

REFLEXÃO SOBRE LIMITES E POSSIBILIDADES DO MOVIMENTO SINDICAL DOCENTE

Alessandro Rubens de Matos
alessandrorubens@bol.com.br
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Nove de Julho – PPGE/UNINOVE.

Introdução

A educação brasileira carrega em sua história, de forma vigorosa, as marcas dos sindicatos docentes. Foram eles, junto com outros agentes sociais, que protagonizaram importantes lutas pela democratização da escola pública e de outras instituições do Estado brasileiro. Não foram poucos os militantes ligados a essas entidades que enfrentaram perseguições de toda ordem. Carregando sobre seus ombros as bandeiras, cujo conteúdo estava alicerçado na busca por uma escola pública de gestão democrática e acessível aos trabalhadores, com condições estruturais apropriadas para o exercício do ensino de qualidade, favorecedora da aprendizagem dos alunos; por salários que possibilitassem aos educadores terem uma vida digna; por verbas para a educação. Enfim, foram militantes, homens e mulheres, que não se furtaram da tarefa de lutar por direitos na esfera educativa.

Entendemos, no entanto, que se faz necessário refletir sobre as organizações sindicais que foram de importância capital para aglutinar professoras e professores. Notadamente a partir dos anos 1990 esses instrumentos de luta passam por uma série de dificuldades relacionadas a novas formas de acumulação mas, também a uma estrutura e funcionalidade que incide diretamente no processo de formação da consciência dos dirigentes sindicais. Esse mecanismo agregado as novas posturas políticas acaba por se tornar um entrave as lutas dos docentes. Assim tentaremos nesse texto, refletir sobre os limites mas, também as possibilidades da práxis sindical docente.

Ações políticas e o processo de formação da consciência

Uma coisa é compreender,
outra é sentir com seus músculos e nervos.
(Trotsky)

Os docentes da cidade de São Paulo possuem organizações que exerceram papel relevante na educação brasileira. Notamos, contudo, que houve uma mudança na

atuação dos sindicatos docentes, principalmente a partir dos anos de 1990, quando a conciliação, a disputa parlamentar e a negociação de cúpula vêm, pouco a pouco, substituindo a ação direta, as passeatas, as greves e os confrontos mais acirrados com os governos.

Trata-se de uma mudança de concepção e estratégia, cujo símbolo dessa passagem foi a Plenária Nacional da Central Única dos Trabalhadores – CUT, em agosto de 1990, em Belo Horizonte. O presidente da CUT, à época, Jair Meneguelli, apresentou uma política no sentido de refutar o chamado sindicalismo defensivo ou reativo e combativo para incorporar as ideias do sindicalismo propositivo e participativo.

A CUT e, portanto a corrente majoritária Articulação Sindical (Ligada ao Partido dos Trabalhadores), também, outros setores iniciaram processo de reivindicação para participar de Fóruns tripartites (Governo, Sindicatos Patronais e Trabalhadores). Essa política ampliou-se para outros sindicatos nos quais os dirigentes têm forte ligação com o PT. Na cidade de São Paulo, a Prefeita Marta Suplicy criou o Sistema de Negociação Permanente – SINP.

Do ponto de vista das ações políticas, a nova estratégia abandona a crítica ao sistema econômico e as propostas são sempre mais “realistas”, adaptadas, portanto, às possibilidades postas pelos governos e patrões. Segundo Boito (2005):

É a lógica dos fóruns Tripartites: ela pressiona na direção de uma discussão “realista” e “produtiva” com o governo e com os grandes capitalistas.

A luta sindical de massa unificada no topo, como aquela das greves nacionais de protesto ou das campanhas contra a política econômica do governo, foi substituída pelo participacionismo. (BOITO JR, 2005, p.165)

Esse processo de adaptação dos sindicatos e, portanto, de sujeição das direções políticas das entidades docentes, tem sérias consequências para os rumos da educação pois, até o momento, a burguesia brasileira não deu sinais de que elevaria a qualidade da educação para além dos marcos mercadológicos-capitalistas. Entendemos que essa tarefa, no Brasil, será da classe trabalhadora e de suas organizações. Entretanto, por meio, infelizmente, das políticas de direções comprometidas com um projeto político desmobilizador do sindicalismo participativo de cúpula, os caminhos a serem percorridos tornam-se mais difíceis.

O papel educativo para a base, neste caso, é, a nosso ver, extremamente prejudicial, na medida em que fortalece a ideia de que a responsabilidade pela conquista é da direção e não da base da categoria. Não é incomum ouvir, entre os professores, a seguinte frase: “Pago o sindicato para lutar por mim”.

