

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA INÊS PAULISTA

**UMA HISTÓRIA DE RESISTÊNCIA, NUM MUNDO DE CONFLITOS – A
FORMAÇÃO POLÍTICA E PROFISSIONAL NO NÚCLEO DE ENSINO
PROFISSIONAL LIVRE NOVA PIRATININGA – (1979-1996).**

SÃO PAULO

2013

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA INÊS PAULISTA

**UMA HISTÓRIA DE RESISTÊNCIA, NUM MUNDO DE CONFLITOS – A
FORMAÇÃO POLÍTICA E PROFISSIONAL NO NÚCLEO DE ENSINO
PROFISSIONAL LIVRE NOVA PIRATININGA – (1979-1996).**

Texto apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza

SÃO PAULO

2013

Paulista, Maria Inês.

Uma história de resistência, num mundo de conflitos – a formação política e profissional no Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga – (1979-1996). / Maria Inês Paulista. 2013.

198 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2013.

Orientador (a): Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza.

Educação. 2. Formação política. 3. Instituições escolares.

I. Souza, Carlos Bauer de

II. Título

CDU 37

MARIA INÊS PAULISTA

**UMA HISTÓRIA DE RESISTÊNCIA, NUM MUNDO DE CONFLITOS – A
FORMAÇÃO POLÍTICA E PROFISSIONAL NO NÚCLEO DE ENSINO
PROFISSIONAL LIVRE NOVA PIRATININGA – (1979-1996).**

Texto apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Educação.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof. Carlos Bauer de Souza, Dr., UNINOVE

Membro: Prof. Rubens Barbosa de Camargo, Dr., USP

Membro: Prof^a. Thérèse Hamel, Dra., Université LAVAL

Membro Suplente: Prof. Julio Gomes Almeida, Dr., UNICID

Membro: Prof. Marcos Antônio Lorieri, Dr., UNINOVE

Membro Suplente: Prof. Celso do Prado F. de Carvalho, Dr., UNINOVE

Membro Suplente: Prof. Miguel Henrique Russo, Dr., UNINOVE

Diretor do Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho
Prof. Dr. José Eustáquio Romão

Dedico esse trabalho à Juliana, filha amada e companheira de todas as horas, minha maior incentivadora, sem a qual esta trajetória não se concretizaria. Compartilhamos alegrias e tristezas, aprofundando com certeza nossos laços de amor.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus por me dar a vida, a inteligência e as oportunidades de vivenciar estes dons.

Muitos foram os que contribuíram para a realização desse trabalho e seria difícil nomear a todos, contudo, agradeço especialmente:

À minha família pela educação e exemplos recebidos baseados no amor, na união e honestidade.

À minha filha Juliana, meu maior tesouro.

Ao meu amigo Vladimir e toda sua equipe, pela ajuda e paciência nos problemas enfrentados, e suporte nos momentos de desânimo.

Ao diretor e colaboradores do instituto: Intercâmbio, Informações, Estudos e Pesquisas (IIEP) e da Associação Projeto Memória da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo pela colaboração e acolhimento.

À diretoria, aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, pelas discussões e reflexões enriquecedoras.

À professora Thérèse Hamel pela oportunidade e generosidade com que me acolheu no Québec.

E, finalmente, um agradecimento especial ao meu orientador e amigo Professor Doutor Carlos Bauer de Souza por me incentivar, acreditar em meu trabalho e colaborar de maneira ímpar para a realização desse desafio.

PAULISTA, Maria Inês. *Uma história de resistência, num mundo de conflitos – a formação política e profissional no Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga – (1979-1996)*. 2013, 198f. (tese de doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo.

RESUMO

O presente trabalho visa resgatar a formação política e profissional na história e trajetória do Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga, comumente chamada de Escola Nova Piratininga, buscando contribuir por meio de sua singular experiência, para a construção de um modelo alternativo de educação. Essa experiência não surgiu espontaneamente, ela foi pensada e articulada por um grupo de militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, interessados em criar um sindicalismo não atrelado ao Estado, e que ousou promover essa formação específica para os trabalhadores na conturbada realidade econômica, política e social do maior polo industrial do país no período de 1979 a 1996. O objetivo principal foi o de verificar as características da orientação pedagógica proposta na ação do trabalhador ensinando o trabalhador, propiciando aos alunos uma formação profissional imbricada com a formação política. Assim, reconstituir a trajetória desta escola e de seus principais agentes, por meio do contexto histórico foi essencial para a compreensão da importância dessa experiência educacional. As fontes orais com as narrativas de trabalhadores e professores que vivenciaram este processo da criação, a memória e a documentação oficial, permitiram resgatar as principais tendências, tanto política quanto socialmente na formação dos novos militantes que tinham como principal preocupação, desenvolver uma sociedade mais justa e democrática.

Palavras-chave: Educação, formação política, instituições escolares, sindicalismo, trabalho.

ABSTRACT

This work aimed at recovering the political and professional training in the history and trajectory of the Center for Professional Teaching Free Nova Piratininga (“Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga”), commonly called the New School Piratininga (“Escola Nova Piratininga”), seeking help through their unique experience, building an alternative model of education. This experience did not arise spontaneously; it was conceived and articulated by a group of activists of the Opposition Labor Metallurgical of the State of São Paulo, interested in creating a union not tied to the state, and who dared to promote this specific training for workers in the troubled economic, political and social realities of the larger industrial center of the country from 1979 to 1996. The main objective was to verify the characteristic of tutoring proposal in action of the worker teaching the worker, in order to provide to the militant workers a vocational training intertwined with the political formation.. So reconstruct the history of this school and its principal agents, through the historical context was essential to understanding the importance of this educational experience in particular. The sources with the oral narratives of workers and teachers who have experienced this process of creation, memory and official documentation allowed to reclaim the key trends, among which that focuses the political resistance and the changes occurred in the training of new militants who have as main concern, a more just and democratic society.

Key-words: Education, political training, educational institutions, unions, work.

LISTA DE SIGLAS

ABI - Associação Brasileira de Imprensa

ACO - Ação Católica Operária

AC - Ação católica

AIB - Ação Integralista Brasileira

ANL - Aliança Libertadora Nacional

AP - Ação Popular

BOC - Bloco Operário Camponês

CCQ - Círculo de Controle de Qualidade

CEBEMO - Catholic Organization for Joint Financing of Development Programmes

CEBs - Comunidades Eclesiais de Base

CEEP - Centro de Educação Estudos e Pesquisas

CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CET - Conselho de Escolas de Trabalhadores

CGTB - Confederação Geral dos Trabalhadores Brasileiros

CGT - Confederação Geral dos Trabalhadores

CLT - Consolidação das Leis do Trabalho

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNI - Confederação Nacional das Indústrias

CNPL - Confederação Nacional dos Profissionais Liberais.

CNPS - Confederação Nacional de Políticas Salariais

CNT - Confederação Nacional do Trabalho

COB - Confederação Operária Brasileira

CONCLAT - Conferência Nacional da Classe Trabalhadora

CPV - Centro Pastoral Vergueiro

CST - Conselho Sindical do Trabalho

CUT - Central Única dos Trabalhadores

DIEESE - Departamento Intersindical e Estatística dos Estudos Socioeconômicos

ENP - Escola Nova Piratininga

FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço

FNT - Frente Nacional do Trabalho

ICCO - International Cocoa Organization

IDORT - Instituto Racional do Trabalho

JOC - Juventude Operária Católica
JUC - Juventude Universitária Católica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEB - Movimentos de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MOMSP - Movimento de Oposição Metalúrgica de São Paulo
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
MOVA - Movimento de Alfabetização de Adultos
OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
OCML-PO - Organização Comunista Marxista Leninista- Política Operária
OIT - Organização Internacional do Trabalho
OSM - Oposição Sindical Metalúrgica
PIB - Produto Interno Bruto
PO - Pastoral Operária
PUI - Pacto de Unidade Intersindical
ONG - Organização Não Governamental
RENOV - Relações Educacionais do Trabalho
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI - Serviço Social da Indústria
UGTs - União Geral dos Trabalhadores
USAID - United States Agency for International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	11
CAPÍTULO I – A SOCIEDADE CAPITALISTA -----	19
1. A SOCIEDADE CAPITALISTA - BREVES FUNDAMENTOS -----	19
1.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CENTRALIDADE DO TRABALHO-----	22
1.2 O ENFRENTAMENTO DAS CLASSES SOCIAIS NO CAPITALISMO -----	29
1.3 O PAPEL DOS SINDICATOS NA SOCIEDADE CAPITALISTA -----	32
1.4 A ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA - BREVE HISTÓRICO -----	37
1.4.1 Trajetória do sindicalismo brasileiro -----	39
1.4.2 O sindicalismo brasileiro na Era Vargas -----	46
1.4.3 O sindicalismo brasileiro nos anos de 1950 -----	54
1.4.4 O golpe de 1964 e a estrutura sindical brasileira-----	59
1.4.5 A estrutura sindical brasileira a partir dos anos de 1980-----	66
CAPÍTULO II – A CONVERGÊNCIA ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO -----	71
2. O TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO -----	71
2.1 AS RAÍZES DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL -----	76
2.1.2 A educação profissionalizante na Era Vargas -----	82
2.2 OS NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE-----	87
2.3 AS PROPOSTAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO REGIME CIVIL-MILITAR 88	
2.4 A DÉCADA DE 1980 E OS NOVOS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL -----	93
CAPÍTULO III - A OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA DE SÃO PAULO - OSM NO CENÁRIO DA ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA -----	99
3. A INSERÇÃO DA OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA NA ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA -----	99
3.1 A ESCOLA NOVA PIRATININGA -----	112
3.2 SUAS RAÍZES HISTÓRICAS-----	116
3.3 A PRIMEIRA FASE DA ESCOLA NOVA PIRATININGA - 1979 A 1985-----	122
3.4 A SEGUNDA FASE DA ESCOLA NOVA PIRATININGA - 1985 A 1990-----	125
3.5 A TERCEIRA FASE DA ESCOLA NOVA PIRATININGA - 1990 A 1996 -----	129
CAPÍTULO IV – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E POLÍTICA NA ESCOLA NOVA PIRATININGA -----	134

4. A CONJUNTURA NACIONAL E A ESCOLA NOVA PIRATININGA -----	134
4.1 A ELABORAÇÃO CONCEITUAL DA ESCOLA NOVA PIRATININGA -----	147
4.2 O CURRÍCULO E OS RECURSOS MATERIAIS DA ESCOLA NOVA PIRATININGA -----	160
4.3 A FORMAÇÃO POLÍTICA NA ESCOLA NOVA PIRATININGA -----	167
CONCLUSÃO -----	177
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	184

INTRODUÇÃO

O presente estudo se comprometeu com o resgate da história do Núcleo de Ensino Profissional Livre – Nova Piratininga e o exame crítico de sua trajetória e importância na construção da história social da educação brasileira.

O Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga conhecido simplesmente como Escola Nova Piratininga (como passa a ser referida neste trabalho) foi a concretização de um projeto realizado pelos militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo (OSM). Esse projeto iniciou-se em 1979 e permaneceu em atividade até 1996, data de seu encerramento.

Na contra mão do ensino profissionalizante estatal ou empresarial, isto é, fora dos padrões oficiais e sem vínculo com financiamento público, a Escola Nova Piratininga enfatizava a formação técnica e política de trabalhadores para duas principais ações: uma, de resistência às questões concretas presentes no cotidiano da classe trabalhadora no período da ditadura civil-militar desde 1964 e, a outra, referente à preservação do trabalhador na conturbada realidade econômica, política e social do maior polo industrial do país. Se o trabalhador estivesse bem preparado, não seria demitido, ou se o fosse, seria fácil conseguir nova colocação.

A Escola Nova Piratininga, ao longo dos anos de funcionamento, firmou-se como uma contribuição singular de experiência na educação profissional do recente movimento sindical e operário brasileiro ousando promover uma formação específica para os militantes trabalhadores. Contemplava, portanto, um público específico, e para se ingressar na escola, um dos requisitos básicos era ser indicado por um movimento, sindicato ou associação popular.

A visão que o grupo de militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, tinha da educação profissional era estratégica e não meramente qualificadora de melhores oportunidades salariais e/ou posições no interior das unidades fabris. Não que isso não fosse importante, que estivesse plenamente descartado e que, ainda hoje, traduza tão bem o discurso oficial e patronal quanto aos objetivos da qualificação profissional – porém o objetivo a conquistar por intermédio dos cursos oferecidos pela Escola Nova Piratininga era qualificar e/ou requalificar militantes operários profissional e politicamente para atuar no interior das fábricas e intensificar a resistência na luta pela volta da democracia no Brasil.

A característica fundamental da orientação pedagógica proposta na Escola Nova Piratininga era a ação do trabalhador ensinando o trabalhador, com o objetivo de propiciar uma formação profissional imbricada com a formação política. As raízes educacionais da Escola Nova Piratininga basearam-se no Conselho de Escolas de Trabalhadores – CET, resultado de um trabalho desenvolvido desde a década de sessenta por trabalhadores interessados em criar um sindicalismo não atrelado ao Estado. Reuniu elementos do Movimento Operário de Oposição e metalúrgico, do Movimento de Educação de Base, de setores do movimento católico, como a Ação Católica através da Juventude Operária Católica – JOC, aglutinando outros participantes da sociedade como estudantes universitários e alguns intelectuais.

A educação profissional do Brasil, historicamente, foi movida por ideários políticos e ideológicos distintos que podem ser identificados no cenário da sociedade, por meio de experiências com a clara orientação de grupos dominantes, e de outros contra hegemônicos, que propuseram ações viáveis e bem sucedidas, mas que, muitas vezes tornaram-se invisíveis. Diferentes atividades de formação foram desenvolvidas nas iniciativas de ação católica, em associações civis leigas, nas de atuação dos movimentos operários e sindicais e no âmbito governamental e nas organizações não governamentais.

Partimos da compreensão de que a escola deve ser vista como parte do conjunto das relações responsáveis pela produção e distribuição do conhecimento e que se constitui em um ponto estratégico na medida em que o conhecimento é sistematizado e transformado em teoria e que socializa algumas metodologias. Todavia, contraditoriamente, ela não detém o monopólio da produção e distribuição do saber e não garante a todos a justa inserção na sociedade.

Carlos Nelson Coutinho (1999) ao estudar o pensamento político de Gramsci observa que, na ótica do comunista italiano, o passado cultural se manifesta dialetizado no contraste entre cultura alta e cultura popular e desemboca em um presente interpretado e orientado pela filosofia da práxis. Essa práxis procurava ser apropriada pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo com a perspectiva de superação dos contrastes, dualidade, contradições e que pudesse propiciar o progresso intelectual dos trabalhadores e não apenas de uma ínfima parcela intelectualizada da sociedade.

Objeto de intervenções desde os tempos imperiais, a educação profissional brasileira, como assevera Moraes (2002), colaborou para associar a escola profissionalizante à formação de pobres e miseráveis ao fundar instituições de formação profissional e de formação

acadêmica para o atendimento da população mais abastada com diferentes origens e destinação social. No processo de educação profissional implantado no país, essa dualidade cimentou uma fragmentação a partir da qual se delinearão caminhos educacionais de difícil superação.

As divisões estruturais promovidas no sistema educativo, com o advento do modo capitalista de produção, notadamente na década de 1930, reforçaram este posicionamento. De um lado temos a escola de formação destinada àqueles que vão executar o trabalho e, de outro a escola de formação reservada àqueles que vão conceber e controlar o processo produtivo. Essa visão separa a educação geral, propedêutica da educação profissional e a reduz essa última, ao mero treinamento para preenchimento de postos de trabalho.

O sistema educacional de uma sociedade é historicamente situado por meio de um complexo movimento de construção e reconstrução de determinados fatores de ordem econômica, social, política e cultural. Ocorre em diferentes instituições sociais e nem sempre explicitam as ligações existentes entre as estruturas e os interesses dos sujeitos envolvidos. Em vista disso, requerem uma reflexão e análise que desvende as tensões e as relações entre formação, trabalho e escolarização.

A educação profissional promovida pelos trabalhadores brasileiros, data do início do século XX, no qual o movimento operário-sindical de orientação anarquista esteve presente. No período ditatorial da Era Vargas (1930-1945), os cursos e as iniciativas de caráter profissionalizante, promovidos pelos sindicatos mais combativos, tiveram a sua multiplicação impedida e/ou extinta.

Vargas soube cooptar as lideranças dos sindicatos e dos partidos políticos para um projeto desenvolvimentista por meio da regulamentação de leis trabalhistas e mudanças na estrutura sindical que garantia, ao mesmo tempo, sua existência e seu controle. As ações dos sindicatos institucionalizados pelo governo se pautavam por um viés de caráter recreativo e ambulatorial para seus associados e as iniciativas educacionais anarquistas foram se desmantelando. A partir dos anos de 1930, a concepção de educação profissional para o trabalho, segundo Manfredi (2002, p. 94) tornou-se cada vez mais hegemônica, a organização do ensino profissional e os métodos de ensino foram adquirindo uma racionalidade técnica em função do predomínio da organização científica (capitalista) do trabalho. Oficialmente, a demanda pela qualificação e requalificação de trabalhadores, foi designada às escolas de formação como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, nas quais o saber técnico era enfocado e alicerçavam as premissas entre capital e trabalho.

Com o fim da ditadura de Vargas, ampliaram-se as ações sindicais na área da educação, com os cursos de alfabetização, ensino regular de primeiro grau, e experiências de escolas técnicas profissionalizantes. Essas iniciativas se apoiavam na legislação sindical da época que, de acordo com Manfredi (2002), vinculava a aplicação de recursos financeiros obtidos através do imposto sindical a atividades assistenciais e educacionais. No âmbito governamental, em 1961 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases, com a tentativa de articular o sistema de ensino profissionalizante ao propedêutico.

No período da ditadura civil-militar (1964-1985), no entanto, a dualidade entre os dois sistemas se acentuou. A educação profissional sofreu significativas mudanças principalmente após a introdução dos acordos de cooperação educacional entre o Brasil e os Estados Unidos, marcados pelo tecnicismo no qual a eficiência e o disciplinamento compunham os elementos para atender a nova base econômica. Desse modo, as ações e iniciativas educacionais no âmbito dos sindicatos foram drasticamente reduzidas.

Uma escola de formação profissional que se propõe a promover cursos com formação política e técnica será realizada pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, por meio da Escola Nova Piratininga. Se o “saber técnico” se constituiu em uma das bandeiras históricas do movimento operário contra a desqualificação e a expropriação do saber a que o capital o tem submetido, conforme aponta Manfredi (2002, p.244), igual ou mais importante para a OSM era o ‘saber político’. Somente de posse de estes dois saberes o trabalhador poderia lograr seu espaço na sociedade.

A escolha desse tema, como objeto de estudo, justifica-se e vincula-se ao nosso interesse de investigar as instituições escolares, especificamente, as que não possuem grande visibilidade e que buscam qualificar aqueles que, não raro, ficam à margem da sociedade. As práticas educativas, os conceitos e a pedagogia própria dessa escola, contribuíram para a memória da história operária como elemento formador de valores, de cultura e identidade da classe trabalhadora e como exemplo de uma formação possível de se realizar.

Desvelar a gênese, o significado, o ideário e a prática da Escola Nova Piratininga é o objetivo central deste trabalho. Partimos da hipótese de que a história não é feita somente com os vencedores, ela é talhada de erros e acertos, de projetos inacabados, entre vencedores e vencidos e o tensionamento provocado por este movimento. A Escola Nova Piratininga possuía todos os aspectos educacionais de uma instituição formal, sem prescindir da relevância dos aspectos informais e não formais que a compunham, por esse motivo,

investigar as limitações e contribuições da experiência escolar profissional e política, realizada por uma entidade de oposição ao sindicato instituído, torna-se relevante.

O propósito principal deste estudo não é o de teorizar sobre o movimento e as ações educacionais dos trabalhadores, mas compreendê-los criticamente e contribuir com sua localização e o seu papel na história que se fez e produziu frutos no desenvolvimento de uma pedagogia feita de trabalhador para trabalhador. Ou seja, estaremos falando da classe trabalhadora e com ela dos indivíduos excluídos ou mantidos longe das decisões nos processos produtivos e colocados ao largo da história.

Devido à natureza e a peculiaridade da investigação, procuramos responder aos questionamentos particulares do complexo universo da instituição escolhida. A densidade histórica atribuída à Escola Nova Piratininga e seu legado metodológico contribuem hoje com as bases educacionais dos cursos de Educação de Jovens e Adultos com Orientação Profissional, oferecidos pelo Centro de Educação Estudos e Pesquisas - CEEP.

Vencedores e vencidos fazem parte de uma mesma história, seus desdobramentos podem ocasionar e obstaculizar diferentes processos na sociedade. A constatação é que a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo não conseguiu ocupar o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo e hoje tem sua participação no processo democrático obscurecido pelos vencedores. No entanto, as suas iniciativas e estratégias de ação renderam frutos e influenciaram novas possibilidades e responsabilidades e, assim, sua atuação continua ativa por meio da educação.

A contribuição de autores que analisam as contradições da sociedade capitalista como Marx e Engels, Lenin e Thompson foram de vital importância para esse trabalho e respaldaram a fundamentação teórica na compreensão das lutas empreendidas pela classe trabalhadora brasileira, especialmente os militantes da Escola Nova Piratininga que ansiavam por uma sociedade mais justa e democrática. Autores nacionais que refletem sobre a temática sindical e pedagógica como Saviani, Frigotto, Antunes, Kuenzer, entre outros contribuíram com a pesquisa e análise da sociedade capitalista brasileira.

Em termos metodológicos, consideramos a bibliografia pertinente, e os documentos do acervo da Escola Nova Piratininga, o registro de fundação da escola, as atas, livros de matrícula, programas de disciplinas. A pesquisa documental também se valeu dos seguintes materiais que ainda não haviam recebido quaisquer tratamentos analíticos: jornais, boletins, informativos e panfletos publicados pelos trabalhadores. Optamos pela pesquisa qualitativa, devido à natureza e à peculiaridade da investigação, que procurou responder a questões muito

particulares e compreender os aspectos multifacetados da instituição escolhida, o que permitiu uma investigação detalhada. O recurso dos depoimentos procurou desvendar pontos de referências importantes como tempo, espaço, saberes escolares, estrutura de poder, a relação entre alunos, a metodologia utilizada, e o aproveitamento dos cursos oferecidos.

Para a coleta de dados foram utilizadas: a entrevista semiestruturada, com um roteiro que nos permitisse identificar os objetivos propostos no trabalho. Quanto aos depoentes escolhemos professores com pedagogias diferenciadas no desenvolvimento da escola, entre eles: Leonildo de Assis, Nádia Gebara, Sebastião Neto, Sueli Bossam e Célia Congilio. Os alunos entrevistados foram: Manoel Pereira de Araújo Filho, Marcelo Chaves e José da Costa Prado, Cícero Umbelino da Silva possuidores de trajetórias diversificadas permitindo identificar diferentes olhares e reflexões sobre o papel da escola no âmbito de suas vidas particulares e profissionais.

O estudo está assim organizado:

CAPÍTULO I – A SOCIEDADE CAPITALISTA: apresentamos alguns fundamentos que compõem a sociedade capitalista e suas contradições. Enfatizamos o papel central do trabalho baseados na concepção marxista sobre o modo de produção e o enfrentamento das classes sociais, na busca de sua superação. Ressaltamos a formação dos sindicatos e sua importância para a classe trabalhadora na sociedade capitalista. Julgamos pertinente abordar estes conceitos no desenvolvimento da trajetória da estrutura sindical brasileira cujo objetivo foi detalhar sua inserção no processo conflituoso das lutas dos trabalhadores. Começamos no período da República Velha, ampliando as considerações no Governo de Vargas, iniciado em 1930, que de modo ambíguo modernizou e ampliou o parque industrial ao mesmo tempo em que retirou a liberdade sindical dos trabalhadores. Explicitamos as consequências das ações governamentais nos sucessivos governos e as transformações ocorridas com o advento da ditadura civil-militar. Em seguida enfocamos esses desdobramentos no período da redemocratização brasileira e nas décadas posteriores que evidenciaram a consolidação da industrialização e os embates da classe operária na luta pela conquista de direitos essenciais à vida humana.

CAPÍTULO II – A CONVERGÊNCIA ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO: colocamos em relevo a convergência entre trabalho e educação profissional, traçando considerações sobre o modo capitalista de produção e o trabalho como princípio educativo. A

ênfase dada ao resgate da educação profissional no Brasil sob uma perspectiva histórica, se justifica na medida em que procura situar a dualidade estrutural do sistema educacional que diferencia a escola profissional e escola de elites. Percorremos no período acima citado, o caminho empreendido pelo ensino profissional e suas transformações, objetivando explicitar nas diferentes determinações históricos-culturais, a possibilidade do desenvolvimento de um sistema educacional e sua correlação com as mudanças no modo capitalista de produção. Os rumos da educação profissional no Brasil apresentou um ambíguo e contraditório processo entrelaçado às transformações econômicas e sociais que nem sempre atingiram as propostas das diretrizes educacionais empreendidas para o desenvolvimento da classe trabalhadora

CAPÍTULO III A OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA - OSM NO CENÁRIO DA ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA: para compreender o movimento real e contraditório da sociedade capitalista, devemos estar atentos às lutas que se desenvolvem, permanentemente em seu interior. É no bojo das tensões sociais que emergem as questões concretas dos movimentos que se colocam, com mais ou menos força, com essa ou aquela estratégia, na construção de uma contra hegemonia. Assim, contextualizamos historicamente um desses movimentos, a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, que se apresentou como uma frente de trabalhadores centrada em um programa de defesa de um sindicalismo livre e democrático. Dentre as suas propostas de ação, uma foi a criação de uma escola de formação política e profissional, materializada na Escola Nova Piratininga. Explicitamos o processo de realização da Escola Nova Piratininga, em seus múltiplos aspectos e fases distintas, enfatizando seus objetivos de promover a formação profissional e política dos alunos para a transformação da sociedade brasileira.

CAPÍTULO IV - A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E POLÍTICA NA ESCOLA NOVA PIRATININGA: ressaltamos a importância da compreensão da conjuntura brasileira e sua influência na configuração de uma experiência educacional diferenciada como a Escola Nova Piratininga. Nosso objetivo percorrido foi o de demonstrar como se constituiu essa escola no seio da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, por vezes solapada e que, no entanto, deixou frutos e exemplos nos constantes embates e lutas sindicais na busca de um desenvolvimento político-profissional dos trabalhadores. A centralidade da formação profissional se constituía em promover a colocação ou a recolocação dos trabalhadores nas fábricas e prepará-los para os testes de admissão. Os depoimentos de professores e alunos foram relevantes para esclarecer suas bases conceituais, a metodologia e o currículo que se formaram a partir do Conselho de Escolas de Trabalhadores, o qual preconizava que a

educação do trabalhador era tarefa de trabalhador. Consideramos importante salientar que a luta por uma educação profissional abrangente e significativa proposta pela Escola Nova Piratininga, continua em outras instituições de formação como o Centro de Educação estudos e Pesquisas (CEEP) e sua metodologia no ensino da matemática nos cursos de alfabetização de jovens e adultos (EJA) de muitos municípios brasileiros.

CAPÍTULO I – A SOCIEDADE CAPITALISTA

1. A SOCIEDADE CAPITALISTA - BREVES FUNDAMENTOS

A sociedade capitalista surgiu, grosso modo, ao romper com a sociedade feudal e configurou um novo modo de concepção de mundo, estabeleceu diferentes vinculações do homem em suas relações com a natureza e a produção dos meios de sua existência. O sistema feudal de produção cedeu lugar à grande indústria moderna, estabelecendo uma nova divisão de trabalho, o melhoramento dos instrumentos de produção, o desenvolvimento do mercado mundial, o modo de produção capitalista, a luta de classes e o surgimento dos sindicatos e suas implicações.

As afirmações de Engels (1983) asseveram que:

A ordem social vigente – verdade hoje reconhecida por quase todo mundo – é obra das classes dominantes dos tempos modernos, da burguesia. O modo de produção característico da burguesia, ao qual desde Marx se dá o nome de modo capitalista de produção, era incompatível com os privilégios locais e dos estados, como o era com os vínculos interpessoais da ordem feudal. A burguesia lançou por terra a ordem feudal e levantou sobre as suas ruínas o regime da sociedade burguesa, o império da livre concorrência, da liberdade de domicílio, da igualdade de direitos dos possuidores de mercadorias, e tantas outras maravilhas burguesas. Agora já se podia desenvolver livremente o modo capitalista de produção. (ENGELS, 1983, p.55)

A sociedade capitalista é caracterizada pelos antagonismos provocados pelo enfrentamento e as contradições entre os detentores do capital e os despossuídos deste, que, por só poderem dispor da sua força de trabalho, vendem-na ao capital. Desse modo, manifestam, como explicita Marx e Engels (2009, p. 36), no início do Manifesto Comunista, o estabelecimento de dois campos hostis, as duas classes sociais que se enfrentam diretamente na sociedade capitalista: a burguesia e o proletariado.

Surge, desses dois campos, o enfrentamento entre (i) a força dos proprietários dos meios de produção, detentores do capital e que empregam o trabalho assalariado e (ii) os trabalhadores que, por não terem seus próprios meios de produção, são obrigados a vender sua força de trabalho ocasionando a exploração, cerne dialético da sociedade capitalista.

Os seres humanos produzem sua via material, eles agem sobre a natureza transformando-a de acordo com suas necessidades. Deste modo, Marx e Engels (1976) afirmam que:

A forma como os homens produzem seus meios de existência depende primeiro da natureza, dos meios de existência já elaborados e que lhes são necessários para reproduzir, mas não se pode considerar esse modo de produção deste único ponto de vista, isto é, enquanto mera reprodução da existência física dos indivíduos. Representa ao contrário um modo determinado de atividade de tais indivíduos, uma forma determinada de manifestar a sua vida, um modo de vida determinado. O que eles são coincide, portanto com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem como com a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto das condições materiais da sua produção. (MARX E ENGELS, 1976, p.15)

O modo capitalista de produção encontrou sua plenitude no intenso processo de desenvolvimento industrial inglês, com a Revolução Industrial. A introdução do vapor e de novas máquinas transformou a antiga manufatura na grande indústria, as forças criadas e postas em movimento sob o comando da burguesia desenvolveram-se com uma velocidade inaudita e em proporções até então desconhecidas. A manufatura e o artesanato cederam lugar às linhas de produção nas grandes indústrias, e a sua exploração fez surgir os conflitos que se perpetuaram ao longo do tempo.

Engels (1983) esclarece a natureza dos conflitos na sociedade capitalista quando argumenta que:

Esse conflito entre as forças produtivas e o modo de produção não é precisamente nascido na cabeça do homem – algo assim como o conflito entre o pecado original do homem e a justiça divina – mas tem as suas raízes nos fatos, na realidade objetiva, fora de nós, independentemente da vontade ou da atividade dos próprios homens que a provocaram. [...] o reflexo desse conflito material na consciência, começa na classe que sofre diretamente as suas consequências: a classe operária. (ENGELS, 1983, p. 55)

Lenin (1979) contribui para debate e o entendimento ao analisar o capitalismo, ressaltando suas principais características:

[...] denomina-se capitalismo, a organização da sociedade em que a terra, as fábricas, os instrumentos de produção, etc, pertencem a um pequeno número de latifundiários e capitalistas, enquanto a massa do povo não possui nenhuma ou quase nenhuma propriedade e deve, por isso, alugar sua força de trabalho. Os latifundiários e os industriais contratam os operários, obrigando-os a produzir tais ou quais artigos, que eles vendem no mercado. Os patrões pagam aos operários exclusivamente o salário imprescindível para que estes e sua família possam subsistir, e tudo o que o operário produz acima dessa quantidade de produtos necessária para a sua manutenção o patrão embolsa; isto constitui seu lucro. Portanto na economia capitalista, a massa do povo trabalha para outros, não trabalha para si, mas para os patrões, e o faz por um salário, quanto menos entreguem aos operários, mais lucro lhes sobra. Em compensação, os operários tratam de receber o maior salário possível para poder se sustentar e sustentar sua família, portanto, entre patrões e operários há uma luta constante pelo salário: o patrão tem liberdade de contratar o operário que quiser pelo que procura o mais barato. O operário tem liberdade de alugar-se ao patrão que quiser, e procura o mais caro. O que paga mais. (LENIN, 1979, p.40)

Desse modo, baseado na concepção marxiana, apontamos que capitalismo¹ é o sistema econômico que se caracteriza pela propriedade privada dos meios de produção - máquinas, matérias-primas, instalações. O capitalismo se baseia na relação entre trabalho assalariado e capital, mais exatamente na valorização do capital através da mais-valia extorquida do trabalhador. Nesse sistema, a produção e a distribuição das riquezas são regidas pelo mercado, no qual, em tese, os preços são determinados pelo livre jogo da oferta e da procura. O trabalho é a substância e a medida imanente dos valores, mas ele mesmo não tem valor. Ou melhor, o trabalho perde o seu valor logo que entra no mercado das mercadorias.

O modo de produção capitalista é caracterizado pela fragmentação de seu processo produtivo, isto é, ele é dividido em partes, cada trabalhador faz e tem conhecimento de uma parte do produto, e essa divisão ao mesmo tempo em que dinamiza a capacidade produtiva, limita o trabalhador a tarefas cada vez mais parciais, restringindo a sua criatividade ou a interferência no processo de produção, ele apenas executa, com rigor, o que a máquina exige.

Por meio da análise de Engels (1983) é possível entender como os seres humanos desenvolveram o processo de produção, da forma primitiva ao modo capitalista de produção:

A roça, o tear manual e o martelo do ferreiro foram substituídos pela máquina de fiar, pelo tear mecânico, pelo martelo movido a vapor; a oficina individual deu o lugar à fábrica, que impõe a cooperação de centenas e milhares de operários. E com os meios de produção, transformou-se a própria produção, deixando de ser uma cadeia de fatos individuais para se converter numa cadeia de atos sociais, e os produtos transformaram-se de produtos em produtos sociais. (ENGELS, 1983, p. 56-57)

Assim, a atividade produtiva humana conforme a análise marxiana elucidada, é uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade, uma força produtora de bens, que é dado não apenas pelo trabalho individual, mas, sobretudo pelo trabalho social. O processo de trabalho sob a produção capitalista, na qual a força de trabalho é apropriada pelo capitalista, apresenta dois fenômenos peculiares; o controle do capitalista sobre o trabalhador e sobre o produto produzido. O produto não pertence a quem fabrica, mas ao proprietário dos meios de produção.

¹Para Marx, o Capitalismo consiste num modo de produção baseado na extorsão da mais-valia através do mais-trabalho do trabalhador, que é "explorado" porque obrigado a vender "livremente" a sua força trabalho a quem possui o dinheiro e os meios de produção (o proprietário). o processo de produção capitalista, como processo de reprodução, não produz somente mercadoria e mais-valia, mas produz e reproduz a própria relação capitalista: de um lado, o capitalista e, do outro, o operário assalariado". Nesta ótica deve ser entendida a primazia do agir econômico a respeito das formas e da institucionalização do agir social. MATTEUCCI, Nicola; e PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de Política.v 1, Brasília: UNB, 1988, p. 141, verbete "Capitalismo"

A implantação da ordem burguesa, no plano histórico-universal foi exposta por Engels (1983) e aponta um novo paradigma nas relações entre trabalho e trabalhador:

O papel histórico do modo capitalista de produção e do seu portador – a burguesia – consistiu precisamente em concentrar e desenvolver esses dispersos e mesquinhos meios de produção- meios de trabalho individual, destinados unicamente ao uso individual-, transformando-os nas poderosas alavancas produtoras dos tempos atuais. [...] a burguesia converte os meios *individuais* de produção por meios *sociais* de produção, só manejáveis por uma *coletividade de homens*. [...] o fio, as telas, os artigos de metal que agora saíam da fábrica eram o produto do trabalho coletivo de um grande número de operários, por cujas mãos tinham que passar sucessivamente para a sua elaboração. Já ninguém podia dizer: isto foi feito por *mim*, este produto é *meu*. Deste modo, os produtos, criados agora socialmente, não passavam a ser propriedade daqueles que haviam posto realmente em marcha os meios de produção e eram realmente os seus criadores, mas do capitalista. Os meios de produção foram convertidos essencialmente em fatores sociais. (ENGELS, 1983 p. 56-57)

A acumulação permanente de capital; a distribuição desigual da riqueza; o papel essencial desempenhado pelo dinheiro e pelos mercados financeiros e a concorrência, são outros elementos que caracterizam o capitalismo. A inovação tecnológica, embora modificada pela concentração monopolística nas fases mais avançadas de evolução do sistema, aliada a expansão das grandes empresas fazem parte da estratégia da acumulação do capital. Como explicitaram Marx e Engels (2009, p. 40), a burguesia não pode existir sem revolucionar constantemente os instrumentos de produção, e, portanto, as relações de produção e com elas todas as relações da sociedade.

A sociedade capitalista produziu uma civilização que se define pelo trabalho, e na sua relação com o capital e o trabalho explorado constitui-se no cerne do modo capitalista de produção. O trabalhador, para sobreviver, vende ao capitalista a sua força de trabalho em troca de um salário. Segundo esse conceito, o trabalho incorporado ao produto é o elemento comum a toda espécie de mercadoria, fenômeno que determina as relações de troca. A relação entre trabalho assalariado, seu típico modo de reprodução, e o capital está associado a certo nível de desenvolvimento dos instrumentos apropriados ao grau de aperfeiçoamento e da divisão das forças produtivas entre os diversos membros de um agrupamento social.

1.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CENTRALIDADE DO TRABALHO

A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho, definiu Marx (1996, p. 297), complementando que o trabalho é uma atividade central para garantir a sobrevivência dos

seres humanos e para a organização das sociedades; partindo dessa compreensão, consideramos que o trabalho é inerente à pessoa humana. Só o ser humano é capaz de pensar, projetar, transformar e, nesse processo construir o seu cabedal de conhecimento. O trabalho garante sua sobrevivência, sua organização e historicidade. E, ao longo da história da humanidade, ele assumiu formas particulares nos diversos modos de produção, de acordo com as diferentes sociedades que se sucederam: primitiva, escravista, feudal e capitalista.

Diferentemente dos animais, os seres humanos precisam trabalhar para sobreviver, eles tem que agir sobre a natureza e adequá-la as suas necessidades. De acordo com Marx e Engels (1976, p.15) a primeira pressuposição de toda história humana é naturalmente a existência dos seres vivos [...] pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais quando começam a produzir seus meios de existência. Toda atividade humana voltada para a transformação específica do ser humano, desde suas formas mais elementares, está associado a da natureza, com o objetivo de satisfazer uma necessidade. O processo de transformação da natureza pelo ser humano recebe o nome de trabalho.

Isto se deve ao fato de que, para Marx (1996):

O trabalho é uma condição da existência humana, independentemente de qual seja a forma de sociedade; e uma necessidade material, eterna, que medeia o metabolismo entre o homem e a natureza, e, portanto a própria vida humana (...). Através do trabalho, o homem põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se da matéria natural (...). Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele, e ao modifica-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potencias nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças ao seu próprio domínio. (MARX, 1996, p. 297)

O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. De acordo com Frigotto (1988) a aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação do ser humano sobre a natureza. O trabalho, neste sentido, não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, cria, expande seus conhecimentos, e aperfeiçoa-se. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.

A concepção de trabalho é, portanto, um dos pilares da obra de Marx e Engels, ou seja, é a partir do trabalho que se define a concepção materialista de história. De acordo com Engels (1983):

A concepção materialista da história parte da tese de que a produção (trabalho) e com ela a troca de produtos, é a base de toda ordem social; de que em todas as sociedades que desfilam pela história, a distribuição dos produtos, e juntamente com ela a divisão social dos homens em classes ou camadas, é determinada pelo que a sociedade produz e pelo modo de trocar os seus produtos. De conformidade com isso, as causas profundas de todas as transformações sociais e de todas as revoluções políticas não devem ser procuradas nas cabeças dos homens nem na ideia que eles fazem da verdade eterna ou da eterna justiça, mas nas transformações operadas do modo de produção e de troca; devem ser procuradas não na filosofia, mas na economia da época de que se trata. (ENGELS, 1983, p.54)

O processo de trabalho na sociedade capitalista é coletivo, e os meios de produção e a produção foram convertidos, essencialmente, em fatores sociais. Segundo Engels (1983, p.59) nesta contradição, que imprime ao novo modo de produção o seu caráter capitalista,, encerra-se em germe todo o conflito dos tempos atuais. [...] e maior é a evidencia com que se revela a incompatibilidade entre produção social e a apropriação capitalista e a exploração do trabalhador, conseqüentemente, o antagonismo entre proletariado e burguesia.

Além de determinar as relações entre diferentes grupos, o trabalho determina parâmetros de identidade social, é objeto de ação de políticas governamentais e varia no decorrer da história das sociedades humanas segundo Manfredi (2002, p.34), de acordo com os modos de organização da produção e da distribuição de riqueza e poder. Os valores, visões e representações sobre o trabalho e a qualificação que ele exige, modificaram-se nas sociedades primitivas, nas agrícolas e na sociedade capitalista. O trabalho se constituiu em uma das bases fundadoras da economia, uma força social de produção de bens e instrumento de inserção social, base para a estruturação de categorias socioprofissionais.

Manfredi (2002) analisa historicamente as relações do ser humano com a produção e afirma que:

As transformações na organização do trabalho artesanal e o aparecimento da grande indústria, na passagem do século XVIII para o XIX, produzem o trabalhador livre, de atividade assalariada. Este se liberta, portanto, dos laços e das obrigações que o prendiam às guildas, nas cidades, e aos feudos, no campo, tornando-se gradativamente, em um trabalhador fabril. [...] o trabalho fabril apoia-se na divisão manufatureira, que possibilita o desmembramento da produção em tarefas simples e a substituição do homem pela máquina. (MANFREDI, 2002, p. 41)

Marx (1996) aprofunda a reflexão ao analisar que o valor da força de trabalho da classe do proletariado acaba subsumido no decurso do processo diário de trabalho na sociedade capitalista. Assim:

O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida de que o trabalho se realize em ordem e os meios de produção sejam empregados conforme seus fins, portanto, que não seja desperdiçada matéria-prima e que o instrumento de trabalho seja preservado, isto é, só seja destruído na medida em que seu uso no trabalho o exija. Porém, o produto é propriedade do capitalista, e não do produtor direto, do trabalhador. O capitalista paga, por exemplo, o valor de um dia da força de trabalho. [...] A partir do momento em que ele entrou na oficina do capitalista, o valor de uso de sua força de trabalho, portanto, sua utilização, o trabalho, pertence ao capitalista. (MARX, 1996, p. 304)

O processo de formação de valor de trabalho, analisado por Marx (1996, p. 331), elucidada que o período do processo de trabalho, em que o trabalhador labuta além dos limites do trabalho necessário, embora lhe custe dispêndio de força de trabalho, não cria para ele nenhum valor. Em contrapartida, esse tempo de trabalho excedente, ao qual Marx chama de mais-trabalho, gera para o capitalista a mais-valia, que consiste no excedente do valor do produto sobre a soma de valor de seus elementos de produção. O trabalho perde o seu valor logo que entra no mercado das mercadorias capitalistas, tornando-se ele mesmo, mercadoria.

Marx (1996) explicita que:

A produção capitalista não é apenas produção de mercadorias, 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. (MARX, 1996, p.105)

Desta forma, o trabalho, tem desdobramentos que pontuamos, com o propósito de elucidar suas implicações nas contradições que a sociedade capitalista produz. Segundo Marx (1996, p. 98), o que o operário vende não é diretamente o seu trabalho, mas a sua *força de trabalho*, cedendo temporariamente ao capitalista o direito de dispor dela.

Outras distinções foram alvo da reflexão da teoria marxista, entre elas: a diferenciação entre trabalho simples e do trabalho complexo. O primeiro conceito abrange o trabalho não especializado, que inclui apenas a energia corporal comum a todos os indivíduos. O trabalho complexo por sua vez, apresenta-se como inerente ao trabalhador especializado, ao técnico, portador de trabalho multiplicador e concentrado. Apesar dessas diferenças qualitativas, esses dois tipos de trabalho se equivalem nas relações de troca. Assim, três dias de trabalho de um operário não especializado podem corresponder a um dia de trabalho de um operário qualificado.

O trabalho produtivo e o improdutivo também foram alvo de estudo da concepção marxiana. O trabalho produtivo tem uma característica essencial, seja ele manual ou intelectual. O decisivo na caracterização do trabalho produtivo é que ele contribui para a

realização do capital, que seja, portanto, fonte de mais-valia. Ao contrário, o trabalho improdutivo não produz valor de troca, mesmo que dê origem a um objeto material.

Para Lombardi (2011, p.104), não é simples definir o conceito marxiano de trabalho como “trabalho produtivo”, pois é uma expressão usada em duas acepções: de um lado, designa todo e qualquer trabalho que tenha por resultado um produto; por outro, o termo serve para se referir ao trabalho realizado nas condições particulares da produção capitalista.

Outra característica do trabalho encontra-se na diferença entre trabalho intelectual e trabalho material, que na explicação de Marx e Engels (1976):

Manifesta-se igualmente no seio da classe dominante sob a forma de divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho material, a ponto de encontrarmos duas categorias diferentes de indivíduos nessa mesma classe. Uns serão os pensadores dessa classe (os ideólogos ativos, que refletem e tiram a sua substância principal da elaboração das ilusões que essa classe tem de si própria), e os outros têm uma atitude mais passiva e mais receptiva face a esses pensamentos e a essas ilusões, porque são, na realidade, os membros ativos da classe e dispõem de menos tempo para produzirem ilusões e ideias sobre as suas próprias pessoas. (MARX E ENGELS, 1976, p.45)

A divisão técnica do trabalho, ou seja, a especialização do trabalhador em tarefas cada vez mais segmentadas no processo produtivo é também uma característica importante do modo capitalista de produção. A ambiguidade desse processo é que proporciona aumento de produtividade e maior lucro ao capitalista, ao mesmo tempo em que os salários dos trabalhadores diminuem, pois suas tarefas se tornam mais simples e fáceis de aprender, portanto, com menos valor.

Marx e Engels (2009) analisam a divisão técnica do trabalho e sua relação com a remuneração ao expor que:

Devido ao uso extensivo da maquinaria e à divisão do trabalho, a atividade dos proletariados perdeu todo o seu caráter individual, e conseqüentemente todo o encanto para o trabalhador. Ele torna-se um apêndice da máquina e exige-se dele apenas a operação mais simples, mais monótona e mais fácil de aprender. Por isso, o custo de produção de um operário está restrito, quase inteiramente, aos meios de subsistência exigidos para sua manutenção. Porém, o preço de uma mercadoria – e, portanto, também do trabalho – é igual ao seu custo de produção. Assim, à medida que o caráter enfadonho do trabalho aumenta, o salário decresce. (MARX E ENGELS, 2009, p. 46)

Especificamente na produção capitalista, o trabalho concreto atrofia o corpo e a mente e oferece condições de trabalho que fragmentam o conhecimento do processo produtivo² na

² Entre os autores brasileiros que oferecem uma leitura crítica desse processo, destacam-se Saviani (2005), Kuenzer (1998) e (2005) Frigotto (1998).

medida em que o trabalhador não participa de todas as etapas de produção, mas apenas de uma ou mais parte dela, perdendo a visão do todo. As condições de produção da mercadoria envolvem a divisão e a hierarquização do trabalho dos indivíduos, mas que vão fazer parte de um processo de trabalho que é coletivo. A divisão do trabalho dinamiza a capacidade produtiva, mas também limita o trabalhador a tarefas cada vez mais parciais, que restringem, no trabalhador, o uso de sua sensibilidade, de sua criatividade, para executar com rigor aquilo que a máquina pede, e se torna limitador e alienador.

Uma das consequências mais importantes do crescimento acelerado da economia capitalista foi o brutal processo de concentração e centralização de capitais impulsionada pela divisão técnica do trabalho. Segundo Marx e Engels (2009, p. 41), a burguesia através de sua exploração do mercado mundial, deu um caráter cosmopolita à produção e ao consumo de cada país. Não por acaso, nos Estados Unidos, o crescimento da economia capitalista encontrou seu apogeu a partir da introdução do modo de produção nas fábricas denominado taylorismo-fordismo³.

Este modo de produção consiste em um sistema de normas voltadas para o controle dos movimentos do ser humano e da máquina no processo de produção altamente especializado, cada operário realizando apenas um tipo de tarefa. Esse sistema foi aplicado nas medidas de racionalização e controle do trabalho fabril. Para garantir elevada produtividade, os trabalhadores deveriam ser bem remunerados incluindo propostas de pagamento pelo desempenho do operário (prêmios e remuneração extras conforme o número de peças produzidas).

Entretanto, para reduzir custos, a produção deveria ser em massa, e dotada de tecnologia capaz de desenvolver ao máximo a produtividade de cada trabalhador. Estes princípios foram amplamente difundidos em todo o mundo, tornando-se uma das bases da organização do processo de produção nas indústrias durante muito tempo, e, embora de maneira modificada, se mantém até hoje em muitos países. Criticado pelo movimento sindical, foi acusado de intensificar a exploração do trabalhador e de desumanizá-lo, pois procura automatizar seus movimentos.

2-*Taylorismo*. Conjunto das teorias para aumento da produtividade do trabalho fabril, elaboradas pelo engenheiro norte-americano Frederick W. Taylor. *Fordismo*. Conjunto de métodos de racionalização da produção elaborado pelo industrial norte-americano Henry Ford, baseado no princípio de que uma empresa deve dedicar-se apenas a produzir um tipo de produto. Para isso, a empresa deveria adotar a verticalização. Os princípios do Fordismo foram amplamente difundidos nos Estados Unidos, <http://www.dicionario-de-economia-sandroni.pdf>. Acesso dia 5/11/2012.

O início de uma nova etapa da evolução capitalista e de grande expansão imperialista (1875-1914) foi, antecipadamente, previsto por Marx e Engels (2009, p. 41), quando asseveraram que: a necessidade de expandir constantemente o mercado para seus produtos impele a burguesia para toda a superfície do globo.

A consolidação desse sistema ocorreu após a Primeira Guerra Mundial, quando as empresas tornaram-se mais poderosas e influentes, acentuando a internacionalização dos capitais. Várias empresas surgiram e cresceram rapidamente: indústrias, bancos, corretoras de valores, casas comerciais, particularmente nos Estados Unidos, com um vigoroso mercado de capitais. As empresas foram abrindo cada vez mais seu capital através da venda de ações em bolsas de valores. O capital entrou desse modo, em sua fase financeira e monopolista. O mercado restringiu-se; a concorrência americana derrotou a posição das organizações econômicas europeias e impôs sua hegemonia inclusive no setor bancário; o padrão-ouro foi abandonado em favor de moedas correntes nacionais, notadamente o dólar americano, e recrudescer o movimento anticolonialista.

A grande concentração de capital foi impulsionada pelas exportações efetuadas pelos Estados Unidos à Europa depois da Primeira Guerra Mundial permitiu a formação das gigantescas corporações. Ao final da década de 1920, com a reestruturação dos países europeus, as importações tiveram uma queda brusca. Grande parte dos investidores que tinham recursos aplicados na Bolsa de Valores de Nova York percebendo a desvalorização de suas ações começou a vendê-las. Os preços caíram gerando uma crise sem precedentes, dando origem à “A Grande Depressão”, ou “a crise de 1929”, na qual o número de falências de empresas foi enorme provocando desemprego em massa e a intervenção do Estado na economia.

O Estado passou a intervir no domínio econômico, regulando-o e exercendo atividades econômicas, se consolidando por meio da criação de empresas estatais com a finalidade de construir medidas de protecionismo ou de restrição na economia interna. No comércio exterior foi aumentada a participação do setor público no consumo e nos investimentos nacionais. O governo ajudou na recuperação do capital por meio de incentivos para as grandes empresas que por sua vez necessitavam de muitos trabalhadores para a realização de tarefas, alavancando o setor econômico. Esta intervenção do Estado na economia caracterizou o desenvolvimento capitalista pós-crise de 1929 e da Segunda Guerra Mundial, chamado de Estado de Bem Estar Social. Funcionou como organizador e protetor da economia, e desenvolveu a ampliação do conceito de cidadania e dos direitos sociais, como saúde e

educação entre outros para reestruturar o sistema capitalista. De acordo com Lombardi (2011, p.152), a máquina e a grande indústria foram desenvolvidas do (para e pelo) capital com a finalidade precípua de expandir o sistema de exploração e de acumulação capitalista.

1.2 O ENFRENTAMENTO DAS CLASSES SOCIAIS NO CAPITALISMO

Partindo do pressuposto, que o enfrentamento das classes sociais se acirrou na sociedade capitalista, consideramos relevante para os objetivos propostos neste estudo, nos atermos a algumas considerações conceituais a respeito dos antagonismos de classes que imperam na sociedade entre possuidores e os despossuídos, entre capitalistas e assalariados.

O enfrentamento das classes sociais no capitalismo se dá na forma de luta de classes, entre a classe operária e os patrões. A questão do enfrentamento das classes sociais aparece dimensionada em Marx e Engels (2009, p.52), atribuindo-lhe papel importante ao longo da história da sociedade capitalista, afirmando que o proletariado é o produto autêntico e essencial da classe burguesa.

A partir das relações de produção no interior da classe burguesa, a luta de classes foi travada como uma luta que se realiza no campo econômico, na estrutura econômica e sobre o processo de produção e circulação do capital. Essa luta começou com as primeiras organizações dos trabalhadores, os sindicatos e suas manifestações: as greves. Segundo Marx e Engels (2009, p.50) toda luta de classes é uma luta política.

Marx e Engels (2009), no Manifesto do Partido Comunista, analisam a extensão histórica do capitalismo, das lutas de classes, do trabalho, da educação, do sindicato, e da tentativa de superação deste tipo de sociedade. Para os autores:

À medida que a burguesia, isto é, o capital, se desenvolve, o proletariado, a moderna classe operária, se desenvolve. O proletariado é uma classe de que só pode existir na medida em que encontra trabalho e só encontra trabalho na medida em que este aumenta o capital. Estes trabalhadores, que são obrigados a se vender diariamente, se comportam como uma mercadoria, como qualquer objeto de comércio. Eles estão consequentemente expostos a todas as mudanças da competição, a todas as flutuações do mercado. (MARX E ENGELS, 2009 p.46)

A prerrogativa que a sociedade capitalista trouxe foi a intensificação da luta de classes na medida em que evidenciou duas classes antagônicas que se interrelacionam dialeticamente. Segundo Lombardi (2011), no mesmo e contraditório processo em que se deu a formação do

proletariado, no qual os camponeses foram convertidos em trabalhadores livres, submetidos a uma disciplina sanguinária, com uma sórdida ação do Estado, que possibilitou e elevou o grau de exploração de trabalho, originaram-se os capitalistas.

A condição essencial para a existência e o domínio da classe burguesa é a formação e a acumulação de capital como afirmaram Marx e Engels (2009, p. 55), e, por conseguinte, a condição para o capital é o trabalho assalariado. As classes oriundas da grande concentração do capital e dos novos meios de produção, na sociedade capitalista, conheceu o enfrentamento provocado pelas contradições e tensões ocasionadas pela exploração da força de trabalho.

A classe operária é uma classe explorada e sua superação só poderá ser alcançada pela dissolução da sociedade capitalista. A evolução histórica das relações de produção tende a separar as duas classes fundamentais da sociedade capitalista: a burguesia e o proletariado. Marx e Engels (2009, p.52) defendem que só o proletariado é uma classe revolucionária, e que os proletários não podem se tornar senhores das forças produtivas da sociedade senão abolindo o modo de apropriação da burguesia.

Lukács (2003) traça um panorama explicativo das classes sociais na sociedade capitalista e suas relações evidenciando que:

A burguesia e o proletariado são as únicas classes puras da sociedade. Isto é, somente a existência e a evolução dessas classes repousam exclusivamente na evolução do processo moderno de produção, e *não se pode representar* um plano de organização da sociedade em seu conjunto a não ser a partir de suas condições de existência. O caráter incerto ou estéril que a atitude das outras classes (pequeno-burgueses, camponeses) tem para a evolução repousa no fato de que sua existência não está fundada, exclusivamente, na sua situação no processo de produção capitalista, mas que está vinculada indissolúvelmente aos vestígios da sociedade dividida em estamentos. Não buscam promover, portanto, a evolução capitalista ou fazer-se superar a si mesmas. Mas, em geral, buscam fazê-la retrogradar ou, pelo menos, impedi-la de chegar a seu pleno florescimento. O interesse de classe de que são portadoras só se orienta em função de *sintomas de evolução*, e não da própria evolução, e, pois em função de manifestações parciais da sociedade e não do conjunto da estrutura da sociedade. (LUKÁCS, 2003, p.156)

Outro autor que analisa o conceito de classe é Thompson (1987). No famoso prefácio de “A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade”, estudado e focado pelo historiador em questão, ele inicia sua obra explicitando a concepção de classe, diferente da noção clássica de outros autores marxistas. A partir de uma investigação empírica, examina o “fazer-se” da classe operária inglesa demonstrando que este foi um processo ativo. No entender do autor, a classe operária não foi determinada de uma hora para outra. Ela se constituiu e participou ativamente desse fazer-se.

Thompson (1987) permite compreender o processo histórico e seu posicionamento em relação ao conceito de classe, quando afirma:

Por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência como na consciência. Ressalto que é um fenômeno histórico. Não vejo a classe como 'estrutura', nem mesmo como uma 'categoria', mas como algo que ocorre efetivamente e (cuja ocorrência pode ser demonstrada) nas relações humanas. Ademais, a noção de classe traz consigo a noção de relação histórica. [...] a classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses difere (e geralmente se opõem) dos seus. (THOMPSON, 1987, p. 9-10)

Buscando compreender este processo, Thompson assevera que a forma como a estrutura e processo se articulam na história, permitem compreender o fazer-se da classe operária. Se por um lado concebe que a estrutura (entendida aqui não apenas como estrutura econômica, mas como os diferentes elementos que organizados, permitem a vida em sociedade) determina a ação e a consciência humana, por outro lado propõe que a história não é predeterminada e que, é a ação criativa dos homens e mulheres que fazem a história, ou seja, que em última instância o que importa ao historiador é entender o processo histórico. Nas palavras de Thompson (1987, p.17), “o fazer-se da classe operária é um fato tanto da história política e cultural quanto da econômica”.

