

COMO OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO PENSAM A EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES: UM ESTUDO SOBRE OS SINDICATOS DOCENTES DO RIO DE JANEIRO

Kênia Miranda¹

Este trabalho tem como objeto de pesquisa as formulações pedagógicas de três sindicatos do Rio de Janeiro que compõem a diversidade do movimento docente da educação básica. A pesquisa realizada com os três sindicatos buscou compreender como os trabalhadores da educação, organizados sob a forma sindical, debatem, discutem e apresentam propostas educacionais para o conjunto dos trabalhadores no contexto das transformações contemporâneas do mundo do trabalho. Para tal, recorreremos à análise de fontes primárias produzidas pelas entidades e entrevistas com dirigentes sindicais das gestões de 2005.

a. O caráter multifacetado dos sindicatos docentes do rio de janeiro: breves características das entidades

As três entidades sindicais investigadas em nossa pesquisa² foram: o Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro e Região (SINPRO-RIO) criado nos auspícios da legislação trabalhista; a União dos Professores Públicos do Rio de Janeiro - Sindicato (UPPES) que, embora seja oriundo do período democrático, herdou toda a prática dos sindicatos oficiais; e o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE-RJ), fundado na ascensão do Novo Sindicalismo. Todas são entidades representativas dos professores da Educação Básica e demonstram a diversidade organizativa do movimento docente no Rio de Janeiro.

A entidade mais antiga é o SINPRO-RIO, fundado em 1931, ainda no governo de Getúlio Vargas. É um sindicato que representa os professores da rede privada de educação em todos os seus níveis: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e até mesmo educação superior. Porém, há também filiados que pertencem exclusivamente à rede pública. O

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense (Brasil). E-mail: keniamiranda2006@gmail.com

² O presente artigo é versão parcial de capítulo da dissertação: A Organização dos Trabalhadores em Educação sob a forma-sindicato no capitalismo neoliberal. (MIRANDA:2005).

SINPRO organiza-se em zonais, possui uma sede no centro do Rio de Janeiro e duas subsedes nos bairros da Barra da Tijuca e de Campo Grande, além de algumas representações em outros municípios do estado. Segundo dados do departamento de comunicação, possui cerca de 15 mil filiados³ - mas nem todos são considerados sócios ativos. É um sindicato filiado à CUT. A direção do SINPRO é presidencialista e a diretoria consultiva, possui representantes que, em sua maioria, revezam-se no poder desde 1978. O Sindicato tem apostado prioritariamente no caminho da negociação com o sindicato patronal como forma de luta, embora, ao longo de sua história tenha organizado manifestações e até mesmo greves. A formação político-partidária dos sindicalistas⁴, de um modo geral, pode-se afirmar que converge na direção do pensamento desenvolvimentista / nacionalista que tem origem e expressividade no interior do Partido Comunista Brasileiro.

A segunda entidade em tela é a União dos Professores Públicos do Estado - Sindicato (UPPES) que representa os professores da rede pública estadual do Rio de Janeiro. Foi criada em 1945, no período de redemocratização. No campo sindical, esta etapa histórica foi marcada pela criação de novas entidades, aumento no número de sindicalização e tentativas de unificação dos trabalhadores, porém, segundo MATTOS (2003: 25), “a mais significativa herança da ditadura a manter-se no período democrático, impondo sérios limites à própria democracia, foi a estrutura sindical”. A UPPES foi justamente um desses herdeiros. O nome da entidade foi alterado em algumas circunstâncias até chegar a UPPEs, em 1988, com a vitória dos servidores públicos do direito de sindicalização na constituição, porém tal fato não significou a incorporação de associados de outras categorias. A direção organiza-se a partir de uma estrutura presidencialista, comportando uma Diretoria Executiva e seis diretorias regionais e suas principais formas de organização são baseadas em dois pilares, a assistência jurídica e o diálogo com os governos. Define-se como uma entidade “apartidária, quanto às ideologias políticas e às crenças religiosas”, não sendo filiada a nenhuma central sindical, somando aproximadamente 16 mil filiados⁵.