Além disso, o debate nesses fóruns tripartites quase sempre se resume a questões salariais. A discussão pedagógica, quando existe, é quase sempre parcial, não existindo um confronto das políticas educacionais que compõem uma totalidade social, política, ideológica e econômica. A nosso ver, a luta dos sindicatos docentes pode ir além das questões salariais, que são extremamente importantes. A tarefa por uma educação democrática, que socialize a cultura construída pela humanidade e que não prime pela ideologia do competente que elimine o outro pode, e deve, ser um encaminhamento dos sindicatos.

Essa tarefa de grande relevo não ocorrerá com ações individuais, mas com organizações políticas e direções que estejam dispostas a ir além da resolução de seus próprios problemas sociais. A crítica de Trotsky (1979) aos sindicatos na Grã-Bretanha aplica-se hoje a muitos (dirigentes de) sindicatos; dentre eles, a alguns docentes que se transformaram em (membros de) verdadeiras castas.

A burocracia sindical, que resolveu satisfatoriamente seu próprio problema social, tomou o segundo caminho. Voltou a autoridade acumulada pelos sindicatos contra a revolução socialista e inclusive contra qualquer tentativa dos operários de resistir aos ataques do capital e da reação. (TROTSKY, 1979, p.79)

A afirmação de Trotsky cabe, em parte, aos sindicatos docentes, visto que os setores majoritários das entidades dos professores vêm apoiando medidas que fortalecem a precarização da escola pública. Um exemplo disso foi o apoio do PC do B e da corrente política denominada Articulação (Maioria no PT) à redução da verba para a educação na cidade de São Paulo.

Por outro lado, existe também um problema a ser resolvido que é a diferença de condições materiais dos militantes e da base da categoria. Muitos diretores ficam anos afastados (com remuneração garantida), distantes dos desafios vividos no cotidiano das salas de aula. Não se trata de posicionarmo-nos contra essa conquista dos trabalhadores, mas pela maneira como tal direito vem sendo utilizado. Almeida (2007), ao abordar essa questão, explica algumas das implicações do uso indevido deste direito.

O fato de ele poder deixar de trabalhar oito horas diárias para o patrão já constitui um privilégio em relação aos demais trabalhadores da categoria. O dirigente liberado, além disso, tem a possibilidade de se preparar melhor que a maioria dos trabalhadores, de se informar, de ler jornais, de se formar através do tempo dedicado ao estudo ou cursos, ou mesmo participando nas discussões da diretoria ou outros espaços em que participa.

Isso potencializa sua capacidade dirigente, ele constrói autoridade política, capacidade de influenciar, de dirigir a ação dos demais trabalhadores. [...] O problema é se esse privilégio- e essa autoridade dirigente- ao invés de ser utilizado a serviço dos trabalhadores que ele representa, é utilizado em proveito próprio. (ALMEIDA, 2007,p.28)

Na educação, esse processo se potencializa na medida em que muitos professores trabalham mais que oito horas por dia, devido ao fato de trabalharem em duas redes (Estado e Prefeitura), ou até mesmo em três (Estado, Prefeitura e Particular). De forma que, a diferença de conhecimento acaba por fazer prevalecer, em muitos casos, a opinião dos dirigentes sindicais.

Outro fator é que, não existem, hoje, em muitos sindicatos docentes subseções por local de trabalho, nem regionais. Os dirigentes não sofrem pressão diária nos locais de trabalho, a não ser quando visitam escolas, geralmente em espaços curtos de tempo; ou nas eleições, que ocorrem a cada 3 anos.

Os dirigentes têm também, em alguns casos, acesso a carro, a viagens nacionais e internacionais; o que não se torna um problema se esses recursos forem utilizados exclusivamente para a militância. No entanto, não deixa de ser mais uma diferença material entre o dirigente sindical e a base.

Uma das faces da chamada “crise dos sindicatos docentes” é exatamente esse distanciamento. Fica, portanto, cada vez mais perceptível o afastamento de parte dos dirigentes em relação a base da categoria. Essa anomalia, por assim dizer, afeta diretamente a luta sindical. Almeida (2007) mostra que:

O dirigente, afastado da base, além de ignorar a situação exata em que se encontram os trabalhadores, torna-se também uma presa muito mais vulnerável às pressões externas à categoria, vindas do empresariado e da superestrutura da sociedade (organizações empresariais, governos, instituições do estado como a Justiça, a Polícia etc). (ALMEIDA, 2007, p. 32)

Essa forte pressão político-ideológica somada às contradições da vida material compõe um forte elemento de formação da consciência do militante, afinal, como demonstra Lenin (2001):

O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; inversamente, é o seu ser social que determina sua consciência. (LENIN, 2001, p. 20)

As ideias desses dirigentes ficam cada vez mais parecidas com os princípios que norteiam as classes dominantes, distanciadas, sobremaneira, das necessidades da base que deveriam representar. Isso faz com que eles repensem os seus métodos de luta, as negociações passam a ocorrer dentro dos ritos da civilidade burguesa, de tal modo que a radicalidade política expressa, por exemplo, nas greves, nas passeatas etc, vai sendo substituída pela negociação de gabinete.

