em nossos dias é a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre e oficial, em suma, opressores e oprimidos sempre estiveram em constante oposição; empenhados numa luta sem trégua, ora velada, ora aberta, luta que a cada etapa conduziu a uma transformação revolucionária de toda a sociedade ou ao aniquilamento das duas classes em confronto”.

¹² A intenção não foi levantar todos os termos que definiram e definem os assalariados não-manuais, mas notadamente indicar a sua diversidade terminológica.

delinear o posicionamento econômico, político e ideológico desse agrupamento social composto por assalariados não-manuais, improdutivos e não proprietários dos meios sociais de produção.

Alguns autores marxistas buscaram a definição do conceito de “classes médias”, discutindo-o sob pontos de vista pouco consensuais. Este é o caso dos trabalhos de Décio Saes (1984, 2005), Nicos Poulantzas (1978) e Harry Braverman (1981). Fora da tradição marxista, expõe-se ainda o trabalho de Wright Mills (1976), o qual se utiliza dos pressupostos weberianos para analisar os trabalhadores não-manuais.

Para Saes (1984, p. 10), por exemplo, a dita “classe média¹³”, por viver da mais-valia produzida pela classe operária, compreenderia um segmento social secundário, pois não estaria em oposição direta aos donos do capital. Os grupos médios não estão “[...] diretamente engajados no antagonismo entre as classes fundamentais e não constituem, pois um dos agentes principais do conflito político capaz de destruir a sociedade capitalista” (SAES, 1984, p. 18). Contudo, de acordo com o autor, a situação social secundária dos grupos médios alinhada ao caráter limitado de sua prática política não configuraria ausência política por parte dessa camada, pois “[...] os grupos médios podem constituir uma base social de apoio à política das classes sociais, seja a classe superior, seja a classe popular”. Assim, o apoio e o consentimento dos grupos médios seriam, nas palavras do autor, fatores importantes de concretização de uma certa política de classes (SAES, 1984, p.19).

Outro elemento importante que configuraria esse agrupamento de trabalhadores seria a sua heterogeneidade, ou seja, suas múltiplas camadas internas que, segundo Saes reúnem um grande “[...] conjunto de trabalhadores assalariados dos serviços urbanos (bancos, comércio) e da administração de empresas industriais, os funcionários do Estado, civis e militares, e os profissionais liberais” (1984, p. 09). Diante desse quadro, enfatiza-se que não é possível atribuir a todos os trabalhadores pertencentes às camadas médias um mesmo patamar ideológico e político. Saes salienta:

¹³ De acordo com o autor, a expressão “classe média” implica uma incoerência lógica do conceito, que ocorre com a junção de “classe”, definida segundo as relações sociais de produção, e “média”, que sugere a posição num sistema de estratificação social (SAES, 1984, p. 03).

Esse grupo social congrega todos os trabalhadores, assalariados ou não, que, além de desempenharem algum trabalho apenas indiretamente produtivo (quando não absolutamente improdutivo), auto representam-se, no plano ideológico, como trabalhadores não-manuais, distintos dos trabalhadores manuais e superiores a eles nos planos profissional e social. A constituição da classe média no plano ideológico não é um processo simples, que possa ser identificado com a emergência de uma consciência de si entre os trabalhadores intelectuais propriamente ditos: isto é, aqueles trabalhadores não-manuais que exercem atividades mentais criadoras e inovadoras. Na verdade, a classe média passa a atuar concretamente como um grupo social específico quando os trabalhadores intelectuais na acepção estrita da palavra se reúnem ideologicamente com os trabalhadores cuja atividade é predominantemente mental, mas tem um caráter reiterativo, e não criativo ou inovador. Isso ocorre quando esses dois segmentos de trabalhadores não-manuais entendem que é possível usar, cada um a seu modo (o primeiro segmento valorizando, sobretudo, a criatividade, o segundo grupo limitando-se a valorizar a ausência de esforço físico de monta), o prestígio social do “trabalho intelectual”, agora definido de modo amplo e impreciso, para afirmar a sua superioridade econômica e social com relação às classes trabalhadoras manuais. (2005, p. 100, grifo do autor).

Importa para o autor destacar que a diversidade dos serviços urbanos no Brasil, isto é, as múltiplas funções desempenhadas no conjunto dos trabalhadores médios incluem “[...] grupos profissionais tão diversos quanto os vendedores ambulantes e os técnicos da administração pública”. Dessa maneira, compreende que a classe média deve ser analisada como uma “noção prática”, quer dizer, não pode ser determinada num plano puramente teórico, porque “[...] recobre um leque de grupos profissionais bastante diversos cuja unidade ideológica e política seria no mínimo problemática” (SAES, 1984, p. 09). Ademais, afirma que a difícil tarefa de localizar a posição política e ideológica dos grupos médios na sociedade de classes se deve, sobretudo, à divisão social do trabalho nos moldes do capitalismo moderno, ou seja, na cisão rígida entre o “trabalho manual” e o “trabalho não-manual” (SAES, 1984, p. 11)¹⁴.

¹⁴ Sobre a divisão do trabalho e a mistificação da realidade que dela resulta, Marx e Engels apresentam suas considerações n’*A Ideologia Alemã*: “Primeiro, na comunidade tribal, a divisão do trabalho se baseia na diferença dos sexos. Com o surgimento da divisão entre cidade e campo as imposições naturais se tornam secundárias e avultam as condições sociais propriamente ditas. A formação da classe dos comerciantes, separada dos produtores, faz avançar ainda mais o processo da divisão social do trabalho. Deste processo se origina a propriedade nas suas diversas formas, desde a propriedade comunal tribal até a propriedade são termos idênticos. **A divisão do trabalho alcança um patamar superior quando se separam o trabalho manual do trabalho intelectual. Este último passa a ser função privilegiada de certo segmento da classe dominante, o qual se**

Saes considera que a “consciência média” é portadora de elementos de valorização – dons e méritos – do trabalho não-manual, o que a levaria recusar a equiparação socioeconômica com os trabalhadores manuais (SAES, 1984, p. 11). Em termos gerais, a classe média estaria apegada à ideologia meritocrática, que imporia à consciência dos trabalhadores não-manuais a falsa percepção de que a separação entre trabalho manual e trabalho não-manual seria uma “hierarquia natural” baseada no mérito pessoal, dificultando a compreensão de que ambos estão subsumidos à dinâmica da acumulação do capital, ainda que de forma diferenciada.

Por fim, o autor compreende que os grupos médios são constituídos por frações de trabalhadores que a “hierarquia do trabalho classifica como ‘não-manuais’”. No entanto, sua condição média e sua consciência não operaria “[...] não afastam o estabelecimento de alianças com a classe proletária; mas, a ‘aliança’ não equivale, em nenhum caso, a ‘fusão’ ou ‘integração’” (SAES, 1984, p. 14-15).

A indefinição política dos grupos médios já era sinalizada pelos clássicos, no século XIX. Nesse período, os grupos intermediários eram compostos por artesãos, pequenos proprietários rurais e urbanos, comerciantes, profissionais liberais (médicos, advogados, artistas etc.), os quais constituíam, de acordo com Marx e Engels, as “camadas médias”, cuja “indefinição” política foi destacada pelos autores, no *Manifesto do Partido Comunista*, obra de 1848:

De todas as camadas que hoje em dia se opõem à burguesia, só o proletariado é uma classe verdadeiramente revolucionária. As outras classes degeneram e perecem com o desenvolvimento da grande indústria; o proletariado, pelo contrário, é seu produto mais autêntico. As camadas médias – pequenos comerciantes, pequenos fabricantes, artesãos, camponeses – combatem a burguesia porque esta compromete sua existência como camadas médias. Não são, pois, revolucionárias, mas conservadora; mais ainda, são reacionárias, pois pretendem fazer girar para trás a roda da História.

dedica a pensar. A tarefa exclusiva de pensar se enobrece, enquanto se envilecem as tarefas exigentes de esforço físico, entregues aos indivíduos das classes dominadas e exploradas. Uma vez que a tarefa de pensar (isto é, de realizar elaborações intelectivas e de exercer a direção da sociedade) se torna privilégio de estreito círculo de indivíduo, isentos da obrigação do trabalho produtivo, a consciência destes indivíduos dominantes se entifica na ideia de Consciência substantivada e colocada no reino das abstrações imateriais. A Consciência entificada se imagina ser algo mais e algo distinto da prática existente. Imagina que representa realmente algo sem representar algo real. Desde este instante, acha-se a Consciência entificada em condições de emancipar-se (ficticiamente) do mundo e entregar-se à criação da teoria ‘pura’ etc. Perde-se de vista o substrato material de tais criações e são elas que parecem propulsoras do desenvolvimento material”. (MARX; ENGELS, 1998, p. 28-29, grifos nossos).

Quando se tornam revolucionárias, isto se dá em consequência de sua iminente passagem para o proletariado; não defendem então seus interesses atuais, mas seus interesses futuros; abandonam seu próprio ponto de vista para se colocar no proletariado. (MARX; ENGELS, 2001, p. 49).

Ademais, afirma-se que:

Nos países onde a civilização moderna se desenvolveu, formou-se uma nova pequena burguesia que oscila entre o proletariado e a burguesia; essa nova pequena burguesia incessantemente se reconstituiu como parte complementar da sociedade burguesa, mas seus membros são continuamente relegados ao proletariado em razão da concorrência. (MARX; ENGELS, 2001, p. 66).

Para Lukács, o caráter incerto da “pequena burguesia¹⁵” “[...] justifica-se pelo fato de sua existência não ser fundada exclusivamente sobre sua situação no processo de produção capitalista, mas estar indissolúvelmente ligada a vestígios da sociedade dividida em estamentos” (2003, p. 156). Desse modo, expõe como a consciência de classe desta camada social se comporta frente à luta de classes:

[...] a pequena burguesia, como “classe de transição em que os interesses das duas outras classes [burguesia e proletariado] se enfraquecem simultaneamente”, se sentirá “acima da oposição das classes em geral”. Como consequência, ela buscará “não os meios de suprimir os dois extremos, capital e salário, mas de atenuar sua oposição e transformá-la em harmonia”. Em sua ação, passará, portanto, ao largo de todas as decisões cruciais da sociedade e deverá lutar alternativamente, e sempre de modo inconsciente, por outra ou outra das direções das lutas de classes. (LUKÁCS, 2003, p. 157, grifos do autor).

Para Marx e Engels, a pequena burguesia não foi capaz de fazer frente à tendência de concentração e centralização do capital, o que a levou às fileiras do proletariado. Somam-se a isso dois outros fatores: o crescente assalariamento decorrente do processo produtivo e o desenvolvimento tecnológico das grandes

¹⁵ De acordo com Ridenti: “[a] pequena-burguesia, na terminologia clássica, tem origem pré-capitalista (composta por camponeses, artesãos e pequenos comerciantes); progressivamente diminuiu de número, como previa Marx, mas não chegou a desaparecer, em nossos dias, adaptada e reinventada pela sociabilidade capitalista. Por outro lado, as classes médias tradicionais compõem-se tendencialmente de profissionais liberais independentes, advogados, médicos, arquitetos, artistas e outros, que vendem seus serviços como bens imateriais; esses profissionais subsistem até hoje, embora paulatinamente se tornem assalariados”. (1995, p. 17).

empresas, os quais comprimiram a pequena burguesia, de tal forma que somente uma reduzida parcela dessa camada social manteve a propriedade privada. Assim, vê-se que a indefinição da pequena burguesia com relação ao seu posicionamento político e ideológico decorre da própria contradição que comporta sua situação de classe (MARX; ENGELS, 2001).

Significativas nesse sentido, também, são as contribuições de outro teórico marxista, Nicos Poulantzas, em *As classes sociais no capitalismo de hoje* (1978). O autor, nessa obra, é contrário às correntes que negam as especificidades de classe do conjunto dos trabalhadores assalariados dentro do que denomina “capitalismo monopolista de Estado”. Poulantzas discorda, sobretudo, das teorias que equiparam os trabalhadores não-manuais à classe operária. Segundo o autor, não se deve negligenciar as divergências existentes entre esses dois grupos de trabalhadores, pois,

[...] negando expressamente o pertencimento de classe desses conjuntos, omite-se ao mesmo tempo suas divergências de classe com a classe operária, ou seja, a possibilidade de interesses de classe relativamente distintos daqueles da classe operária. A identidade sepultada e o amálgama operado entre esses interesses e aqueles da classe operária se fazem, como por acaso, pervertendo, em longo prazo, os interesses próprios da classe operária, única classe revolucionária até o fim, de forma que se possam confundir com aqueles conjuntos, enquanto todo o problema reside precisamente em trazer esses conjuntos ao pertencimento de classe específico sobre posições de classe operária. (POULANTZAS, 1978, p. 221).

Ao considerar essas razões, o autor ressalta que as camadas sociais que se situam numa posição intermediária não devem ser entendidas como classe proletária; todavia, avalia que, para o campo marxiano, todas as frações, camadas e categorias sociais possuem um pertencimento de classe. Nesse sentido, não se trata de afirmar que esses conjuntos estão à margem ou acima da sociedade, isto é, “exteriores à classe”, mas, na verdade, são frações de classe, assim como “[...] a burguesia industrial é uma fração da burguesia; as camadas são camadas de classe: a aristocracia operária é uma camada da classe operária” (POULANTZAS, 1978, p. 215). De acordo com o autor, a noção de classe engloba, sobretudo, a sua atuação política, a qual se torna inexistente fora da luta de classes. Nas palavras dele:

[...] a luta de classes e a polarização não podem circunscrever conjuntos ao lado ou à margem das classes, sem pertencimento de classe, pela simples razão de que tal pertencimento de classe não é outra coisa senão a luta das classes, e que essa luta só existe pela existência de lugares das classes sociais: *sustentar que existem “grupos sociais” exteriores às classes, mas na luta das classes, não tem estritamente sentido algum*. E, naturalmente, bem diverso é o problema da eliminação do real de algumas classes ou frações no desenvolvimento ampliado do capitalismo (pequena-burguesia tradicional, pequeno campesinato parceiro): nesses casos, não assistimos absolutamente a um processo de reabsorção dessas classes em conjuntos sem pertencimento de classe – “camadas intermediárias não assalariadas” – mas a um processo de eliminação progressiva dessas próprias classes. (POULANTZAS, 1978, p. 218, grifos do autor).

As classes sociais são, para o autor, conjuntos de agentes sociais determinados, principalmente, mas não exclusivamente, por seu lugar no processo de produção, ou seja, na esfera econômica. Assim, ao pressupor uma definição de classes sociais, Poulantzas considera pensá-la no conjunto da divisão social do trabalho e na sua relação estruturante. Especificamente, trata do posicionamento de classe dos grupos intermediários:

[...] o fato de esses conjuntos não fazerem, do ponto de vista das relações econômicas, parte nem da burguesia, nem do proletariado, não poderia ser suficiente para determinar um lugar comum desses conjuntos nas relações econômicas, isto é, uma determinação por simples extrapolação. (POULANTZAS, 1978, p. 224).

Em consequência, a estrutura de classes não se refere, para Poulantzas, exclusivamente ao nível das relações econômicas num sentido restrito, mas envolvem da mesma forma, as relações ideológicas e políticas.

As características comuns desses conjuntos, no plano dessas relações, devem ser compreendidas em referência às relações políticas e ideológicas que especificam os lugares, na divisão social do trabalho, da burguesia e do proletariado. (POULANTZAS, 1978, p. 224).

Segundo o autor, seria a articulação complexa desses três níveis que permitiria determinar o pertencimento de classe dos diversos agrupamentos sociais. Afirma ainda que o rompimento com relação às concepções economicistas das

classes sociais possibilitaria compreender o lugar dos assalariados não-manuais e improdutivos:

A referência às relações políticas e ideológicas é absolutamente indispensável para circunscrever o lugar da pequena-burguesia na determinação estrutural de classe: não somente para fundamentar o pertencimento da pequena-burguesia tradicional e da nova pequena-burguesia a uma mesma classe, mas também e, sobretudo, a fim de entender esse lugar da nova pequena-burguesia em relação à classe operária, as frações dessa nova pequena burguesia etc. (POULANTZAS, 1978, p. 224).

Poulantzas entende que há diferenças importantes entre esses dois agrupamentos sociais. A “pequena-burguesia tradicional” seria originária de um modo de produção anterior ao capitalismo e tenderia a desaparecer. Por sua vez, a “nova pequena-burguesia¹⁶” ascenderia e se fortaleceria com o desenvolvimento do capitalismo monopolista. Além disso, a chamada “nova pequena-burguesia”, ao contrário da anterior, não tem a propriedade dos meios de produção e exerce um trabalho assalariado, isto é, “[...] remunerado sob a forma de salário” (POULANTZAS, 1978, p. 227). Portanto, irá indicar como “nova pequena-burguesia” tanto os trabalhadores improdutivos, quanto as frações produtivas do “trabalhador coletivo”, principalmente as de trabalho mais intelectual e qualificado, as quais não poderiam ser equiparadas – tendo em vista seu sentimento de pertença de classe, sua vinculação ao trabalho intelectual e suas condições ideológicas e políticas conjunturais – ao operariado produtor direto de mais-valia (CAVALCANTE, 2010, p. 08).

E por que Poulantzas não abarcou nas fileiras do proletariado a pequena burguesia? Em sua opinião, o conceito de proletariado estaria vinculado ao de trabalho produtivo, no sentido clássico do termo.

Ocorre que o trabalho produtivo, no modo de produção capitalista, é “[...] aquele que produz mais-valia, que valoriza o capital é que é trocado pelo capital” (POULANTZAS, 1978, p. 229). Para Poulantzas (1978), os assalariados do

¹⁶ Sobre a nova pequena-burguesia e a pequena-burguesia tradicional, Poulantzas reconhece que, embora apresentem posições diferentes nas relações de produção, no que concerne especificamente à relação de propriedade e de assalariamento, elas têm no plano político e ideológico bastante proximidade, e é isso que o leva a incluir os dois grupos sociais em uma mesma e única classe (POULANTZAS, 1978).

comércio, dos bancos (e acrescentem-se os professores e funcionários do setor público da educação) não produzem mais-valia e, por isso, não pertencem às fileiras do proletariado, ainda que contribuam diretamente no processo global de repartição da mais-valia, ao desempenharem tarefas burocráticas, de controle. Como observa o autor:

Certamente, esses trabalhadores assalariados são também explorados, e seu salário corresponde à reprodução de sua força de trabalho: eles “contribuem para diminuir os custos de realização da mais-valia, realizado em parte trabalho não-pago”. [...] são extorquidos do sobretabalho, mas não são explorados diretamente, segundo a relação de exploração capitalista dominante, a criação de mais-valia. (POULANTZAS, 1978, p. 230).

Poulantzas (1978) elenca uma série de atributos que distinguiriam a nova pequena-burguesia assalariada do operariado. Tais características poderiam estar presentes na totalidade ou apenas em parte das diferentes frações dessa nova pequena-burguesia. Por sua análise, os principais atributos dessa nova pequena-burguesia seriam: o trabalho improdutivo, as funções de direção e controle do trabalho de terceiros (setor de serviços, técnicos), o trabalho intelectual, e uma prática político-ideológica individualista e reformista. Corrobora com esse pressuposto, o exemplo dado por Boito Júnior (2004, p. 218):

Um engenheiro ou administrador assalariado que organiza a produção numa fábrica capitalista exerce um trabalho produtivo, porém, pelo fato de organizar e controlar o trabalho dos produtores diretos faria parte da nova pequena-burguesia. Já um professor de uma instituição pública, a despeito de não controlar o trabalho de terceiros, faria parte da nova pequena-burguesia pelo fato de realizar um trabalho improdutivo e socialmente valorizado como trabalho intelectual.

A respeito da separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, Poulantzas (1978) considera que este é um dos principais motivos de distinção entre os assalariados da nova pequena-burguesia e o proletariado. Conforme o autor,

[...] essa divisão trabalho intelectual/trabalho manual não somente se limita a uma divisão técnica do trabalho, mas constitui de fato, em todo modo de produção dividido em classes, a expressão concentrada da correspondência das relações políticas e ideológicas

na sua articulação com as relações de produção. (POULANTZAS, 1978, p. 253).

Assim, os principais traços ideológicos dessa “nova pequena-burguesia” seriam: o aspecto ideológico anticapitalista, mas que se inclinaria fortemente em direção às ilusões reformistas, a exploração vivida sob a forma de salário, reivindicações essencialmente ligadas à questão das rendas, concentrando na redistribuição de rendas sob o critério de uma “justiça social” e de uma política “igualitária”; hostilidade à “grande riqueza”, mas articulada à defesa da manutenção das hierarquias salariais, medo permanente da proletarização, que se exprime na resistência a qualquer transformação revolucionária que possa ameaçar os privilégios de sua condição de trabalhador não-manual (POULANTZAS, 1978, p. 317).

