

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
MESTRADO EM HISTÓRIA**

JANNAIARA BARROS CAVALCANTE

**SINDICALISMO DOCENTE: A LUTA DOS PROFESSORES DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL NO RECIFE NO PERÍODO DA
TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA**

**RECIFE- PE
2012**

JANNAIARA BARROS CAVALCANTE

**SINDICALISMO DOCENTE: A LUTA DOS PROFESSORES DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL NO RECIFE NO PERÍODO DA
TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco da linha de pesquisa Poder Político e Movimentos Sociais, como um dos pré-requisitos para a obtenção de título Mestre em História, sob orientação da professora Dr^a M^a do Socorro de Abreu e Lima.

**RECIFE
2012**

Catálogo na fonte
Bibliotecária Divonete Tenório Ferraz Gominho, CRB4-985

C377s Cavalcante, Jannaiara Barros.
Sindicalismo docente: a luta dos professores da rede pública estadual no Recife no período da transição democrática / Jannaiara Barros Cavalcante. – Recife: O autor, 2012
115 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora : Profa. Dra. Maria do Socorro de Abreu e Lima.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Pós –Graduação em História, 2012.
Inclui bibliografia e anexos.

1. História. 2. Professores. 3. Ditadura. 4. Movimento democrático brasileiro – História. 5. Sindicalismo. I. Abreu e Lima, Maria do Socorro de. (Orientadora). II. Título.

981 CDD (22.ed.) UFPE (CFCH2012-133)



**ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA JANNAIARA BARROS
CAVALCANTE**

Às 14 h do dia 30 (trinta) de agosto de 2012 (dois mil e doze), no Curso de Mestrado do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco, reuniu-se a Comissão Examinadora para o julgamento da defesa de Dissertação para obtenção do grau de Mestre apresentada pela aluna **Jannaiara Barros Cavalcante** intitulada **“SINDICALISMO DOCENTE: A LUTA DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NO RECIFE NO PERÍODO DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA”**, em ato público, após aguição feita de acordo com o Regimento do referido Curso, decidiu conceder a mesma o conceito **“APROVADA”**, em resultado à atribuição dos conceitos dos professores doutores: Maria do Socorro de Abreu e Lima (orientadora), José Bento Rosa da Silva e José Batista Neto. A validade desse grau de Mestre está condicionada à entrega da versão final da dissertação no prazo de até 90 (noventa) dias, a contar da presente data, conforme o parágrafo 2º (segundo) do artigo 44 (quarenta e quatro) da resolução N° 10/2008, DE 17 (dezessete) de julho de 2008 (dois mil e oito). Assinam a presente ata os professores supracitados, o Coordenador, Prof. Dr. George Feliz Cabral de Souza e a Secretária da Pós Graduação em História, Sandra Regina Albuquerque, para os devidos efeitos legais.

Recife, 30 de agosto de 2012

Prof^ª. Dr^ª. Maria do Socorro de Abreu e Lima

Prof. Dr. José Bento Rosa da Silva

Prof. Dr. José Batista Neto

Prof. Dr. George Feliz Cabral de Souza

Sandra Regina Albuquerque

Dedico esta dissertação

À minha família, amigos e orientadora pelo apoio, força, incentivo, companheirismo e amizade. Também dedico a todos os grandes professores que tive ao longo da minha vida estudantil.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar força espiritual nos momentos de dificuldades e suprir minhas necessidades.

À minha orientadora Maria do Socorro Abreu e Lima, por sua compreensão, orientação e acima de tudo, por ter acreditado em mim e no futuro desse projeto. Sem ela não teria sido possível vivenciar esse momento.

À minha família pelo incentivo.

Aos amigos e colegas de turma pelos momentos compartilhados e pelo aprendizado alcançado.

Ao CNPq pelo incentivo com a bolsa de estudos.

A todos os colegas e professores do Programa de Pós-Graduação em História da UFPE, bem como funcionários do mesmo pela convivência.

Aos meus entrevistados que generosamente concederam parte do seu tempo colaborando com minha pesquisa.

Aos funcionários do Arquivo Público Estadual de Pernambuco, do Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Pernambuco e da Central Única dos Trabalhadores – PE pela colaboração com relação ao acesso a documentação utilizada nesta pesquisa.

A todos que direta e indiretamente contribuíram para que fosse possível realização deste trabalho. A lista seria longa demais se fôssemos citar todas, mas devem se sentir contemplados com minha gratidão.

“Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar”.

Antônio Gramsci

RESUMO

A Presente pesquisa sobre o movimento dos professores no período da transição democrática, está organizada de forma a mostrar que esta categoria possui momentos de muita efervescência no que se refere à organização e busca por seus direitos, em meio a uma conjuntura política crítica da história brasileira. No primeiro capítulo da discussão fazemos uma exposição teórica, colocando o pensamento de Antônio Gramsci como principal norteador. Adotamos o conceito de intelectual orgânico para tratar sobre algumas questões referentes à entidade dos docentes. No segundo capítulo oferecemos uma visão geral de contextualização do movimento dos professores em meio à crises econômicas e debates tratando sobre a abertura política, bem como recorremos ao campo da História da Educação para problematizarmos algumas questões referentes à concepção de sacerdócio e vocação ligadas ao magistério. No último capítulo, fazemos uma apreciação da documentação, buscando mostrar em torno de que se deram as agitações dos professores, quais as estratégias de luta utilizadas e qual o papel que a APENOPE desempenhou diante de um ambiente de tantas agitações.

Palavras-chave: professores, reivindicações, ditadura.

ABSTRACT

The Present research on the movement of teachers during the transition to democracy, is organized to show that this category possesses moments of great excitement regarding the organization and pursuit of their rights, in the midst of a critical political situation in Brazilian history . In the first chapter we discuss a theoretical exposition, putting the thought of Antonio Gramsci as the main guideline. We adopt the concept of organic intellectual to speak about certain issues regarding the authority of teachers. In the second chapter we provide an overview of the context of the movement of the teachers in the midst of dealing with economic crises and debates about the political opening and resorted to the field of History of Education problematizarmos certain issues regarding the design of the priesthood and vocation related to teaching. In the last chapter, we make an assessment of the documentation, trying to show around that gave the agitations of the teachers, the strategies used to fight and what role that played APENOPE view of the environment in so many agitations.

Key-words: teachers, claim, dictatorship.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1. SUJEITOS, ESPAÇOS E CONFLITOS: QUESTÕES TEÓRICAS REFERENTES À DINÂMICA SOCIAL COLOCADA SOB ANÁLISE.	19
1.1 A escola como aparelho disseminador de uma nova cultura.....	20
1.2 Discutindo o conceito de hegemonia.....	22
1.3 Considerações de Gramsci sobre os intelectuais	27
1.3.1 Os intelectuais tradicionais.....	29
1.3.2 Sobre os intelectuais orgânicos	30
1.3.3 Interesses e dificuldades em questão	36
CAPÍTULO 2. CONTEXTUALIZANDO NOSSO OBJETO: FATORES SÓCIO-POLÍTICO-ECONÔMICOS E ALGUMAS QUESTÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE.	38
2.1 A composição das classes médias e o professor como sujeito histórico pertencente a essa classe	41
2.2 História da educação e a visão cristã voltada para a prática do ensino	44
2.2.1 O discurso do Estado quanto à questão do magistério como sacerdócio	49
2.3 O contexto de abertura política.....	50
2.4 A relação entre Central Única dos Trabalhadores e os professores	56
CAPÍTULO 3. A AGITAÇÃO DOS PROFESSORES EM MEIO AO PROCESSO DE DISCUSSÃO SOBRE A ABERTURA POLÍTICA	61
3.1 Os conflitos internos da APENOE.....	69
3.2 As entidades nacionais e as lutas e propostas da APENOE	73
3.3 APENOE e governo: o processo de negociação	78
3.4 A atuação da APENOE na defesa dos professores primários	84
3.5 O contexto das eleições para governadores em 1982 e as expectativas de mudanças voltadas ao setor educacional	87
3.6 Democracia Já: de presidente a diretor escolar!	94
3.7 Os professores e a CUT no Recife.....	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
FONTES	108
ANEXOS	109

INTRODUÇÃO

Antes de iniciarmos uma discussão direcionada para uma caracterização deste trabalho, é preciso que façamos alguns apontamentos que se fazem necessários para que o leitor possa compreender o porquê da realização desta pesquisa.

Primeiramente, no que diz respeito à escolha do objetivo de pesquisa, o qual trata sobre a mobilização docente no final da ditadura militar, é preciso dizer que esta partiu de algumas problematizações e inquietações ligadas ao tempo presente, bem como a algumas experiências que possibilitaram questionamentos referentes ao caráter de imobilidade ligada ao mundo do trabalho na esfera educacional. Diante de tal observação, lançamos um olhar mais recuado temporalmente, a fim de encontrarmos e analisarmos experiências que têm a possibilidade de contribuir grandemente para uma reflexão e tomada de posicionamentos que expressem uma apropriação dos sujeitos envolvidos com a educação para com as questões sociais. Para tanto, algumas delimitações foram obrigatórias para a viabilidade da pesquisa.

Inicialmente, diante de algumas leituras realizadas, tornou-se visível que foi no processo da chamada flexibilização do regime militar e da efervescência de outros movimentos sociais, que encontramos uma participação crescente de professores envolvidos com os debates ligados ao contexto sócio-político vivenciado e as lutas desenvolvidas. Para sermos mais precisos, a partir de 1979 observamos um maior engajamento político do professorado, expresso através de seu envolvimento com um movimento grevista ocorrido em vários estados brasileiros. Aqui em Pernambuco, especificamente, as maiores agitações ocorreram na cidade do Recife, e as reivindicações do magistério passaram a ter como principal porta-voz a Associação dos Professores de Pernambuco (APENOPE). Sendo assim, esta entidade se constituiu em um componente de extrema importância diante das necessidades dos professores da rede pública estadual de ensino. Portanto, nossas discussões giram em torno desse sujeito coletivo, que teve grande repercussão no contexto por nós analisado, apontando também sua relação com outros órgãos que tiveram envolvimento com as lutas docentes.

Cabe citar que em Recife havia mais três outras entidades representativas ligadas à esfera educacional. O Centro de Professores de Pernambuco (CPP), a Associação dos Supervisores do Estado de Pernambuco (ASSUEPE), e a Associação

dos Orientadores de Pernambuco (AOEPE). No geral, o CPP e a APENOPE se direcionavam aos professores. Contudo, elegemos a APENOPE como nosso objeto de pesquisa pelo fato de ter sido esta que de fato passou a ter uma forte mobilização junto aos professores em prol dos interesses da categoria. Enquanto a primeira, embora também desenvolvesse algumas atividades reivindicativas, se configurava muito mais como um espaço de entretenimento. A partir de 1979, a APENOPE adquiriu um posicionamento muito mais combativo, passando a ter posteriormente uma relação com o então criado Partido dos Trabalhadores e com a Central Única dos Trabalhadores em Pernambuco. Salientamos ainda que nos anos anteriores ela também adotou posturas mais assistencialistas. Foi a partir do momento em que começou a ser assimilada a tendência de agitação e em consequência o discurso do “novo sindicalismo”, que essa entidade passou a assumir um papel mais dinâmico, como será possível perceber ao longo do nosso texto.

Algumas dificuldades foram encontradas quando buscamos nos debruçar sobre uma temática que envolve educação e trabalho numa perspectiva histórica. Embora tenhamos utilizado autores que trabalham diretamente nessa vertente, sentimos que há ainda certa carência de produções bibliográficas relacionadas à questão, e até mesmo no campo da própria História da Educação a bibliografia oferecida ao leitor brasileiro ainda é muito pequena, o que já era apontado por Ponce (1988, p. 9) em sua obra *Educação e Luta de Classes*. Apesar disso, certos autores foram importantes norteadores de nossa discussão.

Germano (1993), em *Estado Militar e Educação no Brasil (1964- 1985)* estabeleceu uma discussão que nos ajudou grandemente a compreender algumas problemáticas ligadas ao período em análise, fazendo-nos perceber que as mazelas referentes ao tratamento para com a educação brasileira e para com os docentes toma mais ênfase a partir da implantação do golpe civil-militar de 64, refletindo e enfatizando o controle do Estado e a dinâmica estabelecida em meio à repressão e momentos de certa liberalização política com relação aos setores da sociedade civil, inserido em uma relação de “força” e “consenso”. O autor adotou um posicionamento visivelmente de tendência gramsciana e isso acabou sendo muito significativo considerando que tomamos o pensamento de Gramsci para a construção de uma discussão teórica sobre o movimento dos professores.

Uma outra obra também de grande importância foi *Proletarização e Sindicalismo de Professores na Ditadura Militar (1964-1985)* de Amarílio Ferreira Jr. e

Marisa Bittar (2006). Nesta, as problematizações adquirem um enfoque diferenciado, no momento em que buscam a partir do conhecimento histórico, acabar com os discursos dos ideólogos do neoliberalismo, os quais apresentam que os professores são os responsáveis pela péssima qualidade da escola pública, como se estes não fossem também “produto” da lógica capitalista imposta à sociedade brasileira. Os autores buscam mostrar a origem histórica da degradação do trabalho docente, pontuando assim, o processo de proletarização que motivou tantos docentes a saírem das salas e irem às ruas em busca de seus direitos. Também é feita uma apreciação sobre a administração dos governos ditatoriais com relação à realidade educacional, expondo as políticas públicas adotadas e as dificuldades existentes. Destarte, grandes foram as contribuições desta obra, inclusive no sentido de oferecer uma explicação com relação ao caráter do trabalho docente e a nova configuração social da categoria como fator determinante para novas posturas.

Outras obras também tiveram relevância, como Ribeiro (1987), em *A Formação Política do Professor de 1º e 2º Graus*, abordando a prática político-sindical do professor e o caráter político-dirigente do trabalho intelectual desenvolvidos por estes. Dessa leitura, adotamos a ideia de que este trabalho exigia do mesmo um aspecto prático que fosse voltado, tanto para a transformação da organização escolar, quanto para a transformação estrutural mais ampla da sociedade da qual ele participava.

Além de oferecer discussões dentro de um plano teórico-conceitual, a autora faz uma exposição do movimento de caráter sindical dos professores em uma perspectiva nacional abordando momentos marcantes e apresentando as experiências de sujeitos que estiveram fortemente engajados nas mobilizações docentes em São Paulo. Sendo assim, foi possível obter uma visão geral sobre como as movimentações foram sendo desenvolvidas, e como houve semelhanças nesses tipos de ações, independente do espaço social e/ou regional colocado sob discussão, até mesmo pelo fato de que havia uma comunicação entre as entidades estaduais compartilhando estratégias e experiências de uma forma geral.

Um outro referencial que também podemos aqui destacar é Chamon (2005) em *Trajetória da Feminização do Magistério: ambiguidades e conflitos*. Podemos através dessa leitura melhor elucidar a questão de como foi se dando historicamente a perda de prestígio da profissão a partir da entrada das mulheres nessa atividade da esfera pública, e de como houve todo um discurso tendencioso do Estado visando construir um ambiente social de aceitação e pacividade diante das mazelas do sistema escolar e da

realidade do professorado, lançando a ideia de que o trabalho docente não devia ter como principal interesse a questão das recompensas materiais, mas deveria ser pautado no amor e na doação provenientes de um caráter vocacional dos indivíduos.

A administração estatal da organização escolar na sociedade brasileira já nas primeiras décadas do século XX, promoveu uma série de implicações. O trabalho docente assalariado de menor valor iniciou-se com a feminização, reforçando o pensamento de que:

Devemos examinar a prática docente como um processo de trabalho articulado às mudanças ao longo do tempo, na divisão sexual do trabalho e nas relações patriarcais e de classe. E assim como o trabalho de mulheres e homens tem se transformado historicamente pela lógica racionalizante do capital, isso também aconteceu com o trabalho docente. Mestres e mestras estariam sendo desqualificados (APPLE apud CHAMON 2005: 125).

Não pretendíamos com a utilização desta obra, fazer uma discussão sobre gênero, embora consideremos o quanto a mesma teria sido relevante. Isto ficou para pesquisas futuras e maiores aprofundamentos. Mas, também não poderíamos deixar de expor esse fator, posto que consideramos que seria uma negligência de nossa parte.

Tendo em vista que nossa pesquisa situa-se tanto no âmbito do saber historiográfico como se insere transversalmente no âmbito educacional atrelado especificamente a uma História da Educação, foi indispensável a utilização de obras ligadas a este último campo, devido à necessidade de elucidarmos fatores que foram contribuindo historicamente para a formação de uma concepção cristã ligada ao magistério, construindo assim a ideia de vocação e sacerdócio.

Recorremos a Ribeiro (2007), em História da Educação Brasileira e Ghiraldelli Jr. (2009), em sua obra Filosofia e História da Educação Brasileira. Ambos fazem uma espécie de panorama da educação brasileira, apontando aspectos sociais e legislativos que ao longo da história do Brasil foram moldando o ensino dentro de paradigmas que expressavam exclusão social e descaso com o ensino, além da já mencionada vinculação com concepções cristãs envolvendo o ensino e a formação docente, no qual o discurso disciplinar reforçava, na maior parte do tempo, o aspecto missionário dos futuros docentes (REIS, 1993: 92). Nesse sentido, esclarecemos desde já, que consideramos que foi extremamente pertinente desenvolver tal discussão, mesmo que brevemente.

Outros referenciais também foram utilizados como forma de lançar maiores informações para que se possa compreender o quanto é significativo que se recorra a outros momentos históricos a fim melhor entender esse período mais recente da história e das lutas do magistério.

Para tratar especificamente do período abordado, recorreremos a autores que possibilitaram caracterizações sobre o contexto histórico no qual os sujeitos se mobilizavam, lançando abordagens referentes às questões econômicas que atingiam a sociedade civil e aos fatores políticos que, mesmo em fase de flexibilização do regime, ainda refletiam as arbitrariedades que somadas ao componente econômico, geraram um ambiente social favorável na formação de alianças e no surgimento de posturas que foram capazes de promover grande desconforto para os grupos políticos que se encontravam no poder. Sendo assim, em alguns momentos utilizamos autores do campo econômico, com o intuito de melhor enfatizar algumas questões, como Araújo (2000) em *Ensaio sobre o Desenvolvimento Brasileiro*, e outros autores que ofereceram importantes considerações sobre as dificuldades advindas da realidade econômica vivenciada e do contexto político de uma forma geral tais como: Rodrigues (1997), Gremaud (2004), Santana (2009), Nogueira (2005) e Sader (1988), dentre outros.