A Sociedade Estadual dos Professores (SEP), entidade que deu origem ao SEPE, foi fundada no final da década de 1970. As inúmeras mudanças ocorridas na sigla da entidade significaram a tentativa de fusão a outras entidades congêneres de profissionais da

3 Dados referentes ao ano de 2005.

4 Conforme nos indicam as entrevistas de dirigentes sindicais analisadas em MIRANDA (2005).

5 Dados referentes ao ano de 2005.

educação. Dessa forma, a SEP foi unificando, ao longo de sua história⁶, diversos trabalhadores da área educacional além dos professores. Portanto, o SEPE representa os profissionais da educação básica do Estado do Rio de Janeiro e não apenas a categoria docente. A ele podem filiar-se quaisquer profissionais das redes municipais de educação da capital e interior do estado, assim como servidores da rede estadual e da rede privada.

Informações do Centro de Processamentos de Dados do SEPE-RJ⁷ demonstram que sua base já ultrapassou 50.000 filiações, das quais 25.923 são da rede estadual, 16.623 da rede municipal do Rio de Janeiro e 11.100 de outras redes municipais do estado. A mesma fonte indica que 60% das filiações são constituídas de docentes. Esses números representam um crescimento de mais de 30% no número de filiações em três anos se comparados aos dados de SILVEIRA, em 2002, que estavam em torno de 40 mil.

O SEPE é o sindicato que apresenta maior número de mobilizações. O SEPE desfiliou-se da CUT em 2005, está organizado em uma direção estadual com sede no centro do Rio de Janeiro, nove núcleos regionais e 43 núcleos municipais, cabe ainda destacar que tais direções são colegiadas.

A pesquisa realizada com os três sindicatos, da qual este artigo é parte integrante, buscou compreender como os trabalhadores da educação, organizados sob a forma sindical, debatem, discutem e apresentam propostas educacionais para o conjunto dos trabalhadores. Para tal, tratamos da estrutura organizativa das entidades, das suas formas reivindicativas e da sua concepção de sociedade, uma vez que compreendemos que tais aspectos, dialeticamente, se inter-relacionam com as concepções de educação e que esta última não pode ser compreendida isoladamente. Entretanto, para efeitos deste texto, só nos será possível apresentar as análises concernentes à concepção de educação das entidades sindicais e dos seus dirigentes⁸. Decerto desta opção decorrerão limitações ao longo da análise, mas acreditamos que será possível nos aproximarmos de parte dos debates travados no interior dos sindicatos sobre a problemática da educação dos trabalhadores.

Para atingir tais objetivos a pesquisa baseou-se na análise de amplo material de pesquisa

6 Para um aprofundamento da temática, ver: ANDRADE, Teresa Ventura de. A União dos Professores do Rio de Janeiro: Um capítulo da história da organização docente (1948-1979). Niterói: UFF, 2001.

7 Dados referentes ao ano de 2005.

8 Os resultados da pesquisa são apresentados em seu conjunto em MIRANDA (2005), dissertação anteriormente citada.

composto de fontes primárias e secundárias disponíveis no SINPRO-Rio⁹, na UPPEs¹⁰ e no SEPE-RJ¹¹. Todavia serão priorizadas, neste artigo, as entrevistas com os dirigentes sindicais por total necessidade de síntese.

Com base neste material, investigamos em que medida o pensamento pedagógico do SINPRO, da UPPEs e do SEPE convergiam ou divergiam no seu interior e entre si, assim como, em que medida, representavam os *interesses históricos da classe trabalhadora* a quem formalmente representam.

b. O Pensamento Pedagógico do SINPRO, da UPPEs e do SEPE,

Vejam, abaixo, algumas das primeiras formulações sobre o que seria a concepção de educação dos sindicatos, segundo os entrevistados do SINPRO e da UPPEs:

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

Quando a gente pensa em educação... a gente não poderia pensar, no primeiro momento, em educação e trabalho. Houve uma época em que a educação estava muito voltada para o mercado de trabalho. Temos que voltar

9 No SINPRO, utilizamos teses do último congresso (2004), o vídeo de posse da diretoria em atuação no ano de 2005, revistas, o site <http://www.sinpro-rio.org.br> e duas entrevistas. Uma entrevista foi realizada com o presidente da entidade no cargo desde 1996, e na diretoria executiva da entidade desde 1978, e outra entrevista contemplou o diretor de Educação e Cultura que também dirige o Centro de Estudos e atualização em política e educação (CEAPE), conhecido como Escola do Professor. Cada um desses diretores representa uma chapa em disputa das eleições para a diretoria de 2005, na primeira há a hegemonia da corrente petista Articulação Sindical e, na segunda, há petistas de outras correntes, filiados ao PCdoB, ao PCB, ao PDT e ao PSB, além de diretores sem filiação partidária.