A propósito da formação de uma classe, Thompson (1987) dirá que a classe social deve ser entendida como um fenômeno histórico que integra uma série de acontecimentos díspares e, aparentemente, desconectados tanto na matéria prima da experiência quanto na consciência. É algo que resulta das relações humanas extremamente fluidas, e que escapa à compreensão ao se tentar dissecar sua estrutura. Classe social é, nesse contexto, a relação que precisa estar sempre encarnada em pessoas e contextos reais, constituiu-se num processo ativo que envolve as experiências dos trabalhadores e a ação humana nos condicionamentos sociais. Como relação histórica, uma classe relaciona-se com outra.

A classe, portanto, no entender de Thompson (1987), define-se pela sua história como formação social e cultural, que só adquire existência ao longo de um processo histórico. Para o autor a classe não nasce pronta, ela se constitui com base em outras realidades, ela não é um subproduto, tem que ser compreendida no seu auto-fazer-se histórica e socialmente, e na sua autoconstrução, e um dos mecanismos de que ela se serve é o sindicato. Seus estudos atenderam às diversas reflexões sobre a história, principalmente da história social.

A compreensão do conceito de classes sociais e as tensões provocadas por suas relações e antagonismos permitem refletir sobre a divisão social dos seres humanos provocadas pelas transformações operadas com o modo de produção capitalista. O enfrentamento será sempre inevitável, o proletariado estará exposto à todas as mudanças e flutuações do mercado, à exploração dos capitalistas e sua arma é a união dos trabalhadores, como previram Marx e Engels (2009, p. 46), a burguesia não apenas forjou as armas que lhe darão a morte, ela trouxe à existência os homens que empunharão estas armas – a classe operária moderna, os proletários.

1.3 O PAPEL DOS SINDICATOS NA SOCIEDADE CAPITALISTA

O sindicato é um dos movimentos organizados pela classe operária que surgiu a partir da Revolução Industrial. No estudo intitulado: *A situação da classe trabalhadora da Inglaterra (1820-1895)*⁴, Engels (2008, p.63) observou que, a situação da classe operária é a base real donde saíram todos os movimentos operários e sindicatos, e que, o movimento operário evoluiu *par e passo* com o movimento industrial. E esses movimentos eclodiram de forma organizada e na legalidade a partir de 1824. Com o direito à livre associação, obtiveram rapidamente, grande poder estruturando-se por todo país. Assim, surgiram os sindicatos, formados em todas as seções da indústria com o objetivo de proteger o operário isolado contra a tirania da burguesia.

Na Inglaterra, berço do capitalismo, era proibido por lei toda e qualquer organização de trabalhadores. O direito à livre associação foi obtido segundo Engels (2008):

Quando, em 1824, os operários obtiveram o direito à livre associação, essas sociedades rapidamente se expandiram por toda a Inglaterra e tornaram-se fortes. Em todos os ramos de trabalho constituíram-se organizações semelhantes (*trade unions*), com o objetivo declarado de proteger o operário contra a tirania e o descaso da burguesia. Eram suas finalidades fixar o salário, negociar *en masse**, *como força*, com os patrões, regular os salários em relação aos lucros patronais, aumentá-los no momento propício e mantê-los em todas as partes no mesmo nível para cada ramo de trabalho; por isso, trataram de negociar com os capitalistas uma escala salarial a ser cumprida por todos e recusar empregos oferecidos por aqueles que não a respeitassem. (ENGELS, 2008, p.250)

Surgiram rapidamente os sindicatos, adquirindo grande poder e formados em todas as seções da indústria com o objetivo de proteger o operário isolado contra a tirania da

⁴ ENGELS, F.A *situação da classe trabalhadora da Inglaterra 1820-1895*. Tradução B. A. Schumann; edição José Paulo Netto, São Paulo: Boitempo, 2008. 388p.: il. (Mundo do trabalho ; Coleção Marx -Engels).

burguesia. Inicialmente os sindicatos negociavam com os empregadores, tópicos como a regulamentação de uma justa escala da taxa de salários segundo o lucro dos empregadores, condições mínimas para a jornada de trabalho. Na análise de Engels (2008, p.251), a história dessas associações é uma longa série de derrotas dos trabalhadores, interrompida por algumas vitórias esporádicas, as associações são impotentes diante de todas as grandes causas que operam sobre essa relação [...], no entanto, no que tange a causas de menor magnitude sua ação é eficaz. E isso se explica pelo desenrolar da organização dessas associações, que em princípio começou a negociar com os empregadores e tentar uma escala de salários a serem universalmente aceitas e também ao organizarem as greves⁵ de empregados, aos patrões que se recusavam a aceitar a escala.

A greve como manifestação de força e união dos trabalhadores, é considerada uma arma essencial na luta de classes. Ela não é somente uma prova de força, antes de tudo ela pode ser entendida como um fator de identidade, um elemento que permite ao grupo de trabalhadores que participam da greve, de se reconhecerem como classe em oposição à outra classe.

A estrutura inicial dos primeiros sindicatos ingleses, contou, inicialmente, com presidente e um secretário, que eleitos pela associação e recebiam um salário. Organizavam um comitê que coletava as contribuições semanais dos trabalhadores e velavam pela utilização dos recursos para os propósitos da associação. Nesse período já se verificava a existência de greves parciais, ou rebeliões, e também a existência de muitos trabalhadores que não se associavam aos sindicatos e que não participavam das ações em grupo, caracterizados por Engels como *ovelhas negras* ou *fura-greves*. Marx e Engels (2009, p. 50) asseveram que, às vezes, os operários são vitoriosos, mas apenas por um curto tempo. O fruto real de suas lutas não está no resultado imediato de suas reivindicações, mas na união sempre crescente dos operários.

⁵ A Greve é a forma mais difundida através da qual se expressa o conflito industrial organizado, ela consiste na abstenção organizada do trabalho de um grupo mais ou menos extenso de trabalhadores. A greve é sempre uma ação coletiva que exige um grau, embora mínimo, de organização. Além disso, esta ação assume sempre outras formas de luta (piquetes, passeatas, etc.) No fim do século XIX e no início do século XX, as massas operárias procuravam através de a greve conseguir, não somente um melhoramento das próprias condições de salário e de trabalho, mas também a extensão do sufrágio. Ainda hoje muitos movimentos operários se servem da greve (especialmente a Greve geral) para impor ao Estado a adoção de políticas econômicas e sociais ou de leis a eles favoráveis. Disponível em Dicionário de política Norberto Bobbio, acesso dia 10/10/2012 http://www.pgcsiamspe.org/Mario_Porto/02-DicionarioDePolitica.pdf página 579-581.

Embora contando com dificuldades em sua organização e participação, o papel dos sindicatos foi analisado por Marx (2008), o qual enfatizava que:

O valor da força de trabalho constitui a base racional e declarada dos sindicatos, cuja importância para a classe operária não se pode subestimar. Os sindicatos têm por fim impedir que o nível dos salários desça abaixo da soma paga tradicionalmente nos diversos ramos da indústria e que o preço da força de trabalho caia abaixo de seu valor. Os operários se unem para se colocar em igualdade de condições com o capitalista para o contrato de compra e venda de seu trabalho. (MARX, 2008, p.63)

Os sindicatos organizados como conhecemos tem sua origem nas corporações de ofício⁶ na Europa medieval e durante a Revolução Industrial em meados do século XVIII, que se juntavam nas sociedades de socorro mútuo. Durante a Revolução Francesa as ideias liberais⁷ não apoiavam a atividade sindical e como exemplo aprovou a lei Chapelier⁸.

No entanto, a partir de meados do século XIX, os sindicatos adquiriram expressão e puderam ter reconhecida sua legalidade. Sua finalidade era a de lutar contra a opressão

⁶Corporações de ofício. Associação profissional de comerciantes ou artesãos da Idade Média. Conhecidas também como *confrarias*, *grêmios*, *fraternidades* ou *guildas*, as corporações situavam-se nas cidades e comunas medievais. Desenvolveram-se entre os séculos XII e XIV, acompanhando o processo do renascimento comercial. A corporação controlava a qualidade da produção artesanal de seus membros, determinava o preço das mercadorias, fiscalizava o aprendizado de ajudantes e realizava exames de capacitação para o aprendiz tornar-se mestre artesão e poder ingressar na corporação. As corporações também tiveram importante papel político. Muitas cidades eram totalmente controladas pelas corporações dos comerciantes; estes impediam a participação político-administrativa das associações artesanais, que se sublevaram várias vezes contra isso. Em troca de privilégios, muitas corporações apoiaram os reis na luta contra os senhores feudais, durante o processo de formação dos Estados Nacionais. Consulta em 10/10/2012 disponível: <http://introducaoeconomia.files.wordpress.com/2010/03/dicionario-de-economia-sandroni.pdf> p. 134.

⁷Liberalismo. Doutrina que serviu de substrato ideológico às revoluções antiabsolutistas que ocorreram na Europa (Inglaterra e França, basicamente) ao longo dos séculos XVII e XVIII, e à luta pela independência dos Estados Unidos. Correspondendo aos anseios de poder da burguesia, que consolidava sua força econômica ante uma aristocracia em decadência, amparada no absolutismo monárquico, o liberalismo defendia: 1) a mais ampla liberdade individual; 2) a democracia representativa com separação e independência entre três poderes (executivo legislativo e judiciário); 3) o direito inalienável à propriedade; 4) a livre iniciativa e a concorrência como princípios básicos capazes de harmonizar os interesses individuais e coletivos e gerar o progresso social. Segundo o princípio do *laissez-faire*, não há lugar para a ação econômica do Estado, que deve apenas garantir a livre-concorrência entre as empresas e o direito à propriedade privada, quando esta for ameaçada por convulsões sociais. Consulta em 10/10/2012 disponível: <http://introducaoeconomia.files.wordpress.com/2010/03/dicionario-de-economia-sandroni.pdf> p.135-136.

⁸Lei de Le Chapelier foi escrita e defendida por Isaac René Guy le Chapelier, proibindo os sindicatos, as greves e as manifestações dos trabalhadores. Alegando a defesa da "livre empresa" e da iniciativa privada, as penas a aplicar aos sindicalistas podiam ir desde avultadas quantias em dinheiro e privação de direitos de cidadania até à pena de morte. Consulta em 10/10/2012 disponível: <http://introducaoeconomia.files.wordpress.com/2010/03/dicionario-de-economia-sandroni.pdf> p.337

exercida pelos patrões e disciplinar a concorrência entre os próprios trabalhadores. Para a burguesia, o capital representa o poder social concentrado, enquanto que o único poder social dos trabalhadores é o seu poder numérico e constata-se esta força, quando as greves são realizadas, quando os trabalhadores se unem para requisitar direitos.

Ao abordar as questões que caracterizam a situação do proletariado, Engels (2008) enfatiza:

A revolta dos operários contra a burguesia seguiu de perto o desenvolvimento da indústria e atravessou diversas fases. É necessário sublinhar, portanto, que mesmo os atos mais violentos de hostilidade dos operários, aberta e sem disfarces contra a burguesia e os seus vassallos, não são senão a expressão, daquilo que a burguesia inflige aos operários às escondidas e perfidamente. (ENGELS, 2008, p. 248)

O contrato firmado entre capital e trabalho não pode se assentar sobre condições justas, em uma sociedade que separa a propriedade sobre os meios materiais de vida, da força produtiva viva do trabalho. A contradição entre essas forças provocavam a desunião e a concorrência inevitável entre os operários que muitas vezes ficam sem trabalho. Essa concorrência se expressava na grande quantidade de operários de reserva que eram aproveitados pela burguesia em ocasiões de greves.

Engels (2008) analisa essa concorrência explicitando que:

O que dá a essas associações (os sindicatos) e as greves que elas organizam a sua verdadeira importância, é que elas são a primeira tentativa dos operários para *abolir a concorrência*. Eles partem do justo princípio de que o domínio da burguesia não é fundado senão na concorrência dos operários entre si, quer dizer, na divisão do proletariado até ao infinito e na possibilidade de opor as diversas espécies de operários umas as outras. (ENGELS, 2008, p.274)

Como organização de proletários, em seu início, o sindicato tinha uma atuação forte nas negociações de salários, no entanto, a luta entre a classe burguesa e a classe operária, acarretou posteriormente questões além da esfera econômica. De um lado os capitalistas que possuem todos os meios para o emprego do trabalho, e de outro, operários que só contam sua força de trabalho, assim, a luta entre as duas grandes classes da sociedade capitalista se converteu em uma luta política.

Nesse aspecto, Engels (1996) em seu artigo “The Labour Standart” parte II no ano de 1881⁹ assevera que:

Em toda luta de classes, o fim imediato é a conquista do poder político: a classe dominante defende suas prerrogativas políticas, a maioria das quais asseguradas no corpo legislativo. A classe inferior primeiro luta por uma parte, depois pela totalidade do poder, para estar em condições de modificar as leis existentes em conformidade com seus interesses e necessidades próprios. Na luta política de classe contra classe, a organização é a arma mais importante (...) grandes sindicatos representam um poder que todo governo da classe dirigente, seja liberal ou conservador, não pode ignorar. (ENGELS, 1996, p.2)

Não se trata de valorizar as lutas políticas em detrimento das lutas econômicas, visto que elas representam uma unidade no processo da luta dos trabalhadores. A questão é o aprofundamento do caráter das reivindicações, que ultrapassem a satisfação imediata de um aumento de salário, para conquistas que venham a abolir a opressão da classe trabalhadora.

Na análise de Marx e Engels (2008, p.49) realizada no Manifesto do Partido Comunista, revelam o poder de união dos trabalhadores:

Com o desenvolvimento da indústria, o proletariado não apenas aumenta em número; ele se concentra em massas cada vez maiores, sua força cresce e ele sente esta força. Os vários interesses e condições de vida dentro das fileiras do proletariado se igualam cada vez mais, à medida que a maquinaria apaga todas as distinções do trabalho, e quase toda parte reduz os salários ao mesmo nível baixo. A crescente competição entre os burgueses, e a crise comercial resultante, torna os salários dos operários ainda mais instáveis. A melhoria incessante das máquinas, cada vez mais rápida, torna suas condições de vida ainda mais precárias; os choques entre operários e burgueses individuais tomam cada vez mais o caráter de choques entre duas classes. Os operários assim começam a formar associações (sindicatos) contra os burgueses; eles unem-se para manter o nível dos salários; descobrem associações permanentes para prepararem-se de antemão para estas revoltas ocasionais. Aqui e ali, a disputa estoura em rebeliões. (MARX E ENGELS, 2008, p.49)

Os momentos em que o sindicato pode concentrar suas reivindicações são durante o período de negociação coletiva, sua função é a mesma em todos os países capitalistas, mas pode adotar formas significativamente diferentes. Os sindicatos tornaram-se os centros de organização da classe trabalhadora e uma das suas mais fortes prerrogativas é a greve.

A greve como ação coletiva, embora se constitua na abstenção organizada do trabalho, carregou consigo finalidades econômicas, políticas e sociais que transformaram as formas de lutas e reivindicações dos operários, ao longo do tempo. Na sociedade capitalista, como

⁹ Engels, F. The Labour Standart. parte II Fonte: Reproduzido do jornal; escrita: 20 de maio, 1881. director@marx.org Trabalho 1996. Disponível em: www.marxists.org/archive/marx/works/1881. Acesso dia 15/02/2013.

analisou Lenin (1979) assumiu um caráter de classe de luta de classe. Desta forma, ele se pergunta: e o que é a greve e qual o seu significado para a classe operária? E esclarece:

A greve significa a luta da classe operária contra esta estrutura da sociedade capitalista. Quando operários despojados que agem individualmente enfrentam os capitalistas, isto equivale à completa escravização dos operários, porém quando esses operários desapossados se unem a coisa muda. [...] quando os operários levantam juntos em suas reivindicações e se negam a submeter-se a quem tem a bolsa de ouro, deixam de ser escravos, convertem-se em homens e começam a exigir que seu trabalho não sirva somente para enriquecer a um punhado de parasitas, mas que permita aos trabalhadores viver como pessoas. [...] As greves infundem tal espanto aos capitalistas porque começam a fazer vacilar seu domínio. [...] Durante uma greve, o operário proclama em voz alta suas reivindicações, lembra aos patrões todos os atropelos de que tem sido vítima, proclama seus direitos, não pensa apenas em si ou no seu salário, mas pensa também em todos os seus companheiros, que abandonaram o trabalho junto com ele e que defendem a causa operária sem medo de provações. (LENIN, 1979, p.43)

Tradicionalmente, as análises sobre os movimentos sindicais priorizam as disputas e conflitos, que se processam ao longo das negociações salariais, das discórdias, da não aceitação patronal das pautas de reivindicações operárias, assim como, os movimentos e as paralisações operados pelos trabalhadores.

Engels (2008, p. 248) enfatiza que, os sindicatos são indispensáveis à classe operária para lutar contra o capital, entretanto, a luta dos sindicatos não se limita à lei do salário, pelo contrário, cumpre-se graças a ela. O sindicato possui um potencial que deve extrapolar este embate e ampliar suas atividades para a luta política na busca da verdadeira emancipação da classe operária. Como aglutinador da força numérica de trabalhadores, ele se constituiu em um importante veículo pelo qual a classe menos favorecida na sociedade capitalista, consegue se expressar.

Embora possua outros recursos relevantes como os partidos políticos e os movimentos sociais, o sindicato tem a função de representar os interesses dos trabalhadores, que aderem a ele buscando: união; segurança, participação, reconhecimento e benefícios, em determinada jurisdição, visando o seu bem estar e suas reivindicações. No entanto, ele também possui restrições, determinadas pelo ambiente socioeconômico, pelo sistema político, pela cultura (educação) e pela ideologia dos detentores do poder.

1.4 A ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA – BREVE HISTÓRICO

A história do capitalismo brasileiro não coincidiu com o desenvolvimento do capitalismo mundial. Ao contrário de outras sociedades, preservou e redimensionou suas

formas - o latifúndio e as fontes de acumulação não capitalistas-, como lastros para seu próprio crescimento, articuladas às atividades produtivas urbano-industriais. A modernização capitalista no país segundo Fernandes (1976, p. 241), não se fez *contra* o atraso, mas *às suas custas*, repondo-o no interior da nova dinâmica de acumulação sob as mais variadas e complexas formas, processo este que vem se atualizando no tempo presente.

No período da primeira república, o país ingressava em nova fase econômico-social em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização. O projeto político republicano foi marcado por profundas mudanças socioeconômicas provocadas pela extinção da escravatura, pela consolidação do projeto de imigração e pela expansão da economia cafeeira.

A alta lucratividade da cafeicultura criou as condições para que parte dos lucros fosse investida em outros segmentos da atividade econômica e começaram a surgir indústrias que estimularam o incremento de serviços de infraestrutura urbana, de transporte e edificações. Assim, o país chegou às primeiras décadas do século XX, promovendo a industrialização e a urbanização, e com ela, a formação da classe operária e, conseqüentemente, a estrutura sindical brasileira.

Na incipiente sociedade capitalista, em curso no país, a situação dos sujeitos trabalhadores foi caracterizada por um modelo de organização social, identificada por Bello (2008, p. 186), pelos maiores graus de implementação do aparato burocrático e desenvolvimento de mercado. Houve a institucionalização dos valores individualistas, com o aparecimento dos burgueses e da nova classe operária urbana formada pelo homem livre e pobre, da qual faziam parte, os escravos libertos e o trabalhador imigrante.

Em meio ao avançar do capitalismo industrial e sem contar com o respaldo do Estado, as questões sociais na sociedade brasileira eram tratadas como caso de polícia. A situação desses sujeitos perante a sociedade começou a ganhar relevância, fazendo o Estado deixar de ignorá-los e tomar medidas em relação às suas reivindicações. Essas medidas, nem sempre corresponderam de forma positiva na aquisição de direitos, mas ajudaram a se firmarem como uma classe que lutava por seus direitos sociais.

As respostas a essa situação começou a aparecer e se intensificar com a organização das sociedades mutualistas e as associações operárias que fomentavam diversas greves, estabelecendo o início da estrutura sindical brasileira. Assim como a trajetória do capitalismo no Brasil, a estrutura sindical possuía características diferenciadas que influenciaram a classe trabalhadora na busca de sua formação e de suas reivindicações. A trajetória histórica da

estrutura sindical que procuramos delinear mostra a visão política dominante nos diferentes momentos históricos nacionais.

1.4.1 Trajetória do sindicalismo brasileiro

Os novos empreendimentos industriais ocasionaram o surgimento de grandes centros urbanos na região centro-sul do Brasil, que por sua vez, estimularam a concentração da nova classe trabalhadora. O desenvolvimento urbano deixou, à margem, grande parcela de trabalhadores que passou, conseqüentemente, a viver em cortiços e em precárias condições, devido à seus baixos salários. Outro agravante advindo do novo sistema de produção industrial foi a relação entre patrões e empregados.

A classe operária enfrentou problemas como a falta de legislação e regulamentação de direitos trabalhistas, a exploração da força de trabalho, salários baixos, problemas graves de saúde. A rápida mudança da realidade social gerou conflitos e a conseqüente organização dos trabalhadores na busca por soluções destas questões sociais. Uma das formas peculiares de associação das classes trabalhadoras e que sobreviveu até os anos de 1930, de acordo com Gohn (2003, p. 41), foram Associações como a Liga Operária e a União Operária organizadas em 1880 e tinham como principal finalidade reunir e defender as reivindicações dos trabalhadores que a compunham.

No ano de 1890, aconteceu a criação da União Operária de Santos, de São Paulo e de Porto Alegre, realizando, nesse mesmo ano, o I Congresso Socialista Brasileiro, sem muita representatividade, mas que promoveu, de acordo com Gohn (2003, p.57), um movimento grevista em unidades fabris e de serviços coletivos no Rio de Janeiro e em São Paulo (capital e interior).

As lutas sociais urbanas travadas durante os primórdios do século XX foram analisadas por Gohn (2003) que destaca:

As lutas se acirram, dado o avanço do processo de urbanização propiciado pela economia do café, na região centro-sul. A questão do trabalhador imigrante tomará a centralidade (...) as organizações anarco-sindicalistas conviverão com as associações de auxílio mútuo, lutas pelo rebaixamento dos gêneros alimentícios estarão ao lado de reivindicações por salários, jornada de trabalho, assim como pelo congelamento dos aluguéis, a forma predominante de moradia no período. (GOHN, 2003, p. 61)

Apesar das dificuldades encontradas, aconteceu em 1902, na cidade de São Paulo, o II Congresso Socialista Brasileiro, contando com 44 delegados representantes de associações

operárias e socialistas de sete estados. Nesse congresso foi decidido que fundariam o Partido Socialista Brasileiro (PSB), com bases nas quais predominavam os operários e contavam com um jornal, com o nome de Avanti, que difundia as ideias socialistas. As associações ou organizações de classe como a União dos Operários Estivadores e a Sociedade União dos Foguistas foram institucionalizadas em 1903. Em 1906, surgiu a Federação Operária do Rio de Janeiro.

Como um dos marcos da organização de trabalhadores, podemos citar o 1º Congresso Operário Brasileiro¹⁰, acontecido em 1906, o qual contou com a presença de vários sindicatos, federações, ligas e uniões operárias, principalmente do Rio de Janeiro e São Paulo e deu início à Confederação Operária Brasileira¹¹ (COB), a primeira entidade operária nacional.

Astrojildo Pereira, um dos idealizadores da Confederação Operária Brasileira em texto publicado em 1952, relata o processo de sua formação:

1906. Esta data é muito importante, porque assinala o início, entre nós, de uma organização operária de âmbito nacional, qual seria a Confederação Operária Brasileira só organizada em 1908, mas cujas bases haviam sido lançadas pelo Congresso Operário reunido no Rio de Janeiro, naquele ano. Acresce, ainda, a circunstância, que é preciso igualmente levar em conta, de que o referido Congresso assinalou do mesmo passo, o começo de todo um período de predomínio da influência anarcossindicalista no movimento operário brasileiro. E cabe observar, que mesmo no Congresso Operário de 1906 manifestou-se uma forte corrente favorável à formação de um partido político operário; mas, a corrente anarcossindicalista predominou ali de maneira irreduzível, com o seu visceral preconceito antipolítico. Nasceu, assim, em vez de um partido, a COB, central sindical inspirada nos moldes da CGT francesa. (PEREIRA¹², 1952)

¹⁰ 1906 - I Congresso Operário Brasileiro. Um total de 32 delegados na sua maioria do Rio e São Paulo, lançou as bases para a fundação da Confederação Operária Brasileira (COB.). Neste Congresso participaram as duas tendências existentes na época: 1. Anarcossindicalismo negava a importância da luta política privilegiando a luta dentro da fábrica através da ação direta. Negava também a necessidade de um partido político para a classe operária. 2. Socialismo. Reformista, tendência que propunha a transformação gradativa da sociedade capitalista defendia a Organização Partidária dos Trabalhadores e participava das lutas parlamentares. A ação anarquista começa a se desenvolver entre 1906 até 1924. Fonte: http://www.arteeanarquia.xpg.com.br/educa_anarquista_no_brasil. Acesso dia 22/11/2011.

¹¹ A Confederação Operária Brasileira (COB) foi criada em 1906 no Congresso Operário Brasileiro, cuja atuação foi votada para funcionar em 1908. Sua organização é de inspiração anarcossindicalista contrapondo-se criticamente às centrais sindicais existentes e institucionalizadas. Com relação a estas diz serem pautadas por um autoritarismo e partidarismo incapaz de expressar de fato os interesses da classe trabalhadora que, segundo a vertente anarcossindicalista, seria o completo rompimento com a dominação econômica tanto quanto política, se estendendo, portanto, à libertação do domínio do Estado e dos governos, tanto quanto dos partidos que os compõem. Fonte: http://www.arteeanarquia.xpg.com.br/educa_anarquista_no_brasil. acesso dia 22/11/2011

¹² Artigo escrito por Astrojildo Pereira em 1952, texto extraído da Web acesso dia 22/01/2012 CPDOC – FGV – RJ- Centro de Pesquisa em Documentação de História Contemporânea do Brasil – Fundação Getúlio Vargas. Fonte: www.cpdoc.fgv.br Acesso dia 22/11/2011.

Em janeiro de 1907, com a promulgação do Decreto n. 1637 em seu primeiro artigo, facultou-se a todas as classes de trabalhadores a formação de sindicatos, inclusive para profissionais liberais, tendo por fim o estudo, a defesa e o desenvolvimento dos interesses gerais das profissões e dos interesses profissionais de seus membros. A edição desse decreto estimulou a criação e o surgimento de vários sindicatos, em suas diversas designações, todas com frágil poder de pressão, isso porque, foram muitas as dificuldades enfrentadas pelos primeiros líderes do movimento sindical brasileiro. Embora oficializados por meio do referido decreto, essas dificuldades se expressavam por meio de perseguições tanto por membros do próprio governo quanto pela classe dos empregadores.

Uma das consequências imediatas dessas perseguições aconteceu ainda em 1907 em forma de lei, promulgada pelo deputado paulista Adolfo Gordo, dois dias após a publicação do Decreto. A lei nº 1641, em seu primeiro artigo, rezava que: o estrangeiro que, por qualquer motivo, comprometer a segurança nacional ou a tranquilidade pública pode ser expulso de parte ou de todo o território nacional. Esta foi uma lei de repressão aos movimentos operários de São Paulo, visto que, grande parte de seus dirigentes eram imigrantes. Nesse mesmo ano foram expulsos do país, cerca de 130 sindicalistas¹³, por pressão dos empregadores, que eram os mais irascíveis no combate à organização de qualquer forma de associação, penalizando àqueles que, corajosamente insistiam pela constituição de associações ou sindicatos. Embora não possuíssem caráter sindical, já demonstravam interesse quanto a significação social do sindicalismo e a importância dos movimentos operários.

Constatou-se uma crescente elevação do número e representatividade das associações, marcadas, principalmente pelo anarquismo, corrente ideológica advinda com os imigrantes europeus que já possuíam experiências de lutas mais avançadas do que havia no Brasil. O anarquismo influenciou importantes movimentos sociais no transcurso do século XIX até o primeiro quartel do século XX, tendo como pressupostos a crítica da propriedade privada e do Estado burguês. O projeto de concepção política anarquista previa um sindicalismo libertário com a destruição do Estado e a construção de uma sociedade autogestionária, e além de negar

¹³ A Lei Adolfo Gordo(7/01/1907) propunha, entre outras medidas, a expulsão de estrangeiros envolvidos em greves. Foi proposta pelo deputado Adolfo Gordo e aprovada no ano de 1907 e, com base nela, foram expulsos 132 estrangeiros somente naquele ano, número bastante alto quando considerado que entre 1908 e 1921 houve 556 expulsões, de acordo com o historiador Claudio Batalha, em seu livro *O Movimento Operário na Primeira República*.. Disponível em: www.brasil.gov.br/linhadotempo/epocas/1907/lei-adolfo-gordo Acesso dia 22/11/2012

qualquer forma de opressão. Suas reivindicações eram feitas por meio da conscientização e mobilização dos operários e das greves.

Suas propostas de supressão do Estado e de todas as formas de repressão encontraram receptividade entre os trabalhadores naqueles tempos em que o jogo político era exclusividade das oligarquias e, praticamente, inexistia qualquer proteção ao trabalho. Governo e patrões eram vistos pelos anarquistas como inimigos a serem combatidos a todo custo. Suas ideias eram difundidas por meio de congressos e por uma imprensa própria. Essa posição hegemônica no movimento operário brasileiro permeou as reivindicações trabalhistas dessa época. Todavia, eles não admitiam a existência de partidos políticos, não exigiam do Estado uma legislação trabalhista e não aceitavam alianças com os setores subalternos da sociedade, sendo as suas reivindicações exclusivamente econômicas.

Sua maior arma era a greve e uma das mais significativas foi realizada em 1917, originada pela queda dos salários dos operários e pela crise na produção provocada pela Primeira Grande Guerra e que paralisou São Paulo,¹⁴ envolvendo 45 mil pessoas e, provocou a convocação de tropas armadas do interior do estado para conter os grevistas.

No cenário internacional, a transição do anarquismo para o socialismo se consolidou, sobretudo, após a vitoriosa Revolução Bolchevista na Rússia, que inaugurou o primeiro Estado socialista da História sob o comando de Lenin. Nesse contexto, cresceu a influência da

¹⁴ 1917 - O primeiro grande movimento grevista da história sindical brasileira teve início na cidade de São Paulo nas fábricas têxteis. Iniciado no mês de junho nos bairros da Mooca e Ipiranga, a greve estourou nas fábricas têxteis do Cotonifício Rodolfo Crespi. Rapidamente a adesão foi aumentando passando pelos estados do Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, pelos servidores públicos e diversos órgãos que congregavam os trabalhadores. Devido a grande presença de imigrantes, sobretudo os italianos, a ideologia anarquista marcou o tom inicial das reivindicações, que de modo geral exigiam melhores salários e condições de trabalho. Por toda a República Velha os governos oligárquicos lidavam com as questões sociais como casos de polícia, tomando medidas arbitrárias que envolviam prisões, torturas e expulsão dos estrangeiros do Brasil. Foi o que aconteceu. Em meio a uma manifestação no dia 9 de julho a repressão da polícia acabou causando a morte de um jovem anarquista espanhol chamado José Martinez. A indignação de sua morte fez com que o velório do jovem assassinado fosse acompanhado por uma multidão e ampliasse o movimento dos trabalhadores. Os trabalhadores entraram em greve, mais de 70 mil pessoas aderiram ao movimento transformando São Paulo em um campo de batalha, com armazéns saqueados, veículos e bondes incendiados e até barricadas nas ruas. Foi organizado o Comitê de Defesa Proletária para defender a greve, tendo Edgard Leuenroth como um de seus principais líderes. O Comitê juntamente com ligas e corporações operárias apresentou no dia 11 de julho suas reivindicações: liberdade aos presos em decorrência da greve; direito de associações para os trabalhadores; que os trabalhadores não fossem demitidos por envolvimento com a greve; abolição do trabalho para menores de 14 anos; sem trabalho noturno para os menores de 18 anos; abolição do trabalho noturno feminino; aumento entre 25% e 35% nos salários; pagamento dos salários a cada 15 dias; garantia de trabalho permanente; jornada de oito horas e semana inglesa e aumento de 50% em todo trabalho extraordinário. Os patrões concederam o aumento imediato aos seus funcionários e se comprometeram a estudar as demais exigências, o que consagrou a grande vitória do movimento grevista. Mesmo assim, alguns movimentos permaneceram espalhados pelo Brasil até 1919. Fonte: www.brasilecola.br Acesso dia 22/01/2012

doutrina socialista no meio operário, contribuindo para uma ampla difusão do marxismo pelo mundo e no Brasil.

De acordo com Coggiola (2002, p.237), a vitória da revolução na Rússia, em 1917, deu à teoria marxista uma projeção universal, transformando-a doravante na referência teórico-metodológica obrigatória para todo o pensamento político, social e histórico do século.

A corrente político-ideológica socialista passou a abalar os ideais anárquicos. Em muitos aspectos, a ideologia anarquista se assemelhava à ideologia socialista principalmente no tocante a luta de classes, a defesa das classes oprimidas, a crítica da propriedade privada, da sociedade e do Estado burguês, mas divergiam quanto à participação política e muitos militantes aderiram à nova concepção.

A adesão às concepções socialistas pelos sindicalistas brasileiros foi analisada por Pereira (1952):

As notícias relativas à insurreição e à conquista do poder pela classe operária russa, guiada pelo Partido bolchevique, eram acompanhadas com imenso e apaixonado interesse pelos trabalhadores do Brasil. A imprensa burguesa apresentava tais notícias caluniosamente, deformando os fatos, torcendo o sentido dos acontecimentos revolucionários que se desenrolavam na Rússia; mas, o leitor operário, levado por seu instinto de classe, sabia descobrir o que havia de verdadeiro no cipoal confuso do noticiário transmitido pelas agências imperialistas. Boletins e volantes foram igualmente publicados com o mesmo propósito. Mas, a par de suposições e conceitos errôneos, que transitavam através de comentários próprios, os periódicos anarco-sindicalistas favoráveis à revolução bolchevique— e todos o foram até pelo menos 1920 – publicavam em suas colunas artigos e documentos autênticos sobre a revolução, colhidos na imprensa operária da Europa e da América. Por exemplo, o semanário Spartacus, do Rio, estampou em seu 1.º número, publicado em agosto de 1919, a ‘Carta aos trabalhadores americanos’ de Lênin e algumas semanas mais tarde, o fundamental trabalho, também de Lênin ‘A Democracia burguesa e a Democracia proletária’, adotada, sob a forma de teses, pelo Congresso de fundação da Internacional Comunista, em março de 1919. (PEREIRA, 1952, p.7)

Outra corrente surgiu em 1920: a Confederação Geral dos Trabalhadores¹⁵ que se opôs veementemente à Confederação Nacional do Trabalho provocando uma profunda cisão doutrinária da classe operária. Essa década, apesar de contar com alguns avanços em termos de legislação social, foi difícil para o movimento operário, obrigado a enfrentar grandes desafios, sua ascensão e grande adesão às greves relacionavam-se agora, diretamente, à vitória

¹⁵ Poucos meses depois de instalada a Confederação Geral dos Trabalhadores em 1920, foi declarada extinta por ato governamental, pois o governo queria impedir que ideias socialistas e comunistas ditassem os contornos da ação sindical no Brasil. Fonte: www.brasilecola.br Acesso dia 22/01/2012.

dos comunistas na Revolução Russa. Muitos grupos acreditavam que havia chegado o momento de colocar um fim à exploração capitalista e construir uma nova sociedade.

No relato de Astrogildo Pereira (1952) constata-se a mobilização da classe operária:

Todo aquele período de 1917-1920 caracterizou-se por uma onda irresistível de greves de massa, que em muitos lugares assumiram proporções grandiosas. Já antes mesmo, em julho de 1917, tinha havido a greve geral em São Paulo, paralisando completamente, durante alguns dias, a vida da cidade. Em 1918, 1919, 1920, no Rio, de novo em São Paulo, em Santos, em Porto Alegre, na Bahia, em Pernambuco, em Juiz de Fora, em Petrópolis, em Niterói e outras muitas cidades de norte a sul do país, as greves operárias se alastravam com ímpeto avassalador. Eram movimentos por aumento de salários e melhoria das condições de trabalho. (PEREIRA, 1952, p.8)

Contudo, evidenciava-se a influência da Revolução de Outubro como estímulo à combatividade da classe operária, com um enfoque revolucionário. Assim, Astrogildo Pereira e Otávio Brandão embalados pela criação do primeiro Estado Socialista na Rússia, em 1922 junto com outros anarquistas brasileiros fundaram o Partido Comunista do Brasil (PCB)¹⁶.

O Partido Comunista Brasileiro – (PCB) marcou o início de uma nova fase no movimento operário brasileiro. Ao contrário dos anarquistas, que viam o Estado como um mal em si, os comunistas o viam como um espaço a ser ocupado e transformado. Essas concepções os levaram, seja na ilegalidade, seja nos breves momentos de vida legal, a buscar aliados e participar da vida parlamentar do país. Uma liderança que os comunistas tentaram atrair, em 1927, foi Luís Carlos Prestes, que naquele ano se exilou na Bolívia. Através do Bloco Operário Camponês (BOC), sua face legal, o PCB elegeu dois vereadores para a Câmara Municipal carioca em 1928: o operário Minervino de Oliveira e o intelectual Otávio Brandão.

As forças políticas e econômicas conservadoras começaram a se organizar, temendo as repercussões dos ideais revolucionários. Governos e instituições, como a Igreja Católica, posicionaram-se e articularam medidas para tentar deter os ideais socialistas e anarquistas. As conquistas trabalhistas da década de 1920 foram pouco significativas, a legislação aprovada quase nunca era aplicada e a repressão policial era intensa.

Gohn (2003) afirma que, no Brasil, as questões sociais eram tratadas como “caso de polícia”, na medida em que os conflitos de classe não passavam ainda pelas contradições entre as classes sociais fundamentais, o país vivia uma oligarquia política e as cidades começavam

¹⁶ Um estudo completo sobre a criação e desenvolvimento do PCB encontra-se em *Contribuição para a História dos Trabalhadores Brasileiros: a Hegemonia Vermelha*, Carlos Bauer, Ed. Pulsar, São Paulo, 1995.

a apresentar problemas sociais advindos da falta de estrutura nas aglomerações urbanas. Apesar de o processo de urbanização estar acelerado, havia ainda o predomínio do campo sobre a cidade e a economia era, predominantemente, agroexportadora.

Na esfera política e econômica, o país contou com uma série de acontecimentos que culminaram no golpe que levou Getúlio Vargas ao poder, dentre eles, destacamos a quebra do acordo da política do café com leite. Essa política era assim denominada porque a maioria dos presidentes do país era proveniente dos Estados de São Paulo e Minas Gerais, na época os mais ricos da federação, e favoreciam o setor agrícola e pecuário, representados pelo café e pelo leite.

Os paulistas queriam, novamente, o comando da nação, o que desagradou políticos do Rio Grande do Sul, Paraíba e Minas Gerais, e estes, alegando fraude eleitoral nessa eleição, uniram-se aos militares descontentes e juntaram forças para deflagrar o golpe que empossou Getúlio Vargas ao poder em 1930. A terminologia ‘golpe’ para caracterizar a chegada de Vargas no poder, é extremamente polêmica. Boris Fausto, um dos principais estudiosos do tema, caracteriza esse evento como *A Revolução de 1930*, uma revolução burguesa.

Desse modo, corroborando com nossos argumentos, Furtado (2001) analisa que:

O movimento revolucionário de 1930, ponto culminante de uma série de levantes militares abortivos iniciados em 1922, tem sua base nas populações urbanas, particularmente a burocracia militar e civil e os grupos industriais, e constitui uma reação contra o excessivo predomínio dos grupos cafeeiros – de seus aliados da finança internacional, comprometidos na política de valorização – sobre o governo federal. (FURTADO, 2001, p. 201)

Do ponto de vista econômico, o Estado capitalista cria as condições materiais gerais da produção e atua, também, como agente propulsor do processo produtivo, operando diretamente no processo de acumulação capitalista. O Estado começa a ser um investidor econômico e, portanto, um produtor de mais-valia, quando o grande impulso dado nesse período às empresas estatais transforma o Estado numa empresa com interesses de lucro em seu interior. Raichelis (1988, p. 34), destaca que é a partir da década de 1930, que se constitui propriamente o Estado burguês brasileiro, que suas classes fundamentais entram numa relação política de dominantes e dominados, tendo em vista a reprodução de seus interesses.

O período que se abre a partir de 1930 significa não só a definição de um projeto industrializante, mas, fundamental e estreitamente vinculadas a esse aspecto, a emergência e criação do próprio Estado burguês, assentado no aparecimento e afirmação na cena política brasileira da burguesia e proletariado no desenvolvimento do modo de produção capitalista e de sua reprodução. (RAICHELIS, 1988, p. 34)

O governo Vargas deu início à modernização do Estado brasileiro e foi a partir desse processo que se efetivou a centralização do poder e transformou as suas funções no sentido de realocar a sede da soberania nacional e o comando das políticas econômicas e sociais nas mãos do Estado. Com a implantação do parque industrial, Vargas passou a investir fortemente na infraestrutura industrial alicerçada na indústria de base e de energia criando diversas companhias decisivas para o fortalecimento da industrialização como a Companhia Siderúrgica nacional, o Conselho Nacional de Petróleo entre outras importantes instituições.

No entanto, junto à esse processo, procurou disciplinar a classe trabalhadora por meio de leis e de instituições para regularizar e controlar o movimento operário e sindical que apesar de atuante, era fragmentado e restrito aos grandes centros urbanos. Durante sua trajetória, o movimento sindical brasileiro esteve ligado a correntes ideológicas divergentes como o positivismo, o anarquismo, o anarcosindicalismo, o marxismo, o socialismo, o trabalhismo vanguardista e o populismo.

1.4.2 O sindicalismo brasileiro na Era Vargas

A década de 1930 provocou profundas mudanças na sociedade brasileira, os desafios a serem enfrentados eram inúmeros: a centralização e unificação do poder do estado: a estatização das relações sociais, a intervenção econômica, a construção de um aparelho burocrático e a aceleração e realização de um projeto de desenvolvimento fundado no crescimento industrial e na tentativa de autonomia nacional. Para alcançar esse propósito, o governo percebeu que o apoio dos trabalhadores seria uma forma de conquistar votos e legitimidade.

Getulio Vargas, que chegou ao governo em 1930, conforme assevera Almeida (2007), adota como uma das suas metas fundamentais:

“Retirar o Brasil do atraso econômico” por meio de um ambicioso projeto de desenvolvimento que, sem abandonar o setor mais forte da economia até então, o agroexportador, buscava privilegiar o setor industrial. Precisava organizar e disciplinar os trabalhadores para permitir o crescimento da indústria em bases minimamente estáveis. E, pela mesma razão, precisava derrotar o movimento sindical até então existente, que era bastante combativo e independente em relação ao Estado. (grifos do autor) (ALMEIDA, 2007, p.46)

Para tanto, retomou um processo que vinha sendo gestado anteriormente, de consolidar em leis os direitos que vinham sendo conquistados pela luta da classe trabalhadora. Uma das ações imediatas empreendidas pelo Governo Provisório foi com relação ao Trabalho, o Governo Federal criou o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, e em 1931, por meio do Decreto n. 19.770¹⁷ regulamentou a sindicalização das classes patronais e operárias, que pode ser considerada a primeira lei sindical brasileira.

As iniciativas surgidas por meio do Decreto de 1931 estabeleciam o controle financeiro do Ministério do Trabalho sobre os recursos dos sindicatos, proibindo a sua utilização durante as greves, e definia o sindicato como órgão de colaboração e cooperação com o Estado. Na análise de Antunes (1986), pode-se dizer que o único ponto favorável para a classe operária nessa Lei - definida pelos operários como a “Súmula da Carta Del Lavoro do fascismo italiano” – foi garantir o sindicato único por categoria. De resto atrelava as entidades sindicais ao Estado. Possuía em seu bojo a franca intenção de retirar o sindicato da esfera privada para transformá-lo em pessoa de Direito Público ligado diretamente ao governo.

A estrutura sindical que vinha da direção anarquista e independente do início do século passou a ser dizimada, além do processo de reorganização produtiva no país. Não desconsideramos todo o processo de mobilização operária que permeou a República Velha, com momentos expressivos do movimento sindical, principalmente no tocante às greves representativas como a de 1917, 1919. Destacamos, contudo, que é a partir de 1930 que o Brasil, pelas características industriais implantadas se constitui no Estado burguês e que as classes sociais representativas entram numa relação política entre burguesia e proletariado.

A sucessão de eventos políticos marcantes, como a centralização do poder e a reação das oligarquias agrárias advindas com a revolução de 1930, provocou novo direcionamento em relação às questões sociais, passando de casos de polícia a objeto de políticas seletivas, voltadas à promoção da cidadania pela via do corporativismo.

Para Bello (2008, p.187), a questão social foi codificada em direitos sociais atribuídos pelo Estado a uma clientela específica de sujeitos políticos – os trabalhadores urbanos - que

¹⁷ Decreto n. 19.770 de 19 de março. É necessário pontuar que não obstante as estatísticas da época tenham indicado que com a promulgação do Decreto de 1931, estivesse aberta uma nova fase para a organização sindical no Brasil, - no mês de junho de 1931 já haviam sido expedidas aproximadamente quatrocentas cartas a sindicatos de trabalhadores e mais de setenta a sindicatos de empresários. Fonte: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/classe-trabalhadora/sindical>. Acesso dia 23/11/2011.

passaram a ser reconhecidos como cidadãos não em razão de sua qualidade de pessoas integrantes da comunidade política, mas devido à sua condição profissional.

A argumentação proposta por Bauer (1995) mostra que o sindicalismo brasileiro chegou às portas da década de 1930, completamente destruído, pelas seguintes condições:

Repressão policial, pela crise econômica, pelas atividades internas e pela insuficiência política do partido que dirigia sua vanguarda. O último presidente antes de Vargas, quase resumindo o pensamento de toda a oligarquia desde o começo do século, disse que a questão social era caso de polícia, e como tal devia ser resolvida com as patas dos cavalos. Tal pérola do pensamento político foi formulada por Washington Luis. Isto nos ajuda a compreender porque Vargas, porta-estandarte da burguesia liberal, conseguiu impor com relativa facilidade seu plano de implantação do sindicalismo oficial. (BAUER, 1995, p.39)

De acordo com as novas determinações, sindicatos de patrões e operários, dividiam-se por categorias profissionais, ficando sujeitos às federações e confederações, que por sua vez subordinavam-se ao Ministério do Trabalho. Em relação à organização sindical, a Constituição Federal de 1934, no artigo 120, dispunha em seu texto original a adoção da instituição do pluralismo sindical, ou seja, a possibilidade de se criar mais de um sindicato da mesma categoria. No entanto, esse dispositivo não demorou muito até que fosse substituído pelo da unicidade sindical.

A ilusão construída sobre a concessão gratuita de direitos conferida pelo Estado aos trabalhadores encobre, propositalmente, a real capacidade de organização e mobilização das classes subalternas, de acordo com Vianna (1989). A afirmação pode melhor ser compreendida em razão dos fatos políticos que antecederam como, por exemplo, a greve geral de 1917, a partir do movimento operário e a insatisfação reinante em outras camadas da sociedade. O autor sustenta que o verdadeiro significado da legislação trabalhista da época consiste numa estratégia de marginalização política da maioria da população, excluída por não possuir, até então, a condição formal de trabalho.

Concordamos com Vianna (1989) quando afirma que:

Há a necessidade de se interpretar a história brasileira com a desmistificação da retórica getulista e da sua prática durante o Estado Novo, desvelando-se a ideologia implícita a elas. Duas tradições devem ser refutadas acerca da elaboração das leis trabalhistas no país; a tese do caráter de outorga dos direitos sociais e a compreensão da Revolução de 1930 como marco divisor da questão social. (VIANNA, 1989, p. 32)

A ideia que o governo de Vargas se constituiu em um marco divisor na resolução da questão social é desmistificada na análise de Vianna (1989, p. 34). Ele argumenta que, após a

ascensão do novo governo e sob um discurso progressivo republicano, as leis não sofreram aumento quantitativo, mas uma alteração estrutural decorrente da rearticulação do Estado e das suas relações com a sociedade, com a adoção de uma nova ordem corporativa.

A promulgação de uma nova Constituição Federal em 1937 substituiu de forma ditatorial a denominada Carta Democrática de 1934, e, com ela, foi novamente consagrado o comando rígido do princípio da unicidade, subordinando o sindicato ao Ministério do Trabalho. Deste modo, determinava a existência de um único sindicato por categoria profissional. De instrumentos de luta dos trabalhadores, os sindicatos dos anos 1940 passaram à condição de agentes promotores da harmonia social e instituições prestadoras de serviços assistenciais, ou seja, a estrutura sindical herdada da “era Vargas”, conforme assevera Almeida (2007, p. 59), surge de uma profunda derrota da classe trabalhadora, que é obrigada a aceitar a imposição de uma estrutura de organização burocrática atrelada ao Estado.

O estímulo à organização sindical em moldes corporativistas¹⁸ ganhou destaque, uma das influências mais evidentes dos regimes fascistas então em vigor. Criou as Juntas de Conciliação e Julgamento e, com a promulgação da Constituição do Estado Novo, a unicidade sindical. Vargas manteve sua aproximação com as forças militares e valorizou a aliança com os grupos operários ao adotar essas mudanças na legislação trabalhista.

A doutrina corporativista, de acordo com Alemão (2008) considerava a luta de classes algo artificial, desagregador e que deveria ser destruído por meio da conciliação dos interesses conflitantes criados pelo capitalismo, portanto:

¹⁸ Corporativismo. Doutrina que prega a harmonização dos desajustes da economia de mercado e dos conflitos sociais por meio da criação de um sistema de corporações (unidades profissionais) formadas por representantes de patrões e empregados. A corporação, eficiente e autodisciplinada, regulamentariam as relações entre capital e trabalho, organizaria a produção e seus limites, respondendo ainda pela qualidade dos produtos e pela comercialização.. Todas cultuam o dirigismo estatal, visto como caminhos intermediários entre o liberalismo e o socialismo, ambos condenados. As doutrinas corporativistas surgiram no final do século XIX como reação ao espontaneísmo do liberalismo econômico para resolver os desequilíbrios do mercado, e ao coletivismo defendido pelos socialistas. Influenciados pelo catolicismo tradicionalista e pelo saudosismo medieval, os defensores do corporativismo viam nas corporações romanas e medievais o padrão do mecanismo conciliador, capaz de unir interesses de patrões e empregados, como no passado unia os de mestres e aprendizes e controlava a produção artesanal. O ideal corporativista surgiu com a obra de La Tour du Pin, a ação parlamentar de Albert de Mun e as publicações da revista *Association Catholique*, que se empenharam na busca de uma ordem social cristã que amenizasse os problemas sociais gerados pela Revolução Industrial. Fonte: <http://introducaoaeconomia.files.wordpress.com/2010/03/dicionario-de-economia-sandroni.pdf>. Acesso em 10/10/2012

A essência do corporativismo era fechar e organizar um segmento social com regras próprias, se possível incluindo processo e julgamento, para melhor controlar e criar direitos. Em países com o Brasil, boa parte dos processos de julgamento foi parar nas mãos de entidades de classe não exatamente sindicais, como os conselhos de classe (OAB, CREA, CREFITO etc.) Quando defendia o corporativismo, Oliveira Vianna (1938) tinha em mente essa função julgadora que poderia ser exercida por tribunais não estatais, com base na experiência americana. (ALEMÃO, 2008 p.966)

A adoção desse sistema corporativo reforçou a ação do Estado no controle dos conflitos econômicos e sociais, pois a Carta Constitucional de 1937, continuava a manter os artigos referentes aos direitos dos trabalhadores, embora proibisse expressamente a greve, e a autonomia sindical que foi liquidada com a instituição do Imposto Sindical. Este imposto foi e continua sendo cobrado compulsória e anualmente de todos os trabalhadores e equivalente a um dia de trabalho e recolhido pelo Ministério do Trabalho, que faz a redistribuição entre os sindicatos. O governo de Vargas viu no corporativismo uma forma de ação eficiente e autodisciplinada que teria por objetivo regulamentar as relações entre capital e trabalho, organizando a produção e seus limites, além de regular a comercialização.

A lógica corporativista enfatiza o Estado como criador, controlador e beneficiário desse sistema, além de encobrir outras desigualdades, como esclarece Bello (2008):

O país contava com certo atraso em relação aos principais países capitalistas do ocidente no que diz respeito aos direitos sociais, que apresentava no governo Vargas, um componente diferenciado: a desigualdade jurídica e política. Outro fator relevante é que sobre a incidência desses direitos sociais era pequena, abarcando somente trabalhadores urbanos, minoria na época. Devido à lógica corporativista que oficializaram as diversas representações dos trabalhadores (sindicato, associações, sociedades mutualistas) o governo pode exercer sobre elas um forte controle. (BELLO, 2008, p. 190)

Esse controle governamental sobre as associações e os sindicatos, numa época contextualizada pela ditadura varguista, desvirtuou o caráter autônomo de tais instituições na medida em que se tornaram manipuláveis pelo Estado. Com a subordinação ao Estado e consequente intervenção dele na estrutura sindical, as associações e os sindicatos perderam sua principal característica. A de ser uma força contrária e opositora da classe patronal em defesa dos direitos da classe trabalhadora e passaram a ser prestadores de um assistencialismo social, papel que deveria ser do Estado e não dos sindicatos.

A transição pode ser compreendida na contribuição substancial de Antunes (1986) sobre o papel do Estado em relação aos sindicatos:

Assim, os sindicatos tornaram-se entidades dependentes do Estado e, portanto, facilmente manipuláveis por ele. Uma das consequências para os sindicatos foi o surgimento dos sindicatos pelegos.

Criou-se uma burocracia sindical dócil, vinculada e escolhida a dedo pelo Estado, cujo objetivo não era outro senão o de controlar as reivindicações operárias. Implantou-se o 'peleguismo', configurando um sindicalismo sem raízes autênticas e que permaneceu distante da classe operária durante os 15 anos de ditadura do Estado Novo. Em 1939, visando consolidar ainda mais a estrutura sindical subordinada ao Estado, promulgou-se o Decreto-lei nº 1.402 que instituiu o enquadramento sindical. Uma categoria, para ser reconhecida enquanto tal, teria de ser aprovada pela Comissão de Enquadramento Sindical, órgão governamental vinculado ao Ministério do Trabalho. Criou-se também neste ano o Imposto Sindical, estabelecido à revelia do movimento operário e que, através do pagamento compulsório de um dia de trabalho por ano de todos os assalariados, constituiu-se numa robusta fonte financeira para a manutenção dos dirigentes pelegos. Por não ser dinheiro sequer controlado pelos operários e não podendo ser utilizado nos momentos mais necessários, como durante as greves, o Imposto Sindical criou as condições financeiras necessárias para a transformação dos sindicatos, que de órgão de luta de classes, tornaram-se organismos prestadores de um assistencialismo social, função que seria do Estado e não dos sindicatos operários. Estava efetivamente constituída a estrutura sindical brasileira, vertical e subordinada ao Estado. Na base dessa estrutura estão os sindicatos, que podem representar uma categoria no município, no estado ou mesmo no país. Quem define isso é o Ministério do Trabalho. Acima dos sindicatos estão as federações que podem abarcar uma região, um estado ou mesmo os trabalhadores de uma mesma profissão em todo o país. Por fim encontram-se as confederações nacionais que agrupam os trabalhadores dos vários setores da indústria, do comércio, da agricultura, etc. essa estrutura é essencialmente vertical e não permite a criação de organismos sindicais horizontais, como a Central Sindical que representaria diretamente as bases de todos os sindicatos. Mas foi dentro desta mesma estrutura sindical e apesar de toda a sua rigidez que a classe operária criou as suas organizações sindicais autônomas. (ANTUNES, 1986 p.62-64)

Paradoxalmente, o Estado acabou favorecendo, de forma não intencional, o surgimento de um espaço que poderia ser utilizado (e o foi, muitas vezes) para a organização dos trabalhadores¹⁹. Em vários setores, a legislação trabalhista e sindical favoreceu ou facilitou a mobilização e organização dos trabalhadores, pois a intervenção estatal contrapôs-se ao poder patronal, que passou a ser limitado por lei.

A revolução de 1930 colocou definitivamente o Estado no controle das questões relativas ao trabalho, com base em um modelo de estrutura corporativista, assim, Manfredi (2002) colabora com o debate ao assinalar que:

¹⁹ Bercovici, Gilberto. *Tentativa de instituição da Democracia de Massas no Brasil: Instabilidade Constitucional e Direita Social na Era Vargas (1930-1964)*, In Neto & Sarmiento. *Direitos Sociais: fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie*. Rio de Janeiro, Ed. Lumen Juris, 2008.p. 25-62. Ricardo Antunes. *Classes operárias, sindicatos e partido no Brasil: da Revolução de 30 até a Aliança Nacional Libertadora*. São Paulo, Ensaio, Cortez, 1986.

Foi, no período final de sua primeira gestão, na conjuntura do ano de 1943, que Getúlio e seus colaboradores gestaram um projeto de atração da massa de trabalhadores urbanos, transformando os sindicatos em apêndices do Estado. [...] seu projeto de organização sindical corporativista caracterizava-se pela construção da ideologia da outorga de direitos, envolvendo uma expectativa de reciprocidade dos trabalhadores diante dos favores que lhes eram concedidos pelo Estado. (MANFREDI, 2002, p.96)

Nesse modelo, o Ministério do Trabalho controlava desde a concessão da carta de autorização para a criação de determinado sindicato até suas finanças, podendo decretar intervenção caso julgasse necessário às determinações legais. Apesar do reconhecimento dos sindicatos no Brasil, a natureza contraditória dos direitos sindicais, provocou uma ação do Estado e da classe patronal impedindo, naquele momento, qualquer prática que levasse à organização nos locais de trabalho.

O coroamento da política trabalhista de Vargas, aos olhos da população, foi a Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, promulgada em 1º de maio de 1943. A CLT é uma espécie de código de trabalho que contém cerca de 900 artigos, ou seja, um conjunto de normas de direitos e deveres nas relações do trabalho, para trabalhadores, empregadores, além de regras para a organização sindical no país. Os primeiros sindicatos foram formalizados pelo Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, e, a partir da CLT, eles ganharam o status oficial como representantes dos segmentos de trabalhadores, podendo assinar contratos coletivos de trabalhos, acordos, dissídios etc.