Considerando o nosso objeto de pesquisa e o espaço social e temporal no qual se insere, cabe que mencionemos algumas questões referentes ao nosso contato com a documentação que deu viabilidade a essa pesquisa.

É possível dizer que nos utilizamos de uma documentação um tanto quanto variada, uma vez que a encontramos em três espaços distintos.

No Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE), utilizamos o jornal *Diário de Pernambuco* fazendo uma pesquisa entre os anos de 1978 a 1984, buscando através deste, informações sobre a movimentação docente e a atuação e conflitos envolvendo a APENOPE, bem como algumas informações referentes ao contexto político em Recife. Na Central Única dos Trabalhadores (CUT – PE), foi possível ter acesso a alguns folhetos e atas que apontavam a aproximação dos professores com outras categorias de trabalhadores, além da vinculação e participação da APENOPE em reuniões que debatiam questões sobre os direitos trabalhistas, refletindo o contexto histórico vigente e também o envolvimento com o discurso do “novo sindicalismo”.

Outras fontes documentais referentes à entidade analisada foram obtidas através dos arquivos privados de pessoas hoje ligadas ao SINTEPE (Sindicato dos

Trabalhadores da Educação de Pernambuco) e que na época eram militantes no movimento dos professores. Através dessas pessoas, também adquirimos relatos com uma riqueza de detalhes, os quais não foram tão privilegiados nas fontes escritas. Sendo assim, foi possível enriquecer a memória sobre o movimento dos docentes, utilizando a história oral como uma metodologia primorosa para a aquisição de informações e conseqüentemente elaboração do presente texto historiográfico.

Em alguns momentos do nosso trabalho com as fontes orais, nos sentimos inquietos, considerando que nossos narradores nem sempre possuíam uma abrangência de informações em suas lembranças, e isso nos despertava o desejo de buscar informações que às vezes não estavam ao nosso alcance. Consideramos que a afetividade, inibição e até mesmo a censura são fatores capazes de exercer certa manipulação sobre a memória individual e coletiva (LE GOFF, 2003: 422). Apesar dessas lacunas, não podemos negar os avanços que as narrativas possibilitaram, embora saibamos que elas não são reprodução plena dos acontecimentos.

De um modo geral, a documentação por nós utilizada em função do nosso método de trabalho possibilitou análises de temáticas que têm sustentação dentro do campo de teorias sociais que buscam dar nexos à processos históricos. Contudo, sabemos que muito a ainda precisa ser pesquisado em termos documentais.

Diante de tantas inquietações que foram surgindo no decorrer da pesquisa e do próprio direcionamento que a mesma foi tomando, cabe aqui, colocar quais foram os nossos objetivos com o desenvolvimento desse estudo.

Procuramos Esclarecer a dinâmica de ação do professorado e quais as suas principais inquietações diante de um momento político tão efervescente da história brasileira. Para isso, também foi necessários apontar fatores da conjuntura da época que contribuíram para certa mudança de percepção sobre o “ser professor”; mostrar como os professores (categoria do funcionalismo públicos) através de sua intensa mobilização se constituíram importantes sujeitos de contestação ao regime militar; mostrar que diante do contexto histórico de surgimento do chamado “novo sindicalismo” houve uma aproximação com essa tendência resultando no fortalecimento da entidade representativa dos docentes; apontar as questões centrais reivindicadas pelo professorado e como se davam as negociações, elucidar que diante de tantas mudanças e existência de novas posturas emergiram sujeitos que podem ser colocados como intelectuais orgânicos e por fim, apresentar a contribuição do movimento dos professores para a implantação da Central Única dos Trabalhadores em Pernambuco .

Esses foram os objetivos que traçamos para a realização de nosso estudo. Cabe agora fazermos uma exposição superficial dos conteúdos encontrados nos capítulos que elaboramos.

Esta dissertação é composta de três capítulos. No primeiro, tratamos sob questões referentes ao papel da educação e da escola como sendo componentes cuja função, uma vez efetivada, podia proporcionar uma transformação social. Tendo em vista essa realidade, observamos as dificuldades sofridas pelos sujeitos responsáveis pela produção de conhecimento, posto que diante de um momento ainda tão conturbado da história brasileira, encontravam resistência e repressão por parte dos grupos políticos que refletiam os interesses das classes dominantes. Podemos dizer que a resistência e a repressão, encontravam-se expressas através da negligência para com o magistério (salários e condições de trabalho) e nas dificuldades estabelecidas com relação à atuação da APENOPE.

Basicamente, tomamos Antônio Gramsci como suporte teórico de maior peso, e buscamos através de seus conceitos, apresentar como os mesmos podem dar luz para nosso objeto de estudo. Pontuamos através do pensamento do autor a função da escola como aparelho disseminador de uma nova cultura e adotamos sua concepção de intelectual orgânico para nos referirmos aos sujeitos que foram entrando em cena a partir do processo de mudanças do movimento sindical em fins da década de 70. Para melhor ilustrarmos essa questão, podemos citar a nova representação da APENOPE, quando ocorre o processo de eleição da nova diretoria da entidade.

Também buscamos tratar nesse primeiro momento do conceito de hegemonia. Ao lançarmos algumas considerações buscamos ressaltar que diante dos problemas políticos instalados, a coerção e a direção do Estado sofreram um abalo notório. Nesse direcionamento, é possível afirmar que os movimentos de combatividade de parcelas significativas da sociedade civil, se constituíram em um movimento que podemos definir como tendo sido anti-hegemônico. Nessa movimentação, a busca pelo apoio da sociedade se fazia constante, tanto pelas esquerdas quanto pelas direitas e, foi possível mostrar como o contexto se fazia imensamente favorável aos grupos subalternos, posto a perda de legitimidade vivenciada pelos dirigentes e as incoerências de seus discursos quando colocados em confronto com a realidade.

No segundo capítulo, fizemos uma discussão sobre o contexto histórico vivido no Brasil no momento do surgimento de tantas agitações sociais. Falamos sobre os debates em torno da abertura política e como esta, juntamente com a realidade

econômica vivenciada teria contribuído imensamente para o engajamento dos professores em movimentos grevistas devido à deteriorização do trabalho docente. Após uma breve discussão sobre a História da Educação com a finalidade de melhor elucidar como foi se dando a formação de uma concepção de sacerdócio ligada ao magistério, procuramos mostrar os conflitos referentes à organização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) questão fundamental para a escola e para os docentes.

Apontamos questões referentes ao surgimento de movimentos que compunham o quadro do novo sindicalismo e do alto índice de ações grevistas no funcionalismo público, tendo os professores um destaque notório nesse processo. Em meio a essa configuração, não só as necessidades da categoria eram expressas, mas também um engajamento ampliado ocorria, a partir do momento em que o discurso de outras organizações também inspirava as agitações do magistério.

No terceiro capítulo, lançamos a nossa documentação e buscamos construir uma apreciação da mesma com base nas leituras feitas até então. Não só tratamos do nosso objeto de pesquisa como também fizemos algumas considerações sobre o contexto social em Recife, a fim de promover uma visão mais clara do palco no qual interagiam nossos personagens.

Foi possível perceber através das narrativas e de outros documentos apresentados, que a relação entre o magistério e os governos foi envolvida em muita tensão e confronto. O que talvez seja mais fascinante de observar, é o grau de envolvimento e a postura política existente no momento. Isso fica bem notório quando tratamos sobre a greve de 1979, que foi uma das mais expressivas dentro do período analisado.

No contexto dessa greve, a entidade dos professores passou por um processo de fortalecimento, no sentido de que assumiu uma nova configuração com relação às suas práticas. Assim, a associação saiu de um perfil de inércia e adquiriu uma postura muito mais combativa, o que acabou gerando alguns embates, considerando que a antiga postura mais “dócil” era muito mais aceitável para algumas autoridades educacionais e para o governo local de forma geral.

A postura assumida pela APENOPE, passava a ser propriamente sindical (embora existissem fatores legislativos que impossibilitassem tal definição) e não se caracterizava mais por uma espécie de assistencialismo.

Será possível perceber as estratégias do Estado ditatorial em controlar o movimento dos professores e manter também um controle sobre parcelas da sociedade

civil utilizando-se do governo como mediador dessas ações, bem como de aparatos repressivos.

Por fim, acreditamos ter contribuído para a historiografia que trata das lutas docentes no estado de Pernambuco.

CAPÍTULO 1. SUJEITOS, ESPAÇOS E CONFLITOS: QUESTÕES TEÓRICAS REFERENTES À DINÂMICA SOCIAL COLOCADA SOB ANÁLISE.

Para fazer a revolução dos espíritos é preciso partir de uma constatação, tomar em consideração a lição dos fatos: o fim de um reino e de um mundo, o do privilégio, da exploração, dos falsos valores.

A. Gramsci

As discussões relacionadas às mazelas do espaço escolar e à luta de professores engajados no movimento de classe, encontram um terreno fértil e de grande complexidade no que se refere à busca por uma compreensão. Em nossa pesquisa, nos deparamos com sujeitos históricos (individuais e coletivos), engajados em uma luta a favor da educação e por melhores condições de trabalho. Em meio a essa dinâmica, e compreendendo que os movimentos sociais surgem a partir de relações humanas nas quais emergem as lideranças, procuramos inserir o conceito de intelectual orgânico em nossa pesquisa, uma vez que o consideramos ajustável ao nosso objeto enquanto categoria explicativa.

Primeiramente, pontuamos que com relação à dinâmica analisada, na qual encontramos professores, lideranças e instituições representativas, percebemos o quanto existiu em um ambiente de efervescência social o surgimento de sujeitos dispostos a representar mais intensamente os grupos trabalhistas. Nesse sentido, buscamos elucidar o conceito de intelectual orgânico consagrado pelo pensamento de Antônio Gramsci.

Não podemos esquecer que, ao tratarmos de um movimento político no qual nos deparamos com uma categoria do funcionalismo público, os professores, o fato de esta se encontrar inserida em um espaço de trabalho que se configurava como um aparelho disseminador de uma nova cultura, ou um espaço que favorecia a construção de uma consciência política crítica, possivelmente impulsionou ações de negligência do Estado com relação a esse setor.

Ora, em uma perspectiva histórica, a escola assumia esse papel de conscientização de sujeitos buscando uma participação política crítica, colocando-se também como espaço de democratização e socialização do conhecimento sistematizado.

Abordamos um período no qual a prática de democratização do conhecimento era ameaçadora, podendo assim atingir os interesses de legitimação da classe dominante e de grupos políticos. Encontramos então, um campo de motivação para todos os conflitos vivenciados pelos docentes, contribuindo dessa forma, para a construção de experiências extremamente significativas impulsionando a formação de certa prática profissional e política mais comprometida socialmente.

Nessa dimensão, discutir o papel da escola enquanto instrumento capaz de levar à construção de uma nova cultura, no sentido de proporcionar novas posturas por parte dos sujeitos sociais, é uma discussão válida que nos oferece alguns esclarecimentos. Sendo assim, direcionemos nossa discussão em basicamente dois eixos: a discussão sobre o conceito de intelectual orgânico e a da escola como espaço potencialmente capaz de promover uma nova postura participativa por parte dos indivíduos no cenário social. Por último, destacamos a construção de uma relação entre o segundo fator apontado, com o descaso político voltado aos professores, impulsionando dessa forma sua movimentação e engajamento com instituições representativas da categoria.

1.1 A escola como aparelho disseminador de uma nova cultura.

Ao percebermos a escola como um ambiente determinado pelo contexto social e como tendo seus objetivos definidos pelos fins da educação, convém ressaltar que a educação apresenta-se como uma atividade mediadora na prática social, de acordo com Saviani. (1996: 83). É nessa relação de mediação, que o conhecimento em seu caráter de transformação pode permitir que os sujeitos se mobilizem visando atingir uma mudança que tenha possibilidade de levá-los a uma maior interação social, podendo inclusive, atingir uma mudança de desigualdade para igualdade. Isso teria chances de ocorrer em uma escola que desenvolvesse uma prática educativa visando uma democratização da sociedade. Essa é em si, a “*natureza própria do trabalho pedagógico*” (SAVIANI, 1996: 88). Podemos ainda acrescentar a isso o pensamento gramsciano, que considera que a educação possui um papel fundamental na formação de um “*novo homem, o homem coletivo*” (SCHLESENER, 2009: 86). Esse novo homem, à medida que interage socialmente, cria condições para que seja alterada a sociedade em que vive.

A escola é um meio de formação que possui vinculação com um projeto de sociedade, pretendendo levar a uma efetivação da participação política formando cidadãos. Para tanto, faz-se necessário que haja uma união coletiva dos sujeitos por meio de uma renovação da estrutura política e da escola inserida em um modelo democrático. Vale salientar que Gramsci não vê unicamente na escola o meio de se disseminar o conhecimento. Ele coloca que há também outros setores aos quais cabe essa tarefa, tais como: partidos, igreja, movimentos, associações etc. Esses setores também adquirem uma função pedagógica.

Uma outra questão ligada ao pensamento desse autor, é que há uma impossibilidade de se dissociar educação e política. Sintetizando o pensamento de Gramsci, Schlesener (2009: 107) afirma que: a dimensão política da educação “*se expressa no reconhecimento dos conflitos de classes que constituem a base da sociedade moderna e da necessidade de as classes trabalhadoras criarem a sua identidade e a sua cultura no processo de construção de hegemonia*”. Educação e política são associadas com o propósito de se formar uma nova sociedade

Nessa perspectiva, devemos apontar que a escola, enquanto sendo um aparelho de hegemonia, adquire um papel que pode servir aos interesses de determinados grupos, podendo também proporcionar oportunidades de superação por meio da crítica, buscando assim, o rompimento com uma postura de dominação.

Delimitando o nosso espaço temporal de estudo, observamos um ambiente social no qual a efetivação desse papel da escola encontrou-se extremamente fragilizada pela ação da ditadura que acabou causando ampla dificuldade ao lançar medidas que contribuíram demasiadamente para interromper, de alguma forma, a concretização dos objetivos da escola e da educação. Resta-nos mencionar que, no que concerne a essa concretização, compreendemos que a escola, por si só, não realiza o seu papel. Ele só se torna viável através da ação dos sujeitos responsáveis pela divulgação e construção do conhecimento: os professores.

A partir desse direcionamento, fica notória a dinâmica estabelecida. Atingindo-se a escola, atingia-se os professores. Atingindo-se os professores, atingia-se a escola. Por conseqüência, a situação de caos instalada lançou contribuição para o fortalecimento e melhor organização desses sujeitos pertencentes à sociedade civil, possibilitando uma luta que foi direcionada não unicamente às conquistas restritamente da categoria, mas que seriam benéficas para amplos setores da sociedade, à medida que se buscava a existência de uma escola pública de qualidade.

Como sabemos, o pensamento de Antônio Gramsci penetrou em praticamente todas as áreas das ciências humanas. A utilização do seu pensamento pode enriquecer este trabalho, uma vez que este se encaixa tanto no campo do conhecimento historiográfico, quanto na área de educação.

Uma vez que consideramos o papel da escola na formação de uma cultura capaz de determinar uma nova forma de consciência, em uma perspectiva gramsciana, ressaltamos que ligado a esse papel de conscientização, o próprio autor destaca o papel de outros órgãos, dentre os quais as associações. Nesse direcionamento, podemos observar em nossa pesquisa que se por um lado a escola e os professores eram intensamente atingidos pelo modelo econômico conservador adotado pelo regime, dificultando assim, a efetivação do papel da escola e da finalidade da educação, por outro, as entidades representativas docentes adquiriam um papel muito importante na luta contra a realidade social encontrada nas escolas, enfatizando em seu discurso principalmente a necessidade de condições materiais e salariais dignas para os docentes.

Sendo assim, entidades docentes, no âmbito nacional e estadual, assumiram um papel de extrema importância, sobretudo no que se refere à mediação dos diálogos entre professores e Estado, se posicionando claramente contra a relação de dominação que era estabelecida, refletindo dessa forma, uma postura anti-ditatorial e, em certa medida, de busca por uma hegemonia de suas ideias.

Quanto ao uso do termo “hegemonia”, há alguns apontamentos que necessitam ser realizados para uma maior contextualização com relação ao nosso objeto de pesquisa.

1.2 Discutindo o conceito de hegemonia.

Primeiramente, hegemonia deriva do grego *eghestai*, que significa “conduzir”, “ser guia”, “ser chefe”. *Egheмония*, no grego antigo, era a designação para o comando supremo das Forças Armadas. Tratava-se, portanto, de uma terminologia com conotação militar. (JESUS, 1989: 31). A hegemonia não é um sistema formal fechado e homogêneo, pois estes sistemas nunca ocorrem em uma realidade prática. É um processo que expressa consciência e valores organizados praticamente por significados específicos e dominantes, em meio a um processo social que é vivido de forma contraditória. Com o passar do tempo, o termo foi sendo aplicado à outras áreas

e, embora se destacando no aspecto político-militar, conservou suas características políticas de domínio e direção.

A hegemonia se perpetua na sociedade através de uma ampla rede de organizações culturais, movimentos políticos e instituições educacionais que difundem sua concepção de mundo e seus valores. Ressaltamos que “*o aspecto essencial da hegemonia da classe dirigente reside em seu monopólio intelectual, isto é na atração que seus próprios representantes suscitam nas demais camadas populares*” (PORTELLI, 1977: 65).

Embora estejamos tratando de um período de tempo da história brasileira no qual a coerção e a repressão eram intensamente utilizados, havia o esforço na elaboração de uma função ideológica que pudesse caracterizar o exercício não coercitivo do domínio ou dominação de classe pela hegemonia ideológica. Tal prática encontrou inúmeras dificuldades, sobretudo se levarmos em consideração que o discurso do regime militar, por mais que fosse colocado de forma carregada de um sentido democrático e transmitido através de mecanismos diversos, não conseguia encontrar alicerces sólidos diante da situação de insatisfação da sociedade brasileira. Embora não possamos negar que parte da sociedade civil apoiou o Golpe e participou da ditadura, adequadamente denominada civil-militar, outros setores se colocaram visivelmente dentro de uma posição contrárias às arbitrariedades e aos discursos que buscavam ser legitimados.

Nesse sentido, os professores organizados em torno de suas entidades, se esforçaram na construção de uma oposição à imagem democrática que o grupo dominante buscava estabelecer. Diga-se de passagem, o regime expressava a “*dupla perspectiva de toda ação política, isto é, a força e o consenso que configuravam a dominação e a direção política intelectual, de acordo com a teoria “ampliada” do Estado elaborada por Gramsci.*” (GERMANO, 1993: 19). O regime militar, ao mesmo tempo em que fazia uso da política educacional como estratégia de hegemonia, deixava de lado as políticas sociais responsáveis por assegurar à força de trabalho da educação, condições potencialmente favoráveis para concretização dos objetivos da educação e qualidade das condições de trabalho, gerando uma precariedade notória e difícil de ser mascarada com discursos liberalizantes e democráticos por mais que isso fosse uma prática constante.