Agindo sobre a égide da moral e da legalidade burguesa, o dirigente age de acordo com as regras do jogo democrático-capitalista que é extremamente vantajoso para as classes dominantes, pois neste cenário é dono do campo, tem forte ligação com o Juiz e compra a arquibancada (imprensa) para torcer a seu favor. Trotsky (2009) elucida bem essa situação:

A moral é uma das funções ideológicas nessa luta. A classe dominante impõe seus fins à sociedade e se habitua a considerar todos os meios que contradizem seus fins como imorais. Essa é a função principal da moralidade oficial. Ela procura a idéia da maior felicidade possível não para a maioria, mas para a minoria cada vez mais restrita. (TROTSKY, 2009, p.65)

Neste processo, o dirigente sindical fica na posição de gestor ou mediador entre os interesses da categoria e os interesses do Estado. Seu lado da luta não fica claro e, nessa tentativa de equilibrar interesses, evita o confronto direto, trabalhando intensamente contra greves, mobilizações e passeatas. A tônica de sua atuação se concentra no atendimento jurídico, nas negociações de gabinete e, para compensar o descontentamento, procura fortalecer o assistencialismo com colônias de férias, organização de viagens etc.

Outro fator que abre as portas para o arrefecimento das lutas diz respeito à independência dos sindicatos em relação aos governos e aos patrões. A dependência financeira das entidades sindicais, em relação ao Estado e a instituições privadas, é uma

abertura vigorosa para a burocratização. Afinal, como diz o ditado popular, quem “paga a conta, manda”. Mesmo não recebendo imposto sindical, é comum empresas privadas e governamentais patrocinarem congressos das entidades docentes. Sabe-se que uma empresa capitalista ou o Estado não são instituições neutras, nem de caridade. A injeção de dinheiro nos sindicatos certamente não ocorre porque os patrões querem essas entidades fortes e combativas para lutar contra eles mesmos.

Agregam-se aos elementos apresentados, os problemas de formação dos professores (cursos aligeirados). Além do mais, nas escolas, os espaços de discussão sobre aspectos específicos ligados à aprendizagem dos estudantes são extremamente curtos, elemento que se potencializa em relação aos debates políticos que têm uma restrição de tempo bem significativa.

Esse conjunto de fatores, ligados à funcionalidade dos sindicatos, cria uma subcategoria e, é ela que dirige o sindicato, centralizando as decisões políticas, bem como reforçando os fatores que mantêm os mesmos dirigentes no poder por longos anos.

Alterações na funcionalidade, como por exemplo, a rotatividade nos cargos de diretores, sendo que estes após um ou dois mandatos devem voltar para a sala de aula, não são colocadas em questão, afinal, isso levaria à formação de novos quadros e, portanto, a democratização na estrutura dos cargos.

Existe também uma questão específica do sindicalismo do setor público ligada aos médicos, professores e outras (categorias) camadas ligadas ao funcionalismo público. Esses setores incorporaram-se a sindicatos ou associações muito recentemente, se compararmos aos operários do setor industrial, que já no começo do século XX mantinham forte atuação. Um exemplo, é a Confederação Operária Brasileira – COB, criada no I Congresso Operário Brasileiro, em 1906, no Rio de Janeiro, ligada ao movimento anarquista. Outro marco da iniciativa operária já pode ser encontrado no início do século, com a greve de 1917¹, portanto, bem antes dos movimentos docentes.

No caso dos sindicatos ligados aos setores médios, essa perspectiva de enfrentamento veio muito depois.. Boito Junior (2005), analisando a participação dos setores médios no movimento sindical, coloca a seguinte questão:

¹ - Operários lutavam pela jornada de 8 horas, contra a carestia, reajuste salarial, contra a adulteração de produtos alimentícios, regulação do trabalho feminino e infantil, melhores condições de vida e trabalho. Após a morte de um trabalhador pelas mãos da polícia a greve se alastrou.

Quem, na década de 1950, atribuiria uma alta propensão à sindicalização a trabalhadores como professores, médicos e funcionários públicos? Esses trabalhadores mantinham-se indiferentes ou resistentes ao sindicalismo. Tinham uma postura elitista e viam esse movimento como algo apropriado apenas aos trabalhadores manuais, não à classe média. Hoje, o sindicalismo da baixa classe média, com suas particularidades, é um setor amplo e ativo do movimento sindical em escala internacional. (BOITO JR., 2005, p.303)

Em outro texto: Classe Média e Sindicalismo², Boito Junior (2004, p.218) a partir dos estudos de Décio Saes, afirma que um fator importante de distinção do individualismo pequeno-burguês do proprietário de terra para o assalariado não-produtivo seria o seu apego à ideologia meritocrática. Essa afeição tem, segundo o autor, impactos importantes nas organizações sindicais, e que muitas vezes são ignorados pela bibliografia existente.