10 Com relação à UPPEs, contamos com três “dossiês sobre os problemas da educação pública estadual no Rio de Janeiro”, nos anos de 1996, 1997-1998 e 2004; jornais periódicos; o livro biográfico: Marcados pela história (SILVA, 2004) e o site: <http://www.uppe.com.br>, além de uma entrevista com a presidente que está ocupando esta função desde 1988 e que afirma não possuir filiação partidária.

11 No SEPE tivemos como fontes primárias as resoluções do Congresso de Educação de 1992, revistas, o site <http://www.sepe-rj.org.br> e as teses do último Congresso (2005). Com relação à escolha dos entrevistados, cabe destacar que fez parte do processo de análise da entidade que demarcou três grandes forças políticas no interior da direção. Grosso modo, poderíamos definir a composição do grupo de esquerda pelos militantes de algumas correntes do P-SOL, pelo PSTU, pelo grupo da OMP (Organização Marxista Proletária - sem Partido) e militantes independentes. O centro é composto pelos militantes de algumas correntes do P-SOL e do PT. E a direita da direção, formada pelo PT (majoritariamente a Articulação Sindical), PCB, PCdoB, PDT e PSB.

aos princípios da educação, a questão da formação do homem integral, em se tratando da educação básica. (Presidente UPPES, 2005)

Abaixo, as definições iniciais sobre a concepção de educação do SEPE, a partir de dois de seus coordenadores:

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

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

Pouco poderíamos diferenciar, *a priori*, das formulações gerais expostas pelos dirigentes sindicais. Estes discursos representam, num primeiro momento, uma abstração, uma vez que o real não é completamente apreensível em seu ponto de partida. Logo, julgamos necessário eleger uma mediação para dar materialidade a estas concepções. Dessa forma, trataremos aqui daquela que está no cerne do debate educacional no campo marxista, ou seja, a relação entre trabalho e educação, devido a centralidade que tem o trabalho na sociedade, por ser a forma pela qual o homem produz sua existência.

2.1 - A relação trabalho e educação na visão dos sindicatos

As formas de compreender a relação entre trabalho e educação representam diferentes concepções de educação. Estas diversas configurações históricas do debate educacional podem sinteticamente significar, por um lado, o projeto que defende a necessidade de

domínio técnico-científico do trabalho pelo sujeito em formação, como nas concepções educacionais socialistas, como aquele, por outro lado, que apregoa a fragmentação da compreensão acerca do processo produtivo.

Grosso modo, podemos afirmar que a concepção de educação, a organização das escolas, os seus projetos e as suas metodologias se constroem a partir dessa contradição fundamental, qual seja, a da apropriação da base técnica do trabalho ou a da sua aprendizagem fragmentada.

2.1.1 – O SINPRO

O discurso evasivo do SINPRO sobre a relação entre educação e trabalho e a articulação da educação a um projeto de desenvolvimento nacional é justificado pelos entrevistados pela inexistência de uma concepção de educação da entidade, como podemos notar na fala do diretor:

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

E também na do presidente:

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

Entendemos que o fato da entidade não ter discutido sua concepção de educação nas documentações que registram sua história e o debate não aparecer nas três teses do 8º

Congresso do SINPRO (ConSINPRO/ 2004) – embora tratem de outros pontos relevantes da área educacional - não significa que a entidade não possua um pensamento pedagógico. Como a necessidade de discutir uma concepção de educação não existe, na maioria dos casos, nos próprios locais de trabalho da base desta categoria – posto que os professores devem se adaptar a um projeto político pedagógico predeterminado na rede privada de ensino - o sindicato não avalia esse ponto como necessário, ou pelo menos, prioritário. Mas as falas em eventos, como na posse da diretoria, os artigos em revistas, a realização de cursos e seminários, enfim, a prática da entidade revela sua apreensão sobre o fenômeno educativo. Como por exemplo, a referência à Escola do Professor como objetivação de uma concepção de educação da entidade,

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

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

Se a Escola do Professor é um projeto que pretende sistematizar a concepção e, conseqüentemente a prática educacional da entidade, conforme explicitado pelo seu diretor, tudo indica que estamos diante de um projeto de educação autogestada por um grupo de professores e oferecida, como serviço de preços variados, a outro grupo. Assim, a escola do professor seria então uma cooperativa capaz de oferecer serviços e formação continuada à sua base, ou nas palavras do presidente, “os melhores cursos a preço de banana” (Presidente SINPRO, In: Posse da diretoria do SINPRO-RIO, 2003).