No entanto, como analisa Bauer (1995) as relações se tornaram difusas para o movimento sindical e operário com a promulgação da CLT, pois:

De um lado estava a ação da burguesia e do Estado que não tardou em ‘perceber o perigo’ do ascenso e da organização do movimento operário – e que tratou de sufocá-lo inaugurando, junto com a repressão direta, a estrutura e a legislação trabalhista (a CLT) copiada da Itália fascista de Mussolini. Desde então, a organização e a direção e o movimento operário e sindical passam por dentro como apêndices, da estrutura e da legislação estatal e governamental. Foi eliminada a autonomia dos trabalhadores. A partir de então passou a dominar uma concepção de estrutura sindical cuja essência aparecia expressa logo nos primeiros artigos dos estatutos de quaisquer sindicatos do Brasil, quando afirmavam que os sindicatos eram e deveriam ser ‘órgãos de colaboração com os poderes públicos’, deveriam abster-se de fazer ‘qualquer propaganda’ e de filiar-se a organizações internacionais ou com elas manter relações sem prévia licença por decreto do presidente da República. (BAUER, 1995, p. 38)

A legislação trabalhista implantada no governo Vargas, apresentou feições corporativistas e dois tipos de sindicatos passaram a se organizar no país. Os de organização da coletividade baseado na associação representativa dos interesses econômicos (como os

sindicatos dos metalúrgicos, da construção civil e outros) e os sindicatos de profissão, categoria diferenciada, como professores, profissionais liberais, marítimos etc.. Neste segundo caso, encontra-se a forma de organização sindical que se constituem a base da Confederação Nacional das Profissões Liberais – CNPL.

Tais sindicatos poderiam ser constituídos, segundo trâmites rígidos e restritivos das liberdades sindicais a partir de profissionais integrantes das categorias “diferenciadas” ou “regulamentadas” por lei específica ou estatuto profissional. Em outras palavras, para seu exercício, dependiam de diploma universitário ou de formação técnica específica. Os trabalhadores integravam, na prática, as bases dos sindicatos majoritários de categoria econômica ou de ramo como se diz na atualidade. No entanto, pelas suas particularidades e especificidades, esses profissionais sempre se sentiram alijados dos acordos coletivos. Argumentava-se que os sindicatos majoritários não conseguiam responder a demandas e anseios dos profissionais liberais, pois tinham que cuidar prioritariamente dos trabalhadores do ramo econômico.

O caráter contraditório e limitado do desenvolvimento capitalista no país remonta a um elemento importante que se estabeleceu com uma política de massas, formalizando um mercado de força de trabalho e, pouco a pouco, estreitando a relação com a expansão do setor industrial. Weffort (1970, p. 390) afirma que: um elemento novo apareceu em cena na história brasileira: as massas populares urbanas, que constituíram a única fonte possível de legitimidade para o novo estado brasileiro.

A implantação de uma legislação trabalhista colaborou para um período de refluxo de grandes manifestações e as greves aconteciam de maneira isolada e sem representatividade, no entanto, o governo de Getúlio Vargas, apesar das políticas ora conciliatórias, ora autoritárias, não conseguiu abolir totalmente as greves reivindicatórias da classe operária. Vargas deixou o poder em 1945 tendo como seu sucessor Eurico Gaspar Dutra (1946-1951).

Dutra optou por uma política que preservou a estrutura sindical vinculada ao Estado. Implantou uma nova Constituição que por um lado concedia e assegurava direitos civis e políticos aos cidadãos, mas por outro, adotou medidas repressivas contra a reorganização sindical dos trabalhadores, proibindo a existência de movimentos organizados pelos sindicatos. Colocou o PCB na ilegalidade, cassou o mandato de seus representantes no Congresso nacional e rompeu relações diplomáticas com a União Soviética. Foi um governo autoritário com vistas a impedir o aumento dos comunistas e o avanço dos movimentos

sociais e sindicais no país. Seu governo deu continuidade ao padrão de desenvolvimento econômico com forte interferência estatal nos setores; produtivo, industrial e financeiro.

1.4.3 o sindicalismo brasileiro nos anos de 1950

No início da década de 1950, houve uma abertura em relação às mobilizações populares, época em que João Goulart foi ministro do Trabalho, no segundo período de presidência de Vargas. O ministro procurou fazer uma política de conciliação com o movimento sindical e uma das medidas foi a abolição do atestado ideológico nas eleições sindicais. Foram criadas muitas organizações que romperam com a estrutura sindical praticada até então. O movimento sindical ganhou força, promovendo diversas greves no período de 1951, e segundo dados do DIEESE²⁰, ocorreram quase duas centenas de paralisações nas indústrias do país, e três centenas no ano seguinte.

As iniciativas do governo não foram suficientes para conter a grande greve que eclodiu em São Paulo em março de 1953²¹, que teve a participação de 300 mil em São Paulo e envolveu diversas categorias profissionais. Essa greve reuniu diversas categorias de trabalhadores, visando a obtenção de melhorias salariais. Participaram trabalhadores de empresas têxteis, metalúrgicos e gráficos, além da participação intensa do Partido Comunista Brasileiro. Foram movimentos de cunho econômico e político, com o reaparecimento das Comissões de Fábrica. Todos esses acontecimentos culminaram com a criação de um órgão de comando intersindical que originaria mais tarde o Pacto de Unidade Intersindical²² (PUI).

²⁰ O DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos- é uma instituição de pesquisa, assessoria e educação do movimento sindical brasileiro.

²¹ A chamada greve dos 300 mil, que agitou São Paulo, mobilizou trabalhadores de todo o país. O movimento se destacou por sua abrangência e organização interna criando também Comitês intersindicais. A greve tomou conta das ruas e praças do centro de São Paulo, levando a várias ocorrências policiais. O movimento gerou uma reforma ministerial de gabinete federal, com a indicação de João Goulart para a pasta do Trabalho, e teve a afirmação do direito de greve e a criação do embrião de uma estrutura paralela dentro do movimento sindical. Gohn, 2003, p. 97.

No ano de 1953 ocorreram duas experiências grevistas particularmente importantes para o sindicalismo brasileiro. Em março, a chamada greve dos 300 mil, que agitou São Paulo não apenas pelo grande número de manifestantes, como principalmente por ter dado origem a um Comando Intersindical, do qual nasceu uma organização à margem da estrutura sindical corporativa: o Pacto de Unidade Intersindical (PUI). E em junho, a greve dos marítimos, diretamente relacionada à chegada de João Goulart ao Ministério do Trabalho. O Pacto de Unidade Intersindical - PUI, encaminhou muitas lutas na capital paulista e como consequência em 1958, surgiu o Conselho Sindical dos Trabalhadores – CST que englobava o PUI, o Pacto de Unidade Intersindical do ABC, o

Por imposição da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, o sindicalismo no Brasil ficou vinculado ao Estado, que determinava suas formas de organização e limitava seu espaço de atuação. O modelo corporativista pleiteava, quando de seu surgimento, criar uma forma de coexistência pacífica das relações entre o capital e o trabalho. Nesse período houve a formação das comissões de fábrica²³ propondo um enfoque participativo dos trabalhadores no interior das indústrias, o que provocou reações do governo, no combate aos manifestantes.

A conjuntura internacional também forneceu material ideológico para a intensificação da repressão ao movimento da classe operária como assegura Bauer (1995):

No Brasil, a emergência da 'Guerra Fria', forneceu farto arsenal ideológico para aqueles que procuravam associar os movimentos produzidos pela classe operária a uma descomunal 'infiltração do comunismo internacional' e, por conseguinte, ampliar ainda mais a repressão contra o movimento operário e popular. Não foi, portanto, por acaso, que no plano interno a repressão ganhou vulto. Em 1947, por exemplo, de um total de 944 sindicatos espalhados pelo país, nada menos que 143 sofreram intervenção, governamental. O PCB e a CGTB são postos na ilegalidade, como já observamos anteriormente. Entretanto, mesmo na ilegalidade algumas organizações regionais da CGTB continuam a existir, embora enfraquecidas, até 1954: são as UGTs (União Geral dos Trabalhadores). Contudo, o que vai caracterizar o governo Dutra são suas medidas repressivas e antidemocráticas impingindo, assim, um duro ataque ao desenvolvimento operário e sindical no Brasil. (BAUER, 1995 p. 64-65)

Os dirigentes do país já não podiam ignorar a capacidade de mobilização dos trabalhadores e a força que possuíam. O papel fundamental que a greve representa foi explicitado por Lenin (2008) quando ele amplia a reflexão sobre os embates que ocorrem na sociedade capitalista. Assim, o autor esclarece que:

Com efeito, as fábricas, as propriedades dos latifundiários, as máquinas, as ferrovias etc.etc. são por assim dizer, rodas de uma enorme engrenagem: esta engrenagem fornece diferentes produtos, transforma-os, distribui-os onde necessários. Toda esta engrenagem é movida pelo operário, que cultiva as terras, extrai os minerais, elabora as mercadorias nas fábricas, constrói casas, oficinas e ferrovias. Quando os operários se negam a trabalhar, todo esse mecanismo ameaça paralisar-se. Cada greve lembra os capitalistas que os verdadeiros donos não são eles, e sim os operários, que proclamam seus direitos com força crescente. Cada greve lembra os operários que sua situação não é desesperada e, que não estão sós. (LENIN, 2008, p.103)

Fórum Sindical de Debates da Baixada Santista entre outros. Fonte: www.cpdoc.fgv.br/movimentosindical Acesso dia 20/01/2012.

²³ Reunião de trabalhadores de uma mesma empresa que debatem a situação de explorados, de acordo com as concepções advindas das obras de Marx, Gramsci e que começam a elaborar planos de ações, como as greves na busca de seus objetivos reivindicatórios. Fonte: www.iiep.com.br. Acesso dia 20/01/2012.

Com a deflagração desse movimento, ficou evidenciado o descontentamento da classe trabalhadora com a política salarial de Vargas e teve um efeito cascata em outras categorias como a dos marítimos no Rio de Janeiro, Santos e Belém em junho de 1953 evidenciando que o movimento operário se encontrava distante do governo. Uma das iniciativas de Vargas para a aproximação entre o movimento operário e o governo tinha sido a nomeação de João Goulart para o Ministério do Trabalho que tentou propiciar uma política conciliatória, havendo um afrouxamento da legislação repressiva e possibilitando aos movimentos operários se fortalecerem.

No entanto, o agravamento da situação econômica nacional fez aumentar a pressão dos trabalhadores sobre o governo. A inflação e o desequilíbrio do balanço de pagamentos cresciam, ao mesmo tempo, apareciam os primeiros sinais do declínio da produção industrial e ampliavam-se os protestos do setor agroexportador, atingido pela política de confisco cambial adotada pelo governo. A classe operária lutava a fim de conquistar vantagens econômicas, apesar das negociações propostas por Vargas no sentido de obter a cooperação dos trabalhadores para um projeto de reconstrução econômica que beneficiasse todas as classes, e o movimento sindical começou a recuperar agressividade.

As pressões provocadas por grupos opositores civis e militares agravadas pela crise política e econômica desencadearam uma situação insustentável para Vargas, que atentou contra sua própria vida, interrompendo seu mandato em 1954.

Uma mudança estrutural na política econômica brasileira ocorreu a partir do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), analisada por Bauer (1995), o qual indica que:

Tomando posse em 31 de março de 1956, Juscelino Kubitschek, como se sabe, introduziu o eixo chave de seu programa de governo: o Plano de Metas (1956-1961). Tal política tinha como centro uma concepção desenvolvimentista, concebida pelo grupo Misto BNDE - Cepal e pela Comissão Mista Brasil - Estados Unidos, que procurava dispor sobre o desenvolvimento econômico através de uma ação resoluta do Estado na dinamização do parque industrial, na produção energética, nos transportes, entre outros pontos estratégicos que deveriam ser atacados. (BAUER, 1995, p.83)

Ele alterou a forma de crescimento industrial, instituindo o que os historiadores economistas denominam de tripé: a associação de empresas privadas brasileiras com multinacionais e estatais, estas últimas responsáveis pela produção de energia e insumos industriais. A diferença desse novo modelo em relação ao anterior reside no fato de os bens duráveis, como foi o caso da produção de automóveis por multinacionais, passarem a ser o principal setor de industrialização.

Na segunda metade de década de 1950, o país vivia um clima de democracia e desenvolvimentismo com as medidas econômicas do então governo de Juscelino, e, conseqüentemente o populismo enfrentou um período de maiores reivindicações trabalhistas urbanas e começam a ganhar maior visibilidade outros agentes como os movimentos oriundos do campo

Para Ianni (1972), dois momentos importantes marcaram a imposição dos interesses urbano-industriais; o primeiro, durante o governo de Vargas (1930) resultou na sobreposição dos interesses, caracteristicamente urbanos, sobre os enraizados da economia primária agrícola. O segundo durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960), no qual outro processo de substituição ocorreu, o da produção de bens de consumo duráveis e bens de capitais, representado pelo nacional-desenvolvimentismo.

Assim, para o autor:

A partir os anos 1956, já não era mais possível reviver (...) a vocação agrária do Brasil. A indústria passara a dominar o pensamento e a atividade dos governantes, e das classes sociais dos centros urbanos grandes e médios.(IANNI, 1972, p. 172).

Ianni, (1984, p.107) destaca que a crise do populismo²⁴ foi aguçada pela contradição entre “o poder político cada vez mais influenciado e orientado por forças de base popular, e o poder econômico, determinado pelos interesses da grande burguesia monopolista estrangeira e nacional” principalmente entre 1961e 1964.

A política econômica desenvolvimentista de Juscelino apresentou pontos positivos e negativos para o país. A entrada de multinacionais gerou empregos, porém, deixou nosso país mais dependente do capital externo. O investimento na industrialização deixou de lado a zona rural, prejudicando o trabalhador do campo e a produção agrícola. A migração e o êxodo rural descontrolado fizeram aumentar a pobreza, a miséria e a violência nas grandes capitais do sudeste do país.

As conseqüências dessa política desenvolvimentista foram nefastas para a economia brasileira, Del Priore e Venancio (2010, p. 268) destacam que ao lado dos problemas internos gerados pelo modelo de industrialização que cresceu em ritmo mais acelerado do que a produção de base, implicou em aumento das importações de insumos, e a penetração e consolidação das empresas multinacionais. Esse foi o fator responsável pelo progressivo

²⁴ Em Ianni (1984: p. 21) verifica-se a síntese desse processo: “sob o Estado populista (1930-64), que passa por um período de ‘formação’ (1930-37) e pela ditadura do Estado Novo (1937-45), predominam os interesses do bloco industrial – agrário, vinculado ao café e à indústria de bens de consumo duráveis. A partir de 1964, sob o Estado militar, apoiado em um poderoso bloco industrial, ou melhor financeiro e monopolista estrangeiro.

endividamento externo do Brasil, ao estimular a implantação destas empresas, o governo facilitou a remessa de lucros para as matrizes, ocasionando o desvio de valiosos recursos da economia brasileira.

Apesar de nos atermos nas considerações dos problemas internos, não se pode deixar de ressaltar a política internacional alinhada com um dos dois modelos sociopolíticos, econômicos e ideológicos que controlavam o planeta: o capitalismo, liderado pelos Estados Unidos, e o comunismo, liderado pela então União Soviética. O Brasil se insere na conjuntura contraditória, aliado dos Estados Unidos, postura assumida, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial, o que não impedia o país de abrigar simpatizantes do comunismo.

De acordo com Del Priore e Venancio (2010, p. 269), a vitória eleitoral de Jânio Quadros, e sua conturbada renúncia, meses depois, são frutos de uma política econômica austera, uma postura agressiva frente ao Congresso e medidas que desagradaram tanto a elite como as classes populares. A renúncia de Jânio Quadros colocou o país em profunda crise política e implicou na posse do vice-presidente João Goulart.

Hostilizado por importantes segmentos das forças armadas e do meio empresarial, que o considerava um opositor das elites e acusado de comunista seu mandato sofreu resistência e interferências graves. Del Priore e Venancio (2010) esclarecem:

É preciso lembrar que ele foi responsável pelo aumento de 100% do salário mínimo, quando exerceu o cargo de Ministro do Trabalho, motivo suficiente para ser identificado à nebulosa política denominada república sindicalista. Além disso, pertencia à corrente nacionalista, partidária da realização de reformas de base da sociedade brasileira, que contrariavam vários poderosos, acusado de comunista. (DEL PRIORE E VENANCIO, 2010, p. 271)

Entretanto, mesmo com as forças hostis e com concessões políticas adotadas, entre elas a adoção do parlamentarismo, João Goulart assume o governo. Em 1963, realizou-se um plebiscito e o sistema presidencialista voltou a ser implantado no país. A instabilidade política, econômica e social provocou, manifestações sociais mais autônomas, que sempre foram mal absorvidas pelo processo político brasileiro, cresceram em número e diversidade e ganharam maior densidade e capacidade de pressão nesse governo, segundo Delgado (1989, p.58).

O entendimento de que a principal motivação do golpe que depôs o governo constitucional, empossado em 1961, foi consequência de forte descontentamento de setores conservadores da política brasileira com a crescente e autônoma organização da sociedade civil naquela conjuntura, faz parte da análise de Delgado (1989), ao expor que:

Como presidente, João Goulart atuou, com firmeza, no escopo da democracia política, pela efetivação de uma democracia social no Brasil. Tal orientação governamental, apesar de considerada moderada por alguns segmentos do movimento social nacionalista e reformista, trouxe real desconforto aos conservadores que com ela não concordavam. Destacaram-se entre eles: a União Democrática Nacional (UDN), setores das forças armadas, igreja católica conservadora, proprietários rurais, a maior parte do empresariado nacional e investidores internacionais. Uniram-se em forte atuação desestabilizadora de seu governo, que culminou com o golpe que o destituiu. (DELGADO, 1989, p.63)

Na esfera da sociedade civil, no campo do reformismo social, destacaram-se, por exemplo, a atuação cotidiana das ligas camponesas, do movimento estudantil e das organizações sindicais. A efervescência política que se verificou no início da década de 1960 acirrou ainda mais o panorama de crescentes dificuldades econômicas quando se presencia um grande avanço das forças populares, que pressionam no sentido de ampliar cada vez mais seu espaço de participação política e econômica.

Em uma conjuntura marcada pela guerra fria, o crescimento expressivo de manifestações organizadas por essas associações, reivindicando reformulações expressivas nas políticas públicas sociais e a relação governamental com os investidores estrangeiros, contribuiu para o adensamento de uma polarização política bastante peculiar àquele tempo de dicotomia internacional. O que pretendemos destacar é que a situação política e econômica desde o início da década de 1960 contribuiu para o esboço dos primeiros sinais de ruptura do regime e do Estado que irão culminar com o golpe civil-militar de 1964.

1.4.4 o golpe de 1964 e a estrutura sindical brasileira

O golpe militar de 1964 representou uma opção da burguesia nacional de reintegrar o país no sistema capitalista mundial, mediante o ‘capitalismo dependente’ ou ‘associado’, concretizado pelos processos de concentração e centralização do capital via empresas multinacionais, em especial as norte-americanas. O objetivo relaciona-se com o processo de articulação política e econômica com vista a integrar o país aos padrões internacionais definidos pelo capitalismo monopolista para os países periféricos.

Desse modo, Ianni (1984) afirma que:

O milagre ‘econômico, o modelo brasileiro’ de desenvolvimento capitalista, a repressão, censura [...] e muitas outras manifestações da economia política da ditadura tem muitíssimo a ver com a economia política da grande burguesia estrangeira e nacional. (IANNI, 1984, p. 108)

Dentre as consequências do aprofundamento da penetração do capital estrangeiro no Brasil, o autor aponta a crescente dependência da burguesia industrial em relação aos interesses estrangeiros e a sua incapacidade de governar, de forma autônoma, o processo de acumulação do capital. Outro efeito da internacionalização no país consiste em exigir uma crescente eficiência influenciada pelo Estado, resultando em um processo de ‘modernização’. Segundo Ianni (1984, p.109), a política inaugurada pela ditadura militar em 1964, substituiu a ideologia do desenvolvimento pela ideologia da modernização.

A ascensão do movimento sindical manteve-se até 1964, e as lutas da classe operária foram interrompidas com o golpe civil-militar²⁵. Como consequência, houve repressão e controle sobre a vida sindical e, imediatamente os sindicalistas mais combativos começaram a pensar nas formas mais adequadas para a retomada da luta. A única força política organizada do meio operário tinha, como proposta para os seus militantes na área sindical a pura preservação de posições, onde quer que isso fosse possível, pois essa era o alvo principal da ação repressiva do novo governo.

No dia 31 de março de 1964, depois de longo período de conspiração e discursos golpistas proclamados através da grande imprensa, com apoio dos setores do clero católico, do empresariado e dos políticos que se opunham ao ideário reformista de Goulart, os militares se reuniram e com apoio dos Estados Unidos, tomaram o poder, conforme assevera(m) Del Priore e Venancio (2010):

De fato, o Golpe Militar de 1964 pode ser acusado de muitas coisas, menos de ter sido uma mera quartelada. Havia muito, tal intervenção era discutida em instituições, como a Escola Superior de Guerra (ESG), criada em 1948, ou o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (Ipes), fundado em 1962 por lideranças empresariais. Outro indício de que o golpe vinha sendo tramado havia tempos ficou registrado nos documentos de operação “Brother Sam”, através da qual se prevê, caso houvesse resistência, que o governo norte-americano “doaria” 110 toneladas de armas e munições ao Exército brasileiro. Por ser fruto desse planejamento prévio, não é surpreendente que a instituição militar apresente um projeto próprio de desenvolvimento para o país- aliás, compartilhado pela maioria do empresariado nacional. Em larga medida, tal projeto consiste em retomar o modelo implantado em fins da década de 1950, aquele definido como tripé, baseado na associação entre empresas nacionais privadas, multinacionais e estatais. (DEL PRIORE E VENANCIO, 2010, p.277-278)

²⁵ Para o período do regime civil-militar consultamos: KOWARICK, Lúcio F. *Capitalismo e Marginalidade na América Latina*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975. SOARES, Gláucio Ary Dillon e D’ARAÚJO, Maria Celina (Orgs) *21 anos de regime militar: balanços e perspectivas* Ed Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994. Castro, Celso. O golpe de 1964 e a instauração do regime militar. Fonte: www.cpdoc.fgv.br Acesso em 16 /02/ 2012.

Na vigência do novo regime o processo de desenvolvimento do movimento sindical foi interrompido, o governo passou a exercer um forte controle sobre os sindicatos. Houve um verdadeiro desmantelamento das organizações sindicais por meio da prática de prisões ou intervenções policiais nas entidades de classe e a colocação de interventores na presidência dos sindicatos e o estabelecimento de uma política salarial que provocou a desestruturação da atividade sindical e possibilitou implantação de uma política econômica assentada no arrocho salarial e na redução dos direitos sociais.

Na análise de Giannotti (1986, p.32), o sindicalismo de antes de 1964 não chegava a contestar a ordem vigente, porém, precisava ser domesticado para permitir um novo surto de acumulação de capital. [...] Militares e tecnocratas adotaram medidas sociais visando a “domesticação” da classe operária, e tentaram redirecionar a atividade sindical. O objetivo era passar do “sindicalismo baderneiro” de antes de 1964 para um novo “sindicalismo construtivo”. (grifos do autor)

Nessa perspectiva, Antunes (1986, p.62-64) assevera que o de mais grave aconteceu aos sindicatos, foi o cumprimento da legislação sindical defensora da “paz social” e da negação da luta de classes, quando reafirmou e reforçou o papel dos sindicatos como meros órgãos assistencialistas e de agentes entre o Estado e a classe trabalhadora.

As alterações mais significativas, introduzidas, no nível econômico, depois de 1964, marcam mudanças nas relações entre capital e trabalho. Dentre essas modificações, destacam-se a política salarial, a substituição do sistema de estabilidade decenal no emprego pelo Fundo de Garantia de Tempo de Serviço, (FGTS), a contenção de créditos, a racionalização das atividades empresariais, e o surgimento da ampliação e diversificação das burocracias ligadas às atividades econômicas. Tais medidas visavam conter a inflação, mas, na verdade, acabaram privilegiando as grandes empresas.

A intervenção do Estado se intensificou pelas modificações introduzidas na política salarial implantada pelos militares. Por meio de uma série de leis, buscava disciplinar aumentos e reajustes correspondentes para tentar conter a inflação, utilizando-se de decretos que determinavam índices para as correções salariais dos trabalhadores. As medidas se estendiam para as empresas estatais e de economia mista, pela lei nº 4725 de julho de 1965, e num segundo momento ao setor privado. Os reajustes passaram a ter seus índices decretados, anualmente, pelo Conselho Nacional de Política Salarial (CNPS). Como consequência, entre 1964 e 1968 os trabalhadores tiveram seus salários reduzidos em mais de 30%. A perda real dos salários foi sentida por grande parte da sociedade brasileira.

A insatisfação gerada se expressava no âmbito da sociedade civil e, mesmo com toda repressão, os movimentos de resistência contra a ditadura receberam adesão de escritores, atores do teatro e do cinema perseguidos pela censura e da população em geral. A intervenção não aconteceu somente nos sindicatos, ela se estendeu por toda a sociedade. Lutas veladas ou armadas começaram a aparecer, bem como movimentos organizados de resistência e de guerrilhas urbanas e o país começou a assistir ao recrudescimento de um regime cada vez mais ditatorial. Foi impetrada uma série de denúncias aos adversários do governo com prisões arbitrárias.

As principais capitais do país, principalmente Rio de Janeiro, Brasília e São Paulo, em pouco tempo se tornaram praça de guerra, nas quais estudantes e policiais se enfrentavam quase que diariamente. Em 26 de junho de 1968, 100 mil pessoas participaram da Passeata dos Cem Mil²⁶, eles marcharam pelas ruas do Rio de Janeiro exigindo abrandamento da repressão, o fim da censura e a redemocratização do país. A novidade foi a presença de religiosos, que aderiram aos protestos, muitos deles adeptos da ala da Igreja ligada aos movimentos sociais.

A necessidade de recursos financeiros para sustentar estas guerrilhas, deu ensejo a muitas ações como salienta Del Priore e Venâncio (2010):

Para o processo revolucionário são necessários recursos financeiros. Em 1967, inicia-se uma série de roubos a bancos por parte dos grupos guerrilheiros, processo que se arrasta até o início dos anos de 1970 e resulta em cerca de trezentos assaltos (ou como se dizia na época, desapropriações revolucionárias), com a arrecadação de mais de dois milhões de dólares. Na prática, a guerrilha – salvo no caso do Araguaia – não se estende ao campo. À medida que o sistema repressivo realiza prisões, o emprego sistemático da tortura faz com que mais e mais revolucionários sejam capturados. Em 1969, a própria dinâmica do movimento guerrilheiro é alterada, passando a ter como objetivo resgatar os companheiros das masmorras militares. Os assaltos a banco vão dando lugar a sequestros – dentre os quais os dos embaixadores norte-americanos, alemão e suíço no Brasil-, cujos resgates são a libertação de prisioneiros políticos. (DEL PRIORE E VENÂNCIO, 2010, p.282-283)

O ano de 1968 foi emblemático para o mundo e para o Brasil em especial. Representou o auge de um momento histórico de intensas transformações políticas, culturais e comportamentais que marcaram a segunda metade de século XX. Em dezembro de 1968, a Constituição de 1967 do Regime Militar foi alterada pelo Ato Institucional N° 5, (AI-5), que

²⁶ A Passeata dos Cem Mil foi uma manifestação, na cidade do Rio de Janeiro organizada pelo movimento estudantil e que contou com a participação de artistas, intelectuais e outros setores da sociedade brasileira. Apesar da repressão, as manifestações estudantis continuaram, até 13 de dezembro de 1968, quando foi promulgado o AI-5 (Ato Institucional, nº 5), marcando o início dos “Anos de chumbo” da ditadura civil-ilitar brasileira. Fonte: www.cpdoc.fgv.br Acesso dia 10/02/2012.

fechou o Congresso e as Câmaras de Vereadores, suspendeu garantias constitucionais e deu poder ao executivo para nomear interventores para qualquer cargo executivo, legislar sobre todos os assuntos e suspender o recurso do *habeas corpus*²⁷.

O movimento operário que começara a se organizar desde o início da década de 1960 no chão das fábricas, através de grupos clandestinos, reivindicações específicas e as comissões de fábricas, segundo Batistoni (2001) contavam, em grande parte, com a participação de muitos trabalhadores. Suas maiores expressões aconteceram em abril, maio e julho de 1968 e culminou no aparecimento das chamadas Oposições Sindicais, que proclamavam sua independência dos sindicatos oficiais.

As contradições se acentuaram e as oposições ao regime feito, pelo movimento sindical, culminaram com as greves de 1968. A primeira se realizou em abril na empresa siderúrgica, Belgo Mineira, na cidade de Contagem (Minas Gerais). Foi uma greve de ocupação, sem a participação efetiva da diretoria do sindicato e contou com 1.200 trabalhadores, na qual os grevistas reivindicavam 25% de aumento salarial. No terceiro dia, o movimento se expandiu para outras indústrias paralisando em torno de 16 mil trabalhadores. Ao final, a luta foi vitoriosa, com o governo assinando um decreto, dando 10% de aumento aos trabalhadores. A outra, em junho, aconteceu na empresa Cobrasma na cidade de Osasco (São Paulo).

A importância da luta dos trabalhadores e o repúdio ao sindicato da categoria são evidenciados por Batistoni (2001):

Na greve mineira, os trabalhadores ignoraram a existência da diretoria do Sindicato dos Metalúrgicos. Esta, empossada pelo Ministério do Trabalho, havia impugnado parte dos membros da chapa de oposição, vencedora das eleições sindicais em 1967 e encabeçada por um ex dirigente cassado em 1964. A paralisação foi preparada a partir da organização semiclandestina nas fábricas e nos bairros, com amplo apoio de moradores da região, estudantes, professores e intelectuais. A greve durou poucos dias, foi julgada ilegal e a Polícia Militar ocupou a cidade industrial. (BATISTONI, 2001, p.42)

Na realidade, o que se verificou nessa greve foi a ausência de controle do sindicato, quando seu presidente, ao negar que a entidade tivesse promovido ou dirigido a paralisação, propiciou a visibilidade das oposições sindicais, que passaram a ser os principais instrumentos dos trabalhadores para expressarem seu descontentamento com o sindicato pelego e o regime.

²⁷ O *habeas corpus* (que tenhas o corpo) é uma garantia constitucional outorgada. Segundo a Constituição, a garantia “beneficia quem sofre ou se acha ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder”. No Brasil, o primeiro código que reconheceu esse instrumento legal de proteção individual foi a Constituição de 1891. Fonte: www.boletimjuridico.com.br Acesso dia 20/01/2012.

Gohn (2005, p.108), afirma que “a importância destas greves está no significado político que tiveram”, pois foi uma das poucas reações da classe operária diante da estagnação econômica em que se encontrava o país.

Outro fato relevante aconteceu na comemoração do Dia do Trabalho de 1968. Houve uma manifestação em que foram expulsos do palanque oficial, na Praça da Sé no centro da capital, São Paulo, governador do Estado de São Paulo em exercício e toda a direção dos sindicatos atrelados ao governo. O tumulto ocorreu com pedradas e atos violentos tanto dos operários como por parte da polícia. Muitos foram presos, mas esse acontecimento significou a retomada das lutas dos trabalhadores e sua recusa em participar de um ato oficial, com representantes do regime militar.

A greve na empresa Cobrasma em Osasco aconteceu em junho e influenciou outros setores da cidade que aderiram de alguma forma, à mobilização. A greve durou dois dias, e foi duramente reprimida pelo exército e cerca de 60 operários foram presos. A greve, com objetivos claramente econômicos e políticos, aglutinou as oposições sindicais e reuniu os elementos mais combativos da categoria metalúrgica, eles estavam dispostos a lutar não só dentro do sindicato, mas fora dele, contra a ditadura militar e a burguesia. As greves de Osasco e de Contagem mostraram claramente o potencial revolucionário da situação e das mobilizações que tendiam a se generalizar por meio da ascensão da classe operária. Como represália, o governo decretou a implantação do Ato Institucional nº 5, e o movimento sindical foi calado, assim como a sociedade civil.

O país, no entanto, contando com políticas econômicas passou por um notável surto de crescimento econômico, entre os anos de 1968 a 1973. Foi o período do milagre econômico. Como consequência, um valor cada vez maior passou a ser atribuído à planificação, à tecnologia e aos profissionais especializados. Contudo, o milagre passava longe de resolver as questões sociais e os problemas advindos da situação política social e econômica e os trabalhadores eram os mais prejudicados. A partir de 1973, a situação do país não possibilitava mais o otimismo, o milagre econômico cobrava sua atuação ilusória. Contribuíram para esse fato, o choque do petróleo, a elevação da inflação e a consequente perda de renda dos trabalhadores.

Na segunda metade da década de 1970, os trabalhadores começaram a buscar por meio da organização de greves, melhores salários e condições de trabalho. À aparente ordem imposta pelo regime militar a partir de 1964, os trabalhadores contrapõem uma nova ordenação. A intensidade e a magnitude do movimento dos trabalhadores transbordam a

esfera da produção, atingindo outras instituições, como a igreja, partidos políticos, escolas e os movimentos populares.

O momento de transição do governo civil-militar para o civil foi muito rico, pela emergência de movimentos sociais e de produção cultural. A efervescência dos movimentos sociais, articulada ao esforço de auto-organização dos "excluídos" do regime militar desenvolveu-se e prosseguiu até a transição do governo militar para o civil, no início dos anos de 1980. Os setores médios (trabalhadores em serviços e autônomos, por exemplo), em face das pressões de seu crescente assalariamento, buscaram sindicalizar-se e associar-se aos setores populares organizados e em luta por melhores condições de vida.

A erupção de fortes movimentos sociais populares, especialmente dos trabalhadores assalariados, muitas vezes à margem da luta institucional, no período de 1978 a 1980, causou impacto sobre a legitimidade do Governo Civil-Militar, esvaziando-o. Em uma sociedade que se vai organizando, diversas instituições sociais pautaram-se pela luta em favor da democracia. Dentre elas, destacam-se as organizações sindicais, a Igreja, por sua ala progressista, diversos órgãos representativos (os setores médios), como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Associação Brasileira de Imprensa, e alguns partidos políticos (ABI).

O período de estagnação em relação às grandes greves terminou em 1978/79. Vale salientar que as greves desse período romperam com a ordem estabelecida, criando um fato novo. Na verdade, essas greves, sobremaneira à de 1978, aconteceram apesar da lei proibitiva de greve, das normas estabelecidas sobre política salarial e da legislação sindical. Os líderes sindicais enxergaram a existência de um vasto campo político no sistema brasileiro de relações industriais, possível de ser conquistado pela via reivindicatória, apesar das proibições governamentais e das medidas que objetivavam a desmobilização dos trabalhadores, entre elas, a Política Salarial e a Justiça do Trabalho.

A classe operária começou a reagir e se mobilizar com a greve dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo, o mais longo período de lutas operárias na história do Brasil. O movimento grevista iniciado por meio do sindicato dos metalúrgicos do ABC²⁸ paulista, fez

²⁸ ABC Paulista, Região do Grande ABC, ABC ou ainda ABCD é uma região tradicionalmente industrial do Estado de São Paulo, parte da Região Metropolitana de São Paulo porém com identidade própria. A sigla vem das três cidades, que originalmente formavam a região, sendo: Santo André (A), São Bernadodo Campo (B) e São Caetano do Sul (C) - Diadema (D) é às vezes incluída na sigla. Essas três cidades possuíam nomes de santos, dados em ordem alfabética no ato de suas fundações, devido à influência da religião Católica na região, fato este que deu a origem da sigla "ABC" Paulista, a região dos três santos de São Paulo. Fonte: http://www.wikipedia.org/Grande_ABC Acesso dia 02/02/2012

com que nascesse nova fase na ação sindical em todo país. Essa grande greve teve a participação de mais de três mil metalúrgicos da Saab-Scania, e de forma inusitada, os funcionários entraram na fábrica, mas não ligaram as máquinas.

De acordo com Bauer (1995):

Na luta pela conquista dos interesses mais básicos e objetivos, as greves continuam se multiplicando por todas as categorias. [...] um dos principais manifestos desta onda grevista foi quando, no dia 12 de maio de 1978, os operários da Saab-Scania do Brasil S/A, localizada na cidade paulista de São Bernardo do Campo, depois de entrarem na empresa, ponto batido e macacões vestidos, diante de suas máquinas de trabalho, paralisaram suas atividades e cruzaram os braços. (BAUER, 1995 p. 225)

A greve na empresa Saab-Scania, liderada pelo ferramenteiro Gilson Menezes, denominada "Braços cruzados, máquinas paradas"²⁹ iniciou um movimento que acabou por inflamar os ânimos dos trabalhadores em outras empresas. Houve um desencadeamento de ações empreendidas em outros setores e estados da federação com uma onda de paralisações parciais nos locais de trabalho. A luta por aumento salarial e melhores condições de trabalho convivia com medo da repressão e de ser considerado subversivo, contudo, a experiência serviu de exemplo para que outros movimentos se organizassem na busca da superação do momento difícil que o país atravessava.

1.4.5 A estrutura sindical brasileira a partir dos anos de 1980

Uma série de fatores fez emergir, na década de 1980, um vigoroso processo de participação e organização dos movimentos da sociedade civil, dos sindicatos, movimentos populares, eclesiásticos entre outros. Em decorrência das profundas mudanças na estrutura produtiva, surgiu o novo sindicalismo. Por "novo sindicalismo", compreende-se o movimento dos trabalhadores em direção à construção de um sindicalismo de massa, autônomo, livre, democrático e de classe. Tal movimento, com caráter ideológico explícito, resultou concretamente na criação do Partido dos Trabalhadores – PT e na Central Única dos Trabalhadores – CUT.

²⁹ O movimento dos metalúrgicos de São Paulo no final da década de 1970 conquistou melhorias de trabalho através de greves organizadas no 'chão de fábrica'. "Braços cruzados, máquinas paradas" de 1978 é certamente um marco na história do cinema nacional e um dos valiosos documentos históricos de um dos mais marcantes períodos de luta de classes no Brasil. O filme trata a realidade de época de maneira próxima, sem o distanciamento que por vezes caracteriza as obras cinematográficas. Fonte: <http://www.ceep.org.br/espaco-de-formacao> acesso dia 02/02/2012.

A criação e a trajetória do Partido dos Trabalhadores – PT está estreitamente relacionada à construção do "novo sindicalismo" no Brasil. O Partido teve sua origem nas organizações sindicais dos trabalhadores do ABC paulista, e onde ocorreram as primeiras greves que romperam com as normas ditatoriais vigentes. Sua importância decorreu do processo de organização política das classes trabalhadoras, o que lhe deu uma raiz societária e inegavelmente, representou um marco histórico de caráter político para as classes trabalhadoras. Apresentava uma proposta de representação autônoma, organizada em torno da articulação de setores do moderno operariado industrial e dos movimentos populares, e comprometida explicitamente, com suas lutas.

O termo “Novo Sindicalismo” passou a ser utilizado como expressão da atuação dos sindicatos identificados com lutas mais amplas, visando o fim da ditadura militar, a ação contra as políticas econômicas recessivas de arrocho salarial, com o apelo à negociação coletiva e à greve.

Antunes (1991) indica que essas transformações do movimento iniciado entre os trabalhadores se constituíram no embrião de uma nova corrente do movimento sindical brasileiro. Materializado em ações e projetos que se articulavam em torno da crítica à legislação trabalhista brasileira e da busca da livre negociação entre patrões empregados. A organização de comitês internos das empresas, as comissões de fábrica, com delegações sindicais buscavam uma atuação livre dos sindicatos sob a tutela do Estado. Assim, o novo sindicalismo assumiu o papel de protagonista nas lutas pela democracia no país, ultrapassando as reivindicações de caráter trabalhista.

As ações operárias de massa deste período constituem um momento sem equiparação na história do movimento operário brasileiro. A classe operária brasileira destacou-se nacionalmente como sujeito político organizado contra o governo e o patronato, depois de ter se projetado com as greves ocorridas em 1978, 1979 e 1980. A projeção da luta capital-trabalho ultrapassou a dimensão local, e influenciou uma série de outros movimentos sociais no Brasil, com uma onda de mobilizações, greves, ocupações e piquetes nos locais de trabalho.

No entanto, o governo conta atacou introduzindo uma nova política salarial, que implantava a semestralidade nos reajustes salariais e objetivava o enfraquecimento do movimento reivindicatório ao criar a correção por faixas salariais e negociação direta a título de produtividade. A estratégia governamental produziu um efeito de retração no contingente

participativo da greve geral marcada para o Dia do Trabalho em 1980³⁰ contando apenas com cerca 800 mil grevistas. O fato foi explicitado da seguinte maneira por Antunes (1991):

Este refluxo deveu-se basicamente às seguintes causalidades; a derrota da greve dos 41 dias no ABC paulista, no início de 1980, quebrando aquele que então se colocava como polo mais avançado das lutas sindicais em nosso país. A acentuação do quadro recessivo no início do ano, jogando a ação dos trabalhadores para o da preservação do emprego, também acrescentou um elemento de defensividade à ação sindical. E, é bom lembrar, em novembro de 1979, foi introduzida a então designada 'nova política salarial', que objetivava conter e refluir o movimento reivindicatório. (ANTUNES, 1991, p.16)

Um dos elementos positivos que se pode assinalar é que, mesmo com a pequena participação do movimento grevista de 1980 o governo e o patronato foram expostos pela ação operária organizada à toda a sociedade e gerou um desgaste político difícil de reverter. Esta organização da classe trabalhadora mobilizou e deflagrou uma série de outras greves, em 1981. A retomada do movimento operário marcou o ponto mais alto da possibilidade insurrecional do proletariado brasileiro e sua centralidade.

A situação da conjuntura brasileira provocou breve período de recolhimento das grandes greves. Todavia, o movimento operário estava em plena efervescência, planejando e executando ações de grandes repercussões nacionais, como os debates organizacionais para a criação da Central Única dos Trabalhadores – CUT – que aconteceu em 1983. Com o objetivo de unir as várias tendências do movimento trabalhista, a CUT apresentou uma proposta de organização sindical independente. Pela primeira vez, conseguiu congrega trabalhadores do campo e da cidade.

Antunes (1991) expressa em sua afirmação a relevância que a CUT adquiriu naquele momento histórico:

Desde logo a CUT deitou raízes em quatro expressivas fatias da classe trabalhadora brasileira: no operariado industrial, nos trabalhadores rurais, nos funcionários públicos e nos trabalhadores vinculados ao setor de serviços. Esta representação heterogênea – que expressa o mundo do trabalho em nosso país – mas efetiva e real [...] se constituiu na mais expressiva entidade sindical nacional, dentre aquelas aqui existentes. (ANTUNES, 1991, p. 50)

³⁰ Em 1978 e 1979 houve um ressurgimento das grandes greves, configurado em ação econômica e política e mobilizando segundo Antunes (1991:15) meio milhão de trabalhadores e a incrível quantia de 3.241.500 trabalhadores em 1979. Mas este contingente não se repetiu em 1980, na greve de maio. Neste ano, a participação ficou em cerca de 800 mil grevistas. Antunes, 1991, p. 15

Os embates entre capital e trabalho assumiram posições drásticas principalmente nas grandes montadoras de automóveis, de um lado os operários da Ford decretaram uma importante greve, de outro, as demissões registradas de três mil trabalhadores na Volkswagen de São Bernardo do Campo, e colocando outros sete mil em férias coletivas. Outra resolução importante foi a chegada da implantação da técnica toyotista de produção CCQ (Circulo de Controle de Qualidade).

Em 1983 ocorreu a primeira greve geral da década e na região do ABC, tendo por objetivo lutar contra a política salarial do governo, que para conter a inflação econômica, resolveu arrochar os salários e cassar militantes sindicais. Segundo Antunes (1991) e Boito (1999), a greve geral de 1983, que durou apenas um dia, envolveu cerca de três milhões de trabalhadores (Antunes, 1991). Outras 62 greves foram registradas sendo que a greve das montadoras desencadeada em novembro deste mesmo ano durou dez dias. (Renner, 2002, p.78).

A segunda greve geral ocorreu em 1986, seguida por uma terceira em 1987 e por fim a quarta greve geral em 1989. Em 1988 tem-se uma importante greve com ocupação e enfrentamento armado com o exército na Companhia Siderúrgica Nacional. Esta greve foi seguida pelas greves com ocupações da Belgo-Mineira e da Mannesmann em 1989. O movimento operário, em 1989 expressou certo esgotamento da ascensão do proletariado brasileiro como força social, ligado ao movimento operário internacional.

A década de 1990 foi um período de perdas políticas para o movimento operário. A política neoliberal desenvolvida por Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso modificou a situação dos trabalhadores de tal forma que a mera manutenção dos empregos passou a ocupar o centro das principais lutas sindicais. Através da privatização do setor público, aumento do desemprego e das perdas salariais, a maior parte dos sindicatos ficaram desmobilizados e as possibilidades de greve se reduziram gradativamente.

O avanço do capital e a despolitização dos trabalhadores conduziram a uma crise do movimento operário e muitas organizações renunciaram a princípios que nos anos 1980 eram vistos como progressistas e decisivos. A democracia de base, a renovação nas direções, a estrutura unitária, o planejamento estratégico, as greves gerais e a consciência política foram perdendo cada vez mais seu significado. A maioria das lutas foi conduzida de forma fragmentada e os seus resultados tornaram-se, conseqüentemente, menores, o que desmotivou a participação de muitos trabalhadores nesses movimentos. Apesar disso, existem em torno de 20 mil sindicatos oficialmente registrados no Brasil.

As reformas neoliberais atingiram categorias assalariadas importantes do Brasil, como o caso dos metalúrgicos, base do sindicalismo organizado no país. Nesse sentido a reestruturação produtiva, somada ao neoliberalismo, acabou por constituir uma investida do capital na produção, debilitando as condições de articulação e de vida da classe trabalhadora, pois estabeleceu novos níveis de precariedade no mundo do trabalho e enfraqueceu a capacidade organizativa. A década de 1990 foi uma década de refluxo no movimento sindical e popular.

A década de dois mil foi, a década da acomodação política do movimento operário e popular, segundo Boito (2009). A existência do Governo Lula, um governo que, ao mesmo tempo, manteve e reformou o neoliberalismo, contribuiu para que essas lutas se mantivessem confinadas no nível reivindicativo e localizadas, desviando-se do objetivo de uma luta política geral contra o próprio modelo neoliberal. A política econômica do governo teve impacto no movimento operário e sindical.

O governo Lula reformou parte da legislação sindical, de modo a dotar a direção das centrais sindicais de um controle maior sobre as suas bases e de modo a provê-las com fundos financeiros vultosos. A política social do governo repercutiu nos movimentos populares de urgência, como os sem-teto e sem-terra, e no movimento estudantil. Mas essa acomodação política não significou o desaparecimento das lutas. As greves operárias e de trabalhadores de classe média e as ocupações de terra pelo movimento camponês mantiveram-se num nível elevado ao longo da década de dois mil. O Brasil vem assistindo, pelo menos desde 2004, à recuperação da atividade sindical e grevista.

A discussão realizada nesse item objetivou apreender algumas características da sociedade capitalista brasileira com enfoque na estrutura sindical, como se deu sua articulação nos diferentes momentos históricos, colocando em destaque a luta travada entre as reivindicações da classe trabalhadora em suas derrotas e conquistas.

CAPÍTULO II – A CONVERGÊNCIA ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO

2. O TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

As relações entre trabalho e educação têm sido estudadas e debatidas, na área educacional, na área econômica, além da sociologia, história, ciências sociais e política. O mundo do trabalho, o primeiro a ser atingido pelas mudanças na sociedade capitalista, colocou de imediato, a necessidade de rever conceitos, posturas e ações. Entendemos que o trabalho se constitui em categoria fundamental na elaboração de conhecimento, pois a produção do saber está relacionada à atividade prática do homem, sendo, portanto, um processo social e histórico determinado, resultado das relações sociais em que o homem se encontra envolvido.

Compreender a relação indissociável entre trabalho e educação significa entender o trabalho como princípio educativo, o que não significa *aprender fazendo*, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social.

As profundas transformações ocorridas na sociedade capitalista, o reordenamento econômico em escala mundial, o desenvolvimento tecnológico, o crescimento do desemprego no mundo, fizeram ressurgir, com ênfase, os debates sobre os temas e os problemas relativos ao trabalho, à educação e à educação profissional. A equação: trabalho e educação não se resolveu adequadamente na sociedade capitalista e, especialmente, no Brasil. Procuramos traçar neste capítulo, algumas considerações a respeito do trabalho, como princípio educativo e uma breve contextualização histórica da formação profissional brasileira, para situar nesse panorama, um modelo diferenciado de escola, como já observado, fora dos padrões oficiais.

Apesar de não constar nos escritos de Marx e Engels um estudo específico sobre a educação, não é verdade que essa temática inexistia. Essa relação perpassa na obra dos autores, com fundamentação no entendimento do trabalho como o modo do ser humano produzir sua existência e que a educação é determinada pelas condições sociais sob as quais se educa, pela intervenção direta ou indireta, por meio das escolas. Saviani (2007, p.152) na leitura que faz

sobre os autores, salienta que trabalho e educação são atividades especificamente humanas, no sentido de que, apenas o ser humano trabalha e educa.

O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque garante nossa existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. Na sociedade moderna a relação econômica e a relação escolar vão se tornando, fundamento da profissionalização. Portanto, a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.

Os conhecimentos técnicos são necessários à compreensão do processo de produção no seu todo e permitem aos trabalhadores controlar esse processo do qual foram, historicamente, expropriados. O que significa que o controle do saber dentro da fábrica constitui o ponto nevrálgico do controle do processo de trabalho pelos trabalhadores.

O ser humano, em contato com a natureza, produz os bens de que necessita para viver, aperfeiçoar-se, gerar conhecimentos e padrões culturais. Ao relacionar-se com outros seres humanos constitui as sociedades e evidencia os modos de vida, mediante a execução do trabalho ou dos tipos de ações que exerce sobre os recursos naturais. Durante gerações, o ser humano desenvolveu procedimentos e técnicas para a obtenção dos recursos necessários à sua sobrevivência. A princípio rudimentares, foram sofisticando-se à medida que suas necessidades se transformavam, sempre o ser humano sempre buscou no trabalho e no ensino destes procedimentos, a perpetuação da espécie e da sociedade.

As inúmeras formas de produção e distribuição do saber, em decorrência do confronto do ser humano com a natureza e com seus semelhantes foi alvo da reflexão de Marx (1996) que assim se expressa:

A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza.. Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. (MARX, 1996, p.297)

Em qualquer sociedade, a organização mais ou menos formal de um sistema de transmissão do saber é o que se chama propriamente de educação. Marx e Engels (2008, p.

63) ressaltam que, a educação é social e determinada pelas condições sociais sob as quais se educa, pela intervenção da sociedade direta ou indireta, por meio das escolas.

No parecer de Frigotto, (2009):

A gênese histórica da escola se dá, especialmente, ao longo do século XVIII, dentro do mesmo processo de emergência da ciência moderna e da ascensão da burguesia como classe social hegemônica. Ela nasce, no plano discursivo ideológico, como uma instituição pública, gratuita, universal e laica que tem, ao mesmo tempo, a função de desenvolver uma nova cultura, integrar as novas gerações no ideário da sociedade moderna e de socializar, de forma sistemática, o conhecimento científico. Todavia, a escola, na verdade, desde sua origem, foi organizada, sobretudo, para aqueles que não precisam vender sua força de trabalho e que têm tempo de viver a infância e adolescência fruindo o ócio. Com efeito, desde o início, fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a possibilidade de uma escola igualitária e unitária. (FRIGOTTO, 2009, p. 129-130)

A escola, como forma histórica de organização de um sistema de ensino, não deve ser vista como parte do conjunto das relações responsáveis pela produção e distribuição do conhecimento, mas evidencia sua contradição. Ela se constitui em ponto estratégico na medida em que é um lugar onde o conhecimento é sistematizado, transformado e distribuído de forma desigual e que socializa algumas metodologias.

Entretanto, a escola não tem o monopólio da produção do saber, que a nosso ver, não deve ser confundido e reduzido ao princípio educativo da didática ou da pedagogia do aprender fazendo. A questão está na relação entre educação e trabalho e na compreensão do trabalho como princípio educativo. Para tanto, é necessário explicar como e onde se dá a educação para o trabalho e qual papel cabe à escola, a partir da ótica do trabalho.

É preciso reconhecer que a escola contribui para a reprodução das classes sociais, ressaltando a contradição como aspecto fundamental do dinamismo histórico. Se por um lado a escola reproduz os valores dominantes da exploração e do poder, por outro alimenta o movimento de superação do estado de coisas existentes. A esse respeito, esclarece Frigotto (1989, p. 24):

A escola ao explorar [...] as contradições inerentes à sociedade capitalista é ou pode ser um instrumento de mediação na negação dessas relações sociais de produção. Mais que isto, pode ser um instrumento eficaz na formulação das condições concretas de superação dessas relações sociais que determinam uma separação entre capital e trabalho, trabalho manual e trabalho intelectual, mundo da escola e mundo do trabalho. (FRIGOTTO, 1989, p. 24)

É verdade que Marx fala de uma educação para a formação do homem onilateral, em negação ao homem unilateral, produto da divisão do trabalho e da fragmentação das tarefas que se tornam parciais como ressalta Manacorda³¹ (1991, p.30). Ele defende a formação para os politécnicos, que varie as possibilidades de funções, mas o principal não seria formar o ser humano que desempenhasse diversas tarefas e servisse ao desenvolvimento da grande indústria, mas que tivesse conhecimentos acerca dos procedimentos tecnológicos da totalidade da produção.

Na base da construção de um projeto de formação que enquanto reconhece e valoriza o diverso, supera a dualidade histórica entre formação básica e formação profissional está a compreensão básica do trabalho em seu duplo sentido; ontológico, como práxis humana (i) e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com outros homens e, assim, produz conhecimento; histórico, (ii) que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos (Lukács, 1978).

O trabalho e princípio educativo, tem seu sentido ontológico na medida em que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação para as condições naturais da vida e ampliação das capacidades, e dos sentidos humanos O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária.

No sentido histórico, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas para o processo educacional, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Com esse sentido, conquanto também organize a base unitária do ensino médio, fundamenta e justifica a formação específica para o exercício de profissões, entendidas como uma forma contratual socialmente reconhecida, do processo de compra e venda da força de trabalho. Como razão de formação específica, o trabalho por meio da formação profissional e pelo conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos que possibilitarão a atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade.

³¹ Manacorda (1991) apresenta os princípios da educação em Marx a partir de vários textos do próprio Marx, e em especial as intervenções feitas no Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores de 1869.

Em termos educacionais, na concepção marxista, considera-se necessário reunir o ensino intelectual ao trabalho material, conforme assegura Manacorda (1991):

A formação tecnológica, que é desejada pelos autores proletários, deve compensar as deficiências que surgem da divisão do trabalho, que impede os aprendizes de adquirirem um conhecimento aprofundado de seus ofícios. (MANACORDA, 1991, p. 90)

Do ponto de vista do capital, a dimensão ontológica do trabalho é subsumida à dimensão produtiva, pois, nas relações capitalistas, o sujeito é o capital e o ser humano é o objeto. Assim, assumir o trabalho como princípio educativo na perspectiva do trabalhador, implica superar a visão utilitarista, reducionista³² de trabalho e inverter a relação, situando todos os seres humanos como sujeitos do seu devir, como assevera Frigotto (1989):

O trabalho é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformação das relações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações sociais que podemos construir outras relações, nas quais o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo. (FRIGOTTO, 1989, p.8)

O trabalho como princípio educativo vincula-se, então, à própria forma de ser dos seres humanos (Frigotto, 1985) e não se confunde com técnicas didáticas ou metodológicas no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político. Nessa perspectiva, o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito, pois o ser humano é um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural transformando-a em bens necessários à sua produção e reprodução.

É um desafio, reconhecer o trabalho como princípio educativo dentro do modo de produção capitalista em sua especificidade histórica, uma vez que implica o enfrentamento das instabilidades do mundo contemporâneo. Exige também a crítica por meio do qual o ser humano transforma a natureza e se relaciona com os outros na produção de sua própria

³² É frequente reduzir o trabalho como princípio educativo à ideia didática ou pedagógica do *aprender fazendo*. Isto não elide a experiência concreta do trabalho como uma base sobre a qual se desenvolvem processos pedagógicos ou mesmo a atividade prática como método pedagógico. Uma das obras clássicas sobre o trabalho como elemento pedagógico é a de Pistrak, 1981 *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 07-23.

existência, nas contradições do trabalho assalariado e na educação formadora que o trabalhador recebe em relação à sua práxis, com a perspectiva que o capital lhe impõe.

O trabalho não deve ser associado ao emprego, equívoco muitas vezes estabelecido, e que reduz um princípio determinante da condição da existência do ser humano na sua forma histórica. As tarefas e obrigações associadas ao emprego são dependentes das regras do mercado. O mercado é determinante na criação e transformação das profissões e sua lógica é baseada no sistema capitalista.

À medida que as regras da economia e do mercado se tornam complexas e à medida que o emprego se deteriora, a compreensão do que é trabalho e de como ele se realiza no âmbito da sociedade vai se tornando cada vez mais distante. O trabalhador, independentemente de sua condição econômica, deve ser entendido como ser humano, membro de uma sociedade que deseja para si e para os seus, o acesso aos bens materiais e espirituais da cultura, com vistas a uma vida digna.

Mais do que nunca, é necessário recuperar a noção do trabalho como forma de realização plena do ser humano como condição de existência de sua individualidade singular no seio de uma coletividade, expressão de sua personalidade. E por essa razão que o trabalho pode e deve ser entendido como princípio educativo. A construção cultural de uma dada sociedade resulta do trabalho assumido pelos que nela vivem.

O trabalho assume várias dimensões, contudo, a mais profunda dimensão da concepção do trabalho como princípio educativo, é de ordem ontológica, (inerente ao ser humano) e com ela advêm as consequências da ética e da política. De acordo com Marx, o trabalho transcende de um modo necessário, toda a caracterização didático-pedagógica, seja como objetivo meramente profissional, seja como função didática. Ele serve também como instrumento de aquisição e comprovação das noções teóricas ou com fins morais de educação, do caráter e de formação de uma atitude de respeito para com o trabalho ou para quem trabalha, para se identificar com a própria essência do ser humano. A nosso ver, a questão está na relação entre educação e trabalho e na compreensão do trabalho como princípio educativo.