Dessa forma, “[...] temerosa de cair na proletarização, seduzida por ascender à burguesia, a nova pequena-burguesia aspira com frequência à ‘promoção’, à ‘carreira’, à ‘ascensão social’, em suma a se tornar burguesia” (POULANTZAS, 1978, p. 318, grifos do autor).

Diante disso, Poulantzas (1978) recusa, por exemplo, a tese de que estaria ocorrendo à fusão entre os agrupamentos intermediários e os demais assalariados, em razão da tendência de “proletarização” dos trabalhadores não-manuais.

A tese da “proletarização” das camadas médias é sustentada por Harry Braverman, no livro *Trabalho e Capitalismo Monopolista* (1981). Nessa obra, o autor faz a análise das classes sociais sob o capital monopolista, sinalizando para a tendência de “proletarização” dos “trabalhadores assalariados de escritório”.

O tratamento dado por Braverman às frações improdutivas dos trabalhadores não-manuais distancia-se, em certa medida, da leitura de Poulantzas, pois opera com a hipótese de um estreitamento de laços entre os setores médios e demais trabalhadores assalariados, à medida que os primeiros estariam se proletarizando.

Com base nas alterações da estrutura produtiva acontecidas rapidamente, ao longo dos séculos XIX e XX, Braverman (1981) assinala que a monopolização da propriedade privada e a produção em larga escala de mercadorias levaram ao rápido crescimento da força de trabalho assalariada não-manual subordinada ao capital.

Por conseguinte, esboça brevemente a estrutura de classe do capitalismo pré-monopolista, contrapondo-a ao do capitalismo monopolista.

As complexidades da estrutura de classe do capitalismo pré-monopolista surgiram do fato de que tão grande segmento da população trabalhadora, nem sendo empregada pelo capital nem empregando ela mesma trabalho em grau significativo, sentiu-se fora da polaridade capital-trabalho. A complexidade da estrutura de classe do moderno capitalismo monopolista surge da própria consideração oposta: isto é, que *quase toda população transformou-se em empregada do capital*, ou com seus ramos imitativos nas organizações não governamentais ou ditas não lucrativas assumiram a forma de compra e venda da força de trabalho. (BRAVERMAN, 1981, p. 342, grifos do autor).

O autor retoma a noção ampliada de classe operária, argumentando a ocorrência de uma fusão na situação de classe dos “trabalhadores assalariados de escritório” com os trabalhadores manuais. Isso se daria em função do aparecimento de novas tecnologias empregadas na produção e pelos atuais métodos de controle do trabalho baseados nos modelos de gerência científica¹⁷ utilizados pelos capitalistas para manter a taxa de acumulação, o que implicaria a deteriorização das condições de venda da força de trabalho, ocorrendo a proletarização das camadas médias (BRAVERMAN, 1981, p. 342).

Para Braverman, os “trabalhadores de escritório” – contadores, secretários, caixas, telefonistas, arquivistas, recepcionistas, serviços de pessoal, entre outras funções administrativas, de planejamento e controle –, como os nomina, estavam submetidos a condições de trabalho semelhante a dos proletários das fábricas. As principais características apresentadas foram: exercício repetitivo das funções, trabalho controlado por terceiros, fragmentação do trabalho (planejamento separado de execução), ameaças de desemprego etc. (BRAVERMAN, 1981, p. 342)¹⁸.

Todas as camadas assalariadas estariam suscetíveis ao processo de proletarização, o qual ocorreria não pela condição de assalariamento, mas pela perda de controle sobre o processo de trabalho, bem como pelo aumento do exército

¹⁷ Segundo Braverman (1981, p. 82), a gerência científica “[...] significa um empenho no sentido de aplicar os métodos da ciência aos problemas complexos e crescentes do controle do trabalho nas empresas capitalistas em rápida expansão”.

¹⁸ Essa questão é importante, pois o PFPSE proposto pela APP-Sindicato se dirige aos trabalhadores em educação, incluindo, assim, não apenas a categoria dos professores, mas demais profissionais de escola, como merendeiras, secretárias, auxiliares de serviços gerais, entre outros setores de serviços.

de reserva. De acordo com Braverman (1981), a atual classe média estaria se diferenciando cada vez mais da pequena burguesia do capitalismo pré-monopolista, correspondendo à definição de classe trabalhadora manual. A velha classe média ou antiga pequena-burguesia “[...] possuía atributos de ser nem capitalista nem trabalhadora; ela não desempenhava papel direto no processo de acumulação de capital, seja de um lado ou de outro”. Já a “[...] ‘nova classe média’, em contraste, ocupa sua posição intermediária não porque esteja *fora* do processo de aumento do capital, mas porque, como parte desse processo, ela assume as características de *ambos os lados*” (BRAVERMAN, 1981, p. 344, grifos do autor). Diante disso, considera ainda que, mesmo que as camadas intermediárias conservem algum grau de controle sobre o trabalho e possuam o nível de remuneração mais elevado, se comparado ao conjunto do proletariado, elas tendem a se aproximar cada vez mais dos demais trabalhadores assalariados produtivos. Portanto, toda a nova classe média estaria propensa à proletarização. Com efeito, delinea a nova classe média da seguinte forma:

Esta parcela do emprego abrange os engenheiros, técnicos, quadro científico, os níveis inferiores da supervisão e gerência, o considerável número de empregados especializados ‘liberais’ ocupados em mercadejamento, administração financeira e organizacional e semelhantes fora da indústria capitalista, em hospitais, escolas, repartições públicas, etc. (BRAVERMAN, 1981, p. 341, grifos do autor).

E sobre as classes médias hoje, merece destaque o trabalho de Wright Mills, denominado *A nova classe média*, de 1976. Nessa obra, Mills realiza um abrangente estudo sobre a nova classe média norte-americana. Ancorado no pensamento weberiano, o autor analisa a redução da antiga classe média – pequenos burgueses – e o aumento significativo da nova classe média – *White collar* – médicos, empresários, trabalhadores de escritório, vendedores, gerentes, advogados, professores, entre outros. Nesse trabalho, o autor destaca as categorias weberianas de propriedade, mercado, renda, *status* e poder. Mills afirma que, ao contrário da antiga classe média, constituída por pequenos proprietários, “[...] na nova classe

média, os homens trabalham para os outros na propriedade dos outros” (1976, p. 91)¹⁹.

Os tipos analisados por Mills são concebidos como “[...] proletários das profissões liberais”. Entre as categorias profissionais destacadas, estão os professores, que correspondem à mais numerosa categoria, com aproximadamente 31% dos profissionais liberais de qualquer um dos níveis (1976, p. 147). Os professores considerados parte integrante das classes médias seriam úteis na criação de outros colarinhos brancos. Segundo Mills, “[...] essa carreira em geral, não atrai os filhos de famílias cultas da classe superior. O tipo de homem recrutado [...] tem em geral uma origem nitidamente plebeia”. Ademais, afirma que “[...] esta profissão, portanto, inclui muitas pessoas que subiram na posição de classe e de *status* e que, na ascensão, adquiriram mais provavelmente os méritos intelectuais do que os sociais” (p. 148).

De acordo com o autor, para compreender a antiga classe média, era preciso analisar a propriedade, mas, para entender as novas classes médias, é necessário examinar econômica e sociologicamente a estrutura ocupacional. Considera ainda que a expansão produtiva na indústria, o desenvolvimento na distribuição de mercadorias e o aumento das funções de coordenação e planejamento explicariam o crescimento dos “colarinhos brancos”. O aumento da burocracia, tendência presente na estrutura moderna, provocou também a expansão dos serviços públicos, como é o caso da educação.

Os professores da rede pública de ensino ocupariam, nesse sentido, uma condição de classe contraditória, pois estariam posicionados, conforme Mills (1976), entre a burguesia e o proletariado. Ou seja, trabalham para o Estado, instituição do capital, ao mesmo tempo em que são assalariados, isto é, desprovidos dos meios sociais de produção.

¹⁹ Ressalta Patrícia Trópia: “[o] termo nova classe média refere-se a um conjunto bastante heterogêneo de trabalhadores cuja origem é o final do século XIX – o que nos leva, de partida, a afirmar que a classe média não é ‘nova’. O termo foi utilizado pelo sociólogo norte-americano Charles Wright Mill sem referência à camada intermediária entre operariado e burguesia, camada que então se expande, a partir da fase monopolista do capitalismo. Wright Mills chamou este conjunto de trabalhadores de ‘colarinhos brancos’. Trata-se basicamente dos trabalhadores assalariados não-manuais. O adjetivo novo tem a função de evidenciar que, se inicialmente a classe média era minoritária quantitativamente e composta basicamente por profissionais liberais, a partir do século XX os trabalhadores de classe média superam numericamente a classe operária e passam a desempenhar funções de natureza burocrática, administrativa, financeira, no setor de serviços e de comunicação, no setor público e privado”. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/17247-nova-classe-media-uma-sintese-do-capitalismo-entrevista-especial-com-patricia-tropia>>. Acesso em: 27 maio 2013.

A teoria de Mills (1976) baseia-se fundamentalmente nos critérios de situação de classe, que estariam atrelados à renda em forma de salário e à questão de *status* ou prestígio social. No que se refere ao critério renda, Mills identificará os “colarinhos brancos” cada vez mais próximos da classe operária. No entanto, esse segmento social irá sempre reivindicar a superioridade de seu *status* social com respeito aos dos trabalhadores manuais, independentemente do grau de qualificação profissional, ocupacional ou mesmo poder econômico que possuam.

Em comum, os autores mencionados enfatizam que, no interior da camada intermediária, há diferentes frações de classes, o que impossibilita definir uma unidade política e ideológica ao conjunto desses trabalhadores. Fatores como o nível de socialização do trabalho, nível de remuneração, que se dá geralmente em forma de salário, das qualificações formais estabelecidas para o exercício da profissão, da complexidade das tarefas, nível de autonomia no ambiente de trabalho e na realização das tarefas, enfim, são alguns dos inúmeros elementos que configurariam o trabalhador médio e que, ao mesmo tempo, complexificam a sua identificação de classe.

Em suma, o conjunto de considerações apresentadas acerca da noção de estratos médios indica que esses grupos sociais incorporam atualmente uma nova variedade de trabalho e distintas configurações políticas e sociais. As atividades assalariadas não-manuais, criadas pela expansão capitalista, nos mais variados setores improdutivos e de circulação de mercadorias, geram controvérsias no que concerne à filiação de classe dos estratos médios.

2.3 OS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA COMO CATEGORIA PROFISSIONAL DOS ESTRATOS MÉDIOS

A discussão proposta até o momento buscou demonstrar a noção de estratos médios, a fim de compreender o posicionamento político e ideológico dessa camada social, a qual engloba os professores e funcionários da rede pública de ensino, categoria para a qual se dirige o “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” da APP-Sindicato. Demonstrou-se ainda que uma das características

preponderantes das camadas médias é o trabalho improdutivo, ou seja, aquele que não se converte em mais-valia ao capital.

Convém, agora, colocar em debate o pertencimento de classe dos trabalhadores em educação pública, a fim de delimitar as especificidades dessa categoria profissional.

Poderíamos inicialmente afirmar a existência de uma rotina institucional realizada tanto por professores da rede privada quanto pública de ensino, que sugere ser de uma mesma natureza (como a preparação de aula, sua presença física organizando as atividades de uma determinada turma de alunos, etc.). Entretanto, o capital se apropria de forma diferenciada desse trabalho, o qual pode ser caracterizado por uma natureza produtiva ou uma natureza improdutivo. Na rede privada de ensino, o professor²⁰ “vende” a sua força de trabalho ao proprietário da escola, que, por sua vez, repassa a quem deseja comprá-la, por um valor maior do que aquele pago ao professor sob a forma de salário. Esse valor a mais, apropriado pelo capitalista (no caso, o proprietário da escola), é o que Marx (1987) conceituou de mais-valia. Por essa perspectiva, o trabalho do professor da rede privada pode ser definido como produtivo, porém, não proletário. Nesse mesmo âmbito, Marx salienta:

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. (MARX, 1987, p. 404).

Já no caso dos professores da rede pública de ensino²¹, a situação se diferencia, uma vez que, por serem empregados do Estado, seu trabalho não é

²⁰ O professor da rede privada de ensino pertenceria de acordo com Poulantzas (1978) as frações produtivas do trabalho não-manual, tal como foi sinalizado na seção anterior.

²¹ Neste estudo, delimitaremos as análises de formação sindical aos trabalhadores da educação do setor público estadual do Paraná. A figura do professor das escolas públicas do Paraná pode ser marcada pelo tipo de vínculo empregatício que estabelece com a instituição. Dentro da categoria, há duas formas predominantes de contratação na rede pública: pode-se destacar o professor efetivo (QPM – Quadro Permanente do Magistério) ou o professor com contrato temporário, o qual no Estado do Paraná é comumente chamado de PSS, por participar do Processo Seletivo Simplificado. O professor efetivo é o servidor público, concursado, estável, estatutário; já o professor temporário é aquele profissional contrato por tempo determinado, em substituição ao incompleto quadro efetivo,

apropriado pelo capital na forma de mais-valia. Esses profissionais são identificados como trabalhadores assalariados improdutivos. O trabalho do professor do setor público foi o que caracterizamos anteriormente, quando nos reportamos à condição de prestação de serviços, elemento necessário à manutenção do capital, porém, este não se converte objetivamente em mais-valia. Efetivamente, “[...] a diferença entre o trabalho produtivo e o improdutivo consiste tão somente no fato de o trabalho trocar-se por dinheiro como dinheiro ou por dinheiro como capital” (MARX, 2004, p. 137).

Entre os autores brasileiros que discutem o tema, encontra-se Silva Júnior (1990), o qual aposta na improdutividade do trabalho do professor do ensino público, visto que, sob a lógica do capital, onde se assenta a administração pública, “[...] o professor e o ‘especialista’ em educação são efetivamente ‘trabalhadores improdutivos’, de vez que, [...] sua atividade e seu trabalho não concorrem para a acumulação do capital” (p. 53, grifos do autor).

Abramo (1987), por sua vez, classifica o professor do ensino público como funcionário do Estado, inserido nas camadas médias. Para ele, o pertencimento de classe dos professores, hoje, seria proveniente de duas vertentes da estrutura de classes sociais: a primeira, baseada no processo de mobilidade social vertical descendente, por ser proletarizado nas suas condições de trabalho e culturalmente. A segunda vertente estaria ligada ao processo de massificação do magistério, cuja origem estaria no processo da própria massificação escolar. Assim, tomando por base esses pressupostos, o autor considera que as condições objetivas do trabalho docente afastariam a categoria da disposição de lutas políticas, o que explicaria o fato de o professor ser, na atualidade, mais um “[...] corporativista do que reformulador” (p. 80).

Relevantes, também, são as considerações de Hypólito (1991), ao caracterizar as especificidades do trabalhador docente na atualidade. Para esse autor, é certo que o trabalho do professor na escola particular é produtivo, pois os donos das escolas lucram com o excedente extraído do seu trabalho. No entanto, com relação ao trabalho dos professores no ensino público, seu posicionamento parte do princípio de que este não é produtivo, se considerarmos a acumulação do capital a partir da produção imediata de mais-valia.

Outros elementos indicados por Hypólito (1991), com relação ao trabalho docente, referem-se à questão da perda de autonomia pedagógica e da fragmentação do trabalho docente. Estes seriam fatores provenientes da tese da proletarização das camadas médias em razão do grau elevado de subordinação do trabalho assalariado frente ao capital. Todavia, para esse autor, tais fatores não são suficientes, quando se trata de comparar o trabalho docente ao processo de trabalho fabril, pois este último apresenta um grau muito maior de dominação. Desse modo, a análise do processo de trabalho escolar não pode ser feita com o emprego absoluto das mesmas categorias.

Neste trabalho, parte-se do pressuposto de que, embora os trabalhadores em educação pública tenham padrões salariais próximos aos trabalhadores manuais fabris (para mais ou para menos, conforme a região do país), ou ainda condições de trabalho aviltantes, sua relação com o modo de produção capitalista os situa fora da classe dos trabalhadores produtivos. Assim, critérios como renda ou *status* social não são determinantes, quando se trata de delimitar o posicionamento de classe de uma categoria profissional.

Dessa forma, considera-se que os profissionais ligados à educação pública são tipicamente membros da “classe média”, não só pelo aspecto econômico ou pelo *status* social desse grupo que trabalha fundamentalmente com o intelectual, mas, sobretudo, pela natureza improdutivo do seu trabalho. Não são proprietários dos meios sociais de produção, possuindo parcial controle do processo de trabalho. Em resumo, o trabalho dos profissionais da educação pública, hoje, pode ser definido como não-manual, assalariado e improdutivo.

No que tange ao exposto, Pessanha (1997) avalia o comprometimento de classe desses trabalhadores situados nos estratos médios:

Não se pode esperar das classes médias, nelas incluídos os professores, uma mobilização política reveladora de um projeto histórico. A ambiguidade de suas origens e aspirações, a heterogeneidade de sua composição, [...] vão fazer com que a sua “aparição” política só ocorra nos momento em que se sente ameaçada, já que a estabilidade econômica é a sua meta. E não é apostando na proletarização progressiva dos professores que se chega lá. É preciso levar estas reflexões sobre as determinações de classe e sobre a luta de classes [...] (PESSANHA, 1997, p. 104 -105, grifos da autora).

Considera-se, de acordo com o apresentado, que a condição de “classe média” coloca dificuldades ao processo de formação política dos trabalhadores inseridos nesse agrupamento social, o qual precisa mergulhar efetivamente nas contradições reais da sociedade e mostrar que, independentemente da situação material, os trabalhadores em educação pública pertencem ao grande universo do assalariamento. De qualquer modo, cabe salientar que o salto da consciência *em si* à consciência *para si*²² é possível em todas as categorias dos trabalhadores, ainda que eles tenham inserções diferenciadas, no modo de produção capitalista.

Diante das especificidades de classe dos estratos médios e suas implicações no plano ideológico, busca-se delinear, na seção subsequente, algumas notas sobre o sindicalismo no setor público, a fim de perceber as particularidades deste tipo de sindicato. Trata-se, posteriormente de retratar a constituição histórica da APP-Sindicato procurando evidenciar as principais lutas e posições políticas assumidas por essa entidade, representante dos trabalhadores em educação pública, desde a sua origem até os tempos atuais. Feito isso, apresentaremos as diretrizes gerais do projeto educativo referente ao “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” da APP em conjunto com a CNTE (2007-2009).

²² O termo “*para si*” é empregado por Marx, em várias passagens de diferentes obras, como, por exemplo, no livro *A Miséria da Filosofia*, de 1847: “A grande indústria aglomera num único lugar uma multidão de pessoas desconhecidas umas das outras. A concorrência divide os seus interesses. Mas a manutenção do salário, esse interesse comum que possuem contra o patrão, reúne-as num mesmo pensamento de resistência-coligação. Por isso, a coligação tem sempre um duplo objetivo, o de fazer cessar a concorrência entre os operários, para que possam fazer uma concorrência geral ao capitalista. [...]. As condições econômicas tinham a principio transformado a massa da população do país em trabalhadores. A dominação do capital criou para essa massa uma situação comum, interesses comuns. Por isso, essa massa é já uma classe diante do capital, mas não é ainda *para si* mesma. Os interesses que defende tornam-se interesses de classe. Mas a luta de classe com classe é uma luta política” (MARX, 2007, p. 154, grifo nosso).

3 NOTAS SOBRE O SINDICATO DOS TRABALHADORES DO SETOR PÚBLICO NO BRASIL

No Brasil, as organizações associativas e sindicais dos servidores públicos são marcadamente distintas em relação às entidades representativas dos demais assalariados urbanos, pois

[o] trabalho no setor público não tem os mesmos parâmetros econômicos válidos para os demais assalariados no sistema de produção de mercadorias e de valor, cuja variação dos salários, da jornada ou ritmo de trabalho, da intensidade tecnológica em relação a quantidade de força de trabalho, estabelecem relação direta com a produtividade e os lucros. Essa ausência e as características do processo de trabalho em serviços mais individualizado e simbólico condicionam os problemas de organização coletiva e sindical. (NOGUEIRA, 1998, p. 05).

Em razão dos fatos mencionados na assertiva precedente, Nogueira (1998) explica que, no período compreendido entre os anos de 1930 a 1978, predominavam, no Brasil, associações de caráter assistencial que em geral visavam à redemocratização da sociedade por meio de reivindicações corporativas (FERREIRA, 2006, p. 230).

Até o término do regime ditatorial e a promulgação da Constituição de 1988, a organização sindical só era permitida aos trabalhadores da iniciativa privada. Os servidores públicos eram considerados parte integrante do Estado, portanto, impedidos de organizar-se como entidade de classe: “[...] naquele momento, o caráter de servidor público ainda se confundia com servidor do governo [...] e o compromisso com o serviço público se confundia com a subordinação ao Governo” (GONÇALVES, 2007, p.71).