Concebemos, a esse respeito, duas situações básicas. Num limite inferior, o trabalhador de classe média tende, dado o seu meritocratismo, a rejeitar, pura e simplesmente, a organização e a luta sindical. Se as desigualdades existentes no mundo do trabalho correspondem aos dons e méritos individuais de cada trabalhador, a organização e a luta coletiva não fazem sentido e podem, como veremos logo adiante, ser estigmatizada. Contudo, a ideologia meritocrática não é um obstáculo intransponível para a prática do sindicalismo. O trabalhador de classe média, apegado ao meritocratismo, pode, em determinadas condições, aderir à ação sindical. Ao fazê-lo, não estará, necessariamente, ultrapassando o limite dado pela situação de classe média. Isso porque é possível praticar um sindicalismo dentro dos limites impostos pela ideologia e pelos interesses de classe média – o que nas concepções, no conteúdo das reivindicações, nas formas de organização e nos métodos de luta de tal sindicalismo. (BOITO JR, 2004, p.225)

A ideologia meritocrática é também um elemento que afasta professores dos sindicatos pois, a partir dessa premissa, não se entende como trabalhador; em geral, não quer ser identificado como tal. Afinal, chegou aonde chegou por seus próprios méritos e dons pessoais; a luta coletiva é algo para operários, para peões que não estudaram. A falsa consciência, construída nesse processo, ajuda a inviabilizar alianças entre os

² - Politeia: História e Sociedade, Vol. 4, No 1 (2004) Disponível no site: <http://periodicos.uesb.br/index.php/politeia/article/view/186> 17/07/2010 22h50min

professores da rede municipal e estadual que, apesar de estarem submetidos às mesmas contra-reformas (avaliação por mérito, baixos salários, perda de autonomia pedagógica, dupla jornada etc) dos apologistas neoliberais não conseguem unificar as manifestações. Pelo contrário, vê-se a fragmentação das redes, fator também potencializado pelo processo de municipalização e, portanto, da própria luta dos professores.

Só para dar um exemplo, no campo da educação municipal na cidade de São Paulo encontramos quatro sindicatos que se configuram a partir da hierarquia das profissões que compõe o quadro da educação básica. O SINPEEM, que é formado pelo quadro de apoio (pessoas que trabalham na secretária das escolas, na limpeza, na cozinha e como zelador), equipe técnica(Diretor, Vice-Diretor e Coordenador) e professores; A APROFEM, que agrega todas as “profissões” da educação, mas também outros setores do funcionalismo como os polícias; O Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo – SINESP, que é composto de Supervisores, Coordenadores e Diretores; O Sindicato dos Trabalhadores nas Unidades de Educação Infantil da rede Direta e Autárquica do Município de São Paulo – SEDIN.

Esses sindicatos estruturados hierarquicamente conduzem a uma política segmentada e corporativista, afinal, a sua existência depende da afirmação de sua especificidade sendo, portanto, necessário mostrar a quem representa sua razão de ser. No entanto, essa luta é quase sempre defensiva e “inensiva”, na medida em que se torna muito difícil enfrentar o aparato estatal com a fragmentação dos trabalhadores.

De outra parte, a categoria docente enfrenta um processo de proletarização, expresso, principalmente, no seu empobrecimento, mas também na precarização das condições de trabalho, o que acarreta problemas de toda ordem, inclusive a deterioração moral, intelectual e física. Assim, a categoria docente é (mas também outros setores) levada a lutar contra essas alterações em seu modo de vida. Suas reivindicações, entretanto, têm como tônica questões salariais. Malgrado, procuram reforçar a importância da profissão na hierarquia social, tal premissa conduz na direção de alicerçar as lutas sobre os pilares do corporativismo.

Valério Arcary (2004, p.119), analisando o papel da classe média na defesa das bandeiras democráticas, parece corroborar com Boito JR. em relação ao apego ao meritocratism. Para ele, essa classe é [...] defensora intransigente da meritocracia como critério de ascensão social, esteve à frente das Diretas em 1984, e seguiu o proletariado nas suas formas de luta e organização durante os anos 1980”.

Outro autor que contribui, de forma significativa, para a caracterização dos professores no seio da estrutura das classes sociais é Perseu Abramo. Segundo o autor(1986, p.78), os professores da educação básica advém de duas vertentes da estrutura de classes. A primeira está diretamente relacionada aos professores, que têm origem nas famílias com relativo conforto material, se comparado à grande massa de despossuídos existentes nas grandes cidades. Esse setor sofreu um processo de mobilidade social vertical descendente, na medida em que foi se proletarizando. Já a segunda vertente, afirma Abramo (1986):

[...] através de um processo de mobilidade social, vertical ascendente, provém de camadas realmente populares, ou de camadas de classe média baixa.