O Estado brasileiro investiu muito mais na esfera econômica e nas ações repressivas, visando silenciar os opositores do Regime, do que propriamente em

políticas públicas “preocupadas em diminuir tensões e em disfarçar ou compensar as desigualdades e injustiças” (FREITAG, 1987: 29). Enfim, possuía um aspecto contraditório. Conforme observamos na citação, a esfera econômica e as políticas repressivas foram muito mais enfatizadas do que os atendimentos aos problemas existentes na realidade social brasileira. Em um movimento de contraposição a essa situação, os setores comprometidos da sociedade civil, engajados na luta pela democratização organizavam-se em protestos, mesmo sendo perseguidos, torturados, cassados e exilados. Isso claramente representava uma força contra-hegemônica.

Direcionando nosso olhar propriamente para a realidade dos professores, podemos afirmar que sua organização e sua configuração como força contra-hegemônica obteve uma grande repercussão tanto no interior das escolas, quanto em torno das associações, sobretudo por se tratar de uma categoria na qual a relação com o Estado se apresentava de maneira muito mais estreita, se assim podemos afirmar. O seu espaço de atuação, visivelmente permeado por uma dinâmica que consistia em embates, nos quais a escola era espaço de lutas de classes, possuía o potencial de desempenhar importante papel político da formação dos indivíduos. Prática esta, que ocorria muito lentamente devido aos empecilhos impostos.

Ao afirmarmos que os professores em sua atuação política possuíam uma relação mais estreita com o Estado, abrimos espaço para discutir a configuração do mesmo. Há a proposição da subdivisão do Estado em duas esferas:

A sociedade política, na qual se concentra o poder repressivo da classe dirigente (governo, tribunais, exército, polícia), e a sociedade civil, constituída pelas associações ditas privadas (igreja, escola, sindicatos e etc.), na qual essa classe busca obter o consenso dos governados (FREITAG, 1980: 37).

Gramsci, citado por Portelli (op. cit, p. 36) afirma ser o Estado “*sociedade civil, mais a sociedade política, hegemonia encorajada de coerção*”. Observamos então que são dois segmentos distintos, porém atuando com interesse em comum, consistindo na busca pela legitimação do Estado. Mas, a discussão não se encerra por aí. A unidade do Estado é decorrente de sua gestão por um grupo social que assegura sua homogeneidade: os intelectuais. (ibid, p. 36). Nessa perspectiva, há um embate tremendo, uma vez que, se o Estado pensado por Gramsci possui seus intelectuais, nas instituições inseridas no âmbito da sociedade civil também se fazem notórios seus

respectivos intelectuais, parte dos quais lutam contra os abusos do Estado, no caso brasileiro ditatorial.

Também devemos citar que:

O Estado, mais além da diversidade das organizações que o compõe e da dualidade de funções de direção através das quais assegura a hegemonia da classe fundamental, revela-se como o conjunto da atividade desse grupo social particular que constitui a camada dos intelectuais (ibid, p. 36).

Quando nos debruçamos sobre a mobilização dos docentes e percebemos sua interação com sua entidade representativa local, compreendemos também o papel desempenhado por seus intelectuais no processo de fortalecimento da categoria docente.

A categoria dos professores, como sendo subalterna e excluída do aparelho estatal, apresentava sua combatividade posicionando-se política e intelectualmente, expondo-se muitas vezes através de sujeitos específicos, que chamamos aqui de intelectuais orgânicos capazes de questionar intensamente o modelo de gestão política dito democrático, ou em outras palavras, o próprio Estado.

É nesse sentido que

Toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica: no caso da hegemonia burguesa, trata-se essencialmente do processo de aprendizado pelo qual a ideologia da classe dominante se realiza historicamente, transformando-se em senso comum. É uma pedagogia política, que visa a transmissão de um saber (...) a função hegemônica está plenamente realizada, quando a classe no poder consegue paralisar a circulação de contra-ideologias, suscitando o consenso e a colaboração da classe oprimida que vive sua opressão como se fosse liberdade (FREITAG, 1980: 38).

Nessa perspectiva, afirmamos que durante o processo de redemocratização da sociedade brasileira, a classe no poder já não apresentava condições pra lidar com todas as contra-ideologias que eclodiam por todos os lados. A relação pedagógica de contestação, no caso do nosso objeto de estudo, se dava tanto no âmbito da escola, quanto no espaço das entidades representativas dos docentes, constituindo-se em uma prática que se ampliava cada vez mais.

A situação social foi de extrema importância para que as lutas docentes pudessem ser desenvolvidas apesar de todas as dificuldades que o aparelho repressivo em vigor buscava colocar.

A escola, desde o final dos anos 70 foi instrumento capaz de disseminar uma nova cultura de conscientização política e a postura contra-hegemônica adotada

pelos docentes organizados com sua respectiva entidade representativa, no plano estadual e nacional. Foram fatores decisivos na contribuição de um ambiente de mobilização e fortalecimento tanto do movimento docente organizado institucionalmente, quanto da própria identidade desses sujeitos, no sentido de expressar uma insatisfação relacionada às experiências de trabalho, contribuindo assim, para que se situassem como subalternos explorados por um sistema econômico e político intensamente arbitrários.

Entendemos que a política educacional adotada desde a implantação do regime militar, e que se configurava como uma “*expressão das formas de controle social e político*” (CUNHA, 1991: 86), utilizando do sistema educacional para assegurar seu controle, e o colocando a serviço dos interesses econômicos, acabou conseguindo instigar os setores da sociedade civil insatisfeitos, promovendo dessa forma, um espaço social no qual emergiam discursos buscando enfatizar o valor e a importância da política, das práticas democráticas e da cidadania como valores imprescindíveis na construção de um espaço de sociabilidade que se mostrasse efetivamente livre.

A política educacional desenvolvida no sentido legislativo e de planejamento, permanecendo assim, muito mais ligada aos grupos políticos, entrou por diversas vezes em descompasso, quando observamos a realidade educacional e a forma como as leis e planos eram absorvidos e vividos no cotidiano dos professores que estavam inseridos em uma realidade opressora permeada por mecanismos de controle.

Tendo em vista as inúmeras necessidades advindas da realidade econômica e política do país em final dos anos 70 se prolongando pelos anos 80, tais como a perda do poder aquisitivo, os problemas sociais e a falta de liberdade, houve certa busca por parte dos governos a fim de conseguir um controle capaz de eliminar parte da efervescência social desencadeada pelos trabalhadores. Essa busca se manifestava através de discussões referentes a reajustes salariais e propostas que sempre eram postas sob reavaliação. A política educacional e as reivindicações docentes refletiam as questões sócio-político-econômicas enfrentadas pelo país. Contudo, como veremos nos capítulos posteriores, as propostas eram sempre construídas diante das pressões impostas pela categoria dos professores e por parcelas do funcionalismo público (secretariado, médicos, bancários etc.) que também estavam envolvidas com os debates. Diga-se de passagem, nunca eram vistas de modo satisfatório, gerando constantes embates e debates. Era perceptível o quanto a educação estava sendo tratada como mera estratégia de crescimento econômico. Daí, o acentuado investimento no

ensino profissionalizante desenvolvido pelos governos ao longo de toda a ditadura, deixando de lado a qualificação docente e o investimento educacional como um todo, gerando dessa forma, um amontoado de estratégias que pouco contribuíram para sanar os problemas vigentes com relação ao cotidiano docente em sua atividade de trabalho.

1.3 Considerações de Gramsci sobre os intelectuais.

Em sua obra *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*, encontramos algumas definições importantes de serem apresentadas.

Inicialmente, há alguns questionamentos sobre se os intelectuais constituem um grupo que se configura como autônomo e independente, ou se cada grupo social possui sua própria categoria especializada de intelectuais. Diante do interesse em elucidar a questão, o autor coloca primeiramente, que cada grupo social uma vez pertencendo a uma função essencial no mundo da produção econômica elabora para si, *“ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político”* (GRAMSCI, 1989: 3). Percebemos então, a importância adquirida por esses sujeitos, como sendo capazes de estabelecer uma mediação que leve outros indivíduos a adquirir um entendimento e uma possível nova postura diante das relações sociais e econômicas estabelecidas. Toda aglutinação em torno de um processo econômico-social precisa de seus intelectuais para se apresentar também como um projeto específico de sociedade.

Na perspectiva apontada pelo autor, observamos que não é o sujeito isoladamente que é responsável pelas transformações a serem estabelecidas, mas sua interação com a camada à qual faz parte. Sendo assim, encontramos intelectuais ligados a diversos grupos ou classes sociais.

Devemos mencionar que a elaboração das camadas intelectuais não acontece em um espaço democrático abstrato, mas de acordo com processos históricos. Gramsci (1989) aborda que a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata como é o caso de alguns grupos sociais, mas geralmente mediatizada pelo conjunto das superestruturas. Ele expõe então dois grandes grupos superestruturais:

O que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de “privados”) e o da sociedade política ou Estado, que correspondem a função de hegemonia que o grupo dominante

exerce em toda a sociedade e àquela de” domínio direto” ou de comando, que se expressa no estado e no governo” jurídico (ibid, p. 11).

Esta colocação proporciona uma espécie de ampliação do conceito de intelectual, considerando que no interior do aparato estatal e social existem empregos ou funções de caráter manual e instrumental. Uma outra questão referente a esse ponto e apresentada por Gramsci é que, no mundo moderno, a categoria dos intelectuais passou por um processo de ampliação. *“Foram elaboradas, pelo sistema social democrático burguês, imponentes massas de intelectuais, nem todas justificadas pelas necessidades sociais da produção”* (Ibid, p. 12), embora justificadas pelas necessidade políticas dos grupos dominantes. Compreendemos que todo esse pensamento por nós exposto, possui sua historicidade específica. Contudo, não podemos ignorar a atualidade do conceito e a forma como se adapta em nossa pesquisa.

Essa ampliação pela qual a categoria dos intelectuais passou foi intensa, até mesmo pelo fato de que *“todos os homens são intelectuais”* (Ibid. p. 7), porém, nem todos desempenham nos espaços sociais essa função.

Quando se distingue entre intelectuais e não-intelectuais, faz-se referência, na realidade, tão somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é, leva-se em conta a direção sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular nervoso. Isto significa que, se se pode falar de intelectuais, é impossível falar de não-intelectuais (Ibid, p. 7).

Sendo assim, corroboramos com a ideia de que não existe atividade humana na qual se possa excluir qualquer tipo de intervenção intelectual, até por que existem diferentes graus de atividades intelectuais específicas. Todos os homens, fora de seu exercício profissional desenvolvem uma atividade intelectual qualquer. Possuem uma concepção de mundo, uma linha de conduta moral e etc. Sendo assim, possuem possibilidades de manter ou modificar uma determinada realidade ou para instigar novas maneiras de pensar.

Há ainda, uma diferenciação e um esclarecimento com relação à existência de dois tipos de intelectuais: o tradicional e o orgânico.

1.3.1 Os intelectuais tradicionais.

Os intelectuais tradicionais, seriam aqueles que possuem um vínculo com uma classe específica, estabelecem uma relação de mediação com os setores públicos administrativos, adquirindo assim, uma espécie de função político social.

Uma das características dos intelectuais tradicionais é de se apresentar como uma categoria autônoma: “como essas diversas categorias experimentam, com um espírito de corpo”, o sentimento de sua continuidade histórica ininterrompida e de sua qualificação, eles próprios situam-se como autônomos e independentes [...] (GRAMSCI apud PORTELLI, op. cit, p. 93).

De acordo com Portelli, esses grupos sociais não são possuidores de uma base social definida na qual estão organicamente vinculados, geralmente se nomeiam como autônomos porque estão fortemente organizados. Tal como os demais intelectuais, possuem também base ideológica, mas também podem ser assimilados pelos intelectuais orgânicos. “*A atração exercida pelos intelectuais orgânicos sobre os intelectuais tradicionais leva, seja a adesão destes, com a manutenção de sua organização, seja a uma fusão no próprio seio da organização superestrutural*” (ibid., p. 94).

O autor aponta que essa fusão na esfera da sociedade civil ocorre com os partidos. Contudo, se partirmos dessas colocações e ampliarmos um pouco a questão sem nos referirmos necessariamente a partidos, observamos que, quando em nossa pesquisa identificamos o intelectual orgânico interagindo em meio à instituição representativa do professorado, inúmeras são as dificuldades nas elaborações de práticas transformadoras, devido à forte resistência encontrada no interior da própria entidade, a qual ainda se encontrava permeada por uma série de intelectuais tradicionais, uma vez que estes não adotavam uma postura de efetiva apropriação das necessidades da categoria representada.

Lembramos aqui, que estamos direcionando essa discussão para o caso dos intelectuais no seio da sociedade civil, posto que também percebemos a divisão entre orgânicos e tradicionais no meio desta. Complementamos que:

A aproximação entre intelectuais orgânicos e intelectuais tradicionais pode entrar a ação dos primeiros. Porém essa atração é recíproca; os intelectuais tradicionais sofrem igualmente a influência do novo tipo de intelectual (Ibid., p. 95).

Compreendemos que o papel que cabe aos intelectuais de proporcionar a interação entre as diferentes classes sociais, visando a formação de uma visão de mundo unitária, oferece sem dúvida uma complexidade. É justamente em meio a essa dinâmica que surgem os inúmeros embates sociais que observamos e que se dão tanto do âmbito da sociedade política, quanto no da sociedade civil. É preciso ainda esclarecer que a organicidade da relação entre os intelectuais e a classe que eles representam não é algo mecânico. Ele possui uma *“relativa autonomia em relação à estrutura sócio-econômica da qual ele não é o reflexo passivo”* (Ibid., p. 88).

1.3.2 Sobre os intelectuais orgânicos.

Quanto aos intelectuais orgânicos, apontamos que estes são provenientes das classes que os geraram, e a partir das experiências que vão sendo vivenciadas, vão tornando-se especialistas, organizadores, construtores e, sobretudo, capazes de promover a transformação social. Também se atribui a estes, o esforço intenso para se formar outros tantos intelectuais que simpatizem com a tarefa de promoção de mudanças expressivas no interior de uma dada realidade. Tendo em vista essa configuração diferenciada, torna-se inerente aos que desejam alcançar ou manter um domínio hegemônico e de poder, a conquista de boa parcela dos intelectuais considerados tradicionais. (GRAMSCI, 2001:19).

Quando observamos a categoria dos professores a partir de 1979 e percebemos a sua articulação com entidades associativas de caráter sindical e líderes da categoria, destacamos que se constituíam, nesse momento, como intelectual orgânico, uma vez que vinham assumindo uma postura que, como nos afirma Coutinho (2007: 174) era *“dirigente e organizativa, ou seja, educativa, isto é, intelectual”*. Configuravam-se, como agentes de conscientização de uma vontade coletiva. Mas, nessa perspectiva, não só podemos colocar a categoria em si, como assumindo um papel de intelectual coletivo, mas sujeitos específicos possuíram intensa importância no processo de organização de estratégias a serem assumidas pelo grande grupo que se constituía o professorado.

Reforçamos a ideia do magistério como sendo portador de uma função social indispensável no amplo conjunto das relações sociais. O seu trabalho, ligado diretamente à produção de uma consciência sobre os antagonismos sociais, bem como a produção de uma correspondência entre essa consciência e o lugar que os indivíduos ocupam na sociedade refletia o quanto a escola e seus professores eram importantes enquanto intelectuais.

Segundo Portelli:

No nível da difusão da ideologia, os intelectuais são os encarregados de animar e gerir a estrutura ideológica da classe dominante no seio das organizações da sociedade civil (Igrejas, sistema escolar, sindicatos, partidos etc.) e de seu material de difusão (*mass media*). (1977: 87).

A transformação social, nesse sentido, deve necessariamente ser compreendida do âmbito da produção ideológica, diga-se de passagem, responsável por grandes mudanças ocorridas ao longo da história.

A atividade intelectual é atividade específica do trabalho pedagógico, elaborando os princípios, os problemas, o cotidiano do ponto de vista teórico, historicamente falando. Estas se constituem em suas práticas. É interessante apresentar que:

O problema da criação de uma nova camada intelectual, portanto, consiste, em elaborar criticamente a atividade intelectual que existe em cada um, em determinado grau de desenvolvimento, modificando sua relação como o esforço muscular-nervoso no sentido de um novo equilíbrio e conseguindo-se que o próprio esforço muscular-nervoso, enquanto elemento de uma atividade prática geral, que inova continuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção de mundo (GRAMSCI, 1978: 8).

Apontamos a característica política da formação dos professores, como algo que abrigava a possibilidade de desenvolvimento de um trabalho intelectual para a formação de uma postura crítica dos indivíduos. Ao mesmo tempo em que iam elaborando criticamente a sua atividade intelectual iam se compreendendo no interior da profissão e concomitantemente, da prática social. Além disso, a problematização do trabalho docente dentro da estrutura social capitalista contribuiu grandemente para a tomada de medidas objetivas visando a transformação concreta de uma realidade permeada pelas arbitrariedades provenientes da ordem política vigente e da situação econômica instaurada.

No contexto de greves e de outras pressões governamentais, percebemos o quanto foram significativas as relações e as percepções sociais que foram emergindo em meio a um cenário sócio-político que envolvia tantos conflitos.

Quando utilizamos o termo “percepções”, estamos querendo apontar a forma como a realidade docente passou a ser compreendida, bem como a forma como foi se dando a articulação a favor de mudanças no interior das escolas, da realidade profissional, e da organização da entidade representativa de maior movimentação a partir de 1979 (APENOPE). Diga-se de passagem, a própria identidade do docente sofreu um impacto que foi intensamente positivo, posto que, foram abandonando o discurso um tanto quanto cristão e benevolente com relação à atividade desempenhada, e percebendo-se mais como trabalhadores, embora essa seja uma discussão que apresenta muitas controvérsias, tendo em vista que por parte de algumas entidades e até mesmo de muitos professores havia certa resistência com relação à utilização do termo ‘trabalhador da educação’.