2.1 AS RAÍZES DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

O sistema de educação escolar de uma sociedade é produto de um complexo movimento de construção e reconstrução que segundo Manfredi (2002, p. 32), é datado e situado historicamente e determinado por fatores de ordem econômico-social e político-

cultural, que definem o contexto em que atuam os diferentes protagonistas sociais, com interesses diferenciados.

No Brasil, o sistema educacional possui características de dualidade que desde os tempos coloniais, separa a escola de formação acadêmica destinada às elites da escola de formação profissional destinada aos pobres e desvalidos. As desigualdades sociais, econômicas e políticas, por um longo tempo foram incentivadas e estas desigualdades se expressaram e permanecem no ideário dos trabalhadores.

As raízes históricas da escola profissional, desde seus primórdios, carregam um preconceito de ser uma escola de valor “menor”, para aqueles que não tinham como frequentar o outro tipo de escola, aquela identificada como uma escola de elite, com uma formação clássica. Esse ideário perpassou até recentemente nas pesquisas sobre a História da Educação Profissional no Brasil, como salienta Cunha (2000, p.89), muitos trabalhos se realizam sobre a educação do ensino superior e médio em detrimento da educação profissional, justificando-se este vazio, pelo fato dos historiadores da educação brasileira se preocuparem principalmente com o ensino das elites e o trabalho intelectual.

Neste tópico, pretendemos apresentar alguns dos principais traços da história do ensino profissional brasileiro, de seu caráter multifacetado e dual, sempre em construção no processo do saber e do fazer mediante o exercício das atividades da vida na sociedade. Essa narrativa se apresenta como um testemunho precioso da importância e do significado político alcançado pelos esforços dos operários metalúrgicos de São Paulo, com a construção e o desenvolvimento da Escola Nova Piratininga, que se produziu, literalmente, de forma inusitada e na contra corrente da história educacional brasileira.

Desde o Ato Adicional de 1834³³, no regime do Império que vigorava no Brasil, competia à União fixar os padrões da escola secundária e superior, enquanto cabia aos Estados a responsabilidade da educação primária e a técnico-profissional.

Nesse período criam-se as Casas de Educandos Artífices³⁴, entre 1840 e 1865, em dez capitais das províncias brasileiras. O papel fundamental dessas casas era o de encaminhar

³³ O ato adicional, proclamado por lei de doze de agosto de 1834, foi uma modificação à Constituição brasileira de 1824, e aprovou uma série de mudanças que refletia o novo cenário político. sem a intervenção do poder régio, as tendências políticas, representadasala liberal e conservadora tentava se edquilibrar no poder. Algumas mudanças como: a criação das Assembleias Legislativas provinciais , que proporcionava mais autonomia para as Províncias, estabelecimento do Município neutro da Corte, o qual foi separado da província do Rio de Janeiro e a manutenção da vitaliciedade do Senado, estão entre as medidas promulgadas. BONAVIDES, Paulo e ANDRADE, Paes. História Constitucional do Brasil. Ed Universitária, 2004, p. 99-180.

crianças e jovens em situação de mendicância para os estudos de leitura, escrita, aritmética, álgebra elementar, escultura, desenho, geometria e somando a estes estudos, a aprendizagem de um ofício como tipografia, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros.

O advento da Primeira República ocorrida em 1889 não modificou substancialmente o sistema dualista da educação no Brasil que se expressou de um lado por meio de cursos propedêuticos para os filhos das famílias abastadas e de outro as escolas de artífices para os filhos da classe pobre.

Como analisa Nagle (1974)

Essa é uma das razões mantenedoras do chamado dualismo do sistema escolar brasileiro, traduzido, muitas vezes, na contraposição entre as escolas de “elite” – secundária e superior- e as chamadas escolas do “povo”- primário e técnico-profissional. Não é este o momento para a análise da matriz do dualismo, embora se deva afirmar a sua sustentação tanto na estrutura da sociedade brasileira do Império como na da República, considerando-se, mesmo, que nessas duas situações não se alteram as relações básicas. (NAGLE, 1974, p.266)

Ao longo das primeiras décadas do século XX, qualificar o trabalho e formar o futuro trabalhador tornava-se imprescindível e compatível com os anseios de formação de uma nação, pautada na civilização, na ordem e no progresso. Segundo Cunha (2000, p. 92) foram os positivistas os primeiros a expressar sua posição sobre a Educação Profissional. Dessa maneira, o intuito de se desenvolver nos alunos os sentimentos patrióticos e os programas escolares repletos de intenções moralizantes, marcados pela constante tentativa de familiarizar e facilitar o desempenho do trabalhador em sua atividade produtiva,³⁵ era a característica da época.

Outros setores da sociedade como a Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical como assevera Manfredi (2002, p. 80), também contribuíram com iniciativas pontuais, com uma característica diferenciada. Os destinatários não eram apenas os pobres e desvalidos, mas aqueles que, por pertencerem aos setores populares urbanos iriam se transformar em trabalhadores assalariados.

³⁴Cunha (2000, p.94), o ensino profissional nesse período visava imprimir nos homens pobres e livres a motivação para o trabalho, evitando o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem política, propiciando a instalação de fábricas que se beneficiariam da existência de uma oferta de força de trabalho qualificada motivada e ordeira, além de, por outro lado, favorecer os próprios trabalhadores que passariam a receber salários mais altos.

³⁵MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no estado de São Paulo (1873-1934) Tese de Doutorado. São Paulo: USP/FFLCH/Dep. de Sociologia, 1990. retrata a trajetória de diferentes instituições voltadas à formação profissional em São Paulo e aponta a presença dessas questões.

Na esfera pública, uma das primeiras iniciativas foi a criação em 1906 de uma rede de Escolas de Aprendizes Artífices, nas capitais dos Estados criadas do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Elas foram oficializadas posteriormente pelo Decreto nº 7.566 em 23/09/1909. Assim, dando início à formalização da aprendizagem do trabalho pelas vias da escolarização, as escolas ofereciam uma alternativa de inserção no mundo do trabalho para jovens oriundos das camadas mais pobres da população. Entre as condições para a admissão, segundo Nagle (1974) estão: a idade mínima de dez anos e a máxima de treze e o fato de os candidatos serem desfavorecidos da fortuna.

Por educação profissional, entende-se um ramo da política educacional que tem por objetivo a preparação específica para o mundo do trabalho. De acordo com Cunha (1983, p.89), a política da educação profissional é um conjunto de normas que regulam o encaminhamento da educação em nível profissional e tem, por objetivo maior, a reprodução da força de trabalho.

Outra iniciativa foi a fundação da Escola Técnica Estadual Carlos de Campos inaugurada em 1911, por meio do Decreto n. 2118-B, de 28 de setembro, denominada Escola Profissional Feminina³⁶. O mesmo Decreto também criou a Escola Profissional Masculina³⁷, e mais dois institutos no interior do Estado de São Paulo, nas cidades de Amparo, a Escola Profissional de Artes e Ofícios de Amparo, hoje ETE João Belarmino e a escola de Jacareí.

Cunha (2000) analisa as escolas de aprendizes enfatizando que:

Mais do que supridoras de força de trabalho para a industrialização, as escolas de aprendizes artífices constituíram um meio de troca política entre as oligarquias que controlavam o Governo Federal e as oligarquias no poder dos diversos estados. Os gastos federais na forma de salários e de compras no comércio local representavam importante aporte econômico, assim como os empregos indicados pelas elites locais – instrutores, secretário e, principalmente, diretor. (CUNHA, 2000, p.72)

³⁶ Desde a sua fundação, em 1911, a escola recebeu vários nomes: “Escola Profissional Feminina”, em 1911; ; Escola Normal Feminina de Artes e Ofícios, em 1931; Instituto Profissional Feminino, em 1933; Escola Industrial Carlos de Campos, em 1945; Escola Técnica Carlos de Campos, em 1952; Colégio de Economia Doméstica e Artes Aplicadas Estadual Carlos de Campos, em 1962; Centro Estadual Interescolar Carlos de Campos, em 1979; Escola Técnica de Segundo Grau Carlos de Campos, 1982 e em 1994 Escola Técnica Estadual Carlos de Campos, quando foi incorporada ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) www.eteccarlosdecampos.com.br Acesso dia 12/01/2012.

³⁷ Por meio desse mesmo Decreto, no. 2118-B, também foram inaugurados a Escola Profissional Masculina também no bairro do Brás, destinada ao ensino e aprendizagem das “artes industriais”, para o sexo masculino, hoje atual “ETE Getúlio Vargas”, e mais dois institutos no interior do Estado de São Paulo nas cidades de Amparo, a Escola Profissional de Artes e Ofícios de Amparo, hoje ETE João Belarmino e a Escola de Jacareí, hoje ETE Cônego José Bento, que ensinavam profissões adequadas às necessidades industriais locais. www.etcarlosdecampos.com.br Acesso dia 12/01/2012

No âmbito dos estados, em dezembro de 1919, uma lei determinou a criação de duas escolas profissionais na capital e cinco no interior do Estado de São Paulo. A experiência efetuada pelo Liceu de Artes e Ofícios³⁸ estimulava a criação de novas escolas profissionalizantes por serem instituições importantes e bem estruturadas, criadas para atender às necessidades da nascente indústria quanto à formação de mão de obra especializada. Segundo Buffa e Nosella (1998), o liceu constituiu-se em um divisor de águas entre as escolas para crianças pobres de caráter assistencialista e escolas técnicas para a formação de profissionais que a indústria requeria.

Outra resolução importante ocorreu em 1924, quando foi apresentado um relatório, denominado “Comissão Luderitz”³⁹ do qual constavam ideias e princípios de nova orientação à escola técnico-industrial. De acordo com Nagle (1976, p.163), o relatório chama a atenção para o preparo das “elites técnicas” e para as vantagens da educação industrial do povo como “meio de defesa da administração superior do país, contra a invasão incondicional do capital estrangeiro”.

O projeto consistia na existência de um curso único, combinando o ensino das primeiras letras e a frequência à oficina especializada como parte do processo educativo. Indicava a nova estrutura dos cursos e previa cursos de formação pedagógica de mestres e contramestres, e a criação de uma Inspeção de Ensino Técnico Profissional. O projeto dessa Comissão de acordo com Nagle (1976) não foi aprovado; no entanto, pela Portaria de 1926, do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio, ao consolidar as disposições sobre as escolas de aprendizes artífices, introduziu muitas medidas daquele projeto.

Pela Portaria de 13 de novembro de 1926, as Escolas de Aprendizes Artífices continuam a ministrar gratuitamente o ensino profissional primário, agora subdividido em elementar e complementar, o primeiro com quatro anos e o segundo com dois anos. Ainda de acordo com a portaria merece destaque as medidas sobre a industrialização nas escolas, os

³⁸ O Liceu de Artes e Ofícios foi criado em São Paulo em 1883, pela Sociedade Propagadora da Instrução Popular. in Buffa e Nosella – A escola profissional de São Carlos, 1998, p.39. Com o Liceu de Artes e Ofícios dos Padres Salesianos e o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo iniciam-se um processo de articulação entre as esferas públicas e privadas - Corporativismo Estatal, que se caracterizava pela configuração dos empresários como atores políticos pela via do Estado.

³⁹ “Comissão Luderitz” também conhecida como “Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico”. O relatório desta comissão foi apresentado ao Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio em 1924 e tinha recomendações para que a educação profissional formasse nos indivíduos provenientes das classes menos favorecidas as habilidades necessárias para ser a mão de obra apropriada ao desenvolvimento industrial no país e modificações para o ensino técnico industrial ministrado nas Escolas de Aprendizes Artífices Esta comissão foi chefiada pelo engenheiro João Luderitz, contratado pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, em 1920. (NAGLE, 1976, p.163)

cursos noturnos de aperfeiçoamento, o sistema de seleção do pessoal (concurso) e a criação do Serviço de Inspeção Profissional Técnico. Essas observações revelam as características fundamentais da escola técnico-industrial, incluindo as mantidas nos Estados pelos poderes públicos ou pela iniciativa particular.

Nos Estados tal escola experimentou algum desenvolvimento⁴⁰, tendo sido apresentados alguns resultados dignos de nota. Por exemplo, o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, o Instituto Técnico Profissional de Porto Alegre, o Curso Complementar em Sete Lagoas, Minas Gerais, a Escola Profissional Sousa Aguiar e o Instituto Orsina da Fonseca (o “Colégio Sion dos Pobres”), do Distrito Federal. (Nagle, 1976, p. 275).

As iniciativas da sociedade civil merecem destaque neste trabalho, com a proposta de ensino profissional desenvolvida pelo movimento anarquista. As mais representativas foram: a escola inaugurada em 1912, no bairro do Belenzinho e a segunda inaugurada em 1918, no bairro do Brás. Ambas seguiam o modelo de Escola Moderna criada em 1901, pelo educador espanhol Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909), cuja defesa encontrava-se no ensino laico, na autonomia do indivíduo, na extinção do Estado, dos partidos políticos e da Igreja.

De acordo com Mimesse (2001) era a difusão das ideias anarquistas, cujo embasamento teórico encontra-se na ideologia libertária⁴¹. Uma característica diferenciadora dessas escolas se baseia no fato de serem mantidas pelos membros do movimento anarquista, pelo sindicato e por simpatizantes, por meio de donativos, além de ser cobrada uma taxa mensal dos alunos para o pagamento dos professores e compra de material didático. Contudo, “as escolas anarquistas foram fechadas pelo Diretor Geral da Instrução Pública”, Oscar Thompson, no ano de 1919. Para Mimesse (2001), os fechamentos foram arbitrários, uma vez que as escolas tinham licença de funcionamento concedida pelo Estado e seguiam as regras exigidas pela Diretoria de Instrução Pública.

Outra forma de educação profissional realizada foi quanto à educação técnico-agrícola, como salienta Nagle (1976). Essa modalidade de educação não despertou interesse, apesar de uma extensa legislação elaborada em 1910 e pelo número de divisões da educação agrícola. Ainda, de acordo com Nagle (1976) estavam subdivididas em superior, média ou teórica prática, aprendizados agrícolas, primária agrícola, escolas especiais de agricultura,

⁴⁰Sobre este desenvolvimento confira o estudo de Celso Suckow da Fonseca, *Historia do Ensino Industrial do Brasil*, vol. 2. Rio de Janeiro, 1962, editado pelo SENAI. Um clássico da historiografia educacional brasileira, principalmente no campo da formação profissional.

⁴¹ Estudo sobre as escolas anarquistas encontra-se em Mimesse (2001) e Costa (2011).

escolas domésticas agrícolas, cursos ambulantes, cursos conexos com o ensino agrícola, consultas agrícolas e conferências agrícolas.

A aprendizagem profissional específica ligada às empresas ferroviárias teve seu auge na década de 1920, em São Paulo ligado à crescente malha ferroviária utilizada para escoar a produção de café para o porto de Santos⁴² e se processava de forma assistemática. Por esse motivo, em 1924, foi criada a Escola Profissional Mecânica no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo⁴³, sendo um dos idealizadores o engenheiro Roberto Mange⁴⁴ e tendo como parceiros as quatro grandes empresas ferroviárias desse período. A área da escola técnico-comercial apresentou uma legislação diferenciada, contando com o apoio da iniciativa privada, mas só foi regularizada em 1926 depois de duas décadas de funcionamento, conforme assevera Nagle (1976).

O campo da educação brasileiro, apesar de comprometido com o dualismo que imperava no sistema educacional, acabara revelando e veiculando a insatisfação das nascentes classes médias e operárias contra o sistema oligárquico da Primeira República. Neste sentido, contribuíram para criar um pensamento em oposição à visão aristocrática da educação, significando e apontando para mudanças, que seriam levadas a cabo com a entrada de Getúlio Vargas no poder.

2.1.2 A educação profissionalizante na Era Vargas

Um dos primeiros atos do Governo Provisório de Getúlio Vargas foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública tendo Francisco Campos como o primeiro ministro. Durante sua gestão, Francisco Campos promoveu uma reforma⁴⁵ educacional, que segundo

⁴² Quatro empresas ferroviárias que operavam nesse estado: a Estrada de Ferro Sorocabana, a São Paulo Railway, a Companhia Paulista de Estradas de Ferro e a Companhia Mogiana de Estradas de Ferro. (CUNHA, 2000)

⁴³ Na criação da Escola Profissional Mecânica teve papel destacado o engenheiro suíço Roberto Mange, professor da Escola Politécnica de São Paulo que atuou também, mais tarde, nos empreendimentos dela derivados e até mesmo na criação do SENAI. (CUNHA, 2000, 96)

⁴⁴ Roberto Mange e outros engenheiros da Escola Politécnica, entre eles, Armando Salles de Oliveira, destacaram-se na divulgação da doutrina da Organização Racional do Trabalho, sistematizada por Frederick Taylor, a ponto de, em 1931, fundarem, com o patrocínio da Associação Comercial e da Federação das Indústrias de São Paulo, o Instituto de Organização Racional do Trabalho – IDORT. Esta entidade passou a ganhar influência à medida que os efeitos da crise econômica de 1929 se somavam aos movimentos reivindicatórios de trabalhadores, provocando a diminuição da taxa de lucro. (CUNHA, 2000, p.97)

⁴⁵ Primeira reforma educacional de caráter nacional, realizada pelo então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos (1931) (vide verbete Francisco Campos). A reforma deu uma estrutura orgânica ao ensino

Cunha (2000, p. 42), “veio reforçar as barreiras existentes entre os diferentes tipos de ensino pós-primário não superior”. O ensino pós-primário era constituído do ensino secundário e pelo ensino profissional, que ocorria em escolas cujos cursos profissionais formavam trabalhadores para exercerem funções intermediárias no comércio e na indústria.

Em 1932, o documento “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁴⁶” foi entregue ao governo com propostas de uma educação laica, gratuita e obrigatória como responsabilidade do Estado. Educadores e intelectuais liberais, liderados pelo Professor Fernando de Azevedo, os signatários do Manifesto deram o início de uma longa trajetória de luta ao lançar as bases de um projeto acerca da valorização da escola pública na construção do Brasil moderno, reafirmando aquilo que já se configurava desde o início da República, ou seja, uma forte oposição à chamada escola tradicional.

As medidas que foram tomadas ao longo da caminhada da educação na era Vargas, legitimou o distanciamento entre a formação profissional para os filhos dos trabalhadores, ao grave custo social de excluí-lo dos benefícios da escola propedêutica destinada aos filhos das camadas mais abastadas da população. A dualidade estrutural confirma-se nos limites das classes sociais e da dicotomia histórica entre os estudos de natureza teórica e os estudos de natureza prática.

Manfredi (2002) argumenta que:

A política educacional da era Vargas legitimou a separação entre o trabalho manual e o intelectual, erigindo uma arquitetura educacional que ressaltava a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais de ensino médio destinado às classes menos favorecidas. (MANFREDI, 2002, p. 95)

secundário, comercial e superior. Estabeleceu definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, o ensino em dois ciclos: um fundamental, com duração de cinco anos, e outro complementar, com dois anos, e ainda a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Além disso, equiparou todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto, e se submetessem à mesma inspeção. Com relação ao ensino de línguas estrangeiras, a reforma introduziu mudanças não somente no conteúdo com maior ênfase às línguas modernas - francês inglês e alemão, que prevaleceram sobre o Latim - mas principalmente quanto à metodologia com o uso do Método Direto. Fonte: [http:// www.helb.org.br/reforma-francisco-de-campos](http://www.helb.org.br/reforma-francisco-de-campos) Acesso dia 20/11/2012.

⁴⁶ Conhecido como a primeira manifestação pública de educadores e intelectuais brasileiros oriundos de diferentes áreas, subsidiou e inspirou o debate sobre a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, na formulação de capítulos sobre a Educação nas Constituições futuras, como na organização daquilo que conhecemos como Sistema Nacional de Ensino no sentido da universalização da escola fundamental. Foi documento importante no sentido de colocar a educação, em particular escola pública, como instrumento de democratização da sociedade brasileira. Fonte: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf Acesso dia 20/11/2012.

Centrado na difusão da concepção de Educação Profissional para o trabalho assalariado e para o emprego, os métodos de ensino, anteriormente empíricos e espontâneos em sua prática, começam a adquirir nova característica. Como parte das iniciativas educacionais em 1931, criou-se o Instituto Racional de Trabalho (IDORT) - entidade do empresariado paulista, que articulou ações e os esforços na introdução das técnicas tayloristas no país com princípios orientados para a socialização e disciplinarização da emergente força de trabalho industrial⁴⁷.

Todavia, é no início da década de 1940 com a efetiva criação de um parque industrial e as mudanças empreendidas no campo econômico que se inicia a preocupação com a formação da qualidade da mão de obra. Em São Paulo houve um esforço no sentido de adequar e inovar o ensino profissionalizante, a escola de aprendizes e artífices paulista, de acordo com Cunha (2000), era uma das poucas que ofereciam o ensino de tornearia, de mecânica e de eletricidade.

Uma nova reforma⁴⁸ foi efetuada em 1942, pelo novo ministro da educação, Gustavo Capanema, tal reforma foi marcada pela articulação do ideário nacionalista de Vargas, e deixava clara a ampliação da influência do governo na educação.

Cunha (2000) analisa a educação profissional inserida no Decreto-lei, 4.073, apontando as inovações introduzidas.

Numa primeira olhada, a concepção do ensino expressa na lei orgânica do ensino industrial (Decreto lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942) concilia duas modalidades de formação de operários. A principal modalidade seria desenvolvida nas escolas industriais, herdeiras das antigas escolas de aprendizes artífices, então promovidas ao nível pós-primário (1º ciclo do ensino médio, ramo industrial). Aí seriam ensinados ofícios que exigiriam uma formação mais longa, em oficinas especializadas. A outra modalidade seria a aprendizagem, ministrada em serviços, que associaria escola e trabalho, visando ao ensino de parte de cada ofício industrial. Mas, numa olhada mais cuidadosa, nos surpreendeu a existência de um decreto que normatiza o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (depois Industrial) *uma semana antes* daquela “lei” orgânica. Seria uma irracionalidade a normatização

⁴⁷ Tem-se aí a perspectiva de criação de *um “novo tipo humano, um novo tipo de trabalhador”*, como analisou Gramsci em *Americanismo e fordismo*. Elas abarcam um conjunto de fenômenos sociais que emanam da sociedade moderna. Americanismo e fordismo com o séquito de fenômenos que os acompanham, decorrem da necessidade da economia moderna em potencializar sua organização para a produção e reprodução de capital de modo mais veemente. Gramsci, Antonio. “Americanismo e fordismo” in *Obras escolhidas*. Tradução de Manuel Cruz, São Paulo: Martins Fontes, 1º edição, 1978.

⁴⁸ Em 1942, entra em vigor a Reforma Capanema que cria o “*Ramos de Ensino Secundário, Agrícola, Industrial e, um pouco mais tarde, o Normal*” que legitimaram as propostas dualistas, que visam formar intelectuais, por um lado (secundário) e trabalhadores, por outro (ramos técnicos), instaurando a dualidade estrutural. Os ramos técnicos não tinham direito de acesso aos cursos superiores. Cunha (2000).

da espécie antes do gênero? Veremos, em seguida, que se trata de uma forma de racionalidade: a composição forçada de duas modalidades excludentes de formação profissional. (CUNHA, 2000 p. 96)

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, em 1942, ficaram estabelecidas, segundo esclarece Kuenzer (1992, p.13), as bases para a organização de um sistema de ensino profissional para a indústria. Nesse mesmo ano, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial — SENAI⁴⁹ —, e, mais tarde, em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial — SENAC.

Constituiu-se em novo modelo de aprendizagem industrial e formação profissional que subsidiados e administrados pelo empresariado, sempre foram voltados para os seus interesses, formando trabalhadores submissos ao capital. O ensino apresentava a utilização das séries metódicas⁵⁰. Ou seja, a organização das várias operações a efetuar, de maneira que surgissem em ordem de dificuldade crescente, fazendo com que o aluno aprendesse primeiramente as mais simples e, pouco a pouco, as mais difíceis. Uma indicação da sequência, em que as operações deveriam ser executadas, orientava o aluno durante certa quantidade de trabalhos, habituando-o a agir sempre de maneira racional quanto à sucessão das técnicas empregadas.

Utilizava-se, também, a aplicação de testes psicotécnicos⁵¹. Os exames aplicados permitiriam colocar “o homem certo no lugar certo” e selecionar os mais capazes; o ensino sistemático de ofícios, apressando e barateando a formação profissional para a seleção e orientação dos candidatos aos diversos cursos. Segundo Cunha (2000, p. 98) os exames

⁴⁹ Criado em 22 de janeiro de 1942, pelo Decreto-lei 4.048 do então presidente Getúlio Vargas, o SENAI surgiu para atender a uma necessidade premente: a formação de profissionais qualificados para a incipiente indústria de base. Euvaldo Lodi, na época presidente da Confederação Nacional da Indústria (CNI), e Roberto Simonsen, à frente da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo foram seus incentivadores. Fonte: <http://www.senai.br> acesso dia 22/11/2011

⁵⁰ As séries metódicas foram desenvolvidas por Victor Della Vos, diretor da Escola Técnica Imperial de Moscou, a partir de 1875, para enfrentar a necessidade de formação de grande quantidade de trabalhadores qualificados para apoiar a expansão das ferrovias na Rússia. Nesse sentido, é válido salientar que este modelo pedagógico só se tornou referência com a criação do CFESP – Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional, que, por sua vez, foi elaborado por Roberto Mange e apresentado pelo IDORT às empresas ferroviárias e ao governo do estado, recebendo grande apoio do interventor, justamente o idortiano Arnaldo Salles de Oliveira, como, também, da parte daqueles. (Cunha, 2000, p. 98).

“Nas séries metódicas era dispensada a indicação das operações, deixando ao aluno a iniciativa da execução da peça, num regime de liberdade vigiada.” (Fonseca, Celso Suckow da. História do ensino industrial no Brasil. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.2v. p.225)

⁵¹ Exames psicotécnicos, procedimentos desenvolvidos por Henri Pieron, do Instituto de Psicologia da Universidade de Paris, e Léon Walter, do Instituto Rousseau da Universidade de Genebra, que deram cursos em São Paulo e tiveram suas obras traduzidas Cunha (2000, p. 98).

psicotécnicos serviriam, também, para evitar a contratação de “agitadores”, medida convergente com a adoção de fichas de identificação datiloscópica destinadas a evitar a reentrada nos quadros das empresas de trabalhadores despedidos por razões político-ideológica ou outras.

Esses serviços de preparação do trabalhador para as demandas da indústria e do comércio foram desenvolvidos pela iniciativa privada, e ambos representaram (e representam) uma formação paralela ao ensino regular. O Decreto n.º 4127, de 25 de fevereiro de 1942, definiu as bases de organização dos estabelecimentos de Ensino Industrial da rede federal.

O ensino industrial brasileiro era composto por escolas federais mantidas pela União, por instituições religiosas, por escolas privadas laicas, por escolas das forças armadas e pelas escolas estaduais. Os rumos da educação profissionalizante procuraram responder cada vez mais às necessidades da indústria ao modificar seus currículos em prol da racionalidade científica, qualificando tecnicamente, mas submetendo os trabalhadores ao capital de acordo com as funções requeridas pelo mercado industrial.

A divisão de trabalho se sofisticou com a implantação das teorias tayloristas-fordistas⁵². As técnicas tayloristas, fornecedoras das normas e métodos de organização do trabalho, só encontraram contexto favorável de implantação, nos anos 1950, período de instalação da indústria automobilística que, no tocante ao processo de trabalho, foi também propulsora da produção em massa segundo as técnicas fordistas.

Estas teorias provocaram mudanças significativas no modo de produção capitalista, visavam a racionalização extrema da produção e conseqüentemente a maximização de produção e lucro. Vale lembrar que no taylorismo, o trabalhador é monitorado segundo o tempo de produção. Cada indivíduo deve cumprir sua tarefa no menor tempo possível, sendo premiados aqueles que se sobressaem na produção. No fordismo, o procedimento industrial é baseado na linha de montagem, a maior inovação foi a esteira rolante, que passou a ditar o ritmo do trabalho.

Ao longo do período que compreende o governo Vargas, a educação profissional no Brasil contribuiu para a permanência da estrutura dual e dicotômica do ensino brasileiro. De

⁵² O Taylorismo Conjunto das teorias para aumento da produtividade do trabalho fabril, elaboradas pelo engenheiro norte-americano Frederick W. Taylor. Abrange um sistema de normas voltadas para o controle dos movimentos do homem e da máquina no processo de produção, incluindo propostas de pagamento pelo desempenho do operário (prêmios e remuneração extras conforme o número de peças produzidas). O sistema foi muito aplicado nas medidas de racionalização e controle do trabalho fabril, mas também criticado pelo movimento sindical, que o acusou de intensificar a exploração do trabalhador e de desumanizá-lo, pois procura automatizar seus movimentos. Fonte: <http://www.introducaoaeconomia.files.wordpress.com/2010/03/dicionario-de-economia-sandroni.pdf>. Acesso dia 12/10/2012.

um lado, estabeleceu-se uma estrutura destinada aos estudos enciclopédicos e de outro uma estrutura profissionalizante direcionada às camadas desfavorecidas da sociedade. Outra consequência não menos importante foi o dismantelamento das organizações independentes dos trabalhadores em relação à educação.

As indústrias, acompanhando a expansão da produção, no período pós Segunda Guerra, gerou um processo orgânico interno que interferiu diretamente na formação do trabalhador, e, como orienta Machado (1982, p.42), isso representou um marco na história do ensino industrial, mas não uma transformação substancial da participação do Brasil na denominada divisão internacional do trabalho. Essa ingerência, no entanto, não significou uma ameaça para o Estado, pois sua autoridade se fez crescente ante a organização concreta da produção e ao processo de legitimação da ideologia capitalista, que vinha se fortalecendo.

Os órgãos como o SENAI, por exemplo, foram cada vez mais se adaptando às exigências do mercado e promovendo a educação profissional. Os mecanismos e as estruturas legais perduraram acentuando a dualidade das concepções de educação escolar acadêmico-generalista e a educação profissional explicitada por Alves, (1997):

Na formação acadêmica - generalista, os alunos tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam nos seus estudos. Na educação profissional, o aluno recebia um conjunto de informações relevantes para o domínio de seu ofício, sem aprofundamento teórico, científico e humanístico que lhe desse condições de prosseguir nos estudos ou mesmo de se qualificar em outros domínios. (ALVES, 1997, p.71)

Desta forma, verificou-se a articulação entre as políticas de formação profissional e o quadro socioeconômico do país, na década de 1950 acarretando profundas alterações na base técnica da produção, mediadas pelo surgimento de novas forças produtivas, que enfatizavam a valorização do capital. Ficou identificada a real passagem da economia agrária — que era, até então, o referencial do Brasil em relação à economia mundial —, para a economia industrial. A indústria, diante desta mudança estrutural, passou a ser, efetivamente, o centro dinâmico da economia nacional.

2.2 OS NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

No contexto desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), o ensino técnico encontrou terreno fértil para seu desenvolvimento, e promoveu uma procura por mão de obra cada vez mais especializada, com o objetivo de atender as demandas da

moderna indústria automobilística e de bens de consumo. Sua nova fase foi marcada pela Lei n.º 3552, de 16 de fevereiro de 1959, segundo a qual as Escolas Técnicas transformaram-se em Escolas Técnicas Federais, que propiciava maior autonomia e o desenvolvimento da organização administrativa da rede de ensino. Conteúdos de Cultura Geral foram incluídos nos currículos dos cursos técnicos, que tinham a duração de quatro anos. No entanto, a referida lei teve curta duração.

Em 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB- cujo mérito foi evidenciar a primeira tentativa de articulação dos dois sistemas de ensino, a partir da equivalência plena entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes. Tal lei equiparou o ensino acadêmico ao ensino profissional para efeito da continuidade dos estudos, isto é, as duas modalidades davam acesso ao ensino superior. Embora essa equiparação tenha favorecido a equivalência entre os cursos profissionais e acadêmicos, permaneceu o estigma de ser o ensino profissional destinado às classes pobres da sociedade.

2.3 AS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO REGIME CIVIL-MILITAR

Com o advento do regime civil-militar após o Golpe de 1964, o país passou por um processo de racionalização de todos os setores da vida social, política e econômica, sustentada por um ideário de crescimento e favorecendo a concentração do poder. Isso se deu em sintonia com os interesses da alta burguesia nacional, que, para garantir sua hegemonia, reconheceu o sistema de governo implantado e ofereceu-lhe sustentação. O Estado, com base na ideia da eficiência, apelou para o individualismo, o disciplinamento e o conservadorismo como mecanismos mantenedores da ordem social e da segurança nacional.

No campo educacional as mudanças proporcionadas pelo novo regime foram assinaladas por Machado (1982):

A partir de 1964 o ensino técnico e a educação brasileira em geral, como elementos componentes da superestrutura social, passam a se reorganizar no sentido de atender às novas necessidades criadas pela transformação na base econômica, (...) agora mais integrada ao capitalismo a nível mundial. (...) o aperfeiçoamento técnico da mão de obra significa que uma quantidade maior de mais- valia poder ser extraída, sem que se necessite intensificar o trabalho, seja através do aumento da jornada diária ou pela intensificação da velocidade das máquinas. (...) é grande o controle exercido na escola, pois ela tem a tarefa de moldar, seja pela disciplina, seja pelo conteúdo do ensino, aquele profissional que melhor se ajuste às necessidades empresariais. (MACHADO, 1982 p. 65-67)

O princípio educativo da formação profissionalizante foi concebido, mais uma vez, com o propósito de fornecer elementos humanos para a produção do capital e para a consolidação do sistema dual na educação. De acordo com Kuenzer (1997, p. 15), a fundamentação de dois projetos pedagógicos implantados pelo novo regime visava formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais. O ramo propedêutico da educação ficou, portanto, valorizado na estrutura social, enquanto o técnico industrial de nível médio teve o seu reconhecimento dentro da estrutura da fábrica, assumindo o papel de porta-voz dos interesses capitalistas e garantindo o controle e a disciplina na produção.

O Estado realizou diversos acordos por intermédio do Ministério da Educação e Cultura – MEC com a United States Agency for International Development – USAID, no sentido de moldar a educação profissional à ideologia dos países que mantinham a supremacia na economia mundial e que investiam no Brasil. Os acordos MEC-USAID⁵³, como ficaram conhecidos, inseriam-se num contexto histórico fortemente marcado pelo tecnicismo educacional da teoria do capital humano, isto é, pela concepção da educação como pressuposto do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, a “ajuda externa” para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional.

Em 1971, houve a promulgação de uma nova LDB, com a lei 5692/71, que abrangia a reformulação da educação profissional pela necessidade de adequar o ensino às necessidades

⁵³ Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino fundamental) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976.

Os técnicos norte-americanos que aqui desembarcaram, muito mais do que preocupados com a educação brasileira, estavam ocupados em garantir a adequação de tal sistema de ensino aos desígnios da economia internacional, sobretudo aos interesses das grandes corporações norte-americanas. Na prática, os MEC-USAID não significaram mudanças diretas na política educacional, mas tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que, posteriormente, conduziram o processo de reforma da educação brasileira na Ditadura Militar. Destacam-se a *Comissão Meira Mattos*, criada em 1967, e o *Grupo de Trabalho da Reforma Universitária* (GTRU), de 1968, ambos decisivos na reforma universitária (Lei nº 5.540/1968) e na reforma do ensino de 1º e 2º grau (Lei nº 5.692/1971). Para o estudo dos acordos MEC-USAID, é fundamental consultar as obras de José Oliveira Arapiraca, *A USAID e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano* (1982); Ted Goertzel, *MEC-USAID: ideologia de desenvolvimento americano aplicado à educação superior brasileira* (1967); Márcio Moreira Alves, *O beabá dos MEC-USAID* (1968).

Sobre os impactos históricos dos MEC-USAID na educação brasileira, ver: Otaíza Romanelli, *História da educação no Brasil* (1978); Luiz Antônio Cunha e Moacyr de Góes, *O golpe na educação* (1985); Francis Mary Guimarães Nogueira, *Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial* (1999). www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid acesso dia 23/02/2012

do capital e a serviço da racionalidade. A lei, em seu artigo primeiro, estabeleceu como objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus:

"Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e prepará-lo para o exercício consciente da cidadania." (art. 1).

A fim de atentar para a especificidade e a natureza dos dois níveis de ensino, essa lei apresenta, em dois segmentos, a preparação profissional: sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no 1º grau, e habilitação profissional, no 2º grau (ambos em consonância com as necessidades do mercado de trabalho). Tinha-se, então, uma educação articulada ao trabalho e integrada aos currículos de 1º e 2º graus, em suas partes diversificadas. Discordamos de educadores que viram nessa lei a grande oportunidade de superar a seletividade nas escolas, na medida em que todos os alunos de 2º Grau fariam um curso profissionalizante.

Segundo Saviani (2005, p.23), o Brasil por meio da nova LDB/71, buscou transportar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigentes nas fábricas. Dentre suas resoluções, instituiu-se a obrigatoriedade da profissionalização para o 2º grau, sob a inspiração do tecnicismo e a orientação dos técnicos da USAID. Pelas diretrizes e bases legais, a profissionalização compulsória ficou determinada em todos os níveis de ensino, justificada pela necessidade emergente de suprimir uma suposta carência de técnicos de nível médio, bem como pela preocupação de oferecer aos jovens que não pudessem ou não quisessem ingressar na universidade uma formação profissional imediata, que facilitasse sua inserção no mercado de trabalho.

De acordo com Kuenzer (1997), essa orientação estava correta em seu princípio, mas equivocada em muitos aspectos, e, por isso, não conseguiu ser devidamente implantada e aceita pela sociedade. A essência elitista da educação brasileira permaneceu intocada, ou seja, o ensino profissionalizante de 2º grau representou uma falácia. Somente as escolas que antes da promulgação da Lei n.º 5692/71 ministravam os cursos de profissionalização deram continuidade ao percurso histórico desses cursos, à sua rotina e tradição, principalmente nas áreas voltados para a indústria, a agropecuária e o comércio. Com o objetivo de conter a demanda crescente do ensino superior, a formação profissional foi cortada da legislação sendo acoplada ao ensino médio para continuar a existir.

As escolas que atendiam às camadas altas, média ou baixa da população- classificação esta referente aos níveis de riqueza - continuavam preparando seus ingressos para o

vestibular, o seu caráter propedêutico era camuflado sob uma falsa proposta de profissionalização. As escolas públicas de 2º grau, marcadas pela falta de recursos e por uma estrutura de funcionamento precária, e destinada à clientela de baixa renda e parte da classe média, não conseguiram desempenhar a função propedêutica e muito menos a profissionalizante, o que resultou numa perda crescente de sua qualidade.

O propósito de estabelecer uma concordância entre uma proposta pedagógica de educação e o modelo de desenvolvimento pretendido pelo governo fez com que a essência da educação fosse concebida de forma fragmentada. Segundo Cunha (1997, p.5), a profissionalização compulsória não teve condições objetivas de transformar todo o ensino público de 2º grau, de acordo com a perspectiva de articulação entre educação geral e profissional, a lei foi aos poucos sofrendo modificações.

As estratégias de desenvolvimento, voltadas para os grandes projetos nacionais promovidos pelos governos militares, passaram a requerer mão de obra em massa, a perspectiva tecnicista desse período fortaleceu também o Sistema S, o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra⁵⁴ – PIPMO- além das iniciativas das empresas estatais e privadas. Segundo Manfredi (2002, p. 104), o governo concedia incentivos fiscais para que as próprias empresas desenvolvessem seus projetos de formação profissional.

O período compreendido entre a década de 1930 até o fim da década de 1970 foi marcado pelo processo produtivo e da organização do trabalho sob a égide do taylorismo-fordismo, como aponta Saviani (2005, p.20), influenciando sobremaneira a educação profissional, tendo uma visão produtivista e tecnicista. Como princípio educativo formativo do modelo taylorista ou fordista tem-se uma separação entre as atividades intelectuais e operacionais, o que conduz a processos formativos fragmentados, com consequências práticas dos sistemas de ensino que tendem a separar o ensino propedêutico e o profissional, apesar de se admitir legalmente a equivalência de diferentes tipos de ensino médio. A fragmentação respondia às formas necessárias ao disciplinamento do mundo do trabalho.

Como o modo de produção no capitalismo deriva da dominação do capital sob a exploração do trabalho, o sistema econômico assume uma postura contraditória e conflitante, que o impede, enquanto modelo determinante de sociedade, de romper com as relações sociais de exclusão e de socializar o resultado do trabalho, isto é, de distribuir igualmente o resultado

⁵⁴ O PIPMO foi criado no governo de João Goulart em dezembro de 1963, para treinamento acelerado de modo que fossem supridos de força de trabalho os diversos setores da economia. Este projeto foi revitalizado e ampliado no governo militar, assim como outras iniciativas no campo da formação rápida de trabalhadores. Manfredi (2002, p. 104).

do trabalho a todo o coletivo. Essa característica faz com que o capitalismo apresente, em sua gênese, a possibilidade eternamente de crises estruturais. É deste ponto de vista que se entende a crise vivida pela economia mundial nas décadas de 1970 e 1980, que provocou uma reestruturação econômica em quase todos os países do mundo.

Entre os autores que produziram estudos teóricos encontram-se Frigotto (1984), Kuenzer (1988) e Enguita (1988), dentre outros, que apontam para a possibilidade de superação das limitações da relação educação e trabalho, marcada por aspectos econômico-instrumentais e subordinados aos interesses do planejamento econômico, defendidos nas décadas de 1960 e 1970 pela Teoria do Capital Humano⁵⁵.

Os autores citados acreditam que para superação dessas limitações seja necessário reconhecer as dimensões contraditórias da educação-escola, marcadas pelas práticas sociais que não seriam unicamente determinadas pelo capital, podendo o capitalismo atender aos interesses da classe trabalhadora.

No entanto, esses autores reconhecem que abordagem reprodutivista teve um mérito de desmistificar o caráter messiânico atribuído à educação. Assim, para Kuenzer (1988) as teorias crítico reprodutivistas:

Percebem a dimensão contraditória da educação, e a possibilidade da transformação que não chega a ser captada como polo antagônico da totalidade dialética representada pela escola concreta, em seu movimento, no aqui e no agora. Desta forma, a dimensão transformadora fica subsumida pela dimensão conservadora nas atuais condições do desenvolvimento capitalista brasileiro, pouco restando à escola fazer pela classe trabalhadora. (KUENZER, 1988, p.49)

O campo educacional brasileiro chegou à década de 1980 adquirindo a centralidade do discurso dominante nas políticas governamentais e atravessou um intenso processo de disputa em cujo centro estava a reestruturação do sistema educacional promovido pelos anos ditatoriais. Houve intensa mobilização de educadores e políticos visando à elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB- para a Educação Nacional. Em termos de educação

⁵⁵ Foi a partir das observações que Schultz (1973) se dedicou à elaboração mais sistemática do conceito expondo-a na obra cujo título é Capital Humano. Partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta as rendas futuras semelhantes a qualquer outro investimento em bens de produção, Schultz define o capital humano como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros e isso se constitui basicamente no capital investimento na educação e saúde. (Frigotto, 2006).

profissional a meta era avançar na direção do ensino politécnico, na perspectiva de superar a dualidade estrutural que historicamente marcou as concepções e práticas educativas no país.

Entretanto, as dificuldades não se estabeleceram apenas na dualidade estrutural da divisão entre formação propedêutica e formação profissional, o país enfrentava a diversidade tecnológica das empresas e a heterogeneidade do desenvolvimento geopolítico, que concentram na região sudeste do país grande parte das indústrias. A região centro-sul abrigava a maior concentração de indústrias do país, e em especial as enormes fábricas automotrizes do ABC paulista e as dos bens de consumo da chamada linha branca, mas com uma enorme diversidade de padrões de funcionamento.

2.4 A DÉCADA DE 1980 E OS NOVOS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O sistema dual do ensino profissional do país favoreceu o modelo fordista de produção capitalista. Entretanto, no final da década de 1980, esse modelo começou perder forças para um novo modelo, devido às mudanças no setor de informática e tecnologia e no reordenamento do capital internacional e da globalização. Essas mudanças foram marcadas pela crise da economia brasileira e pela aceleração inflacionária que impulsionou a busca por um novo modo de produção. Observou-se amplo processo de racionalização de custos e busca de maior eficiência, que levava a profundos ganhos de produtividade e exigia um trabalhador diferenciado.

A superação do paradigma de uma tecnologia rígida taylorista- fordista pelo da automação flexível ou toyotista insere-se nas transformações que vêm ocorrendo no curso do mundo trabalho e tem suscitado mudanças na qualificação e na educação do trabalhador. O imperativo é a reestruturação produtiva e a competitividade, sob a égide da tecnologia, e com isso ocorrem novas transformações no âmbito educacional.

No âmbito da pedagogia toyotista, houve uma mudança estratégica; as capacidades agora denominam-se ‘competências’, o controle de qualidade exigido do trabalhador deixa de ser um departamento exclusivo na empresa e passa a ser responsabilidade individual, ou seja, todos são responsáveis pelo processo de produção e visa evitar perdas e ampliar as possibilidades de valorização do capital. Dessa maneira, cada colaborador (nova denominação para o trabalhador) é responsável pela produção geral da empresa. E, com isso, surge a

certificação ISO 9000 e as auditorias internas e externas com o objetivo de verificar se todos os processos estão de acordo com o que preconiza o manual.

Nesse mesmo contexto, para que haja certificação da ISO é necessário que os colaboradores tenham escolaridade adequada, isto é, cada empresa precisa ter certo número de pessoas com ensino médio, ensino superior e pós-graduação. Nenhum colaborador que trabalhasse no chão de fábrica poderia ser analfabeto (porém, formam-se muitos analfabetos funcionais) e, dependendo do produto que fabricava, a empresa poderia ter colaboradores apenas com o ensino fundamental. Sem o cumprimento dessas determinações as empresas não conseguem as certificações necessárias, portanto, não conseguem contratos internacionais.

Concordamos com Kuenzer (2005, p. 81), ao salientar que o padrão toyotista apenas substitui o trabalhador especializado pelo trabalhador multitarefa, com ações esvaziadas de conhecimento técnico e de compromisso político com a transformação real, ele também acaba subsumido pelo capital como no taylorismo. Todas as mudanças feitas pela indústria para aumentar a produtividade, diminuir custos e adequar-se à competição internacional refletem, diretamente, no número de postos de trabalho e da qualificação do trabalhador. Há, também, grande redução de empregos com carteira assinada, que atinge, com maior frequência, o trabalhador adulto, qualificado para ocupações técnicas.

As indústrias buscavam uma generalização da produção baseada na incorporação de tecnologias avançadas para melhorar o padrão produtivo e aumento do capital. Conforme aponta Saviani (2005, p. 21), o avanço tecnológico foi utilizado para alterar o padrão produtivo, substituindo o taylorismo-fordismo pelo toyotismo⁵⁶ deslocando os mecanismos de controle para o interior das empresas, secundarizando o papel dos sindicatos e do Estado.

Moraes (1999) assinala a importância dos anos oitenta da seguinte forma:

Na década de 80, a centralidade da formação profissional foi dada pela adoção das inovações tecnológicas e organizacionais no âmbito da empresa. “Trata-se das mudanças aceleradas no âmbito das organizações produtivas: “novos modelos

⁵⁶ B. Coriat (1985) e S.Wood (1989) são os principais divulgadores das teses de Taiichi Ohno e surgiu nas fábricas da montadora de automóvel Toyota O Toyotismo é um modo de organização da produção capitalista, caracterizado pelo just in time, tem como elemento principal a flexibilização da produção para mercados muito segmentados, reduzindo ao máximo os estoques. Dessa forma, ao trabalhar com pequenos lotes, pretende-se que a qualidade dos produtos seja a máxima possível. a Qualidade Total. Contrariando o fordismo, que produzia o máximo possível e estocava o excedente, a produção toyotista é flexível à demanda do mercado. no sistema fordista de produção em massa, a qualidade era assegurada através de controles amostrais em apenas pontos do processo produtivo, no toyotismo, o controle de qualidade se desenvolve por meio de todos os trabalhadores em todos os pontos do processo produtivo. (Moraes, 1999, p.22)

produtivos”, “especialização flexível”, “modelo japonês”, toyotismo” novo conceito de produção- um grande número de denominações apontou para essa emergência de modelos de organização industrial fundados no emprego de uma mão de obra mais qualificada e melhor preparada, pronta para intervir no quadro de atividades e práticas fabris de complexidade crescente, exigindo do trabalhador implicação, envolvimento, reação rápida aos imprevistos cotidianos da produção, desempenho tendo a qualidade (e não só o rendimento) como objetivo da ação. (MORAES, 1999, p. 13)

Os produtos são fabricados em pequenos lotes, cuja demanda não é contínua, com variações em tamanho, complexidade de funções e tecnologia incorporada. As indústrias operam com processos produtivos apoiadas na utilização de maquinaria universal, isso exige departamentos produtivos com alta capacitação tecnológica e alta proporção da atividade de trabalhadores qualificados, com intervenção no processo produtivo, portanto, com uma organização da produção dificilmente submetida a um esquema taylorista e muito menos fordista. Novas tecnologias como a automatização microeletrônica, também foram introduzidas como um fenômeno ainda restrito e localizado nas grandes empresas do setor, mas com uma perspectiva de expansão, dadas as exigências de competitividade do mercado.

As empresas investem na alimentação e medicina de prevenção de seus funcionários, pois que inovar é reestruturar toda a engrenagem empresarial, assim, segundo Robbins (2009, p.2), as habilidades técnicas são necessárias, porém insuficientes para o sucesso das atividades de gestão, em um ambiente de trabalho cada vez mais competitivo e demandante, os trabalhadores não podem depender apenas de suas habilidades técnicas, eles precisam também de habilidades interpessoais.

A formação da força produtiva para os anos de 1990, desenvolvida no tripé: mão de obra polivalente, intelectualização da produção e sociedade do conhecimento, exigiu maior qualificação profissional. Neste contexto, concebida como preparação básica de competências necessárias ao desempenho do trabalho com qualidade e produtividade, ela se desenvolveu como forma de garantir a predominância do referencial capitalista nas relações de produção, diferenciando o paradigma de emprego para a empregabilidade.

Quanto à noção de empregabilidade, Hirata (1997), esclarece que, essa deriva da literatura econômica e estatística, sendo utilizada, posteriormente, pelo patronato francês. Essa noção, na economia, diz respeito à passagem da situação de desemprego para a de emprego e na adoção patronal designa características individuais de aptidão para ocupar um emprego. A função ideológica e política do conceito devem ser ressaltadas de conformidade de Hirata (1997, p. 20), na noção de empregabilidade associada a uma política de seleção da

empresa e, implica em transferir a responsabilidade da não contratação (ou da demissão, no caso dos planos sociais) ao trabalhador.

Hirata ressalta, ainda, que a noção dá ênfase ao indivíduo, pois se este não se tornar empregado, ele pode se considerar não formado para o emprego e não competente. Dessa forma, a autora (1997, p.33) reflete que: o acesso ou não ao emprego parece como dependendo da estrita vontade individual da formação, quando se sabe que fatores outros, como de ordem macro e micro econômico contribuem decisivamente para essa situação individual.

Para Frigotto (1997) os atributos do conhecimento e atitudes correntemente utilizados na literatura e dentre eles, o da empregabilidade, decorrem das características da produção baseada em uma tecnologia flexível como modelos teóricos abstratos, e ainda, pela emergência de processos de produção não parcelados e altamente integrados. Isso implica um rol de atributos necessários a serem desenvolvidos pelos trabalhadores, a fim de responderem às novas características produtivas e a competitividade dos mercados, ou, em última instância dispor-se a serviço da produtividade da empresa.

Frigotto (1997) acrescenta que:

Os novos conceitos, abundantemente usados na literatura, como sociedade do conhecimento, polivalência, formação abstrata, formação flexível, requalificação, competências, empregabilidade e os traços culturais, valores e atitudes de integração, de cooperação, empatia, criatividade, liderança, capacidade de decisão, responsabilidade e capacidade de trabalhar em equipe ganham compreensão dentro da materialidade histórica dos processos acima assinalados de globalização dos mercados e de uma nova base científico-técnico. É importante registrar, todavia, que se trata de conceitos que engendram um forte componente ideológico. (FRIGOTTO, 1997, p. 145)

O modo de produção do sistema toyotista passou a exigir o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais tais como: análise e estabelecimento de relações, comunicação clara e precisa, capacidade de trabalhar em equipes, gerenciar processos, avaliar procedimentos, resistir a pressões entre outros. De posse destas competências, o nível hierárquico diminui pelo corte, inúmeras chefias, além de reduzir os custos de produção, aumentando o lucro e a competitividade. Tal dinâmica vem estabelecendo uma concepção funcionalista nas relações de produção, com base numa abordagem ideológica de mudança: competitividade e flexibilidade do setor produtivo.

Frigotto (1998) enfatiza que esta flexibilização da produção caracterizada pelo toyotismo assume duas posições: interna e externa. A flexibilização interna da produção é

caracterizada por alterações nos padrões tayloristas-fordistas de produção de décadas passadas, cujos exemplos são a integração de tarefas e do trabalho em equipe e a operação automatizada da produção. Agora a urgência é a capacidade de trabalhar em equipe, criatividade, pensamento abstrato. Esse tipo de flexibilidade apontaria para o requerimento de competências genéricas juntamente com as específicas, a serem renovadas permanentemente.

Por outro lado, Moraes (1999) amplia o debate ao inscrever na discussão, o papel da educação profissional no novo modo de produção e acrescenta:

A utilização da noção de *educação profissional* que se apresenta como ‘avanço conceitual’ em relação à de *formação*, identificada à aprendizagem restrita a uma tarefa específica, em conformidade com o paradigma taylorista/fordista de organização de trabalho, não consegue, entretanto, ocultar os objetivos e consequências das medidas governamentais que, ao desescolarizar o ensino técnico, vem reforçar a dualidade de sistemas- educação geral e educação profissional. Ao contrário dos objetivos declarados, a lei reafirma a antinomia entre formação geral e formação técnica, impedindo a construção de uma educação politécnica ampla, condizente com os requisitos da cidadania. Lei n. 9.394/96 (LDB) e Decreto 2.208/97 que regulamentou a LDB no tocante a educação profissional. (MORAES, 1999, p. 16-17)

No Brasil, o discurso sobre a necessidade da reformulação do ensino técnico e da formação profissional sugere, segundo Moraes (1999, p.25), que o trabalhador qualificado é imune ao desemprego. Tanto isso é verdade que se utiliza, cada vez mais, o conceito de empregabilidade para indicar aqueles que apresentam capacidade de obter emprego ou de se manter em atividade. Entretanto, não é verídico que o trabalhador capacitado esteja protegido contra o desemprego, apesar do reconhecimento que o trabalho atualmente requer maior qualificação.

Na sociedade brasileira, após anos de discussão, foi promulgada em 1966, outra Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96), que instituiu as bases para a reforma do ensino profissionalizante no país. Kuenzer e Ferreti (1999) são críticos sobre as medidas legais que determinaram a separação entre os ensinos médio e profissional estabelecido pela LDB, e afirmam que a desvinculação entre as duas modalidades tem, como consequência, o reforço da dualidade estrutural. Ou seja, não reconhecendo a educação básica como fundamental para a formação científica e tecnológica para o trabalhador, supõe a ruptura entre o saber acadêmico e o tecnológico, ao melhor estilo taylorista, separa dirigentes de especialistas, concepção que hoje é questionada até pela organização capitalista da produção.

As muitas críticas e discussões sobre o tema podem ser compreendidas nos autores referenciados, e não cabe nesse momento uma análise mais aprofundada. O que procuramos salientar neste capítulo foi a importância das relações entre o trabalho e a educação numa perspectiva histórica enfatizando como a dualidade estrutural no sistema educacional brasileiro se configurou e as implicações advindas desse processo. A relação que procuramos estabelecer foi no sentido de explicitar como a formação profissional nas bases oficiais se contrapõe com uma formação feita de trabalhador para trabalhador. A reflexão a respeito do lugar da educação profissional do trabalhador na sociedade brasileira é de interesse do Estado e da sociedade civil, pois é a partir das relações de produção e das formas de organização do trabalho que são concebidos e veiculados o modo de vida, comportamentos, atitudes e valores.

A escola historicamente constitui-se como uma das formas de materialização da divisão entre o conhecimento científico e o saber prático. Como analisaram Marx e Engels (1976, p. 44), a classe que dispõe dos meios de produção material dispõe igualmente dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles a quem são recusados os meios de produção intelectual, está submetido igualmente à classe dominante.

Corroborando esta ideia, temos a reflexão de Kuenzer (2005, p. 79), que a escola é o espaço, por excelência, do acesso ao saber teórico divorciado da práxis, representação abstrata feita pelo pensamento humano, e que corresponde a uma forma peculiar de sistematização, elaborada a partir da cultura de uma classe social. Neste sentido, reforçamos a importância da educação profissional oferecida pela Escola Nova Piratininga na busca por uma prática profissional e política diferenciada que procurou aliar a profissionalização com o sentido da vida do ser humano na sociedade.

CAPÍTULO III A OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA – OSM NO CENÁRIO DA ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA.

3. A INSERÇÃO DA OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA NA ESTRUTURA SINDICAL BRASILEIRA

O movimento operário e sindical revelou alguns elementos novos em relação à atividade sindical vigente no período anterior a 1964 e assumiu múltiplas faces, em função do novo regime político do país. Uma delas foi o processo de reaproximação dos diversos núcleos de resistência nas fábricas, nos bairros e também nos sindicatos, desenvolvendo as experiências das oposições sindicais. As oposições sindicais travaram uma luta invisível, silenciosa de resistência e exerceram um ataque acirrado contra a estrutura do sindicalismo oficial, pela defesa da organização de base nos locais de trabalho, especialmente as comissões de fábrica independentes dos sindicatos.

Uma dessas experiências foi a realização da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, apresentada com uma breve contextualização histórica de seu nascimento e trajetória com o intuito de proporcionar a compreensão de suas proposições iniciais e levantar seus elementos constitutivos.