Durante o período das associações (não sindicais), as greves e paralisações, ainda que ilícitas, foram consideradas como “marcantes”, por seu caráter combativo. De maneira específica, Nogueira (1998, p. 03) ressalta que “[...] os professores atuaram como uma espécie de vanguarda do movimento dos servidores públicos e das classes médias em geral”, demonstrando, com as manifestações entre os anos de 1978 a 1983, alargamento do movimento reivindicativo dos assalariados médios.

Segundo Antunes (apud NOGUEIRA, 1998, p. 06),

[...] o sindicalismo do setor público é marcado pela incorporação crescente dos assalariados médios e dos trabalhadores de serviços no movimento grevista, que no caso dos funcionários públicos tem características de longa duração e de elevado índice de jornadas não trabalhadas, vem do fato de os assalariados médios vivenciarem um processo de empobrecimento e de aproximação gradativa à situação salarial dos operários industriais.

O crescimento do movimento grevista dos servidores públicos, especialmente entre os anos de 1978-1986, demonstraram significativa importância, enquanto tentativa de afirmação dessas categorias profissionais – funcionários do sistema de saúde pública, professores universitários e professores da rede pública estadual e municipal, entre outras categorias ligadas ao funcionalismo público (NOGUEIRA, 1998 p. 03) -, em se constituir numa força de trabalho reagindo ao Estado-empregador, por meio de manifestações grevistas (NOGUEIRA, 1998, p. 05).

De acordo com Nogueira, a “crise econômica e a transição política da ditadura” incitaram os movimentos populares, porque categorias antes estáveis se depararam com aspectos desfavoráveis a sua condição de trabalhador assalariado. Portanto, a “[...] condição de arrocho salarial e a deteriorização das condições de trabalho dos funcionários públicos” foram essenciais às iniciativas de manifestações por parte desta categoria (NOGUEIRA, 1998, p. 05-06).

Essa união de fatos (crise econômica de Estado e transição política) esclarece a causa de os servidores públicos não estarem alheios às investidas do capital, ainda que constituídos enquanto trabalhadores improdutivos: registra-se, nessas crises, o empobrecimento material de uma categoria. Nogueira (1998, p. 10) destaca que “[...] as singularidades do trabalho no setor público não devem esconder as condições sociais e políticas. É preciso desvendar essas relações”.

Daí a relevância de observar a dinâmica do movimento sindical no setor público, de modo amplo, buscando retratar as políticas desfavoráveis aos trabalhadores assalariados improdutivos, sobretudo porque tal dinâmica evidencia o sentido da apreensão e ameaça dos trabalhadores públicos em cair nas fileiras proletárias. Ao tomar “consciência” dessa “exploração” e “opressão”, a alternativa que corresponde a uma reação de luta será a organização sindical (FERREIRA, 2006, p. 233).

Os aspectos gerais apresentados em nível nacional podem ser identificados também no Estado do Paraná, e visualizados através da constituição histórica da

APP-Sindicato, entidade promotora do “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” (2007-2009). A intenção é demarcar, na próxima seção, o caráter assistencialista presente na origem da APP, e suas principais lutas - de caráter economicista - ao longo de sua existência, até os dias atuais.

3.1 SÍNTESE DA CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA APP-SINDICATO: A ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

Em 26 de abril de 1947, um grupo de professores de Curitiba – em sua maioria do Colégio Estadual do Paraná e do Instituto de Educação –, liderados pelo professor Faustino Fávaro, fundam a “APP” (Associação dos Professores do Paraná).

A entidade foi a primeira organização dos professores da rede pública de ensino do Estado do Paraná e sua fundação deu-se nos limites da liberdade de organização sindical, permitida pela Constituição de 1946²³. Conforme visto na seção anterior, as entidades representativas dos servidores públicos, nesse período (década de 40), tinham uma natureza jurídica essencialmente associativa (de caráter assistencialista e corporativo²⁴).

A APP veicula, desde sua origem, a tese em defesa dos interesses de seus membros, oriundos da categoria dos trabalhadores do magistério. Isso é retratado no discurso do ex-presidente e fundador da entidade, o professor Faustino Fávaro, em 1992, quando visita a sede da entidade em Curitiba, no seu 45º aniversário:

O surgimento da APP foi motivado logo após a Segunda Guerra Mundial quando o Brasil começou a sentir os primeiros efeitos de uma inflação que corroía os salários, especialmente dos professores suplementaristas, que recebiam na época 10 salários por ano. (APP-SINDICATO, 1992g, apud GONÇALVES, 2007, p. 69).

²³ Constituição da República Federativa do Brasil de 1946, artigo 159: “É livre a associação profissional ou sindical, sendo reguladas por lei a forma de sua constituição, a sua representação legal nas convenções coletivas de trabalho e o exercício de funções delegadas pelo Poder Público”.

²⁴ “O termo corporativismo implica a sobreposição dos interesses de um sindicato ou de um setor profissional (corporação) aos interesses do conjunto da sociedade. Sinteticamente ‘corporativismo’ seria a predominância dos interesses particulares da corporação sobre os interesses públicos” (RIDENTI, 1995, p. 07, grifo do autor).

Ainda segundo Fávaro, “[...] já em seu nascimento a APP tinha cunho reivindicatório, seu objetivo, desde a fundação era obter melhoria para o magistério e para a educação pública” (APP-SINDICATO, 1992g, apud GONÇALVES, 2007, p. 71).

A entidade surge em meio às mudanças na economia brasileira: o crescente processo de industrialização, somado ao fenômeno do êxodo rural, exige a ampliação do sistema educacional público. “Num primeiro momento, essas mudanças favoreciam os educadores pela lei da oferta e da procura” (GONÇALVES, 2007, p. 69). No entanto, as crises econômicas atingiam imediatamente as condições de vida de toda a classe trabalhadora, inclusive a dos profissionais do magistério público. Isso se verifica no depoimento do professor Fávaro:

Na mesma visita o professor Faustino “lembra que todos tinham uma vida mais modesta, mais tranquila, e o princípio do associativismo ainda era muito fraco, especialmente por esta tranquilidade que havia”. Observa-se que a tranquilidade a qual o professor se refere diz respeito às condições de vida, que são influenciadas pela estabilidade econômica do País. Por outro lado o princípio do associativismo, também mencionado pelo professor, tem um grande peso no caráter desportivo, cultural e de lazer e para esse fim não precisava de uma associação com base em todo o Estado. Mas essas condições não foram eternas, a própria necessidade do surgimento da categoria é um anúncio do avanço e da modernização do capitalismo no Estado brasileiro, conforme observamos na sequência. “Mas com a chegada da inflação, os salários foram sendo corroídos e a vida do professor começou a mudar”. O salário do professor já indica a condição do trabalho alienado e a inflação o mecanismo de transferência de valores de uma classe para outra. Essa foi a condição que proporcionou a organização da categoria; um momento da reação, de manifestação e reivindicação. (APP-SINDICATO, 1992g apud GONÇALVES, 2007, p. 70).

Mesmo na condição de associação, a entidade realizou tarefas que tinham sentido reivindicativo e identidade corporativa. As primeiras conquistas, para Faustino Fávaro, foram: “[...] a criação da carreira para o magistério secundário e o pagamento de doze meses do ano às professoras suplementaristas” (APP-SINDICATO, 1992g apud GONÇALVES, 2007, p.79). No ano seguinte ao da fundação da entidade (1948), foi realizado o primeiro congresso da categoria, cujo objetivo era discutir a educação para além das necessidades corporativas imediatas (APP-SINDICATO, 1992g apud GONÇALVES, 2007, p.79).

A primeira mobilização da entidade é realizada em 1949, com a organização de um abaixo assinado com três mil assinaturas para regulamentar a carreira do professor do magistério primário, o que garantiu em 1950 a criação da lei do magistério primário. Em 1951, a APP adquire a “Casa do Professor”, em Curitiba, através da ajuda do Governador em exercício, Moysés Lupion. Em 1953, o Paraná comemora o seu primeiro centenário de emancipação política e, na educação, a rede pública de ensino continua em expansão. No entanto, a década de 50 é marcada pela crescente inflação, enquanto os salários não cresciam na mesma proporção. Desse modo, o arrocho salarial é motivo para novas manifestações.

A primeira greve aconteceu no ano de 1962 e, para desconfigurar a ilicitude, foi batizada de “Operação Tartaruga”. O governo imediatamente chamou os professores para a negociação e atendeu à reivindicação de manter “[...] o regime de 10 horas e reestruturação da carreira do magistério” (GONÇALVES, 2007, p. 80).

Até esse momento, a APP tinha em seus quadros mil e quinhentos sócios e um funcionário. Em 1968, em plena ditadura militar, é deflagrada a segunda greve, denominada “Congresso do Magistério”, também com a intenção de burlar a censura do regime ditatorial. Esta, por sua vez, garante o estatuto do magistério, aumento salarial e o direito de eleger diretores de escola. Em 1969, a APP já tinha cinco mil e duzentos sócios e, em 1972, contava com a criação de vinte e quatro núcleos associativos, ganhando maior abrangência no Estado do Paraná e arregimentando mais de doze mil profissionais em seus quadros.

Em outubro de 1980, durante uma paralisação de 22 dias, uma passeata reúne quinze mil professores. A garantia naquele momento era salarial: a efetivação do piso de dois salários mínimos para os professores. Em 1981, depois de 27 dias de greve, o magistério público obtém o piso de 2, 2 salários mínimos.

Nesse mesmo ano, as três entidades representativas do magistério no Paraná se unem: a APP (Associação dos Professores do Paraná), com sede em Curitiba, a APLP (Associação dos Professores Licenciados) e a APMP (Associação do Pessoal do Magistério), ambas com sede em Londrina.

A APP permaneceu como Associação até a mudança na Constituição, em que os direitos sindicais foram estendidos aos funcionários públicos. Em 1988, com a promulgação da nova Constituição, ampliou-se o direito sindical e trabalhista. A partir daí, a Associação dos Professores do Paraná adota uma nova nomenclatura,

APP-Sindicato. De acordo com Gonçalves (2007, p. 67), a mudança não foi apenas de terminologia, mas também de pensamento, por parte da categoria:

[...] os professores que estavam na vanguarda do movimento sindical abandonaram a concepção pura de *professor*, percebendo-se como trabalhadores da educação. Defendiam a transformação da associação em sindicato. Os mais conservadores reagiam a essa ideia por considerar o sindicato uma organização puramente operária, com a finalidade de conduzir greves e “badernas”. (grifo do autor).

Segundo Gonçalves (2007, p. 67), o cerceamento político delimitou a pauta da entidade em defesa apenas da valorização da categoria: “[...] as reivindicações tinham sempre caráter específico, particular e imediato. Eram sempre lutas econômicas que buscavam recompensa e valorização da profissão sem questionar o caráter do Estado”.

Em 1986, mais uma greve é deflagrada e com ela é conquistado o piso de três salários mínimos. No ano seguinte, Álvaro Dias assume o governo do Estado do Paraná e retira esse direito dos professores. Inicia-se com isso uma nova greve, que faz com que professores ocupem por dezesseis dias a Assembleia Legislativa do Paraná. No dia 30 de agosto do mesmo ano, cerca de quinze mil professores dirigem-se em passeata ao Centro Cívico de Curitiba, onde são recepcionados por policiais, de forma violenta, em frente ao Palácio do Governo. Álvaro Dias, que governou o Estado do Paraná de 1986 a 1990, passa a ser acusado, em documentos veiculados pela APP-Sindicato – principalmente depois desse episódio (de 30 de agosto, de 1988) – como “inimigo” dos trabalhadores na educação.

No dia 18 de março de 1989, a Assembleia Geral dos Professores, em Londrina, aprovou deliberação definindo a data de “30 de agosto” como dia de “luto do magistério”. Desde então, todos os anos, essa data é reconhecida pela categoria como o dia de “Luto e Luta”, sendo ainda lembrada por um dia de paralisação e manifestações por todo o Estado (APP-SINDICATO, 1989d apud GONÇALVES, 2007, p. 80).

Conforme Gonçalves (2007), embora os educadores do Paraná tenham declarado ofensiva ao governo Álvaro Dias e começado o ano de 1990 com greve, no final do ano, o referido governador consegue eleger seu sucessor, Roberto Requião, que havia sido prefeito de Curitiba até 1988. Requião comandou, ainda,

uma Secretaria de Estado, apontada como trampolim para projetar-se ao governo. Diante desse quadro, a APP-Sindicato divulga editorial²⁵, trazendo informações que resumem os três últimos anos do governo:

O atual governador do Paraná não tem dado às negociações com os professores, a importância que deveria dar. No ano de 1988, só após 47 dias de greve resolveu receber a APP-Sindicato e já com a categoria de volta às escolas. Durante o ano de 1989, chegou a receber a comissão, por diversas vezes, mas como já havia acontecido no ano anterior, não solucionou o problema salário e política salarial, que ele mesmo havia desestruturado. Não aguentamos mais o sufoco, aconteceu outra grande greve de professores. Agora mudando a tática, o governo chamou rapidamente o pessoal para negociar. No primeiro dia de negociações, trouxe todos os secretários que realmente interessava neste contexto: Administração, Fazenda, Casa Civil e Educação, mas só discutiram o óbvio e as decisões ficaram para outra reunião. Nessa ocasião, se faria acompanhar do presidente da Assembleia Legislativa e alguém pertencente à equipe do governador (o atual vice) para comprometer-se no sentido de que tudo o que fosse negociado agora teria continuidade. Aconteceu a segunda reunião. Não compareceu mais o secretário da Fazenda, aquele que diz a última palavra sobre dinheiro. Também, não trouxeram aquelas pessoas que prometeram. Como novidade veio o Dr. Wagner, procurador geral do Estado. O mais interessante foi que, após praticamente dois anos, a equipe do governo não veio para discutir questões salariais e sim Regime Jurídico Único e Estatuto do Magistério. Salário só com o próximo governante; seria até cômico se não fosse trágico. Este governador tirou o que pode dos professores e agora sai sorratamente e deixa seus filhos desamparados para o seu vice. O que presenciamos hoje é um fim melancólico para um governo que teve ao seu comando alguém com o título de professor. (APP-SINDICATO, 1990b apud GONÇALVES, 2007, p. 84).

Em 1990, sob o governo de Álvaro Dias, os professores se mobilizaram durante 96 dias, procurando rever posições e estudar novas pautas²⁶ que pudessem se contrapor às políticas da época, retratadas acima no depoimento da APP-Sindicato. De modo efetivo, essa greve pautou-se pela reposição salarial, resultado de perdas com a inflação do plano econômico do governo federal (governo Collor de

²⁵ Esse editorial foi publicado no período da greve de 1990.

²⁶ De acordo com Gonçalves, as reivindicações que levaram a categoria à greve de 1990 são: “Em defesa de uma escola pública com ensino de qualidade. Na luta pela não privatização e não municipalização do ensino. Pela garantia e respeito à saúde do professor” (APP-SINDICATO, 1990e apud GONÇALVES, 2007, p. 123). Ademais, afirma-se que “[...] os mestres lutaram contra o pior arrocho salarial dos últimos tempos, contra a decadência dos estabelecimentos de ensino, [...] pela valorização do professor e educando e pela aplicação das verbas educacionais com honestidade e sem privilégios” (idem, p. 124).

Mello). Foi a mais longa greve da categoria no estado do Paraná até os dias atuais: “Após 96 dias de greve, os professores retornam às suas atividades em sala de aula. Foram dias de desespero, de luta constante contra o radicalismo, a prepotência e a farsa de discurso moralizador” (APP-SINDICATO, 1990h apud GONÇALVES, 2007, p. 84).

Em 1995, a APP-Sindicato filia-se à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e, em 1998, ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (SINTE), realizando um congresso de unificação das categorias – professores e funcionários de escolas públicas. Para Gonçalves (2007, p. 134), os debates sobre a unificação dos professores com os demais funcionários de escolas públicas apontam para princípios segundo os quais “[...] todos são educadores e as lutas deviam apontar para a libertação e emancipação humana”.

A unificação entre o SINTE-PR (sic) e a APP-Sindicato numa única entidade, significa também, a unificação dos (as) trabalhadores (as) na educação de uma mesma secretária de Estado, numa mesma luta em defesa da escola pública, num mesmo quadro de carreira. (APP-SINDICATO, 1995 apud GONÇALVES, 2007, p. 134).

A partir daí, o sindicato adquire o nome que tem até hoje – APP-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná.

Avançando no tempo, em 2012, no vídeo comemorativo dos 65 anos da APP-Sindicato²⁷, a atual presidente da entidade, Marlei Fernandes de Carvalho, relata que a perspectiva social do sindicato é ampla, buscando debater questões não só referentes à categoria, mas de toda a sociedade, visando a um “mundo mais justo e socialista”. Na opinião de Marlei, deve-se “[...] passar por uma educação pública de qualidade todo menino e menina; para que todo cidadão possa ser de fato emancipado através do domínio de conhecimentos e possa ser sujeito transformador dessa sociedade que sonhamos e construímos no dia a dia”. Essa perspectiva já era defendida por essa mesma presidente da APP, em seu mandato no ano de 2001, ao sustentar que o desejo dos trabalhadores em educação pública é “radicalizar” e com isso “[...] construir uma sociedade nova, sem dominantes e dominados, como costumamos dizer, uma sociedade socialista” (JORNAL 30 DE AGOSTO, fev. 2001 apud GONÇALVES, 2007, p. 109).

²⁷ Vídeo comemorativo dos 65 anos da APP-Sindicato - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Tnk-Qn1RIUM>. Acesso em: 30 maio 2013.

Atualmente, a APP-Sindicato conta em seus quadros com 65 mil afiliados distribuídos em 29 núcleos sindicais, sendo o maior sindicato do Estado do Paraná e um dos maiores do país.

Os esforços seguintes desta seção estarão centrados na análise das diretrizes gerais do “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” (PFPSE), promovido pelo sindicato dos trabalhadores em educação pública do Paraná, denominado APP-Sindicato, realizado em conjunto com a CNTE (Confederação dos Trabalhadores em Educação) entre os anos de 2007- 2009.

3.2 O PROJETO FORMATIVO DO PFPSE DA APP-SINDICATO E O PAPEL DO DIRIGENTE SINDICAL

A proposta de formação dos dirigentes sindicais é um dos requisitos de “sobrevivência” das entidades de representação dos trabalhadores – independentemente se voltadas para o setor público ou para o setor privado. Manter, nos quadros sindicais, sujeitos preparados para encaminhar as reivindicações da categoria se pauta em diferentes aspectos: análise da conjuntura política, econômica e social, reconhecimento da categoria que representa; suas necessidades e garantias, programa de gestão etc.

O destaque a esses elementos nos permite perceber que a formação continuada de possíveis lideranças, como quesito de primeira grandeza para a subsistência da entidade, tem sido amplamente enfatizada nos discursos e na promoção de políticas sindicais da APP-Sindicato.

Por isso, a entidade propõe o “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” (2007-2009). Esse programa ressalta, de maneira contundente, o debate sobre o papel do dirigente sindical enquanto liderança política que irá atuar frente a sua categoria. Importante observar que a realização do referido programa nasce da necessidade de formar um novo quadro de dirigentes sindicais capazes de intervir na realidade com adequada formação política (CNTE, 2007).

Assim, na busca pelo entendimento da formação desse “novo dirigente sindical”, faz-se necessário, inicialmente, conhecer as diretrizes gerais do projeto pedagógico do PFPSE. Nesse sentido, a investigação incide sobre o documento de

apresentação à referida proposta formativa, intitulado *Programa de Formação: um novo conceito de atuação sindical* (CNTE, 2007).

O documento constitui uma breve exposição das diretrizes do projeto formativo do PFPSE da APP, o qual contempla os objetivos da proposta, os títulos dos cadernos orientados em eixos temáticos, modos de aplicação dos conteúdos propostos, esclarecimentos sobre o processo de elaboração do material pedagógico, entre outros elementos que nos fornecem indícios de como a entidade pretende construir o pensamento crítico daqueles que procuram a incorporação de novos conhecimentos para a compreensão da vida social.

Porém, antes de avançar com relação à exposição dos itens citados, observe-se que a preocupação da APP-Sindicato com o PFPSE, no que concerne à formação de dirigentes alinhados a uma perspectiva crítica da realidade social, é legítima, quando se leva em conta que a classe dominante organiza a representação de seus interesses valendo-se de intelectuais afinados com sua leitura de mundo. Em diversos momentos, isso foi observado por Marx e pensadores identificados com o materialismo histórico. Assim, por exemplo, o capitalismo, em seu “período tardio²⁸”, observou Lukács (1971), impõe à classe trabalhadora sua concepção de mundo, elaborando sua hegemonia econômica, cultural e política, através de seu quadro de intelectuais, técnicos e cientistas. Da mesma forma, a classe que domina material e politicamente precisa, também, dominar ideologicamente, retomando aqui, a célebre referência de Marx e Engels, *n’A Ideologia Alemã*: “Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes [...] a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também poder espiritual dominante”²⁹ (1998, p. 48).