Com muitos esforços e descaminhos, e processos às vezes discutíveis, essa pessoa chega hole à condição de professor. Essa segunda camada – para quem ser professor significa quase o apogeu na escala de ascensão social – passa a ter, diante dos problemas da educação e da sua corporação profissional, uma atitude diferente da primeira, que se proletarizou no trabalho. A segunda camada, que talvez hoje, em certos centros urbanos do país, constitua a maioria, tem – se mostrado, de certa forma, conservadora e pouco afeita à luta por modificações e transformações na educação e na sociedade. (ABRAMO, 1986, p.78-79)

Em uma sociedade capitalista, e extremamente desigual como a brasileira, na qual o acesso a condições materiais mínimas exigem a superação de diversos entraves, que ocorrem muitas vezes com pouquíssima ou sem nenhuma ajuda do Estado, a ultrapassagem dos muros, que impedem amplas camadas da população de terem uma vida digna, traz consigo um forte componente ideológico. Essa ideologia, por assim dizer, reforça a ideia dos méritos individuais, elemento que esvazia o conteúdo de classe, diluindo o humano na concorrência eliminadora do outro. O componente ideológico, nesse caso, faz com que muitos professores sejam acessíveis aos princípios norteadores do modo de vida das classes hegemônicas, mesmo que, materialmente, se aproxime das classes despossuídas ou subalternas para usar uma expressão de Gramsci. Abramo (1986) parece caminhar nessa direção:

Os professores de 1.º e 2.º graus, muitas vezes, têm salários e condições materiais de vida que se situam abaixo de certas camadas da classes operária. Mas a sua postura ideológica, cultural e política é típica da classe média-média ou da classe

média-alta, sempre muito mais disposta a ser cooptado pelos valores ideológicos da burguesia do que a se igualar ou solidarizar-se com os do proletariado. Refiro-me, é claro, ao conjunto da classe e não aos setores combativos da categoria e que constituem a sua vanguarda política. (ABRAMO, 1986, p.80)

No final da sua argumentação, Abramo (1986) faz um alerta importante, ou seja, é preciso não confundir determinados setores da vanguarda com a totalidade da categoria docente da educação básica. É comum que muitos de nós, que tivemos alguma passagem mais orgânica nos sindicatos, façamos essa confusão. Ao iniciar meus estudos sobre o movimento sindical docente, também trazia comigo essa confusão. Fui alertado pelo Professor Carlos Bauer sobre o cuidado que devemos ter para não idealizarmos os professores, de modo que as propostas políticas dos militantes devem levar em consideração essas questões, pois não devemos pautar nossa atuação – como fazem, comodamente, alguns dirigentes – alicerçados no atraso de consciência das massas e nem elaborar políticas de costas para elas.

É preciso ressaltar, também, o trabalho de Marisa Cristina Vorraber Costa (1995), ao analisar professores que adotam uma postura crítica (no plano teórico e prático) em relação às problemáticas existentes na educação. Para ela:

Ao mesmo tempo em que testemunham, criticam e combatem a injustiça social, lutando como guerreiros pelo direito de seus alunos e alunas a uma escolarização de qualidade, também não conseguem (nem desejam) abdicar de sua condição de classe média. Eu diriaa que essas/es professoras/es. Inegavelmente, estão comprometidos/os, no discurso e, muitas vezes, também na práticas, com as lutas dos/as estudantes das classes populares, mas sua disposição é para lutar por eles/as, mas não com eles/as. (COSTA, 1995, p.219)

Esse ímpeto civilizatório excludente é mais uma faceta da ideologia meritocrática e, portanto, mais um dos elementos constitutivos dos limites da atuação do movimento sindical docente. A unificação para além dos sindicatos ligados à educação fica prejudicada, porque essa camuflagem na consciência impede, muitas vezes, que se reflita sobre os problemas sociais na sua totalidade.

Procuramos alguns elementos que incidem vigorosamente sobre o movimento sindical. Os obstáculos têm, a nosso ver, uma lógica tricotômica: o processo histórico que apresenta um refluxo dos movimentos em nível mundial (aprofundado com a queda do muro de Berlim, transformações no Leste Europeu); o processo de burocratização

dos sindicatos e a identidade dos professores no interior das classes sociais. Nossa tentativa, agora, será a de demonstrar as possibilidades.

Possibilidades

A realidade é que as transformações
são conquistadas a duras penas.
Os professores entram, agora, nas mais
difíceis condições de uma nova era, tal com
está acontecendo com os proletários
(Florestan Fernandes³)

Florestan Fernandes, em texto de 1986, já visualizava um horizonte complexo para os professores. Principalmente porque fazem parte de um país com grandes problemas sociais e as contradições produzidas por essas desigualdades exigem que os docentes pensem, politicamente, para mudar a realidade e isso não é algo que se realiza fora da prática. Para ele (1986, p.23): “o professor não pode estar alheio a essa dimensão. Se ele quer mudança, tem que realizá-la nos dois níveis – dentro da escola e fora dela”.