Um de seus principais objetivos anunciava um combate à estrutura sindical interventiva vigente, mediante uma organização pela base da classe operária. Não era, portanto, tarefa fácil. A estrutura sindical contava com dirigentes atrelados ao governo ditatorial, os pelegos, que dificultavam as ações empreendidas pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, no sentido de participar e ocupar o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo por meio das eleições.

A Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo - OSM-SP teve início em algumas experiências de organização realizadas em fábricas a partir de 1960; seus idealizadores decidiram pelo movimento com um trabalho de nucleação, dentro das fábricas, buscando aglutinar companheiros dispostos a debater problemas ocorridos nas empresas.

Neste sentido, transcrevemos um trecho redigido pelos integrantes da própria Oposição:

A Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo nasceu com o trauma da intervenção da Ditadura no sindicato e da destruição pelos patrões e sua ditadura de todo trabalho organizativo do Partido Comunista dos anos 1950-60. A ideia central era da necessidade de criar um novo sindicalismo enraizado na base, fortemente politizado

num sentido classista. Na Europa estavam sendo construídas experiências muito ricas de nova organização de base e a palavra-chave eram Conselhos e Comissões de Fábrica. Aqui no Brasil, também, estas ideias tiveram eco. (Revista⁵⁷: Oposição Metalúrgica, 2011, p. 61)

As ações empreendidas objetivavam buscar possíveis saídas que permitissem: conquistar algumas reivindicações trabalhistas, organizar o maior número possível de operários, e integrar o sindicato e outros organismos de resistência operária na perspectiva da luta de classes. Batistoni, em seu livro “Confronto Operário” (2010, p. 15), defende que com uma prática por dentro dos sindicatos e por fora a partir da organização de base nas fábricas, configurou-se para a OSM um dilema, assentado na conquista do sindicato e no apoio necessário da organização de base da classe operária. A estratégia de formar grupos para debater os problemas relacionados à conjuntura, a situação econômica, salários, reivindicações dos trabalhadores aconteceu em diversas fábricas.

A Oposição Sindical Metalúrgica surgiu e se desenvolveu estruturalmente ligada ao sindicato oficial, ainda que em *oposição* a ele, e nunca como uma ação *paralela*, como afirma Batistoni (2010):

Assim a OSM (Oposição Sindical Metalúrgica) não é um novo sindicato, mas é uma frente de sindicalistas que lutam por ele, orientando o combate dos trabalhadores, no sindicato atual e na fábrica’. [...] O papel da OSM é o de dismantelar a atual estrutura e construir uma nova, independente dos patrões e governo, a partir da organização da fábrica. [...] ‘A OSM luta por um sindicalismo independente, que em certa medida ela já pratica na experiência das Comissões de Fábricas’. (Teses Aprovadas, p.43, grifos da autora)

O movimento era formado por metalúrgicos que se opunham aos interventores⁵⁸ colocados pelo Estado e pelo patronato nos sindicatos dos trabalhadores das indústrias cujo papel era o de organizar e controlar os trabalhadores, adaptando-os e colaborando para que eles aceitassem todas as resoluções, salários e condições de trabalho impostas. Essas experiências foram confrontadas com relativo sucesso durante alguns meses quando se concluiu que realmente podiam ser uma alternativa ao sindicalismo vertical e que poderiam mudar o eixo do sindicalismo brasileiro, desde que amplamente desenvolvidas.

⁵⁷ Revista editada pelo Projeto Memória da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, chamada de Oposição Metalúrgica: os militantes de A a Z, memórias em imagens, publicada em 2011. Fonte: <http://www.iiep.org.br> Acesso dia 10/02/2012

⁵⁸ Interventores- pessoas designadas pelo Estado para serem os dirigentes máximos dentro do sindicato. Fundado em 1932, o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo enfrentou a resistência dos empresários, repressão e intervenção em dois longos períodos da ditadura- a do Estado Novo (1937-1945) e a que se originou no golpe militar (1964-1984). Fonte: <http://www.senado.gov.br/sf/senado/ilb/cidadania>. Acesso dia 22/01/12.

Composta por uma gama diversificada de militantes, entre eles, sindicalistas de diversas concepções políticas, militantes católicos e aglutinando ao seu redor estudantes e intelectuais, a OSM tinha propostas democráticas e profundamente enraizadas na base, cujo objetivo era a construção de um sindicalismo autônomo em relação ao Estado,

A crítica impiedosa à estrutura sindical getulista, à burocratização dos sindicatos e a atuação de conciliação de classes, esteve presente nos debates iniciais da formação política da OSM e exigia uma prática de discussões, cursos, encontros e estudo constante. Na oposição circulavam muitos livros, trazidos por companheiros militantes das mais variadas organizações de esquerda, das pastorais da Igreja e de grupos culturais. Um dos objetivos centrais era, através de discussões e lutas, desenvolver a consciência de classe entre os operários.

O editorial da Revista da Oposição Metalúrgica (2011) revela a importância da organização e politização dos elementos participantes da OSM:

A Oposição sempre fez uma forte crítica ao sindicalismo burocrático baseado no imposto sindical e na colaboração de classes implantadas por Getúlio Vargas. A saída para algo novo só poderia ter como premissa a organização e a politização da base. Isto se concretizava na luta pela criação dos grupos de fábrica. Estes deveriam ser os instrumentos da nova organização sindical que a Oposição defendia. (Revista da Oposição Metalúrgica, 2011, p. 57)

A construção da identidade da OSM, no entanto, apresentou um quadro diferenciado, por aglutinar tendências divergentes e contraditórias. Neste sentido, quando referimos à identidade deste movimento social estamos nos referindo a uma identidade polêmica e ambígua em seus significados.

É importante destacar a análise de Sader (1988) sobre a constituição da identidade da OSM:

Através de sua história, a OSM foi constituindo uma identidade, embora cortada por descontinuidades e rupturas e resulta de experiências comuns coletivamente interpretadas. A identidade da OSM se constituiu na medida em que ela se autonomizava de duas referências exteriores: a) os grupos que, convergindo, lhe deram origem e constituíram no início os espaços de elaboração política e de continuidade de ação (sendo a OSM apenas um espaço de articulação deles); b) o Sindicato enquanto objetivo e espaço a ocupar, em função do qual ela definia seu calendário e suas atividades. (SADER, 1988 p. 229)

As propostas, apresentadas pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, indicam o ideário que acompanharia as lutas empreendidas por seus militantes ao longo de sua

trajetória. Acreditamos que, por meio da transcrição literal das ideias, seus objetivos se clarifiquem. *Propostas iniciais*⁵⁹ da *Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo*:

A ideia de luta contra a estrutura sindical não podia presidir de uma concepção tática. Essa concepção tática tinha, nas suas linhas gerais, já em 1967-1968 os seguintes pontos centrais:

1. *Qualquer luta contra estrutura sindical deve ter como eixo a classe operária de São Paulo ampliando-se como primeira prioridade para o Rio de Janeiro e Minas Gerais,*
2. *Qualquer iniciativa de luta contra a estrutura sindical deve centrar-se na categoria metalúrgica, por ser a mais numerosa, e mais organizada e por ter uma grande tradição de luta,*
3. *Qualquer iniciativa de luta contra a estrutura sindical vigente teria que passar também pela luta do interior da estrutura sindical oficial, na medida em que não se cogitava de criar um sindicalismo paralelo, mas sim uma alternativa para estrutura sindical existente.*

Essas posições encontraram de início, sérias resistências no interior das esquerdas. Como sempre, a luta sindical embaralhava-se com a luta política mais geral e, com isso a proposta da Oposição Sindical defrontava-se com as seguintes preposições principais:

1. *Isolacionismo - característica principal dos movimentos católicos com implantação operária. Na época era o caso da JOC (Juventude Operária Católica) e da ACO (Ação Católica Operária). Esses movimentos organizavam os operários à margem de suas entidades de classe, a oposição desses movimentos era a de isolar os operários por eles agrupados da luta política ou da luta Político – Sindical.*
2. *O foquismo- designação genérica de uma postura política que teve enorme importância entre a esquerda brasileira de 1967 até 1972. No geral, o foquismo é mais conhecido pela busca de ações armadas localizadas e pelo vanguardismo político. Evidentemente o foquismo não poderia, na prática, colocar a questão da estrutura sindical como ponto importante de luta Sindical, na medida em que desprezava*

⁵⁹ Coletânea de documentos do I Congresso Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, 1979 p.3. A transcrição completa com a história da encontra-se disponível em:[http:// www.iiiep.org.br](http://www.iiiep.org.br). Acesso dia 20/01/2012.

qualquer preocupação com a visão do conjunto da relação de forças do interior da sociedade brasileira e, por isso, combatia a Oposição Sindical.

3. *Imobilismo – caracterizava uma tendência importante do movimento operário, e cuja proposta sintetizava-se na ideia de ocupar um espaço no interior do aparelho sindical oficial, através da negociação de cargos e posições. Os que defendiam esta proposta não podiam aceitar as lutas contra a estrutura sindical como ponto central da ação político – sindical, combatendo a Oposição Sindical principalmente através da elevação de que esta propunha um sindicalismo paralelo⁶⁰.*

O trabalho orientou-se no sentido de atingir outros grupos que se formavam no interior do movimento operário, seja em decorrência dos sucessivos rachas que caracterizaram as organizações políticas, seja através de politização que tendia a atingir importantes setores operários vinculados à igreja católica. É deste tempo que vem alguns dos atuais quadros conhecidos da oposição sindical. As diferenças de origens, de posições políticas e até de estilo de atuação pessoal apresentaram aspectos positivos e negativos, ocasionando acertos e erros.

O percurso da Oposição Metalúrgica de S. Paulo foi constituído por descontinuidades e rupturas, conflitos, derrotas e realizações. Sua identidade resulta de experiências comuns, de diversas correntes de pensamentos, muitas vezes contraditórias, mas que visavam à participação do conjunto na tentativa de estabelecer um sindicalismo enraizado na base e livre das amarras da estrutura sindical, independente de patrões e de governo. Na análise de Batistoni (2001):

A partir de 1968, integraram-se à Oposição, militantes oriundos da Ação Popular (AP), da Organização Comunista Marxista-Leninista – Política Operária (OCML-PO) e da corrente trotskista (Organização Comunista 1º de Maio). Esta militância orientava-se, de um lado, pelo questionamento à política para a classe operária do PCB antes de 1964, pela autocrítica do cupulismo e à ausência de democracia de base nos organismos operários e políticos e, de outro lado, pela crítica à alternativa da luta armada. A presença dos militantes de esquerda neste coletivo operário foi marcada por posições e práticas muito diferenciadas entre si, cheias de idas e vindas, interrupções e retornos, que dependiam muito mais da situação interna de suas organizações políticas do que das necessidades da ação operária. Este comportamento agravou-se com o isolamento e a desagregação impostos pela repressão política. (BATISTONI, 2001 p.46)

⁶⁰ Coletânea de documentos do I Congresso Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, 1979 p.3 e. 4.

Os militantes católicos se constituíram em importante parcela na formação e consolidação da Oposição Sindical Metalúrgica, vinculados à Pastoral Operária⁶¹ (PO), ou à Ação Católica (AC) A Ação Católica era questionada pela ativa militância cívica e social de seus membros, desde o final dos anos 1950, especialmente os vinculados à Juventude Universitária Católica- JUC e à Juventude Operária Católica JOC que, juntamente com alguns poucos padres e bispos, voltaram-se para uma aproximação com os movimentos das forças sociais que lutavam pelas reformas estruturais.

A apreensão do significado da militância católica, na OSM, pode explicar-se pela abertura e o posicionamento de setores eclesiais e leigos católicos para uma teologia e ação pastoral que explicitavam a “opção preferencial pelos pobres” e a denúncia das medidas da “raiz do mal: o capitalismo”. Apesar das opções ideológicas e políticas sustentarem-se em vertentes distintas e mesmo colidentes, a Igreja Católica mundial, em resposta à crise que marcou a passagem dos anos 1960, teve como resposta identificar os processos conflituos na relação com a hierarquia, entre clero e laicato. Essas ações sequer resultaram em uma mesma ação pastoral, destacando-se em nova orientação doutrinária. Suas principais preocupações, temas, estratégias e prática a orientaram no mundo do trabalho, articulando-as à dinâmica do movimento dos trabalhadores.

Batistoni (2001) argumenta que:

A Igreja abrigou em seu seio concepções de mundo diferenciadas e posições ideológicas contraditórias, com conteúdos de classe diversos e antagônicos. Estas diferenciações se expressaram em várias tendências e correntes que atravessaram de alto a baixo, vertical e horizontalmente, o seio da Igreja Católica. Assim, as opções e caminhos do catolicismo renovado não decorreram apenas de uma oposição entre linhas teológicas e doutrinárias, ou entre a “religião clerical” e “religião popular”, visto que tanto uma como outra carregavam em si ambiguidades e contradições. (BATISTONI, 2001, p.110)

A renovação da instituição católica possui determinações e condicionantes de ordem histórico-conjuntural em nível internacional e nacional, externos à Igreja e os de ordem sociais e culturais internos à própria evolução do movimento católico. No quadro de condicionamentos da renovação católica, encontram-se também as várias iniciativas e

⁶¹ A Pastoral Operária, formada por trabalhadores industriais urbanos e sob a coordenação da hierarquia, é um organismo e uma ação que integram o Plano Pastoral Conjunto (1965-1970) definido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), pondo em prática as deliberações gerais do Concílio Vaticano II (1961-1965) e do II Encontro do Episcopado Latino-americano de Medellín (1968). Fonte: <http://www.pastoraloperaria.org.br> Acesso dia 17/11/2012

experiências na área de educação popular que tomaram um rumo diverso dos inicialmente definidos pela hierarquia eclesiástica. Foi o caso do Movimento de Educação de Base (MEB), criado em 1961, no Nordeste, com orientações do método educacional de Paulo Freire, para criar alternativas de mudanças sociais e culturais frente ao crescimento da influência das correntes socialistas e comunistas. Mesmo objetivo teve a iniciativa de bispos no Nordeste, na criação de escolas radiofônicas e de sindicatos rurais.

Não se trata de enaltecer o papel assumido pela Igreja nesse período; tal papel é, antes, resultado de uma combinação de fatores sociopolíticos, particularmente do tipo de relação e condição que a autocracia burguesa impôs *aos de baixo*. A novidade da dinâmica no posicionamento e nas atitudes de leigos, padres e bispos é que não mais se restringiam à dimensão de uma prática socialmente válida, mas, vinculava-se a um pensamento religioso que combina exegese bíblica e categorias marxistas de análise — *a teologia da libertação*. Fenômeno religioso cultural e político eminentemente latino-americano, com um conjunto de escritos publicados a partir de 1971, esta nova teologia é “a expressão/legitimação de um vasto *movimento social* que surgiu no início dos anos 60” sintetiza Löwy⁶² (1991, p.25; grifos do texto).

Foram os trabalhadores da cidade e do campo, em suas ações individuais e coletivas, que ocuparam o espaço representado pela Igreja, fluxo possível graças à nova índole pastoral delineada no Concílio Vaticano II, e definida, em seu caráter libertador, na Conferência de Medellín. As classes populares contribuíram desse modo, para potencializar o posicionamento social e político à causa da “libertação dos pobres e oprimidos”. Ao mesmo tempo, a repressão que recaiu sobre setores mais radicais do próprio clero forçou a instituição, que até então se mantivera em silêncio, a reagir, deslançando um conflito permanente entre Estado autocrático e Igreja, e colocando-a como um aliado no *front* contra a ditadura.

A reorientação da Igreja Católica, a partir dos anos 1970, iluminados pela Teologia da Libertação⁶³, proporcionou o avanço a parcelas significativas e leigas, padres e teólogos e

⁶² Löwy aponta uma característica original do catolicismo brasileiro, que, combinada ao quadro societário, possibilitou o surgimento das primeiras formulações de um pensamento cristão com recorrências ao marxismo. Para o autor, existia na Igreja Católica brasileira um ambiente cultural mais receptivo às novas ideias radicais do que em outros lugares da América Latina, dada a influência da Igreja e da cultura católica francesa. (Löwy, 1991, p.59).

⁶³ Para alguns analistas, a América Latina era um continente favorável ao florescimento da nova teologia: maioria da população católica imersa na cultura religiosa romana, numa realidade de miséria, desigualdades sociais e opressão. Os anos 60-70 presenciaram vários exemplos de adesão e apoio às lutas sociais e movimentos revolucionários na AL após a vitória da Revolução Cubana. Dentre os mais conhecidos formuladores da teologia

alguns bispos na organização das Comunidades Eclesiais de Base⁶⁴ (CEBs) e nas Pastorais de base popular (operária, da terra, da periferia, etc.). Sader (1988) explicita o significado destas novas organizações:

As transformações ocorridas na Igreja não podem ser subestimadas. De um lado, a formação das comissões pastorais e das comunidades de base não deve ser vistas como simples sucedâneos de organização anteriores que incorporavam leigos e dirigiam suas ações para a vida “profana”. Agora tais organismos interferiam também na própria organização interna da Igreja [...] De outro, as críticas à organização social não se limitavam a questões secundárias, mas denunciavam os próprios fundamentos do sistema. (SADER, 1988, p.151-152)

A aproximação e vinculação da OSM com a militância católica teve, conseqüentemente, embates interessantes, segundo Batistoni (2001, p.122) em que os militantes da Pastoral Operária procuraram imprimir sua maneira ingênua de agir, caracterizado como basismo e obreirismo das práticas da esquerda católica, em geral, nas estratégias das lutas da classe trabalhadora. Mas, igualmente a radicalidade do pensamento e da prática da OSM nas fábricas e na luta sindical que, buscava efetivar um sindicalismo a partir da base operárias nos locais de produção foi afetada e levou os núcleos de origem de esquerda a avaliarem o modo como desenvolviam suas aproximações e relações cotidianas com homens e mulheres na prática social e política.

Desde 1967, a Oposição Metalúrgica de São Paulo, concorreu para as eleições Sindicais, e decidiu-se por uma chapa que fosse o núcleo de um "Movimento de Oposição à Estrutura Sindical Brasileira" e não apenas uma chapa de oposição à diretoria. Assim, em seu Manifesto a CHAPA VERDE, denominação escolhida pelos militantes da OSM-SP, enfatizava: "Queremos sim, unidades de trabalhadores nas fábricas e no sindicato." E seu programa de lutas enfatizava: Lutar pela aplicação efetiva do contrato coletivo de trabalho e pelo pleno reconhecimento dos Conselhos de empresas eleitas livremente pelos trabalhadores em cada empresa, com a devida orientação do sindicato.

A participação nas eleições foi da maior importância, o circuito se ampliou e, após a campanha da Chapa Verde, a Oposição Sindical ganhou em dinamismo. Consolidou-se, dessa maneira, a confiança recíproca entre militantes de origem variadas e contato com outros centros industriais foram intensificados. Foi dentro desse quadro geral que a Oposição

da libertação, vale lembrar o jesuíta peruano Gustavo Gutiérrez, os brasileiros Hugo Assmann, Leonardo e Clodovis Boff e o chileno Pablo Richard e o mexicano Enrique Dussel.

⁶⁴ Sobre as CEBs, em suas relações com os movimentos populares, ver Singer & Brant (1980) e Sader (1988).

Sindical resolveu participar das eleições do Sindicato dos Metalúrgicos em São Paulo no ano de 1972. A Chapa Verde realizou uma campanha combativa, cujos objetos principais eram:

1. *Mostrar para categoria a necessidade e possibilidade de uma Oposição Sindical,*
2. *Denunciar a estrutura sindical,*
3. *Acumular experiência no plano de luta no interior do sindicalismo oficial,*
4. *Criar condições para chegar à porta das fábricas para discutir com os companheiros para, posteriormente, após as eleições, retomar contatos⁶⁵.*

Na fase mais militarizada da ditadura, ou seja, na década de 1970, conforme assevera Giannotti (1986, p.34), a liberdade sindical existia só com reivindicação das oposições sindicais e de um ou outro sindicato mais combativo. A crítica a toda a estrutura sindical herdada de Getúlio Vargas fermentava nas fábricas, nos comitês clandestinos e nas incipientes comissões de fábrica em facções de esquerda ilegalizada.

Em 1974, grande parte dos participantes da Oposição Sindical Metalúrgica foi encarcerada. As prisões duraram de um mês e meio a cinco meses e os militantes ao saírem da prisão tiveram limitadas as suas capacidades de ação. A repressão havia atingido, em parte, seu objetivo. Os militantes da OSM eram vistos como perigosos, no sentido de que podiam colocar em risco a segurança dos companheiros. Alguns eram evitados e outros ficaram profundamente abalados, física e psicologicamente, e recuaram na sua ação. O resultado disso foi um recuo da ação na própria Oposição Sindical.

Mas as prisões no começo de 1974 se tiveram efeitos negativos, produziram, também, resultados positivos. Entre os resultados positivos vale a pena enumerar os seguintes:

1. *Um grande número de jovens militantes sindicais teve condições de levantar a bandeira da Oposição Sindical. Alguns deles em contato com aqueles que haviam estado na prisão, outros através de uma revisão crítica de sua ação anterior. O fato de que o núcleo inicial tenha sido momentaneamente imobilizado na sua ação político-*

⁶⁵ Texto histórico: A Questão da Unidade da Oposição Sindical, contido no “Projeto Memória da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo”. Disponível em: <http://www.iiep.org.br>. Acesso dia 17/11/2012.

sindical permitiu a formação através da prática de novos militantes sindicais.

2. *A ideia de uma política de ação sindical unitária assumiu uma nova importância. Primeiro porque o núcleo original da OS, ao perder a sua unidade orgânica de tipo pré-partidário, foi forçado, através de suas frações, a ampliar suas alianças no plano da política sindical. Em segundo lugar, com o fracasso da aventura militarista, outros agrupamentos políticos, formalmente organizados ou não, começaram a se aproximar da Oposição Sindical e assumiram uma participação efetiva*⁶⁶.

O período que vai das prisões de 1974 até meados de 1976 marca o ponto mais frágil da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, depois ela voltou a se organizar e começou uma curva ascendente de fortalecimento que culminou nas eleições de 1978. Essa etapa é da maior importância, pois foi no seu interior que se definiram as alternativas que se abrem, hoje, para a Oposição Sindical.

Eder Sader (1988) nos esclarece os acontecimentos e consequências da intervenção da ditadura na OSM:

Em 1974 toda a coordenação da Oposição Sindical e mais de 70 militantes foram presos. Entre eles estavam Waldemar Rossi, Vito Giannotti, Antonio Flores. A Oposição se desarticula. E, no entanto, com o crescimento de mobilizações das fábricas, impulsionadas por pequenos grupos que mantinham vínculos com a oposição ela até se reforçaria. (SADER, 1988, p.238)

Em 1978, a Oposição Sindical teve seu ponto culminante. A formação da chapa 3 surge como resultado dos trabalhos realizados dentro das fábricas, e a classe operária começou a reagir e se mobilizar com a greve dos metalúrgicos do ABC paulista, marcando uma nova fase na ação sindical em todo país. Outra mudança foi perceptível, agora as negociações eram entre patrões e empregados e não negociação entre uma categoria operária com uma categoria patronal. O despontar desse sindicalismo de oposição no interior do sindicalismo oficial apontava para existência anterior de fermentação nos meios sindicais. Isso mostrou que a bandeira exclusiva era da Oposição Sindical, e que a luta que se travaria e não se circunscreveria aos limites das denúncias da estrutura sindical. A partir dessa época, o que passou a estar em jogo, era como é ainda hoje, a qualidade da estrutura sindical brasileira. Tudo isso ficou muito mais claro durante o ano de 1978.

⁶⁶ Coletânea de documentos do I Congresso Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, 1979 p.6

Graças à ação da Oposição Sindical Metalúrgica, desenvolveu-se um sindicalismo de oposição de massa em São Paulo, contudo ela não se deu conta de que deveria ser a coluna vertebral desse movimento de massas. Foi durante a condução dessas tarefas que a sua fragilidade ficou patente, e a Oposição Sindical, novamente concorreu às eleições do Sindicato, com nova derrota e, não teve condições para recuperar o ponto de vista organizativo. O desencadeamento da campanha salarial de 1978 foi um período de perplexidade para seus militantes.

No edital da Revista Oposição Metalúrgica publicada em 2011 relata-se um pouco das dificuldades encontradas nas eleições com vistas à diretoria do sindicato:

Memorável foi a eleição de 1978. Nesta, pela primeira vez a Oposição conquistou parcialmente o direito de fiscalizar o pleito, como bem retrata o filme-documentário “Braços cruzados, Máquinas paradas”. Nele aparece com vivacidade o processo de anulação da eleição pela fraude descarada dos pelegos e a subsequente posse dada pela Ditadura, por meio do seu Ministro do Trabalho, aos velhos interventores. (Revista Oposição Metalúrgica, 2011, p.54)

As Comissões de Fábrica⁶⁷ passaram a representar, cada vez mais, formas de organização para a luta no interior do sindicato oficial. Coube à Oposição Sindical Metalúrgica o fortalecimento das Comissões, concebidas como formas primárias e fundamentais (mas não exclusiva) de organização autônoma dos trabalhadores, por meio de um trabalho clandestino e seus resultados vieram à tona com as greves de 1978/79. Além de elementos básicos de confrontação permanente com os patrões, o seu crescimento representou o fortalecimento dos instrumentos de pressão das bases sobre as condições sindicais, fossem essas representativas da estrutura sindical vigente, fossem de oposição. Em 1980, começou a reformulação para as eleições que aconteceram em 1981 e a oposição sindical teve como centro de sua atuação a criação, desenvolvimento e fortalecimento das organizações independentes dos metalúrgicos, com o objetivo de criar uma nova estrutura sindical independente e autônoma.

No bojo das ideias para se alcançarem os objetivos amplos promovidos pela OSM, a questão educativa sempre esteve presente e investiu seus esforços na educação política e na conscientização de seus participantes. Por esse motivo, um dos maiores projetos da OSM-SP

⁶⁷ Entretanto, é preciso compreender que as Comissões de Fábrica não são células da OS, mas sim instrumentos de organização democrática dos trabalhadores da fábrica. É preciso evitar o erro que consiste em colocar todo o foco nas Comissões de Fábrica. Elas são a base de toda uma concepção de luta sindical de base, mas não são o todo dessa concepção. Fonte: <http://www.iiep.org.br> acesso dia 21/01/2012.

foi a fundação do Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga, além de intensa preocupação com a imprensa escrita, na produção de dezenas de cadernos, livretos, folhetos, apostilas e todo o tipo de publicação, dos jornais alternativos, sendo o mais representativo, o Luta Sindical⁶⁸.

Nesse início de década, os esforços da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, dirigiram-se à criação da Central Única dos Trabalhadores- CUT. No ano de 1981, os trabalhadores realizaram a 1º Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras/Conclat, reunindo quase cinco mil delegados de várias regiões do país, comprometidos com a proposta de sindicalismo combativo. Nessa conferência foi eleita a Comissão Nacional pró-CUT, destinada a manter a unificação do movimento sindical e preparar a criação da Central Única dos Trabalhadores e que seria efetivamente criada em 1983.

A criação da CUT e suas implicações foram estudadas por Antunes (1991) e esclarece:

Essa tendência, predominantemente nos anos oitenta em seu interior, tem tido papel importante nas decisões da Central. Há, entretanto, um conjunto de outras tendências que, embora minoritárias, tem tido um papel muito importante na definição do ideário e da prática da CUT. Composta pela CUT pela Base - que aglutinava especialmente o Movimento de da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo - e a Democracia Socialista entre outros grupos, ela se concretizou. (ANTUNES, 1991, p.55-56)

As eleições seguintes, das quais a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo concorreu, apesar de contar com um programa mais estruturado e uma organização baseada em trabalho conjunto realizado pelas Comissões de Fábrica, não foi vitoriosa. As consecutivas derrotas nas urnas, não desanimavam os militantes da OSM. A participação efetiva sempre apontava um caminho e oportunidades de envolvimento da classe em suas questões e reivindicações.

As eleições de 1981 e 1984 foram novamente disputadas pela chapa de Oposição. Nas duas vezes, a Oposição ganhou no primeiro turno dentro das fábricas, mas acabou derrotada pela máquina corrupta e clientelística no segundo turno. A diferença foi a votação maciça dos aposentados na chapa da situação. (Revista Oposição Metalúrgica 2011, p. 54-55)

⁶⁸ O resgate histórico do Jornal Luta Sindical pode ser consultado em: Bauer, Carlos (Org). Educação além da escola: a batalha ideológica e as práticas culturais de resistência no contexto da ditadura civil-militar brasileira (1964-1984). Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

Um dos mais graves problemas enfrentados pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo foi o dilema entre a autonomia e a instituição. Este aspecto foi bem analisado por Eder Sader (1988) e por Rosângela Batistoni (2001).

A ambiguidade entre autonomia representada pelas comissões de fábrica e o sindicato institucionalizado sempre foi discutida e analisada no seio da OSM-SP. O desafio era enfrentar a vinculação unificadora do sindicato, ao mesmo tempo em que este se mostrava incapaz de representar as reivindicações dos trabalhadores e ter uma frente de lutas independente, sem representação oficial. Para os trabalhadores, o sindicato representava uma parte importante, uma referência, um lugar natural de convergências na busca de soluções de problemas comuns à classe operária. Assim, a OSM buscou chegar ao sindicato pelas vias eleitorais e contribuiu para a formação da CUT.

Em termos ideológicos, a opção política da CUT, assumida oficialmente em 1986, é pelo socialismo. As forças que compunham a CUT, Antunes (1991, p.50), destaca que a Central sustentava-se sobre “(...) quatro expressivas fatias da classe trabalhadora brasileira: no operariado industrial, nos trabalhadores rurais, nos funcionários públicos e nos trabalhadores vinculados ao setor de serviços”. Para a elaboração desta nota, baseei-me em duas obras: Boito (Org.) *et al.* (1991) e Giannotti, Lopes Neto (1990).

A CUT investiu nas grandes mobilizações e nos movimentos grevistas de caráter nacional. Os sindicalistas ditos "combativos", compostos por variadas tendências sindicais e políticas, eram denominados “CUT pela base”, dessa ala fazia parte o Movimento de Oposição Metalúrgica de São Paulo (MOMSP) e a Democracia Socialista, dos militantes de outras oposições sindicais, da esquerda católica e dos pequenos grupos de orientação marxista, leninista ou trotskista.

A Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo continuou a apresentar chapas nas eleições para o sindicato, porém sem conseguir ganhar o pleito. Participou, pela última vez, em 1989 na abertura do Congresso dos Metalúrgicos. Mesmo sem grande representatividade, ela resistia ainda dentro das fábricas e participou nas eleições de 1990. Em 1993, constatou-se sua última participação no pleito eleitoral, por falta de apoio político para a disputa e na tentativa de resistir à nova conjuntura e à ascensão do neoliberalismo e à desaceleração econômica. Apesar da OSM não ser vitoriosa em seu projeto maior que era se eleger para o Sindicato dos Metalúrgicos, sua trajetória comprova que a organização cumpriu seu papel na luta e na participação, de seus integrantes, na busca de objetivos sociais para a classe trabalhadora e na concretização de seus projetos educacionais.

Partimos do princípio que o ser humano constrói e elabora seu conhecimento e suas representações socioculturais com base na vivência e na convivência com os meios natural e social, em contextos históricos situados e datados. Assim, salientamos que o entendimento dos pressupostos teórico-metodológicos serve à visão histórico-dialética da sociedade e possibilita a construção e apropriação de conhecimento. Nesta perspectiva, ressaltamos a importância da inserção da trajetória da OSM na estrutura sindical brasileira e o trabalho realizado no campo educacional com a preocupação de promover uma escola cujo foco era a formação política e profissional dos militantes para atuarem nas fábricas.

Os objetivos propostos pela OSM, ao longo de sua trajetória, foram constituindo uma identidade que resultou de experiências comuns e coletivamente interpretadas como: a organização de chapas nas eleições sindicais, a participação nas assembleias do sindicato, em lutas fabris, a feitura de jornais, e a organização da ENP, sempre marcados pela formação educacional e participação política.

3.1 A ESCOLA NOVA PIRATININGA

A Escola Nova Piratininga tem origem nas experiências realizadas pelo movimento operário, integrada às grandes lutas da classe trabalhadora que ocuparam o cenário político do país, no fim da década de 1970 e início da década de 1980. Vinculada, organicamente, à Oposição Sindical Metalúrgica ela, porém, não se confundia com a oposição. Foi uma iniciativa política de militantes dos movimentos populares e sindical nascida da junção de algumas experiências educativas de resistência à ditadura.

Idealizada, projetada e executada por um grupo de metalúrgicos especializados, alguns membros da Pastoral Operária⁶⁹, de Movimentos Populares⁷⁰ e trabalhadores com formação

⁶⁹ A Pastoral Operária (PO) de S. Paulo (a primeira do Brasil) nasceu de ações desenvolvidas por antigos militantes da JOC (Juventude Operária Católica) e da ACO (Ação Católica Operária). Começou com experiências de organização de pequenos grupos de trabalhadores e trabalhadoras católicos/as em algumas comunidades. Procuravam desenvolver diálogos, seguidos de esforços para a organização de seus companheiros no local do trabalho, enquanto se engajavam no movimento sindical, imediatamente antes e depois do golpe militar de 1964. A força adquirida a partir do Movimento de Oposição Sindical (Metalúrgicos de São Paulo) e sua interferência na vida da própria Igreja local fizeram com que a Arquidiocese a oficializasse como Pastoral Operária. <http://www.iiep.org.br/sistema/arquivos/docs/70> Acesso dia 22/01/2012.

⁷⁰ Os movimentos populares são entendidos aqui como as ações coletivas organizadas pelas classes populares em prol de melhores condições de vida urbana e de acesso à habitação, ao uso do solo, aos serviços e equipamentos de consumo coletivo. A expressão é utilizada aqui no sentido dado por Francisco Weffort, ou seja, “(...) todos os setores sociais – urbanos ou rurais, assalariados, semi-assalariados ou não-assalariados – cujos níveis de consumo estão próximos aos mínimos socialmente necessários para a subsistência” (1968: 02). Neste estudo

marxista, todos pertencentes à Oposição Sindical dos Metalúrgicos de São Paulo efetivou-se como um projeto de formação política e profissional. Funcionou estreitamente ligada à história da classe trabalhadora, aos seus percalços e vicissitudes. A educação era projetada como uma prática política capaz de transformar a realidade e o desenvolvimento de valores democráticos. Desvelar a gênese, as raízes e seus significados, assim como sua prática formativa no período compreendido entre 1979 e 1996, constituiu-se o objetivo central deste trabalho.

O elemento que imprime singularidade à Escola Nova Piratininga - ENP e pretendemos desvendar neste estudo, é a unidade que foi capaz de se conformar em torno de um ideário e de suas orientações práticas na realização de um projeto diferenciado de educação. Examinada na sua interioridade, pode ser diferenciada quanto à vinculação política e ideológica de origem dos militantes que a integraram, o que gerou conflitos, tensões e ambiguidades na sua prática. A ENP formou-se na confluência de sindicalistas militantes da esquerda organizada e opositores do sindicato atrelado ao governo, de operários oriundos da ala católica, de estudantes e intelectuais comprometidos com a busca de organização e superação da sociedade capitalista em curso no país em plena ditadura civil-militar.

A ENP funcionou em certos aspectos como um celeiro de práticas educativas e/ou como polo gerador de experiências educacionais, no sentido de promover a consciência do valor do indivíduo e da classe trabalhadora. Moraes (1999, p. 379) salienta que, em quase duas décadas de funcionamento, essa instituição procurou construir uma prática pedagógica inovadora, voltada para a “formação humana e cultural mais abrangente do trabalhador” (grifos da autora).

No plano individual, a ENP promovia o conhecimento de direitos como: o direito de ir e vir, de liberdade de expressão, de religião, de identidade cultural, racial, étnica, enfim, o direito de ser reconhecido como cidadão na sociedade onde vive. No plano coletivo essa forma de educação incentivava o desenvolvimento de princípios educacionais voltados ao trabalho de conscientização política, dos direitos e da justiça social que estiveram presentes na luta contra a ditadura e a democratização do estado brasileiro, combinado às lutas de ação sindical em defesa de salários e autonomia.

A questão da formação e da educação profissional desde a implantação da industrialização se fortaleceu no país, e essa preocupação perpassou um número crescente de

estamos nos referindo especificamente aos setores sociais urbanos. Fonte: <http://www.unicamp.org.br/reflexões-sobre-os-movimentos-populares-urbanos>. Acesso dia 5/10/2012.

atores sociais que emergiram e impuseram uma nova face no cenário nacional, como a classe industrial, a classe operária, os organismos públicos, os sindicatos, movimentos sociais e, recentemente, as organizações não governamentais.

Historicamente, a educação escolar aparece como forma de resolver, a médio e longo prazo, os problemas sociais que se tornaram crônicos no país, como condição para emancipar a sociedade e como solução para erradicar as graves questões sociais que afligiram a sociedade brasileira. Entretanto, para um país como o Brasil, que possui um histórico de desigualdade social e de concentração de renda, o tema da igualdade de acesso à educação deve ser visto com atenção. Segundo Cury (2005, p.25) a questão da desigualdade pode ser vista por duplo prisma: de um lado as estatísticas reveladas por órgãos de pesquisa oficial como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE ou sindical como o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE - mostram os efeitos sociais da brutal concentração de renda. Os indicadores tornam-se instrumentos de denúncia de situações perversas. Do outro lado, outros indicadores sociais apresentam categorias de oprimidos: negros, índios, migrantes, mulheres, e moradores de periferias urbanas.

Nosso propósito é o de recuperar a experiência da Escola Nova Piratininga por meio de um olhar crítico, paralelo ao interesse de compreender a dinâmica social de uma instituição escolar, não como um simples processo de transmissão de habilidades e valores, mas como um processo conflituoso, composto por diferentes grupos sociais, representantes de diferentes visões e interpretações sobre o papel da escola e da formação política e profissional, procurando retratá-la como local privilegiado que contém, em si, determinadas questões problemáticas advindas das lutas sociais. A Escola Nova Piratininga foi citada⁷¹ em alguns trabalhos, mas não estudada em seus aspectos mais significativos, e nos suscitou o empenho em abordar essa instituição que possuía, como estandarte, a resistência dos trabalhadores por meio da formação de quadros políticos preparados profissionalmente para atuarem nas comissões de fábrica, dentro das indústrias.

A experiência desses atores envolvidos em um momento histórico marcante, muito contribuiu para a elucidação de questões metodológicas e estruturais de um segmento pouco estudado e analisado como os movimentos de oposição operária. A concepção de experiência, segundo Thompson (1981) nos permitiu perceber e reconhecer as ações humanas fazendo a

⁷¹ Alguns autores já se referiram á Escola Nova Piratininga em seus estudos: Eder Sader (1988), Carmen Sylvia Vidigal Moraes, (1999) Marina Góes (2001), e Rosângela Batistone, (2001) e J. B. Hamilton Faria (1986)

história. Examinamos a experiência construída por esse grupo de profissionais, que articularam a identidade de interesses entre si, contra outros homens, cujos interesses diferiam daqueles, durante um período adequado de mudanças sociais, observando padrões em suas relações, ideias, tradição, valores e instituições. Para Thompson (1981, p.115), as regularidades nas relações e ideias dos seres humanos operando durante um expressivo período histórico e unificando acontecimentos desconectados, é expressão da experiência de classe como fenômeno histórico.

Thompson (1981) advoga que o objeto do conhecimento histórico é a história real, cujas evidências devem ser necessariamente incompletas e imperfeitas. Esta é feita por agentes efetivos e não uma história em que predominam estruturas sem sujeitos. São as experiências cotidianas “herdadas ou partilhadas” e de lutas das pessoas que contribuem para seu fazer-se. Isso quer dizer que os historiadores podem selecionar essa ou aquela evidência, propor novas perguntas, escrever uma história isolada do todo, mas isso não significa que os próprios acontecimentos passados se modifiquem, nem tampouco que seja um agregado de histórias separadas.

As experiências de lutas de resistência política, as práticas culturais e educacionais estão, praticamente, à margem da historiografia sobre o movimento operário no Brasil. Estas se atêm às relações dos trabalhadores com o Estado, esquecendo-se, por vezes, de suas práticas cotidianas, que são ocultadas, tornando-se invisíveis na reconstituição histórica dos trabalhadores e seus movimentos, mormente, os que dizem respeito à educação.

Salientamos que uma das características marcantes da indústria brasileira é sua heterogeneidade e diferenciação quanto aos sistemas de organização e controle do processo de trabalho e às complexas tecnologias utilizadas na produção. As caracterizações são relevantes para compreender a complexidade da realidade do campo educacional, das ações desenvolvidas nesse período por diversas escolas, incluindo-se no bojo das discussões o papel da Escola Nova Piratininga que iniciou suas atividades no final da década de 1970. É importante destacar ainda que brevemente, alguns traços do modo como o capital organiza o consumo da força de trabalho, ainda que desiguais e parciais no que se refere aos ramos produtivos e na organização do trabalho na indústria metalúrgica.

A Escola Nova Piratininga, na contramão do ensino profissionalizante institucional formal, materializou uma experiência operária incomum, na década de 1980-90, na qual os trabalhadores ousaram estar presentes num cenário que lhes era facultado, trazendo a formação profissional para o dia a dia da vida e da luta operária, pensando a intervenção política na fábrica, estimulando e organizando os seus grupos de base, como razão de ser de sua prática política e proposta educacional. Em uma situação tão adversa, podemos dizer que

realmente, era um atrevimento muito grande. Uma escola de trabalhadores ensinando e recolocando os trabalhadores nas fábricas com formação profissional elementar, mas carregada de objetivos e planos de luta sindical e política.

Considerando a situação de exclusão social da maioria dos trabalhadores, materializada na falta de investimento público e privado na educação e formação profissional como argumenta Moraes (1999, p. 379), surge esta escola de e para os trabalhadores. As experiências recônditas por mais diminutas que possam ser, na verdade, questionam, e acabam por forjar a identidade da classe do operariado, traçando seus objetivos suas experiências e o desejo de constituir sujeito coletivo e transformador. Expressam a maneira como esses operários se colocam na sociedade, na radicalidade de sua oposição ao capital que, para se reproduzir, usa seu poder para coisificar esses seres humanos.

Os operários, no período estudado, têm condições sofríveis de trabalho; estavam despojados de quaisquer canais de luta e órgãos de representação política e sindical, pois os sindicatos estavam sob a intervenção estatal e as lideranças de oposição eram com frequência presas e torturadas, perseguidas e assassinadas. Alia-se a isso que as condições de trabalho eram péssimas, além de haver o descumprimento das leis trabalhistas e dos baixos salários. Essas questões, quando unidas, acabam por dar novas diretrizes às ações desses trabalhadores.

3.2 SUAS RAÍZES HISTÓRICAS

O denominado Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga, ou Escola Nova Piratininga, foi fundado em 1979 e se encerrou em 1996. Suas atividades se realizaram na cidade de São Paulo, inicialmente no bairro do Brás, na Rua Melo Barreto (1979 a 1985), em seguida na região central da cidade, na Rua Riachuelo (1986 a 1989) e posteriormente na Rua Silveira Martins (1990 a 1996).

De acordo com o depoimento de Leonildo de Assis (2010), metalúrgico, professor e coordenador da Escola Nova Piratininga, o embrião que fez surgir a Escola Nova Piratininga, iniciou-se em 1968 com discussões sobre como proporcionar aos trabalhadores uma maior qualificação, pois grande parte deles não tinha formação escolar de segundo grau. Além disso, a implantação da escola visava contribuir no processo de conscientização para uma oposição à ditadura militar.

A estrutura repressiva criada pelo Estado brasileiro provocou a resistência de diferentes grupos da sociedade contra as ações terríveis impostas naquele momento histórico.

A ditadura atingia a política, a economia, a cultura do país e seus desdobramentos, incluindo a grande perseguição aos trabalhadores e sindicalistas que eram despedidos arbitrariamente e a consequente dificuldade de recolocação por causa das “listas negras” existentes nas empresas. Outro fator que dificultava a reentrada no mercado de trabalho era o despreparo técnico-profissional diante das modificações técnicas trazidas pelas novas indústrias multinacionais.

Segundo Sebastião Neto (2010), um dos dirigentes da OSM e da Escola Nova Piratininga, “o projeto da escola vem da vanguarda sindical, de gente enfiada nas lutas das fábricas por meio de pequenas organizações e da imprensa operária que resistia silenciosamente às imposições do AI5 e se baseia na escola de trabalhadores”⁷². Essas escolas surgiram como uma forma concreta de aprimorar um trabalho político em tempos de repressão. Uma das formas desenvolvidas foi a formação política e profissional, organizada por meio de cursos de capacitação sindical, criados a partir de um projeto pedagógico alternativo, com elementos de cidadania, para construir novos quadros de liderança no interior da classe operária.

São as iniciativas de trabalhadores que tomaram para si a responsabilidade pela formação dos próprios trabalhadores. As primeiras ações se corporificaram informalmente, em pequenos cursos em locais informais como salas de alguma agremiação existente no entorno das fábricas, nos porões de igrejas católicas e nas Associações de Trabalhadores localizados em bairros fabris, como o da Vila Leopoldina, no Tatuapé, no Ipiranga, no Brás e Santo Amaro.

A “politização”, no relato de Sebastião Neto (2010), ocorria na hora do cafezinho ou do almoço, mas depois começou a fazer parte do currículo dos cursos. A atuação no local de trabalho, no interior da fábrica tornava o domínio técnico e a competência política, imprescindíveis aos trabalhadores. Era preciso organizar os trabalhadores que poderiam dar continuidade ao projeto de sua emancipação. Muitas dessas ações e experiências educacionais atraíram a participação de organismos ligados à Igreja Católica, dos movimentos populares, professores, alunos, intelectuais e de pesquisadores preocupados com a produção e sistematização de conhecimentos da classe operária.

⁷² As Escolas de Trabalhadores tiveram seu início ainda no período da ditadura militar implantada no país em 1964. As iniciativas mais antigas datam do final dos anos 60 e meados dos anos 70. Surgiram no campo da resistência à ditadura, como uma forma concreta de ação política na educação dos trabalhadores. . Fonte: <http://www.oficinapedagogica.com.br>. Acesso dia 21/11/2012.

A participação da Igreja Católica foi decisiva e cumpriu importante papel histórico, por meio dos membros da Juventude Operária Católica, (JOC) e da Pastoral Operária, cujos militantes se uniam às forças operárias e sindicais dispersas pelo golpe militar⁷³. Havia um trabalho de conscientização que se fazia presente também nos jornais editados pela OSM⁷⁴.

Nas palavras de Góes (2001) podemos entender como os militantes procuravam atrair a atenção e a participação dos trabalhadores, com a preocupação de conscientizar e de envolvê-los no processo participativo de atuação da oposição.

Na década de setenta, o trabalho dos militantes se expandiu, a atividade política que corria dentro das fábricas ficava em paralelo com as Associações de Trabalhadores, um local onde se podia aprender e discutir, e se fazia um “jornalzinho”, eventualmente se reunia o pessoal para ir ao teatro. Era um trabalho voluntário de muitos militantes, à noite, junto às Igrejas e Centro Sociais que, aos poucos, foram se transformando em centros de aprendizagem profissional. (GÓES, 2001, p.74)

A partir das experiências desenvolvidas nas associações de trabalhadores e dos problemas advindos com a demissão de muitos operários da militância política⁷⁵ nas fábricas, surgiu uma discussão e decisão de promover cursos profissionalizantes melhor estruturados, com uma formação mais adequada e que pudessem atingir um maior contingente de operários no sentido de qualificar ou requalificá-los os trabalhadores para seu retorno às fábricas e atuação nos locais de trabalho.

Em seu depoimento, o professor Leonildo de Assis (2010) afirma que:

⁷³ Estes operários vinham da Ação Operária Católica (ACO), organismo surgido da Juventude Operária Católica (JOC), com o objetivo de acompanhar os militantes operários já adultos. A conhecida JOC foi um dos setores especializados da Ação Católica Brasileira, voltada para os operários urbanos, existente desde 1935. Nos anos 60, este grupo, acompanhando a radicalização das lutas do período, passou a se afirmar como uma das expressões da ala esquerda católica. Alguns católicos vinham da Frente Nacional do Trabalho (FNT), associação civil, para-sindical, fundada em São Paulo em 1960, por profissionais liberais e operários católicos atuantes na área trabalhista, com o objetivo de prestar assistência jurídica a trabalhadores e sindicatos, cujos fundadores tiveram participação destacada nas greves da fábrica de cimento de Perus, em 58-59 e, nas greves de 1968 de Osasco e Contagem, e de 1978/79. Ver depoimento de Waldemar Rossi concedido aos pesquisadores do GEP/Urplan (1982); ainda, Manfredi (1983); Faria (1986). Sobre a JOC, ver Valmir F. Muraro (1985). *Juventude Operária Católica*. São Paulo, Brasiliense, 1985.

⁷⁴ Destacamos a publicação do *Jornal Luta Sindical* e sua história (1969-1984). In Carlos Bauer. *Educação além da escola: a batalha ideológica e as práticas culturais da resistência no contexto da ditadura civil-militar brasileira (1964-1984)*. Paco Editorial, 2012, p. 43-68,

⁷⁵ Em 1978, a repressão à primeira greve geral da categoria metalúrgica foi grande e violenta, com mais de mil prisões. No dia 3 de outubro, Santo Dias da Silva, militante das Comunidades de Base e da Pastoral Operária, candidato à vice-presidente da chapa da Oposição Sindical no ano anterior, foi assassinado pela polícia em um piquete, na porta da fábrica de lâmpadas Sylvania. Santo Dias, junto com Waldemar Rossi, era uma das principais lideranças operárias da esquerda católica operária. (Giannotti, 2007, pg. 224)

A partir daí, iniciaram discussões sucessivas sobre programas mais objetivos para trabalhadores da categoria metalúrgica de São Paulo com vistas à ‘Organização do Local de Trabalho’. Com este objetivo, caminhou-se em busca de recursos financeiros, para compra de máquinas e equipamentos; por outro lado, a construção de pressupostos pedagógicos e metodológicos. Neste período, com o amparo da Igreja Católica, surgiram várias propostas de organização dos trabalhadores como a Pastoral Operária, as Associações de Trabalhadores, visando enfrentar a Ditadura militar vigente. A partir de 1978, havia várias Escolas profissionalizantes. Aqui na cidade de São Paulo, eles se concentravam na zona leste e sul. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

As experiências bem sucedidas na greve geral da categoria em 1978 motivou a realização do primeiro Congresso da Oposição Sindical Metalúrgica, tendo nas Propostas de Linha de Ação para as Oposições Sindicais, o compromisso de “criar associações culturais e outras que permitam uma aproximação constante e facilitem a formação de setores de oposição baseadas em reuniões interfábricas”.

Sebastião Neto (2010) em seu depoimento esclarece o histórico do curso profissionalizante

Normalmente algumas lideranças tinham qualificação maior, mas a massa de militantes, principalmente os que chamávamos de ‘piqueteiros’, tinham pouca qualificação profissional. Após as greves de 1978 e de 1979, falávamos em fazer um curso para estes militantes ocuparem novos postos de trabalho. Por meio do conhecimento de Waldemar Rossi com a professora Maria Nilde Mascelani foi possível conseguir apoio financeiro e iniciamos um curso de tornearia e depois iniciamos a escola. (SEBASTIÃO NETO, 2010)

Reunidos os militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, procuraram a professora Maria Nilde Mascellani⁷⁶, educadora católica, coordenadora do Serviço do Ensino Vocacional da Secretaria Estadual da Educação e colaboradora dos programas educacionais da Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil, para expor o projeto da Escola Nova Piratininga. Ela possuía contatos com entidades católicas, nacionais e internacionais e foi a

⁷⁶ Maria Nilde Mascellani, educadora e coordenadora do Serviço de Ensino Vocacional sofreu inúmeras pressões até ser presa pela ditadura, “indiciada no inquérito policial sobre atividades subversivas para soviétizar o país”, segundo sua ficha do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), de 1974, juntamente com alguns ex-companheiros de serviço público também perseguido pelo regime militar, criou a Equipe RENOV, entidade de assessoria, projetos, pesquisa e planejamento de ação comunitária e educacional, com atuação na defesa dos direitos humanos e dos perseguidos políticos do regime militar. O RENOV (Relações Educacionais e do Trabalho) foi a alternativa encontrada para, a partir da área privada, continuar formando educadores, jovens de grupos populares e outros. Em janeiro de 74, o RENOV foi invadido por policiais militares e Maria Nilde e seus companheiros foram presos por cerca de um mês. Em toda a sua carreira como pedagoga, trabalhou com Educação Popular em programas educacionais, formais ou informais, para a população de baixa renda excluída da escola. Colaborava com os programas educacionais da CNBB desde 62. Foi coordenadora do Serviço de Ensino Vocacional. A partir de 1972, esta colaboração se dá por intermédio do RENOV. http://www.pucsp.br/cedic/memoria_educacao/mascenalli_maria_nilde. Acesso dia 5/10/2012.

principal articuladora na captação dos recursos necessários à realização do projeto da Escola Nova Piratininga.

Os recursos vieram, principalmente, da Alemanha, da instituição Pão para o Mundo⁷⁷, da ICCO⁷⁸, CEBEMO⁷⁹, da Caritas⁸⁰ italiana e da brasileira por meio do escritório da RENOV, e da professora Maria Nilde Mascellani. Outras fontes de recursos foram as atividades voluntárias de dezenas de militantes operários e intelectuais que dedicavam suas horas livres para contribuir com a escola, ajuda de alguns movimentos sociais e alguns sindicatos. Na documentação oficial da escola nesse período, não constam os nomes das organizações e dos sindicatos que ajudaram a escola com doações em dinheiro, este auxílio era feito de forma esporádica e anônimo.

Com os recursos financeiros obtidos, o grupo de militantes da OSM, alugou uma sala e comprou o maquinário necessário para os primeiros cursos programados, dando início à escola. A oficina podia ser comparada a uma pequena indústria de usinagem manual ou de máquinas como tornos⁸¹, fresadora,⁸² plainas⁸³, furadeira e uma pequena gráfica.

⁷⁷ Pão para o Mundo é uma ação das Igrejas Evangélicas regionais da Alemanha que tem como objetivo fazer justiça com os pobres. Fonte: <http://www.polis.org.br> Acesso dia 5/10/2012.

⁷⁸ ICCO é uma organização intereclesial de cooperação para o desenvolvimento de um mundo onde não haja mais pobreza e injustiça. Fonte: <http://www.icco.nl/deliver/pt/> Acesso dia 5/10/2012.

⁷⁹ COBEMO Central de Mediação Co-financiamento de programas de desenvolvimento e ajuda para os países pobres. Fonte: <http://www.protestante.nl/themas/cobemo> Acesso dia 5/10/2012.

⁸⁰ Rede Caritas Internationalis, rede da Igreja Católica de atuação social com sede em Roma. Organismo da CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil foi criada em 12 de novembro de 1956. Fonte: <http://www.caritas.org.br> Acesso dia 5/10/2012.

⁸¹ O torno mecânico é uma máquina operatriz extremamente versátil utilizada na confecção ou acabamento em peças. Para isso, utiliza-se de placas para fixação da peça a ser trabalhada. Pelo desenvolvimento do torno mecânico, a humanidade adquiriu as máquinas necessárias ao seu crescimento tecnológico, desde a medicina até a indústria espacial. O torno mecânico é a máquina que está na base da ciência metalúrgica, e é considerada a máquina ferramenta mais antiga e importante ainda em uso. Fonte: <http://www..wikipedia.org>. Acesso dia 18/01/2012.

⁸² Fresadora é uma máquina de movimento contínuo, destinada a usinagem de materiais. Remove-se cavacos por meio de uma ferramenta de corte chamada fresa. A operação de fresagem consta da combinação de movimentos simultâneos da ferramenta e da peça a ser usinada simultaneamente. Fonte: <http://www.wikipedia.org> _Acesso dia 18/01/2012.

⁸³ As aplainadoras mecânicas, também conhecidas por plainas limadoras, embora não pareçam devido à sua aparência e forma, também são máquinas derivadas do torno mecânico. Seu desenvolvimento ocorreu para resolver certos problemas ocorridos em peças e componentes mecânicos planos e retos. Há vários tipos de plainas. Fonte: <http://www.wikipedia.org> _Acesso dia 18/01/2012.

Góes (2001) ressalta que o objetivo da Escola Nova Piratininga, era em primeiro lugar propiciar a atualização profissional política de militantes sindicais, operários perseguidos pelas “listas negras” que corriam entre as empresas para nomear os operários tidos como “perigosos” combativos e trabalhadores “engajados”. Era preciso qualificar profissionalmente e dar elementos de formação política, e desse modo, formar novos quadros e, deles, novas lideranças. Em segundo, pretendia contribuir para a difusão de uma nova visão dos trabalhadores baseada nos princípios de solidariedade, liberdade e fraternidade, voltada para a construção de uma nova sociedade, sem exploração e opressão.

A professora Célia Congilio (2012), sintetizou da seguinte maneira o objetivo da Escola Nova Piratininga:

A finalidade da Escola Nova Piratininga era oferecer formação profissional para militantes, acompanhada da formação política, para que esses trabalhadores pudessem, ao mesmo tempo, obter formas de sobrevivência e participar de atividades de organização política no local de trabalho e adensamento na luta sindical. Uma coisa estava ligada à outra, mas é claro que os recursos para a formação profissional eram bem escassos, comparados com que o SENAI podia oferecer, além do que, a permanência dos militantes nas fábricas era muito difícil pela grande perseguição que sofriam (tanto dos patrões quanto do sindicato pelego) e foi ficando cada vez mais difícil manter a clandestinidade e o emprego. (CÉLIA CONGILIO, 2012)

A Escola Nova Piratininga carregava uma especificidade que a tornou relevante, não possuía uma certificação oficial, não contava com um currículo programático definido para todas as turmas e trabalhava com seus alunos em período integral. Os monitores e instrutores se revezavam, de acordo com os temas escolhidos e as necessidades do contexto; podiam ser operários especializados ou técnicos de origem metalúrgica: mecânicos, torneiros, desenhistas e ferramenteiros e também professores universitários, estudantes e voluntários.