²⁸ Sobre o tema pode-se recorrer a Ernest Mandel, *O Capitalismo Tardio* (1981).

²⁹ Ademais, “[...] a classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominante; eles são essas relações sociais dominantes consideradas sob forma de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação. Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem entre outras coisas, também uma consciência, e conseqüentemente pensam; na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é evidente que estes indivíduos dominam em todos os sentidos e que têm uma posição dominante, entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulamentam a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; suas ideias são, portanto as ideias dominantes de sua época” (MARX; ENGELS, 1998, p. 48-49).

Antonio Gramsci, por sua vez, resgata esse princípio, ao observar que a burguesia criou sua própria categoria de intelectuais orgânicos, a fim de legitimar a leitura de mundo da qual são portadores:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc., etc. Deve-se observar o fato de que o empresário representa um elaboração social superior, já caracterizada por uma certa capacidade dirigente e técnica (isto é, intelectual): ele deve possuir uma certa capacidade técnica, não somente na esfera restrita de sua atividade e de sua iniciativa, mas também em outras esferas, pelo menos nas mais próximas da produção econômica (deve ser um organizador de massa de homens, deve ser um organizador da “confiança” dos que investem em sua empresa, dos compradores de sua mercadoria, etc.). Se não todos os empresários, pelo menos uma elite deles deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços, até o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe; ou, pelo menos, deve possuir a capacidade de escolher os “prepostos” (empregados especializados) a quem confiar esta atividade de organizativa das relações gerais exteriores à empresa. Pode-se observar que os intelectuais “orgânicos” que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo são, na maioria dos casos, “especializações” de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz. (GRAMSCI, 2001b, p. 15-16, grifos do autor).

Assim, vê-se que as camadas sociais dominantes criam não apenas os elementos teóricos para justificar sua hegemonia na sociedade, mas os transformam igualmente em intelectuais orgânicos³⁰ de seus interesses específicos, os quais possam legitimar uma determinada estrutura produtiva e social.

¹⁷ De acordo com Manacorda (1990, p. 151), “Gramsci formula a distinção entre intelectuais como categoria orgânica de cada classe fundamental e intelectuais como categoria tradicional, isto é, como categoria nascida historicamente em função de uma determinada classe, mas cristalizando-se, depois por sua interrupta continuidade histórica, como casta”. A esse respeito, tem-se ainda a contribuição de Semeraro (2006, p. 377-378), para quem os intelectuais orgânicos “[...] fazem parte de um organismo vivo e em expansão. Por isso, estão ao mesmo tempo conectados ao mundo do trabalho, às organizações políticas e culturais mais avançadas que o seu grupo social desenvolve para dirigir a sociedade. Ao fazer parte ativa dessa trama, os intelectuais ‘orgânicos’ se interligam a um projeto global de sociedade e a um tipo de Estado capaz de operar a ‘conformação das massas no nível de produção’ material e cultural exigido pela classe no poder. Então, são orgânicos os intelectuais que, além de especialistas na sua profissão, que os vincula profundamente ao modo de produção do seu

Desse modo, se, por um lado, os intelectuais ligados à classe burguesa são

[as] células vivas da sociedade civil e da sociedade política: são eles que elaboram a ideologia da classe dominante, dando-lhe assim consciência de seu papel, e a transformam em “concepção de mundo” que impregna todo o corpo social. No nível da difusão da ideologia, os intelectuais são os encarregados de animar e gerir a “estrutura ideológica” da classe dominante no seio das organizações da sociedade civil (igrejas, sistema escolar, sindicatos, partidos etc.) e de seu material de difusão. Funcionários da sociedade civil, os intelectuais são igualmente os agentes da sociedade política, encarregados da gestão do aparelho de Estado e da força armada (homens políticos, funcionários, exército etc.) (PORTELLI, 1977, p. 86, grifos do autor).

Por outro lado, há também intelectuais que procuram fazer a contraofensiva à classe dominante, quer dizer, os intelectuais orgânicos ligados à classe trabalhadora. Estes, por sua vez, desenvolvem papel importante no processo da reprodução social, na medida em que elaboram e difundem uma nova cultura, um novo comportamento, isto é, uma nova concepção de mundo, com fins contra-hegemônicos. Por compreenderem mais amplamente o movimento do mundo do trabalho, tais individualidades podem ser reconhecidas como especialistas da classe trabalhadora, cabendo-lhes a tarefa de educar a massa crescente de trabalhadores, a fim de criar uma consciência homogênea que resulte na emancipação da classe. Nesse sentido, os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora teriam a função de “[...] fazer pensar concretamente, transformar, homogeneizar de acordo com um processo de desenvolvimento orgânico que conduza do simples senso comum ao pensamento coerente e sistemático” (GRAMSCI, 2001a, p. 201).

Gramsci enfatiza, portanto, que o intelectual orgânico não é restrito à classe dominante, mas pode se fazer presente, ainda, junto às camadas que procuram conquistar, de sua parte, a hegemonia³¹, como é o caso da classe

tempo, elaboram uma concepção ético-política que os habilita a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam”.

³¹ O conceito de hegemonia é um dos destaques do pensamento gramsciano, sendo concebido “[...] enquanto direção e domínio, isto é, como conquista, através da persuasão e do consenso, não atuando apenas no âmbito econômico e político da sociedade, mas também sobre o modo de pensar, sobre as orientações ideológicas e inclusive sobre o modo de conhecer. A hegemonia é a capacidade de unificar através da ideologia e de conservar unido um bloco social, não se restringindo ao aspecto político, mas compreendendo um fato cultural, moral, de concepção do mundo” (GRUPPI, 1978, p. 58). Além disso, à luz da teoria gramsciana, Gadotti enfatiza que “[...] a hegemonia é ao mesmo tempo ideologia da classe dirigente, concepção do mundo difundida em todas as camadas sociais e

trabalhadora. Com base no exposto, abre-se a possibilidade de conceber o dirigente sindical proposto pela APP como intelectual orgânico da categoria, cuja função educativa está na construção da consciência de classe enquanto consciência *para si*.

Essa é uma hipótese razoável, já que o intelectual orgânico representa, segundo a concepção gramsciana, um grupo específico de individualidades que exercem uma determinada função na (re) produção social, ou seja, é aquele capaz de elaborar e tornar coerentes princípios e problemas colocados em prática por uma determinada classe, instaurando com isso um novo bloco social e cultural (GRAMSCI, 2001b). Trata-se do reconhecimento de que, no interior de cada grupo social, os intelectuais orgânicos desempenham uma função “[...] diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual” (GRAMSCI, 2001b, p. 25).

No caso do intelectual da classe trabalhadora, a sua ação se torna possível porque, com o progressivo desenvolvimento do capital, colocam-se objetivamente os elementos contraditórios da própria dinâmica capitalista, ou seja, a acumulação de riquezas tornada possível graças a uma profunda exploração da força de trabalho. Nesse prisma, os trabalhadores tendem a ter suas forças físicas e capacidades intelectuais sucateadas, sendo igualmente verdadeira a possibilidade de que tais condições façam brotar, no plano da vida material, as exigências de superação do referido modo de produção.

Apoiando-nos no entendimento teórico do materialismo histórico, vemos que, nesse âmbito, o intelectual da classe trabalhadora atua tensionando as relações de classe para que esta resulte na luta e na ação revolucionária por parte do proletariado moderno. Ainda que professores e funcionários da rede pública de ensino não sejam identificados enquanto proletários, por parte deste estudo, considera-se que o intento da APP de forjar, através do PFPSE, intelectuais orgânicos continua pertinente, uma vez que, mesmo improdutivos, estes profissionais são assalariados, portanto, subsumidos ao trabalho explorado. Voltaremos a essa discussão em capítulo posterior. A perspectiva projetada pela APP parte do pressuposto de que com o PFPSE poderá intervir criticamente na definição das políticas educacionais, bem como nos aspectos mais contingentes do mundo do trabalho, mediante a formação de novos dirigentes sindicais, capazes de

direção ideológica da sociedade. A hegemonia da classe dominante supõe que esta classe produza seus intelectuais, cuja função é garantir o consenso da sociedade” (1992, p. 65).

atuar como uma espécie de vanguarda³² da categoria e contribuir diretamente com a discussão da realidade da escola pública e os desafios postos aos educadores e funcionários (CNTE, 2007).

Assim, a esta altura, retoma-se o objetivo anunciado no início desta seção, qual seja, resgatar os vários elementos presentes no documento de apresentação do PFPSE, os quais evidenciam como pensam o formar politicamente tais lideranças sindicais, procurando evidenciar, sobretudo, por quais caminhos pretendem constituir a sua categoria de intelectuais orgânicos.

O documento refere-se, antes de tudo, à conjuntura nacional registrada nas últimas décadas, permeada, conforme a entidade, pela “ideologia neoliberal” e oposta ao projeto de sociedade “justa e igualitária” defendido pela mesma, em diversos pontos do documento. Nas palavras da própria entidade:

Mesmo com o movimento sindical mundial sofrendo forte retração, principalmente nas últimas décadas do século XX, devido às investidas da ideologia neoliberal e sua influência econômica nas sociedades, no Brasil, conseguimos andar na contramão da história e estabelecer bases sólidas de um sindicalismo classista, democrático, de base, com liberdade e autonomia sindical, na busca da unidade da classe trabalhadora, [...] para o estabelecimento de um outro projeto de sociedade, justa e igualitária. (CNTE, 2007, p. 04).

Dessa forma, buscando compor a sociedade a qual almejam, o documento considera que é preciso avançar a patamares mais desenvolvidos no plano da consciência de classe. Instaure-se, por conseguinte, a iniciativa de forjar um novo grupo de militantes capazes de contribuir com o processo de mobilização da categoria para o enfrentamento da conjuntura acima delineada. Em linhas gerais, trata-se de colocar os elementos de base em contato com a realidade, a fim de problematizá-la. Ora, diante do breve panorama apresentado, chega-se à afirmação

³² Por vanguarda compreende-se aqueles que são os trabalhadores mais conscientes da sua condição na sociedade e que militam à frente da classe à qual pertencem, fazendo avançar em suas bases a consciência de classe. Lênin esclarece que, “[...] para chegar a ser, aos olhos do público, uma força política faz-se necessário trabalhar muito e com obstinação para elevar o nosso nível de consciência, o nosso espírito de iniciativa e a nossa energia; para tanto, não basta colar o rótulo de ‘vanguarda’ numa teoria e numa prática de ‘retaguarda’. [...] [Nesse sentido,] essa ampla e abrangente agitação política será realizada por um partido que articula, num todo indissolúvel, a ofensiva em nome de todo o povo contra o governo, a educação revolucionária do proletariado, salvaguardando, ao mesmo tempo, a sua independência política, a direção de luta econômica da classe operária e a utilização dos seus conflitos espontâneos com os seus exploradores, conflitos que fazem levantar novas camadas do proletariado, atraindo-as incessantemente para nosso campo!” (LÊNIN, 2010, p. 157).

de que o caminho a ser percorrido é “árduo”, pois, para formar “novos dirigentes sindicais”, será imperioso superar alguns obstáculos. O primeiro deles diz respeito à dificuldade de manutenção dos quadros sindicais. Com relação a isso, afirma-se que

[o] êxodo de grande número de lideranças [sindicais] para a ocupação necessária de postos políticos nas esferas do Executivo e Legislativo em governos municipais, estaduais e no âmbito da eleição de um governo de coalizão de forças democráticas e populares em âmbito federal, expondo nossas entidades a um processo de renovação necessária de seu quadro de dirigentes para a manutenção da mobilização. (CNTE, 2007, p. 05).

Além da necessidade permanente de renovação dos quadros, constata-se que há ainda outro fator débil que atua como impeditivo a uma cultura de politização favorável à classe dos trabalhadores em educação pública: a ausência de formação política dos membros de base, de sorte que, conforme o documento, há um “[...] conjunto de dirigentes, sem qualquer formação política adequada, assumindo direções de entidades e tendo que conduzir a mobilização em tais organizações, inclusive em âmbito nacional” (CNTE, 2007, p. 18).

Ainda que pese às questões explicitadas, no que se refere aos obstáculos a serem enfrentados com vistas à constituição de quadros devidamente preparados para a compreensão da realidade dos trabalhadores em educação pública, em particular, e do próprio movimento do mundo do trabalho, em geral, vemos que há por parte da entidade esforços de superação do estado de “despolitização”.

No documento, a APP salienta que o PFPSE é, pois, uma iniciativa capaz de transpor a conjuntura desfavorável à formação política da categoria. Para tanto, frisa que é necessário realizar a aproximação da cúpula sindical com a base. Nessa medida, pode-se considerar que há, por parte da entidade, interesse em formar intelectuais orgânicos da classe, visto que seus dirigentes devem ser comprometidos com a “transformação social”, tal como é afirmado pela própria, ao expor que o PFPSE é capaz de contribuir com a “prática social transformadora”. Isso é reiterado em diversos momentos dos documentos (CNTE, 2007).

Todavia, questiona a entidade, o que é necessário fazer para transformar estes elementos de base em intelectuais orgânicos? Responder a essa questão

requer antes a explicitação do que compreendem como sendo os elementos teóricos fundantes à politização da categoria³³.

De acordo com o documento investigado, é necessário repassar a essas individualidades os fundamentos teóricos e metodológicos para a reflexão e compreensão do processo histórico da luta dos trabalhadores (CNTE, 2007, p. 05). Para cumprir essa tarefa e construir a “unidade” teórico-prática nas fileiras dos profissionais do ensino público, a APP propõe uma determinada estrutura de temas a serem ministrados à base. No caso da proposta formativa indicada pela entidade, a unidade teórico-prática tem como princípio a realização de um cronograma de atividades, dentro de um roteiro específico, que saneie as debilidades teóricas as quais dificultam a ação consciente dos professores e funcionários da rede estadual de ensino do Paraná. Esse cronograma é alimentado por um conjunto de cadernos impressos, apresentados sob a forma de apostilas didáticas, que contêm elementos de diferentes temáticas, os quais pretendem abordar aspectos fundamentais à formação política e sindical dos trabalhadores em educação, perspectiva que se destaca nos pressupostos contidos no projeto pedagógico do PFPSE da APP-Sindicato (CNTE, 2007).

Como resultado, o caminho adotado para suprir as debilidades formativas já apontadas pela própria entidade se articula a determinado conteúdo programático, cujos eixos temáticos³⁴ se distribuem da seguinte forma (CNTE, 2007, p. 05):

- ✚ **Eixo 1 - concepção política e sindical;**
- ✚ **Eixo 2 - formação de dirigentes sindicais;**
- ✚ **Eixo 3 - planejamento e administração sindical;**
- ✚ **Eixo 4 - temas transversais.**

Cada eixo é formado por fascículos impressos. Destaca-se, aqui, o objetivo geral de cada um deles.

³³ A análise apurada dos elementos teóricos que norteiam a proposta pedagógica do PFPSE será realizada no capítulo posterior, com a investigação do conteúdo presente no material adotado pela APP.

³⁴ Segundo consta no documento analisado, a carga horária de cada eixo distribui-se da seguinte maneira: 1º) eixo: 280 horas; 2º) eixo: 280 horas e 3º) eixo: 200 horas, organizados entre estudos presenciais e não presenciais (CNTE, 2007).

O primeiro eixo, **Concepção Política e Sindical**, tem como finalidade “[...] proporcionar aos dirigentes uma fundamentação teórica e metodológica das concepções e teorias políticas da história do movimento sindical e popular com recorte na organização dos/as trabalhadores/as da educação no Brasil” (CNTE, 2007, p. 06). Divide-se esse eixo em cinco fascículos, assim distribuídos e apresentados por ordem de aplicação:

- ✚ 1º Introdução à Sociologia.
- ✚ 2º Teoria Política.
- ✚ 3º Economia Política.
- ✚ 4º Introdução à História do Movimento Sindical.
- ✚ 5º Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil.

O segundo eixo consiste na **Formação Política e Sindical**, cujo objetivo é “[...] possibilitar a formação política e prática na preparação dos dirigentes oferecendo uma formação metodológica” (CNTE, 2007, p. 06). Para realização do referido eixo, são ofertados cinco fascículos, a saber:

- ✚ 1º Fundamentos da Filosofia: os caminhos do “pensar” para quem quer “transformar”.
- ✚ 2º Teoria e Prática da Comunicação Sindical.
- ✚ 3º Análise de Conjuntura.
- ✚ 4º Concepção, Estrutura e Organização Sindical.
- ✚ 5º Negociação Coletiva e Orçamento Público na Área de Educação.

Já o terceiro eixo, **Planejamento e Administração Sindical**, tem a “[...] tarefa de levantar elementos que ajudem a tornar o sindicato uma entidade democrática, bem administrada, participativa e coletiva para uma maior eficácia na ação sindical” (CNTE, 2007, p. 07). Os conteúdos desse eixo são dispostos em quatro fascículos:

- ✚ 1º Planejamento Estratégico Situacional.

- ✚ 2º Gestão Sindical.
- ✚ 3º Planejamento Estratégico e Ação Sindical.
- ✚ 4º Sistema Democrático de Relações do Trabalho.

O quarto eixo aborda os **Temas Transversais**³⁵, cujo objetivo é “[...] instrumentalizar dirigentes e militantes dos sindicatos nos debates das questões enfrentadas pela categoria em atividades permanentes com temas específicos” (CNTE, 2007, p.07). Esse item não oferece fascículos, apenas sugestões temáticas que buscam discutir “[...] assuntos do cotidiano dos dirigentes e trabalhadores/as e podem ser realizados dentro do programa pelas entidades filiadas sempre que a conjuntura exigir” (CNTE, 2007, p. 06).

Além dos cadernos impressos, a entidade seleciona ainda vídeos e outros materiais (artigos) que contemplam conteúdos básicos para a realização dos cursos, que têm como proposta metodológica a realização de aulas expositivas e dialogadas, oficinas, seminários e leitura prévia dos textos apostilados. Para a realização da leitura do material por parte dos participantes, a APP-Sindicato reserva um período de aproximadamente 30 dias entre um curso e outro.

De acordo com a proposta pedagógica do PFPSE, tem-se por princípio a articulação das temáticas expostas acima, procurando promover a perspectiva interdisciplinar. Assim, além do material didático, é colocado à disposição dos núcleos sindicais um roteiro das atividades a ser seguido por todos. Os dirigentes dos núcleos sindicais ligados a APP teriam a responsabilidade de fazer os ajustamentos necessários no projeto, a fim de adequá-lo a realidade de cada região, porém, sempre dando continuidade aos eixos, de forma a promover uma formação continuada (CNTE, 2007).

Vê-se que a entidade procura aprofundar os conhecimentos teóricos sobre a realidade social, para demonstrar que a ação concreta é possível. A questão é saber se tais conteúdos estabelecem ponte com a realidade concreta. Entretanto, essa dúvida será averiguada por este estudo no capítulo subsequente com a análise de parte dos fascículos (cadernos temáticos) supracitados.

³⁵ Temas sugeridos ao eixo temas transversais: Financiamento da Educação – FUNDEB; Planos de Carreira; Fundos de Pensão/ Previdência; Currículo; Profissionalização de funcionários; Formação Continuada; Orçamento Público e a Educação; Reforma Sindical, Trabalhista e os Trabalhadores em Educação; Alca, Mercosul a Acordos Gerais de Livre Comércio; Reestruturação Produtiva; Neoliberalismo, Estado Mínimo e Serviço Público; Outros (CNTE, 2007a, p. 07-08).

Tais fundamentos teóricos são necessários, sobretudo, pela constatação da entidade de que os membros de base não possuem fundamentação teórica capaz de sustentá-los acerca da realidade dos educadores e demais profissionais da educação pública. Desse processo formativo devem resultar elementos capazes de analisar as questões conjunturais. O documento sempre destaca que os temas dos fascículos se articulam ao objetivo de formar novos militantes sindicais capazes de intervir na realidade de maneira crítica.

Se os “novos dirigentes sindicais” são uma tentativa de consolidar um grupo de intelectuais orgânicos da esfera sindical, faz-se necessário formar dirigentes capazes de pensar a conjuntura do país e temas de interesse da classe trabalhadora, em particular dos profissionais da rede pública de ensino.

Outro aspecto relativo ao programa de formação é que os núcleos sindicais filiados à APP devem responsabilizar-se pela disposição do espaço físico, além de toda infraestrutura necessária à realização das reuniões formativas periódicas. Do mesmo modo, seus respectivos dirigentes ficam ainda incumbidos de promover os cursos dentro do cronograma disponibilizado pela Secretaria de Formação da CNTE, de sorte a suprir, conforme a entidade, uma demanda que se expressa no declínio de militantes de base para fazer a luta sindical (CNTE, 2007, p.05).