Para o diretor da Escola do Professor do SINPRO, a relação entre mercado de trabalho e educação tende a se estabelecer, exclusivamente, a partir das demandas conjunturais. A escola não é o centro dessa discussão e sim os gestores das políticas públicas educacionais,

que devem balancear essa busca com as supostas necessidades da sociedade. Convém destacarmos o trecho abaixo:

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

Certamente, na entidade representativa dos professores da rede privada foi onde menos encontramos material sobre a formulação educacional para o conjunto da sociedade. Não creditamos tal fato a uma contingência, mas a própria visão liberal presente no interior do sindicato que defende a liberdade das concepções educacionais e, conseqüentemente, a coexistência da educação pública e privada no país.

2.1.2 – A UPPEs

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

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

E este processo educativo deveria ser contemporâneo:

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

Ou seja, podemos notar nesta interpretação da relação entre trabalho e educação, uma inversão da centralidade do trabalho na sociedade para a centralidade do conhecimento. Vejamos, nas palavras da dirigente, tal diretriz para os dias de hoje: “os professores precisam estar muito bem preparados para esse novo milênio, que é o milênio da sociedade do conhecimento” (Presidente UPPEES, 2005). Ou seja, o conhecimento, nesta perspectiva, se tornaria autônomo frente às condições objetivas da sociedade.

Se as teorias sobre as vocações, amplamente difundidas por determinadas correntes da psicologia, se propunham a justificar a divisão do trabalho no período fordista ao direcionar o trabalhador ao exercício de uma única função de acordo com a sua classe social de origem, no atual padrão de acumulação elas se apresentam extemporâneas. A explicação do *dom*, de que o sujeito nasceu para esta ou para aquela profissão não são suficientes para um mundo do trabalho que exige uma grande flexibilidade profissional. Por isso, uma explicação mais abrangente surge em torno da pretensa vocação dos sujeitos, o que a presidente explicitará a seguir:

Trabalhei durante muito tempo na educação vocacional, que faz as pessoas se descobrirem, seus talentos, suas linhas vocacionais. Indubitavelmente a educação prepara o homem para o trabalho, quando ela é aquela educação que a gente sonha. (Presidente UPPEES, 2005. Grifo nosso).

Na sua concepção, a relação entre educação e mercado de trabalho deve ser feita de forma a preparar o aluno

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

As chamadas linhas vocacionais nada mais são que instrumentos ideológicos da polivalência profissional¹². A discussão sobre polivalência não abarca as profissões

12 Estudos como o de RAMOS (2001), sobre a Pedagogia das Competências, e de DUARTE (2000), sobre as

clássicas que gozam de grande prestígio social, mas destina-se às profissões ocupadas pela classe trabalhadora. Entretanto, o conteúdo de classe dessa discussão resulta excluído, as opções dos sujeitos são apresentadas livres de determinações.

Entendemos que esta concepção de educação está articulada à proposta de educação do capital, uma vez que é funcional ao sistema capitalista um trabalhador de formação polivalente, com potencial de adaptabilidade às transformações cada vez mais rápidas e constantes das forças produtivas. Embora na abertura desta seção a presidente da UPPEES afirme que não é possível pensar em educação e trabalho, na introdução do dossiê de 1998 a UPPEES, sob a mesma presidência, afirma:

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

No Dossiê, que aponta os problemas da educação no ano de 1996, fica patente também aqui a naturalização da dualidade educacional, quando a UPPEES afirma que “a categoria está em extinção o que compromete, também, a rede particular” (UPPEES,1996: 4). Ou seja, apesar de representar os professores da rede pública, a entidade realiza uma avaliação que não questiona o oferecimento da educação como mercadoria, nas instituições privadas. A entidade demonstra que as classes médias também devem se ocupar das questões relativas à formação do professor, pois também podem ser atingidas pela precarização da profissão.