Com relação ao termo ‘trabalhador’, não podemos esquecer que, se por um lado havia professores engajados politicamente em defesa dos interesses da categoria e posicionando-se como sujeitos que sofriam a miserabilidade do sistema educacional, por outro, havia também os que não aceitavam a condição de proletarização à qual estavam sendo submetidos, muitas vezes fechando os olhos para a situação vivenciada. Para esses últimos, a utilização do termo ‘trabalhador’ não era tão aceitável, porque de certa forma, colocava-os na posição de tantas outras categorias no mundo do trabalho, que estavam mais diretamente relacionadas com a produção econômica (trabalhadores do mundo urbano e rural). Embora façamos toda uma apreciação sobre como foi significativo o desenvolver das lutas docentes e o engajamento em defesa das causas da categoria, incorreríamos em erro se não mencionássemos que havia ainda, por parte de muitos, um pensamento e uma postura que eram muito conservadores e que se enquadrava dentro de uma ideia muito limitada do que era ser professor.

Sobre a questão da proletarização e conseqüentemente a utilização do termo proletário, cabe apontar que, o significado deste ainda não se apresenta de forma muito clara no que diz respeito às suas respectivas teorias. Contudo, consideramos pertinente sua utilização para nos referirmos à *“transformação das ocupações de classe média em condição operária, em termos de renda, propriedade, qualificações, prestígio ou poder, quer as pessoas envolvidas tenham ou não consciência disso”* (MILLS,

1976:313). Ora, diante de todas as mazelas que envolviam o magistério, torna-se importante o uso do termo proletarização para explicar aquela realidade social. Afinal, observamos que os professores de fato, perdiam prestígio, renda, e já não havia a devida atenção governamental com relação às políticas de qualificação e melhoramento das instituições que ofertavam os cursos de formação docente.¹

Além disso, esse processo ocorria na medida em que se intensificava cada vez mais a perda do controle sobre o processo de trabalho e uma divisão técnica e social atrelada à falta de insumos pedagógicos necessários para um bom desempenho das atividades.

Hypólito (1991: 34), expõe uma realidade interessante de ser pensada, ao dizer que as formas de desenvolvimento da educação escolar assumiam cada vez mais “*um modelo racional de organização análogo às formas de organização do trabalho em outros setores da produção, particularmente o fabril*”. Foram obedecendo com o tempo a uma espécie de lógica gerencial capitalista do trabalho, visado assim, atender ao duplo objetivo de controlar o sistema escolar e o trabalho docente e formar trabalhadores dentro de certo disciplinamento, buscando atender dessa forma, exigências do mundo do trabalho. A existência dessa realidade, contudo, contribuiu imensamente para a elaboração de uma identidade política dos trabalhadores da educação.

É possível afirmar que o processo de proletarização crescente era uma alternativa para colocar o professor na condição de um sujeito envolvido em muitas atividades, sem tempo suficientemente necessário para ler, estudar, pesquisar, a ponto de, inclusive, não conseguirem dar conta de todas as tarefas de ensino a que se propunham.

Se considerarmos que, dentro do processo de ensino aprendizagem o professor ocupava e ocupa um espaço de importância em seu papel de mediador do conhecimento, podemos entender o porquê do interesse de que fossem submetidos à condições proletarizantes. Diga-se de passagem, isso não se constituiu em um fenômeno que possamos considerar como fazendo parte de uma história recente, tendo em vista que, desde as primeiras décadas do século XX os docentes foram submetidos a

¹ Lembramos aqui que em 1966 foi feito um acordo conhecido como MEC- USAID que pretendia desenvolver investimentos com relação ao ensino superior, médio e primário. Esse primeiro acordo foi encerrado em 30 de julho de 1967, e de forma alguma proporcionou um equilíbrio ao setor de ensino em nenhuma das três categorias. Até mesmo na esfera do ensino superior havia manifestação dos docentes por melhores condições de trabalho e salariais.

processos de perda de autonomia profissional, fenômeno também chamado por alguns de ‘desprofissionalização’.

Alguns autores como Enguita (1991: 41-61), afirmam que se foi vivenciando uma luta entre a profissionalização e a proletarização. Já segundo Palhares (1986: 27), a introdução da divisão técnica do trabalho escolar, o regime baseado no “arrocho” colocaram em xeque definitivamente a concepção e a prática no interior da escola.

A constante degradação salarial e de condições de trabalho de uma forma geral, estabeleceram uma situação social na qual o comportamento de passividade diante das arbitrariedades já não era apropriado, daí as constantes organizações e discussões de caráter anti-ditatorial, revelando também uma postura mais surpreendente adotada pelos docentes. Lembrando também de tantos outros setores da sociedade civil de oposição organizada, que se manifestaram contra a forma como o poder era administrado e as políticas sociais adotadas. Travava-se uma verdadeira batalha das ideias na qual havia múltiplos interesses presentes.

Diante de todo um conjunto de discussões tratando sobre o processo de proletarização e profissionalização, o que foi possível observar foi que de fato havia uma série de perdas (renda, propriedade, qualificação, prestígio etc.) que nos leva a pensar que os professores da rede pública estadual de Recife se colocavam contra esse processo ao mesmo tempo em que fica evidente o quanto ele contribuiu para o fortalecimento reivindicativo do professorado e seu posicionamento enquanto categoria inserida no mundo do trabalho. Defendiam melhores condições de trabalho e capacitação, o que apontava a defesa da profissionalização visando a valorização do magistério.

Enfim, encontramos todo um conjunto de fatores que faziam com que o modo de ser do novo intelectual que emergia dessa conjuntura não consistisse mais unicamente na eloquência que, por sua vez, expressava o:

Motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro (...), formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas especialmente com os grupos sociais mais importantes [...] (GRAMSCI, 1989:8, grifos nossos).

Foi essa apropriação sobre as questões sociais inerentes ao espaço interno e externo à escola, que pôde proporcionar um movimento expressivo de movimentação a favor de interesses específicos da categoria e das necessidades relacionadas a vida social como um todo, expressando assim, o real envolvimento com a vida prática. Envolver este que, direta e indiretamente também visava atingir um ideal de escola na qual houvesse uma qualificação capaz de fazer com que cada “cidadão” pudesse se tornar também um “governante” e que houvesse condições sociais para que isso de fato se concretizasse.

A escola, mediante aquilo que era capaz de transmitir, lutava contra as sedimentações tradicionais de concepções de mundo. (Ibid, p.130). Nesse direcionamento, encontramos fatores que traduzem o empenho e também as dificuldades encontradas nessa luta contra determinadas concepções de mundo que eram constantemente veiculadas visando atingir e conseqüentemente envolver grandes parcelas da sociedade.

Diante de todos os momentos de embates entre governo e professores é inegável a forma como o discurso de ambas as partes giram em torno da questão do aparelho escolar e da educação de uma forma mais ampliada. Talvez seja inquestionável o fato de que escola e educação eram vistos como elementos fundamentais para a consolidação de legitimação dos grupos aqui em questão e de seus interesses respectivamente. Isso se nos apresenta de forma mais clara, quando observamos nos jornais o conteúdo dos discursos e quem necessariamente visavam atingir: a sociedade civil em sua amplitude.

Foi justamente percebendo essa dinâmica, que não podemos negar a importância e até mesmo o perigo que representava o professor “militante”, “organizador”, “persuasor permanente” e capaz de dar homogeneidade às formas de pensar e romper com os valores colocados pela mídia. É só aí que compreendemos o quanto essa realidade foi combustível para a movimentação e revitalização das entidades representativas dos docentes, abrindo espaço para novos horizontes e engajamentos em busca de uma melhor situação para o magistério e para aqueles que necessitavam de seus serviços. Em suma, a nova postura adotada por muitos docentes e o novo direcionamento que a respectiva entidade associativa passou a adotar tendo em vista as mudanças ocorridas, representava uma ameaça para muitos.

1.3.3 Interesses e dificuldades em questão.

Diante de tantos conflitos que envolveram as reivindicações do magistério, não podemos deixar de lado que, de forma muito sutil, toda a dinâmica existente revelava a carência com relação à configuração do seu espaço de trabalho que se constituía, diga-se de passagem, em espaço de movimentação política desse professorado oprimido, o qual sofria com a realidade existente.

Diversos fatores dificultavam a existência de um tipo de escola que conduzisse o *“jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entrementes como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige”* (ibid, p. 136). Ora, estamos tratando de um determinado tipo de escola. Falamos em uma escola estadual pública, destinada à formação de crianças e jovens pertencentes às classes subalternas. Tratamos de uma escola que estava atrelada a um determinado grupo social, tratamos de profissionais também representantes desses grupos e vivenciando um momento político que grandemente influenciou uma postura diferenciada perante as questões sociais e de classe. É nesse sentido que é possível indicar que as lutas do professorado, por mais que estivessem engajadas e direcionadas a uma busca por melhorias salariais e condições de trabalho, expressavam toda a necessidade de um melhoramento com relação ao funcionamento do espaço escolar.

É importante que pensemos na expressividade das reivindicações para além daquilo que as pautas apresentavam. Imaginemos que a conquista de uma escola que formasse seres pensantes, nessa perspectiva apontada por Gramsci, só seria realmente capaz de se concretizar se os sujeitos responsáveis pela mediação do conhecimento gozassem de uma autonomia de pensamento, possuindo uma maior liberdade de expressão e mediação do conhecimento de forma a promover o engajamento social dos educandos.

O que se observa na realidade, nesse período chamado de flexibilização da ditadura, é ainda uma dificuldade da realização de um trabalho eficaz devido a uma espécie de sufocamento da prática docente, expressa, não só através de um processo de proletarização como também na própria conjuntura de um contexto que, por mais que estivesse envolvido em debates de cunho democrático, inseria-se dentro de uma cultura repressiva.

A escola como instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis, foi alvo de muitas disputas e discussões. Afinal, “*um dos aspectos essenciais da sociedade civil consiste em sua articulação interna, isto é, na organização através da qual a classe dirigente difunde sua ideologia.*” (PORTELLI, op. cit, p. 27). Isso faz parte daquilo que é chamado de “estrutura ideológica da classe dirigente”. A escola, como elemento da sociedade civil, encontrava-se inserida em um processo de resistência, posto que, parcela significativa dos sujeitos envolvidos de alguma forma com ela, não a aceitavam como um ambiente social no qual deveria existir a transmissão dos valores do grupo político dirigente (que diga-se de passagem vinha vivenciando a perda de sua legitimidade) mas, vinha se articulando com os discursos de tendências reivindicativas as quais emergiam naquele momento e que também eram divulgados por sujeitos que possuíam grande articulação e proximidade com as bases, buscando através da própria escola e de outros órgãos, a divulgação de ideologias que fossem ligadas aos grupos subalternos nos quais se inseriam os professores, buscando assim, ampliar suas possibilidades de êxito perante a dinâmica conflituosa vivenciada

Observamos então a busca em se atingir a opinião pública. Esta seria “*o exemplo concreto das relações permanentes entre governo político e sociedade civil*” (ibid, p. 33). A busca pelo estabelecimento de um consenso encontrava agora muitos entraves, considerando que as vítimas que outrora se encontravam em uma posição de certo comodismo, não estavam dispostas a aceitar facilmente os discursos e ações de seus algozes. Por mais que por parte dos grupos que se encontravam no poder houvesse maior facilidade em se moldar a opinião pública através do monopólio da imprensa por exemplo, a resistência de muitos setores se fazia notória e demonstrava cada vez mais o interesse em expressar a inadequação do discurso do Estado e de outros setores privados com relação à realidade vivenciada pelos trabalhadores do setor educacional.

CAPÍTULO 2. CONTEXTUALIZANDO NOSSO OBJETO: FATORES SÓCIO-POLÍTICO-ECONÔMICOS E ALGUMAS QUESTÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE.

Premida pelo achatamento salarial e pela rápida queda do seu padrão de vida e de trabalho, a categoria profissional dos professores públicos de 1º e 2º graus foi desenvolvendo uma consciência política que a situava no âmago do mundo do trabalho tal como já estava posta para a classe operária fabril.

Amarílio Ferreira Jr.

Os anos 80 do século passado foi considerado para muitos estudiosos como uma década perdida. Azais e Cappellin (1997: 21) afirmam que esse período foi marcado por crescentes taxas de urbanização e industrialização, um aumento da população urbana e rural ainda marginalizada no que diz respeito aos padrões de especialização e desníveis de produtividade entre setores e ramos econômicos. Do ponto de vista da economia, estes teriam sido os fatores utilizados para que muitos apontassem esse período como a década perdida. Ainda de acordo com os mesmos autores, “*tudo isso provocou a organização de uma variedade de segmentos sociais*” (ibid., p. 21).

Em uma perspectiva mais global, “*o final dos anos 70 foi marcado por grande alteração na conduta da política econômica nos EUA*” (GREMAUD, 2004: 523). Consequentemente, os países que vinham mantendo relações econômicas com esse país acabaram sofrendo um grau de instabilidade que acabou proporcionando reflexos no cenário social. Relacionado a esse fator, já no final de 1982, por exemplo, o Brasil se viu obrigado a recorrer ao FMI em busca de empréstimos compensatórios e aval para a negociação da dívida externa, tudo isso visando evitar maior crise cambial.² Essas foram algumas questões relacionadas ao quadro econômico que se apresentaram nos anos 80 tendo uma forte repercussão nos cenários sociais. Até mesmo pelo fato de que os fatores econômicos, uma vez estando em posição de intensa instabilidade acabaram atingindo de maneira mais forte as camadas sociais menos favorecidas e afetando, consequentemente, sua qualidade de vida.

² Entende-se por crise cambial um descontrole na paridade entre moeda forte (como dólar por exemplo), e a moeda nacional, podendo gerar um desequilíbrio na balança de pagamentos.

Nessa perspectiva, cabe mencionar que tudo isso terminou provocando uma reação da sociedade civil. Afinal, não podemos esquecer os inúmeros movimentos sociais que emergiram em meio a esse processo de instabilidade político-econômica que marcou o final dos anos 1970. Já vinham se organizando, tanto manifestações populares quanto manifestações trabalhistas tendo como reivindicação as questões econômicas além de fatores políticos. Nessa perspectiva, Gohn nos afirma que a sociedade naquele momento:

Aprendeu a se organizar e a reivindicar. Diferentes grupos sociais se organizaram para protestar contra o regime político vigente, para pedir Diretas Já, para reivindicar aumentos salariais. A nação voltou a se manifestar através das urnas. As mais diversas categorias profissionais se organizaram em sindicatos e associações. Grupos de pressão e grupos de intelectuais engajados se mobilizaram em função de uma nova constituição para o país. Em suma, do ponto de vista político, a década não foi perdida. Ao contrário, ela representou o acúmulo de forças sociais que estavam represadas até então (1994: 123).

Esse acúmulo de forças que estava represado significou um profundo engajamento dos cidadãos em movimentos políticos e todo um processo de reorganização dos trabalhadores levando ao fortalecimento de suas entidades representativas. No período de intensa agitação dos trabalhadores em fins dos anos 1970, observamos através da literatura disponível, como passa a ser crescente e expressiva a participação dos trabalhadores ligados ao serviço público. A intensa retomada dos movimentos trabalhistas a partir de 1978 fez emergir no cenário nacional trabalhadores de vários segmentos, e não só operários. De acordo com Gianotti e Neto:

[...] maio de 1978 se inicia, na fábrica de caminhões Scania Vabis, em São Bernardo, a primeira de uma longa série de greves, conhecidas como “as greves dos braços cruzados, máquinas paradas”. Nesse tipo de greve, os trabalhadores permaneceram nos seus postos de trabalho sem trabalhar. Em poucos dias, como rastilho de pólvora, a onda grevista atinge os metalúrgicos de São Paulo e dali chega a várias outras categorias. São fábricas, bancos, servidores públicos, motoristas, marítimos, professores, enfim, os trabalhadores do Brasil entram em cena pra ficar (1990: 26).

A partir dessa ebulição dos trabalhadores dos setores industriais, começou a emergir novos personagens engajados nas lutas políticas, que vinham fazendo mobilizações anteriormente a esse espaço de tempo por nós pesquisado, mas, passaram a se apresentar em posições reivindicativas de maior expressividade. O cenário social de manifestações passa a ser tomado não somente por trabalhadores de “*macacão e de mãos calejadas*” nas palavras de Leôncio Martins Rodrigues (1997: 6), mas por

trabalhadores da área da saúde, educação e etc. O autor também nos diz que um fator que foi importante para o crescimento do sindicalismo e para o engajamento dos trabalhadores foi:

O Estado de Bem-Estar social, com suas políticas sociais notadamente nas áreas de saúde e educação, onde o sindicalismo avançou consideravelmente. O crescimento numérico e a concentração de empregados em locais e agências públicas criavam assim, as condições essenciais para o surgimento de um movimento sindical poderoso (Ibid., p. 4).

A expansão do funcionalismo público acabou gerando a deterioração dos serviços e uma crescente queda dos níveis salariais que estimularam as movimentações sindicais e as greves.

Em meio a essas agitações, os professores, categoria por nós alisada, não só passaram a buscar suas entidades como veículo de expressão dos seus interesses reais, como foram se constituindo como sujeitos sociais ou coletivos. *“Sujeito coletivo no sentido de uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas”* (SADER, 1988: 55).

Suas mobilizações tinham relações com as demandas econômicas da classe e condições materiais necessárias para objetivação de sua prática. Contudo, uma vez estando elas inseridas no contexto de abertura política também se vinculavam às *“representações democráticas que ampliaram a questão da cidadania fazendo-se passar do plano político institucional ao da sociedade como um todo”* (CHAUÍ, 1994: 62).

O processo de crise econômica que vinha atingindo o Brasil, não colocou apenas em questão o modelo de desenvolvimento econômico que outrora foi adotado pelo regime militar, mas atingiu intensamente a própria superestrutura estatal engendrada por esse autoritarismo de sociedade capitalista, levando a existência de conflitos complexos e contraditórios nas relações entre sociedade civil e sociedade política.³

De acordo com Amarílio e Bittar (2006: 42), em uma análise sobre as condições que levaram ao fortalecimento dos movimentos dos trabalhadores, *“o conjunto das relações sociais de produção – adotado pelo regime militar passou a ser*

³ FERREIRA Jr. A. BITTAR, M. Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985). P. 42

uma fonte geradora de instabilidade política que questionava a própria natureza da revolução que havia se legitimado por si mesma". Dessa forma, a segunda metade da década de 1970 teve como forte característica o início da mobilização de parcelas da sociedade civil acompanhado pela mobilização de um contingente variado de categorias das classes sociais que foram se colocando em posicionamento de oposição ao modelo de crescimento econômico e práticas políticas arbitrárias impostas pelo regime militar. Setores mais afastados do processo produtivo passaram a assumir a liderança em termos de crescimento, tendo destaque os setores administrativos ligados à saúde e educação.

Entre as classes sociais presentes nesse processo de movimentação, houve uma ampliação da participação de categorias pertencentes à classe média. Neste momento, é preciso apontar que é difícil dar uma definição precisa com relação à composição social da classe média. Mas iremos expor alguns esclarecimentos de acordo com as discussões que são levantadas por determinados autores.