Nesse sentido, é preciso agregar a nossa luta nas escolas a luta fora dela - sob pena de transformarmos a escola em um ilha. No entanto, a história já mostrou que o “movimento tectônico” das classes sociais provoca “tremores e tsunamis”, que inundam terras distantes dos epicentros políticos. O professor, como explica Fernandes (1986)

[...] é uma pessoa que está em tensão política permanente com a realidade e só pode atuar sobre essa realidade se for capaz de perceber isso politicamente. Portanto, a disjunção da Pedagogia ou da Filosofia e das Ciências ou da Arte, com relação à política, seria um meio suicida de reagir.(FERNANDES, 1986, p.31)

Florestan propõe, portanto, a ação política transformadora como forma de conquistar mudanças substanciais. Não se trata de idealismo, o autor, professor e militante, tinha clareza de que:

A transformação não é produto do avanço na esfera da consciência e também não é produto de uma elaboração espontânea da realidade. É preciso que a ação prática transformadora se encandeie a um consciência teórica e prática,

³ - FERNANDES, Florestan. A formação política e o trabalho do professor. In: CATANI, D; MIRANDA, D, T; MENEZES, L.C. e FISCHMANN, R.(Orgs.) Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986.

que seja, num sentido ou noutro, dentro ou contra a ordem, revolucionária. (FERNANDES, 1986, p.36)

Por outro lado, já vimos que a práxis sindical burocratizada, como procuramos mostrar, impõe limites de grande relevo para o encaminhamento das lutas. No entanto, a história já mostrou que estruturas impeditivas não são intransponíveis e que em momentos de cataclismos sociais, mesmo sindicatos apoiados pela ditadura civil/militar, não passaram incólumes a mudanças qualitativas. Acreditamos, entretanto, que as circunstâncias que criaram as transformações foram construídas historicamente. No caso do SINPEEM, mas também de outras entidades, foi com participação de homens e mulheres que, na militância, de escola em escola, nas disputas ideológicas dentro dos sindicatos que se puderam constituir importantes movimentos.

A possibilidade de elevação do nível de consciência política dos setores arraigados na ideologia meritocrática já se apresentou por diversas vezes como algo totalmente tangível. Valério Arcary (2004) apresenta o importante papel que parte das camadas médias modernas teve na luta contra as ditaduras na América Latina, chegando até a participar de processos revolucionários, aliando-se às massas populares.

Multidões de classes médias na América Latina estiveram presentes, por exemplo, nas mobilizações que puseram fim às ditaduras militares na América Latina dos anos 1980. A rigor, a derrubada de Batista em Cuba, que abriu o caminho para a primeira revolução socialista vitoriosa no hemisfério ocidental, só se compreende pela aliança das massas populares com a maioria das classes médias urbanas. (ARCARY, 2004, p.117)

Nota-se que, em determinadas conjunturas, existiu uma radicalização dos setores médios e, em especial, dos professores, mesmo com as limitações ideológicas próprias do funcionalismo público. Em determinados momentos, principalmente os de crise acentuada, os docentes estiveram nas fileiras junto com os operários. No Brasil, esse fenômeno ganhou visibilidade principalmente no período das greves de 1978 e 1979, na luta pela democratização, na fundação do Partido dos Trabalhadores e da Central Única dos Trabalhadores, no Movimento das Diretas-Já etc.

Nessa direção, Arcary (2004) evidencia uma especificidade própria dos países da periferia do capital, e que abre o caminho para pensar o movimento dos professores como uma possibilidade, sem, no entanto, negligenciar as contradições das classes sociais na sociedade capitalista. Assim afirma:

Mas em situações de profunda crise social, e diante do protagonismo operário e popular, pode-se radicalizar na defesa das reivindicações democráticas. Nos países atrasados, onde é ainda mais recente como classes social diferenciada, vive mais próxima do povo, divide com ele uma parte dos seus valores, escolhas, cultura, mentalidade, aspirações e anseios, e até um modo de vida comum. (ARCARY, 2004, p.119)

Nesse contexto, acreditamos que, se de um lado as dificuldades postas pela funcionalidade dos sindicatos e a própria posição da categoria docente torna-se um entrave para as lutas; por outro, as portas abertas da história já mostraram que o movimento sindical docente protagonizou lutas democráticas de importante relevo na história do Brasil, bem como na cidade de São Paulo. Os professores conseguiram, ao longo da história, romper diversas amarras, alterando qualitativamente o caráter de suas organizações. Nada indica, até o momento, que os rios perenes da história se petrificaram. Portanto, a chamada “crise do movimento sindical docente” não pode ser vista a partir das lentes dos que apregoam que a história acabou.