No plano sindical, a preparação teórica e política da base foi uma preocupação presente junto às entidades que se orientavam por uma perspectiva mais classista. As entidades sindicais se alinham a essa preocupação, o que é reconhecido na seguinte afirmação:

O cerceamento da disponibilidade sindical, pelos governos, de dirigentes para luta, tem nos levado de forma lenta e gradual ao distanciamento do conhecimento e dos fundamentos político, filosófico, pedagógico e sociológico, tanto da história dos movimentos sociais e populares, quanto da história propriamente dita. Neste sentido, para evitarmos um distanciamento ainda maior, faz-se necessário proporcionar aos dirigentes sindicais um roteiro de formação sistemático para que retomem o caminho, há muito trilhado, e capacitando os novos dirigentes para a atuação sindical no cenário atual. (CNTE, 2007a, p. 05).

A profundidade dos problemas a serem vencidos se evidencia no fato de que a terceirização é marca da elaboração do material proposto. A própria entidade afirma que “[...] os fascículos [foram] elaborados a partir de parcerias com entidades

educacionais, sociais e sindicais, professores das áreas afins [...]” (CNTE, 2007, p. 08). Como o material já chega pronto às filiadas, vê-se que a APP-Sindicato rompe com um princípio democrático fundamental, ao não discutir com a base sindical os conteúdos pensados para a formação política. A proposta de formação ocorre de maneira verticalizada.

Para a realização do PFPSE, a APP capacita seus dirigentes para a “aplicação” dos conteúdos propostos. Os denominados “aplicadores” são previamente escolhidos por sua base, para participarem do “Seminário Nacional da Capacitação”, o qual antecede as atividades do programa de formação. Porém, os módulos são ministrados, muitas vezes, por participantes externos à própria categoria, tais como professores universitários. Denota-se, mais uma vez, a carência, por parte das entidades, de intelectuais orgânicos da categoria capazes de intervir junto ao conjunto dos trabalhadores em educação pública, a fim de que aprofundem ou mesmo despertem para a consciência de classe necessária.

Vários pontos são pouco claros na elaboração da proposta do curso de formação. Primeiro, as lideranças sindicais são reduzidas a expositores/aplicadores temáticos. Sem ultrapassar o sentido técnico do termo, as entidades expõem igualmente como pensam de forma mecânica a sua concepção pedagógica. Em segundo lugar, a entidade não menciona os critérios de seleção dos dirigentes que participam da referida capacitação. Assim, algumas questões ficam sem respostas, tais como: qual o critério de escolha dos “aplicadores”? São os mais avançados no sentido da consciência crítica ou os mais disponíveis para fazer o curso preparatório? São sempre os mesmos? Qual a formação teórica desses dirigentes que ministram conteúdos variados?

Em síntese, pode-se considerar que o processo educativo apresentado em linhas gerais constitui um salto qualitativo, se comparado a patamares anteriores, em que eram desarticuladas e escassas as iniciativas de formação política sistemática direcionada à base. No entanto, os encaminhamentos da proposta pedagógica da APP requerem que ela seja aprimorada, porque se pretende constituir um novo núcleo de dirigentes sindicais.

Para efeito da análise, é correto afirmar que é dessa forma que Gramsci pensava o intelectual orgânico? É possível pensar, a partir da proposta formativa da APP-Sindicato, que seus dirigentes sindicais serão capazes de atuar como

organizadores e construtores permanentes de uma nova cultura, de um novo “bloco histórico”, tal como propôs Gramsci?

Interessa refletir sobre essas questões, já que as entidades afirmam estabelecer em “bases sólidas um sindicalismo classista” comprometido com a “transformação social”, buscando, sobretudo a “unidade da classe trabalhadora” (CNTE, 2007, p. 04).

Em decorrência, reconhecem que a sociedade é dividida em classes, e que a luta deve ser de classe e não categorial. No entanto, resta saber se a proposta pedagógica, tal como é formulada pela APP em conjunto com a CNTE, é capaz de transformar seu dirigente sindical em intelectual orgânico da classe trabalhadora.

A tarefa é necessária, uma vez que a possibilidade de enfrentar a hegemonia do grupo dominante exige do intelectual orgânico romper com a visão de mundo tradicional, criando com isso mecanismos capazes de se contrapor à classe dominante. Interessa, portanto, perseguir a homogeneidade da classe trabalhadora, através da consolidação da consciência de classe, consciência essa possível de ser alcançada, na medida em que se compreenda a materialidade da realidade social. Desse caminho, surge a possibilidade de formar sujeitos aptos à construção de um pensamento crítico e, sobretudo, capazes de generalizá-lo sobre toda a sociedade:

O problema da criação de uma nova camada intelectual, portanto, consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que existe em cada um, em determinado grau de desenvolvimento, modificando sua relação como o esforço muscular-nervoso no sentido de um novo equilíbrio e conseguindo-se que o próprio esforço muscular-nervoso, enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova continuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção do mundo. (GRAMSCI, 1979, p. 08).

O dirigente sindical – tal como o intelectual orgânico – é, pois, capaz de desenvolver continuamente esforço na elaboração de um trabalho educativo e cultural, distinguindo com rigor aquilo que se apresenta no terreno das relações sociais como realidade daquilo que se apresenta como mistificação da realidade.

Espera-se, nesses termos, que o dirigente sindical atue em contato com a conjuntura nacional, a fim de compreender o movimento das políticas. Isso é necessário, quando se objetiva desenvolver na categoria a consciência crítica a respeito da estrutura de classes da sociedade, colocando-a em um grande

movimento de adesão a outras categorias, de tal modo que atuem à luz não apenas dos princípios corporativos, mas dos princípios de classe.

Assim, buscando verificar se o PFPSE contribui de maneira efetiva com a formação de dirigentes sindicais nos patamares exigidos pela luta de classe, é que nos propomos, no capítulo seguinte, analisar parte do material destinado ao curso de formação. Anseia-se, desse modo, extrair do conjunto de apostilas os elementos teóricos que norteiam o PFPSE.

4 O PROGRAMA DE FORMAÇÃO POLÍTICO, SINDICAL E EDUCACIONAL DA APP-SINDICATO (2007-2009): EDUCAÇÃO POLÍTICA E CONSCIÊNCIA CRÍTICA

Este capítulo tem a finalidade de analisar parte do material pedagógico integrante do “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional”, proposto pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, a APP-Sindicato em conjunto com a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), entre os anos de 2007 e 2009³⁶. Trata-se de cadernos, divididos em eixos temáticos, a saber:

EIXOS TEMÁTICOS	TÍTULO DOS CADERNOS	AUTOR (ES)	ANO/ EDIÇÃO	OBJETIVO (S) DOS CADERNOS
EIXO I Concepção política e sindical	Introdução à Sociologia.	FERREIRA, Eudson de Castro.	2007/ 2ª edição	Fornecer base teórica e metodológica sobre as principais teorias sociológicas dirigidas à explicação das estruturas, dos processos e dos fenômenos sociais. Tecer considerações entre conhecimento científico e senso comum.
	Teoria Política.	SILVEIRA, Alair Suzeti da.	2007/ 2ª edição	Discutir os fundamentos da prática política.
	Economia Política.	MACIEL, João Orlando Flores.	2007/ 2ª edição	Discutir a evolução do pensamento econômico.

³⁶ O recorte temporal vai de 2007 a 2009, pois se refere ao período de execução do programa de formação da APP-Sindicato e CNTE.

	Introdução à História do Movimento Sindical.	GOETTERT, Jones Dari.	2007/ 2ª edição	Resgatar a história do movimento sindical.
	Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil.	MONLEVADE, João Antonio Cabral de.	2007/ 2ª edição	Constituir a história do movimento de sindicalização dos trabalhadores em educação do Brasil.
EIXO II Formação Política e Sindical	Fundamentos da Filosofia: os caminhos do “pensar” para quem quer “transformar”.	PASSOS, Luiz Augusto.	2008/ 1ª edição	Discutir o que é filosofia.
	Teoria e Prática da Comunicação Sindical.	SANTIAGO, Claudia; GIANNOTTI, Vito.	2008/ 1ª edição	Discutir a teoria e a prática da comunicação sindical na formação dos dirigentes sindicais.
	Como fazer análise de conjuntura.	SANTIAGO, Claudia; MORAES, Reginaldo Carmello.	2008/ 1ª edição	Analisar criticamente o contexto político-econômico e social no qual os dirigentes vivem e desenvolvem suas lutas.
	Concepção, Estruturação e Organização Sindical.	CUT.	2008/ 1ª edição	Resgatar o histórico das concepções sindicais no mundo e no Brasil.

	Negociação Coletiva e Orçamento Público na Área de Educação.	Dieese.	2008/ 1ª edição	Contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do dirigente sindical da área de educação, no processo de negociação coletiva.
EIXO III Planejamento e Administração Sindical	Planejamento Estratégico Situacional.	Dieese.	2009/ 1ª edição	Definir o que é planejamento estratégico no âmbito sindical.
	Gestão Sindical.	CUT.	2009/ 1ª edição	Discutir e analisar o processo de gestão sindical, coletiva e participativa. Oferecer estratégias para encaminhar as reuniões, assembleias.
	Planejamento Estratégico e Ação Sindical.	Dieese.	2009/ 1ª edição	Discutir o planejamento das ações sindicais. Quem são os atores dessas ações e modos de governabilidade.
	Sistema Democrático de Relações do Trabalho.	PARES, Ernesto Germano.	2009/ 1ª edição	Debater as mudanças da legislação sindical brasileira no que concerne ao sistema democrático de relações de trabalho.
EIXO IV Temas Transversais	Este eixo não oferece cadernos temáticos. Os núcleos sindicais são livres para implementar a temática que configura suas necessidades locais.			

Busca-se extrair, a partir do material apresentado, um conjunto de práticas discursivas que evidenciam como é pensado o processo de formação política e crítica dos professores e funcionários da rede estadual de ensino do Paraná. Demonstrou-se, no capítulo anterior, que, na intenção de formar novos dirigentes sindicais “[...] capazes de atuar com devida formação política” (CNTE, 2007, p. 05), o PFPSE da APP revela ser iniciativa revestida com determinado teor pedagógico para alcançar essa formação.

Na origem das análises, verificou-se que a construção do material pedagógico de formação está alicerçada em categorias e conceitos os quais se encontram fundamentalmente no campo do materialismo histórico, tais como: sindicalismo classista, luta de classes, unidade da classe trabalhadora, transformação social, capitalismo, entre outros.

Embora o campo epistemológico que fundamenta a base conceitual da formação política e sindical do programa seja a concepção materialista da história, os cadernos temáticos apresentam, sem justificativa metodológica, a incorporação de outros apoios teóricos, tais como: Friedrich Nietzsche; Herbert Spencer; Émile Durkheim; Max Weber; Roberto K. Merton; Talcott Parsons; Edgar Morin; Aristóteles; Platão e outros. A questão aberta por esse aspecto ocorre pela presença de textos integrais ou parciais desses autores, sem a devida articulação teórica com o referencial marxista. Portanto, não se evidencia, ao longo dos cadernos, a evolução desses pensamentos para a sustentação do pensamento capitalista e liberal, nem a crítica que o materialismo histórico construiu em sua oposição. Esse aspecto justifica o temor de uma falta de concatenação entre os teóricos e suas perspectivas, e a devida compreensão das bases sindicais locais em reconhecer adequadamente as distâncias teóricas e os compromissos político-econômicos e sociais que tais estudiosos consideram.

Assim, com base na leitura dos cadernos, constatou-se que a ampla gama de autores, com suas respectivas teorias, coloca dificuldades para que todas sejam analisadas neste estudo, razão pela qual a investigação aqui proposta contemplou, basicamente, o material no qual é evidente o diálogo com o referencial teórico fornecido por Marx, Engels e correntes do marxismo, uma vez que o projeto formativo em estudo está assentado na perspectiva da tomada de consciência de

pertencimento de classe dos professores e funcionários, bem como da própria luta de classes a ser travada a partir do cotidiano escolar.

Ademais, para cumprir o objetivo proposto nesta investigação, recortou-se para análise os cadernos que fornecem a base conceitual, os fundamentos do programa de formação e que se encontram inseridos nos EIXOS I e II (respectivamente, “Concepção Política e Sindical” e “Formação Política e Sindical”).

De modo mais específico, examinaram-se os seguintes cadernos:

- a) Introdução à Sociologia (FERREIRA, 2007).
- b) Teoria Política (SILVEIRA, 2007).
- c) Economia Política (MACIEL, 2007).
- d) Introdução a História do Movimento Sindical (GOETTERT, 2007).
- e) Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil (MONLEVADE, 2007).
- f) Fundamentos da Filosofia: os caminhos do “pensar” para quem quer “transformar” (PASSOS, 2008).
- g) Teoria e Prática da Comunicação Sindical (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008).

As demais apostilas não foram examinadas neste estudo, porque, em nossa leitura, possuem caráter mais instrumental do que conceitual, fornecendo orientações sobre a rotina técnica, administrativa e legislativa de uma entidade sindical, tal como administração dos recursos financeiros, estratégias na organização de reuniões, assembleias, cursos, greves, de modo geral, aspectos relativos ao planejamento estratégico sindical. Não queremos diminuir a ordem do cotidiano administrativo de um sindicato, considerando-o como um elemento menor – uma vez que nele compreendemos a possibilidade de materialização dos discursos contra hegemônicos-, mas se justifica o recorte pela análise que teceremos aos princípios norteadores da formação política e sindical dos trabalhadores em educação pública.

Este estudo manifesta, portanto, a preocupação de analisar a pedagogia de formação do PFPSE, isto é, como pensam a construção da consciência de classe, da politização e da própria leitura crítica da realidade social. Por outras palavras, interessa a esta análise compreender os caminhos que conduzem à reflexão acerca

da educação política dos professores e funcionários que trabalham na educação pública do Estado do Paraná.

Cumprе salientar que a intenção não é propor a revisão dos conteúdos teóricos e históricos dos cadernos, em si, em razão da já mencionada amplitude de temas e perspectivas filosóficas presentes no conjunto do material, mas explorar alguns pontos importantes à evolução do pensamento crítico. Dessa maneira, na delimitação dos conteúdos abordados, relevou-se interessante discutir: senso comum e conhecimento científico, concepção dos fundamentos de filosofia, aspectos da comunicação sindical, pertencimento de classe, entre outros.

Em acréscimo, procuramos evidenciar, nas várias passagens dos documentos, qual a perspectiva formativa do “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” e se, por ela, a APP é capaz de encaminhar os trabalhadores em educação pública “[...] rumo à transformação da sociedade” ou ainda “[...] avançar na construção de uma sociedade baseada na justiça, na solidariedade e na inclusão social” (MACIEL, 2007). Segundo a entidade, há um “desejo” de que esse programa de formação proporcione “[...] transformações no cotidiano [dos trabalhadores em educação], bem como, contribua para a construção de um sindicalismo classista e de luta, na perspectiva de uma sociedade mais justa e igualitária” (CNTE, 2007, p. 07). A proposta do PFPSE avalia que não se trata de formar especialistas em um ou outro tema, porém, de fornecer elementos que contribuam com a “[...] complementação da cultura geral dos (as) trabalhadores (as) da educação” (MACIEL, 2007, p. 08). Assim, o material foi analisado sob a perspectiva da confluência entre os pressupostos “desejados” pela entidade por meio do PFPSE e a sua base de referenciais teóricos, que trabalha fundamentalmente com o materialismo histórico. Destaca-se desde já que entre o “desejado” e o referencial proposto há oposição de ideais, como verificaremos a seguir.

Para fins metodológicos, apresentam-se algumas questões que nortearam nossa análise: como os cadernos trataram a crítica à sociedade capitalista? Como serão concebidos os trabalhadores em educação para a formação política de seus dirigentes – enquanto camadas intermediárias ou proletárias? A discussão é pautada na busca pelo movimento revolucionário da classe trabalhadora como um todo ou apenas da categoria?

Na análise do material e da proposta pedagógica revelada no programa de formação, parte-se da perspectiva de que ambos estão inseridos em duas problemáticas concretas: o capitalismo e a luta de classes. Portanto, compreender o objeto tal como ele se apresenta em sua essência requer antes analisá-lo à luz da totalidade³⁷, uma vez que, “[...] a relação com a totalidade concreta e as determinações dialéticas dela resultantes superam a simples descrição e chega-se à categoria da possibilidade objetiva” (LUKÁCS, 2003, p. 141).

Por fim, é oportuno informar que o exame dos cadernos se pautou na discussão temática que transita entre os eixos aqui selecionados, não seguindo, por conseguinte, a sequência descrita no projeto da APP-Sindicato.

4.1 PRIMEIRAS ANÁLISES - INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA, TEORIA POLÍTICA E ECONOMIA POLÍTICA: ALGUNS APONTAMENTOS.

Os pressupostos contidos nos cadernos *Introdução à Sociologia* (FERREIRA, 2007), *Teoria Política* (SILVEIRA, 2007) e *Economia Política* (MACIEL, 2007) são objeto de discussão, neste momento do estudo. Afirma-se, em geral, que os princípios teóricos inseridos em tais cadernos são “fundamentais” à construção da “consciência de classe”³⁸ com vistas à “transformação social”. Por meio dos fundamentos da sociologia e da teoria e economia política, os documentos descrevem a expectativa de que os participantes do programa de formação sejam “[...] capazes de analisar a realidade, elaborar propostas para a sua transformação e agir coletivamente com convicção e consistência no dia-a-dia educacional e sindical” (SILVEIRA, 2007, p. 07). Para isso, propõem a formação de uma “[...] visão crítica da

³⁷ De acordo com Kosik, a totalidade não significa todos os fatos. “Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fator qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (1976, p. 35). Ainda sobre essa categoria de análise, Paulo Netto contribui, citando Lukács (1974, apud PAULO NETTO, 2000, p. 74): “A perspectiva da totalidade, na sociedade contemporânea, só é uma alternativa acessível ao investigador que se situe a partir do ponto de vista do proletariado” Entretanto, o autor afirma que esse ponto de vista não representa nenhuma garantia se não se implementa, heurísticamente, com o resgate e a recuperação críticos dos instrumentos teóricos acumulados no bojo da herança cultural da humanidade, e que se independizaram de sua base classista. Desprovido dessa relação necessária com a herança cultural, o ponto de vista de classe do proletariado se degrada em obreirismo, envergonhado ou descarado; ele só expressa um elemento dinamizador do conhecimento se, e na medida em que, polariza a massa crítica disponível num momento histórico determinado (ibidem).

³⁸ Segundo Lukács (2003), “[...] essa consciência não é, [...] nem a soma, nem a média do que cada um dos indivíduos que formam a classe pensam, sentem etc. E, no entanto, a ação historicamente decisiva da classe como totalidade é determinada, em última análise, por essa consciência e não pelo pensamento do indivíduo; essa ação só pode ser conhecida a partir dessa consciência” (p. 142).

realidade concreta”, através da compreensão das “relações sociais e do mundo em que estão inseridos”. Nesse sentido, os elementos teóricos contemplados nas apostilas têm a intenção de “[...] nortear a prática social dos educadores (as) conscientes, críticos e politicamente comprometidos com a transformação social” (FERREIRA, 2007, p. 07). Em resumo, o projeto pedagógico do PFPSE da APP-Sindicato anseia que seus dirigentes realizem a "leitura crítica da realidade social", a qual

[...] não é apenas uma recreação ou um prazer intelectual diferente, mas, fundamentalmente, refere-se a um exercício útil, necessário e indispensável para a compreensão crítica da vida em sociedade; compreensão possível para repensarmos a nossa prática social e política. (FERREIRA, 2007, p. 10).

Diante das expectativas iniciais delineadas, apresentam-se, nos documentos, resumidamente, alguns fundamentos teóricos que procuram atender aos objetivos expostos, como o item focalizado no caderno *Introdução a Sociologia* (FERREIRA, 2007), referindo-se à construção do conhecimento enquanto questão relevante à apreensão da realidade social. Sob esse pressuposto, é suficiente ressaltar que nele se expõem princípios importantes à construção da consciência crítica, como é o caso da distinção existente entre “senso comum” e “conhecimento científico”. Parte-se da compreensão de que o senso comum é

[...] um conhecimento popular *distinto* do código culturalmente dominante. Refere-se a um conjunto de opiniões, recomendações, conselhos, práticas e normas relativas à vida individual e coletiva em sociedade. Portanto, o senso comum diz respeito a princípios normativos populares - conhecimento convencional que se fundamenta na tradição, nos costumes e vivências cotidianas. O senso comum não se justifica pelo discurso, mas pela vivência, os fundamentos do universo das recomendações e das práticas sociais por ele propostos e defendidos. Ele contém positivities e limitações. (FERREIRA, 2007, p. 11).