2.1 A composição das classes médias e o professor como sujeito histórico pertencente a essa classe.

Oliveira Apud Ferreira Jr. e Bittar nos diz que:

[...] as formas, expressões, ramificações, aparências das classes médias multiplicam-se tanto que a cabeça de Medusa já é pequena para as mil serpentes que dela brotam. [...] no Brasil, para os propósitos, objetivos e processamento da consolidação democrática, as classes médias podem ser portadoras da morte ou saúde, e disso sabiam os velhos alquimistas. A distância entre a morte e a saúde é sutil, e a dosagem de veneno, a medida, pois é o segredo da arte (2006: 56).

Apesar de alguns autores apontarem dificuldades com relação ao estabelecimento de uma definição, é possível a grosso modo, fazermos a divisão em dois grandes grupos: as velha classe média, composta por pequenos proprietários de uma maneira geral (pequenos comerciantes, fabricantes etc.) e as novas categorias pertencentes à classe média englobando trabalhadores de escritórios, supervisores, técnicos, funcionários públicos e privados, professores, intelectualidade científica e cultural, microempresários de serviços e outros extratos da população urbana.⁴ A

⁴ Cf. obra de MILLS, Wrigth. A Nova Classe Média. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. Nessa obra é feita uma discussão a classe média não só no sentido de formação de um novo tipo de trabalhador, mas como a constituição de um novo campo de relações de classes.

origem dessa nova classe média está relacionada “à *industrialização, urbanização, ampliação da área de serviços e setor público*” (PESSANHA, 1997: 71).

Vale ressaltar que os indivíduos que passaram a compor essa classe estavam ligados basicamente a duas vertentes da estrutura de classes da sociedade brasileira. A primeira estaria ligada a uma camada da burguesia que foi atingida economicamente e socialmente devido às mudanças impostas pelo modo de produção capitalista. A segunda vertente inclui determinadas frações sociais ou de trabalhadores urbanos que acabaram buscando de certa forma uma mobilidade social através do trabalho prioritariamente não-manual.

Nessa perspectiva, esses sujeitos ligados ao trabalho não-manual, foram sempre um alvo de atenção dos objetivos estratégicos no interior da sociedade capitalista. “*Ainda mais quando se registra que a intelectualidade científica e cultural tem aumentado a sua importância numérica no conjunto da população economicamente ativa*” (FERREIRA Jr.e Bittar, 2006: 57) como tem se manifestado na sociedade brasileira desde os anos de 1960.

Nesse sentido, o professorado das escolas públicas, como categoria constitutiva da intelectualidade, encontrava-se inserido na composição das classes médias.

Observando a questão com um enfoque ligado à origem social, Pessanha (1994: 30-31) argumenta que “*teoricamente está é uma categoria das classes médias porque o seu trabalho a coloca do lado do trabalho não-manual da atividade humana*”. Contudo, há autores que esclarecem que embora se trate de um trabalho prioritariamente intelectual, há um lado teórico-prático o que o tornaria trabalho intelectual-manual.

Ribeiro (1984: 50) afirma que, como trabalho intelectual, constitui-se em um processo de “*educação de consciências e que, como tal, é uma atividade teórica*”. Por outro lado:

O trabalho intelectual do professor exige desse profissional um trabalho prático de transformação estrutural da organização escolar, que se integra à transformação estrutural mais ampla da sociedade da qual ele participa, tanto mediante sua ação, como cidadão, quanto pela educação de consciência que a ação pedagógica produz (Ibid., p. 51).

No mesmo direcionamento de Ribeiro (1984), outros autores consideram o trabalho docente como sendo produtivo, porém não-material, incorporando elementos

que constituem o processo de trabalho, mais especificamente, processo de trabalho pedagógico distinto do existente nas fábricas.

Embora saibamos das distinções entre esses dois processos de trabalho, é a partir do achatamento salarial e conseqüente queda do padrão de vida e trabalho que “*a categoria profissional dos professores públicos de 1º e 2º graus foi desenvolvendo uma consciência política que a situava no âmago do mundo do trabalho, tal como já estava posta para classe operária fabril*” (FERREIRA Jr. e BITTA, op. cit, p. 74). Essa categoria foi incorporando a tradição da luta trabalhista nos marcos da expressão sindical no país, desenvolvendo a capacidade de converter as suas necessidades materiais de vida e de trabalho em propostas econômicas concretas.

Essa mudança de comportamento referente à mobilização adotada pela categoria era intensamente diferenciada da posição de imobilidade assumida em boa parte da história do professorado. Isso porque o fato desses sujeitos históricos se reconhecerem como classe média e privilegiada, impedia posicionamentos de expressão coletiva e reivindicativa. De acordo com Boito Jr.:

O trabalhador de classe média vive a ilusão da competência e do mérito individual, o que o torna mais receptivo à ideologia da ascensão social pelo trabalho e o desvia da organização e da luta coletivas. No plano sindical, é isso que explica o fato do sindicalismo de classe média ser um fenômeno tardio em relação ao sindicalismo operário, fenômeno que se verificou mesmo nos países periféricos, como o Brasil, nos quais a classe média urbana possuiu, durante várias décadas, um contingente de trabalhadores muitas vezes maior do que o contingente de operários (1991: 79).

O fato dos trabalhadores de classe média não estarem dispostos a serem reconhecidos como proletários, expressaria segundo Boito Jr. (1991) a ideologia do meritocracismo. Quanto a este termo, de acordo com Barbosa (2006), ele aparece diluído em discussões sobre desempenho e sua avaliação, justiça social, competência e produtividade. De forma mais específica, a autora expõe que a palavra meritocracismo pode ser definida como “*um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade, devem ser conseqüência do mérito de cada um*” (Ibid., p. 22). A postura embasada nesse sentimento, realmente dificultava uma organização coletiva que viesse a proporcionar a luta por uma justiça social do trabalho ou diminuição dos problemas existentes no interior das escolas. A própria organização das entidades representativas foi dificultada de desempenhar um papel mais combativo.

O professor, ao mesmo tempo em que podia ser colocado como sujeito social que foi afetado pela exploração advinda da relação capital/trabalho, também teve muita resistência em reconhecer essa exploração, possuindo um comportamento que expressava a superioridade do trabalho não-manual frente ao trabalho manual tal como o realizado por um operário, acreditando que as melhorias para as condições de vida seriam resultado das suas capacidades e méritos individuais. A mudança dessa percepção e construção de uma nova identidade foram se dando em meio a um processo de intensas crises políticas e econômicas exigindo da categoria uma nova postura.

Como *“o aumento do número de trabalhadores empregados pelo Estado e a expansão dos serviços públicos na área social e urbana geraram um processo crescente de deterioração das condições de trabalho”* (NOGUEIRA, 2005: 57) passou a haver um enfraquecimento do sentimento de meritocracismo impulsionando atitudes reivindicativas que se enquadravam dentro do processo de movimentação trabalhista que ia de confronto com a ditadura militar.

Outra questão que merece ser discutida é o fato da vinculação do movimento dos professores com a tendência do chamado “novo sindicalismo”. Essa tendência levou a uma mudança de concepção sobre o “ser” professor não mais como um sacerdócio. O surgimento de novas posturas sindicais representava:

[...] uma enorme mudança com o aparecimento de novas lideranças entre os professores partidários de uma nova perspectiva que considera o professor uma “trabalhador em educação”. Esta concepção expressa a deterioração das condições salariais e de trabalho causadas pela crise econômica e se contrapõe fortemente à idéia anterior da profissão como sacerdócio (CATANI, 2002: 89).

Quanto à concepção de sacerdócio, acreditamos que suas origens remontam ao processo de organização da escolarização no território brasileiro, sendo marcado inicialmente pelos desejos de expansão da doutrina católica e posteriormente atendendo interesses do Estado. A religião enraizava-se através dos centros de educação, e com ela fortaleciam-se as concepções de ensino como uma ação missionária que deveria ser livre de recompensas materiais.

Para melhor esclarecimento, consideramos necessária uma breve explanação sobre esse processo histórico.

2.2 História da educação e a visão cristã voltada para a prática do ensino.

Tratar sobre movimentos reivindicativos de professores, sem dúvida também nos leva à questões pertinentes à história da educação. Algumas considerações quanto a essa história nos permitirá entender um pouco mais sobre as mazelas que envolveram os meios educacionais atingindo professores e levando-os, posteriormente, a novas posturas diante da efervescência dos movimentos trabalhistas e crescimento expressivo dos movimentos ligados ao funcionalismo público.

Consideramos importante então, fazer uma síntese do contexto social no qual a escola, ou centros de ensino estavam inseridos, buscando observar como foi sendo construída a concepção de sacerdócio ligada à prática de ensino, o que permaneceu por séculos.

A organização escolar no contexto da sociedade colonial esteve fortemente vinculada à política de colonização dos portugueses. Compreendemos que logo no início de sua chegada os lusitanos Jesuítas buscavam a catequização, com finalidade de conseguirem conquistar almas para a Igreja Católica, uma vez que a cristianização era tarefa fundamental para a criação de uma sociedade cristã, ressaltando também a necessidade de aquisição de mão-de-obra para o desenvolvimento do trabalho na colônia. Maria Luiza Santos Ribeiro (2007: 20) afirma que se os que se *“dispuseram vieram para organizar, necessário se fez a escravização de quem trabalhasse a terra [...]”*. Embora houvesse todo um processo de ensino e cristianização, o ensino em sua forma mais estruturada passou a ser uma espécie de prioridade da pequena “nobreza” que ali estava se constituindo. A elite sabia o valor da aquisição de conhecimento como forma de manutenção de privilégios. Devemos também considerar o fato de que naquele contexto social que estava se configurando, e no qual ia prevalecendo um sistema de monocultura açucareira, a instrução, a educação escolarizada só poderia ser de interesse da camada dirigente. Os subsídios recebidos pelos jesuítas se destinavam à formação de colégios para a efetivação das missões delimitadas pelo Estado Português, sendo basicamente direcionados para os filhos de colonos *“uma vez que, naquele instante, eram os jesuítas os únicos educadores de profissão que contavam com significativo apoio real da colônia”* (Ibid., p. 21).

A Companhia de Jesus, uma vez tendo se constituído na ordem dominante no campo educacional, teve seus colégios procurados por muitos, até mesmo por aqueles que não tinham vocação religiosa. Como o ensino estava intensamente vinculado com a questão religiosa e vocacional, passava a existir também a preocupação com a preparação dos mestres que seriam responsáveis pela educação. Ribeiro (2007)

nos narra que havia por parte da Companhia uma atenção especial para os professores, que só se tornavam aptos após trinta anos. Estes por sua vez, eram assessorados pelos Jesuítas, que selecionavam o material de estudo a ser utilizado, além de existir um rigoroso controle sobre tudo que seria exposto pelos professores, especialmente no âmbito da filosofia e da teologia.

Tendo em vista todo esse trabalho processual e cuidadoso, fica claro que os Jesuítas tiveram “*praticamente o monopólio do ensino regular escolar a partir do governo Nóbrega*” (GHIRALDELLI, Jr. 2009: 2). Some-se a isto o fato de que a formação das elites se aliava à política colonial também no sentido de afastar os alunos dos assuntos e problemas “*relativos à realidade imediata, distinguindo-os da maioria da população que era escrava e iletrada e alimentava a ideia de que o mundo civilizado estava lá fora e servia de modelo.*” (RIBEIRO, op.cit. p. 27).

A presença Jesuítica foi intensa e deixou profundas marcas com relação à organização educacional e quanto aos valores por eles apregoados. Mostra da intensidade desses grupos é que mesmo após a sua expulsão, a partir do governo de Marquês de Pombal, continuou sendo implantado o Ratio Studiorum.⁵

Durante a fase imperial, embora não tenham sido intensas as mudanças, houve uma estruturação do ensino e a criação de novas propostas para a educação. A esfera educacional continuava sob comando da Igreja fazendo com que dominasse as instituições de ensino, sendo os padres professores e catequizadores. Quanto à transmissão de valores católicos:

o ensino da religião católica, nas escolas públicas brasileiras, no período imperial, era uma conseqüência da união entre Estado e Igreja. Essa herança dos tempos coloniais chegava a tal ponto que houve quem dissesse que a Igreja Católica no Brasil nada mais era do que um apêndice da administração civil (CUNHA, 1999: 344).

Foi crescente a criação de núcleos de ensino, sobretudo de escolas primárias, embora já houvesse um pensamento voltado para a construção de escolas secundárias e universitárias. Isso era o que pretendia a Carta de 1824 durante o governo de D. Pedro I. Também foi nesse contexto que os primeiros legisladores do Império estabeleceram que o ensino primário era extensivo às meninas, cujas classes seriam

⁵ O Ratio Studiorum se constituía no método de estudo aplicado pelos Jesuítas, a organização de seu plano de ensino.

regidas por professoras,⁶ que além de ensinar a ler e escrever eram responsáveis pelos princípios da moral cristã e da religião católica.

O ensino religioso e a formação religiosa permaneciam atendendo ao regime de padroado. Nesse regime o Monarca e posteriormente o Imperador, eram os chefes da Igreja Católica no Brasil, e a eles conferia a tarefa de nomear e remunerar bispos, padres etc. A Igreja Católica era subordinada ao Estado e funcionava como um departamento deste. Posteriormente, em 1879, o Ministro do Império, Leôncio de Carvalho, estipulou a isenção do ensino religioso para os não-católicos. Especificamente, só em 1891 foi que a laicização do Estado foi consagrada na Constituição Federal do mesmo ano. O regime republicano sepultou o sistema de padroado. O ensino religioso foi banido das escolas públicas em nome da laicidade do ensino. Positivistas e liberais defendiam essa separação.

É importante que destaquemos que a partir dos anos 1920 a Igreja Católica foi se fortalecendo e iniciando uma etapa conhecida como Restauração Católica. No decorrer desse processo de fortalecimento, em 1931, o ensino religioso é reintroduzido nas escolas públicas por meio do decreto de 30 de abril de 1931, de nº 19.941.

Em um trabalho harmonioso entre intelectuais leigos e clérigos, a Igreja católica estreou sua participação no novo regime pós- 1930 com uma vitória bastante comemorada: por meio da atuação do padre Leonel França e D. Leme, conseguiu do então Ministro da Educação, Francisco Campos, o decreto de abril de 1931 que institucionalizou o ensino de religião facultativo na rede escolar pública. Tal decreto provocou a reação de intelectuais laicos e, sem dúvida, foi uma das centelhas responsáveis pelo início de uma polêmica pedagógica que consumiu esforços de representativos pensadores brasileiros ativos nos anos 30 (GHIRALDELLI, op. cit, p. 41).

Durante esse processo houve uma forte contraposição através do grupo ligado ao Manifesto dos Pioneiros. Eles acreditavam que a laicidade era a principal arma para expulsar o “dogmatismo sectário” do ambiente escolar, dado que a personalidade do educando estaria sendo desrespeitada se a escola viesse a ser utilizada como “*instrumento de propaganda de seitas e doutrinas*” (Ibid., p. 26).

Observamos então que, nem sempre a questão da introdução das doutrinas católicas nos ambientes escolares foi aceita com passividade. Foram sérios os embates. Até mesmo pelo fato de que a Igreja Católica vinha disputando seriamente o seu lugar de primazia no sistema educacional ao longo de décadas da história do Brasil.

⁶ Ver BELTRÃO. K. ALVES. J. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira do século XX. In. Caderno de pesquisa. V. 9n. 136p. 125-150 jan/abr. 2009.

(BOMENY, 2003: 18). A posição de resistência por parte do grupo dos Pioneiros foi reveladora de uma organizada corrente de pensamento que lançava seu olhar para questões conjunturais referentes à organização da educação, defendendo princípios democráticos de fazer com que a educação fosse colocada ao alcance de todos e pontuando também a questão da autonomia educacional.

Apesar de existir a contraposição dos pensadores ligados ao Manifesto dos Pioneiros, articulados inclusive com a Associação Brasileira de Educação, o ideário católico conseguiu reagir, de forma que o ensino religioso foi assegurado na Constituição de 1934. Durante os anos 1930, permanece o caráter catequético das aulas ministradas, bem como a forte presença do pensamento cristão católico no que diz respeito à formação dos professores no sentido geral.

Com o final do Estado Novo houve um enfraquecimento das relações entre Igreja e Estado. Em 1946, a constituição restabeleceu a tradição republicana de afastamento entre ambos. Contudo, a introdução do ensino religioso permaneceu garantida de forma facultativa e de acordo com a confissão do aluno, devido à mobilização de grupos religiosos. Apesar disso o art. 5º, inciso XV, alínea d, do Cp. I, do Título I pontuava ser de competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Os debates que emergiram nos anos posteriores estavam basicamente relacionados com o processo de democratização do ensino, formação de professores no sentido de dar uma assistência às escolas primárias trazendo um fortalecimento do processo de alfabetização e também investimentos em escolas de formação profissionalizantes. Muitos embates foram travados com relação à construção de uma Lei de Diretrizes e Bases que fosse satisfatória a determinados interesses. Grupos em posições divergentes sempre estiverem presentes nas discussões referentes à formulação da LDB.

No início dos anos 1960 foi publicada a primeira LDB nº. 402/61. No período de sua publicação organizaram-se dois grupos em posições antagônicas. De um lado estavam aqueles embasados nos ideais católicos e que eram a favor do ensino religioso e da propagação dos princípios cristãos nos espaços escolares. Podemos então citar a Associação de Educação Católica (AEC), a Conferência dos Religiosos do Brasil (CRB) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Em contraposição estava a Associação Brasileira de Educação (ABE), que possuía uma luta engajada com o discurso do Manifesto dos Pioneiros. As discussões constantes resultaram na permanência do ensino religioso nos componentes curriculares juntamente com outras

disciplinas como Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira. O professor de ensino religioso era ainda registrado pela respectiva autoridade religiosa, que era responsável por acompanhá-lo e capacitá-lo.

Apesar de existirem professores específicos relacionados a este ensino, é preciso lembrar que o pensamento cristão se fazia presente no que diz respeito ao discurso voltado à formação de professores. E toda essa movimentação dos grupos católicos conservadores em torno da religião como componente curricular expressou fortemente o desejo de propagação dos princípios cristãos católicos nos espaços escolares, o que também atendeu ao Estado em alguns momentos.