A crise não deve ser, necessariamente, analisada como sinônimo de fim. Nesse aspecto é interessante observar a definição da palavra crise em chinês, apresentada por Arcary (2004, p.16): No chinês é, curiosamente, representada por dois ideogramas que na aparência se contradizem, mas unidos explicam-se mutuamente: perigo e oportunidade.

Essa unidade dialética possibilita a nós, professores e militantes, refletir sobre as oportunidades existentes a partir dos erros e acertos na trajetória do movimento sindical docente. Ao mesmo tempo, não ignorar os perigos que podem conduzir a uma paralisia desumanizadora que fortalece as desigualdades na esfera educativa, mas também na sociedade como um todo.

Nessa trajetória já é possível afirmar que não basta só vencer eleições e trocar a direção das entidades. Isso ocorreu em outros momentos e foi importante, mas a estrutura e o funcionamento dos sindicatos docentes (SINPEEM, APEOESP etc) não foram objetos de grandes encontros entre as correntes. Quase sempre, o debate se deu em torno do combate aos governos e à estrutura e funcionalidade política do Estado. Dessa forma, é preciso discutir, de maneira peremptória, a base material dos sindicatos e o papel disso na formação da consciência dos ativistas, sob pena de perdurar a reprodução, por longos e longos anos, das práticas sindicais burocratizadas. De tal forma que corroboramos com Almeida (2007), quando afirma que:

Ou modificamos a situação dos nossos sindicatos, de forma a adequá-los à nossa concepção de ação sindical, baseada na independência de classe, na luta como meio de transformação, na democracia e na soberania dos trabalhadores na base, ou o que vai acabar sendo modificado é a nossa concepção, em direção a uma concepção reformista, adequada a esta estrutura organizacional vigente. (ALMEIDA, 2007, p.67)

As conjunturas históricas impõem limites importantes, entretanto, aprendemos com o materialismo histórico dialético de Marx e Engels que as circunstâncias são produzidas pelos homens e mulheres e que, portanto, são transformadas por eles em sua práxis social.

A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias têm de ser transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Daí que ela tenha de dividir a sociedade em duas partes – uma das quais fica elevada acima dela. A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou autotransformada só pode ser tomada e racionalmente entendida como práxis revolucionária. (MARX, 2002, p.108)

Existe, portanto, um longo caminho para o processo de mudança. As bases dessas transformações podem, e devem, ser construídas. Não existe “se” na história mas, provavelmente, se ao longo da década de 1970, militantes não tivessem direcionado grande ação dentro dos sindicatos docentes, criando circunstâncias, comando de greve, visita às escolas, fortalecimento das bases; formando quadros, combatendo a burocracia sindical docente, certamente os rumos do movimento docente seriam outros.

Ademais, o debate sobre a crise sindical não é novo. Conforme mostra Armando Boito (2005, p.293-294), desde os anos de 1970 se aborda a questão do declínio, decadência e recuo do movimento sindical. Utilizam-se, como argumentos, a diminuição do número de filiados (no movimento sindical docente isso não ocorreu, pelo contrário, houve aumento do número de filiados), as novas tecnologias, flexibilização das relações de trabalho etc.

Concordamos que o movimento sindical, e especialmente os docentes, passou ao longo dos anos de 1990, um período difícil. Entretanto, observando alguns dados⁴, nota-se que a partir do início do século XXI ocorre uma gestação de novos horizontes. O movimento mais geral deste processo é difícil de capturar junto à realidade, como os fatos embrionários também o são. Milton Santos (2001) explica que:

A gestação do novo, na história, dá-se frequentemente, de modo quase imperceptível para os contemporâneos, já que suas sementes começam a se impor quando ainda o velho é quantitativamente dominante. É exatamente por isso que a “qualidade” do novo pode passar despercebida.(SANTOS, 2001, p.141)

A nosso ver, é preciso observar, com ressalva, a denominada crise ou decadência ou declínio do movimento sindical. É preciso entender as especificidades do sindicalismo docente. Existe, em algumas dissertações analisadas para este trabalho, uma transposição de análises do movimento sindical, ligado aos setores da indústria, que traz consigo os mesmos argumentos para explicar o sindicalismo docente. Não negamos que as condições históricas do capitalismo atual, em que o capital avança profundamente sobre os direitos dos trabalhadores, afeta a todos os sindicatos, porém, alguns argumentos só servem em parte para o sindicalismo do setor público e, especialmente, o sindicalismo docente.

De nossa parte, preferimos usar o termo recuo, que se apresenta de forma desigual e contraditória. No Brasil encontramos, em alguns estados, recuos; em outros, avanços. Esses elementos dependem de fatores conjunturais políticos, sociais e econômicos locais, mas também gerais. Partindo dessa premissa, entendemos que a crises (recuo) do movimento sindical docente pode ser superada. Entretanto, essa crise aponta para a necessidade de novos patamares de organização.