Esta é a característica estruturante da proposta educacional do capital, qual seja, a dualidade educacional¹³, uma escola polivalente para a classe trabalhadora e outra de formação geral para a classe burguesa. Assim, temos num pólo um setor educacional de justaposição de inúmeras áreas do conhecimento que garante a burguesia uma cultura geral e a capacidade de permanecer na condição de dirigente da sociedade, chegando aos mais elevados níveis de ensino. E, no outro pólo, um setor educacional voltado para a classe trabalhadora que tenha uma valia para a produção na moderna sociedade industrial e letrada, de gradações distintas de ensino, mas que tenha caráter profissionalizante.

apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana, demonstram o retorno feito por teorias educacionais ao campo da psicologia para adequação da educação da classe trabalhadora ao padrão de acumulação flexível e, conseqüentemente, à manutenção da hegemonia do capital no campo educacional.

13 MANACORDA (1991).

Ao tratar das seleções por concursos públicos para os professores, a presidente da UPPEs propõe:

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

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

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

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

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

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

Tal definição, que hierarquiza as disciplinas e naturaliza a dicotomia dos profissionais que executam e aqueles que elaboram, defendida pela UPPEs, é típica da pedagogia tecnicista.

2.1.3 – O SEPE

O SEPE é a entidade em que encontramos o debate pedagógico mais desenvolvido, inclusive na forma de resoluções congressuais. Atribuímos também a complexidade do debate ao fato de ser uma entidade que tem uma direção formada pelos critérios de proporcionalidade, ou seja, que é composta por dirigentes de diferentes forças políticas de acordo com a sua votação na base durante os processos eleitorais.

Para os dirigentes do SEPE, vejamos o que sobrevém àqueles discursos iniciais sobre o que deve ser a educação do ponto de vista da organização sindical dos trabalhadores:

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

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

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

A priori, pouco poderíamos diferenciar entre si tais formulações expostas pelos dirigentes sindicais. No entanto, já é possível perceber a referência imediata ao conceito gramsciano de *escola unitária* em destaque nas “Resoluções do 1º Congresso de Educação e Unificação/ 1992¹⁴”.

Torna-se aqui necessária uma pequena digressão. A formulação de *escola unitária* de

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

Gramsci¹⁵ teve como referência a produção de Marx sobre a educação *politécnica* ou *tecnológica*¹⁶ e foi construída como conceito a luz das necessidades históricas italianas, no bojo dos debates e propostas de formação da classe trabalhadora durante um período que se estendeu da 1ª Guerra Mundial, passando pelo biênio vermelho (1919-1920) e chegando aos seus escritos carcerários durante o período fascista. Segundo NOSELLA:

o interesse de Gramsci para as questões culturais formativas era motivado e orientado, portanto, pela objetiva preocupação de preparar os quadros dirigentes que haveriam de governar o novo Estado Proletário. (NOSELLA, 1992: 14)

Inserido no debate político do Partido Comunista Italiano, colocava-se para Gramsci a necessidade urgente de pensar - e fazer - a formação do proletariado. Como, onde, por quem, qual a essência e qual o tipo de organização da educação seriam necessários à formação de um novo homem liberto da cisão produzida pela divisão técnica e social do trabalho capitalista e consolidada pela escola dualista italiana? Em outras palavras, Gramsci construía a proposta de uma escola *desinteressada* – de amplo alcance – que atendesse aos interesses da coletividade – a construção do socialismo - e não aos interesses imediatos da produção – o desenvolvimento do capitalismo¹⁷.

A formação humana para GRAMSCI encontrava-se intimamente relacionada a um projeto classista, portanto uma proposta educacional à classe trabalhadora deve caminhar *pari passu* ao seu objetivo político. Ou seja, se a propriedade privada e o trabalho alienado tornaram os homens unilaterais, antagonicamente a finalidade formativa desta educação é a onilateralidade, “um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação” (MANACORDA, 1991: 78), e a sua finalidade política é “a luta pelas formas sociais novas

15 A esse respeito ver nos Cadernos do Cárcere “Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais” GRAMSCI (2000).

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

17 A formação humana integral de cunho socialista, que Marx e Gramsci desenvolveram como contraproposta àquela dualista elaborada pelo capital, deveria unificar três tipos de formação, a educação intelectual, a educação corporal e a educação tecnológica (MARX, ENGELS, 1992: 60), articulados para oferecer os fundamentos científicos gerais do trabalho, tornando-o princípio educativo, tanto na fase da formação desinteressada, quanto na fase posterior de especialização para o trabalho.

do trabalho” (PISTRAK, 2000: 44). Nesta concepção, a formação deve estar centrada no trabalho em seu sentido ontológico, colocando-se a serviço da construção de uma nova sociedade, naquilo em que efetivamente a educação pode colaborar: a instrumentalização para a compreensão da realidade sob bases científicas.