As aulas de formação técnico-pedagógica contavam com a atuação dos seguintes militantes: Leonildo Rodrigues de Assis, Sérgio Florentino (conhecido como Sérgio Mota), José Costa Prado, Sueli Bossam e Nádia Gebara. As aulas de formação política e sindical eram ministradas pelos militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, como os sindicalistas: Sebastião Lopes Neto, Vito Giannotti, Carlúcio Castanha Junior, Waldemar Rossi. Outros nomes de expressão colaboraram com a escola: Maria Nilde Mascelani, Eder Sader, Marco Aurélio Garcia, Maria Rosangela Batistoni, Carmen Sylvia Vidigal Moraes, entre outros intelectuais que contribuía na definição das diretrizes ideológicas educacionais.

Nas quase duas décadas de funcionamento, a escola desenvolveu uma pedagogia própria baseada no conceito de que a tarefa de preparar o trabalhador é do trabalhador. As armas usadas foram: a formação política e profissional, o conhecimento, a informação, o esclarecimento por meio das aulas, o construir coletivo, a elaboração e divulgação dos panfletos e jornais, enfim na apropriação de sua experiência do ser humano e trabalhador em seu meio e por meio da escola.

3.3 A PRIMEIRA FASE DA ESCOLA NOVA PIRATININGA: 1979 A 1985

Desde a efetiva concretização da Escola Nova Piratininga, ela contou com uma série de dificuldades; financeiras, capacidade física do local de funcionamento, organização de trabalho, preço do material utilizado para a confecção das peças nas máquinas, diferença de conhecimentos, de idade e de orientação religiosa dos alunos de cada turma. O primeiro endereço escolhido para o funcionamento da escola foi a Rua Melo Barreto no bairro do Brás, pois facilitava o acesso e a locomoção dos alunos, contava com bom transporte público e o bairro possuía grande contingente de empresas.

Leonildo de Assis (2010) esclarece como se iniciou a escolha do local e do nome da escola:

Neste período, com a aquisição e a chegada dos equipamentos, alugamos um pequeno salão comercial no bairro do Brás, porque representava um ponto central na cidade de São Paulo, onde pudessem chegar trabalhadores de todas as regiões da cidade. Por localizar-se próxima à Rua Piratininga, rua bastante conhecida no comércio de máquinas operatrizes usadas, a escola assumiu o nome de “Nova Piratininga”. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

No princípio, a escola contava com um modelo de aprendizagem diferenciado, o número de horas para cada curso variava de acordo com o grupo, havia turmas que estudavam seis horas diárias, outros, oito horas. A duração do curso também era variável, podia durar de três a seis meses.

As aulas práticas eram dadas na oficina, aplicando-se os conhecimentos teóricos, a partir de um ensino mais individualizado, em que os alunos produziam peças, consertavam máquinas, trabalhando com solda e polimento, materiais usados nas indústrias da época. Simulavam o trabalho da fábrica para melhorar o desempenho do trabalhador, pois quanto mais especializado, melhores cargos teriam.

De acordo com o relato de Leonildo de Assis (2010):

O primeiro curso se realizou na Rua Piratininga, o espaço era muito pequeno era um salão de mais ou menos 5m² com dois ou três tornos, uma fresadora, uma bancada pra gente trabalhar. Era muito pequeno, e dependendo da turma, acarretava dificuldades para o professor e para os alunos, mas o aproveitamento começou a fazer a diferença. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

No primeiro período da Escola Nova Piratininga, a ênfase foi dada ao curso de Tornearia, profissão com grande número de vagas nas indústrias. No depoimento de José da Costa Prado (2010), aluno do primeiro curso, é possível resgatar o diferencial do ensino que se implantava e o que significava para o aluno militante.

Esse Curso de Tornearia, ele não era mais o Curso de Tornearia que eu fiz lá no SENAI. Esse curso tinha o Eder Sader dando aula pra gente, a professora Maria Nilde fazendo dinâmica de grupo conosco, tinha o Sérgio Floretino ensinando tornearia, fresa, tinha o Sebastião Neto ensinando metrologia, desenho técnico... então tinha todo um jeito de aprender uma profissão com um olhar crítico na sociedade. A gente discutia a questão da conjuntura nacional daquela época, discutia os rumos das lutas dos trabalhadores, o Socialismo era ainda a proposta que orientava esse pessoal... então tinha todo este contexto que fez com que agente crescesse. Depois desse curso a gente não era mais aquele peão “xucro” da fábrica, a gente voltou para a fábrica na condição de operário, mas um operário que lia livro, um operário que tinha interesse em ler um jornal, que discutia, um operário que, quando sabia que tinha um debate em algum lugar ia participar desse debate...então isso, pessoalmente e profissionalmente me fez crescer muito. (JOSÉ DA COSTA PRADO, 2010)

Em setembro de 1983, a escola se constituiu como pessoa jurídica com o nome de Núcleo de Ensino Profissional Livre - Nova Piratininga de caráter educativo, cultural e de promoção social. Na ata de abertura⁸⁴ consta suas finalidades sociais e sua constituição:

- 1) *A execução de um programa de formação profissional para jovens e adultos proporcionando, além de programação sistemática, o funcionamento de um centro de treinamento e estágio.*
- 2) *A promoção de todas as formas de manifestação cultural e popular.*
- 3) *A organização de serviços culturais que possibilitem aos grupos atendidos, o acesso aos bens da cultura.*
- 4) *O incentivo de comportamento de participação, organização e solidariedade.*

⁸⁴ A Ata de abertura do Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga, encontra-se no Acervo Documental do Projeto Memória da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo.

5) *Criar, aperfeiçoar e transmitir uma metodologia que instrumentalize os seus objetivos assim como divulgar os resultados ou avaliação de pesquisa, estudos e experiências educativas.*

Objetivo Profissional - facilitar a manutenção no local de trabalho de militantes sindicais e trabalhadores engajados e reinserir lutadores operários perseguidos pelas listas negras e garantir respeito profissional do militante por parte dos seus colegas de trabalho

Objetivo Político Social - dar elementos básicos de uma visão social com princípios de solidariedade, liberdade e fraternidade, com a perspectiva de uma nova sociedade sem exploração e opressão.

Todas as ações da escola eram voltadas para o ingresso ou a manutenção do operário na fábrica, e, para isso, ele necessitava de preparo e os professores e colaboradores de militância ajudavam na composição da metodologia empregada.

Nadia Gebara (2012) explicita como foi implantada a proposta pedagógica no início das atividades da Escola Nova Piratininga:

[...] tratava-se de um local de prática profissional, os operários usavam em horários mais disponíveis, uma espécie de plantão de dúvidas, [...] eram períodos em que o pessoal vinha e usava as máquinas e eram orientados pelos professores. Eles ajudavam o pessoal a se preparar para fazer algum teste, a relembrar, porque você fica três ou quatro anos numa empresa, você adquire experiência num campo, mas você deixa de se atualizar noutros campos e na hora do teste, o pessoal quer, a empresa quer a tua experiência, ele quer a tua atualização. (NADIA GEBARA, 2012)

As aulas regulares e o plantão de dúvidas, entretanto, não serviam apenas para dar formação profissional, mas para educar politicamente o trabalhador. Se de um lado, quanto mais especializados em suas profissões como caldeireiros, ferramenteiros, inspetores de qualidade, fresadores e torneiros, em melhores e maiores empresas trabalhavam, por outro, era um jeito de aprender uma profissão com um olhar crítico da sociedade, visto ser um espaço no qual se discutia a questão da conjuntura da época e os rumos das lutas dos trabalhadores. Paralelamente às aulas profissionalizantes de ensino técnico, ocorriam as aulas

de esclarecimento político em que o Socialismo⁸⁵ servia de orientação para todo o grupo envolvido no projeto. Alguns alunos vinham aprender uma nova profissão, outros faziam uma requalificação e atualização de seus aprendizados.

Numa época de recessão econômica e repressão política, ser um ativista sindical era perigoso e difícil, estar desempregado significava estar fora da luta. Por isso, formas clandestinas de se conseguir trabalhar numa grande empresa e militar dentro dela também ocorriam, conforme o depoimento de José da Costa Prado (2010):

[...] a gente queria entrar numa fábrica de porte médio, a gente, através de uma amizade, às vezes a gente conseguia num papel o teste que ia ser aplicado naquela fábrica, trazido por algum companheiro que passara por ele. Aí a gente ia à escola, fazia o teste e se preparava para quando fosse lá na fábrica fazer o teste melhor e assim garantir o emprego. O Mota, pelo jeito de ser, atuava em várias áreas, era o instrutor de ajustagem, de fresa, de torno, de solda, tudo a gente ia pedir ao professor Mota. (JOSÉ DA COSTA PRADO, 2010)

Embora contasse com a participação de muitos colaboradores, neste início de funcionamento, os cursos e as aulas da Escola Nova Piratininga eram ministrados de maneira muito informal. Contribuíam de forma emergencial para os alunos participarem dos processos seletivos (testes) e serem aprovados, tirarem dúvidas sobre o processo produtivo e estarem em contato com as lideranças da OSM. A escola começou, realmente a se estruturar na segunda fase, no ano de 1985.

3.4 A SEGUNDA FASE DA ESCOLA NOVA PIRATININGA: 1985 A 1990

Na segunda fase de funcionamento a Escola Nova Piratininga (ENP) estava localizada na Rua Riachuelo, região central da cidade de São Paulo. Nesse mesmo ano, a diretoria convidou o Sr. Leonildo de Assis para ser o coordenador dos cursos e potencializar o centro

⁸⁵ Em geral, o Socialismo tem sido historicamente definido como programa político das classes trabalhadoras que se foram formando durante a Revolução Industrial. A base comum das múltiplas variantes do Socialismo pode ser identificada na transformação substancial do ordenamento jurídico e econômico fundado na propriedade privada dos meios de produção e troca, numa organização social na qual: a) o direito de propriedade seja fortemente limitado; b) os principais recursos econômicos estejam sob o controle das classes trabalhadoras; c) a sua gestão tenha por objetivo promover a igualdade social (e não somente jurídica ou política), através da intervenção dos poderes públicos. O termo e o conceito de Socialismo andam unidos desde a origem com os de Comunismo. Bobbio, Norberto Mateucci, Nicola, Pasquino Gianfranco. *Dicionário de Política*. v.1 Brasília UnB 1998. P. 1197, verbete socialismo

de formação profissional. A partir destas modificações a escola atingiu seu auge, passou a contar com cursos regulares de período integral, equipe de professores fixos e envolvidos no projeto, vivendo esse espaço de tempo período profícuo até 1990.

Conforme relata o professor Leonildo de Assis (2010), o local era mais espaçoso, mas para deixá-lo em condições de exercer sua função e estruturá-lo como uma escola, não foi tarefa fácil:

A oposição alugou lá na Rua Riachuelo, lá perto da Praça das Bandeiras, um conjunto de lojas, tudo cheio de lixo, tudo danado, e levaram as máquinas pra lá e fizeram uma estruturação de mezanino, puseram as máquinas no meio daquele lixo danado e me chamaram pra por as máquinas em ordem e propor o início do curso profissionalizante que seria um curso regular naquela unidade. Eu fui pra lá em março e deu muito trabalho, para retirar o lixo e ajeitar as máquinas, aí começamos a trabalhar na montagem de um currículo. Aí, a Sueli Bossam ajudou muito, a Nádia Gebara ajudou muito também e começamos os cursos. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Os cursos oferecidos pela Escola Nova Piratininga acompanharam as principais atividades desenvolvidas nas indústrias metalúrgicas. Os cursos mais procurados eram os de Tornearia Mecânica e de Ajustagem Mecânica, seguidos pelo de Fresador e os de Controle de Qualidade. Os alunos que ingressavam na escola eram indicados pelos sindicatos, pela Juventude Operária Católica – JOC, pela Pastoral Operária e pelos movimentos populares. Essas entidades enviavam trabalhadores entre 17 e 32 anos de idade, que por vezes, não tinham uma profissão, ou seja, eram ajudantes sem qualificação para atuarem em indústrias. Outros tinham uma qualificação no comércio, e vinham para a Escola Nova Piratininga efetuarem um curso de seis meses, de horário integral, a fim de começar a trabalhar nas fábricas.

A preocupação da direção da ENP sempre foi a profissionalização dos operários metalúrgicos, para uma melhor inserção no mercado de trabalho. Porém, na perspectiva de articular a profissionalização com a construção de uma compreensão crítica da realidade para que assim pudesse incentivar sua auto-organização e a busca de saídas coletivas para as questões dos trabalhadores.

Nessa fase, a ENP reforça a proposta de formar profissional e politicamente os militantes e não somente colaborar com o reforço nos testes de admissão de empregados. O objetivo era qualificar bem os alunos para ocuparem posições estratégicas nas fábricas. A disposição das salas, a quantidade de alunos e como eles se relacionavam foram descritos por Leonildo de Assis (2010):

[...] cada turma tinha em média 15 alunos, escolhidos a dedo, digamos assim, no Brasil todo. Em São Paulo eles montavam uma espécie de república, (mas nem todos) viviam em conjunto em bairros diferentes, em momentos diferentes. A gente fazia contato com os movimentos organizados em várias regiões do país e pedia que mandassem militantes daquelas regiões, que tivessem potencial para organizar o local de trabalho. Nossa relação era com o coletivo onde tinha origem, onde o aluno fazia parte; era com esse coletivo que a gente fazia reuniões periódicas e discutia o andamento, o progresso, a situação de cada aluno. Esses alunos vinham, na maioria, de participação, de militância, a maioria de igreja e das cidades do interior, seja de São Paulo ou de outros estados. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Em alguns casos, eram os sindicatos que bancavam a sobrevivência da família do trabalhador no local de sua origem e também fornecia ajuda para a sua vinda à capital paulista. Em outros, a OSM ajudava com recursos até que o aluno conseguisse um trabalho. Alguns movimentos sociais também forneciam um suporte. Muitas vezes o trabalhador estava desempregado, ia se qualificar e se capacitar politicamente na Escola Nova Piratininga, em seguida, voltava para sua cidade a fim de para intervir na fábrica em que trabalhava ou em outro ambiente. Era um trabalho integrado entre as entidades envolvidas e os trabalhadores, o que frequentemente acarretava dificuldades financeiras para a escola que não cobrava mensalidades.

Destacam-se, na experiência da ENP, a colaboração e ajuda financeira internacional e de outros órgãos que impulsionaram seu desenvolvimento, conforme palavras de Leonildo de Assis (2010):

Nós tivemos diversos sindicatos parceiros e esses sindicatos parceiros contribuía de forma significativa. A Igreja aqui do Brasil, também contribuía indiretamente, a partir de que; elas orientavam as entidades da Europa a nosso respeito, não era por que nós éramos bonitos (risos), ou por que nós éramos bons políticos que a entidade Pão para o Mundo, ou ICCO cedia dinheiro pra gente, é por que Waldemar Rossi, Dom Paulo Evaristo Arns, daqui do Brasil davam este aval pra gente, sempre que a gente ia pra Europa, eu fui uma vez atrás de recursos, eu levei carta de diversas pessoas importantes, inclusive de Dom Angélico, então se o dinheiro vinha de lá da Europa, em grande parte era captada aqui dentro através desses canais que a gente tinha, que conhecia e apostava no trabalho da gente. Não era toda a Igreja que ajudava, mas uma parte da Igreja, um setor da Igreja ajudava e significava muito para nós lá no exterior, então teve dinheiro dos sindicatos, teve dinheiro da Igreja diretamente que a Igreja cedia, ou indiretamente por que ela orientava alguma entidade da Europa a dar um suporte significativo. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

A colaboração permitiu à ENP colocar em prática a montagem de uma oficina mecânica para os cursos de tornearia, ajustagem e controle de qualidade. Nesta fase alguns professores foram contratados e houve uma intensificação nos cursos, incluindo alunos no período noturno. As atividades escolares e sindicais eram constantes. A ENP por estar

estabelecida em um local amplo, pode abrigar em suas dependências outros movimentos sociais e o comitê eleitoral da candidata Luiza Erundina à prefeitura de São Paulo e o escritório Regional da CUT.

Sebastião Neto (2010), um dos dirigentes da OSM, assevera que:

Tratava-se de um prédio grande, 800 metros quadrados, mas que o dono só alugaria se fosse inteiro, para nós da escola, era muito grande, estava abandonado, mas preciso por estar bem localizado. Afinal depois de algum tempo, o espaço livre da escola foi aproveitado para atividades de outros movimentos sociais, como a montagem do comitê da futura prefeita de São Paulo, Luiza Erundina⁸⁶ e também para amparar a Regional da CUT⁸⁷. (SEBASTIÃO NETO, 2010)

O alcance e repercussão da ENP se fazia notar em todo o país, os militantes de outros estados brasileiros se empenhavam em vir para São Paulo, a fim de observar essa experiência político-educacional e, segundo o depoimento de Marcelo Chaves (2010), as diferenças eram trabalhadas e aproveitadas nos cursos:

Eu vim de Salvador, eu tinha colegas na minha turma que vieram de outros estados, tinha um de Goiás, tinha um de Minas Gerais, de Belo Horizonte, eram realidades diferentes, anseios e expectativas diferentes... e formações diferentes, então quando a gente chega na escola, a gente já vem com uma bagagem, claro né, eu já tinha 27 anos... e a gente já tem uma formação cultural, e de militante, você vem com uma bagagem e isso vai interagir aqui com a formação que a escola passa e pretende. Era uma escola diferenciada, ela aproveitava a sua carga de experiência, a sua carga cultural e havia uma troca de experiências muito intensa e interessante, tudo servia como lição para nós. (MARCELO CHAVES, 2010)

Na definição das diretrizes ideológicas educacionais, a ENP contou com a participação de operários especializados e acadêmicos, ministrando cursos e formação para alunos portadores de diferentes níveis de conhecimento. Esta confluência de saberes e conhecimentos produziu uma série de conflitos e contradições que se resolviam e ampliavam a participação de todos na busca de agregar o significado prático da oficina à participação político sindical.

⁸⁶ Luiza Erundina foi prefeita do município de São Paulo entre 1989 e 1992 eleita pelo PT. Na sua gestão elaborou ações importantes nas áreas de educação (o responsável pela pasta era o educador Paulo Freire, reconhecido internacionalmente) como o aumento do salário e da capacitação dos professores da rede municipal, a melhoria na distribuição e qualidade da merenda escolar, a implantação do MOVA (*Movimentos de Alfabetização de Jovens e Adultos*) fonte: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br> Acesso dia 06/10/2012.

⁸⁷ A CUT – Central Única dos Trabalhadores – foi fundada em 28 de agosto de 1983, na cidade de São Bernardo do Campo, em São Paulo, durante o 1º Congresso Nacional da Classe Trabalhadora (CONCLAT). Contou com a participação dos sindicatos e da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo. Fonte: <http://www.cut.org.br/institucional>. Acesso dia 24/01/2012.

A formação crítica do trabalhador não se desvinculava dos conteúdos específicos ou gerais desenvolvidos na Escola Nova Piratininga.

3.5 A TERCEIRA FASE DA ESCOLA NOVA PIRATININGA: 1990 A 1996

Em 1990, a escola foi transferida para a Rua Silveira Martins, instalando-se em um amplo prédio na região central da cidade, foram ainda instituídas modificações importantes que colocaram novos desafios à permanência de uma escola nos moldes da Escola Nova Piratininga. As características iniciais da escola se transformaram conforme a realidade da sociedade brasileira. Ela não contava mais com os recursos financeiros internacionais e seus dirigentes firmaram convênios com a Secretaria da Família e do Bem Estar Social da Prefeitura de São Paulo, sob o mandato de Luiza Erundina, para contornar as dificuldades financeiras.

A Escola Nova Piratininga buscou expandir suas atividades com o projeto do Movimento de Alfabetização de Adultos – MOVA⁸⁸. Ele teve sua prática efetuada no governo de Luiza Erundina, com um trabalho de absorção por parte da Prefeitura de São Paulo chegando a ter mais de mil núcleos de alfabetização somente na capital.

O ensino da matemática promovido no MOVA, partiu da metodologia formada por algumas professoras da Escola Nova Piratininga, como Sueli Bossam, Nádia Gebara e Carmen Sylvia Vidigal Moraes. Era um ensino de matemática com significado, em que fosse um instrumento do raciocínio lógico podia ser aplicado aos problemas cotidianos. Essas professoras eram muito ativas e realizavam a formação dos novos instrutores nos finais de semana. Este método foi implantado em outros estados com grande aproveitamento na aprendizagem da matemática.

Sueli Bossam (2010) explicita como surgiu e como se realizava a capacitação dos instrutores que trabalhavam com o ensino da matemática:

⁸⁸ O Programa MOVA-SP foi lançado dia 29 de outubro de 1989, na Câmara Municipal de São Paulo, com o objetivo de atender a grande procura pela educação formal. Contando com a participação massiva de Movimentos Populares da Cidade de São Paulo. Os núcleos de alfabetização e pós-alfabetização, o MOVA-SP foi sediado com equipamentos da própria comunidade e concebido como focos aglutinadores e irradiadores da cultura local. Incluía a história do próprio movimento popular da região, procurando ler, dessa maneira, a sua realidade de forma crítica. A maioria dos professores (ou monitores) do MOVA-SP pertencia à própria comunidade onde atuavam. Eles estavam comprometidos com as lutas que aí se desenvolviam e eram capacitados através de cursos de formação promovidos pela Secretaria Municipal de Educação. O Programa foi interrompido durante oito anos, de 1993 a 1999, e novamente, instituído em 2000. Fonte: <http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br> Acesso dia 06/10/2012.

A matemática do MOVA surgiu com o grupo da Nova Piratininga, e a escola promovia todo final de semana formação para os instrutores. Este era no sentido de ensinar como trabalhar os conhecimentos de matemática com os adultos analfabetos e semialfabetizados. Como eu disse, a oficina caminhou pelo Brasil e continua até hoje, nos bairros e várias comunidades que aplicam esta metodologia, claro, adaptadas à realidade local, adaptada aos instrutores locais. Eu ainda hoje acompanho e trabalho com esta formação, que podemos dizer é uma extensão da Nova Piratininga, sua proposta metodológica está se expandindo, esta viva. Apesar de toda dificuldade por que passou a escola, sua proposta está espalhada, se pode dizer que isso nunca vai morrer, ela está aí. (SUELI BOSSAM, 2010)

Outro trabalho importante que a escola se propôs a realizar foi ministrar cursos de complemento escolar com profissionalização para jovens na área de Eletricidade, Mecânica e Construção Civil em bairros como Ipiranga e Perus, também conveniada com a Prefeitura de São Paulo. Com a preocupação era preparar os jovens filhos dos operários para o mercado de trabalho, buscando uma iniciação profissional, criaram cursos profissionalizantes, o supletivo profissional e iniciação ao trabalho, todos voltados aos jovens.

Foram estruturados cursos na área da mecânica e elétrica com a mesma concepção de formação global advindas da experiência dos cursos para adultos, e também com o objetivo de propiciar uma complementação escolar em matemática, física, língua portuguesa. A partir das primeiras turmas, constataram que vários adolescentes estavam fora da escola formal.

Surgiu dessa constatação, o interesse em desenvolver nova atividade na ENP conforme ressalta Sebastião Neto (2010):

A partir dessa percepção propusemos a estruturação de um curso que integrasse o ensino básico com iniciação profissional, originando o curso Supletivo Profissional, experiência inédita, visando superar um dos desafios dentro do processo educacional, o de articular o ensino básico com a capacitação profissional. (SEBASTIÃO NETO, 2010)

Os objetivos principais dos cursos para os adolescentes era desenvolver um trabalho educativo e prepará-lo para o exercício de um ofício ou habilidade específica e que permitisse seu entendimento profissional e a construção de um projeto de vida. Além desses objetivos, que ele fosse capaz de perceber o trabalho não apenas como meio de sobrevivência, mas com o significado de satisfação, e realização pessoal. Além do desenvolvimento da criação. A ENP foi se estruturando ao longo dos anos de funcionamento e além do material necessário aos cursos de formação profissional, como máquinas e equipamentos industriais, ela contava também com uma biblioteca com cerca de quinhentos livros versando sobre as disciplinas, diversos jornais e vídeos disponíveis aos alunos.

Com o ingresso do novo prefeito, Paulo Maluf, em 1993, o convênio com o órgão municipal não foi renovado, impossibilitando a continuação das atividades da escola. A nova administração municipal não cumpriu os compromissos do governo anterior, desrespeitando os convênios em andamento e levando a instituição escolar à insolvência. Era preciso pagar as despesas referentes às dispensas legais dos trabalhadores da escola e ficou inviável manter seu funcionamento. Nessa fase muitos professores, assim como alguns funcionários da escola eram remunerados.

Os problemas de ordem financeira começaram a abalar a estrutura da ENP e José Costa Prado (2010) faz uma crítica ao posicionamento da nova administração da Secretaria da Família e do Bem Estar Social:

Naquele momento a prefeitura começou a atrasar os pagamentos que tinha como acordo com a escola, não repassava as verbas e a gente convivia com uma inflação de 52% ao mês, começamos a atrasar o pagamento de luz, aluguel, de professores..., nós fomos obrigados a vender a nossa ferramentaria, a gráfica, e ainda ficamos com dívida... isso nós agradecemos a essa política antissocial, antitrabalhadora... (JOSÉ COSTA PRADO, 2010)

As experiências da Nova Piratininga nos desafiam a entender o movimento operário e suas relações com a educação no Brasil. Os trabalhadores descobriram uma nova trincheira de luta, no enfrentamento com o capital e do desenvolvimento de suas experiências na cotidianidade social. Assim, é com tristeza que outros sindicalistas falam do término das atividades da escola em 1996. Cícero Umbelino da Silva (2009) relata, em seu depoimento que não foi sem luta e resistência que houve o fechamento da escola:

Quando terminou a administração da prefeita Luiza Erundina, o nosso convênio não tinha terminado, o nosso projeto não tinha acabado. Então o governo de direita do Maluf decidiu destruir definitivamente não só o nosso projeto, mas todas as políticas de educação que beneficiassem os trabalhadores. A escola foi obrigada a vender todo o equipamento, tornos, fresa, os maquinários para arrecadar dinheiro para pagar os processos, inclusive os trabalhistas, claro que o pessoal tinha razão, por que não recebeu integralmente aquilo que a lei determina, mas a gente tinha um acordo, vendemos as máquinas e pagamos o que tinha de ser pago. Aí foi o fim da Escola Nova Piratininga, por que a escola se desestruturou definitivamente. (CÍCERO UMBELINO DA SILVA, 2009)

Entretanto, o sonho de um grupo de trabalhadores ligados à OSM, não morreu, aproveitando a experiência da escola, o grupo fundou, ainda ano de 1996, o Centro de Educação, Estudos e Pesquisa – CEEP.

O CEEP fez um convênio de cooperação com o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS. Esse convênio tinha como objetivo a promoção de ações integradas na área de formação profissional, desenvolver um trabalho que impulsionasse a inserção ou reinserção de homens e mulheres no mundo do trabalho com uma visão humanizadora e global da sociedade. As experiências cotidianas dos trabalhadores e, mais especificamente, as escolares, abrem um campo para o movimento operário se colocar enquanto sujeito de suas próprias práticas, para muito além dos espaços de confinamento instituídos pelo capital e seu Estado.

Conforme depoimento de Sueli Bossam (2010):

A importância do Núcleo Nova Piratininga deve ser ressaltada, não só pela consistência e originalidade de sua proposta educacional, das metodologias de ensino que construiu ao longo de sua história, e que se manifestam na proposta de educação de trabalhadores em estudo, mas também pela combatividade e pioneirismo de sua atuação, tanto na defesa de uma concepção de formação profissional na perspectiva dos trabalhadores, como na denúncia e na crítica persistente ao Sistema “S”⁸⁹ instituição sustentada com recursos públicos, mas de gestão privada. A crítica à gestão empresarial do Sistema “S”, a proposta de gestão pública dessa instituição, assim como a concepção de formação profissional e a de centro público de formação profissional, desenvolvida em conjunto com as demais ‘escolas operárias’ do Conselho de Escolas de Trabalhadores, foram as ideias centrais que levaram à constituição do Fórum de Formação Profissional, em 1993. Este Fórum reuniu representantes sindicais, dos movimentos populares – urbanos e rurais, como o MST⁹⁰, e da administração pública, e suas concepções e reivindicações, posteriormente assumidas pelo movimento sindical, constam das Resoluções aprovadas nos Congressos Nacionais da Central Única dos Trabalhadores / CUT dos anos 1990. (SUELI BOSSAM, 2010)

A relevância de uma escola como a Escola Nova Piratininga, pode ser avaliada dentro e fora de seu contexto histórico. Ela foi uma escola de formação profissional diferenciada, um

⁸⁹ O Sistema S articula as principais instituições representativas dos setores produtivos que geram ocupação e renda: indústria, comércio, agricultura, cooperativas, transporte. Sua função principal há 70 anos é capacitar e qualificar mão de obra, oferecer serviços de assistência social e bens culturais. O Sistema S inclui o Serviço Social do Comércio (SESC), o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), entre outros. Fonte: <http://www.fiesp.com.br/artigos> acesso dia 18/10/2011

⁹⁰ O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, também conhecido pela sigla MST, é um movimento social brasileiro de inspiração marxista e do cristianismo progressista (teologia da libertação), cujo objetivo é a realização da reforma agrária no Brasil. O MST teve origem na década de 1980. O Brasil vivia uma conjuntura de duras lutas pela abertura política, pelo fim da ditadura e de mobilizações operárias nas cidades. Como parte desse contexto, entre 20 e 22 de janeiro de 1984, foi realizado o 1º Encontro Nacional dos Sem Terra, em Cascavel, no Paraná. Ou seja, o Movimento não tem um dia de fundação, mas essa reunião marca o ponto de partida da sua construção. Fonte: <http://www.mst.org.br/especiais/23/destaque> acesso dia 06/10/2012.

celeiro de ideias, de controvérsias, de conflitos ideológicos, de amadurecimento político e profissional, que rendeu frutos e que formou cidadãos conscientes de sua importância no mundo. Cidadãos preocupados com o coletivo, que se despiam de seus interesses individuais e lutavam por toda uma classe que se conscientizava de seus problemas e de seus valores.

O projeto de educação da Escola Nova Piratininga privilegiava, sem anular os saberes prévios de trabalhadores, o avanço cultural representado pela superação dialética adquirida na ampliação da capacidade de compreender o mundo do trabalho e a sociedade onde estavam inseridos. O trabalho como princípio educativo articulava-se ao processo dinâmico e vivo das relações sociais, pressupondo-se a participação ativa dos sujeitos, como meio de alimentar de sentido a ação educativa mediada, dialogada, repensada, renovada e transformada continuamente e dialeticamente.

CAPÍTULO IV – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E POLÍTICA NA ESCOLA NOVA PIRATININGA

4. A CONJUNTURA NACIONAL E O SURGIMENTO DA ESCOLA NOVA PIRATININGA

A Escola Nova Piratininga surgiu no final da década de 1970 em meio a uma realidade marcada por um amplo conjunto de causas: a conjuntura internacional sinalizava um período de crise do capitalismo; a ditadura militar demonstrava claros sinais de esgotamento de um modelo desenvolvimentista, baseado fundamentalmente na intervenção generalizada do Estado na economia; o peso insustentável da dívida externa; o imobilismo gerado por uma excessiva proteção à indústria nacional e o fracasso dos programas de estabilização no combate à inflação.

O crescimento econômico temporário promovido na ditadura civil- militar, de 1964 até 1973, trouxe uma fraca produção das indústrias e queda do Produto Interno Bruto (PIB), e ocasionaram sérias consequências sociais, políticas e econômicas para o Brasil. O longo processo de crise, que se iniciou em 1973, foi encoberto, as causas reais foram atribuídas às questões externas e às razões do malogro do modelo econômico adotado no país que acarretaram o empobrecimento da população brasileira.

A estagnação da renda *per capita*, o aumento das desigualdades de renda, a aceleração do processo inflacionário, juntamente com a dívida externa, aprofundaram-se deixando o país, tanto política, como socioeconomicamente desestruturado. Sem conseguir manter as altas taxas de crescimento da década anterior, e lutando contra a inflação e o desemprego crescentes, o governo tornava-se cada vez mais impopular.

O Brasil encontrava-se com uma delicada situação econômica depois do fim do milagre econômico e vivia as consequências de uma política de empréstimos que tentava segurar a economia do país. O choque do petróleo em 1979 desencadeou uma nova crise mundial favorecendo ao aumento das taxas de juros internacionais. A inflação e a dívida externa se agravaram, houve nova queda no PIB, obrigando o governo a pedir auxílio ao Fundo Monetário Internacional.

De acordo com Del Priore e Venancio (2010):

A inflação, que atinge taxas elevadíssimas, associa-se agora à estagnação ou ao declínio econômico. Após décadas de crescimento elevado ou moderado, a

industrialização amarga uma crise sem precedentes. Foi também neste contexto que a crescente mobilização popular passa a ditar o ritmo da transição do regime. Se na primeira fase ela é comandada quase exclusivamente pelos quartéis, agora tem como contrapeso a força das ruas. Razões para a insatisfação popular não faltavam. No ano de 1981 inicia-se uma grave recessão que se estende por três anos. (DEL PRIORE E VENANCIO, 2010, p. 287)

Na esfera política, o presidente empossado em março de 1974, prometia em seu discurso inicial, fazer do país uma democracia de forma gradual. O processo de abertura, prometido pelo presidente em exercício, Ernesto Geisel, começou a se consolidar somente entre 1978 e 1979 com a intensificação das denúncias sobre a repressão. Membros importantes da igreja, como o cardeal-arcebispo Dom Paulo Evaristo Arns e o bispo Dom Helder Câmara, denunciaram diversos desaparecimentos, torturas e prisões. Os movimentos populares, sindicais e estudantis se reestruturaram e passaram a realizar protestos, com o intuito de conseguir a volta da democracia e da liberdade individual, assim, ganharam reconhecimento público aumentando a participação de outros segmentos da sociedade. Del Priore e Venancio (2010, p. 286) argumentam que; pressionado por políticos e pela mídia, o governo revoga o AI-5, tendo como consequência o fim da censura e a decretação da anistia aos presos políticos.

Neste contexto, verifica-se um amplo processo de mobilização nacional com a necessidade de uma compreensão diferenciada da sociedade civil que permitisse, a despeito da fragilidade dos atores, ou dos novos personagens conforme assevera Sader (1988), do caráter muitas vezes pontual das lutas e dos impedimentos de manifestações autônomas, reconhecer os caminhos a partir dos quais ela constituía demandas, lutava por direitos, propunha conflitos e orientações diversas daquelas formuladas pelas elites. Os movimentos sociais ocorridos nesse período tem caráter reivindicatório, de melhorias urbanas articuladas com as pastorais, com grupos políticos, com os movimentos de oposição ao regime civil-militar e os movimentos sindicais.

A participação popular no processo de abertura política reflete um descontentamento coletivo diante dos rumos da sociedade brasileira, expressando-se de forma ostensiva nas greves de 1978 e 1979 das mais diversas categorias, em especial, a dos metalúrgicos da região do ABC paulista, anunciando que a ordem de dominação autoritária chegava ao limite do que a população podia suportar. A luta, que, inicialmente, tinha um forte apelo econômico, em torno da tensão capital *versus* trabalho se constituiu, sem dúvida, como um instrumento em prol da democratização da sociedade brasileira. De acordo com Antunes (1988, p. 26), esse movimento de

massas, que a indústria automobilística viu eclodir, pela sua dimensão, marcou o ressurgimento da ação reivindicatória grevista no Brasil depois de uma década de resistência operária.

Neste período se aceleram as influências advindas do cenário internacional por meio das mudanças ocorridas com o processo de globalização⁹¹, que conforme assevera Vieira (2005, p.76-77), tem como ponto de partida o processo de internacionalização da economia ininterrupta desde a Segunda Guerra Mundial. Entende-se o crescimento do comércio e do investimento internacional mais rápido do que o da produção conjunta dos países, ampliando as bases internacionais do capitalismo (incorporação de mais áreas e nações) e unindo progressivamente o conjunto do mundo num circuito único de reprodução das condições humanas de existência.

Moreira (2002) analisa que o processo de globalização:

Decorreu da maior concentração de renda já existente na história da humanidade, o que implicou na exclusão e marginalização total dos países que não tiveram condições de fazer parte deste processo, e que acarretou a dependência mundial em relação às empresas transnacionais e dos operadores do sistema financeiro, bem como o aumento gritante do índice de empobrecimento e o maior controle mundial por parte dos detentores do capital internacional. (MOREIRA, 2002, p. 98)

Ocorre no processo de globalização, a substituição do paradigma clássico das ciências sociais baseado nas sociedades nacionais para outro emergente, o qual tem como pressuposto a sociedade global. No novo sistema, conceitos como as noções de soberania e hegemonia do Estado-Nação como centro de poder são reformulados, diminuindo seu espaço de atuação e novas forças de ordem mundial dominada pela economia capitalista de cunho neoliberal maximiza a riqueza na mão de grandes empresários.

Desenvolvido pelo capitalismo moderno, o processo de globalização tem alcance planetário, visando colocar as bases do mercado livre no mundo inteiro, sobretudo por meio das novas tecnologias, para acelerar a acumulação de capital e minimizar a parte social do trabalho. Conforme assevera Sella (2003, p. 58), este processo realiza-se através das privatizações nos setores econômicos, privatizando também os setores públicos, fazendo uso de políticas de austeridade impostas pelas organizações financeiras internacionais como o Fundo Monetário Internacional-FMI.

⁹¹ Globalização é um processo econômico que conta com apoio político, militar e cultural. Segundo François Houtart 'trata-se de uma nova etapa de acumulação na sua fase neoliberal, que começou na metade dos anos de 1970, o que se chama de consensus de Washington. (Vieira, 2005, p.72). (Ianni, 1995) (Muçouçah, 1995)

A recessão econômica,⁹² no início dos anos 1980 no Brasil, teve um duplo e contraditório impacto sobre a estrutura produtiva do país, além da efervescência política, econômica e social poucas vezes vistas no país. Estigmatizada pelos economistas como a década perdida, ela foi, ao contrário, palco da maior representatividade e participação popular, notadamente nos campos: político, sindical e social. As reações populares de resistências e lutas foram verificadas em muitos países, questionando profundamente a globalização capitalista.

Nos dois primeiros anos, entre 1981 a 1983, o desenvolvimento industrial foi gravemente afetado; segundo Catani (2004, p. 109) a adoção de uma política de cunho ortodoxo e recessivo tinha como objetivo controlar o desequilíbrio externo gerando *superávits* significativos na balança comercial e na dívida externa.

No final de 1982, o estancamento do fluxo de recursos externos instabilizou as condições de formação de preços que, combinada à alta inflação, ocasionou a desvalorização da moeda. Não pretendo alongar uma abordagem economicista clássica filiada ao paradigma do conflito para entender os embates político-econômicos travados durante o Regime Militar, pois seria uma simplificação grosseira da trama histórica e é sabido que o movimento da sociedade não passa exclusivamente por um viés econômico. Todavia, as reflexões permitem compreender a extensão da crise recessiva e das medidas da política econômica com refrações no interior da indústria metalúrgica, particularmente na cidade de São Paulo.

Em seu governo, o general Figueiredo baixou a Nova Lei Orgânica dos Partidos (1979) que acabava com a divisão do sistema bipartidário entre os partidos da Aliança ARENA e MDB - marca dos anos ditatoriais. Essa reforma política permitiu que novos partidos políticos tomassem a cena, surgindo siglas de cinco novos partidos políticos: Partido Democrático Social - PDS, Partido do Movimento Democrático Brasileiro- PMDB, Partido Democrático Trabalhista - PDT, o Partido Trabalhista Brasileiro- PTB e o PT Partido dos Trabalhadores⁹³, considerado o mais emblemático, tendo como líder o operário socialista Luiz Inácio Lula da Silva.

⁹² Vários diagnósticos acerca do caráter da crise econômica dos anos 80 (Tavares & Fiori, 1993; Mattoso, 1995; Mota, 1995, Moraes, 1999) indicam que o esgotamento do dinamismo da industrialização brasileira foi desarticulado simultaneamente e sob o impacto da emergência um de conjunto de transformações produtivas, tecnológicas, financeiras, políticas e geopolíticas que abalariam as estruturas da ordem econômica mundial, colocando novos problemas e dimensões à crise interna

⁹³ A dinâmica no meio sindical se articula ao processo de fundação do Partido dos Trabalhadores, o PT (1980), cuja legalização oficial se deu no contexto da reforma partidária do regime que favorecia o pluripartidarismo para dividir e neutralizar o campo da oposição democrática. O PCB e o PC do B viram com muita desconfiança o surgimento do PT, adversários de peso, antes nunca como confrontados pelo PCs, que se mantiveram

Grandes alterações foram destaque no campo político sindical, com a I Conferência Nacional da Classe Trabalhadora - CONCLAT, em 1981 e a criação das centrais sindicais como a Confederação Geral dos Trabalhadores - CGT em 1982 a Central Única dos Trabalhadores - CUT que iniciou suas atividades e debates em 1980 e efetivamente, concretizou-se em 1983, agrupando um plano de lutas que influenciaram, sobremaneira, as relações entre patrões e empregados.

Segundo assevera Antunes (1991):

Desde logo a CUT deitou raízes em quatro expressivas fatias da classe trabalhadora brasileira: no operariado industrial, nos trabalhadores rurais, nos funcionários públicos e nos trabalhadores vinculados ao setor de serviços. Esta representação heterogênea – que expressa o mundo do trabalho em nosso país – mas efetiva e real [...] se constituiu na mais expressiva entidade sindical nacional, dentre aquelas aqui existentes. (ANTUNES, 1991, p. 50)

Nos rumos das lutas sociais contra a ditadura e na busca de caminhos para a transição democrática, nasceu, nesse período, a ideia de participação da sociedade civil, sobretudo dos grupos e movimentos organizados na formulação, implantação e acompanhamento das políticas públicas. Em especial, na área social, essa participação contribuiu para o fortalecimento do moderno Estado de Direito, disseminando a volta da democracia, da liberdade de expressão e a inclusão social da parcela menos favorecida da sociedade.

A retomada da organização dos movimentos sociais, nessa década, cumpriu um papel central na denúncia que revelava o caráter centralizador e autoritário das instituições brasileiras, ao tempo que reivindicavam alternativas de participação nas esferas de decisão da vida pública e privada. Conforme ressalta Gohn (2003, p.126), essa década foi extremamente rica do ponto de vista das experiências político-sociais e a fonte que alimentou o que se pode chamar de cidadania política. A ideia de democracia foi discutida e os movimentos sociais orientaram-se por políticas que almejavam ações democráticas participativas diretas.

A ampliação democrática e a relativa preservação da estrutura industrial do país permitiram que os trabalhadores, apesar da crise e pressionados pelo processo inflacionário, avançassem na conquista de direitos do trabalho, na ampliação dos espaços de negociação coletiva, na criação de novos organismos de base, de centrais sindicais nacionais alcançando um amplo reconhecimento social, através da confrontação com o capital e o Estado. A crise

vinculados ao PMDB até 1985. (Batistoni 2001, p.384) Sobre o PT, ver entre outros, Fernandes (1991); Sader (1988).

econômica ao longo desses anos, impôs um pesado fardo aos brasileiros e reforçou os argumentos da oposição ao regime, gerando inúmeras greves no ABC paulista.

O movimento sindical se fortaleceu e, apesar das greves realizadas a partir de 1983 não perderem seu caráter reivindicatório e de luta de classes, elas deixam de ser, essencialmente, uma luta operária das fábricas e passaram a englobar diversas categorias, com forte adesão do setor público, adquirindo uma dimensão nacional.

Antunes (1991) ajuda a compreender o surgimento e as características das greves ocorridas na década de 1980:

Os anos oitenta marcaram, também, o ressurgimento das greves gerais que procuravam assumir dimensão nacional, experiência intentada nos anos sessenta e que ressurgiu em várias oportunidades ainda que muito distintas na abrangência e efetividade das mesmas. A primeira delas, deflagrada em 21 de julho de 1983, contrária aos Decretos-Leis 2024 e 2036, que intensificavam o arrocho salarial, paralisou cerca de 3 milhões de trabalhadores e foi marcada por muita confrontação. (ANTUNES, 1991, p.21)

A sociedade civil mobilizada organizou um dos maiores movimentos sociais da história do país, talvez o maior movimento ocorrido no Brasil no século XX, na análise de Gohn (2003, p. 133) – o Movimento das Diretas Já. Encabeçada por Dante de Oliveira⁹⁴, esse movimento ganhou espaço na mídia e mobilizou os mais variados setores da população brasileira. Partidos políticos, lideranças sindicais, civis, artísticas, estudantis e jornalísticas se empenharam nas passeatas e comícios suprapartidários, objetivando restabelecer a democracia no país. O movimento crescia ao mesmo tempo em que a crise econômica do país e os altos números da inflação impulsionavam maior participação dos sindicatos e dos estudantes. Ao mesmo tempo, a repressão autoritária do então presidente João Batista de Figueiredo, culminou com várias prisões e estabeleceu-se o caos em razão da violência policial.

A transição democrática efetivou-se em 1985, com a eleição indireta de Tancredo Neves, que não assumiu a presidência em função de sua morte. José Sarney, vice-presidente, assumiu o governo do país. A conjuntura brasileira, apesar do processo político conflituoso no qual estava imerso, de acordo com Catani (2004, p. 109) começou a apresentar os primeiros sinais de recuperação, em alguns setores econômicos, impulsionados pela demanda, mas, sem

⁹⁴ A emenda Dante de Oliveira como ficou conhecida a Proposta de Emenda Constitucional nº 5 se empenhou em coletar assinaturas de apoio ao seu projeto de lei que determinaria eleições diretas para presidente e apresentou então para votação no Congresso em 25 de abril de 1984. A emenda foi derrotada reprovada graças a uma manobra política dos aliados do regime e por eleição indireta, Tancredo Neves foi eleito presidente, que faleceu antes de assumir o cargo, tornando-se presidente o vice José Sarney. (Gohn, 2003, 133).

recuperar os índices anteriores. Houve crescimento da produtividade em alguns ramos do complexo metalúrgico, destacando-se o ramo de material elétrico e de comunicações, com a fabricação e a montagem de componentes de informática. Segundo Batistoni (2001, p. 165), este setor passou a ter significativa participação no mercado interno, além das exportações com produtos manufaturados e siderúrgicos.

Se por um lado, esse crescimento representou um relativo aumento de oferta em números de postos de trabalho, por outro encontrava barreiras na negociação da dívida externa e o país apresentava uma inflação que chegava a 15% ao mês, inviabilizando uma retomada geral de recuperação econômica. Uma sequência de planos econômicos⁹⁵ foi empreendida pelo governo, comprometendo ainda mais a economia e deixando o país ao término do mandato de Sarney com uma hiperinflação mensal de 80%, de acordo com Macarini (2009).

As medidas implantadas por meio dos planos do governo apresentaram consequências conhecidas: violento arrocho salarial, queda na produção, no emprego e nos investimentos, especialmente nos setores de bens de capital e bens de consumo duráveis; redução dos gastos estatais; evasão de capital estrangeiro; alimentação do processo inflacionário e baixas taxas de crescimento do PIB. Houve uma redução do emprego industrial e ampliação da precarização das relações de trabalho, com aumento dos trabalhadores sem contrato de trabalho, ampliação do trabalho informal, redução do poder de compra dos salários, aumento da desigualdade de renda dos indivíduos e das famílias. O quadro inflacionário no final do governo Sarney, segundo Del Priore e Venâncio (2010, p. 289) chegou a atingir índice anual superior a 1000%.

O mercado de trabalho brasileiro nos anos oitenta esteve sujeito a todas as flutuações da atividade econômica industrial, como se pode identificar a partir da situação da indústria e do emprego metalúrgico. Segundo dados do IBGE (cf. Renner, 1993, p.37-50), nos picos da crise, esse setor teve perdas superiores à média nacional da indústria de transformação do país. No auge da crise, constatou-se que os ramos mais atingidos eram o mecânico e o de

⁹⁵ O primeiro, chamado Plano Cruzado, congelava os preços e salários, além de troca de moeda. Esse plano não conseguiu suportar alguns fatores como: a explosão da demanda, não acompanhada do aumento correspondente da oferta; a dificuldade de ampliar a produção, situação comum no curto prazo; a baixa disponibilidade de importação, e a resistência dos produtores ao congelamento de preços, o que desestabilizou o fornecimento de alimentos e bens de consumo básicos e levou à escassez de produtos e à cobrança de ágio no comércio. Surge então o Plano Cruzado II que novamente não teve sucesso. Luis Carlos Bresser Pereira assumiu como novo ministro da Fazenda, implantando o Plano Bresser, que produziu: alta dos juros; reajuste de tarifas e redução de gastos públicos e ainda novamente o congelamento de preços e salários. Logo, logo no começo de 1989 o governo implantou o Plano Verão, que perdurou até o fim do governo Sarney, deixando o Brasil com uma hiperinflação mensal de 80%. (Macarini, José Pedro, 2009). Fonte: <http://www.eco.unicamp.br/docprod> Acesso dia 24/11/2012

material de transporte, diretamente ligados às políticas recessivas implantadas pelos segmentos industriais dependentes de encomendas governamentais e aos cortes dos gastos públicos.

Os princípios e técnicas taylorista/fordistas difundidos, nas indústrias do país desde os anos de 1950, começaram a dar lugar a um novo modo de produção. O paradigma taylorista/fordistas foi concebido através das extensas formas de decomposição, parcelamento e fragmentação de tarefas no processo de trabalho. Isso impulsionou o desenvolvimento do padrão monopolista, associado com a produção em massa de produtos homogeneizados, a utilização das linhas de montagem por meio do controle dos tempos e movimentos do trabalho e a produção em fluxo contínuo.

As indústrias buscavam uma generalização da produção baseada na incorporação de tecnologias avançadas para melhorar o padrão produtivo e aumentar o capital. Conforme aponta Saviani (2005, p. 21), o avanço tecnológico foi utilizado para alterar o padrão produtivo, substituindo o taylorismo-fordismo pelo toyotismo⁹⁶ deslocando os mecanismos de controle para o interior das empresas, secundarizando o papel dos sindicatos e do Estado.

A partir desta perspectiva de análise, Moraes (1999, p. 24) assevera que, de maneira desigual e parcial, novos procedimentos começaram a ser introduzidos nas indústrias brasileiras demonstrando como o capital organizava o consumo da força de trabalho presente nessa década. O padrão toyotista impôs as características de novo modelo produtivo, com um conjunto de técnicas e métodos de produção pautados na mecanização flexível, implantação de círculos de controle de qualidade, processo de multifuncionalização da mão de obra e personalização de produtos. Os produtos são fabricados em pequenos lotes, cuja demanda não é contínua, com variações em tamanho, complexidade de funções e tecnologia incorporada.

Desse modo, o trabalho na indústria metalúrgica sofreu transformações quanto à diferenciação, por meio da introdução de novas tecnologias utilizadas na produção e no reflexo da intensificação do processo da globalização. A crise estrutural e a desarticulação

⁹⁶ B. Coriat (1985) e S.Wood (1989) são os principais divulgadores das teses de Taiichi Ohno e surgiu nas fábricas da montadora de automóvel Toyota O Toyotismo é um modo de organização da produção capitalista, caracterizado pelo just in time, tem como elemento principal a flexibilização da produção para mercados muito segmentados, reduzindo ao máximo os estoques. Dessa forma, ao trabalhar com pequenos lotes, pretende-se que a qualidade dos produtos seja a máxima possível. a Qualidade Total. Contrariando o fordismo, que produzia o máximo possível e estocava o excedente, a produção toyotista é flexível à demanda do mercado. no sistema fordista de produção em massa, a qualidade era assegurada através de controles amostrais em apenas pontos do processo produtivo, no toyotismo, o controle de qualidade se desenvolve por meio de todos os trabalhadores em todos os pontos do processo produtivo. (MORAES, 1999, p.22)

progressiva do padrão de desenvolvimento capitalista retardatário no país produziram os impulsos das mudanças tecnológicas e da gestão do trabalho.

As indústrias começaram a operar apoiadas na utilização de maquinaria universal, exigindo departamentos com alta capacitação tecnológica e alta proporção da atividade de trabalhadores qualificados, com intervenção no processo produtivo, portanto, com uma organização da produção dificilmente submetida a um esquema taylorista e muito menos fordista. Novas tecnologias, como a automatização microeletrônica, foram introduzidas como um fenômeno ainda restrito e localizado nas grandes empresas do setor, mas com uma perspectiva de expansão, dadas as exigências de competitividade do mercado.

Esse processo foi complementado pelas seguintes características: privatizações, flexibilização dos mercados e da produção, agudização da concorrência internacional entre capitais privados e capitalismo nacionais, compondo-se num quadro que modificou o funcionamento do mercado mundial, acelerando a internacionalização e gerando um conjunto de fenômenos novos. Para o trabalhador as consequências foram uma maior exigência de qualificações, além da responsabilidade de fabricar e consertar a máquina ele deve participar do processo de administrar a produção, ser inspetor de qualidade e comandar as células de produção.

No entanto, é preciso relativizar a generalização da introdução e utilização das novas tecnologias e das novas formas de organização do trabalho no mundo em geral e, em específico, no Brasil, que apresenta um panorama heterogêneo e diversificado.

Para Ferretti (1999) as contribuições dos estudos do modo de produção destacam essa heterogeneidade e diversidade:

Observada entre países (particularmente entre os mais avançados e os do terceiro mundo), ramos produtivos, setores de produção e empresas quanto ao emprego de tais inovações e quanto ao sucesso obtido em decorrência de sua implementação. (FERRETTI, 1999, p.2)

A heterogeneidade no campo industrial permitiu a existência de fábricas com possibilidades diversificadas quanto às implantações tecnológicas, ou seja, modernas tecnologias e velhas práticas, na qual, grandes, médias e pequenas empresas podiam utilizar força de trabalho diversificada. No entanto, as inovações tecnológicas como a entrada da robótica exigiram habilidades específicas provocando o sucateamento de máquinas e de trabalhadores.

Ferretti (1999) observa, ainda, ser relativa a separação entre o modelo de produção taylorista e o da produção flexível, observando a existência de pesquisas:

Que mostram a convivência entre uma e outra forma de organização da produção, mesmo entre os países avançados, bem como, das investigações que evidenciam a funcionalidade dessa convivência até no interior de uma única empresa. (FERRETTI, 1999, p.2)

Em um balanço sobre a bibliografia especializada na área em questão, Frigotto (1998) aponta para a permanência de características da organização taylorista/fordista no Brasil, mostrando a contradição existente entre as novas formas de organização do trabalho baseadas no princípio da flexibilização e a estrutura rígida e autoritária presentes na forma de gestão das empresas brasileiras, o aprofundamento do baixo nível salarial, o aumento da rotatividade da mão de obra, entre outros.

Ressalva-se, que, no Brasil, a incorporação tecnológica situa-se nos setores de ponta, tanto no setor produtivo como no de serviços e, ainda, a constatação da convivência dos processos modernos de produção e das formas de organização taylorista/fordista de trabalho. Nesse contexto, Hirata (1994) tem apontado para o segmento que ocupa setores de atividades em que perduram características de exploração, perpetuando condições de trabalho mais perversas, pelas formas taylorista/fordistas, concluindo que:

O panorama brasileiro é extremamente complexo e heterogêneo quando se leva em consideração as diferenças relacionadas quanto à qualificação e a divisão internacional do trabalho: as teses de alcance universal, tais como as dos novos paradigmas ou dos novos conceitos de produção, são forçosamente questionados à luz das pesquisas empíricas introduzindo tais diferenciações. (HIRATA, 1994, p.132)

Frigotto (1998), contribui com o debate ao enfatizar que, a flexibilização da produção caracterizada pelo toyotismo, assume duas posições: interna e externa. A flexibilização interna da produção é caracterizada por alterações nos padrões tayloristas-fordistas de produção de décadas passadas, cujos exemplos são a integração de tarefas e do trabalho em equipe e a operação automatizada da produção. Agora a urgência é a capacidade de trabalhar em equipe, criatividade, pensamento abstrato. Esse tipo de flexibilidade apontaria para o requerimento de competências genéricas juntamente com as específicas, a serem renovadas permanentemente.

A flexibilização externa à produção, por sua vez, tem no desemprego, no trabalho informal e na precarização das relações de trabalho sua maior expressão. Na verdade, indica,

e, a necessidade de os trabalhadores estarem permanentemente preparados para as fases de emprego e de desemprego; para instituir e gerir seu próprio negócio; ou, ainda, para o trabalho temporário e precário.

As medidas econômicas implantadas no país, voltadas para a internacionalização da economia, foram responsáveis pela privatização de empresas estatais, desregulamentação dos mercados e controle de gastos públicos na área social e que na realidade, fizeram parte da política neoliberal⁹⁷ em curso no país.

O neoliberalismo, sobretudo na segunda metade do século XX, ocasionou uma transformação do processo produtivo, da automatização para a automação, ou seja, além das máquinas, as indústrias passaram a contar com os robôs e o computador. A introdução de uma tecnologia sofisticada e eficiente desvalorizou a importância da mão de obra, tornando descartáveis os trabalhadores. Diferentemente do capitalismo industrial, que empregava grande número de trabalhadores, no capitalismo neoliberal, a essência é ter mais lucro com uma quantidade reduzida de trabalhadores.

Destacamos a explicação de Bobbio (1998):

Por neoliberalismo se entende hoje, principalmente uma doutrina econômica consequente, da qual o liberalismo político é apenas um modo de realização, nem sempre necessário; ou em outros termos, uma defesa intransigente da liberdade econômica, da qual a liberdade política é apenas um corolário. (BOBBIO. 1998 p. 87-88)

As consequências da política neoliberal também gerou o fenômeno da terceirização. Trata-se da contratação de trabalhadores de maneira indireta tirando das grandes empresas o peso criado pelos direitos trabalhistas em garantir a qualidade do trabalho e uma remuneração justa. Com um pensamento competitivo, as organizações passaram a comparar o custo de manutenção do quadro de trabalhadores *versus* o preço proposto pelas empresas que se comprometiam de efetuar o serviço. Assim, as grandes indústrias passaram para as pequenas e médias empresas o encargo de assumir o custo do trabalho humano. Em geral, a terceirização é requerida no acompanhamento do processo de produção, abrangendo desde o nível técnico-gerencial até estoque, limpeza e vigilância.

⁹⁷ Neoliberalismo nasceu formalmente após a Segunda Guerra Mundial, na Europa e na América do norte, como reação teórica e política contra o intervencionismo estatal e o Estado de Bem Estar Social, tendo como texto de origem *O Caminho da Servidão*, escrito em 1944 por Friedrich Von Hayek, um ataque a qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, encaradas como ameaça à liberdade política e econômica. (MOREIRA, 2002, p. 88).