Vê-se, pois, que essa forma de definir o senso comum guarda muita proximidade com a abordagem que dele faz Antonio Gramsci. Para o filósofo italiano, o senso comum é a “filosofia dos não-filósofos”,

[...] isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a intelectualidade moral do homem médio. O senso-comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o 'folclore' da filosofia e, como o folclore, apresenta-se em inúmeras formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção desagregada, incoerente, inconsequente, conforme a posição cultural das multidões das quais ela é a filosofia. Quando na história se elabora um grupo social homogêneo, elabora-se também, contra o senso-comum, uma filosofia homogênea, isto é, coerente e sistemática. (GRAMSCI, 2001a, p. 114).

De acordo com Gramsci, o senso comum é o pensamento do homem cotidiano, desprovido das mediações necessárias que o levariam à compreensão da realidade como ela é. Porém, o autor italiano não confere ao senso comum uma dimensão superior ao que ele merece, contrariamente ao que faz o documento produzido para o curso da APP. No caderno de formação, as positivities do senso comum estariam ligadas às opiniões resgatadas diretamente da experiência e não como um resultado de reflexões deliberadas sobre estas, caracterizadas, assim, como uma “sabedoria coloquial de pé no chão”. Essa forma de compreender o senso comum conduz ao equívoco de que “[...] os fatos sociais adquirem compreensão, também, ao nível do senso comum” (FERREIRA, 2007, p. 11).

Essa maneira de compreender a questão é distinta daquela fornecida pelo referencial do materialismo histórico, sobretudo, porque os “fatos sociais” estão entrelaçados com o conjunto da sociedade capitalista: estão em movimento. Daí surge a impossibilidade de interpretá-los fielmente à luz do senso comum, cuja percepção de mundo é fragmentária. O senso comum é o terreno no qual se inscreve a “filosofia espontânea”, cujas ideias brotam do contato com a realidade. Todavia, não são suficientemente elaboradas a ponto de serem compreendidas. O senso comum é o dado empírico imediato, inerente à vida cotidiana. Isso é compreendido nas palavras de Gramsci, ao enfatizar que “[...] o ponto de partida deve ser sempre o senso comum, que é espontaneamente a filosofia das multidões, a qual se trata de tornar ideologicamente homogênea” (2001a, p. 116).

A perspectiva defendida no documento conduz, na prática, a uma supervalorização do senso comum, da experiência imediata, pois busca edificar os “saberes populares”, os quais são, na mesma medida, concebidos por Gramsci como “a filosofia dos não filósofos”, isto é, o pensamento próprio do homem comum (2001a, p. 114).

O autor italiano também reconhece o valor do senso comum na construção de novos saberes para a vida cotidiana, no entanto, aponta que essa forma de conhecimento é qualitativamente diferenciada do saber científico e acadêmico. Para Gramsci, não significa que há “[...] inexistência de verdades no senso comum. Significa que o senso comum é um conceito equívoco, contraditório, multiforme, e que, referir-se ao senso comum como prova de verdade é um contrassenso” (2001a, p. 118).

No documento, afirma-se:

a. “o senso comum orienta as ações pessoais e coletivas da imensa massa da população excluída dos benefícios sociais e do conhecimento científico dominante” (FERREIRA, 2007, p. 11).

Recorre-se à exclusão social para explicar o predomínio do senso comum no conjunto das atividades da sociedade. Contudo, se considerarmos que a educação escolar pública é um benefício social e portadora de conhecimento científico, como sustentar que a “imensa massa da população” é excluída dele?

Soma-se a isso a presença de elementos discursivos genéricos, tais como “massa” e “população”, os quais evidenciam que o teor da linguagem presente no documento está, ainda, próximo à dimensão conceitual de senso comum. Conforme ressalta Marx, na “Contribuição à Crítica da Economia Política”³⁹, “[a] população é uma abstração se desprezarmos, por exemplo, as classes que se compõe [...]”.

Observe-se que essa forma de conhecimento (senso comum) não é apreendida no material em suas reais dimensões, acabando por superestimá-la, no limite. Nesse sentido, ainda que seja fato que o senso comum garanta “[...] as condições mínimas de vida com critério, inteligência, discernimento e reflexão prévia diante dos problemas cotidianos” (FERREIRA, 2007, p. 11), também o é que o conhecimento extraído nessa dimensão se confronta com barreiras incontornáveis, só possíveis de serem superadas pela posse da *filosofia da práxis*⁴⁰ (GRAMSCI, 2001a).

Segundo Gramsci, a “filosofia da práxis” diferencia-se organicamente do senso comum, uma vez que ela é o “[...] pensamento superior ao senso comum e

³⁹ Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_fontes/acer_marx/tme_15.pdf. Acesso em: 22 jun. 2013.

⁴⁰ Conforme argumenta Gramsci (2001a), o senso comum é o dado empírico de onde partem as elaborações mais rigorosas acerca da vida social, contudo, o conhecimento coerente e sistemático só pode ser concebido através da posse dos fundamentos teóricos, isto é, da “filosofia da práxis”.

cientificamente coerente”. O senso comum é portador de elementos de uma totalidade que se encontra em natureza “dispersa”, de pensamentos amplos e “genéricos” aplicados em reiteradas práticas de um determinado espaço e tempo (GRAMSCI, 2001a, p. 100).

A compreensão de senso comum, por parte dos documentos, se pauta em uma relação direta entre prática cotidiana (dada pela experiência sensível da vida) e conhecimento real do objeto (resultante da relação imediata com a experiência). Disso se conclui que o pensamento do senso-comum pode “[...] perceber, entender e explicar os problemas do cotidiano”, como “o desemprego, a prostituição de toda ordem, inclusive a infantil, o esfacelamento da família, as crianças atiradas na rua, o manter-se vivo num estado permanente de fome, o baixo salário” entre outros “fenômenos sociais” (FERREIRA, 2007, p. 13). Embora o discurso geral tenha por pretensões construir o pensamento crítico, vê-se que em grande parte dos documentos os argumentos incidem na superficialidade.

Em contraponto ao conceito de senso comum, o documento de formação trata do “conhecimento científico”. Parte-se da afirmação de que

[...] o conhecimento científico é teórico. Enquanto tal, ele exige a definição de uma teoria: um conjunto de conhecimentos que apresentem graus e recursos de sistematização que se propõem analisar, explicar, elucidar, interpretar os fenômenos de uma mesma natureza. (FERREIRA, 2007, p. 16).

Segundo o documento, ainda, o conhecimento científico é capaz de proporcionar “[...] uma ferramenta intelectual”, que ajuda a realizar três operações teóricas e práticas, sendo que a primeira estaria relacionada à “[...] **construção de novos saberes sobre a realidade social**”, a qual “deve ser entendida como um ato de criação de conhecimento, através do processo de investigação”, que se efetiva “[...] através de uma criativa relação entre a teoria, à observação e a interpretação” (FERREIRA, 2007, p. 14). Chamamos a atenção de que em nenhum momento há o liame de “superação” descrito nos textos, ou seja, passa-se do conhecimento de senso comum para o conhecimento científico sem as considerações sobre o processo de superação, oportunizado pela crítica. E, do mesmo modo, os autores apresentam o segundo e terceiro objetivos, respectivamente, de “[...] **compreender o funcionamento da sociedade** (enquanto) **um ato intelectual**” e “[...] o

compromisso de classe [...] [para a] **prática social transformadora**”, orientado pela “[...] luta em defesa dos interesses dos trabalhadores que formam uma classe social” (FERREIRA, 2007, p. 14).

De acordo com os objetivos expressos nos documentos e recortados para nossa análise, a proposta formativa do PFPSE descreve uma tendência teórica fundamentada no materialismo histórico, como visto na previsão, com o intuito de conduzir o conjunto dos trabalhadores em educação ao desejo da transformação social por meio da luta de classes. No entanto, essa tendência é atravessada por outros discursos que obstaculizam o fiel entendimento dessa concepção e suas consequências. Ou seja, se, para o materialismo histórico, a teoria pode ser concebida como um grande esforço realizado pelo pensamento reflexivo, para o material,

[p]roduzir uma teoria é um **ato de magia**, ato de construção e criação. Cada teoria contém elementos essenciais, específicos e diferenciados. **Existem tantas teorias sociológicas quantos são os feixes de conceitos específicos de leis, de metodologia para a aquisição do objeto trabalhado**, e de princípios explicativos dos fatos e/ou fenômenos estudados. (FERREIRA, 2007, p. 32, grifos nossos).

Vê-se que há uma mescla de interpretações do que seja a realidade social, pois, se, por um lado, o material, aos esforços de uma perspectiva contra hegemônica, apropria-se constantemente de termos do campo do materialismo histórico – sujeito histórico, realidade concreta, transformação social, unidade da classe trabalhadora, sindicalismo classista, luta de classes, dominação social, entre outros – por outro, adota fartamente expressões ou palavras de ordem, as quais não dialogam com o referencial destacado. Esse pressuposto é possível de ser exemplificado, ao se garantir que o PFPSE é iniciativa relevante à “[...] construção de um sindicalismo **classista** e de **luta**, na perspectiva de uma sociedade mais **justa e igualitária**” (FERREIRA, 2007, p. 05, grifos nossos).

Ao entendimento deste estudo, o debate levantado coloca problemas ao programa de formação, já que, ao sugerir justiça e igualdade plenas, não está com isso apontando caminhos de superação da estrutura de classes. Marx contrapõe-se a essa perspectiva, rejeitando propostas que preservam o *status quo*, expondo princípios fundamentais da teoria revolucionária de transição ao comunismo:

Na fase superior da sociedade comunista, quando houver desaparecido a subordinação escravizadora dos indivíduos à divisão do trabalho e, com ela, o contraste entre o trabalho intelectual e o trabalho manual; quando o trabalho não for somente um meio de vida, mas a primeira necessidade vital; quando, com o desenvolvimento dos indivíduos em todos os seus aspectos, crescerem também as forças produtivas e jorrarem em caudais os mananciais da riqueza coletiva, só então será possível ultrapassar-se totalmente o estreito horizonte do direito burguês e a sociedade poderá inscrever em suas bandeiras: De cada qual, segundo sua capacidade; a cada qual, segundo suas necessidades. (MARX, 1953, p. 214-215).

A transformação social radical, preconizada pelo materialismo histórico, tem como pressuposto fundamental a supressão da sociedade de classes. No documento, entretanto, ela cede lugar a aspectos anticapitalistas, mas que se inclinariam fortemente em direção às ilusões reformistas. Este seria, de acordo com Poulantzas (1978, p. 317), um traço ideológico pequeno burguês, acentuadamente presente nas camadas médias. Segundo o documento analisado, o ideal de uma sociedade mais justa e com igualdade social, é partilhado por “socialistas utópicos”, os quais “[...] não conheceram as entranhas do modo de produção capitalista” e “[...] realizaram alternativas isoladas de coletivização, as quais estavam fadadas ao fracasso” (SILVEIRA, 2007, p. 33). O documento, embora critique o “socialismo utópico”, compartilha de seu projeto de sociedade mais justo e igualitário, o que, no limite, exprime que não há clareza por parte do PFPSE quanto àquilo que pretende defender.

Ressalte-se, por fim, a incorporação de elementos místicos para a explicação da realidade social, tal como a ideia de “ato de magia”. Importante observar que Marx sublinha a necessidade de se afastar de tudo que conduz a teoria para o terreno do místico e do mágico. Isso é afirmado na VIII Tese sobre Feuerbach: “A vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que desviam a teoria para o misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão desta prática” (MARX, 1953, p. 210).

O material de formação, verificado até aqui, não se distancia da concepção “mística” apontada acima por Marx, quando se apresentam em “saltos teóricos”, desarticulados do liame histórico e desafiador desvelado pelo autor, ao expor seu método (materialista histórico-crítico) para entendermos a realidade como ela é.

4.2 CONCEPÇÃO DE FILOSOFIA SEGUNDO A PROPOSTA FORMATIVA DO PFPSE DA APP-SINDICATO: CONTRAPONTO

Conforme descrito na concepção pedagógica do PFPSE, a filosofia é tema fundamental para a proposta formativa dos novos dirigentes sindicais, pois

[...] apresenta o “pensar” como condição de ler para além do que está escrito. Ler nas entrelinhas, enfim, ver além das “aparências”. O documento reconhece que “uma das condições do ser dirigente sindical é não se limitar à visão do “aqui e agora”, mas pensar de forma crítica a realidade levando em conta a necessidade de mudança”. (PASSOS, 2008, p. 04, grifo do autor).

De acordo com o exposto, vê-se que a perspectiva na qual se coloca a proposta formativa do PFPSE sugere, mais uma vez, propiciar uma educação para além do senso comum, com vistas à transformação social. Todavia, a compreensão de filosofia delineada no texto choca-se com o objetivo inicial, ao se eleger a subjetividade como elemento de destaque, tal como se explicita, na seguinte assertiva:

Nos discursos, “as palavras estão grávidas” de concepções de mundo, de sociedade, de **alegria**, de **felicidade**..., nosso desafio enquanto dirigentes sindicais é então, compreender o alcance de nossos discursos. Repensar nossas palavras será condição para reler e, se necessário, rever nossas concepções e práticas acerca do mundo e da sociedade. Condição para que possamos reorientar nossas opções de mundo, de sociedade e não corramos o vergonhoso risco de sermos **felizes sozinhos**. (PASSOS, 2008, p. 04, grifos nossos).

Verifica-se uma mescla de consciência social e preservação de supostos valores naturais do homem, o que a aproxima de uma espécie de “projeto socialista utópico”. Essa perspectiva é vista com maior clareza no documento, ao resgatar em diversos momentos valores subjetivos, com a finalidade de expor o que é a filosofia. Assim, para o autor, a filosofia é um estudo “[...] voltado a compreender esse poço infinito que é a **cabeça** e o **coração** de homens e mulheres” (PASSOS, 2008, p. 05, grifos nossos). Acrescenta que a “[...] filosofia tem a missão de provocar e convocar”:

Provocar é chamar de fora; convocar é chamar de dentro. Provação e convocação, para juntar-se à luta de todos os outros e outras. Não

é que a filosofia seja por si mesma um instrumento para a guerra. O contexto histórico que a circunscreve lhe dirá qual papel lhe cabe representar para garantir a formação da pessoa, seu melhor entendimento de si, dos outros e do mundo; e, qual poderá ser o sentido de suas escolhas e ação no agora. Estamos numa batalha, não se ganhará a luta só. Neste contexto a filosofia é uma aliada à luta dos educadores no contexto da violência, expropriação de direitos, formulação de políticas públicas. Neste contexto, a filosofia é sim arma imprescindível para qualificar pessoas para a luta em favor da mesma grande perseguição dos primeiros homens e mulheres que pensaram filosoficamente o mundo: o projeto humano de construir a **felicidade pessoal** e coletiva de todos e todas! (PASSOS, 2008, p. 10, grifos nossos).

Embora o ponto de partida seja a materialidade social, o sentido do pensar filosófico está centrado em um projeto mais de humanismo abstrato. Daí, o resgate de termos subjetivos, como é o caso de felicidade, por exemplo. Dessa maneira, para o caderno, a filosofia é

[a] busca de reflexão intencionada, de um pensamento que pensa a si próprio e se confronta com todos os outros pensamentos, em busca de melhor compreender, de melhor eleger **valores**, de posicionar-se num mundo complexo e conflitivo. É busca da transformação desse próprio mundo, sabendo que a **felicidade** pessoal desejada inclui, necessariamente, a **felicidade** de todos os demais. Filosofia será sempre luta, num contexto de hegemonia da mesmidade⁴¹, reprodução, acomodação, subserviência e dominação. (PASSOS, 2008, p. 11, grifos nossos).

O autor busca explicar o complexo da vida material, recorrendo a elementos de ordem subjetiva (inclusive de perfil mais esotérico do que exotérico). Cultua de forma demasiada o indivíduo e, em segunda ordem, refere-se ao coletivo, numa escala de importância, expressando assim uma forma de liberalismo, egoísmo pequeno burguês. Dessa forma, são introduzidos, no processo de formação, elementos muito mais subjetivos do que objetivos, destoantes de uma teoria fundamentada na *filosofia da práxis*, como a coletânea poderia nos levar a supor. A solução da contradição social se dá basicamente pela superação do egoísmo humano e pela construção de valores que enaltecem a dignidade humana. Sem esforços de dialética, observa-se que o material opera, na essência, com expressões que direcionam para o reino da subjetividade e da crítica moral. Este é o caso, por

⁴¹ De acordo com o documento, mesmidade significa “[...] circular em vão e voltar ao mesmo. Populamente: ‘trocar seis por meia dúzia’, sem avançar” (PASSOS, 2008, p. 91).

exemplo, da menção ao filósofo Epicuro, o qual é caracterizado como “[...] um filósofo feliz, reconciliado com a alegria”:

Tinha seus defeitos como todos nós, mas tinha uma qualidade rara, concebia como imprescindível que os humanos, e todos eles, tivessem livre acesso a uma felicidade que poderia ser confeccionada por eles próprios. Nem os humanos, nem o mundo estavam prontos. O mundo seria o mundo que desejávamos e que nos dispuséssemos a construir. (PASSOS, 2008, p. 24).

O autor, nesse momento, traz à tona a ideia do voluntarismo, desconsiderando que a construção de um mundo novo não depende única e exclusivamente de condições subjetivas, mas da tomada de consciência das reais condições materiais.

A pedagogia formativa do PFPSE recorre ao pensamento subjetivista e trata a transformação social como um ato puro de vontade. Nesse percurso, busca dotar o indivíduo de outra moralidade, ou seja, só um novo homem é capaz de atenuar as injustiças da sociedade, aproximando-o do campo da solidariedade. Nessa perspectiva, questiona-se: é possível chegar ao pensamento crítico sustentando-se em valores abstratos?

Para este estudo, a leitura que embasa o documento é o da mistificação da realidade social, distanciando-se de pressupostos materialistas que visam à emancipação social plena.

Há ainda, na coletânea, um volume expressivo de excertos, os quais têm origem em uma miscelânea de autores, representando concordância epistemológica entre estes ou, pior, anulando suas contradições:

✚ *Onde penso, não estou!* (LACAN apud PASSOS, 2008, p. 80).

✚ *A missão do filósofo é pensar o seu tempo.* (HEIDEGGER apud PASSOS, 2008, p. 07).

✚ *Todos os homens são mortais. Pedro é homem. Logo, Pedro é mortal.* (ARISTÓTELES apud PASSOS, 2008, p. 77).

✚ *Minhas causas valem mais do que minha vida.* (CASALDÁLIGA apud PASSOS, 2008, p. 69).

- ✚ **Tudo que é sólido se desmancha no ar. O marxismo também?** (BOAVENTURA SOUZA SANTOS apud PASSOS, 2008, p. 47).
- ✚ *Se a realidade fosse transparente não teria sido necessária a ciência.* (MARX apud PASSOS, 2008, p. 13).
- ✚ *Liberdade, essa palavra que o sonho humano alimenta: que não há ninguém que explique, e ninguém que não entenda.* (MEIRELES apud PASSOS, 2008, p. 35).
- ✚ *Tal como o entendi e vivi, a filosofia é a vida voluntária no gelo e nos cimos – procura de tudo o que é avesso e questionável no existir, de tudo o que a moral até agora baniu...* (NIETZSCHE apud PASSOS, 2008, p. 11).
- ✚ *A filosofia primeira é a ética.* (LÉVINAS apud PASSOS, 2008, p. 56).
- ✚ *É perdendo-nos que nos encontramos!* (ASSIS apud PASSOS, 2008, p. 56).
- ✚ *Filosofia é procurar um gato preto, num quarto escuro onde ele não está.* (COELHO NETO apud PASSOS, 2008, p. 09).
- ✚ *A filosofia é aquilo com a qual, ou sem a qual, o mundo continua tal e qual.* (LOBATO apud PASSOS, 2008, p. 09).
- ✚ *A filosofia deixa tudo como está.* (WITTEGENSTEIN apud PASSOS, 2008, p. 10).
- ✚ *Não basta que seja justa e pura a nossa causa, é necessário que a justiça e pureza estejam dentro de nós.* (NETO AGOSTINHO apud PASSOS, 2008, p. 26).
- ✚ *Quem não se comunica se estrumbica!* (CHACRINHA apud PASSOS, 2008, p. 63).
- ✚ *Filosofia é a arte de criar conceitos!* (GUATTARI; DELEUZE apud PASSOS, p. 64).

Em geral, a intenção é sempre reforçar as ideias subjetivistas, todas elas voltadas para questões como vontade, liberdade, homem novo, nova moral etc. São palavras que envolvem os sujeitos em um discurso intimista, congregacional. Considera-se, desse modo, que a politização pretendida fica restrita à crítica moral, isto é, a sociedade é injusta e precisamos de sujeitos moralmente engajados.