2.2.1 O discurso do Estado quanto à questão do magistério como sacerdócio.

A construção do pensamento de sacerdócio ligado à prática docente também se vinculou ao processo de feminização do magistério. Ele não nasceu como uma ocupação feminina, seja no Brasil, seja em outros países. Inicialmente, nas escolas públicas havia uma espécie de monopólio masculino. Foi no decorrer do período republicano que as mulheres foram sendo admitidas nas escolas públicas como professoras, de forma a irem superando gradativamente o quantitativo masculino. Para Chamon (2005: 49), o exercício do ofício de ensinar nas escolas públicas se associava às precárias condições de trabalho e aos baixos salários *“a ponto de ser visto como desonroso para o homem continuar atuando como profissional da instrução pública elementar”*.

Com o processo de industrialização, os homens foram em busca de outras alternativas de emprego que proporcionassem uma melhor remuneração. Nesse sentido, o Estado passou a utilizar o discurso eminentemente cristão de que o ato de ensinar deveria ser pautado do amor, na virtude, na abdicção de recompensas materiais. De acordo com essas características, ensinar passava a ser então um atributo feminino.

Representantes oficiais republicanos costumavam dizer que o magistério era *“uma profissão para vocacionados devendo dela afastar-se aqueles que não simbolizassem o amor ao trabalho de ensinar através de uma ação missionária”* (Ibid., p. 78).

Havia a intenção de formar um corpo de funcionários estáveis que não pensassem no salário como motivo de seu ofício. Foi assim que o sistema de ensino foi

se organizando, de forma a irem se enraizando as tendências missionárias e vocacionais do trabalho docente, proporcionando profundas implicações político-pedagógicas.

2.3 O contexto de abertura política.

Segundo Silva (2009), desde 1974 já existia uma série de discussões sobre a necessidade de inserir o Brasil em um Estado de Direito, conforme o projeto Geisel-Golbery. Os debates se exacerbaram, devido ao processo de crise das ditaduras na América Latina. Podem ser apontados alguns fatores que contribuíram para esse processo como, por exemplo, a pressão exterior representada principalmente pelos EUA, à época sob a presidência de Carter; os condicionantes da economia mundial, o projeto de abertura do grupo dos militares e a ação autônoma e condicionada dos setores da oposição.

O interesse do governo era que, apesar de todas as pressões existentes, fosse possível realizar uma abertura lenta e gradual e que ocorresse sem ferir os interesses do grupo dominante. Pensava-se na escolha do sucessor, na incorporação de uma nova constituição e em medidas que fossem favoráveis à manutenção de uma determinada ordem. Dessa forma, esse projeto acabava revelando que a proposta do governo representava *“uma volta ao Estado de Direito, a reconstitucionalização do regime, mas não exatamente a redemocratização do país”* (SILVA, F. 2009: 263). A repressão, a falta de atenção à sociedade civil, a recusa em atender aos interesses dos trabalhadores brasileiros eram ainda constantes. Sendo assim, as lutas dos trabalhadores não ocorreram somente para atender os interesses referentes a melhores condições de trabalho, mas se direcionavam também à conquista do direito de participação, de escolha. Estava existindo por parte de parcela significativa da sociedade civil, uma apropriação quanto às questões sociais e o interesse de expressar a revolta diante do regime autoritário e cruel que buscava, de todas as formas, a manutenção de seus privilégios.

Em Pernambuco, os debates em torno da abertura política não deixaram de acontecer, havendo aqueles que acreditavam que, apesar da violência e resistência por parte do grupo dominante, o fim do regime autoritário chegaria.

Nesse contexto de busca por mudanças, em 1979, sob o governo de Figueiredo, um dos pontos em pauta mais discutidos era a questão da Anistia. Vista como um projeto fundamental para o processo de abertura, a proposta do governo vinha

cada vez mais correndo o risco de ser ultrapassada pelos movimentos sociais que estavam emergindo. Contudo:

Ao mesmo tempo em que se negociava a questão da anistia política com os partidos e instituições civis dos setores de elite, o governo deixava claro que a liberalização não se aplicava à classe trabalhadora. A repressão simplificava-se, selecionando as classes a atingir (ALVES, 1984: 256).

Durante o governo de Figueiredo surgem no cenário político novos personagens. Entre eles, as lideranças sindicais que interagiam em meio a um cenário de reivindicações salariais, categorias trabalhistas que se encontravam à margem desses processos de reivindicação e diversos setores populares organizados.

As lideranças sindicais emergentes identificadas com o discurso do “novo sindicalismo” trouxeram avanços significativos para o movimento dos professores e suas respectivas entidades representativas. Com relação ao uso do termo “novo sindicalismo”, é necessário expor que vem carregado de uma forte expressividade. Acreditamos que esse conceito foi resultado de construções de pensamentos em meio à determinada realidade enfatizando a ideia de novos sujeitos que se contrapunham ao comportamento de passividade anterior ou de atrelamento ao Estado, como no caso do movimento sindical. De acordo com Sader (1988), na origem dessa corrente podem ser citados os esforços dos dirigentes sindicais a fim de encontrar uma superação da situação de perda de representatividade das entidades, buscando assim, estimular e assumir lutas reivindicativas de seus representados.

O que teria marcado essa corrente foi a “*sua capacidade de absorver a pressão das bases e canalizá-las pelo interior do aparelho sindical*” (Ibid., p.182). Seus expoentes conseguiram explorar possibilidades legais, objetivos e formas de ação que eram considerados legítimos para conseguirem se colocar em posição de defesa de seus associados. E nesse processo, evidentemente, tiveram que se contrapor às autoridades.

O “novo sindicalismo” encontrou condições favoráveis para sua existência:

Se beneficiava do clima de distensão política. Mas isso quer dizer que não se acomodava passivamente aos projetos de abertura do governo, mas sim explorava suas possibilidades. Apoiava-se numa mobilização existente nas bases e que carecia de amparo legal (ibid., p. 183).

Com o processo de fortalecimento dos movimentos trabalhistas e de novas organizações sindicais, acabou havendo uma aproximação dos professores com essa

tendência e o aparecimento, em meio à categoria, de lideranças que consideravam o professor um trabalhador e não um indivíduo a quem cabia uma prática na qual deveria abrir mão das recompensas materiais.

A partir do momento em que ia ficando estreita a relação entre a tendência sindical combativa e as organizações docentes, foi havendo conflitos no interior das entidades que possuíam representantes considerados adesistas às ideias dos governos. Nessa perspectiva, Almeida (1996) argumenta que os grupos sindicais ditos não acomodados iam fortalecendo a corrente do sindicalismo autêntico com reuniões, seminários, congressos e pronunciamentos públicos. Foram crescentes as organizações de reuniões com finalidade de implantação de novas diretorias, as quais deveriam estar adequadas com as mudanças de posturas reivindicativas que estavam acontecendo no país.

A nova organização das associações e sindicatos dos trabalhadores aderiram também às concepções de partidos de esquerda. A partir de 1979 estavam sendo discutidas propostas para a criação de um novo partido, o PT (Partido dos Trabalhadores). Havia basicamente duas linhas de pensamento nesse momento. A primeira, do líder sindical e então presidente do sindicato dos metalúrgicos de São Paulo, Joaquim dos Santos Andrade, mais conhecido como Joaquinzão, pretendia a construção de um partido que fosse democrata, mas que não se resumisse aos assalariados e que contasse com a ajuda do regime na sua construção. Esse partido teria semelhança com o Partido Social Democrata da Alemanha⁷, que, segundo Joaquinzão, embora continuasse assegurando a propriedade privada dos meios de produção, garantiria aos trabalhadores maior participação no que concerne ao planejamento da economia (GADOTTI e FERREIRA, 1989: 28). Essa era a ideia apresentada em seu discurso.

A segunda proposta era a de Lula. Nela, existia a ideia de um PT que fosse independente e que, deveria “*seguir os princípios do socialismo*” (Ibid., p. 29), sem ser extensão dos sindicatos. Essa segunda posição foi a que prevaleceu. Posteriormente foi lançada uma carta de princípios dizendo: “*o PT manifesta em alto e bom som a sua*

⁷ Cf. GADOTTI, Moacir, FERREIRA, Otaviano. Pra Que PT: origens, projetos e consolidação do Partido dos Trabalhadores. São Paulo. Cortez, 1989. p. 28 A obra traz uma discussão bem detalhada de todas as discussões que precederam a criação do PT, mostrando a contribuição e os conflitos que envolveram os personagens ligados a sua construção. Vale mencionar que a figura de Joaquinzão nunca foi bem aceita, justamente pela sua pretensão de formar um partido com apoio do Regime. Diga-se de passagem, ele era em 1979 presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo sendo um interventor nomeado pelo governo e se mantinha como membro da direção de sua entidade graças ao apoio do regime autoritário.

inteira solidariedade com todas as massas oprimidas do mundo” (SILVA, O. sd:168). O anteprojeto do partido foi lançado em São Paulo na primeira semana de junho de 1979. Mas só em janeiro de 1980 é que foi lançado de maneira mais abrangente o Manifesto do Partido dos Trabalhadores: *“por um partido de massa, por uma sociedade sem explorados nem exploradores”* (Ibid., p. 170). Acreditava-se que o partido era a ferramenta que permitiria atuar e transformar o poder no país. A construção do partido expressa claramente a riqueza que foi o ressurgimento dos trabalhadores no cenário nacional. Os grupos de esquerda se organizavam em partidos e influenciavam as ações sindicais. Vale citar que, embora as associações docentes tivessem um caráter apartidário, nada impedia que seus membros expressassem uma identificação com determinadas correntes. Inclusive, muitas das pessoas que passavam a compor o quadro de associados das entidades representativas possuíam engajamentos anteriores em partidos, movimentos estudantis ou movimentos populares. O lançamento do PT em Recife em 1980 intensificou o clima de mobilização política existente.

Juntamente com o processo de criação desse partido estavam envolvidos diversos agentes, como por exemplo, militantes da esquerda católica que:

Organizavam-se nas comunidades eclesiais de base, as CEBs, que se espalhavam dezenas e milhares pelo país, animadas, muitas pela fé militante da Teologia da Libertação, doutrina que tinha a ambição de elaborar uma síntese revolucionária anticapitalista entre cristianismo e marxismo. (REIS, 2007: 507)

Com relação à Teologia da Libertação, ideologia cristã que vinha influenciando diferentes posturas, seja no próprio meio da Igreja, causando certo desconforto para os grupos mais conservadores, seja por parte dos trabalhadores, merece ser por nós discutida.

Ela está ligada a um viés da Igreja católica, já que sua cúpula apoiou o regime militar. Este movimento teve muita expressão no Brasil, principalmente na década de 1970, quando mesmo a direção da Igreja já se mostrava um pouco mais progressista. A sua teoria voltada para a prática envolveu os trabalhadores brasileiros de forma extremamente significativa. Por meio de relatos de alguns professores, foi possível observar a relação de alguns com esse movimento, tendo sido o mesmo, inspirador para o engajamento dos sujeitos nas lutas trabalhistas.

Destacamos também, o papel desempenhado pelas Comunidades Eclesiais de Base, onde os fatos da realidade eram julgados por uma espécie de exigência ética,

na medida em que a “*palavra de Deus era trazida para o plano da realidade dos indivíduos*” (SADER, op. cit, p. 159). Ao final de tudo, deveria haver a conclusão sobre o que era possível ser feito para resolução do problema. É interessante notar a multiplicidade movimentos que emergiram. Se outrora, a Igreja católica se posicionou a favor de interesses de grupos dominantes, em seu próprio meio surgiram agentes que contribuíram grandemente para o fortalecimento e engajamento dos trabalhadores nas lutas sociais.

Em Recife, podemos dizer que a figura que se destacou com relação ao movimento foi a de D. Helder Câmara. As reuniões organizadas por ele tinham finalidade de discutir os problemas gerais que estavam ocorrendo no país, tais como o cerceamento das liberdades, a questão da exploração do trabalhador etc. Tais ajuntamentos tiveram presença dos docentes engajados politicamente com as lutas trabalhistas. Durante o período de efervescência do movimento docente, houve a circulação de uma ideologia progressista e cristã voltada à realidade dos indivíduos.

Foi envolvida com todos esses segmentos que a categoria dos professores saiu das escolas às ruas, a fim de manifestar a insatisfação com relação à situação de miserabilidades na qual estava inserida. O surgimento de inúmeras greves a partir de 1979 expressou fortemente essa insatisfação.

O ano de 1979 foi bem significativo em termos de movimento grevista. Os professores atuaram como uma espécie de vanguarda do movimento dos servidores públicos e das classes médias. Através desse tipo de postura reivindicativa, acabaram incentivando outros trabalhadores ligados ao funcionalismo público e fortalecendo o seu movimento associativo de caráter sindical. Nesse momento ainda não havia a legalização da greve, o que de certa forma dificultava o diálogo dos professores com o governo. Apesar disso, os ajuntamentos que eram realizados demonstravam o esforço pela busca de iniciativas que trouxessem melhorias para a categoria. Muitas vezes, fazia-se necessário pelos que estavam envolvidos nos protestos, a adoção de medidas mais extremas, como os piquetes. Alguns não se envolviam por medo das críticas que poderiam sofrer quando regressassem ao seu local de trabalho, haja visto que, como sabemos, no interior das escolas havia as hierarquias. Os gestores escolares eram em sua maioria, pessoas indicadas para ocupação do cargo. Destarte, estavam mais inclinados a favor dos interesses do governo.

As relações de trabalho no setor público e, sobretudo, no âmbito educacional eram caracterizadas pelo protecionismo e práticas clientelistas. Podemos então dizer que

a trama do poder era fazer com que os trabalhadores permanecessem separados entre si e em relação aos demais trabalhadores. De acordo com Nogueira (2005: 90) isso seria possível *“devido às diferenciações internas entre as categorias do setor público, em termos de cargos e salários, condições de trabalho e, sobretudo, posição de poder e autoridade, status e prestígio”*.

Nos movimentos grevistas, os professores buscavam alçar gritos de indignação com relação à realidade educacional e, simultaneamente, se percebiam como classe submetida à exploração e à violência estatal. Violência esta que, com relação ao espaço escolar propriamente dito, se encontrava representada na figura do gestor, que por sua vez, posicionava-se como representante do Estado/patrão, constituindo-se inclusive, como meio de vigilância. A luta em defesa de uma escola na qual houvesse a escolha democrática do gestor escolar, fez durante muito tempo, parte das pautas e reivindicações dos professores.

Os freqüentes movimentos grevistas no setor público permaneceram durante muito tempo, uma vez que, como argumenta Alves (1984):

Em 1980, 12,5% da população economicamente ativa recebiam um salário equivalente a metade ou menos do salário mínimo; e 31,1% ganhavam entre um e dois salários mínimos. As classes médias eram constituídas pelos trabalhadores que recebiam entre dois e cinco salários mínimos (23,6%); entre cinco e dez (7,2%), entre dez e vinte salários mínimos (3,2%). Apenas 1,6% dos assalariados brasileiros ganhavam mais que o equivalente a vinte salários mínimos em 1980 (1984: 292).

Em estudo seletivo relacionado às principais greves dos setores de classe média no período compreendido entre 1979 e 1983, Diniz (1989: 40-41) aponta um total de 54 greves. *“O movimento dos professores primários e universitários foi responsável pela maioria das greves (37%), seguido pelos médicos residentes (30%), cabendo aos funcionários públicos 15% do total”*. Sendo assim, acabaram rompendo com os limites e imposições que outrora foram estabelecidas pela lei antigreve. O silêncio ao qual foi forçada a classe trabalhadora, agora estava sendo quebrado e, conseqüentemente, *“impactando os pilares de sustentação política e econômica da ditadura militar”* (SANTANA, 2009: 287).

No contexto dessa ebulição de greves e progressivo fortalecimento dos trabalhadores, ia se pensando na construção de uma Central Única dos Trabalhadores. Em torno da discussão que levaria a sua construção em 1983, estavam participando

diferentes segmentos trabalhistas. Como veremos mais adiante, os professores, tiveram relevante participação na implantação da Central no estado de Pernambuco.

2.4 A relação entre Central Única dos Trabalhadores e os professores.

Considerando as manifestações desenvolvidas pelos docentes em diversos estados brasileiros e também a relação destes com entidades nacionais de classe, é importante ressaltar que os professores, na posição de vanguarda do movimento dos funcionários públicos, tiveram forte presença relacionada à formação da CUT.

A CUT foi fundada no dia 28 de agosto de 1983. Até o momento de sua formação, existiram calorosos debates. Há muito, se sentia a necessidade de uma Central Sindical. No país, já havia tido algumas tentativas de formação de centrais, porém, todas elas foram frustradas. Foi o caso da Confederação Geral dos Trabalhadores do Brasil (CGTB), criada pelo PCB em 1929, e em 1935 a Confederação Sindical Unitária Brasileira (CSUB). Existiram ainda o Pacto da Unidade e Ação (PUA), e o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT) de 1962 (GIANNOTTI, et al. 1990: 6).

Só durante os anos 1980 foi existir um ambiente social e político mais favorável à criação de uma central. Diga-se de passagem, a proibição da organização dos trabalhadores em torno de centrais existia desde a legislação trabalhista da década de 30. Em 1983 a CUT se estabelece, mas só *“em 1985 o então Ministro do Trabalho, Almir Pazzianotto, acaba reconhecendo o fato já consumado da existência das centrais. Elas deixam de ser ilegais e passam a ser toleradas”* (Ibid., p. 6). Tolerância que se deu no bojo de muitas lutas.

A partir de inúmeros congressos e discussões realizadas, os trabalhadores rompiam com a lei implantada no governo de Getúlio Vargas, a qual proibia a organização das centrais sindicais. A mobilização em torno das greves gerais reunindo trabalhadores de diversos estados e de diversas categorias foi decisiva no processo de fundação da Central. Desde o momento da realização da greve dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo, em 1979, criou-se uma articulação dos chamados sindicalistas autênticos. Já em 1980, esboçou-se dois blocos bem definidos: a Unidade Sindical, composta por sindicatos e confederações próximas dos partidos comunistas, e a Articulação Nacional do Movimento Popular e Sindical (ANAMPOS), constituída por grupos sindicais que possuíam independência frente aos partidos comunistas.

Em 1981, no momento de um protesto contra a cassação e a Lei de Segurança Nacional aplicada a vários líderes sindicais do ABC paulista, reuniram-se às principais lideranças sindicais do país. Nessa conjuntura, acelerou-se o processo que deu origem à primeira Conferência Nacional da Classe Trabalhadora (CONCLAT).

Durante a realização da primeira CONCLAT, foi decidida a criação de uma comissão Nacional Pró-CUT, com a função de encaminhar as resoluções que haviam sido aprovadas na Conferência e já preparar a realização de um Congresso Nacional da Classe Trabalhadora no ano seguinte, algo que foi importante para a fundação da CUT posteriormente.