É, pois, neste marco teórico – e político – que se inserem, como “carta de intenções e projeto de ação” as resoluções congressuais do SEPE. No ponto “Nossa concepção de escola” recebe lugar de destaque a proposta de escola unitária. O sindicato reivindica:

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

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

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

Contudo, podemos observar que, embora os três coordenadores do SEPE façam referência às resoluções de 1992¹⁸ que apontam para a formulação de escola unitária, o conteúdo de duas de suas interpretações acerca do seu significado é bastante diversificado do exposto acima, chegando até mesmo a negá-la em alguns casos.

Consideramos coadunado à discussão de escola unitária o que sobrevém ao discurso da Coordenadora 1 do SEPE sobre o teor da resolução de 1992:

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

Não acreditamos numa educação formadora de apertadores de parafusos, pessoas só providas de ferramentas superficiais para estarem atuando no mercado de trabalho, isso não dá as pessoas o essencial para se colocarem na vida de forma autônoma. [...] O papel da escola básica deve ser bem centrado na formação de sujeitos críticos, que tenham capacidade e instrumentos intelectuais e de sociabilidade para estarem intervindo na sociedade, para modificá-la, isso é muito maior. Garantindo o direito de todos ao conhecimento sistematizado e acumulado pela humanidade, sem parcelamento do saber. (Coordenadora 1 SEPE, 2005)

Contudo os outros dois entrevistados, no desdobramento da análise, interpretam a concepção – *escola unitária* - expressa na resolução de formas peculiares. Vejamos o coordenador 2:

Deve existir uma relação com o mercado de trabalho, preparar o aluno para se inserir no mercado de trabalho como trabalhador, desenvolver as aptidões. (Coordenador 2 SEPE, 2005).

Em seguida ele explicita qual o real caráter desta relação:

A escola não pode ficar restrita ao mercado de trabalho, ou seja, preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Mas tem que ter a preocupação de criar condições para que o aluno se aproprie dos mecanismos necessários para que ele possa decidir em que esfera do mundo do trabalho ele quer se inserir. (Coordenador 2 SEPE, 2005)

Nesse ponto há uma negação da concepção de escola unitária, visto que, na essência da concepção educacional socialista, há um projeto coletivo de formação e de superação da sociedade de classes, ao contrário de um projeto cujas soluções apresentam-se individualizadas ou pontuais. A formação que propicia os domínios da base científica do trabalho é diferente de uma formação que apresenta várias informações sobre as esferas do trabalho para melhorar a escolha profissional de uma parcela dos filhos da classe trabalhadora. Assim como a proposta de uma educação unitária parte do pressuposto que só com o fim da sociedade de classes um sujeito antes pertencente à classe trabalhadora

poderá efetivamente decidir *em que esfera do trabalho ele quer se inserir*. Hoje, esta decisão não passa apenas pela escola, mas pelas condições de sobrevivência e reprodução da classe trabalhadora bem como das demandas impostas pela produção.

Com relação ao discurso da diretora 3 do SEPE, o fim político que apresentamos acima - de superação da sociedade de classes abraçado pela escola unitária - também não aparece em sua avaliação sobre o mundo do trabalho. Mesmo um processo de formação mais ampla deveria colaborar para a integração objetiva e subjetiva do trabalhador ao mundo do trabalho capitalista, ou seja, ajudar na capacitação deste trabalhador apresentando diversas possibilidades:

O cidadão vai sair da escola e vai se inserir no mercado... que ele possa fazer isso tendo a consciência de que é um cidadão trabalhador. E ao se inserir nesse mercado ele vai estar o tempo todo interagindo com direitos e deveres advindos do mundo do trabalho. (Coordenadora 3 SEPE, 2005)

Mais que formar o trabalhador, a educação deve ter um caráter de troca, pois para a coordenadora “A formação é um capital simbólico” (Coordenadora 3 SEPE, 2005). A coordenadora acha ainda possível inferir a partir da proposta de Gramsci:

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

Tal equívoco demonstra a fragilidade da interpretação que mais se aproxima de uma visão conhecida como pós-moderna, aberta a todas as possibilidades interpretativas e sem a referência as metas-narrativas que a produção marxista integra. A concepção de escola unitária está amparada na interpretação da realidade a partir do conceito de totalidade concreta ao contrário de uma visão “holística” e de apelo metafísico que busca a unicidade através da conjugação entre a realidade e a transcendentalidade.