A busca pela competitividade valorizou os sistemas de produção, de finanças e da tecnologia aplicada a todas as áreas da empresa. Isso fez surgir modelos inovadores de arquiteturas organizacionais nos sistemas integrados de gestão apoiados pelo rápido avanço da Internet. Outra novidade introduzida foi a preocupação com o material humano, que cada vez mais evidencia o quanto a forma de relacionamento com os trabalhadores tem a ver com os resultados obtidos pela empresa, por esse motivo uma movimentação se processou.

As empresas começaram a investir na alimentação e medicina de prevenção de seus funcionários, pois que inovar é reestruturar toda a engrenagem empresarial. Assim, segundo Robbins (2009, p.2), as habilidades técnicas são necessárias, mas insuficientes para o sucesso das atividades de gestão, em um ambiente de trabalho cada vez mais competitivo e demandante, e os trabalhadores não podem depender apenas de suas habilidades técnicas, eles precisam também de habilidades interpessoais e ampla formação profissional.

Moraes (1999) assinala a importância que a formação profissional adquiriu nos anos oitenta da seguinte forma:

Na década de 80, a centralidade da formação profissional foi dada pela adoção das inovações tecnológicas e organizacionais no âmbito da empresa. “Trata-se das mudanças aceleradas no âmbito das organizações produtivas: “novos modelos produtivos”, “especialização flexível”, “modelo japonês”, toyotismo” novo conceito de produção- um grande número de denominações apontou para essa emergência de modelos de organização industrial fundados no emprego de uma mão de obra mais qualificada e melhor preparada, pronta para intervir no quadro de atividades e práticas fabris de complexidade crescente, exigindo do trabalhador implicação, envolvimento, reação rápida aos imprevistos cotidianos da produção, desempenho tendo a qualidade (e não só o rendimento) como objetivo da ação. (MORAES, 1999, p. 13)

Nesta ótica, Vieira (2005, p. 77) argumenta que, o mundo industrial foi sacudido por uma profunda reestruturação capitalista, sustentada tecnicamente na revolução da informática e das comunicações, tornando possível a descentralização espacial dos processos produtivos. As novas tecnologias influíram em todos os campos da vida econômica e revolucionaram o sistema financeiro, pela conexão eletrônica dos diferentes mercados, e no sistema produtivo, pela organização e controle dos processos de trabalho.

A década de 1990 inicia-se com a posse do primeiro presidente da república eleito pelo povo desde o golpe militar de 1964. O novo governo renunciava modernidade, mas logo as medidas adotadas impuseram sacrifícios à população e se mostraram ineficazes e impopulares. Diversos fatores contribuíram para a crescente insatisfação da sociedade brasileira como: a mal planejada abertura econômica, marcada por privatizações de empresas

estatais e leilões de bens públicos, e o confisco das Cadernetas de Poupança que provocou uma avalanche de falências e concordatas aumentando o desemprego e a alta inflação. As denúncias de corrupção e os escândalos começaram a se intensificar e, como consequência, grande mobilização da sociedade civil, tomou corpo no movimento denominado “fora Collor”, que resultou no impeachment de Fernando Collor em 1992. Assumiu o governo o vice-presidente, Itamar Franco, que adotou um novo plano econômico, baseado na internacionalização da economia.

O processo econômico, realizado no panorama político e social dos anos de 1990, trouxe novamente à tona, a questão da formação profissional. O discurso se pautou sobre a necessidade da reformulação do ensino técnico e da formação profissional para atender a demanda das indústrias e sugeria que o trabalhador qualificado era imune ao desemprego. Segundo Moraes (1999, p.25), nesse contexto aparece o conceito de educação profissional, propondo uma concepção amplificada da formação profissional. No entanto, na prática, a dualidade histórica foi preservada.

Moraes (1999) em sua análise sobre essa dualidade assevera que:

A utilização da noção de *educação profissional* que se apresenta como ‘avanço conceitual’ em relação à de *formação*, identificada à aprendizagem restrita a uma tarefa específica, em conformidade com o paradigma taylorista/fordista de organização de trabalho, não consegue, entretanto, ocultar os objetivos e consequências das medidas governamentais que, ao desescolarizar o ensino técnico, vem reforçar a dualidade de sistemas - educação geral e educação profissional. Ao contrário dos objetivos declarados, a lei reafirma a antinomia entre formação geral e formação técnica, impedindo a construção de uma educação politécnica ampla, condizente com os requisitos da cidadania. Lei n. 9.394/96 (LDB) e Decreto 2.208/97 que regulamentou a LDB no tocante a educação profissional. (MORAES, 1999 p. 16-17)

Tanto isso é verdade que se utiliza, cada vez mais, o conceito de empregabilidade para indicar aqueles que apresentam capacidade de obter emprego ou de se manter em atividade. Entretanto não é verídico que o trabalhador capacitado esteja protegido contra o desemprego, apesar do reconhecimento que o trabalho atualmente requer maior qualificação.

A preocupação em explicitar a conjuntura nacional a partir da década de 1970 e inserir nela a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo e a Escola Nova Piratininga, revela nosso objetivo de tentar compreender a realidade concreta, determinada, realizando um processo ordenado que nos permitisse superar a aparência imediata do real em sua relação com o conjunto da realidade social e histórica. Trata-se de explicitar um processo capaz de resgatar a historicidade do modo de existir da sociedade brasileira. Defendemos uma linha metodológica

que descreve o particular, explicitando, dialeticamente suas relações com o contexto econômico, político, social e cultural.

Evidentemente, não conseguiremos abarcar todas as questões relativas a esse movimento, nem analisar todas as implicações advindas desse processo de busca, mas acreditamos ser pertinente a construção de um quadro geral da sociedade brasileira para inserirmos o particular - a ENP com sua história e concepções. Para nós, a escola é um importante espaço de luta social, pois supõe uma conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência e a escola que cria, e, neste sentido, a história não é mera manifestação, ela é a realização concreta do ser humano.

4.1 A ELABORAÇÃO CONCEITUAL DA ESCOLA NOVA PIRATININGA

O debate sobre educação dos trabalhadores, no Brasil, está imerso na confluência de diversos fatores históricos, políticos e socioculturais, originados pelas transformações ocorridas desde o advento da República, conforme salientamos anteriormente. Diante da crítica que envolveu as transformações e permanências da educação do trabalhador brasileiro, muitos pensadores desenvolveram uma reflexão marcada pela busca de alternativas de educação ao produzir experiências e pedagogias contrárias ao modelo hegemônico existente em nossa sociedade, cujos vetores destas iniciativas, muitas vezes, foram os movimentos sociais operários.

A educação do trabalhador é um tema recorrente e atual nas transformações que o capitalismo produz e nas consequências geradas no mundo do trabalho e no campo educacional. Todavia, é necessário compreender, que nem sempre nesta trajetória, esteve presente a perspectiva analítica que busca conectar a ação educacional de forma mais ampla com a ação política individual e coletiva para a dinamização do social.

Quando nos referimos às concepções e práticas de educação profissional, no âmbito da sociedade civil, falamos de um conjunto de espaços não homogêneos. Esses grupos, ora são movidos por ideários político-ideológicos articulados ou não com os campos de resistência e de elaboração de propostas alternativas, e outros comprometidos com os projetos dos grupos dominantes e dirigentes. Há, portanto, segundo Manfredi, (2002, p. 209), no âmbito da chamada sociedade civil, uma diferença entre os projetos e as práticas de educação articuladas por associações religiosas, leigas, por sindicatos e por movimentos populares.

O resgate histórico pretende destacar os princípios educacionais que nortearam a prática e a metodologia da Escola Nova Piratininga. A proposta conceitual, pedagógica e a organização curricular do trabalho desenvolvido, não obedeceram aos moldes acadêmicos tradicionais estatais e institucionalizados, porém, foram elaborados por uma equipe multidisciplinar de professores ou orientadores. Apresentamos a transcrição dos pressupostos metodológicos constantes na ata⁹⁸ de abertura da Escola Nova Piratininga.

Entendemos que empreender um processo educativo significa por em prática uma determinada teoria do conhecimento, pois a ação educativa é em si mesma um processo de criação e recriação do conhecimento. Em nossa proposta metodológica visamos trabalhar três importantes questões: o problema da história e da lógica; a relação entre concreto e abstrato e a articulação entre a teoria e a prática, para tanto, buscamos pressupostos que irão orientar esta ação educativa.

O método pressupõe em primeiro lugar que o processo de conhecimento tem como ponto de partida a prática social, a 'percepção viva' da realidade. No entanto, o conhecimento não é um 'dado' pronto e acabado, mas em construção do sujeito na sua relação com o mundo natural e social. Portanto, para apreendermos uma realidade determinada temos de realizar o processo ordenado de abstração que permita superar a aparência imediata do real e apreender seu movimento concreto. O processo de abstração consiste, pois, em penetrar nas raízes da realidade concreta, descobrir seu movimento interno, desvendar as teias das relações naturais e sociais que estão por trás do aparente, do fenômeno e que o explicam.

O segundo pressuposto do método é que a superação da aparência e a apreensão do movimento real só podem ocorrer na medida em que situamos a realidade concreta e imediata em sua relação com o conjunto da realidade social e histórica. Entender a prática concreta, significa entender como o particular está contido no geral e, o inverso, como o universal se manifesta no particular. Trata-se de um processo de ir e vir, de perceber e entender cada situação concreta, particular no movimento que a relaciona com a totalidade social em um momento histórico determinado.

Em terceiro lugar, nessa concepção metodológica, a teoria deixa de ser apenas uma forma de interpretar e compreender o mundo e converte-se em instrumento ativo de crítica a uma realidade que pode ser transformada. As concepções que defendemos a respeito da relação com o conhecimento pressupõem que o educador e o educando como sujeitos da ação educativa, no qual se ensinar e

⁹⁸ A Ata de abertura do Núcleo de Ensino Profissional Livre Nova Piratininga, de setembro de 1983. Material do acervo documental do Projeto Memória da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo.

aprender constitui um processo coletivo de criação e recriação do saber.

Entendemos que a construção do conhecimento ocorre através do diálogo que tem como ponto de partida o saber que os alunos constroem no trabalho e na vida; que um novo saber é resultado das trocas dessas experiências individuais enriquecidas pela apropriação crítica do saber sistematizado, historicamente acumulado e patrimônio da humanidade.

Ressaltamos, no entanto, a importância do registro oral feito a partir do relato de alguns professores e alunos como é o caso de: Leonildo de Assis, Nádia Gebara, Sueli Bossam, Marcelo Chaves, Sebastião Neto, Manuel Pereira de Araújo Filho, José da Costa Prado e Cícero Umbelino da Silva. Os depoimentos nos ofereceram um detalhamento de dados empíricos dessa instituição escolar que se constituiu na exposição adequada do movimento real da escola na sociedade.

Na elaboração conceitual da Escola Nova Piratininga - ENP, o que se buscava fortalecer não era o modelo pedagógico oferecido pelas classes dominantes pautado em uma educação individualista, autoritária, bancária, hierarquizante que reduz o campo de conhecimento do trabalhador ao seu caráter reprodutivista da força de trabalho. Mas, buscar as bases em um processo de educação que é construído, participativo, horizontal, valorizando a experiência de vida, de trabalho e suas contribuições.

Essa preocupação encontrou ressonância nos objetivos conceituais do Conselho de Escolas de Trabalhadores que, por sua vez, baseou-se na concepção freiriana, de desenvolver a tomada de consciência e a capacidade de atitudes críticas que possibilitassem ao aluno discutir, aprender, escolher e decidir. A educação, portanto, era fundamentada na pedagogia elaborada por Paulo Freire, uma pedagogia crítico-dialógica (Freire, 2000, p.83). Freire se destaca como autor e educador brasileiro, profundo conhecedor da realidade do país, que ajuda a tecer a história do movimento da educação brasileira em geral e da Educação Popular, em específico.

O paradigma epistemológico procurava ressaltar que o conhecimento não se constrói simplesmente pela incorporação de algo externo, assimilado mecanicamente pelo sujeito cognoscitivo, mas como um processo ativo de construção que envolve uma dimensão individual e coletiva. Individual porque é resultante de uma construção ativa do sujeito que aprende, e social porque é fruto das relações sociais entre homens pertencentes a grupos

sociais heterogêneos quanto à classe, etnia, que vivem em contextos histórico-culturais e geopolíticos diferenciados.

De maneira geral podemos reconhecer que a orientação implantada na ENP sofreu influência da educação popular e suas propostas podem ser identificadas nos princípios que nortearam a escola. Quatro são os princípios apregoados pela educação popular: 1. a criação de uma nova hegemonia tendo seu ponto de partida a cultura popular, que têm núcleos dinâmicos e é reconhecidamente uma cultura dominada, 2. busca pela constituição do povo como sujeito político, 3. estabelecimento de um tipo de relação pedagógica entre educadores e educandos, 4. promoção da direção da consciência e da vontade coletiva.

Por isso, faz-se necessário analisar as práticas e propostas da Educação Popular, a partir de seu estudo, no sentido de conhecê-las, compreendê-las dentro de seu âmbito de formulação e de atuação. Desta forma, como explicita Mello (2005, p.19) a educação popular, é, sem dúvida, uma das concepções presentes nas práticas educativas realizadas junto às classes populares e sindicais e mantém-se atual, não como proposta, mas como um referencial político-pedagógico.

Esse referencial político-pedagógico origina-se na perspectiva da Educação Libertadora de Paulo Freire; que, segundo Gadotti (1998, p.9):

Evidencia o papel da educação na construção de um novo projeto histórico, fundamenta-se numa teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber e o educando como sujeito do conhecimento [...] não apenas num processo lógico e intelectual, mas também como um processo profundamente afetivo e social. (GADOTTI, 1998, p. 9)

A educação popular objetivando a emancipação e valorização da autonomia dos indivíduos vem aclamar o avanço da consciência crítica, quando os sujeitos, a partir da reflexão que parte de suas vivências cotidianas, tomam contato com o conhecimento científico e disparam para uma leitura mais crítica do mundo, tendo em vista suas contradições e os mecanismos de manipulação nele compilados. Assim, toma-se como ideário de referência para as práticas conceituais na geração de um trabalho coerente e a serviço da libertação dos oprimidos, representando uma grande possibilidade para a transformação do sistema posto.

Essa prática culmina na construção coletiva do conhecimento, o que vem fortalecer a consciência e a consolidação das classes, transformando os educandos em agentes de sua própria história e da estruturação de uma sociedade na qual estejam inseridos. É sob essa perspectiva que Freire (2000) aponta a educação popular, também como um:

Esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares, capacitação científica e técnica... Esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Há estreita relação entre escola e vida política. (FREIRE, 2000, p. 19)

Os alunos que participaram da formação oferecida pela Escola Nova Piratininga vieram indicados por algum movimento ou associação. Conforme esclarece Nádía Gebara (2012), a escola não oferecia vagas para a população em geral, todos eram enviados por algum movimento, por menor que fosse, daí seu caráter diferenciado. Era uma indicação de um coletivo: do movimento popular, de um sindicato, ou dos movimentos católicos como a Juventude Operária Católica – JOC ou a Juventude Universitária Católica- JUC, ou a associação de qualquer bairro poderia enviar alguém. Sempre havia algum vínculo com um coletivo de movimento social ou sindical, esse era o aluno que vinha fazer os cursos da escola.

Leonildo de Assis (2010) em seu depoimento corrobora as palavras de Nádía e afirma: “As turmas eram formadas por alunos encaminhados pela militância organizada. Uma parte vinha da militância católica, e alguns segmentos de esquerda, trotskistas, leninistas, outros de associação de bairros. Esta convergência ajudava no processo de aprendizagem, mas a integração era sempre conflituosa”.

As vagas oferecidas, não tinham como objetivo, uma ajuda, como enfatiza Nádía Gebara (2012):

Não era assim ah... vamos ajudar alguém coitadinho que está sem emprego, não, não era esse o propósito. As turmas eram pequenas porque era uma formação mesmo e não treinamento massivo, era para formar quadros mesmo, capacitados tanto profissional como politicamente. Por vezes podia aparecer alguém com menos visão de movimento, mas sabia da luta política e procurava se engajar nos objetivos da escola. (NÁDIA GEBARA, 2012)

O debate em torno das ideias se efetivava no cotidiano dos alunos militantes. O objetivo maior era a formação política e profissional do trabalhador como sujeito social para que se tornasse um instrumento de resistência e crítica na construção de uma sociedade mais justa. Desta forma, a aprendizagem desses sujeitos sociais resultava em uma articulação permanente entre as experiências vividas, concebidas e percebidas e o conhecimento acumulado que eles traziam.

Como podemos observar, na visão de Paulo Freire, o conhecimento não pode ser simplesmente transmitido, ou mesmo recebido como uma dádiva por alguém, ele afirma que é

um processo contínuo e que a realidade está sempre em transformação. Em sua análise o conhecimento tem um caráter histórico e social, que ao mesmo tempo pode ser entendido como permanente e em constante mudança. Para Freire (2004, p. 26), nas condições da verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo e que não pode este saber ser simplesmente transferidos.

Conforme depoimento de Leonildo de Assis (2010):

Eu trabalhei lá na Nova Piratininga com um pouco das teorias de Paulo Freire, com a Pedagogia do Oprimido. Essa foi a nossa cartilha, então, não ter uma informação vertical, de chegar e falar: isso se faz assim, isso assim e isso assado, não! A gente começava com o questionamento, tem o ponto de interrogação como fator predominante, desde que faça algum ser humano pensar, ele produz! (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Segundo Paulo Freire (2004, p. 25) na busca de superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancarismo”, é necessário que se mantenha vivo o gosto da rebeldia e da força criadora de aprender. Uma das técnicas é o da pergunta, que faz pensar e refletir. Assim, os questionamentos levantados sempre buscavam a manifestação sejam elas dos que estavam mais adiantados ou não, e todos eram convocados a se manifestarem e se exporem, expressando-se e contribuindo uns com os outros.

O aprendizado adquire uma consequência prática, um caráter social de conhecimento, tornando possível desmistificá-lo e torná-lo acessível a todos, de modo a se recusar a sua apropriação individual que é base da competição entre trabalhadores.

Nas palavras de Leonildo de Assis (2010):

Quando se busca conjuntamente encontrar o caminho do aprendizado, nos surpreende o ser humano. Ele nos surpreende a todo o momento. É só colocar a pergunta, colocar em situação difícil, colocar o cérebro dele em desafio, ele dá a resposta, isso na maioria das vezes não é muito difícil, salvo em casos de problemas de memória ou de saúde, mas mesmo assim, forçando sai alguma coisa, então esse era o nosso diferencial. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

A concepção de ensino, e em particular a forma de trabalhar de grande parte da equipe da Escola Nova Piratininga, numa feliz coincidência vinha com essa ideia de acumulação coletiva do conhecimento, da linguagem dialética. Explicita Leonildo de Assis (2010) que é partir do conhecimento do aluno, primeiro ouvir a resposta dada aos questionamentos e resgatar o conhecimento do trabalhador, de suas origens, que por sinal é bastante elevado, o

trabalhador simples do país, naquela época, tinha um conhecimento de sua profissão, conhecimento de uma visão de mundo muito bem elaborada para seus limites.

Segundo o professor Leonildo de Assis (2010):

Freire foi um arauto tanto dentro do Brasil como fora dele, no período da ditadura, e nós quando começamos a trabalhar na Nova Piratininga tínhamos uma didática, que eu percebia como uma intuição na realização da prática pedagógica, depois de algum tempo eu vim entender que aquele procedimento nosso já tinha uma teoria elaborada que era a construção coletiva do conhecimento. Instintivamente a gente buscava a partir dos conhecimentos que o trabalhador tinha começar a aplicar conhecimentos novos. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

A escola, acompanhando o movimento da sociedade naquele período histórico, promovia estudos da transformação política, das lutas e conquistas dos trabalhadores, o aprendizado das derrotas e dificuldades, e procurou construir uma prática pedagógica inovadora, voltada para a “formação humana e cultural mais abrangente do trabalhador”.

Conforme aponta Sueli Bossam (2010):

A proposta pedagógica da escola baseava-se na concepção de que a ‘formação se dá na luta e que a profissionalização é um conjunto dela’. Visava ‘quebrar toda a compartimentalização entre o profissional e o político’ realizando os dois tipos de formação. Seu objetivo último consistia em promover a formação de um trabalhador técnica e politicamente competente para intervir no seu local de trabalho: ‘cada trabalhador é uma semente dentro da fábrica. (SUELI BOSSAM, 2010)

A questão fundamental proposta pelos idealizadores da Escola Nova Piratininga era realizar uma formação profissional na qual os alunos se olhassem como classe, fazer um ensino que não fosse um treino, mas que contribuísse com sua experiência sem prejudicar a capacitação por que eles precisavam dessa formação no ambiente de trabalho e, em função de seus objetivos políticos, ultrapassassem esse aprendizado com uma participação crítica.

A Escola Nova Piratininga, projeto da OSM, constituiu-se como uma proposta de formação em que o saber político e o saber técnico eram indissociáveis. A elaboração conceitual proposta tinha, como meta, a criação de um projeto pedagógico alternativo com elementos de cidadania e um modelo de educação desenvolvido por trabalhadores para os próprios trabalhadores. A relação entre a prática profissional e a prática política elaborada tinha por base ultrapassar a visão utilitarista que a qualificação impõe e no caso ela era importante na década de 1980, pois quanto mais especializado era o trabalhador menor o risco de ser demitido.

A formação integrada faria a diferença na continuidade do trabalhador na empresa, como explica Nádia Gebara (2012):

O objetivo era o de aperfeiçoar a formação e a qualificação dos militantes da oposição sindical para que a demissão fosse menos provável, então ser demitido porque está na luta é uma coisa, ser demitido porque não consegue fazer um trabalho é outra coisa, além disso, ao qualificar você consegue ter uma visão um tanto quanto utilitarista, mas no momento não importava, o importante que é mais difícil demitir um eletricitista, um mecânico especializado, um ferramenteiro do que um auxiliar de produção, junto com isso com a visão não utilitarista que era o quanto é importante para o trabalhador se ver como produtor não apenas como vendedor de força de trabalho. (NÁDIA GEBARA, 2012)

A visão utilitarista não era vista de modo pejorativo, na Escola Nova Piratininga, ela tinha uma função, mas ela era uma negativa a qualificar para dar lucro. Essa era a grande crítica que os educadores da Escola Nova Piratininga faziam ao SENAI, conforme palavras de Nádia Gebara (2012), os alunos formados por essa instituição eram qualificados para dar lucro, eram formados para trabalhar e não refletir sobre o processo histórico da classe trabalhadora.

Segundo Nádia Gebara (2012), os princípios educativos elaborados na escola se pautavam pelo viés socialista, a formação profissional já trazia uma preocupação política, era junta, imbricada e articulada, essa formação profissional, em nenhum momento abriu mão da formação política. Os educadores da Escola Nova Piratininga, baseavam-se no princípio marxista da centralidade do trabalho, da produção material e das relações de produção.

Os idealizadores da Escola Nova Piratininga e os alunos tinham uma visão de mundo que era a de compreender e transformar a realidade revolucionariamente, do ponto de vista da classe trabalhadora. Essa proposta reforçava um dos objetivos específicos da escola, a formação de quadros e lideranças no interior da classe operária, no desenvolvimento de ações de resistência necessárias na conjuntura repressiva da ditadura pela qual o país estava submetido. O tema trabalho e educação aparecem vinculados à superação do autoritarismo e comprometidos com as lutas dos trabalhadores por maior participação política e econômica.

Como parte do processo de ensino e de aprendizagem, as aulas, o currículo e a metodologia da escola foram desenvolvidos de maneira diferente em vários aspectos. Os cursos eram ministrados por quantidade de horas e contavam com atividades intra e extraclasse. Todos os assuntos e questões dos alunos tornavam-se temas abertos ao debate. Esclarece o professor Leonildo de Assis (2010):

Por outro lado eu diria que a nossa concepção de ensino, a minha forma de trabalhar, e numa feliz coincidência de grande parte da equipe da Nova Piratininga, vinha com essa ideia de acumulação coletiva do conhecimento, da linguagem dialética, isto é, a partir de levar o conhecimento ao aluno, primeiro ouvir a resposta e, ir resgatando o conhecimento do trabalhador, de suas origens, que por sinal é bastante elevado, o trabalhador simples do país, naquela época, tinha um conhecimento de sua profissão, conhecimento de uma visão de mundo muito bem elaborada para seus limites. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

As aulas de conhecimentos gerais eram ministradas em sala, geralmente no período da manhã, em que os alunos se colocavam como numa assembleia, era o coletivo, articulando os conhecimentos e experiência dos alunos anteriormente adquiridas com os novos ensinamentos e posicionamentos que a integração do grupo favorecia.

De acordo com Nadia Gebara (2012):

A ideia do módulo chamado “Formação do Coletivo” era de fazer o pessoal se pensar como coletivo que ao mesmo tempo de uma forma articulada, agia junto, mas não era massificado, pra gente era muito importante, a gente fazia esta discussão de construção do coletivo que levava ao raciocínio, aproveitando todas as oportunidades para trabalhar conceitos. Tudo era aprendido. Eles traziam culturas no sentido de vivência, muito diferenciadas e isso é muito interessante. (NADIA GEBARA, 2012)

Citamos, a título de exemplo, uma das atividades de formação de coletivo: os alunos, divididos em grupos, deveriam traçar um mapa de seu caminho até a escola. O objetivo era ensinar a desenhar usando a cartografia e promover o conhecimento da cidade para ajudar nas atividades de militância política. Deveriam andar pelas ruas com olhar atento, buscando o reconhecimento geográfico do entorno, os destaques arquitetônicos que ilustravam diferenciais econômicos, o trânsito, os transeuntes, o sistema de transporte público que servia os trabalhadores, enfim, todos os dados serviam para discussão em sala de aula.

Na formação do coletivo, outra dificuldade se mostrava evidente: fazer as pessoas com orientações políticas tão diferentes quanto os alunos da ENP, partilharem suas experiências, não era tarefa fácil. A princípio era difícil até mantê-los num grupo, como explica o professor Leonildo de Assis (2010):

Os alunos vinham de origens e de orientações ideológicas e religiosas muito diferentes. Uns enviados pelo grupo católico (JOC, JUC) começaram a fazer questão de toda manhã, todo início de curso, rezar uma oração, outros de orientação leninista, marxista reclamavam e aí...o conflito era muito grande e as discussões no campo filosófico - ideológico eram terríveis. Mas a gente já previa esses acontecimentos e buscava não uma uniformização, mas um consenso em cima de uma proposta transformadora onde coubessem todas as visões de mundo. As dinâmicas eram aplicadas para suscitar conflitos ideológicos e depois trabalhar esses fenômenos com mais profundidade. O objetivo era ajudar os alunos a

compreenderem que a diversidade não deve ser um obstáculo para uma bandeira comum com objetivos em comum, que a luta era da classe trabalhadora de maneira geral e não de um segmento marxista ou católico. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

A metodologia de ensino aplicada procurava desenvolver uma forma de aprendizado baseada na valorização da participação do aluno e não só no avanço de seu conhecimento em classe, mas a sua participação no processo de aprendizagem vivido e trabalhado, um novo tipo de relação social. A atividade educacional envolvia outros espaços além do tradicional reduto de aprendizagem, a sala de aula.

A proposta educacional da Escola Nova Piratininga analisada por Nádía Gebara (2012) esclarece que:

A gente acabou desenvolvendo a ideia de não apenas formar profissionalmente, mas também de ligar a questão da educação, e esta questão significa ler no sentido que Paulo Freire dizia...ler, saber ler o mundo, e saber ler o mundo não era juntar palavras e decodificar um código, mas saber raciocinar. (NÁDIA GEBARA, 2012)

O saber era concebido e construído em comum, num processo pelo qual todos participavam, buscando juntos e a partir das experiências de cada um, sistematizar os seus fundamentos e descobrir juntos os seus desdobramentos e aplicações. Os ensinamentos deveriam partir, preferencialmente, de questões práticas, da técnica ou da vida, sobre as quais se aprendia a pensar, aplicando o procedimento de juntos buscarem o “porquê” de cada elemento. Não se aceitava, portanto, nenhum argumento autoritário, nenhum artifício operativo, por mínimo que fosse, nem nenhum posicionamento sem que se questionasse o “porquê”.

Assim, como reflete Freire (1987):

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir conhecimentos e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação bancária, mas um ato cognoscente. [...] o antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo, enquanto a primeira, mantém necessariamente a contradição, educador - educandos, a segunda realiza a superação. (FREIRE, 1987, p. 39)

A educação dos trabalhadores como obra e iniciativa dos próprios trabalhadores, ousou romper com as restrições provenientes da divisão do conhecimento dadas a cada um dos pedaços de educação, repartidos entre o estado e os organismos empresariais. Buscou promover, por si próprios, a valorização como trabalhadores, através de uma formação condizente com o papel que se atribuíam na sociedade, e garantindo também, condições de

maior solidez em seus engajamentos políticos. Práticas educativas diversas fizeram parte da concepção de educação, como a construção/reconstrução coletiva do pensamento para se chegar a um conhecimento constituído em conjunto, com a participação ativa e explícita de todos.

Segundo o relato Nádía Gebara (2012):

Para nós era importante um diagnóstico, como é o perfil do aluno, isso era fundamental para combinar um pouco de ensino individualizado e não individualista, pois as classes eram heterogêneas em todos os sentidos; idade, conhecimento, grau de escolaridade, profissões (ou nenhuma profissão), adaptação ao trabalho urbano. Muito estavam imersos num cenário novo, então conhecendo as diferenças e trabalhando com o coletivo, podíamos encontrar uma forma de dividir o trabalho, uma forma de compartilhar conhecimentos e que de alguma forma ajudasse com o aprendizado dos alunos e neste sentido um ajudava o outro. (NÁDIA GEBARA, 2012)

O que não resulta no mesmo, se substituído por simples explicações professorais, ou por formalidades outras, como as de trabalho em grupo. Um dos contrapontos e crítica da Nova Piratininga à formação dada pelo Senai, era que essa instituição apresentava um exercício aos alunos e metodicamente dava os passos na resolução do problema, omitindo informações a respeito dele, apenas adestrando o trabalhador, sem fazê-lo pensar e elaborar as respostas.

Mesmo em um procedimento na aula de mecânica, os professores instigavam o aluno a pensar de forma global, a refletir sobre os vários constituintes que compõem o sistema capitalista, as lutas de classe, o papel e o valor do trabalho, o poder transformador do homem na sociedade, e como eles poderiam se organizar na busca de suas reivindicações.

O depoimento de Leonildo de Assis (2010) esclarece que:

Os participantes da OSM que tinham uma formação técnica como: ferramenteiro, caldeireiro, mecânico, e ciente das necessidades dos trabalhadores, podiam passar conhecimentos nestas áreas e também uma ideia política diferente e aprender a se organizar. Como resultados deste trabalho educacional inicial surgiram as Comissões de Fábrica, que é a organização do operariado em busca de negociação de seus direitos, com toda a hierarquia de trabalhadores. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Todas as observações trazidas pelos alunos se interligavam aos conhecimentos gerais que incluíam: a Leitura e Interpretação de textos, a Matemática, Oratória e Discurso, Leitura e discussão de notícias de jornal, Liderança Sindical, Relaxamento, História, Geografia e

tentavam trabalhar o ser humano, o operário de forma integral. Grande ênfase era dada na formação para liderança política e qualificação profissional.

Marcelo Chaves (2010) descreve, com detalhes, como ele se sentia nas aulas e como elas eram direcionadas a fazer os alunos pensarem, refletirem sobre a estrutura da fábrica com suas diferentes funções. O importante era perceber todo o processo produtivo:

Ela então instigava você a pensar, a refletir e a tentar mudar a sociedade. A refletir... e veja bem, eu acho que era uma coisa, o técnico em uma escola convencional ele é digamos programado para fazer, para executar aquelas tarefas restritas, isso na nova cultura. Ai veja, eu fazia, eu era aluno de inspeção de qualidade mas era sempre instigado a saber como funcionava toda a produção, toda a fábrica, as outras funções da ajustagem, do torneiro mecânico, do fresador, a fábrica como um todo, aquele produto para onde ia, o que fazia, isso instigava a gente a pensar este processo de uma forma, digamos, em um termo mais teórico, técnico ... desalienado, então fazia parte dos valores, eu acredito, isso é uma leitura minha, talvez o pessoal da ENP não tenha essa visão, mas a leitura que eu faço hoje é que era um processo de desalienação, um trabalho desalienado, eu acho que compunha estes valores da Nova Piratininga, então isso é uma coisa fantástica, marcante.(MARCELO CHAVES, 2010)

Os temas eram colocados em discussão, aos alunos era dado um tempo para responderem às questões formuladas pelo professor. Cada qual escrevia em um papel, as suas ideias, e quando terminavam afixavam no quadro negro, a sua opinião. Logo após, um aluno era chamado a ler uma das questões de seu colega e a debater e discutir o tema. Textos eram lidos e discutidos usando a argumentação. As diferentes opiniões eram aproveitadas para o esclarecimento e serviam de reflexão. O posicionamento político era o alvo de todas as aulas, mesmo as mais técnicas.

Segundo o depoimento de Marcelo Chaves (2010):

A gente ficava numa espécie de semicírculo, veja que as aulas eram no próprio ambiente, onde ficavam as máquinas, não tinha uma separação física, dos ambientes como dizer assim: aqui é sala de aula e aqui você vai trabalhar com as máquinas, não, ali tinham as cadeiras, você pegava a cadeira de sua bancada, sentava colocava uma lousa e começava aquela formação e aquilo que eu falei né, sempre era instigado à participação, à pergunta, à polêmica e de vez em quando saía polêmica, as leituras da conjuntura eram diferenciadas, não era uma sala de aula convencional, eu tinha liberdade de qualquer hora fazer uma interferência, uma pergunta. (MARCELO CHAVES, 2010)

No relato do depoente Manoel Araújo (2010) podemos avaliar a importância da metodologia aplicada na Escola Nova Piratininga, lembrada por todos os alunos, cujo diferencial era uma pedagogia que incitava ao questionamento, à participação coletiva e todo aproveitamento na aprendizagem:

Tinha as aulas de desenho mecânico, aula teórica e prática de como trabalhar na fresa, tinha aulas de cálculos trigonométricos, mas era o básico do básico, mas o mais interessante que era o básico que estava sendo passado por uma elite (de profissionais metalúrgicos e professores formados) de uma elite para outra elite, vou explicar, de uma elite profissional política, para uma elite militante que estava se profissionalizando, de modo que era fácil a compreensão. O mais interessante do processo da Escola Nova Piratininga era o processo pedagógico próprio para o trabalhador. Era a orientação técnica e teórica, mas também a aprendizagem da leitura e compreensão de um texto, da maneira correta de se colocar em um debate, de saber perguntar e argumentar, dado por um trabalhador. Hoje são pouquíssimos os profissionais que trabalham na área da educação, nesta área de formação técnica que dominam esta pedagogia, e o trabalhador hoje que sai de um curso técnico ele tem como se fosse um pedaço da formação. A ENP era o trabalhador ensinando o trabalhador. A gente tinha um professor, o Leonildo, que era um trabalhador, mas ele tinha uma pedagogia especial, e ele como trabalhador sabia como tudo era feito. (MANOEL ARAÚJO, 2010)

A parte cultural também era motivo de incentivo para todos os alunos, e fazia parte do currículo. Muitos não conheciam ou não tinham acesso ao teatro, cinema, apresentações de orquestras e tiveram essa oportunidade através da escola. Os organizadores faziam convênios com grupos teatrais e outras atividades culturais e ofereciam aos alunos, e tudo se transformava em material para discussão e formação desses trabalhadores. Apesar da rotina puxada, muitos alunos faziam militância nas portas de fábrica às 5 horas da manhã para a distribuição de jornais, vinham em seguida para a escola, passavam o dia em atividades e às vezes no período noturno, participavam de atividades culturais, mas como sinaliza o professor Leonildo de Assis (2010):

A rotina, isso era negociado em cada turma, o período era integral, teve turma que não fez nada disso, e teve turma que às 5 horas da manhã já estava nas portas de fábrica para a distribuição de jornais e as 7 estavam todos lá na unidade, na escola, até meio dia, uma hora, depois almoçavam e ficava até 6, 7 horas, às vezes até 8,9,11 horas da noite... Dependendo das atividades da escola e do trabalho da oposição, exatamente, porque a gente, por exemplo, incentivava a parte cultural, incentivava os alunos a conhecerem cinema, teatro, orquestra, fazia parte do currículo.. – às vezes a turma ficava junto até às 10 horas da noite, ia pra casa dormir, no outro dia, estava lá novamente, e não tinha desistência, afastamento, não tinha falta, não tinha nada não. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

A escola necessitava de uma metodologia diferenciada, ela congregava alunos de idades diferentes e com formação escolar em vários níveis, uns que já tinham terminado o curso de ensino médio, outros tinham apenas o ensino fundamental, então o aprendizado precisava ser diferenciado também. A pouca organização de conteúdos, entretanto, visava superar a fragmentação e a abstração possibilitando a reflexão sobre a origem social, histórica e dialética do conhecimento científico, necessária à execução de tarefas e de testes para

conseguir uma vaga nas grandes indústrias, foco da formação de quadros e comissões de fábrica.

4.2. O CURRÍCULO E OS RECURSOS MATERIAIS DA ESCOLA NOVA PIRATININGA

O currículo é parte da estrutura das instituições escolares, visto ainda como indispensável instrumento de sistematização de saberes e habilidades, podendo se restringir ou não aos limites disciplinares. O currículo de qualquer instituição de ensino é a reconstrução de sua história enfocando suas múltiplas versões e dimensões. Uma análise mais abrangente possibilita acompanhar a natureza das mudanças ocorridas ao longo da trajetória da formação compreendendo a gênese e o desenvolvimento de determinadas categorias que se fazem presentes hoje, às vezes com outros significados..

Para compreender os meandros da influência dos currículos nas instituições escolares, buscamos a análise de Apple (2006):

A área do currículo e a educação como um todo têm buscado orientar-se pela ideia do aperfeiçoamento, da melhoria. Isso é compreensível, dada a ideologia liberal que orienta a maior parte da atividade educacional e dadas as pressões e os interesses para que a área sirva às escolas, a seus programas e metas. A marcada absorção imposta pelas reformas que visam ao aperfeiçoamento tem, contudo, causado alguns efeitos bastante deletérios. A reflexão crítica é importante para se pensar e questionar qual e como distribuir conhecimentos e valores que não sejam limitadores nem baseados numa ordenação de crenças e conceitos estruturados em lógica perfeita que parecem predominar na área do currículo em determinado momento. O conservadorismo intelectual é em geral coerente com o conservadorismo social. (APPLE, 2006, p. 177)

A questão curricular implica, necessariamente, o estudo atento das questões referentes à seleção, construção e distribuição do que é considerado conhecimento, bem como por que certas formas de conhecimentos são excluídas. Os conhecimentos curriculares selecionados constituem um corpo de saber legitimado, aquilo que se julga como certo e apropriado. Eles são intencionalmente escolhidos. A escolha pode ocultar outras intenções, expressar-se de forma subjacente, nas entrelinhas.

O currículo escolar como compreende Apple (2006) corresponde a uma construção moderna, necessitando da compreensão de vários fatores que interferem no seu entendimento. A compreensão dos processos de construção do currículo permite analisar as contradições existentes no processo, a correlação de forças que determinam maior ênfase dada a uma forma

de conhecimento em detrimento de outra e por fim a atuação dos envolvidos na operacionalização do currículo.

A professora Célia Congilio (2012) explicita como o currículo dos cursos era planejado e qual a abordagem empregada nas questões referentes à problemática política na Escola Nova Piratininga:

Tínhamos vários níveis de planejamento, de acordo com o grau de acumulação das turmas que chegavam, mas a compreensão sobre o funcionamento da sociedade capitalista era comum a todas as turmas. A troca de experiências era constante, e, militantes com mais acúmulo assumiam aulas sobre organização no local do trabalho, atuação nas CIPAS, questões sindicais, etc. Isso tinha que ser combinado com aulas elementares de matemática e de leitura e interpretação de textos, pois, (como é até hoje), os alunos provinham de escolas precárias. Ainda tinha que combinar tudo isso com as aulas práticas e teóricas da formação profissional. A análise de conjuntura era parte integrante e recorrente (as mudanças tecnológicas e a ideologia neoliberal avançavam muito rapidamente), pois até mesmo gente com muita experiência (intelectual e militante) tinha dificuldades em compreender as mudanças pelas quais passavam a sociedade. Como sabemos, o neoliberalismo chegou avassalador. (CÉLIA CONGILIO, 2012)

Baseados nestas premissas, ousamos dizer que o currículo de qualquer instituição carrega consigo uma ideologia, uma filosofia que será partilhada por os envolvidos da escola. No caso específico da Escola Nova Piratininga, o currículo foi organizado para facilitar a interdisciplinaridade, a integração das disciplinas e propiciar uma visão global do ser humano e da sociedade.

Conforme salienta nosso depoente, o professor Leonildo de Assis (2010) que analisa o currículo programático da seguinte forma:

Lá na Nova Piratininga, o currículo pragmático tinha uma importância relativa. O currículo profissionalizante o SENAI fazia muito bem, entende? Então a gente pegava todo o material do SENAI e mudava a metodologia e era aí aula, e a gente fazia assim mesmo, o desenho era do SENAI, peça estruturada era do SENAI e o curso também, você vai ver no histórico depois, ele era um curso muito bom, muito competente, mas o jeito de trabalhar com isso é que era diferente. Para nós o que mudava bastante era a formação política. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Na maioria das vezes, o currículo de cada curso era, na realidade uma cópia do conteúdo aplicado no SENAI, que montava os cursos profissionalizantes e possuía um bom material didático de acordo com os professores. Embora seguissem o currículo do SENAI, que estava adaptado às exigências das indústrias, a diferença estava no aprofundar das questões que surgiam político durante o curso e na ênfase dada ao social e político.

A crítica dos integrantes da Oposição Sindical Metalúrgica e dos alunos em relação ao ensino do SENAI era sobre a forma como o currículo era aplicado. Não se discutiam os processos, as atividades do trabalhador eram desconectadas, e ele não era inserido como partícipe do processo produtivo. O grande mote da ENP era justamente, atuar de forma contrária, ou seja, fazer o aluno pensar, refletir sobre o procedimento do processo de construção ou de aprendizado de determinado trabalho.

Em relação às matérias, algumas foram mais amplamente estudadas e/ou aprofundadas. Dentre os elementos mais significativos assinala-se a matemática, o desenho mecânico, a leitura e interpretação de textos e a oratória. Esse reforço se baseava na necessidade de fazer um bom teste na concorrência de uma vaga de trabalho na indústria.

De acordo com o depoimento de Leonildo de Assis (2010) uma das matérias mais significativas para os cursos era a matemática:

Nós começávamos a trabalhar com o ábaco, o ábaco já vai ajudando a fazer as operações decimais, vai desmistificando, num processo único de operações, a multiplicação como uma soma sucessiva, a divisão como processo inverso, a explicação das operações básicas de adição e subtração, agregado ao processo de aperfeiçoamento e não existia dentro da unidade, o uso de calculadora, ninguém na oficina trabalhava com calculadora, todos os cálculos eram feitos à mão, saía um cálculo bom. Por que a senha que o SENAI joga para aprovar o trabalhador no mercado de trabalho é basicamente para a mecânica, a trigonometria, a extração de raiz quadrada, o valor do cateto, da hipotenusa, enfim, ...então é um procedimento que até hoje é difícil e as escolas pecam por que não existe quem faça a mão estas operações, usam a calculadora, e na calculadora você aperta um botão e tem o resultado, mas nem sabe o que ocorreu ali, no processo matemático, e quando se faz na mão, aí tem que entender e os meninos saíam de lá resolvendo qualquer equação que fosse pedida. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

A matemática desenvolvida na ENP, não era a matemática acadêmica, segundo a explanação de Nádia Gebara (2012), ela tinha uma proposta de exercitar o raciocínio lógico inclusive como base para uma discussão de raciocínio dialético, “claro que não era assim teorizado, a gente fala hoje e nos dá a impressão que era uma grande discussão teórica, isso não se processou assim. Mas, se olharmos o resultado produzido, podemos notar que a busca que a gente tinha era essa ideia de olhar para essa discussão e dizer qual era a educação que a gente queria desenvolver”.

A escola necessitava de uma metodologia diferenciada, pois congregava alunos de idades diferentes e com formação escolar em vários níveis, uns que já tinham terminado o curso de ensino médio, outros apenas com o ensino fundamental, então o aprendizado precisava ser diferenciado. Leonildo de Assis (2010) nos esclarece que:

Naquele tempo, pra um aluno fazer uma multiplicação por decimal, já se perdiam todo, até aqueles que tinham o colegial, às vezes, eram muito poucos, com o ginásio alguns, a maioria ia até a quarta série né? Todos eles frequentavam igual, a técnica que a gente usava através do ábaco, do resgate da matemática, o Mota (professor) ajudava muito nisso, a Nádia, e também o Oswaldo, eles ajudavam muito, na explicação da matemática, mas todos independente da escolaridade tinham que reaprender a trabalhar com a matemática, o sistema que a escola aplicava e aplica até hoje é falido. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Para os alunos, como enfatiza Nádia Gebara (2012), era importante saber ler com significado, e no campo da matemática, duplamente, sempre pensando em uma matemática que fosse útil para a mecânica, mas também uma matemática que fosse um instrumento do raciocínio e também a parte político social da matemática, ao apresentar a construção do coletivo. Era preciso demonstrar como a matemática se relacionava diretamente com o cotidiano dos trabalhadores e sua correlação com as outras matérias, sem fragmentação, incorporando outros conhecimentos, como a oratória, por exemplo. Enfim, os alunos aprendiam as lições como um todo.

Ainda de acordo com Nádia Gebara (2012) o ensino ampliava-se para uma discussão ideológica e esse debate implicava um olhar crítico, ao longo dos anos 1980, a gente tem essa tentativa de colocar embates, não sei se isso era dito de maneira explícita, mas acontecia. Desenvolver subsídios para que quem passasse pela escola se apropriasse de um campo do qual ele fica em geral à margem e conseguisse olhar de um ponto de vista de luta de classe, crítico.

Ao se fazer uma peça no torno, por exemplo, tudo era questionado: importava falar sobre o material a ser utilizado; como se constituía a liga de aço ou de ferro; de onde vinha e qual era a situação dos operários que trabalhavam nas minas de extração, assim como o meio de transporte que se utilizava para chegar até as indústrias. Depois da peça concluída, as perguntas direcionavam-se para a venda ou utilização da peça. Quantas eram produzidas; quanto ganhava um trabalhador, qual o lucro do empresário, tudo deveria ser refletido e debatido pelo grupo.

O currículo possibilitava um leque enorme de opções para discussões para além da matéria inicialmente abordada. O currículo podia se alargar ou se modificar de acordo com a turma, com base nos conhecimentos prévios ou das necessidades do aluno.

Segundo Nádia Gebara (2012), o currículo e a metodologia se completavam e ficava difícil desarticular a ideia de relacionar as coisas não em si, mas com seu uso, com seu contexto, que era necessário na época.

Por ex: a gente fez um processo em relação à utilização do torno para fazer uma pá. Eu tenho essa descrição: o importante, não é somente entender como eu vou fazer uma pá, isto também é importante, mas depois de confeccionado o objeto, investigar o entorno deste objeto, que tipo de utilização ele tem, quem utiliza, enfim, tem um significado o aluno aprender as diversas funções e que depois pudesse ser generalizada, eu não sei como seria chamado este processo por um pedagogo, talvez aprendizado significativo. (NÁDIA GEBARA, 2012)

Para os professores da ENP, era preciso trabalhar com objetos simples, e ao mesmo tempo, utilizar temas que permitissem ao aluno, trabalhar a geometria, a dobradura no torno, os cortes feitos no paquímetro, o cabo de madeira, além do uso na prática ou da função exercida pelo trabalhador ao utilizar esse objeto produzido. A lógica era trabalhar o conjunto, o objeto em sua materialidade e sua função na vida social de um trabalhador que se utiliza deste objeto.

O fato de não seguirem um modelo pedagógico específico, não queria dizer que professores e alunos não se preocupavam com os conceitos, com a reflexão. Para eles, a pedagogia consistia em relacionar o aprendizado da seguinte forma: ao redor de algo comum podiam tirar todos os aprendizados possíveis, de uso, de significado, de aprendizagem e com isso chegar mais rápido e com maior eficiência ao aprendizado do trabalhador. A proposta era ver qual o caminho traçado para poder sistematizar e facilitar o aprendizado. Os depoimentos dos alunos revelam a importância da preparação específica que recebiam. A junção da teoria e a prática eram sempre enfatizadas.

Durante todo o período de vigência da Escola Nova Piratininga, os recursos materiais utilizados para aprendizagem técnica e o espaço físico para a execução das aulas, não aparece nos depoimentos como uma preocupação ou um elemento que declinasse o aprendizado profissional e político. Eles eram básicos e como colocam os entrevistados, por vezes, obsoletos. Entretanto, como se observa, não tirou o mérito da aprendizagem.

De acordo com o professor Leonildo de Assis (2010), a escola possuía tornos mecânicos, fresadora, bancadas para o aprendizado técnico e prático:

Em cada lugar onde a escola foi implantada, tinha certo número de maquinário ou de bancada, devido ao espaço físico e a necessidade do mercado de trabalho no momento, a escola funcionou por quase vinte anos e muita coisa mudou. Nós geralmente tínhamos um espaço pequeno, cabiam 6 alunos nas máquinas operatrizes, 6 na bancada, e 4 nos exercícios do chamado controle de qualidade, uma profissão que tinha muito a ser feito, hoje tudo é feito eletronicamente, então era o limite do espaço que determinava, então era de 14 a 18 pessoas e não podia passar disso. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

No curso de inspeção de qualidade, outros recursos faziam parte do aprendizado do curso como; micrômetros, paquímetros, gramíneos, todos os equipamentos de medição, relógio de controle, contudo, a escola não dispunha dos equipamentos de última geração.

Conforme nos assevera Marcelo Chaves (2010), aluno deste curso:

No meu caso fazia o curso de inspetor de qualidade, e, estudava muito as medidas e trabalhava com todo aquele instrumental que a gente tinha disponível, micrômetros, paquímetros, gramíneo, todos os equipamentos de medição, relógio de controle, a gente tinha, é claro que a escola não dispunha dos equipamentos de última geração de jeito nenhum, longe disso é só lembrar que aquele momento no Brasil especificamente estava experimentando essa chamada revolução tecnológica, a introdução da microeletrônica muito fortemente nas indústrias, então você tem comando numérico, você tem essas máquinas de comando numérico ou centro de usinagem que eram máquinas sofisticadíssimas e claro o projeto da escola era lhe dar este conhecimento fundamental básico sobre esta área que você estuda, então a gente tinha a parte teórica e aprendia a resolver problemas e pensar, o que facilitava a inserção nas fábricas. (MARCELO CHAVES, 2010)

Outro depoimento revela o quanto de recurso material a escola tinha a oferecer aos alunos, e como se processavam as aulas e a interatividades dos professores. O importante era o aprendizado. Nas palavras de Manoel Araújo (2010):

O material era mínimo, mas todos os professores da escola tinham uma ótima qualificação profissional, o Neto na área de CNC⁹⁹, o Mota, o Gelson que era fresador, muito outros que eram torneiros nos ensinavam e esse pessoal passava as dicas pra nós. Mas o Leonildo era o carro chefe, era o instrutor. Ele é que dizia, faz assim, aqui está errado, é assim que tem que limar, é assim que tem que fazer um furo. Nós tínhamos três tornos, uma fresa, uma bancada, uma plana, furadeira, eu não me recordo bem, tinha uma bancada com as morsas, tinha a lima e o Leonildo ele era ferramenteiro tinha uma visão bem completa da área da mecânica. As aulas eram muito interativas, elas eram muito discutidas era muito coletivizado. (MANOEL ARAÚJO, 2010)

O objetivo era a formação profissional e política, o caminho era: aprender, fazer um teste e começar a trabalhar na fábrica, mas a intenção era que a atuação do trabalhador ultrapassasse estes limites, por meio dessa formação conseguir metas mais abrangentes dentro do contexto da sociedade. O saber, o conhecer bem seu ofício, ter uma postura profissional adequada também fazia parte do curso como explicita Marcelo Chaves (2010):

⁹⁹ CNC são as iniciais de Computer Numeric Control ou em Português Controle Numérico Computadorizado. É um controlador numerico que permite o controle de máquinas e é utilizado principalmente em Tornos e centros de usinagem. A introdução do CNC na indústria mudou radicalmente os processos industriais e também CNC reduziu também o número de erros humanos (o que aumenta a qualidade dos produtos e diminui o retrabalho e o desperdício), <http://www.wikipedia.org/wiki/Torno> Acesso dia 18/01/2012

Aquele que ia atuar, trabalhar numa fábrica e ter uma militância política, ele jamais poderia pensar em ser uma pessoa relaxada, tinha que ser uma pessoa comprometida, uma pessoa que sabia de seu ofício, conhecia bem o seu ofício, isso a gente aprendeu por que você passa a ter respeito dentro da linha de produção, isto era uma das indicações né você tem que se aperfeiçoar. Eu diria que o curso dava essa formação básica, mas você que tinha com seu esforço estudar por fora, ler, e eles incentivavam muito esta leitura de materiais técnicos e tal, tinha livros que a gente tinha disponível lá na escola. Ali se tentava reproduzir o ambiente da fábrica, então eu não sei te dizer este equilíbrio entre teoria e atividades práticas, mecânicas, mas funcionava e eles enfatizavam a relação das pessoas com o ambiente de fábrica. (MARCELO CHAVES, 2010)

Durante seu período de atividades, a Escola Nova Piratininga ofereceu diversos cursos. No início os principais cursos embasavam as principais atividades desenvolvidas nas indústrias metalúrgicas. Os cursos eram os de Torneria mecânica, Fresador, Ajustagem Mecânica, Controle de qualidade, Ferramentaria.

Arcary (2008) dimensiona o papel relevante que a profissionalização industrial possuiu na década de 1980:

Houve uma época no Brasil em que os “reis” da classe operária eram os ferramenteiros: nada tinha maior dignidade, porque eram aqueles que dominavam plenamente o trabalho no metal, conseguiam manipular as ferramentas mais complexas. Séculos antes, na Europa, foram os marceneiros, os tapeceiros, e em muitas sociedades os mineiros foram bem pagos, relativamente, por muito tempo. (ARCARY, 2008, p.12)

A leitura e interpretação de texto se constituíram também em matéria relevante nos cursos oferecidos pela ENP. Para se tornar uma liderança dentro do local de trabalho, o aluno deveria saber expressar claramente suas ideias, discursar corretamente, falar em público com desenvoltura. Por esse motivo, os textos apresentados continham aprendizados na área política, baseados no ideal socialista.

Os textos clássicos e os da imprensa operária serviam como tema das aulas de oratória, que contavam com alunos da Universidade de São Paulo-USP como interlocutores que contribuía com o debate. Não seguíamos um currículo determinado, ele era flexível, acompanhando as dúvidas e os assuntos do dia.

Manoel Araújo (2010) esclarece como estas aulas aconteciam:

Nós não tínhamos um professor específico, era dividido em partes, por que tinha uns intelectuais e estudantes da USP, que tinham formação marxista, que iam lá ensinar como fazer o discurso, conversar e dar informações. Nas aulas de leitura e de oratória você era colocado na frente da sala e simulava uma situação para você desenvolver seu vocabulário e suas atitudes como se estivesse na porta de fábrica ou em uma assembleia. Eles nos provocavam a brigar, discutir, debater e todos tinham

que falar, argumentar. Eles eram especializados e quando estava errada a abordagem eles falavam e explicavam é assim, ou não é assim que se começa a falar, não pode perder o ritmo, davam vaias na gente, deixava a gente nervoso e quando estava bom, eles aplaudiam, era muito dinâmico e difícil, mexia com os brios da gente, todos aprendiam como influenciar outros no discurso, fazer o pessoal se engajar. (MANOEL ARAÚJO, 2010)

Para o funcionamento dos cursos na ENP como relatamos pouco importante era ter um currículo estabelecido ou material de primeira geração. O mais significativo era como fazer, como explicar e buscar a participação e engajamento de todos os alunos. As dúvidas eram sempre compartilhadas e esclarecidas.

4.3 A FORMAÇÃO POLÍTICA NA ESCOLA NOVA PIRATININGA

O resgate histórico que procuramos reproduzir destacou os princípios educacionais que nortearam a prática e a metodologia da Escola Nova Piratininga e objetivou focar a formação política e profissional do trabalhador como sujeito social para que ele se tornasse um instrumento de resistência e crítica na construção de uma sociedade mais justa. Desta forma, a aprendizagem desses sujeitos resultava em uma articulação permanente entre as experiências vividas, concebidas e percebidas, o conhecimento acumulado que eles traziam e os novos que adquiriam no cotidiano escolar.

Para os trabalhadores era necessário recuperar todo um patrimônio de saber e incorporá-lo nas suas histórias pessoais e de classe. Tratava-se, imediatamente, de elevar sua qualidade de vida e lutar por uma sólida formação, que contribuísse para a formação de sua entidade de classe e de sua cidadania. Em visão mais geral, o trabalhador devia aprender para ter uma consciência crítica sobre os processos que aprendia e sobre o contexto em que trabalhava e o ambiente em que vivia. Daí a vinculação estreita entre a formação profissional e a formação de uma consciência crítica que, por sua vez, era a base de uma consciência emancipadora, cidadã.

Tal paradigma epistemológico procurava ressaltar que o conhecimento não se constrói simplesmente pela incorporação de algo externo, assimilado mecanicamente pelo sujeito cognoscitivo, mas por um processo ativo de construção que envolve uma dimensão individual e coletiva. Individual porque é resultante de uma construção ativa do sujeito que aprende, e coletiva, porque é fruto das relações sociais entre pessoas pertencentes a grupos sociais heterogêneos quanto à classe, etnia, que vivem em contextos histórico-culturais e geopolíticos diferenciado.

No final dos anos de 1970, a OSM aparece no cenário político como algo muito diferente, nas várias propostas que apresentava e que trazia a questão de classe muito forte. Para quem estava no movimento estudantil batalhando contra a ditadura dentro da universidade e começava a lutar não apenas contra a ditadura, mas procurando observar, na luta de classes uma tentativa de identificar a resistência, essa aproximação foi muito instigante e desafiadora. Ela anunciava a resistência não nos meios da classe média apenas, mas nos meios operários, proletários.