4.3 TEORIA E PRÁTICA DA COMUNICAÇÃO SINDICAL: OS LIMITES DA PROPOSTA

Outro elemento considerado necessário pelo PFPSE à formação de “novos dirigentes sindicais” concerne à comunicação sindical. Esse tema é, por sua vez,

tratado na apostila *Teoria e Prática da Comunicação Sindical*, de autoria de Claudia Santiago e Vito Giannotti (2008). Nela, parte-se do princípio de que a comunicação dos sindicatos é “[...] uma arte especializada, uma comunicação diferenciada, para um público exigente. E quem se apresenta como dirigente sindical precisa saber comunicar”. Desse ponto de vista, enumeram-se ao longo do texto formas variadas para construir uma comunicação sindical “eficiente”, por parte dos dirigentes, e desvencilhada da “grande mídia burguesa” (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008 p. 05).

Frente aos pressupostos gerais da apostila *Teoria e Prática Comunicação Sindical* (2008), é relevante examinar como a comunicação sindical é pensada enquanto instrumento contra-hegemônico e se há limites na proposta. Cabe pontuar que, embora de caráter instrumental, a análise deste caderno fez-se pertinente, pois revela o hibridismo conceitual sobre a categoria do trabalhador em educação pública, quando não marca o que especifica sua atividade em relação ao mundo da produção.

Nessa medida, percebe-se que os autores, ao descreverem os sujeitos a quem se destina a apostila de “comunicação dos sindicatos”, o fazem definindo-os como um “público exigente”, em sentido pejorativo, levando em conta que

[f]azer um jornal empresarial, da chamada grande imprensa, é uma coisa. Este é feito para um público que quer ler. Que tem hábito de leitura. Um público que, por motivo ou por outro está esperando ter na mão seu jornal para ver o que ele quer. O que lhe interessa. Fazer um jornal, um panfleto, ou uma cartilha para o público sindical é outra coisa. O interesse deste destinatário não é automático. Quem está interessadíssimo que nosso boletim, jornal, cartilha ou livro histórico seja lido, somos nós. É o diretor sindical, é o jornalista, não o sonhado destinatário. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 75).

Apesar de reconhecidos com o adjetivo “exigente”, o destinatário da comunicação sindical é, igualmente, descrito como “desinteressado”, porque, para os autores, os jornais sindicais, panfletos, entre outros, são dedicados àqueles que não têm hábito de leitura, isto é, à grande classe trabalhadora, o que exige do dirigente maiores movimentos de convencimento.

O discurso do caderno é bastante generalizante, ao não especificar a categoria de trabalhador à qual se refere, abrindo oportunidade aos questionamentos: é possível atribuir ao universo da classe trabalhadora o mesmo

grau de compreensão e de leitura? Seria possível, ainda, manter essa afirmativa em se tratando dos profissionais ligados à APP? Isto é, professores e funcionários de escola não teriam o hábito de leitura, ainda que de conteúdo sindical?

Diante de outro aspecto, nesse caso de modo mais singular, destaca que a comunicação sindical deve falar da “[...] luta do dia a dia dos trabalhadores em educação pública” e dos “problemas gerais da educação”, quer dizer,

[p]recisa falar das condições nas quais trabalhamos, da situação das estruturas nas quais atuamos, de suas falhas e suas necessidades e, ao mesmo tempo, falar de nossos problemas reais. Falar da violência que atinge toda a sociedade, mas falar especificamente da que existe nas nossas escolas e de sua relação com as drogas. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 12).

O caráter imediato das reivindicações delineadas na assertiva acima coaduna com aquelas retratadas no capítulo anterior, ao descrevermos a história da entidade, APP-Sindicato e suas principais lutas. Nesse sentido, vê-se que a agenda do sindicato continua pautada nos aspectos latentes do cotidiano dos profissionais em educação pública e da própria instituição escolar, sem avanços de respostas aos problemas que se colocam à unidade da classe trabalhadora.

Cumprе salientar que, na perspectiva das classes, as reivindicações imediatas, pragmáticas e categoriais – ainda que relevantes para garantir condições mínimas de trabalho – não transcendem os parâmetros da social-democracia. De resto, podem ainda inculcar a ideia de que a situação de classe pode ser resolvida distante da luta de classes, ou seja, os dilemas sociais, geralmente, não são contemplados como desdobramentos agravados pelos marcos decisório da sociedade capitalista.

Acrescentem-se a isso os esforços da crítica que, no limite, esbarram na indignação e no “espírito de luta”:

Com uma comunicação que comunique, que use todas as ferramentas disponíveis, do boletim ao carro de som, do jornal ao cartaz, à internet. Só assim podemos mostrar que as mudanças que se impõe a nosso País passam pela educação que nós damos a centenas de milhares de alunos e alunas que passam pela gente. Só assim, poderemos mostrar as mudanças estruturais e culturais que são necessárias para chegar a ter um outro Brasil, um país **justo** e **solidário**. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 13, grifos nossos).

Além do forte “espírito de luta”, visualiza-se, mais uma vez, no discurso das apostilas, uma leitura da realidade de inspiração liberal, ao defenderem o senso de justiça e o solidarismo social, enquanto elementos próximos ao formalismo pequeno burguês – perspectiva que não é a partilhada por este estudo. Tratam ainda das mudanças estruturais com a percepção de que tal situação resultaria em maior solidariedade entre os homens, omitindo com isso as contradições reais existentes na sociedade de classe, às quais emergem da oposição capital e trabalho.

Na intenção de tornar a comunicação sindical “mais compreensível”, os autores elencam as “muralhas da comunicação sindical”, isto é, os elementos que consideram de difícil acesso à comunicação dos sindicatos. O primeiro destaque é feito a um dos meios mais comuns da comunicação sindical, a cartilha, cuja linguagem deve ser de fácil compreensão:

Não adiantaria ilustrar a cartilha, fazer uma linda capa, distribuí-la de graça. O problema era um só: estava escrita em grego, ou em chinês. E o povo brasileiro não fala e não lê nem grego, nem chinês. A muralha estava ali, em todo o seu esplendor. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 21).

Ao caracterizarem de forma simplificada a comunicação sindical, estão com isso pré-definindo o grau de compreensão dos leitores. A proposta formativa adotada nessa apostila passa pelo entendimento de que há “muralhas” capazes de impedir a compreensão da comunicação sindical. Assim, identificam a primeira “grande muralha” como a “pouca escolaridade”⁴²:

A pouca escolaridade é a grande muralha. A grande barreira. [...] Há várias barragens que dificultam a compreensão de um discurso, ou de um texto. A maior delas, aquela da Itaipu, é a da escolaridade insuficiente, deficiente ou falha. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 15).

⁴² Segundo descrito no Edital de ingresso ao magistério público do Paraná, a exigência mínima para o cargo é o curso de graduação em licenciatura plena, portanto, não podemos descrever esse grupo de sindicalizados como de “pouca escolaridade”: “ESTADO DO PARANÁ/Secretaria de Estado da Administração e da Previdência/ Departamento de Recursos Humanos/EDITAL Nº 017/2013; A DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE RECURSOS HUMANOS DA SECRETARIA DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO E DA PREVIDÊNCIA - SEAP, (...) destina-se a selecionar candidatas para provimento no Cargo de Professor, conforme detalhamento (...). Requisito/escolaridade: MATRIZ CURRICULAR: Licenciatura Plena na disciplina de inscrição. PEDAGOGO: Licenciatura em Pedagogia”. (Disponível em: <<http://www.pucpr.br/concursos/seap2013/>>. Acesso 22 jun. 2013).

No decorrer do texto, as críticas são, também, direcionadas àquilo que definem como a “segunda muralha” a compreensão da comunicação sindical, isto é, a linguagem intelectual.

De acordo com os autores, trata-se de uma linguagem de quem detém “alta escolaridade”:

Uma linguagem típica de quem estudou por longos anos, que nós chamamos, por **simplificação**, de intelectualês, é uma barreira que exclui e humilha quem não é da família. Quem não é da mesma turma. Quem não é do ramo. [...]. A linguagem de quem tem uma alta escolaridade, na maioria dos casos, se transforma numa barreira altíssima, **impossível** de ser superada por quem não tem escolaridade nenhuma, ou mal terminou seus oito anos básicos. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 17, grifos nossos).

A perspectiva defendida nesse documento é oposta àquela sugerida por Gramsci, quando sustenta que a filosofia está também contida na linguagem, que é “[...] um conjunto de noções e de conceitos determinado e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo” (2001a, p. 93). A concepção de comunicação sindical delineada pelos autores não é crítica nem coerente, visto que sugere construir uma linguagem esvaziada de conteúdo, ou seja, baseada no senso comum.

Sob esse princípio pedagógico, a linguagem intelectual recebe a rubrica de “intelectualês”, quer dizer, busca-se por um caminho direto criticar a linguagem mais elaborada, por compreender que ela não se aproxima do perfil de linguagem da classe trabalhadora.

Ao mesmo tempo em que conduzem a crítica à linguagem intelectual, os autores afirmam que esta é “[...] uma linguagem feita de termos bem elaborados, apropriados, ricos de significado” (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 17). Portanto, se a linguagem intelectual é aquela que detém a filosofia, pressuposto indispensável à formação da consciência crítica, por que não incorporá-la a comunicação sindical? Sobretudo, por se tratar do sindicato dos professores e funcionários de escolas, os quais estão em constante contato com os princípios filosóficos.

Assim, se, para Gramsci, a linguagem traduz a forma como o ser se apropria do mundo, para a entidade sindical, a linguagem não passa de uma necessidade empírica, presa aos limites imediatos da vida cotidiana. Esse pressuposto é válido

para pensar como a APP, por meio do PFPSE, compreende o complexo que é a sociedade capitalista. Lukács (apud ABENDROTH, 1971), nesse sentido, ressalta que é necessário tratar o complexo como complexo, porém, a apostila simplifica e trata o complexo como a simplificação do complexo.

O debate em torno da comunicação sindical proposto desconsidera que os problemas éticos e sociais requerem a leitura da realidade feita com disciplina e método. Os autores perdem com isso a riqueza que poderia ter uma proposta pedagógica na perspectiva crítica, pois caminham no sentido de banalizar a linguagem conceitual, quando enfatizam:

Ouvir um intelectual falar é como um som de flauta para alguns ouvidos. Termos precisos, conceitos exatos, ideias riquíssimas. Isto para ouvidos acostumados a tudo isso. Isso não é só legítimo, como muito útil e muitas vezes necessário. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 17).

Pensamos que a linguagem definida é sempre necessária e não “muitas vezes necessária”, como é pontuado no excerto. Com frequência, mencionou-se a questão da escolaridade como critério determinante à compreensão da linguagem mais elaborada e da própria realidade social. No entanto, deve-se considerar que a apropriação dos elementos conceituais pode, também, ocorrer fora da escola. Ademais, frisa-se que as frações da classe trabalhadora não dialogam entre si, mas apenas com aqueles de mesmo nível intelectual:

Não há o mínimo problema em falar uma linguagem complicada, ou especializada, com quem possui, como se fosse um carimbo na testa, o selo da garantia de que irá entender. Um filósofo falar de filosofia para filósofos é uma beleza. Todo mundo entende. Todos se entendem entre si. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p.17).

A perspectiva assumida no documento – e pela própria entidade sindical – fortalece a estratificação social e alimenta pressupostos ideológicos que reforçam a distinção entre o trabalho intelectual e o manual.

Oferecer a um trabalhador ou a uma trabalhadora um texto rebuscado, cheio de expressões e palavras para ele incompreensíveis é ofendê-lo. É xingá-lo. É repetir que ele não sabe ler. É reforçar a relação de sujeição frente às “otoridades”, sejam os

políticos, o “seu doutor”, a polícia, o sindicato ou o jornalista sindical. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 25, grifos no original).

Na assertiva anterior, os autores associam a condição de trabalhador à ausência de cultura. Assim, imprimem a ideia de que o tipo de linguagem utilizada na comunicação sindical deve se atrelar à posição socioeconômica dos trabalhadores. Ou seja, o discurso procura simplificar a educação do trabalhador, oferecendo-lhe uma linguagem compatível ao seu posicionamento de classe. A formulação a respeito do tipo de linguagem que deve ser empregado na comunicação sindical caminha no sentido de afirmar a tese verificada, a qual é reforçada na sequência, com um questionamento:

Como então fazer uma comunicação sindical que não ofenda aos trabalhadores, mas, ao contrário, desperte seu interesse, transmita a política desejada e os convença a agir para a ação? Esse é o grande desafio da comunicação sindical. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008 p. 25).

Segundo os autores, para responder a essa problemática, “[...] não pode haver uma única **receita**. Aliás, não há receitas. Há dicas, questionamentos, **sugestões** e experiências a serem trocadas” (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 25, grifos nossos). Observe-se que ideias e termos vagos são empregados em abundância no documento, a fim de consolidar o pressuposto pedagógico de Santiago e Giannotti, os quais partem do princípio de que a simplificação da comunicação sindical aproximaria os trabalhadores dos sindicatos. Entretanto, convém esclarecer que os trabalhadores se afastam do sindicato não exatamente pela incompreensão da linguagem sindical, mas por razões mais complexas, tais como terceirização, precariedade, ausência de um núcleo tradicional de trabalho, entre outras contradições que emergem da relação capital x trabalho, fruto de uma histórica descaracterização desses núcleos sindicais.

Os autores salientam que há uma grande dificuldade de encontrar uma linguagem acessível a todos os trabalhadores, dentro de um mesmo sindicato e categoria, justificada pela grande diversidade de sujeitos e, portanto, de realidades diferentes entre si (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008). Tal ideia sugere que o material não foi direcionado apenas aos trabalhadores em educação, reforçando a hipótese de que o material do PFPSE pensa a classe trabalhadora de forma ampla.

Além disso, o material estabelece uma proposta formativa baseada em regras que não ultrapassam a concepção vulgar da realidade. É possível notar essa concepção, quando se indica que a “primeira lição” da comunicação sindical seria utilizar palavras compreensíveis:

A primeira regra ou norma, poderíamos dizer, para escrever e ser compreendido é escrever na língua que o leitor e a leitora conhecem. Esta afirmação parece ridícula, óbvia. Pois não é. Muitas vezes escrevemos numa linguagem que é tão estranha ao nosso público como um texto em chinês ou japonês. (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 25).

Complementando a primeira regra, afirma-se que a segunda lição da linguagem sindical e popular é a utilização de “frases curtas”: “[...] a segunda norma básica para escrever e ser compreendido por milhões é fazer frases curtas. Frases curtas, eis o segredo” (SANTIAGO; GIANNOTTI, 2008, p. 26). Dentro dessa lógica, os autores apontam como exemplo o Jornalismo da Rede Globo, o qual teria uma “forma nacional de falar”, porque possui um repertório que pode ser entendido pela “[...] empregada doméstica e pelo empresário” (p. 25). Nesse ponto, os autores ancoram sua proposta formativa exatamente na perspectiva ideológica que criticam, desde o início do documento, isto é, na comunicação burguesa.

Em acréscimo, ao sustentarem que “Zé povinho não entende *intelectualês*”, os autores estão imprimindo a sua leitura da realidade social, pois introduzem a ideia de que existe um grande grupo, que é o “povo”, o qual não é capaz de se apropriar da filosofia, definida por Gramsci como “[...] pensamento superior ao senso-comum e cientificamente coerente” (2001a, p. 100).

Em suma, a adoção de um grau restrito da linguagem implica uma comunicação limitada com o mundo. A linguagem restrita não pensa a universalidade do processo, mas a dimensão fenomênica de uma determinada situação. Nesse sentido, Gramsci mais uma vez contribui com o estudo, declarando que é somente colocando os diversos dialetos em contato com o mundo que se podem criar possibilidades de rompimento com a leitura restrita da realidade. Nos termos do autor:

Quem fala somente o dialeto ou compreende a língua nacional em graus diversos participa necessariamente de uma intuição do mundo mais ou menos restrita e provinciana, fossilizada, anacrônica em

relação às grandes correntes de pensamento que dominam a história mundial. Seus interesses serão restritos, mais ou menos corporativistas ou economicistas, não universais. (GRAMSCI, 2001a, p. 95).

Tomando por base o exposto, pode-se concluir que os elementos teóricos e metodológicos traçados no documento se distanciam dos fundamentos pontuados pela concepção materialista da história, tendo em vista que o caderno expressa, no limite, um conjunto de normas desarticuladas que procuram conferir à comunicação sindical a condição de uma espécie de “dialeto” da classe trabalhadora, a qual não ultrapassa o senso comum. Por não compreenderem adequadamente o caráter das relações sociais, os autores não articulam a proposta de uma comunicação sindical própria com as diversas dimensões do real.

A linguagem preconizada é restrita e repleta de termos abstratos, o que dificulta a compreensão dos problemas colocados pela realidade. Santiago e Giannotti (2008), ao trabalharem com a realidade social de modo aparentemente tão instrumental, não compreendem o que é fundamental à constituição do intelectual orgânico da classe, ou seja, a apreensão dialética do complexo social. Neste estudo, parte-se do princípio de que a realidade está sempre em movimento, é uma totalidade, é contraditória, de sorte que um legítimo intelectual orgânico da classe deve concebê-la sob esses pressupostos.

4.4 ASPECTOS HISTÓRICOS DO MOVIMENTO SINDICAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO PÚBLICA: A DISCUSSÃO DE CLASSE E CONSCIÊNCIA DE CLASSE

Os aspectos históricos do movimento sindical são retratados no PFPSE da APP por meio dos cadernos *Introdução a História do Movimento Sindical* (GOETTERT, 2007) e *Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil* (MONLEVADE, 2007). Neles, concebem-se a história do movimento sindical “[...] enquanto símbolo e prática da luta maior de **mulheres e homens**, pela **liberdade e igualdade plenas**” (GOETTERT, 2007, p. 13, grifos nossos).

O debate aberto pela assertiva acima revela duas questões importantes: a primeira diz respeito ao tratamento dado aos aspectos históricos do movimento sindical, o qual ocorre nos marcos das palavras de ordem “liberdade” e “igualdade”, as que já foram mencionadas em outros momentos dos demais cadernos analisados, configurando prática recorrente no projeto formativo do programa de formação. A segunda questão refere-se à opção em definir trabalhadores, por gênero, tal como “mulheres e homens”. Embora seja um fato que mulheres e homens se insiram na história do movimento sindical, também o é que tais distinções no plano discursivo podem levar a interpretações equivocadas, obscurecendo a compreensão de que, mesmo pertencendo a sexos diferentes, ambos integram o universo do assalariamento, não sendo, portanto, as distinções mulheres e homens as decisivas. Tais diferenciações podem, até mesmo, ser operacionalizadas pelo capital, que procura opor os indivíduos, a fim de colocá-los em concorrência entre si. Por certo, para a concepção materialista da história, a classe trabalhadora, ainda que diversa, constitui-se, sobretudo, pela totalidade dos sujeitos sociais subsumidos pela lógica do capital, não exigindo a sua distinção sexual, sob o ponto de vista biológico.

Ademais, o documento afirma que o movimento histórico dos trabalhadores buscou suplantar o discurso dominante com vistas à “[...] superação da **pobreza humana**, em todos os sentidos possíveis, acentuada nestes tempos neoliberais” (GOETTERT, 2007, p. 13, grifo nosso). Esse material vale-se, igualmente como os outros examinados neste estudo, de expressões genéricas, que não traduzem o real significado do complexo social, cujo ponto de partida é a materialidade das relações sociais determinadas pelo modo de produção capitalista. Por um caminho direto, pontua-se que a sociedade está dividida entre “pessoas favorecidas” e “desfavorecidas economicamente”, de modo que as primeiras teriam melhor compreensão dos fatos históricos.

Alguém que nasceu em **condições econômicas e sociais privilegiadas**, que teve acesso às melhores escolas, que visitou e conheceu lugares diferentes em viagens de férias e que pode fazer uma faculdade sem precisar trabalhar, certamente adquiriu um conhecimento fabuloso sobre história. Já, alguém que nasceu em **condições econômicas desfavoráveis**, que estudou pouco porque teve que trabalhar para ajudar a família, que não fez faculdade e ainda trabalha de sol-a-sol, sem dúvida conhece pouco da história de seu lugar, de seu país e do mundo. Entre os dois, quem poderia

melhor escrever sobre história? Todos, sem pensar muito, responderiam ser o primeiro. (GOETTERT, 2007, p. 08).

A forma como interpretam o mundo é rígida, pois pensam o movimento histórico mecanicamente e não dialeticamente. Para esta pesquisa, compreender as relações sociais no modo de produção capitalista é algo mais complexo do que a formulação acima descrita, pois requer ir além de uma determinada condição material. A história da sociedade de classes e do movimento sindical, em particular, é formada por sujeitos éticos e políticos, que ao possuírem interesses em comum, realizam o agir consciente (que pode partir do interesse econômico, mas deve chegar ao interesse político). No caso da classe dos trabalhadores, a identificação dos interesses comuns, como a negação, por exemplo, da propriedade privada e da mais-valia, podem levá-los ao desejo de superação da sociedade instaurada com vistas a outro modo de sociabilidade. Interessa-nos, com isso, demonstrar que a história do movimento sindical não pode ser desvinculada da luta de classes e da própria dinâmica capitalista.