Diante do exposto concluímos que, embora o SEPE possua resoluções sobre sua concepção de educação e que venha tentando construir até mesmo um projeto político pedagógico em

suas conferências¹⁹ e congressos, a apropriação dessas discussões não possui a organicidade que os entrevistados afirmaram existir, embora representem um avanço do debate no meio sindical, espaço visto como aprisionado a esfera econômico-corporativa, para citar mais uma vez Gramsci. Consideramos um equívoco analítico atribuir essas divergências em torno da concepção de escola unitária a uma incapacidade da direção de aprofundar esse debate, mas a algo que uma das coordenadoras aponta no decorrer da entrevista, quando perguntada sobre a atualidade destas resoluções:

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

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

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

A própria avaliação que os entrevistados fazem sobre as suas possíveis²⁰ divergências em torno do conceito de escola unitária elucida a disputa interna pelos rumos do sindicato, bem como nos dá pistas sobre a complexidade que a temática da formação humana assumiu na atualidade ao atribuírem grande responsabilidade à polêmica sobre a qualificação profissional, temática que não temos como tratar no momento.

Em síntese, ao analisarmos aspectos concernentes à prática política do sindicato, podemos afirmar que o SEPE tem uma visão de classes da sociedade, incorpora no seu interior diferentes forças políticas e permanece apostando nas mobilizações e enfrentamento como

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

20 Os coordenadores não cotejaram as entrevistas.

estratégia de luta, característica da fase originária da CUT, mesmo frente à ofensiva neoliberal. O seu pensamento pedagógico expressa, em certa medida, essa concepção societária, mas anuncia nas formulações vigentes sobre a educação as mesmas contradições presentes na sua ação política sindical.

Considerações finais

A especificidade desses sindicatos, situados no campo educacional, trouxe muitas possibilidades de análise. Elegemos um dos eixos para abordar a problemática da concepção de educação nas entrevistas que foram realizadas e que dão sustentação as nossas conclusões, a saber: a relação entre trabalho e educação. Portanto, a pesquisa buscou compreender como a disputa teórica no campo educacional ganha corpo dentro de uma forma específica de organização da classe trabalhadora, que é o sindicato.

Não compreendemos que a preocupação com o fenômeno educativo por parte dos sindicatos deva ocorrer através da inversão de prioridades, em que às questões macro-políticas se sobrepõem às especificidades pedagógicas.

O sindicato da área educacional não é equivalente a um espaço de educação formal de professores. Não seria suficiente realizar apenas uma análise da concepção educacional dos sindicatos, chegando à conclusão de que um sindicato não demonstra preocupações educacionais, pois não formulou um documento, e que outro cumpriu a função social de um sindicato docente, ao sistematizar os anseios educacionais de uma categoria em uma teoria pedagógica. Sabemos que as sistematizações dos debates pelos sindicatos nos oferecem muitos indícios, mas não esgotam a análise. Entendemos que a essência do pensamento pedagógico é mais abrangente do que um documento-síntese, pois mesmo quando ele existe é alvo de disputas.

Enfim, naquilo que definimos como Pensamento Pedagógico encontramos na maioria da direção das três entidades, com diferentes níveis de adesão, um aprisionamento, em última instância, às concepções educacionais burguesas ou mais especificamente, liberais.

Embora sejam de entidades tão diferentes, a maioria dos sindicalistas entrevistados defendeu, para a classe trabalhadora, que formalmente representa, uma educação que mais se aproxima da educação polivalente, que parcela o conhecimento, significando uma

proposta educacional diretamente funcional ao mercado de trabalho, do que uma proposta de educação voltada aos interesses históricos da classe trabalhadora, construída em torno das formulações socialistas de educação.

Na compreensão da UPPES a educação tem um papel equalizador das diferenças sócio-econômicas que não é explorado pelos dirigentes nacionais. A razão desta opção, no entanto, é discutida no plano individual ou da (in)competência dos políticos profissionais. A educação deveria preparar o sujeito para exercer toda sua “linha vocacional”, ou seja, desempenhar múltiplas funções de acordo com a demanda do mercado de trabalho.