As divergências eram constantes. No interior da CONCLAT, aglutinaram-se duas tendências principais. A primeira delas era mais à esquerda e englobava representantes do chamado “bloco combativo”, tendo a frente o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo abrangendo membros das oposições radicais. A outra tendência reunia dirigentes “*pouco engajados politicamente*” (RODRIGUES, 1990: 6) e que controlavam sindicatos, federações e confederações importantes, além de sindicalistas dos partidos comunistas e do MR-8 (Movimento Revolucionário 8 de outubro). O clima de acusações era recíproco. Enquanto o Bloco dos Combativos era a favor da Greve Geral, o da Reforma se opunha. É preciso dizer também que as divergências não se davam apenas no campo estratégico:

Duas concepções conflitantes tinham, até então, coabitado a duras penas no interior da primeira conferência da classe trabalhadora. Fazendo abstração dos matizes que separavam outras tendências no interior dos dois grandes blocos, é possível distinguir, num extremo, os sindicalistas que enfatizavam no plano político, a necessidade de limitar a ação sindical à luta pela consolidação do regime democrático. (Nessa orientação, as demandas de natureza social não deveriam pôr em risco a abertura política). No outro extremo, estavam os sindicalistas que procuravam promover transformações sociais mais profundas que abrissem o caminho para o socialismo (Ibid., p. 7).

Com a intensificação dos debates no decorrer de 1982, o grupo que veio posteriormente a formar a CUT convocou em agosto de 1983 a realização da CONCLAT que, como já havia a expectativa, decidiu pela criação de uma Central Única dos Trabalhadores. A CUT, ao contrário do grupo dos pelegos e dos comunistas, possuía uma orientação que confrontava mais com o sindicalismo de Estado. Implementava uma ação mais reivindicativa e agressiva. (BOITO Jr. op.cit, p. 148). As propostas e princípios da Central expressavam bem essa questão.

O estatuto aprovado possuía alguns pontos principais: a autonomia e a liberdade sindical, a organização por ramo de atividade produtiva e a organização por local de trabalho. O programa de lutas de 1983 possuía demandas de caráter trabalhista, possuindo também, pontos relacionados às reformas sociais mais radicais.

Entre as primeiras estão: o salário-desemprego, a redução da jornada de trabalho para quarenta horas em redução salarial, o direito de sindicalização dos funcionários públicos, a estabilidade no emprego, a eliminação das horas extras, a criação de comissões de trabalhadores nos locais de trabalho, etc. Entre as segundas estão a reforma agrária radical, ampla, massiva, imediata e sob controle dos trabalhadores rurais a partir da demarcação do uso coletivo da terra, a ocupação imediata da terra dos grileiros, das terras do Estado, dos latifúndios improdutivos (RODRIGUES, op. cit, p. 8).

Como podemos observar no plano de lutas da central, as reivindicações atingiam a classe trabalhadora de uma forma bem ampla. Até mesmo pelo fato de que foi a classe trabalhadora brasileira, em sua heterogeneidade que criou um ambiente de condições extremamente favorável para a criação da Central.

Apesar de todo clima de expectativa que existia, nem todos os pontos defendidos obtiveram sucesso no sentido de sua concretização. A recém formada central Única dos Trabalhadores ainda iria sofrer severas críticas da oposição, dos próprios membros e, não poderíamos esquecer da literatura ligada às comunidades acadêmicas. Mas, o que precisamos deixar claro é que, independentemente do que veio a ser ou não efetivado, a construção da Central representou, indubitavelmente, os avanços políticos e de organização dos trabalhadores brasileiros.

Com relação à construção da CUT, em Recife (PE), observamos que houve uma participação expressiva por parte do professorado, e um apoio importante da Associação Oficial dos Professores do Estado de Pernambuco. Nos boletins da CUT (PE), encontramos referências de como a associação docente foi favorável à construção da Central no estado, existindo um envolvimento nas discussões levantadas. O próprio presidente da associação na época, Paulo Rubem Santiago, foi um dos responsáveis pela implantação da CUT no estado.

Diante de tudo que colocamos até aqui, consideramos necessário dar voz a esses sujeitos, a fim de compreendermos um pouco mais sobre a dinâmica do espaço social e temporal no qual nos debruçamos. Para tanto, consideramos a história oral uma *“metodologia primorosa voltada à produção de narrativas como fontes de conhecimento, mas principalmente de saber”* (DELGADO, 2003: 23). A narrativa

contém em si uma força ímpar de retenção do passado, e a acumulação de elementos na memória faz parte da vida cotidiana. Dessa forma, foi possível compreender a trajetória dos nossos sujeitos, bem como algumas questões que influenciaram seu engajamento no movimento dos professores. É inegável a importância dessa metodologia e os avanços que proporcionou com relação ao ofício do historiador, refletindo nas produções historiográficas. Deixamos claro, porém, que buscamos ter um olhar atencioso com relação às fontes orais, posto que:

A memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo interfere no processo atual das representações. Pela memória, o passado não só vem a tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (BOSI, 2007: 47).

Como vimos, o passado contido nas lembranças dos sujeitos históricos pode se misturar com percepções imediatas. Podemos atribuir tal fato não somente às questões sociais que colaboram para essas novas percepções e significados que os indivíduos constroem em seu presente, mas há também uma estreita ligação com as funções psíquicas do ser humano. Le Goff (2003: 419) já nos diz que “*a memória como propriedade de conservar certas informações, remete-nos a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode utilizar impressões presentes ou informações passadas*”. Seguindo esses pressupostos, apontamos que, ao utilizarmos os relatos de memória, estaremos sempre cientes de que eles, sem dúvida, não são a reprodução minimétrica dos acontecimentos. Os fatos nunca chegam a nós puros. Primeiramente, porque já foram processados por quem relembrou ou registrou. Segundo, porque serão interpretados pelo historiador. Isso nos leva a uma reflexão sobre a própria história.

Segundo Carr (1978: 63), a “*vivo interpretação é o sangue da história*”. Ainda de acordo com o pensamento do mesmo autor, a história se constitui em um processo no qual há sempre uma interação entre o historiador e seus fatos, é um diálogo permanente entre presente e passado.

Destarte, é de extrema importância o cruzamento das fontes, a fim de que nos aproximemos ao máximo das realidades passadas. Sabendo, diga-se de passagem, que não é possível apreender o passado em sua totalidade, mas, enquanto pesquisadores ligados a uma área de conhecimento tão complexa, procuraremos estar atentos a nossa documentação, bem como aos questionamentos que lançaremos a mesma. Afinal, a

escrita da História possui uma finalidade social, uma vez que a análise e interpretações das experiências passadas se constituem em poderosa arma de transformação social, pois o passado que estudamos não é morto. Se assim fosse, não faria sentido. Ele está ainda vivo no presente.

Estamos tratando de um período recente da história (período da redemocratização brasileira no final da ditadura), mas nem por isso deixa de estar fadado ao esquecimento. Até porque, é de interesse dos responsáveis pela ditadura e pelos condutores da transição rumo à abertura. Além do mais, *“tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas”* (LE GOFF, op. cit, p. 422).

Buscaremos então, inserir os nossos personagens nesse contexto de crises e movimentação social constante, a fim de melhor entendermos o desenrolar de suas ações.

CAPÍTULO 3. A AGITAÇÃO DOS PROFESSORES EM MEIO AO PROCESSO DE DISCUSSÃO SOBRE A ABERTURA POLÍTICA.

(...) a proletarização pode referir-se à transformação das ocupações de classe média em condição operária em termos de renda, propriedade, qualificações, prestígio ou poder, quer as pessoas envolvidas tenham ou não consciência disso.

Wright Mills

Em Recife, as agitações em torno das questões que vinham sendo discutidas com relação aos fatores econômicos, sociais e políticos não deixaram de ocorrer. Havia aqueles que acreditavam que, apesar da violência e resistência por parte de muitos, o fim do regime autoritário chegaria. Thales Ramalho, então secretário geral do MDB, citando as palavras do escritor Afonso Arinos dizia: “*A claridade liberal é como a claridade do dia, ela nasce com a aurora, e depois vai crescendo e progredindo sem que ninguém mais possa detê-la*”⁸.

Havia pressão por todos os lados. Os professores eram influenciados pelo contexto histórico, inseridos em uma posição de contraposição com relação à ditadura. Alguns deles, antes de fazerem parte de movimentos da categoria e da própria associação dos professores, possuíam militância em outros movimentos. Vejamos essa narrativa que nos mostra a aproximação dos professores com algumas correntes discursivas emergentes:

Foi grande a participação naquela época, de professores, estudantes e supervisores junto com D. Helder Câmara. As lutas que travávamos, as discussões fazendo reuniões no Centro Social da Soledade discutindo os problemas que estavam acontecendo, e isso foi muito bom. Com Anita Paes Barreto também tínhamos reuniões, ela também era ligada a D. Helder

⁸ Cf. Ninguém Segura a democracia, Diz Thales Ramalho. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-1, 24 de março de 1978.

Câmara. Era na rua da Matriz que a gente se encontrava, agora tudo isso tinha que ser com muita cautela.⁹

Através de sua fala, fica claro o medo que existia de serem pegos por autoridades militares locais. Vejamos o que nos diz essa outra fala:

O que me motivou foi o movimento de Igreja. A minha atuação na pastoral da Juventude, porque qual era a mensagem que a gente trazia do grupo de jovens da Igreja, que era vinculado à Arquidiocese? A gente trazia aquela mensagem do cristão através de sua ação libertadora. Então a libertação não era só no sentido de você salvar a sua alma, mas era manifesta desde o momento em que você se entendia por cidadão, ser humano com seus direitos, com direito a vida plena, e isso você não tinha, vivia com os direitos negados. Foi isso que Cristo vivenciou na sua época. Ele foi contestador, um revolucionário, lutou em defesa dos direitos de seu povo e, por isso, nós cristãos temos que assumir esse compromisso [...] então a gente tinha direitos negados, vamos nos unir em defesa dos nossos direitos e contra nossos opressores. Foi daí que veio a minha militância na associação.¹⁰

Podemos perceber então que as experiências em meio ao movimento de viés cristão não foi simplesmente introjetada, mas levou-as a percorrer outros caminhos, uma vez que fez com que se engajassem na luta dos trabalhadores da educação juntamente com a APENOPE contribuindo inclusive, para que houvesse mudanças na associação. Ao se vincularem aos movimentos renovadores da Igreja, e ao movimento estudantil, ou outros engajamentos políticos, constituíam-se em agentes de pressão.

Quanto ao uso do termo experiência, ele nos leva a pensar na afirmação de E. P. Thompson, quando nos diz que:

Pela experiência os homens se tornam sujeitos, experimentam situações e relações produtivas como necessidades e interesses, como antagonismos. Eles tratam essa experiência em sua consciência e cultura e não apenas a introjetam. Ela não tem um caráter acumulativo. Ela é fundamentalmente qualitativa” (THOMPSON, 1981, Apud GOHN, 1997, p. 204).

Observamos que o tratamento dado às experiências foram estimuladores na construção de novas práticas e engajamentos políticos. Devido a essa análise, consideramos pertinente a apropriação da categoria experiência posta por Thompson.

⁹ Entrevista realizada com Rejane de Lima em Recife, no dia 21 de fevereiro de 2011. Participava do movimento dos professores desde o período em que estava fazendo magistério. Após sua formatura, passou a interagir com a APENOPE.

¹⁰ Entrevista realizada com Florentina Francisca Sobral em Recife, no dia 18 de abril de 2011. Militante que fazia parte do movimento dos professores e dos grupos de jovens da Igreja. Posteriormente engajou-se na Apenope.

Os debates eram contínuos, e até mesmo o governador de Pernambuco, Marco Maciel se dizia favorável quanto ao processo de abertura, embora viesse enfrentando sérios problemas no que diz respeito aos professores. Em Recife, havia uma enorme insatisfação com relação ao governador pelo fato de que este não vinha assumindo uma postura aberta a diálogos que viessem a proporcionar melhorias ligadas às condições de trabalho e às questões salariais.

Em 1979, havia por parte dos professores estaduais, o interesse por um reajuste salarial e outros assuntos relacionados às condições de trabalho, tais como: número de alunos em sala, aposentadoria, entre outros. A questão foi expressa pela APENOPE, e houve uma tentativa de mediação pelo então secretário de educação Joel de Holanda, que afirmou que o governo do Estado, numa demonstração de sua “*sensibilidade para com os anseios da classe*”¹¹, iria enviar para a Assembléia Legislativa um projeto de lei para conceder um aumento emergencial no valor de 35% para os professores primários e 30% para as demais categorias do magistério.

Embora tenha existido certo empenho para amenizar o conflito e acabar com a situação de desconforto, não expressou de fato a vontade de proporcionar melhorias efetivas para os professores. Afinal, sobretudo naquele momento de instabilidade econômica no país, a educação não se constituía em um dos primeiros itens de compromisso do governo.

A relação com o governo do estado não era amigável. Costumava-se dizer que, como era um governo de direita, portador de uma ideologia totalmente contrária aos interesses dos professores, as dificuldades para que atendesse as reivindicações era bem maior. Mas, os conflitos não param por aí. Em abril de 1979¹², inicia-se todo um processo de diálogos e agitações, que desencadearam em uma das mais intensas greves da história dos professores estaduais.

Havia inúmeras negociações, bem como rumores de que, se o governo não oferecesse uma resposta satisfatória não haveria outra forma a não ser a realização da greve. Os professores da rede pública estadual ainda se mostravam imensamente insatisfeitos com o posicionamento de imobilidade adotado por sua associação representativa. “*Exigiam um posicionamento que correspondesse ao pensamento da*

¹¹ Reivindicação dos professores podem ser atendidas pelo estado. **Diário de Pernambuco**, Recife 1 de maio de 1979, p. A-4

¹² Cf. **Apse apóia luta de mestras**. “É péssima a situação do magistério em Pernambuco, especialmente do ensino fundamental, onde percebe-se salário inferior ao dos garis.” A Apse era a Associação dos Servidores do Estado de Pernambuco. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A- 17 de abril de 1979.

*classe em relação ao movimento reivindicatório dos professores com relação ao aumento salarial”*¹³. Os debates aconteciam de maneira intensa e revelavam o quanto estava havendo uma mudança nas ações do professorado, a ponto de questionarem a própria APENOPE. Pensava-se nas possibilidades de fortalecimento direcionando um olhar para a população. *Sentiam a necessidade de “conscientizar a opinião pública, conscientizar as escolas, os alunos e os pais. Não podemos ficar sozinhos!”*¹⁴ diziam os professores.

Alguns dias depois em 20 de maio, inicia-se a paralisação. Nela, houve realização de piquetes, acampamentos em frente à Secretaria de Educação e toda uma dinâmica para que os professores fossem atendidos. Foram cerca de quatro mil professores da rede oficial de ensino em greve, contando também com a participação dos professores da rede privada¹⁵. Obviamente, nem todos eram ligados à Associação dos Professores do Ensino Oficial. A partir do momento que ocorreu a paralisação, inclusive em outros estados, houve fortalecimento e reorganização das entidades representativas.

Vejam um trecho de uma entrevista na qual o narrador expõe alguns elementos que caracterizam a greve de 1979.

[...] comecei a participar das assembléias, reuniões, dos atos públicos, até quando chegamos a deflagrar a greve de 1979, que foi um greve histórica pelo fato de ser em pleno regime de exceção. E nós tivemos possibilidade de parar as escolas, de fazer essa greve que teve grande repercussão. Mas, não foi uma greve espontânea. A gente teve que fazer piquetes nos locais de trabalho, e era pra fechar as escolas. Era época que a gente tinha que colocar cadeado nos portões, colocar correntes nas escolas porque os diretores queriam abrir as escolas. [...]

Mais em seguida, nosso narrador se remete a um momento mais específico no qual expõe o posicionamento de enfrentamento dos professores:

[...] A escola Carmélia Dutra ficava perto da estação do Ipiranga por trás do quartel do décimo quarto batalhão, e nós estávamos acampados em frente à Secretaria de Educação e recebemos notícia de que a escola estava funcionando. Colocamos um pessoal e saímos num grande grupo e fomos

¹³ Cf. Professores contestam liderança. **Diário de Pernambuco**, Recife, 1 de maio de 1979.

¹⁴ Cf. Professores ameaçam paralisar aulas dentro de 7 dias. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-7, 9 de maio de 1979.

¹⁵ Cf. Professores entram em greve 3ª feira. **Jornal do Commercio**, Recife, p. 11, 25 de maio de 1979. In. Dissertação de mestrado de Rafael Leite Ferreira, defendida em fevereiro de 2012, a qual faz uma apreciação sobre movimento de trabalhadores urbanos trazendo uma discussão sobre os professores da rede privada e algumas considerações sobre o SINPRO-PE (Sindicato dos Professores de Pernambuco) ligado à rede privada.

fechar a escola. E como a escola ficava numa área militar, por trás do quartel, quando chegamos lá estava aquela confusão toda e os alunos começaram a bater nas bancas e gritar: Fecha! Fecha!... num dado momento, chegou o batalhão do exército pra retirar o pessoal. O rapaz que estava comandando foi mais calmo, mas tinham uns mais inflamados que diziam; vamos descer o pau! [...] ¹⁶

Como nesse momento ainda não havia a legalização da greve¹⁷, o grupo que estava na direção da APENOPE na época, emitiu uma nota desautorizando o nome da entidade para respaldar qualquer movimento grevista. O texto dizia que a entidade não se responsabilizaria “*pelos prejuízos decorrentes de sanções que, porventura, venham a sofrer seus associados na eventualidade de sua participação em greve ou qualquer outra atividade ilegal*” ¹⁸. A associação exercia o papel de representante dos interesses coletivos, e esta questão era de interesse de toda a categoria. No entanto, sua diretoria deliberou que não iria representar a causa. No mundo do trabalho isso era mais que comum. As associações, tais como os sindicatos propriamente ditos, tinham o direito de escolher as causas que seriam postuladas ou não (SADY, 1985: 79) ¹⁹. Se fosse uma entidade democrática, essa escolha dar-se-ia em uma assembléia, respeitando-se a posição da maioria. Mas, vale salientar que a direção que estava à frente da associação naquele momento não vinha agradando à categoria, e eram comumente chamados de pelegos ou barganhistas. Posteriormente, houve um processo de eleição para a escolha do novo grupo que ficaria na direção da associação. Essa questão da eleição será elucidada mais a seguir.