⁴ - Segundo dados apresentados por JULIÃO, FONTORA e GENTILI (2009, p. 37) a partir de números do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) no texto: O SINDICALISMO DOCENTE E O GOVERNO DO PARTIDO DOS TRABALHADORES(PT), publicado pela Fundação Konrad Adenauer, Políticas Sociais na América Latina(SOPLA), houve em 2004, 302 greves; em 2005, 299; no primeiro semestre de 2006, 193 e em 2007, 316 greves. Sendo que o funcionalismo público correspondeu a aproximadamente 59% do total de greves. Nota-se também que em 2005, das 138 greves, os professores e os trabalhadores realizaram 40.

Os rios da história certamente, continuaram a correr, ora com turbulências, ora com águas calmas, que vão e vem vagarosamente. De forma que, precisamos refletir sobre as dificuldades pois, como ensina Gramsci(2005, p.108): Na realidade, não importa de onde se começa, as dificuldades tornam-se subitamente graves porque nunca se pensou concretamente nelas [...]. Propusemo-nos, neste texto, a pensar o movimento sindical, entender seus limites e possibilidades o debate, entretanto, continua aberto.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Perseu. **O professor, a organização corporativa e a ação política, corporativa.** In: CATANI,D;MIRANDA, D,T; MENEZES, L.C. e FISCHMANN, R.(Orgs.) Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- ALMEIDA, José Maria de. **Os sindicatos e a luta contra a burocratização.** São Paulo: Editora Sundermann, 2007.
- ANTUNES, Ricardo. **O que é sindicalismo?.** 19º ed.,São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. **Classe operária, sindicatos e partidos no Brasil.** São Paulo: Cortez. São Paulo, 1982.
- _____.(In)**Debate sobre a Reforma Sindical e Trabalhista.** . In: Instituto Latino-Americano de Estudos Socio-Econômico.(orgs) Os desafios do movimento sindical na atualidade. Cadernos de Debates 1. São Paulo: ILAESE, 2005.
- ARCARY, Valério. **As esquinas perigosas da história.** São Paulo: Ed.Xamã, 2004.
- _____. (In) **Cinco observações sobre a crise da educação pública pra uma estratégia revolucionária.** . In: Instituto Latino-Americano de estudos sócio-econômicos.(orgs) Neoliberalismo e Crise da Educação Pública. Cadernos de Debate 2. São Paulo: ILAESE, 2005.
- BAUER, Carlos. **O despertar libertário.**V.I, São Paulo: Ed. Pulsar, 1994.
- _____. **Reflexões sobre o tempo e a história e a utopia no cotidiano escolar.** São Paulo: Ed. Pulsar, 2005.
- BITTAR, Marisa., FERREIRA Jr., Amaurílio. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar(1964-1985).** São Paulo: Ed. Pulsar, 2006.

- BOITO, Armando Jr. . **Sindicalismo de estado no Brasil**. Campinas: Unicamp, 1991.
- _____. **O sindicalismo na política brasileira**. Campinas: Unicamp, 2003.
- CARDOSO, Adalberto Moreira. **A década neoliberal e a crise dos sindicatos no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2003.
- COSTA, Áurea. FERNANDES, Edgard Neto. SOUZA, Gilberto. **A proletarização do professor**. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.
- COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- ENGELS, Friedrich., MARX, Karl., LENIN, Vladimir., TROTSKY, Leon. **O marxismo e os sindicatos**. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, São Paulo, 2008.
- FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. In: CATANI, D; MIRANDA, D.T; MENEZES, L.C. e FISCHMANN, R.(Orgs.) Universidade, Escola e Formação de Professores. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- FERREIRA Jr., Amarílio. **Sindicalismo e proletarização: a saga dos professores brasileiros**. Tese (Doutorado). São Paulo: USP, 1998.
- GIANNOTTI, Vito; LOPES, Sebastião. **CUT, ontem e hoje**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- GRAMSCI, Antonio.
- _____. **Poder, Política e Partido**. São Paulo: Expressão Popular, 2005
- JULIÁN, FONTORA e GENTILI. **Sindicatos Docentes e Reformas educacionais na América Latina**. Fundação Konrad Adenauer. Rio de Janeiro, 2009.
- LÊNIN, Vladimir. **As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. -5ªed.-Rio de Janeiro: Record, 2001.
- TROTSKY, Leon. **Questões de modo de vida. A moral deles e a nossa**. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.
- _____. **Escritos sobre sindicato**. São Paulo: Kaiós, 1979.

_____. **Programa de transição.** São Paulo: Instituto José Luís e Rosa
Sundermann, 2004.