Para o SINPRO, a educação é um serviço que tanto pode ser oferecido pelo governo, pelas empresas ou ainda pela sociedade civil, já que o oferece dentro de sua própria sede. A entidade também entende a educação pública como um apêndice de um projeto de desenvolvimento nacional.

Já no SEPE, há resoluções congressuais em torno da proposta de Escola Unitária. Essa formulação advém de uma concepção e prática educacional baseada na compreensão da realidade em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos científicos, políticos, no domínio do trabalho e na formação integral do homem. Embora haja, no SEPE, deliberações que vão de encontro à concepção de educação polivalente, percebemos que se uma nova discussão ocorrer, tais concepções podem ser subsumidas à lógica educativa do capital.

Quando os coordenadores explicitaram suas interpretações sobre a resolução de um projeto de Escola Unitária, em alguns casos, negaram sua essência teórica e política, demonstrando que o SEPE corre o risco de vir a ter uma formulação de educação à direita de sua prática política ainda combativa. Não há a unidade em torno da concepção educacional que esperávamos encontrar, visto que o sindicato possui o maior debate e sistematização sobre a temática das três entidades estudadas.

Esperamos que o grandioso esforço de síntese não tenha tornado a análise por demais simplificada, ao excluir do texto as relações guardadas entre as concepções sobre educação e aquelas sobre a sociedade, bem como as práticas sindicais correspondentes das entidades analisadas.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, Teresa Ventura de. A União dos Professores do Rio de Janeiro: Um capítulo da história da organização docente (1948-1979). Niterói: UFF, 2001. (Dissertação de mestrado em educação).

DUARTE, Newton. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Textos sobre Educação e Ensino (2ª ed.) São Paulo: Moraes, 1992.

MATTOS, Marcelo Badaró. Novos e Velhos sindicalismos no Rio de Janeiro (1955–1988). Rio de Janeiro: Vício de Leitura. 1998.

----- . O sindicalismo brasileiro após 1930. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

MIRANDA, Kênia. A Organização dos Trabalhadores em Educação sob a forma-sindicato no capitalismo neoliberal: O pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO-Rio, da UPPEs e do SEPE-RJ. Niterói: UFF, 2005. [Dissertação de mestrado]

PISTRAK, M. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

RAMOS, Marise Nogueira. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, José. A educação politécnica no Brasil. Niterói: EdUFF, 1998.

RUMMERT, Sonia Maria. Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. (15ª ed.). Campinas: Autores Associados, 2002.

----- . O choque teórico da politécnia. Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, vol. 1, nº 1, mar., 2003

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

Congresso de Educação e Unificação – Resoluções. Rio de Janeiro: SEPE-RJ, 1992.

SILVEIRA, Marta Lima Moraes. Entre Gregos e Troianos. As relações entre o SEPE/RJ e a categoria de profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Niterói: UFF, 2002. (Dissertação de mestrado em educação)

SILVA, Teresinha. Marcados pela história. Niterói: UPPEs, 2004.

Fontes Primárias Oraís:

Entrevistas concedidas à pesquisa:

SINPRO

PRESIDENTE do SINPRO-Rio: Francílio Pinto Paes Leme, julho /2004.

DIRETOR do CEAPE: Francisco Brossard C. de Mello, maio/ 2005.

UPPEs

PRESIDENTE da UPPEs: Teresinha Oliveira Machado da Silva, maio / 2005.

SEPE

COORDENADORA 1: Maria Beatriz Lugão Rios, abril / 2005.

COORDENADOR 2: Marco Túlio Paolino, junho / 2005.

COORDENADORA 3: Rosana Maria do Nascimento Mendes, junho/ 2005

2. Fontes Primárias Escritas:

Dossiês

UPPEs. Dossiês sobre os problemas da Educação Pública estadual no Rio de Janeiro, 1996.

----- Dossiê sobre a Educação, 1997/ 1998.

----- Dossiê sobre a Educação, 2004.

Teses Congressuais

SINPRO-Rio. Tese 1. Teses do 8º ConSINPRO, 2004.

----- Tese 2. Um SINPRO além da burocracia e do economicismo, 2004.

SEPE-RJ. Tese 4. Radicalizar na democracia para transformar a CUT e o SEPE, 2005.

----- Tese 8. Sepe: 28 de luta e resistência. Adaptar-se jamais, 2005.

----- Tese 13. Sepe – 28 anos: unidade e reformas para avançar na luta, 2005.