O material vale-se de expressões derivadas do conceito de classe, como por exemplo, “ricos e pobres”, “pessoas com dinheiro e sem dinheiro”, “favorecido e desfavorecido economicamente”, desejando evidenciar que a história da classe subjugada é relegada pela história da classe dominante. No entanto, ao não explicar adequadamente as disputas travadas historicamente entre proprietários e não proprietários, entre capital e trabalho, estão mistificando a realidade objetiva.

Mas, todos fazem história. **O rico e o pobre, o branco e o negro, a mulher e o homem, o velho e a criança, o padeiro e o professor, a advogada e o mendigo, o prefeito e a prostituta.** Por que, então, a história parece que se esquece da maioria e fala apenas dos reis, presidentes, heróis, prefeitos, governadores e descobridores? E, ao contrário, por que ouvimos tão pouco sobre a nossa história, dos pobres, dos trabalhadores e trabalhadoras? A história é escrita por pessoas, por mulheres e homens. A grande questão é que nem tudo o que ocorreu na história é contado, e isso ocorre por causa de interesses daqueles que escrevem e daqueles que *pagam* para escrever. E quem pode *pagar* para escrever? Aqueles que têm dinheiro. **A nossa sociedade é composta por pessoas com dinheiro e pessoas sem dinheiro.** Umas e outras pertencem a classes sociais diferentes. **As pessoas mais ricas querem que a sociedade continue como está, isto é, dividida entre ricos e pobres.** Buscam, para isso, escrever uma história que fale, sobretudo, dos feitos maravilhosos dos grandes homens, dos ricos. (GOETTERT, 2007, p. 08, grifos nossos).

A intenção, por parte do material, é evidenciar que a classe trabalhadora é composta por uma multiplicidade de seres humanos, os quais se empregam nos mais variados ramos de atividades, mas que, em geral, não são devidamente reconhecidos pela história, já que esta é escrita por “pessoas que têm dinheiro”. Assim, as classes sociais fundamentais no capitalismo (burguesia e proletariado) são efetivamente substituídas por expressões abstratas. Os grupos sociais intermediários, por sua vez, não são mencionados nesses documentos, o que pressupõe, mais uma vez, o entendimento por parte deste estudo de que o programa em questão pensa de forma ampla a classe dos trabalhadores.

A superficialidade da abordagem com a qual pensam o movimento sindical dos trabalhadores revela-se problemática, na medida em que o processo histórico de constituição das classes sociais não é examinado sob as bases da sociedade capitalista e seu complexo estrutural.

A história dos trabalhadores é a história de cada trabalhador e trabalhadora. É a história da roça, da migração para a cidade ou para outra terra. É a história da mãe de seis filhos que nunca entrou numa agência bancária até a morte do marido. É a história do marido pedreiro que fez a própria casa nos domingos e feriados. É a história das crianças que ajudavam a mãe na lavagem da roupa e na limpeza da casa. É a história do filho que nasceu "sem pai" e cresceu ouvindo que sua mãe era dona de zona. É a história nossa que crescemos acreditando que o trabalho traria melhores dias. É a história da professora que ouviu a aluna dizer que sua casa era um hotel e que, por falta de espaço no quarto, a mãe dormia na sala junto com os hóspedes. É a história dos movimentos sociais e populares, dos sindicatos, dos partidos e grupos de contestação. É, enfim, a história de um profundo silêncio, que muitas vezes depositamos no mais profundo esquecimento, por vergonha ou por resignação. (GOETTERT, 2007, p. 09).

A história dos trabalhadores exposta por esse documento é desarticulada da sociedade capitalista e da luta de classes. Malgrado critiquem os referenciais burgueses, vê-se que a crítica não ultrapassa o plano discursivo. Não há elementos no texto capazes de conduzir o leitor (dirigente sindical) à reflexão dos aspectos estruturais que cercaram e cercam a constituição do movimento sindical. No limite, manifestam sentimento de indignação:

Temos que construir a nossa história: os trabalhadores e trabalhadoras, que de sol-a-sol constroem as casas, os prédios, as

escolas, o papel para os livros, os carros, etc., também podem e devem escrever sobre a sua história. Temos de arrancar das mãos dos ricos o privilégio de escrever sobre nós, por nós e *contra nós*. (GOETTERT, 2007, p. 10, grifos no original).

Os trabalhadores são identificados com uma grande classe, não mostrando qualquer possibilidade de uma camada intermediária que agregaria os assalariados improdutivos, como os trabalhadores em educação pública. Soma-se a isso a farta utilização de termos de teor subjetivo:

Mesmo pertencendo à mesma classe social, devemos ter a clareza que cada trabalhador e trabalhadora tem a sua história, suas **angústias**, seus **desejos**, seus **sonhos** e **incertezas**. Dizer que não há diferenças seria negar a imensa diversidade que faz das mulheres e homens, trabalhadores e trabalhadoras, uma possibilidade histórica de avançarmos rumo às mudanças e transformações almejadas pela maioria. Afirmar a diversidade é, fundamentalmente, reconhecer em cada trabalhador e trabalhadora uma **semente de futuro**, onde, cada um tenha voz e lugar de se fazer humano, desenvolvendo plenamente suas habilidades e potencialidades, participando desse futuro que não mais pode esperar. E o futuro deve pautar-se no **respeito às diferenças**. Nunca no **“respeito” à desigualdade**. (GOETTERT, 2007, p. 11, grifos nossos).

Ademais, afirma-se que,

[...] se cada trabalhador e trabalhadora é **único(a)** e **singular**, sua manifestação de resistência, de reivindicação, de protesto e de construção de condições mais **dignas de vida**, como a própria história dos trabalhadores e trabalhadoras é testemunha, é uma luta de todos. Portanto, de sujeitos isolados, os trabalhadores e trabalhadoras se construíram em sujeitos coletivos, percebendo que muitos dos **sonhos** de cada um eram os **sonhos** da maioria. (GOETTERT, 2007, p. 11, grifos nossos).

Ainda que a luta de classes seja um referencial para o PFPSE, o documento em discussão, incide sobre o particular, sobre o fenomênico:

[...] os trabalhadores e trabalhadoras elaboram suas identidades pessoais e sua identidade coletiva no movimento mesmo, de luta em defesa de seus interesses. Luta essa, nem sempre fácil e tranquila, mas tendente muitas vezes à apatia, ao desânimo e à resignação. Mas, a história dos trabalhadores e trabalhadoras também evidencia que, avanços e recuos fazem parte da trajetória de mulheres e

homens que, mesmo no silêncio, teimaram e duvidaram que suas vidas, sub-humanas, deveriam ser, necessariamente, eternas. (GOETTERT, 2007, p. 11).

De fato, deve-se pontuar que a classe trabalhadora não é homogênea e, portanto, tem diferentes formas de pensar e agir. Em geral, os não-proprietários dos meios de produção (produtivos ou improdutivos) tem como traço comum a necessidade da venda de sua força de trabalho (seja para produzir mais-valia, seja como valor de uso, como é o caso dos trabalhadores em educação pública). Leva-se em conta, por conseguinte, que a classe trabalhadora não constitui um bloco homogêneo, pois cada trabalhador possui uma história particular e formas de pensar e agir sobre a realidade. Todavia, diante do capital, os trabalhadores enfrentam condições materiais desfavoráveis, que os levam a se organizarem através de entidades sindicais, defendendo demandas coletivas, pelas quais tentam superar obstáculos imediatos a sua existência (humana e profissional).

No caso da APP-Sindicato, os registros históricos revelaram que o campo de reivindicações pautou-se substancialmente na “[...] a) defesa do salário e condições de trabalho”, “[...] b) na luta pela união e formação profissional”, além de se orientar ainda pelo “[...] c) desenvolvimento de atividades recreativas e assistenciais” (MONLEVADE, 2007, p. 37). Ademais afirmam, sobretudo, que os profissionais do ensino público passaram ao longo do tempo por um processo de “[...] proletarização do magistério e desvalorização dos salários” (MONLEVADE, 2007, p. 37).

Nas escolas públicas, [...] o movimento entre professores e funcionários tem sido de aproximação e, mais recentemente, de integração. Mas esta aproximação não se deu somente pela ascensão dos funcionários, [mas, também] por um profundo processo de desvalorização do magistério acabou aproximando as duas categorias pelo rebaixamento dos professores, a chamada proletarização do magistério [...]. (MONLEVADE, 2007, p. 28).

Segundo a percepção dos autores, as condições desfavoráveis de trabalho que os profissionais da educação pública enfrentam, em seu cotidiano, atreladas às perdas salariais, são fatores que os aproximariam dos trabalhadores produtivos. Sob a tese de proletarização do magistério, tratam de fundir os profissionais da educação ao conjunto dos trabalhadores, aproximando-se, assim, da leitura de Braverman (1981) e Mills (1976), os quais apostam na “proletarização” das camadas

intermediárias, e distanciando-se da leitura de Poulantzas (1978), para quem os estratos médios da classe trabalhadora possuem características distintas dos trabalhadores assalariados produtivos, as quais não podem ser negligenciadas sem com isso negar as divergências de classe.

Diante do entendimento da proletarização do magistério, verificou-se, através dos registros históricos da APP, descritos no segundo capítulo, bem como nos excertos extraídos por meio dos documentos analisados, que é predominante o movimento do sindicato e seus afiliados por reivindicações de caráter mais econômico do que político, mais corporativista do que de classe.

No entanto, mesmo que as experiências coletivas (greves, manifestações), sejam de caráter corporativo, não há como negar que nelas também podem se constituir momentos privilegiados para a passagem da *classe em si*, sindicalismo corporativo, mobilizado a partir de demandas imediatas (como reajuste salarial) para a consciência de *classe para si*, como um agir de classe interessado que coloca a classe trabalhadora como classe hegemônica.

A formação da consciência de classe *para si* exige mais comprometimento do que a luta imediata por melhores salários, porque se trata de um processo coletivo de construção de consenso entre os trabalhadores com vias à elaboração de projetos para a classe como um todo.

Portanto, a transformação social implicaria a necessidade de ruptura com o modo capitalista de produção, na superação da divisão do trabalho nos moldes em que ocorre na atualidade – ou seja, na cisão rígida entre quem pensa e quem executa - pela constituição de instrumentos de luta fundamentados na unidade da classe trabalhadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No findar deste trabalho dissertativo, o qual intencionou analisar o “Programa de Formação Político, Sindical e Educacional” realizado pela APP-Sindicato, em conjunto com a CNTE, entre os anos de 2007 e 2009, pode-se verificar, mediante análise parcial do material integrante do curso de formação, como pensam a educação política e crítica de professores e funcionários da rede pública de ensino do Estado do Paraná, vinculados à APP.

Assume-se, neste momento, que a presente pesquisa não teve a pretensão de esgotar as análises acerca da educação política e crítica dos profissionais da educação pública do estado do Paraná mediada pela instância sindical, APP-Sindicato, uma vez se tratar de um campo de pesquisa vasto e complexo.

Partiu-se inicialmente da compreensão de que, embora assalariados, os profissionais da educação pública – professores e funcionários – ocupam na divisão social do trabalho uma posição de camada intermediária, visto que não são produtivos, pois realizam um tipo de trabalho que não se converte em mais-valia ao capital, assim como não detêm os meios sociais de produção, ou seja, não pertencem à burguesia. Nesse quesito, o estudo apontou a falta de consenso entre os teóricos que abordados, os quais tratam de debater a camada intermediária, tipicamente reconhecida como “classe média”. Debateu-se o fato de tal categoria profissional pertencer aos estratos médios, em razão da tese de que estaria ocorrendo a fusão dos assalariados médios aos assalariados produtivos, em detrimento do processo de “proletarização” dos primeiros. Percebeu-se que essa perspectiva é a partilhada nos documentos examinados, os quais integram o PFPSE da APP-Sindicato, mas não por este estudo. Ainda que o constante processo de degradação do trabalho docente e as perdas salariais sejam as justificativas mais manifestadas no material e nos teóricos – principalmente em Braverman (1981) e Mills (1976) –, parte-se do pressuposto de que todo trabalho sob o capital é trabalho degradante, seja ele produtivo, seja improdutivo. Aproximar os trabalhadores improdutivos, em geral, dentre os quais se destaca a categoria dos profissionais em educação pública, dos trabalhadores produtivos seria “negligenciar as divergências de classe” e suas particularidades (POULANTZAS, 1978, p. 221).

Por certo, ainda que o debate conceitual acerca dos estratos médios ou “classes médias” seja polêmico e divergente, considerou-se que tal discussão contribuiu para problematizar como categoria e sindicato pensam as lutas que travam e mesmo como pensam a formação política.

Com o resgate histórico de constituição da APP-Sindicato, foi possível constatar que o movimento reivindicativo dessa entidade, desde a sua origem até os dias atuais, opera no sentido contra-hegemônico, todavia as lutas são travadas no campo jurídico, formal, em prol de melhores condições de trabalho e de remuneração sob a forma de salário.

Em geral, verificou-se que essa ambiguidade acontece em função dos interesses corporativos que têm professores e funcionários da educação pública, ligados ao Estado, em contraposição aos interesses mais amplos da classe trabalhadora assalariada. Dessa maneira, ainda que projetem uma sociedade “mais justa e igualitária”, com vistas ao socialismo, como se examinou em diversos momentos dos documentos analisados, vê-se que tendem a privilegiar as reivindicações particulares das categorias profissionais (professores e funcionários da rede estadual de ensino do Paraná).

A despeito de o campo de luta da APP fazer parte de um movimento mais restrito, mobilizado com base em demandas imediatas – reajuste salarial, por exemplo –, considera-se neste estudo que as manifestações coletivas se constituem em momento privilegiado para a passagem da consciência de classe *em si* (sindicalismo corporativo) para a consciência de classe *para si*, como um agir de classe interessado que toma a classe trabalhadora como dirigente de toda a sociedade.

O PFPSE da APP colocou-se, pois, como iniciativa capaz de propiciar esse salto qualitativo no plano da consciência dos trabalhadores em educação pública. Com o material analisado, constatou-se que a proposta formativa do programa assume pressupostos marxistas, tais como luta de classes, sindicalismo classista, transformação social, unidade da classe trabalhadora, entre outros. Todavia, o terreno discursivo reiterado no material se operacionaliza também com outras perspectivas filosóficas, sem, no entanto, demonstrar a devida articulação entre estes pensamentos, ou ainda a oposição que há entre eles.

Observou-se ainda o culto ao conhecimento espontâneo, em detrimento do conhecimento científico, mesmo que o segundo seja considerado no documento de análise um pressuposto necessário ao entendimento das relações sociais. É corrente no material a utilização de palavras de teor subjetivo, como, por exemplo, sonho, felicidade, alegria, entre outras, a fim de reforçar ideias subjetivistas, envolvendo os sujeitos em um discurso intimista, congregacional.

Examinou-se que a teoria e prática da comunicação sindical, tal como foi retratada no material, restringe-se a um conjunto de estratégias discursivas, as quais reforçam o terreno da “manipulação” e do misticismo.

Em geral, constatou-se, de acordo com os cadernos examinados, que buscando criticar a sociedade capitalista, o caminho adotado é o da construção de uma leitura superficial, dicotômica, por vezes fenomenológica, marcada pela presença de conceitos operacionalizados arbitrariamente ou, ainda, esvaziados de seu sentido.

REFERÊNCIAS

- ABENDROTH, W. *Conversando com Lukács*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- ABRAMO, P. O professor, a organização corporativa e a ação política. In: CATANI, D. (Org.). *Universidade, escola e formação de professores*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BOITO JUNIOR, A. Classe média e o sindicalismo. *Politeia: História e Sociedade, Vitória da Conquista*, vol.4, n. 1, p. 211-234, 2004.
- BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- CARVALHO, M. C. B. *Conhecimento e Crítica*: São Paulo, Cortez, 2000.
- CAVALCANTE, S. Reflexões sobre as classes médias no capitalismo contemporâneo. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO: trabalho, educação e sociabilidade, VII. *Anais...*, Marília, 2010.
- CNTE. *Programa de Formação: um novo conceito de atuação sindical*. Brasília: Secretaria de Formação da CNTE, 2007.
- FANTINATTI, M. M. C. M. *Sindicalismo de classe média e meritocracia: o movimento docente na universidade pública*. 1998. Dissertação (Mestrado) – Unicamp, Campinas, SP, 1998.
- FERREIRA, E. C. *Introdução à Sociologia*. 2. ed. Brasília: CNTE, 2007.
- FERREIRA, M. O. V. Somos todos trabalhadores em Educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n. 2, p. 225-240, ago. 2006.
- GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 8. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.
- GOETTERT, J. D. *Introdução à História do Movimento Sindical*. 2. ed. Brasília: CNTE, 2007.
- GONÇALVES, S. R. *Movimento operário e Estado: a APP – Sindicato, a organização e as lutas dos trabalhadores na educação da rede pública estadual do Paraná*. 2007. Dissertação (Mestrado) – UFPR, Curitiba, 2007.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. V. I. Edição e trad.: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001a.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. V. II. Edição e trad.: Carlos Nelson Coutinho; 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001b.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GRAMSCI, A. *A formação dos intelectuais*. Tradução de Serafim Ferreira. Amadora: Fronteira, 1976.

GRUPPI, L. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

GURVITCH, G. Definição do conceito de classes sociais. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). *Estrutura de classes e estratificação social*. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

HYPÓLITO, Á. M. Processo de Trabalho na Escola: algumas categorias para análise. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, v. 4, p. 3-21, 1991.

KOSIK, K. Dialética da totalidade concreta. In: *Dialética do Concreto*. Tradução: Célia Neves de Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LÊNIN, V. I. *Que fazer?* São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUKÁCS, G. *História e consciência de classe: estudos da dialética marxista*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MACIEL, J. O. F. *Economia Política*. 2. ed. Brasília: CNTE, 2007.

MANACORDA, M. A. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MANDEL, E. *O Capitalismo Tardio*. São Paulo: Nova Cultural, 1981.

MARX, K. *A miséria da filosofia*. São Paulo: Escala, 2007.

MARX, K. Trabalho produtivo e trabalho improdutivo. In: ANTUNES, Ricardo (org.). *A dialética do trabalho*. São Paul: Expressão Popular, 2004.

MARX, K. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, vol. 1, t.1, 1980.

MARX, K. Crítica ao Programa de Gotha. In: *Obras escolhidas*. Tomo II. São Paulo: Alfa Ômega, 1953.

MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: *Obras escolhidas*. Tomo III. São Paulo: Alfa Ômega, 1953.

MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto do partido comunista*. Porto Alegre: L&PM, 2001.

MARX, K; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MILLS, W. *A nova classe média*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MONLEVADE, J.A.C. *Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação no Brasil*. 2. ed. Brasília: CNTE, 2007.

PAULO NETTO, J. Para a Crítica da Vida Cotidiana. In: NETTO, J. P.; CARVALHO, M. C. B. *Conhecimento e Crítica*. São Paulo: Cortez, 2000.

PAULO NETTO, J. *Capitalismo monopolista e serviço social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

NOGUEIRA, A. M. F. *Emergência e crise do novo sindicalismo no setor público brasileiro*. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, XXII. *Anais...*, 1998.

PASSOS, L. A. *Fundamentos da Filosofia: os caminhos do “pensar” para quem quer “transformar”*. Brasília: CNTE, 2007.

PEREIRA, L. B. *Justa Causa Pro Patrão: A Relação entre o Sindicato dos Metalúrgicos do Rio de Janeiro e a Justiça no Caso Sermetal*. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – UFRJ/IFCS, Rio de Janeiro, 2010.

PESSANHA, E. C. *Ascensão e queda do professor*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PORTELLI, H. *Gramsci e o bloco histórico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

POULANTZAS, N. *As Classes Sociais no Capitalismo de Hoje*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PUCCI, B. O processo de proletarização dos trabalhadores em educação. ANPED, 1991. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, XIV. *Anais...*, São Paulo: mimeo, 1991.

RIDENTI, M. *Professores e ativistas da esfera pública*. São Paulo: Cortez, 1995.

SAES, D. Classe Média e Escola Capitalista. *Crítica Marxista* (Roma), v. 1, n.21, p. 97-112, 2005.

SAES, D. *Classe média e sistema político no Brasil*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

SANTIAGO, C.; GIANNOTTI, V. *Teoria e Prática da Comunicação Sindical*. Brasília: CNTE, 2008.

SANTIAGO, C; MORAES, R. C. *Como fazer análise de conjuntura*. Brasília: CNTE, 2008.

SEMERARO, G. Intelectuais ‘orgânicos’ em tempo de pós-modernidade. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 26, n. 70, p. 373-391, dez. 2006. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 20 nov. 2012.

SILVA JÚNIOR, C. A. *A escola pública como local de trabalho*. São Paulo: Cortez, 1990.

SILVEIRA, A. S. *Teoria Política*. Brasília: CNTE, 2007.