Na visão de Nádia Gebara (2012), a concepção de mundo que existia na OSM quando da criação da ENP, era uma visão de que o trabalhador era explorado e que era preciso resistir a isso. Que deveria fortalecer a classe trabalhadora e não uma determinada tendência para poder mudar as coisas. Que uma sociedade a qual se quer transformar precisa ter uma classe com um grande número de trabalhadores com capacidade de tomada de decisões, de planejamento, de conhecimento da sociedade e não ser apenas seguidores de um grande líder.

Nádia Gebara (2012) esclarece e reforça seus argumentos ao dizer que:

Nossa concepção de educação profissional colocava a construção coletiva de uma pedagogia referenciada nos valores mais integrais dos trabalhadores, colocando o conceito de trabalho não restrito à produção objetiva das coisas exteriores, mas também da produção de bens e valores culturais e espirituais. Trabalhar, produzir, é dar conta do mundo do trabalho que não se restringe na preparação de mão de obra, mas que alcance a cidadania participativa. Nossos alunos foram e sempre foram de origem diversificada e pluralista, no que se refere às suas experiências anteriores e suas vivências políticas e sociais. Nunca exercemos discriminação ideológica nem praticamos uniformização política. (NÁDIA GEBARA, 2012)

Dois princípios fundamentais norteavam a ENP, a reflexão e a ação: o da perspectiva da emancipação e o do comportamento crítico. O princípio do comportamento crítico se colocava a serviço de examinar, de maneira crítica, o mundo e suas possibilidades, ou seja, o que efetivamente é e o que poderia ser. A educação era vista como uma prática nas formações sociais e resultava de suas determinações econômicas, sociais e políticas; faziam parte da superestrutura juntamente com outras instâncias culturais, que atuam na reprodução da ideologia dominante.

No processo de formação política e profissional da Escola Nova Piratininga, o objetivo não era somente proporcionar aulas teóricas e práticas para o emprego, embora essa ação se fizesse presente e necessária. A diferença do processo educativo ou da liberdade pedagógica que se verificou no resgate histórico da escola, por meio de documentos escritos e de relatos pessoais, deixa claro que buscavam extrair as lições do processo de lutas, teorizavam sobre os

acontecimentos, sucessos e insucessos, e a partir das reflexões obtidas, os alunos planejavam, faziam novas considerações, compreendiam sua participação política efetiva na sociedade como um sujeito histórico.

A ideia de formação profissional e da visão política na perspectiva da luta de classe esteve muito junto desde que eles iniciaram a escola. Deste modo, concordavam com Tragtenberg (1986) quando ele afirma que:

A classe trabalhadora cria os embriões do socialismo pela prática da ação direta contra o capitalismo, unificando decisão e planejamento e eliminando a divisão tradicional de trabalho entre os que pensam e os que fazem, entre os dirigentes e os dirigidos. (TRAGTENBERG, 1986, p.5)

É dentro dessa perspectiva que no campo da construção de um pensamento e uma ação crítica, buscava-se compreender o funcionamento do mundo concreto, a partir dos conceitos que levavam os alunos a pensar e a interpretar o mundo por meio da noção de *luta de classes*. O empenho era no sentido de buscar uma sociedade comum em um projeto socialista. Tal projeto visava libertar o trabalho da forma alienada que ele tem no capitalismo e transformá-lo naquilo que é, na verdade, o sentido da existência.

O objetivo era transformar as condições materiais e culturais da vida, pois o que transforma o ser humano é o trabalho e seu destino é a união de conhecimento e ação, a práxis. A práxis humana é transformar o mundo e os seres humanos por meio do trabalho. Essa transformação por sua vez, requer a compreensão do desenvolvimento e funcionamento do modo de produção capitalista - da lógica do capital - suas possibilidades de realização e de sua superação.

Corroborando esta ideia, Frigotto (1991, p.84) afirma que “a ciência do social é uma ciência não neutra. A ciência e o processo científico não são imunes aos embates reais que se dão na sociedade de classe. Neste sentido, o conhecimento histórico-crítico é um instrumento de luta”.

Organizar a luta é um conhecimento político que precisa de habilidade, inteligência e astúcia. Logo, a formação política procura combinar formas e conteúdos. Assim, atinge-se o estágio de liderança quando o fazer e o dizer não estão em desacordo; quando as relações expressam a lógica das combinações e das contradições. Nessa perspectiva Freire (1983) explicita:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão. Vai ele dinamizando o seu

mundo. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. (FREIRE, 1983, p.43)

A sociedade capitalista coloca a exigência do domínio de determinado tipo de conhecimento, que vai formar o sujeito e para que ele possa se inserir no mercado de produção e consumo. Sua instrumentalização é a peça chave para sua formação que vai aliar tanto a educação quanto a participação política. Saviani (1983) esclarece que:

As relações entre educação e política se dão na forma de autonomia relativa e dependência recíproca. Isto equivale dizer que a educação se subordina à política e esta exerce uma função educativa, uma vez que em uma sociedade de classe a prática política subordina a prática educativa, ou seja, a política reduz a autonomia da educação. (SAVIANI, 1983 p. 92-93)

O depoimento de Nádia Gebara (2012) é enfático ao relatar que a formação política esteve presente o tempo todo na Escola Nova Piratininga, para ela:

A ideia do papel da educação, e quando eu falo educação não é escolarização no sentido de grade escolar é no sentido amplo, que engloba a formação do trabalhador em todos os seus aspectos, a prática educativa tem um sentido político em si mesmo, como um momento de totalidade concreta. Para nós da ENP era difícil diferenciar, a educação era como um conjunto, a formação profissional e a política estavam sempre presentes. (NÁDIA GEBARA, 2012)

O importante era a formação do trabalhador, não apenas como um profissional habilitado a exercer funções específicas nas fábricas, mas uma formação como agente social. Este foi o cerne da preocupação e do objetivo da escola. Em conformidade com essa perspectiva, a reflexão de Saviani (1983) reforça os argumentos ao assegurar que:

O compromisso político assume vital importância porque confere um rumo à competência técnica, a qual responde á habilidade para realizar uma ação. Competência técnica, designada como o conhecimento, o domínio das formas de agir, o saber-fazer, portanto, uma das formas de realizar o compromisso político. (SAVIANI, 1983 p.27)

O ensino ordinário do trabalho no turno, no controle de qualidade, na fresadora, era levado a sério e capacitava os trabalhadores para conseguir trabalho em grandes indústrias e a se manter dentro das fábricas. Contudo, o objetivo era mais abrangente; era a organização do local de trabalho, com conhecimento, com compromisso. Essa era a parte nobre da educação a que se propunha a escola.

Como relata o professor Leonildo de Assis (2010) a Escola Nova Piratininga teve como lema a formação técnica e qualificada com compromisso político, principalmente, para os alunos conseguirem colocação nas profissões mais qualificadas e importantes nas indústrias:

O objetivo era qualificar os alunos para ter uma profissão importante na fábrica. Um trabalhador das chamadas profissões de elite, como ferramenteiro, torneiro mecânico, podia ter mais influência que uma ajudante geral, suas ideias eram mais respeitadas, portanto, esse era o foco do nosso investimento. Colocar os profissionais mais qualificados, formar quadros de luta e conscientização, assim, nós tínhamos um poder de barganha maior. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

O aporte teórico tinha objetivo claro e explícito voltado para a formação política. Era imprescindível para os professores e para os alunos a consciência da integração teoria e prática como podemos atestar pelo depoimento do professor Leonildo de Assis (2010):

Para nós a educação do trabalhador era papel do trabalhador, a gente lutava na direção de uma conscientização política e da prática interventiva, então era necessário ter um direcionamento, era claro o teor de ideologia que era impresso na escola diferente de outros lugares. O teor de ideologia que era impresso lá na Nova Piratininga, era a formação política e profissional para o trabalhador entrar na fábrica e conscientizar o maior número de trabalhadores para o seu papel na sociedade e ter capacidade de transformação desta sociedade. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

As observações do professor Leonildo de Assis remetem à análise feita por Lukács (2003) quando ele expõe esta capacidade de transformação por parte do proletariado:

A superioridade do proletariado em relação à burguesia, que, aliás, é superior ao primeiro sob todos os pontos de vista (intelectual, organizacional, etc), reside exclusivamente no fato de ser capaz de considerar a sociedade, a partir do seu centro, como um todo coerente, e, por isso, agir de maneira centralizada, modificando a realidade; no fato de, para a sua consciência de classe, teoria e práxis, coincidirem e também, por conseguinte, de poder lançar conscientemente sua própria ação na balança do desenvolvimento social com fator decisivo. (LUKÁCS, 2003, p. 172)

Na formação política, interpretavam os textos de Marx, Lênin e outros teóricos, e a leitura de jornais que estimulavam os alunos a pensarem sobre seu papel na sociedade capitalista e na sua participação política. Conceitos como: sociedade capitalista, classes sociais, burguesia e proletariado, mais valia, eram amplamente estudados. Os alunos, mesmo os que tiveram poucas oportunidades de estudar por um longo tempo em escolas formais, compreendiam os conceitos na vivência cotidiana.

O professor Leonildo de Assis (2010) lembra alguns aspectos do programa de formação política da ENP:

O curso de leitura e interpretação de texto era na verdade um curso de comunicação onde se trabalhava a leitura de jornais sindicais e os de grande circulação na cidade, com o objetivo de mostrar as diferenças dos textos sobre um mesmo assunto ou as matérias divergentes, esta parte era feita pelo Vito Giannotti. Havia também uma proposta de organização de temas que eram dramatizadas sobre as condições de trabalho na fábrica, negociação salarial. Outra atividade interessante do ponto de vista político era a confecção de panfletos, nele os alunos faziam o texto, a formatação e trabalhavam em ritmo de oficina. Devo esclarecer que este material era feito de maneira muito simples e talvez muito jovem hoje nem conheça, nós fazíamos estes panfletos nos mimeógrafos. Depois eles eram distribuídos nos portões das fábricas. Mas o importante era a mensagem, o conteúdo político, o chamamento da resistência, isso era o que importava. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Na concepção de educação presente na ENP o objetivo era o domínio da competência técnica na sua relação com o compromisso político e isto implicava no engajamento concreto da ação dos professores, alunos e colaboradores na busca de mudança daquela sociedade ditatorial para uma sociedade democrática. No dizer de Saviani, (2003, p.143) “socializar o conhecimento vem a ser uma ação política, pois em toda a sociedade que se democratiza surge a necessidade de difundir o conhecimento às diferentes camadas sociais”.

Nádia Gebara (2012) relata a participação dos professores em relação aos objetivos da ENP:

A questão política e técnica estavam presentes o tempo todo, o que fez a diferença e isso acho que tem uma contribuição enorme foi, primeiramente a presença de pessoas como o Sebastião Neto que possuía um vasto conhecimento político e profissional, do Carlúcio, militante experiente, e depois da Carmen Sylvia Moraes professora da USP especialista na matéria trabalho e educação, a Sueli Bossam que desenvolvia uma metodologia específica para o ensino da matemática, enfim, uma equipe preocupada com a formação dos alunos e isto se traduziam em grande comprometimento. (NÁDIA GEBARA, 2012)

A Escola Nova Piratininga possuía uma estrutura de funcionamento diferenciada, como já assinalamos, sua formação foi pautada pela diversidade ideológica e a liberdade de expressão. No entanto, a convivência entre as pessoas com convicções contraditórias e divergentes nem sempre foi pacífica. Os debates acalorados aconteciam durante as aulas e por vezes eram incentivados. O intuito era fazer compreender que a politização era necessária na luta contra as injustiças e que, apesar das divergências individuais, deveriam lutar coletivamente por um ideal de conquistas da classe trabalhadora.

No depoimento de Manoel Araújo (2010) podemos atestar essas divergências, por vezes incentivada com a finalidade de desenvolver o posicionamento de cada um e buscar o entendimento coletivo.

O curso foi formatado de maneira prática e objetiva e aí nós ficávamos lá dentro e naquela conjuntura também não era fácil, nós tínhamos muita discussão, briga mesmo, do ponto de vista de análise, por que cada um defendia um ponto de vista diferente, conflitos bravos, conflitos ideológicos, por que ali tinha um grupo heterogêneo e cada um tinha uma posição dentro do movimento sindical, tinha gente ligado às várias correntes do movimento e cada um achava que estava certo, e essas coisas foram fundamentais no nosso processo de luta e aprendizado na Escola Nova Piratininga, além do básico que nós aprendemos lá pra sair trabalhando, às vezes em uma nova profissão eu acho que foi um período muito interessante e depois todos nós saímos à luta. (MANOEL ARAÚJO, 2010)

Os alunos indicados para ingressar na Escola Nova Piratininga – ENP, geralmente possuíam uma visão de mundo na qual, inconformados com o sistema vigente, identificavam a importância da sua participação política. Os alunos podiam ser indicados por movimentos rurais de pequenas cidades do interior de Goiás, ou do Rio Grande do Sul, ou mesmo do interior de São Paulo, dos sindicatos de outros estados e das organizações católicas espalhadas pelo país. Todavia, eles contavam com um mínimo de preparo e de referenciais proporcionados por essas organizações.

A diversidade da sociedade, de acordo com Leonildo de Assis (2010), expressa uma visão de mundo:

A sociedade é assim tem todo tipo de pessoa, o mundo é essa junção de interesses de forma de construir o mundo, cada um a partir do seu saber. Eu explicava tudo isso a eles e tinha como objetivo o trabalho lá na fábrica, da resistência política e do trabalho profissional. Na fábrica você encontra de tudo em matéria de ser humano: o elemento desagregador, encontra a boa liderança, encontra a falsa liderança, que é a liderança que vai subverter, que vai levar para caminho do roubo, do furto, da preguiça, do descompromisso e tudo mais e vai encontrar sua promessa, assim como vai encontrar a liderança que tem a visão do patrão, que tem a cabeça do patrão, muitas vezes essa liderança da cabeça do patrão, ela complica mais o trabalho do que o próprio patrão. Esse é um tópico que a gente organizava para os debates e era muito saudável, e o produto é que devia ir comparando a turma como ela entrou e como ela ta saindo agora...como eles iam evoluindo com as reflexões e o saber construído. (LEONILDO DE ASSIS, 2010)

Estes alunos, nas discussões promovidas pela escola, por vezes davam a impressão de serem ingênuos, por não serem muito contundentes nos debates políticos promovidos em sala de aula. Contudo, com as dinâmicas e com a prática diária aprendiam a se posicionar politicamente. A formação de quadros políticos necessitava de técnica e preparo, e isso a

escola proporcionou, aprendiam no processo pedagógico de formação profissional e político, a se posicionar no trabalho como agente transformador no ambiente em que iam atuar.

A questão da formação foi enfatizada no depoimento do aluno Manoel Araújo (2010):

A Escola Nova Piratininga fornecia uma formação completa, um curso formatado para três ou quatro meses, mas um curso que não deixava a desejar, pela parte teórica e prática da técnica aprendíamos muito e a parte de formação política, tinha uma análise da conjuntura sólida e abrangente. (MANOEL ARAÚJO, 2010)

O final dos anos de 1970 e durante toda a década de 1980, há momentos de grande envolvimento político e sindical da classe trabalhadora no Brasil. Segundo Nádia Gebara (2012) “é o momento em que foi criada a CUT e o PT, que foi uma experiência extraordinária em termos não só do Brasil em termos de mundo, onde companheiros militantes de outros lugares olham e se reconhecem”. Foi uma confluência de forças que sacudiu vários organismos, inclusive as escolas operárias, pelos novos ares e no bojo destas experiências surge uma iniciativa como a Escola Nova Piratininga.

Marcelo Chaves (2010), aluno da ENP, compartilha dessa ideia e afirma que:

O militante tem uma visão ampla, ele sempre tem uma visão ampla e crítica, apesar de que a alguns possa parecer que tem uma postura política estreita, mas ele tem um universo muito maior do que digamos um professor simplesmente com formação técnica. A escola tinha pessoas de concepções bastante variadas, muito eclética e teria digamos assim como convergência os princípios gerais da então recém-formada Central Única dos Trabalhadores então em cima de prerrogativas de sindicalismo cutista que lutava pela liberdade e autonomia sindical pelo fim do peleguismo, contra a estrutura verticalizada não democrática dos sindicatos, veio esta visão de democracia mais ampla da participação popular. Não era uma obrigação você ser um militante, mas é lógico que dentro daquele ambiente naquele contexto social e político do país você estava formando pessoas que pensavam, criticamente. (MARCELO CHAVES, 2010)

As propostas de formação de quadros para atuarem na resistência dentro das fábricas, no local de trabalho, no sindicato e nas lutas dos trabalhadores requeria uma formação política ampla. Buscar objetivos coletivos e voltados para o movimento sindical era a alternativa mais evidente que a classe trabalhadora tinha de mudança. Muitas lutas, greves e transformações significativas ocorreram e modificaram significativamente o panorama político e social do país.

Não se pode negar a presença e a força do movimento sindical nessas transformações. Contudo, no final da década de 1980, novas redefinições ocorreram: no campo político houve o início da redemocratização e a nova configuração político-partidária, no campo econômico a

adoção de medidas neoliberais, no campo industrial, a introdução de tecnologias computadorizadas e o novo modo capitalista de produção e, no campo social, as conquistas advindas com Constituição de 1988.

A Escola Nova Piratininga também se modificou acompanhando a transformação da conjuntura brasileira. O caráter inicial de formação de quadros de resistência política oposição ao regime e de formação profissional foi redefinido, os acordos internacionais que proporcionavam recursos monetários se extinguíram. No entanto, a preocupação com a formação do trabalhador permaneceu e motivou a procura de subsídios para a continuação de suas atividades.

Um convênio entre a Secretaria da Família e do Bem Estar Social do Município de São Paulo e a Escola Nova Piratininga foi firmado no governo democrático e popular de Luiza Erundina. Suas ações se voltaram para os seguintes objetivos: a profissionalização dos filhos de operários com cursos de iniciação profissional, nas áreas da construção civil, mecânica e eletricidade, além de aulas de reforço de matemática e de língua portuguesa; o curso supletivo profissionalizante com duração de 5 meses, alicerçado na perspectiva do resgate do saber dos adultos operários na construção de outros saberes e o desenvolvimento de oficinas de capacitação na área da matemática para os monitores do Movimento de Alfabetização de Adultos – MOVA, programa da Secretaria da Educação do Município de São Paulo

Sueli Bossam (2010) professora e, na época integrante da equipe pedagógica da ENP, apresenta importante registro desse período:

O MOVA teve uma prática iniciada antes do governo Erundina, mas teve um trabalho de absorção no seu governo, e contou com inúmeros núcleos. Especificamente, a metodologia de ensino da matemática, nasceu com o grupo *da e na* Escola Nova Piratininga. Várias educadoras participaram deste projeto: a Carmen Sylvia trouxe alunos da educação da USP para a oficina, a Nádia com o trabalho desenvolvido nos cursos intensivos, o Sérgio e o Leonildo com as experiências dos cursos noturnos e eu com a prática de alfabetização. Essa metodologia era explicada na oficina nos finais de semana para os monitores, como trabalhar com adultos analfabetos ou semialfabetizados. A oficina caminhou e caminha pelo Brasil até hoje, podemos dizer que é uma extensão da escola, apesar de todas as dificuldades da escola, a metodologia continua viva, está sendo espalhada pelos diversos cursos. (SUELI BOSSAM, 2010)

Os projetos desenvolvidos junto ao governo Luiza Erundina, entretanto, terminaram com seu mandato, o prefeito que a sucedeu - Paulo Maluf – não renovou o contrato com a ENP, não teve interesse em dar continuidade aos cursos. Assim, sem o apoio da Secretaria

Municipal, a ENP enfrentou graves problemas financeiros e encerrou suas atividades em 1996.

A Escola Nova Piratininga cumpriu no campo educacional uma formação que exigia uma cumplicidade entre formador e formando, com consciência crítica e preparação para o trabalho. A relevância de uma escola como a Escola Nova Piratininga, pode ser avaliada dentro e fora de seu contexto histórico. Ela não foi a escola dos vencidos nem dos vencedores, ela foi um celeiro de ideias, portadora de uma metodologia específica, de elaboração conceitual apoiada na perspectiva do trabalhador, recheada de controvérsias, de conflitos ideológicos, de amadurecimento político e profissional, que rendeu frutos e que formou cidadãos conscientes de sua importância no mundo. Cidadãos preocupados com o coletivo, que se despiam de seus interesses individuais e lutavam por toda uma classe que se conscientizava de seus problemas e de seus valores.

CONCLUSÃO

Consideramos a criação da Escola Nova Piratininga relevante na história recente das instituições escolares e na História da Educação Brasileira por sua singularidade e particularidade na construção de uma proposta educacional a partir da perspectiva dos trabalhadores. Particularidade - por ser uma escola voltada aos alunos encaminhados por sindicatos, associações de bairro, movimentos populares, pelas pastorais operárias, pela Juventude Operária Católica, as organizações de esquerda e oposições sindicais. Singularidade - por adotar o conceito de que a tarefa de educar o trabalhador é do trabalhador e para tanto necessitava de uma metodologia adequada para formar profissional e politicamente os seus militantes e atividades voltadas para a qualificação humana do trabalhador.

A Escola Nova Piratininga foi uma experiência construída dentro dos ideais da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, como um modelo alternativo e original de educação, que ousou promover formação específica para os trabalhadores na conturbada realidade econômica, política e social do país. A escola representou um espaço social que proporcionou a elaboração significativa das atividades sindicais, profissionais e políticas por meio de trocas de experiências e aprendizado concreto. Além disso, a instituição oportunizou o conhecimento do mundo de forma a desvendar o intrincado mercado de trabalho versus reivindicações sociais na sociedade brasileira marcada pela ditadura civil-militar.

Interessados em criar um sindicalismo não atrelado ao Estado, o enfoque educacional e os cursos oferecidos combinavam duas formas de atuação dos trabalhadores: uma, de resistência às questões concretas presentes no cotidiano da classe trabalhadora e a outra de preservar o seu trabalho nas indústrias. Assim, necessitavam de uma orientação pedagógica e conceitual que contemplasse uma formação profissional imbricada com a formação política. O objetivo era alcançar por meio de uma pedagogia própria o estabelecimento de uma relação entre ensino e aprendizagem que possibilitasse a solidariedade, e a elaboração de uma consciência crítica e transformadora da realidade.

Embora tenha sido idealizada pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, a Escola Nova Piratininga não se confundia com ela. Foi na realidade seu projeto mais ambicioso e contou com a colaboração de entidades nacionais e internacionais na captação de recursos, com a participação de professores e alunos da Universidade de São Paulo e intelectuais vinculados às organizações políticas de esquerda, militantes sindicais

metalúrgicos, jornalistas e trabalhadores preocupados com a (re) colocação dos trabalhadores nas fábricas. Toda a estrutura pedagógica, a elaboração conceitual e metodológica, buscava a relação entre os saberes técnicos, práticos, da vivência do trabalhador com uma formação abrangente e significativa de sua importância na sociedade e na transformação que poderiam operar de forma coletiva. Os cursos eram sistematizados de acordo com as peculiaridades de cada turma, embora tivessem uma intencionalidade deliberada, um currículo básico, e um compromisso explícito de tornar acessível o conhecimento formalmente organizado.

Na organização deste trabalho procuramos situar o leitor, traçando um breve panorama dos conceitos básicos da sociedade capitalista e suas contradições. Se, anteriormente, o trabalhador detinha uma relação intrínseca com o processo de produção, com o advento do modo capitalista de produção ele ficou à parte, passando a participar apenas de fragmentos deste processo produtivo. Conseqüentemente, duas classes antagônicas se formaram: a dos capitalistas, possuidores dos meios de produção, e os proletários, que para sobreviverem vendem sua força de trabalho. O trabalho tornou-se categoria fundamental e começaram a surgir as associações de operários ou sindicatos na busca por melhores salários e condições dignas de vida.

Entendemos que o ser humano, no seu processo de apropriação do mundo natural, transforma os elementos materiais de que necessita para sua existência por meio do trabalho. As transformações sofridas no processo de produção capitalista configuraram uma nova forma de relação no processo produtivo, ou seja, na forma de produzir os objetos. Conseqüentemente, criou relações não apenas com os objetos, mas com os produtores e suas relações de troca, considerada por Engels (1983, p.54) como a base de toda a ordem social.

Em seguida, abordamos a trajetória da estrutura sindical brasileira em seus diversos períodos e desdobramentos, suas lutas inglórias e algumas vitórias. Ao contrário de um imaginário que percorre ainda hoje os trabalhadores, as conquistas trabalhistas no Brasil foram fruto de lutas explícitas e ocultas e não mero presente de algum governante. O enfrentamento político e ideológico, os embates da classe operária e a falta de visibilidade destes processos afetam o conhecimento dos verdadeiros acontecimentos e suas conseqüências.

Sob uma perspectiva histórica, colocamos em relevo a convergência entre trabalho e educação profissional, pois estas relações estão imbricadas principalmente, no modo de produção capitalista, a qual requer um conhecimento teórico e prático do trabalhador compatível com o nível de adiantamento tecnológico das empresas. No entanto, nesta

convergência, o Estado tem papel fundamental ao implantar escolas que venham a suprir a demanda das empresas por trabalhadores qualificados. Especificamente em nosso país, a educação profissional apresentou características de dualidade e assistencialismo ao longo dos anos que marcaram sua trajetória. Entretanto, a educação profissional não deve apenas preparar o ser humano para o mercado de trabalho, mas proporcionar a compreensão das dinâmicas socioeducativas da sociedade moderna e seus revezes, habilitando-o para o exercício autônomo e crítico de sua profissionalização.

Buscamos resgatar as raízes históricas da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, e sua inserção na estrutura sindical brasileira colocando em relevo a transcrição de seus objetivos. Um dos principais anunciava um combate à estrutura sindical interventiva vigente, mediante uma organização pela base da classe operária. Não era, portanto, tarefa fácil. A estrutura sindical brasileira contava com dirigentes atrelados ao governo ditatorial, denominados pelegos, que dificultavam as ações empreendidas pela OSM no sentido de participar e ocupar o Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo por meio das eleições.

A crítica impiedosa à estrutura sindical getulista, à burocratização dos sindicatos e a atuação de conciliação de classes, esteve presente nos debates da formação política da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo e exigiu uma prática de discussões, cursos, encontros e estudo constante. Apesar de não ser vitoriosa em seu projeto maior que era se eleger para o Sindicato dos Metalúrgicos, sua trajetória comprova que essa organização cumpriu seu papel na luta e na participação de seus integrantes na busca de objetivos sociais para a classe trabalhadora e de seus projetos educacionais. Ações de importância reconhecida nos meios sindicais foram empreendidas, como a formação de grupos e comissões de fábricas orientados na perspectiva de uma independência política e ideológica dos organismos operários, e a sucessiva tentativa de ocupação do sindicato dos metalúrgicos pelas vias eleitorais.

Apresentamos, em seguida, a trajetória histórica da escola enfatizando sua formação inicial, seus objetivos, as mudanças de endereços e as transformações materiais sofridas pela Escola Nova Piratininga. Indicamos os recursos materiais e ferramentas que a escola dispunha, visto que a prática foi um elemento essencial na formação profissional, sem desconsiderar formação teórica e a constituição de seu corpo docente. Os cursos ministrados, as conquistas e dificuldades encontradas mereceram de nossa parte um relato que pretendeu captar e descrever o particular explicitando suas relações com o contexto econômico, político,

social e cultural. Assim, colocamos em relevo o processo de industrialização e como este influenciou a criação de escolas profissionais e a Escola Nova Piratininga.

Os alunos eram de origem e culturas heterogêneas, podiam ser presidentes de organizações como a Juventude Operária Católica, ou um trabalhador rural do interior do Estado de São Paulo, ou de um bancário vindo do nordeste do país. O que importava era atingir os objetivos propostos na realização da escola, isto é, de propiciar a atualização profissional e político dos militantes sindicais perseguidos pelas ‘listas negras’ que corriam entre as empresas para nomear os operários tidos como ‘perigosos’, formar novas lideranças profissionais e políticas nas comissões de fábrica e contribuir para a difusão de uma visão social baseada na construção de uma sociedade sem exploração e opressão, portanto, mais justa.

Procedemos a uma análise detalhada de como foi pensada e articulada a formação profissional e política na Escola Nova Piratininga, quais os referenciais que permitiram aos professores e alunos conseguir em pouco espaço e tempo aproveitar os conhecimentos adquiridos, focalizamos os aspectos conceituais que tinham por base as ideias do Conselho de Escolas de Trabalhadores. Este conselho apresentava um modelo alternativo de educação desenvolvido por trabalhadores para os próprios trabalhadores, tendo como referencial das ideias de Paulo Freire e a educação popular.

Na concepção de Paulo Freire, o conhecimento é um processo contínuo e transformador, além de ter caráter histórico e social. O objetivo da educação popular é a emancipação e valorização da autonomia dos indivíduos pra que possam fazer uma leitura crítica do mundo, a partir da reflexão que parte de suas vivências cotidianas. Concordamos com Freire (2004, p. 30) quando ele indaga: por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? E salientamos que essa concepção influenciou significativamente todo o processo de formação profissional e político da Escola Nova Piratininga

Os conhecimentos adquiridos anteriormente eram aproveitados e os alunos desafiados a entender as bases dos sistemas científicos, a realizarem abstrações e generalizações mais amplas acerca da realidade e a tomar consciência de seus próprios processos mentais e suas reflexões A intenção era possibilitar novas formas de conhecimento, de inserção e atuação em seu meio, pois à medida que expandia seus conhecimentos ele poderia modificar sua relação com o mundo.

No início de suas atividades, a Escola Nova Piratininga, funcionou como um catalisador de militantes, no sentido de preparar e orientar os processos técnicos e úteis para conseguir um trabalho nas fábricas e colocar em prática os ensinamentos políticos de resistência, de reivindicações trabalhistas e fazer com que ele fosse um multiplicador nas negociações com os patrões. Essa atividade política foi de extrema importância na configuração de sua cultura escolar nos anos de 1980. No contexto da ditadura civil-militar em que se encontrava o país, os perigos eram muitos, os trabalhadores foram muitas vezes presos por suas reivindicações e outros foram mortos nos confrontos com a força policial, como é o caso dos militantes da OSM: Olavo Hansen (1970), Luiz Hirata (1971) e Santo Dias (1979). No entanto, na década de 1990, ela se configurou de maneira diferente, acompanhando as mudanças pelas quais passou a sociedade brasileira, advindas com o processo de redemocratização do país.

Na Escola Nova Piratininga, a relação entre ensino e aprendizado, seguia uma correlação temporal diferente de outras escolas. O desafio pedagógico era justamente descobrir a lógica interna do desenvolvimento do curso, que diferenciava a instrução da formação, sem desprezar o conhecimento que os alunos haviam adquirido anteriormente. Os significados das ações foram sendo apropriados nas relações sociais concretas da vida. Esses significados transformaram-se e agregaram novas ações. Assim, para que a prática pedagógica cumprisse seu papel foi necessário transformar o saber espontâneo ou cotidiano em saber escolar e científico.

Salientamos que, neste sentido, a Escola Nova Piratininga atingia seus objetivos, (re) colocava trabalhadores nas fábricas com cursos de curta duração através de uma metodologia de formação profissional e política interessante ao aluno, com uma análise crítica da conjuntura nacional e internacional. Os esclarecimentos consistentes visavam proporcionar cargos relevantes aos trabalhadores dos cursos, pois assim poderiam influenciar outros trabalhadores para a sua causa.

A metodologia da Escola Nova Piratininga se constituiu em ponto fundamental em sua trajetória. Ela era em princípio, uma escolha de cada professor e depois discutida em grupo, baseava-se na liberdade que os docentes tinham de realizar experiências, de fazer uso de técnicas variadas, e de discussões que possibilitavam uma riqueza de aprendizado, pois, tudo era proposto, pensado e debatido. Um dos pontos estratégicos da metodologia aplicada na escola era a Formação do Coletivo. Metodologia aplicada entre os alunos que se reconheciam como sujeitos da história, com sua individualidade e agiam como um grupo, uma classe de

trabalhadores que raciocinava e buscava elementos de superação entre o saber da pura experiência e do saber que resulta dos procedimentos metodológicos com vistas a uma criticidade histórica e socialmente construída.

No projeto pedagógico alternativo elaborado com elementos de cidadania, a finalidade consistia em articular os conhecimentos de modo a socializar experiências e soluções para as questões que se apresentavam e nenhuma sugestão era desconsiderada. A proposta de formação em que o saber político e o saber técnico se completassem propiciou a elaboração de conceitos e de uma metodologia diferenciada, que superasse a visão utilitarista que o saber fazer impõe sem reflexão crítica das condições de trabalho.

Ressaltamos ainda que o ideário de educação e formação profissional constituído pela Escola Nova Piratininga, continua vivo nas atividades e projetos de educação de qualificação profissional, de produção no campo e estudos temáticos, empreendidos pelo Centro de Educação, Estudos e Pesquisa (CEEP).

Procuramos estabelecer uma conexão objetiva entre as particularidades da escola e a sociedade com base no levantamento e na análise dos documentos oferecidos pelo Projeto Memória da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo. Acreditamos que o processo ou procedimento mais adequado para alcançar nosso objetivo metodológico foi com base nos relatos obtidos pelos professores e alunos que entrevistamos. Em uma realidade contraditória na qual se inseriu a ENP, relacionar o particular com a totalidade social revelou ingredientes de uma luta dura e arriscada, na qual nem sempre os trabalhadores saíram vencedores, mas as derrotas trouxeram ganhos posteriores.

A atuação da Escola Nova Piratininga e sua concepção de formação profissional e política desenvolvida em paralelo com outras experiências educativas como as escolas operárias do Conselho de Escolas de Trabalhadores, contribuíram com ideias e metodologias na constituição do Fórum de Formação Profissional, em 1993. Este Fórum reuniu representantes sindicais, dos movimentos populares – urbanos e rurais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e da administração pública, e suas concepções e reivindicações, posteriormente assumidas pelo movimento sindical, constam das Resoluções aprovadas nos Congressos Nacionais da Central Única dos Trabalhadores / CUT dos anos 1990.

Não é tarefa fácil compreender as relações entre a escola e a sociedade, e muitos pesquisadores trabalham com o objetivo explícito de refletir sobre experiências pontuais no campo educacional. O movimento popular e sindical ousou empreender uma educação para

além dos marcos institucional e mercadológico consolidando ao longo da trajetória de formação profissional no país, uma proposta inovadora, adaptada e articulada aos interesses e ao conhecimento vivencial dos trabalhadores.

Diante disso, procuramos resgatar uma experiência de formação profissional e política efetivada na Escola Nova Piratininga. Ao resgatarmos seu percurso conceitual e metodológico, entendemos que, os fatos e os personagens vinculados a ela, evidenciam a possibilidade de construir uma sociedade na qual os trabalhadores foram e são protagonistas de ações transformadoras e merecem ser lembrados por suas propostas no campo da educação profissional. Essa temática não se esgota com o presente trabalho, ela indica que é importante buscar outras contribuições que coloque em relevo posições contra-hegemônicas, anônimas em sua maioria e por vezes marginalizadas, contudo, sempre enriquecedoras no âmbito da história da educação brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUENA, Paulo (Org.) *O marxismo e os sindicatos*. Coletânea de textos de Marx, Engels, Lênin e Trotsky. São Paulo: Editora Sundermann, 2008.

ALEMÃO, Ivan. O Direito ao Trabalho na História e na Constituição Federal de 1988. In: NETO, Cláudio Pereira de Souza, SARMENTO, Daniel (Coordenadores). *Direitos Sociais: Fundamentos, Judicialização e Direitos Sociais em espécie*. Rio de Janeiro, Ed Lumen Juris, 2008.

ALMEIDA, José Maria. *Os sindicatos e a luta contra a burocratização*. São Paulo, ed. Sundermann, 2007.

ALMEIDA, Maria Hermínia T. (1975). O sindicalismo no Brasil: novos problemas, velhas estruturas. *Debate & Crítica*. São Paulo, Hucitec, n° 6, p. 49-74.

ALBERTI, V. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989. 202 p.

ALTHUSSER, Louis. *Os aparelhos ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ALVES, Edgard (Org.). *Modernização produtiva e relações de trabalho: perspectivas de políticas públicas*. Petrópolis, Vozes, 1997.

ANTUNES, Ricardo. *Classe operária, Sindicatos e Partido no Brasil: Da revolução de 30 até a Aliança Nacional Libertadora*. São Paulo. Ensaio/Cortez, 1982.

_____. *O que é sindicalismo*. São Paulo, Brasiliense, 1986.

_____. *Crise e Poder*. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1984

_____. *A rebeldia do trabalho*. Campinas: Ed. da Unicamp/Ensaio. 1988.

_____. *O novo sindicalismo*. São Paulo: Brasil Urgente. 1991

_____. *Adeus ao trabalho?* São Paulo: Cortez/Unicamp, 1995.

APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. 3° ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARCARY, Valério. *Um reformismo quase sem reformas*. São Paulo. Ed Sundermann, 2008.

ARRUDA, Marcos. CALDEIRA, Cesar. *Como Surgiram as Constituições Brasileiras*. Rio de Janeiro: FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional). Projeto Educação Popular para a Constituinte, 1986.

_____. *Constituição (1934)*. Constituição da República Federativa de Brasil. Brasília,DF: Senado, 2005. Disponível em: < <http://www.presidencia.gov.br>> Acesso em 15 jun. 2009.

_____. Lei n. 5.452, de 1° de maio de 1943. Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. Disponível em: < <http://www.presidencia.gov.br>> Acesso em 15 jun. 2009.

BATISTONI, Maria Rosângela. *Confronto operário: A Oposição Sindical Metalúrgica nas greves e nas comissões de fábrica de São Paulo (1978-1980)*, São Paulo, IIEP, 2010

BAUER, Carlos. *Contribuição para a história dos trabalhadores brasileiros. Volume II – A hegemonia vermelha.* Edições Pulsar. São Paulo, 1995.

_____. *Reflexões sobre o tempo e a história, a memória e a utopia na escola.* Jundiaí, Paco Editorial, 2011.

_____. *Introdução crítica ao humanismo dialógico de Paulo Freire.* São Paulo, Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2008.

BELLO, Enzo. Cidadania e Direitos Sociais no Brasil: um enfoque político e social. In SOUZA NETO e SARMENTO (Orgs). *Direitos Sociais: Fundamentos, Judicialização e direitos Sociais em espécie.* Rio de Janeiro, Ed. Lumen Juris, 2008.

BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI Nicola e PASQUINO Gianfranco; *Dicionário de Política* v.1, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1 ed., 1998.

BOFF, Leonardo. *E a Igreja se fez povo.* São Paulo: Círculo do Livro, 1986.

BOITO JÚNIOR, Armando (1991a). *O sindicalismo de Estado no Brasil.* São Paulo: Hucitec/Unicamp.

_____. *Reforma e persistência da estrutura sindical.* In BOITO JÚNIOR, Armando, org. *O sindicalismo brasileiro nos anos 80.* São Paulo: Paz e Terra, 1991.

_____. *De volta para o novo corporativismo: a trajetória política do sindicalismo brasileiro.* *São Paulo em Perspectiva.* São Paulo, SEADE, v. 8 nº 3, p. 23-28, jul./set, 1994.

BOITO, Armando; GALVÃO, Andréia y MARCELINO, Paula 2009. Brasil: o movimento sindical e popular na década de 2000. In OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Ano X, Nº 26, outubro, 2009. Fonte: <<http://www.ifch.unicamp.br>> Acesso dia 15/12/2012.

BONAVIDES, Paulo e ANDRADE, Paes de. *História Constitucional do Brasil.* 2º Edição. Lisboa, Universitária editora. 2004

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil- o longo caminho.* 2º edição, Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira. 2002.

CATANI, Afrânio Mendes. *O que é capitalismo.* São Paulo Editora Brasiliense, 2004.

CERQUEIRA, Marcello. *Cartas Constitucionais: Império, República & Autoritarismo (Ensaio, Crítica, Documentação)*, Rio de Janeiro, Renovar, 1977, pg.68-78)

COGGIOLA, Osvaldo. *O capital contra a história: gênese e estruturada crise contemporânea.* São Paulo, Xamã, 2002.

COSTA, Marcelo Luiz da: *Princípios políticos de liberdade: prática pedagógica libertária em São Paulo (1912-1919).* São Paulo, 2011. Dissertação de mestrado, UNINOVE.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *A dualidade de poderes: introdução à teoria marxista de estado e revolução*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: UNESP, Brasília: Flacso, 2000.

_____. *O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo*. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

_____. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2005.

_____. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*. mai-ago. Nº14. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2000. Disponível em < <http://www.rbe@anped.org.br> > Acesso dia 10/12/2012.

CURY, C. R. J. *Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino*. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. *Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005.

D'ÁVILA, José Luiz Piôto. *A crítica da escola capitalista*. Petrópolis: Vozes, 1985.

DEL PRIORE, Mary e VENANCIO, Renato. *Uma breve história do Brasil*. São Paulo, Editora Planeta do Brasil, 2010.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *PTB: do getulismo ao reformismo (1945-1964)*, São Paulo, Marco Zero, 1989.

DICIONÁRIO Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

ENGELS, Friedrich. *Do socialismo utópico ao socialismo científico*. São Paulo, Ed. Global, 5º Ed. 1983.

_____. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra. 1820-1895*. Schumann, Tradução de: *Die Lage der Arbeitenden Klasse in England* edição José Paulo Netto. - São Paulo: Boitempo, 2008. 388p: il. (Mundo do trabalho; Coleção Marx - Engels)

ENGUITA, Mariano, F. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRANCO, Maria Ciavatta. *O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e FRANCO, Maria Ciavatta (Orgs). *Teoria e educação no labirinto do capital (121-144)*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. Liber Livro Editora. Brasília, 2005.

FARIA Hamilton J. B. de. *A experiência operária nos anos de resistência: a Oposição Metalúrgica de São Paulo e a dinâmica do movimento operário (1964-1978)*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, PUC-SP, 1986.

FARIA Antonio A. & BARROS, E. Luiz de. *O retrato do velho*. São Paulo: Atual, 1984.

FERNANDES, Florestan. *A ditadura em questão*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1982.

_____. *A revolução burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro Ed, Zahar, 1976.

FERRETTI, C. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 59, ago, 1999.

FREIRE, Paulo. *A Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004. (Coleção Leitura)

_____. *A educação na cidade*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. *Política e educação*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra 1983.

FISCHER, Maria Clara Bueno & Godinho, Ana Cláudia Ferreira. Experiências e projetos de educação do trabalhador no Brasil. Balanço da produção discente sobre a ação sindical. In *Revista e-curriculum*, PUC/SP.v.5

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos*. In: *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (13-26). São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século* (25-54). São Paulo: Vozes, 1998.

_____. *A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, Campinas: Autores Associados, 2009.

_____. *Educação e crise no trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, Ed Vozes, 1997.

_____. *Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambiguidades*. *Boletim Técnico do SENAC*. Rio de Janeiro, 11(3) set./dez.1985, p 175-192.

_____. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.

_____. *Juventude, trabalho e educação no Brasil: Perplexidades, desafios e perspectivas*. In: NOVAES, R e Vanuchi, P. (Orgs). *Juventude e sociedade - trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____. *Trabalho, Educação e prática social*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 2001.

GADOTTI, Moacir e TORRES, C. A. *Educação Popular: utopia latino-americana*. São Paulo: Cortez/Edusp, 1994.

_____. e TORRES, C. *Paulo Freire: A homenagem*. Instituto Paulo Freire. 1998.

_____. *Paulo Freire: da pedagogia do oprimido à ecopedagogia*. *Cadernos Pensamento Paulo Freire*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1999.

GALACHE, G. ANDRÉ, M. *Brasil, processo e integração*. Ed. Loyola. São Paulo, 1989.

GIANNOTTI, Vito. *A liberdade sindical no Brasil*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.

_____. *O que é estrutura sindical?* São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. *A CUT ontem e hoje: o que mudou das origens ao IV Concut*. São Paulo: Vozes, 1991.

GIANNOTTI, Vito & NETO, Sebastião Lopes (1990). *A CUT por dentro e por fora*. São Paulo: Vozes

GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Compiladores) *A Cidadania Negada, Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho*. Buenos Aires: Colección Grupos de Trabajo de CLACSO, 2001.

GÓES, Marina Piza de Sampaio. *Educação popular: a experiência do Conselho de Escolas de Trabalhadores*. 2001 USP dissertação de mestrado.

GOHN, Maria da Glória. *O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs, e redes solidárias*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais*. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. *História dos movimentos e lutas sociais*. São Paulo: Loyola, 2003.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Volume II. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. *A Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Thompson Learning, 2003.

HIRATA, H. *Da polarização das qualificações ao modelo de competência*. In FERRETI, C. J. et al. (Org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1994.

_____. *Os mundos do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos*. In: CASALI, A. et al. (Orgs.). *Empregabilidade e educação: novos caminhos no mundo do trabalho*. São Paulo: Editora da PUC, 1997. p. 23-42

IAMAMOTO, Marilda V. (1992). *Renovação e conservadorismo no Serviço Social*. São Paulo: Cortez.

IANNI, Octávio *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1972

_____. *Marx: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1980.

_____. *A ditadura do grande capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

_____. *Teorias da Globalização*. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio no contexto das políticas públicas da educação no Brasil. *Revista brasileira de Educação*. N 4 jan-abril 1997 p,77 a 95.

_____. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo, Cortez, 1995.

_____. *Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997. (questões da nossa época).

_____. *Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola*. In FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.) *Educação e a Crise do Trabalho: Perspectiva de final de Século*. Petrópolis: Vozes, 1998. (coleção estudos culturais).

_____. *Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho*. In: LOMBARDI, J.C. ; SAVIANI, D. & SANFELICE, J.L. (Orgs) *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEBR, 2005.

LENIN, Vladimir Ilich Ulianov. *Sobre os sindicatos*. São Paulo, Editorial Livramento, 1979.

LE GOFF, Jacques. *A história nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

LOMBARDI, José Claudinei. *Educação e ensino na obra de Marx e Engels*. Campinas, Ed. Alínea, 2011.

LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval, SANFELICE, José Luis. (Orgs). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, Editora Autores Associados, 2005.

LOMBARDI, F. *Las ideas pedagógicas de Gramsci*. Barcelona: Redendo, 1972.

LOUREIRO, Isabel. (Org.) *Socialismo ou barbárie. Rosa de Luxemburgo no Brasil*. São Paulo, ed. Instituto Rosa de Luxemburgo Stiftung, 2008.

LÖWY, Michael. *Por uma sociologia dos intelectuais revolucionários*. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

_____. *Marxismo e cristianismo na América Latina*. Lua Nova. São Paulo, *Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (Cedec)*, nº 19, p. 5-21, 1989.

_____. *Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista*. São Paulo Cortez, 1985.

_____. *Marxismo e teologia da libertação*. São Paulo: Cortez, 1991.

LUKÁCS, Georg. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Ontologia do ser social*. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

MACARINI, José Pedro. A política econômica do Governo Sarney: os Planos: Cruzado (1986) e Bresser (1987) Texto para Discussão. IE/UNICAMP n. 157, mar. 2009. Disponível em <<http://www.eco.unicamp.br/docprod/downarq>> Acesso dia 24/11/2012.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. *Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro*. São Paulo: Cortez, 1982.

MANACORDA, M. A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo; Cortez, 2002.

_____. *Educação sindical: entre o conformismo e a crítica*. São Paulo: Loyola, 1986.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. v.1 livro primeiro: o processo de produção do capital, tomo I. 1996 Ed. Nova Cultural Ltda.

_____. *O Capital*. Edição Condensada. Tradução Gesner de Wilton Morgado. Rio de Janeiro: Melso, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Feuerbach. *Oposição das concepções materialistas e idealistas*. Lisboa: Avante, 1982. ,

_____. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo , Editora Sundermann, 2009.

_____. *Para a crítica da Economia Política*. Prefácio. Lisboa: Avante, 1982.

_____. *L'Ideologie Allemande*. Éditions Sociales, Paris, 1976.

_____. *A Ideologia Alemã*. – vol. II 2. Ed Lisboa. Editorial Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1980.

MARX, ENGELS, LENIN, TROTSKY. *O marxismo e os sindicatos*. São Paulo Editora Sundermann. 2008.

MASCARO Alysson L. *Lições de Sociologia do Direito*. São Paulo: Quartier Latin, 2007.

MATIAS-PEREIRA, José. *Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais*. São Paulo. Ed Atlas, 2008.

MATTOSO, Jorge A *desordem do trabalho*. São Paulo: Scritta, 1995.

MELLO, Marco. *Pesquisa Participante e Educação Popular: da intenção ao gesto*. Porto Alegre, Ed. Ísis, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. 4º edição. São Paulo: Loyola, 2002.

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital – rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, Campinas: Editora da Unicamp, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 22º ed. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

MIMESSE, Eliane. *A Educação e os Imigrantes Italianos: da escola de primeiras letras ao grupo escolar*. Fundação Pró-Memória: São Caetano do Sul, 2001.

MOREIRA, Alexandre Mussoi. *A transformação do Estado: neoliberalismo, globalização e conceitos jurídicos*. Porto Alegre, Livraria do Advogado Editora, 2002.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. *Instrução “Popular” e Ensino Profissional: uma perspectiva histórica*. In: VIDAL, Diana Gonçalves, HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. (Orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em História da Educação*. São Paulo: Edusp, 2002.

_____. *Ações empresariais e formação profissional: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial*. São Paulo em Perspectiva – Revista da Fundação Seade, São Paulo, v. 14, n 2, abr./jun, 2000, p. 82-100.

_____. *Diagnóstico da Formação Profissional. Ramo Metalúrgico*. São Paulo, Artchip Editora, Rede Unitrabalho, 1999.

MOTA, Carlos Guilherme. *História moderna e contemporânea*. Ed. Moderna, São Paulo, 1986.

_____. *Ideologia da cultura brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1985.

MORAES, I. N. de. Educação brasileira: uma nova Lei de Diretrizes e Bases. *Revista Universidade e Sociedade*. São Paulo, ANDES - Sindicato Nacional ano I, n.1, 1991, p.37-41.

MUÇOUÇAH, Paulo S. globalização, regionalização e fragmentação. Proposta, nºs 64, Rio de Janeiro 1995.

- MURARO, Valmir F. *Juventude Operária Católica*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1976.
- NETO, Cláudio Pereira de Souza, SARMENTO, Daniel (Coordenadores). *Direitos Sociais: Fundamentos, Judicialização e Direitos Sociais em espécie*. Rio de Janeiro, Ed Lumen Juris, 2008.
- NETTO, José Paulo. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. São Paulo: Cortez, 1988.
- _____. *O que é marxismo*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- NOSELLA, Paolo. *Por que mataram Santo Dias: quando os braços se unem à mente*. São Paulo, Ed Cortez, 1980.
- NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Universidade de São Paulo; Escola de Engenharia de São Carlos; os primeiros tempos: 1948-1971*. São Carlos: EdUFSCar, 2000.
- _____. *A Escola Profissional de São Carlos*. São Carlos: EdUFCCar, 1998.
- OLIVEIRA, Marco A. Notas sobre a crise do novo sindicalismo brasileiro. *São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, Seade, v. 12, nº 1, p. 24-29, jan.-mar, 1998.
- OLIVEIRA, Francisco de. A economia brasileira: crítica à razão dualista. *Estudos Cebrap*. São Paulo: Cebrap, nº 2, 1972
- _____. *A economia da dependência imperfeita*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- OLIVEIRA, Francisco de. Acumulação monopolista, Estado e urbanização: a nova qualidade do conflito de classes. In *Contradições urbanas e movimentos sociais*. Rio de Janeiro, CEDEC: Paz e Terra, nº 1, 1977.
- OLIVEIRA, M. R. Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio. Diferença entre formação técnica e formação tecnológica. *Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES, n. 70, abril, 2000.
- PAULISTA, M. I. *Um estudo dos materiais impressos utilizados pelo Movimento de Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo – da repressão à abertura política (1976-1981)*. In BAUER, Carlos. (Org.) *Educação além da escola: a batalha ideológica e as práticas culturais da resistência no contexto da ditadura civil-militar brasileira (1964-1984)*. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.
- PINTO, José Augusto Rodrigues. *Reflexões em torno do registro sindical*. In: FILHO, Georgeonor de Souza Franco. (coord.). *Curso de direito coletivo do trabalho*. São Paulo: LTr, 1998.

POCHMANN, Márcio. Mudança e continuidade na organização sindical brasileira no período recente. In: MATTOSO, Jorge Eduardo Levi. *Crise e Trabalho no Brasil: modernidade ou volta ao passado?* São Paulo: Scritta, 1996.

PRADO JUNIOR, Caio. *História econômica do Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 2008.

RAICHELIS, Raquel. *Legitimidade popular e poder público*. São Paulo, Cortez, 1988.

RENNER, Cecília Ornellas. *O. Duas estratégias sindicais: o sindicato metalúrgico de S. Paulo e o de S. Bernardo do Campo* – Ed. Letras à Margem, 2002.

_____. *O rouxinol e o pássaro mecânico: análise dos acordos coletivos dos trabalhadores metalúrgicos de 1978 a 1988*. Tese de doutorado apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP. 1993.

ROBBINS, Stephen Paul. *Fundamentos do comportamento organizacional*. São Paulo, Ed. Pearson Prentice Hall, 2009.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena*. Ed. Paz e Terra, São Paulo, 1988.

SADER, Eder & SANDRONI, Paulo. Lutas operárias e táticas da burguesia (1979/1980). *Cadernos PUC – Economia*. São Paulo, Cortez, n° 7, p. 13-43, 1981.

SANDRONI, Paulo (Organização e Supervisão) *Novíssimo Dicionário de Economia*. São Paulo, Editora Best Seller, 1999.

SAVIANI, D. Transformação do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J.C. ; SAVIANI, D. & SANFELICE, J.L. (Orgs) *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEBR, 2005.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34, jan/abr. 2007, p.152-180.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. *Escola e Democracia*. Campinas, Autores Associados, 1983.

SELLA, Adriano. *Globalização neoliberal e exclusão social: alternativas...? são possíveis!* São Paulo, Paulus, 2003.

SILVA, Francisco de Assis, BASTOS, Pedro Ivo. *História do Brasil*. Ed. Moderna. São Paulo, 1988.

SILVA, Maria Aparecida. Anos 80: da transição com “abertura”, mas sem ruptura, do governo burocrático autoritário para o civil. Tese de doutorado, 1994, UFMG.

SOUZA NETO e SARMENTO (Orgs). *Direitos Sociais: Fundamentos, Judicialização e direitos Sociais em espécie*. Rio de Janeiro, Ed. Lumen Juris, 2008. .

TAVARES, M. da C. & FIORI, J. L. (1993). *Desajuste global e modernização conservadora*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária. -v. 1. A árvore da liberdade. -v. 2. A maldição de Adão. v. 3. A força dos trabalhadores.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *A miséria da teoria ou um planeta de erros.* Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

TRAGTENBERG, Maurício. *Reflexões sobre o socialismo.* São Paulo, Ed Moderna, 1896.

_____. (Org). *Marxismo heterodoxo.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.* São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Liszt. *Cidadania e globalização.* Rio de Janeiro, Ed. Record, 2005.

WEFFORT, Francisco. *Notas sobre a teoria da dependência: Teoria de classe ou ideologia nacional.* *Estudos*, n. p. 1 a 24, 1971.

VIANNA, Luiz Werneck. *Liberalismo e sindicato no Brasil.* Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 1989. P.31-35.

Documentos do Acervo da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo

Documentos, cadernos, jornais, boletins, comunicados, resoluções, atas, etc. 1978-2011.

- “Proposta sindical e o papel da Oposição Sindical”, S.P, doc. 1978.
- “Pela Defesa Imediata das Comissões de Fábrica”, OSM, bol., 1978.
- “Resoluções da Assembleia Geral da OSM”, 23/07/78, 13/08/78, 16/09/78 e 30/09/78.
- Coletânea de Documentos do I Congresso da Oposição Metalúrgica de São Paulo, 1979.
- "O que é sindicalismo Classista", OSM, livreto, 1979.
- “II. Congresso da OSM: Teses dos setores e Teses Aprovadas”, doc.julho/1980.
- “Deliberações da assembleia da OSM”, 09/08/80.
- Boletim do jornal Luta Sindical – “Campanha Salarial”, out/nov/1980.
- “35 dias de greve na Piratininga”, dossiê, OSMSP, 1981.
- “Programa da Chapa 2 - Oposição Sindical Metalúrgica Santo Dias”, 1981.
- “A organização dos Trabalhadores nos Locais de Trabalho”, Cleodon Silva e Vito Giannotti, OSM, 1983.

- “Luta sindical - Radiografia de um Jornal Operário”, OSMSP / CPV, 1984. “Braços Cruzados, Máquinas Paradas!” Vídeo - documentário de Sérgio Segall e Roberto Gervitz, 1978.
- “Cadastro Industrial do SENAI”, Indústria Metalúrgica do Município de São Paulo, 1885 e 1990.
- “Cadernos CEAS”, Centro de Estudos e Ação Social, Salvador, nº 50, julho/agosto/1977; nº 53, novembro/dezembro/ 1977.
- “Comissão de Fábrica”, CPV, São Paulo, dossiê, 1984.
- “Comissões de Fábrica em São Paulo”, Reconstrução das Lutas Operárias, nº6, SP, maio/1985.
- “Ata de abertura do Núcleo de Ensino Profissional Livre- Nova Piratininga”. 1983.
- Revista da Oposição Metalúrgica: Os militantes de A a Z, memórias em imagens, publicada em 2011. Publicação do IIEP.

Sites consultados:

www.arquivoestado.sp.gov.br
www.cpdoc.org.br
www.suapesquisa.com/historia/dicionario
www.pcb.org.br/portal/docs/historia
www.culturabrasil.org/estadonovo
www.iiep.org.br
www.pucsp.br
www.pastoraloperaria
www.unicamp.org.br
www.icco.nl
www.polis.org.br
www.protestantenl/themas/cobermo
www.caritas.org.br
www.wikipedia.org
www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br
www.sp.senai.br
www.cut.org.br

www.mst.org.br

www.eco.unicamp.br

www.senado.gov.br/sfsenadocidadania

www.boletimjuridico.com.br