O governo nesse momento, através do secretário de educação, afirmava que só estabeleceria diálogo com os professores se estes não realizassem a greve. Em contrapartida, fazia negociações com entidades como o Centro de Professores de Pernambuco e a Associação dos Orientadores Educacionais, justamente pelo fato de que estas adotavam posturas que eram mais adesistas às propostas e decisões governamentais. O CPP era uma instituição que se caracterizava por possuir um caráter mais recreativo e dificilmente se envolvia em conflitos reivindicativos.

Enquanto nesse momento a direção da associação se negava a exercer seu papel de representação, paralelamente em meio a essas agitações havia outro agente

¹⁶ Entrevista realizada em Recife com José Agripino Pereira no dia 6 de outubro de 2010.

¹⁷ Cf. Professores já discutem direito de greve. **Diário de Pernambuco**, Recife, 17 de maio de 1979.

¹⁸ Cf. Ensino oficial entra em greve. “Cerca de 4 mil professores do ensino oficial de Pernambuco decretaram greve ontem por unanimidade e em Assembléia Geral para ser iniciada em conjunto com doze mil professores da rede particular”. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-1, 20 de maio de 1979.

¹⁹ Nessa obra, uma das questões discutidas refere-se aos conflitos coletivos e às posturas que os sindicatos podem tomar frente a esses conflitos.

buscando o fortalecimento da luta dos professores, o Comando Geral de Greve. Ele buscou, através de um trabalho de panfletagem, mobilizar o público para que esse este pudesse apoiar o movimento, explicando também o porquê da realização da greve.²⁰ Ela estava sendo realizada, dentre outros motivos, devido à insuficiência dos salários para sobrevivência. Em nota foi afirmado que:

No momento em que o estado nos oferece 60, 50 e 45%, não está fazendo favores. O aumento do custo de vida nos últimos 12 meses no Recife foi de 57,7%. Portanto, nós professores, estamos mostrando à opinião pública toda a realidade, o pouco interesse que tem o governo do estado com a educação.²¹

A situação não estava sendo fácil. Podemos imaginar o clima de tensão e principalmente de revolta que circulava. Desprezados pelas ações governamentais, sofrendo não pelas dificuldades da realidade escolar, mas também com o custo de vida elevado diante dos salários estagnados, os professores exigiam uma resposta do governo estadual.

Foi em meio a essa conjuntura de insatisfação que ocorreu um evento que teve como principais protagonistas os professores, no qual foi produzido um discurso que tinha a intenção de fazer com que eles permanecessem com uma postura combativa diante da situação de instabilidades pela qual vinham passando.

No Brasil, as manifestações dos trabalhadores do ABC foram inspiradoras para que emergissem lutas em diversas outras regiões do país. Nessa conjuntura, foi destacável a figura do líder sindical Luiz Inácio da Silva (Lula). O modo como se expressava perante os trabalhadores oferecia ânimo e estímulo para as mobilizações. Em junho de 1979 ocorreu em Recife um evento no qual Lula, além de construir um discurso para os trabalhadores em geral, proferiu palavras voltadas especificamente para os professores.

Primeiramente, nos chama a atenção o título que foi dado à notícia, baseado nas palavras do sindicalista: “Lula: miséria une professores e operários”. Como sabemos, Lula era muito mais ligado às lutas dos trabalhadores operários, tendo em vista que era nessa época, presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do

²⁰ A questão da utilização da greve como instrumento de pressão do setor público tem sido motivo de intensos debates e tem polarizado opiniões. Afinal, os segmentos sociais que são usuários dos serviços prestados acabam sendo severamente prejudicados com a ausência desses serviços, que são atingidos por uma maior precariedade. Sendo assim, conseguir o apoio da população acaba sendo uma tarefa não muito fácil. Embora na lógica do movimento dos trabalhadores e do movimento sindical, ela seja necessária.

²¹ Professores pedem aumento na justiça. **Diário de Pernambuco**, Recife, 2 de junho de 1979. n. 147. Consultar também **DP**, 8 de junho de 1979 p. A-1, n. 153 com o seguinte título: “Professores não cedem e buscam apoio parlamentar”.

Campo e Diadema. Mas, o processo de expansão dos serviços públicos e a precarização dos mesmos, contribuíram para a grande participação de funcionários públicos nesse tipo de manifestação.

Cabe aqui, analisarmos alguns trechos da fala do líder sindical:

Não tenho muita coisa a dizer para vocês, mas me sinto a vontade, pois a miséria a que foi levado o professor o colocou na condição de operário [...] Não é possível viver em um país onde o governo gasta mais dinheiro em propaganda oficial do que em educação. Também não é possível que os professores do Recife ganhem menos que um salário mínimo de São Paulo que é de Cr\$ 2.668,00 o que não dá sequer pra um trabalhador comer 1 kg de carne de quinze em quinze dias [...] peço que não amoleçam. O governo até por uma questão de vergonha não vem aqui pra ouvir as verdades que os professores têm a dizer. Ninguém pense que greve é maravilhoso, a gente chega a levar porrada na cara, mas é necessário tomar porrada pra aprender a dar [...] A partir de agora vocês precisam engrossar o movimento. Todos têm que entrar na briga. Se voltarem a trabalhar de cabeça baixa jamais terão condições de levantá-la [...] sei que custa caro meter o bico em uma categoria que não é a minha, mas a partir do momento em que o salário mínimo de São Paulo é maior que o pago ao professor, que se diz pertencer a classe média, pergunto: que classe média desgraçada é essa?²²

Lula havia sido trazido pelo Comando Geral de Greve, apoiado por outros agentes como grupos estudantis e a Associação dos Servidores de Pernambuco (Aspe) que estavam empenhados em criar um clima de pressão que proporcionasse uma reação do governo em relação às necessidades emergenciais dos professores. Diante do conflito de trabalho existente, a paralisação ocorreu no sentido de convencer e coagir. Então, não podemos dizer que a greve foi uma solução. De maneira mais apropriada, *“foi uma etapa da negociação, como alguns políticos denominavam a guerra, desdobramento da diplomacia por outros meios.”* (SADY, op. cit. p. 82).

Consideramos que essa greve, se constituiu em um procedimento que fez parte da negociação. Uma fase que poderia, enfim, levar a uma solução por entendimento, e não uma forma de solução de conflitos como aponta uma linha de pensamento mais tradicional. No final desse percurso, haveria um acordo, uma sentença. Isso era o que esperavam os professores da rede pública estadual.

Na fala do sindicalista é possível perceber a ênfase dada para que os professores permanecessem na greve, só retornando quando conseguissem uma resposta

²² Cf. Lula: miséria une professores e operários. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-5, 14 de junho de 1979

satisfatória. Isso fica claro quando afirma: “*se voltarem a trabalhar de cabeça baixa, jamais terão condições de levantá-la*”.

A participação do líder sindical naquele momento foi bem significativa. Foi-nos dito que:

A presença de Lula foi muito importante para os trabalhadores em Educação, não só para as reivindicações, mas para dar força e ânimo à categoria. A categoria, por passar por tantos momentos de dificuldade, se retraía, pois tinha receio de ir para a rua, alguns tinham receio de serem taxados de comunistas. Ele veio para dar apoio, mostrar que a gente era forte e tinha condições de vencer.²³

A experiência de envolvimento com tantos grupos de trabalhadores, atrelada a um discurso que colocava os professores no âmago do mundo do trabalho, nos mostra o quanto vinha existindo uma articulação com movimentos de caráter mais ampliado. Algo que conferia aos professores além da expressividade, mais notoriedade diante dos debates que se apresentavam.

Como podemos perceber, o discurso de Lula foi bastante adequado diante das necessidades existentes. A questão salarial estava em evidência. Havia a falta de um projeto eficaz referente às exigências salariais do professorado. Eles expressavam que os cruzeiros não valiam nada. Ganhavam na época 800 mil cruzeiros, “*mas não dava para nada*”.²⁴

O professorado das escolas públicas estaduais chegou ao final dos anos 70 esgotado devido à política do arrocho salarial imposta pelo modelo econômico do regime autoritário marcado pela modernização conservadora e aceleração das relações de produção da vida material. A organização social da denominada classe média em geral, estava sendo determinada por essas relações ligadas ao capitalismo urbano-industrial-moderno.

A continuidade expressiva dessa situação parecia não deixar outra alternativa a não ser a tomada desse tipo de iniciativa, fazendo do professorado o protagonista de mobilizações de massa na defesa de seus interesses. Através dessa precarização, foram adquirindo gradualmente uma consciência histórica que os situava no âmago do mundo do trabalho, semelhantemente como já acontecera com os trabalhadores operários de diversos ramos.

²³ Entrevista realizada com Rejane de Lima, Recife, 21 de fevereiro de 2011.

²⁴ Entrevista realizada com Eurenita Maria de Freitas, Recife 15 de abril de 2011.

3.1 Os conflitos internos da APENOPE.

Toda a agitação que vinha ocorrendo, deixava claro que era preciso que existisse uma nova atitude por parte da associação. Nesse momento, duas chapas na APENOPE começaram a disputar o poder: a chapa Construção e a União e Renovação. A primeira, de oposição ao grupo que estava na direção, era representada pelos professores Paulo Rubem Santiago e Hécio Matos, candidatos a presidente e vice-presidente respectivamente. A segunda, era representada pelo então presidente da associação, Leônidas Alves de Lima²⁵, o qual vinha enfrentando a insatisfação do professorado que criticava sua postura de passividade diante de tantas lutas que a categoria já vinha desenvolvendo.

A eleição deveria atender aos princípios expostos no estatuto da associação, tal como era previsto pela jurisprudência. Destarte, era necessário que os candidatos à diretoria da associação fossem sócios efetivos ou fundadores. Eram considerados efetivos os professores pertencentes à rede oficial de ensino e que estivessem em dias com os cofres da associação. Fundadores eram todos aqueles que teriam assinado a ata de fundação ou de aprovação dos estatutos²⁶.

A chapa liderada por Leônidas pretendia lutar pela união da classe, pela dignidade do magistério, pagamento justo da remuneração e que fosse compatível com os índices inflacionários que estavam presentes no país. O candidato dizia que:

O país está vivendo uma fase de transição para o Estado de Direito democrático. O que enseja a cada segmento da sociedade brasileira, a oportunidade de exercitar o direito de reivindicar o atendimento de aspirações legítimas. A nossa classe não pode deixar obviamente, de viver essa realidade²⁷

Leônidas considerava aquela eleição como uma oportunidade de reivindicar aspirações legítimas. Isso porque considerava que o grupo da oposição possuía interesses e definições muito teóricos com relação à educação.

²⁵ Infelizmente, não conseguimos localizar o representante da chapa União e Renovação para que pudesse nos oferecer maiores esclarecimentos sobre como se dava sua gestão e sobre o momento de eleição da diretoria da APENOPE, que foi um momento tão importante para o perfil que a associação passou a ter a partir de então.

²⁶ Estatuto Social conforme deliberação de assembléia extraordinária da APENOPE. Fonte obtida através do arquivo pessoal de Eurenita Maria de Freitas.

²⁷ Cf. Mestres escolhem dirigentes da associação. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-8 n. 202, 28 de julho de 1979

A chapa Construção, representada por Paulo Rubem Santiago, possuía planos de desenvolver um luta por melhores condições de trabalho, pois acreditava que:

As causas responsáveis pela falta de verba para a educação, são as mesmas que impõem a maioria da população brasileira: os baixos salários, as péssimas condições de vida e trabalho. Aliada a esse quadro, a política educacional do governo impede o professor de exercer sua função social, um ensino que forme uma visão esclarecedora da realidade.²⁸

Além de pontuar a questão da liberdade em formar uma outra visão da realidade, a chapa também pensava na liberdade de organização dos professores. O grupo representado por Paulo Rubem, se constituiu em uma tendência de ascensão de novas lideranças, como estava ocorrendo em outros estados do país. Nessa época, ele atuava como professor da rede estadual, e estava sempre engajado com nos movimento a favor da classe trabalhadora. Podemos dessa forma, colocá-lo como intelectual orgânico da categoria, deixando claro que essa é uma das possibilidades de leitura desse movimento.

Paulo Rubem Santiago, nos oferece uma caracterização de como aquele momento de oposição ao grupo de Leônidas teve início.

Teve a reunião no Teatro do Parque, eu e outros professores estávamos lá e eu estava inscrito pra falar, e o atual presidente da associação queria me interromper, e eu peguei o microfone da mão dele e fiz uma fala. Nós a partir dali começamos a formar um processo que pudesse levar a disputa da daquela associação, caminhando para uma greve que seria formada no mês seguinte em maio. Na assembléia do Teatro do Parque o presidente da associação Leônidas, distribuiu um jornal que dizia: “Pernambuco apóia greve no Rio de Janeiro”. Na ocasião ele já estava há dois mandatos e ele pretendia concluir mais um mandato porque permitiria que ele se aposentasse como professor da rede estadual. E nós corremos para realizar a mobilização e tivemos a greve que durou trinta e seis dias, sem grandes conquistas, mas a maior conquista foi o despertar da consciência de classe. E aí conseguimos nesse processo formar uma chapa e consolidamos essa disputa. Nós conseguimos vencer e eu fui eleito presidente da associação.²⁹

Quanto ao grupo que estava na direção anteriormente, corria a ideia de que Leônidas governava a APENOPE, mas com certa insatisfação por parte do professorado. Afirmavam ainda que ele estava muito ligado ao governo, e isso teria gerado uma revolta, fazendo com que houvesse uma união da categoria para tirá-lo do

²⁸ Ibid.

²⁹ Paulo Rubem Santiago, Recife 12 de agosto de 2011

poder. “Depois, o governo queria tirar Paulo Rubem porque ele tinha uma visão diferente de Leônidas. Se importava com a categoria e não com o governo”.³⁰

Em outras falas encontramos ainda as seguintes afirmações:

Leônidas era o presidente vinculado ao Governo do Estado, que na época tinha Marco Maciel. E o governo era que comandava e manipulava por trás dos bastidores. Então o pessoal começou a se mobilizar, as assembleias começaram a acontecer. A comissão estava organizada por Paulo Rubem. Ele resolveu que ia avaliar a disposição da categoria para uma greve, e quando a greve foi deflagrada Leônidas decidiu que a APENOPE não ia participar, não ia dar apoio ao pessoal. Mas, nós nos mantemos na luta e a greve saiu. Isso foi na época da eleição e ele foi derrotado. A partir daí, assumiu quem tinha compromisso com a categoria. Então a APENOPE se desvinculou da ditadura do Governo do estado e passou a ser a associação da categoria, a voz da categoria, apresentando ao governo as reivindicações.³¹

A nova liderança após as eleições, compondo o quadro do “novo sindicalismo”, passou a incomodar a muitos. Em setembro desse mesmo ano, um grupo de professores filiados à APENOPE e envolvidos com o grupo que outrora estava na presidência, entrou com uma ação na justiça afirmando que Paulo Rubem era inelegível, pois, não cumpria o que era previsto pelo Estatuto da entidade³², de acordo com informações que obtiveram através do Departamento Pessoal da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Se o então presidente não cumpria às exigências, deveria perder o cargo de professor e também sair da presidência da associação. Afirmavam ainda que a Comissão Eleitoral havia sido tendenciosa por não examinar se a chapa atendia aos requisitos contidos no Estatuto da entidade. Acusava o grupo de não atender aos interesses da categoria, mas sim interesses de origem político partidária. Mas, o motivo principal para terem levado o caso à Justiça, foi a afirmação de que o novo presidente da APENOPE realizava incontinência de conduta e mau comportamento. Isso deveria fazer com que perdesse o cargo de professor. Vejamos então o desfecho dessa situação:

Fomos à Justiça e abrimos um processo escandaloso. Eu fui demitido por justa causa, e era uma demissão fundamentada no artigo 482 letra b que era incontinência de conduta e mau comportamento. Na sexta Junta de Conciliação e Julgamento, houve um fato inusitado. O magistrado que era

³⁰ Entrevista com Eurenita Maria de Freitas, 15 de abril de 2011

³¹ Florentina Cabral, 18 de abril de 2011.

³² Cf. Professores exigem anulação de pleito. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A- 9. n. 251, 16 de setembro de 1979.

titular da Junta considerou que os argumentos usados para me demitir não tinham procedimento, porque segundo o que consta na CLT, você tinha que ser advertido, suspenso e finalmente demitido por justa causa, se fosse o caso. O juiz entendeu então que não havia motivo para aquela demissão.³³

Mas, as acusações não pararam por aí. A associação ainda foi acusada de vínculo partidário. De fato, havia uma aproximação com tendências de esquerda. Contudo não é possível afirmar que existiam interesses partidários em detrimento dos da categoria. Como já dissemos, a nova liderança da APENOPE passava a compor o quadro do “novo sindicalismo”, no qual líderes se pronunciavam publicamente e encontravam destaque na imprensa, diferenciando-se do anterior silêncio a respeito dos conflitos trabalhistas e apoiavam-se ainda numa mobilização existente nas bases e que carecia de amparo legal (SADER, op., cit, p. 183). Esses conflitos nos revelam os antagonismos entre intelectuais orgânicos e intelectuais tradicionais, bem como o fato de que não foi possível a assimilação destes com relação àqueles. Lembrando aqui, as ideias de Gramsci apresentadas no primeiro capítulo.

O momento de efervescência social exigia novas posturas e estratégias de atuação. Além disso, nada impedia que os membros da Associação, na condição de cidadãos, assumissem posições partidárias ou se expressassem nesse sentido. Vale citar que Paulo Rubem foi vice-presidente da direção estadual do Partido dos Trabalhadores em 1980 e, nesse momento ainda estava como presidente da APENOPE. Sendo assim, não se tratava de uma impossibilidade. Mas, sem dúvida, era motivo para severas críticas.

Uma característica com relação à Associação que vale ser discutida é que os funcionários a ela vinculados eram, em sua maioria, regidos pelo Estatuto dos Funcionários Públicos, sendo que também havia um quantitativo de funcionários enquadrados dentro do Regime da Consolidação das Leis do Trabalho. Estes não tiveram acesso ao cargo por meio de concurso público. Diga-se de passagem, a nenhum dos grupos era permitida a sindicalização. Tal situação seria cômica, se não fosse trágica.

Essas proibições eram notoriamente antidemocráticas. De acordo com Sady (op. cit, p. 48) não há razão ética que possa justificar o impedimento dos trabalhadores

³³ Paulo Rubem, Recife, 12 de agosto de 2011

ligados ao funcionalismo público à sindicalização. Contudo, essa era a realidade existente.

Dessa forma, a associação se constituía em um dos veículos de expressão dos anseios dos professores. Apesar de todos os obstáculos legislativos e da degradação do trabalho no magistério, ela acabou protagonizando o papel de verdadeiro sindicato a partir do momento da gestão da nova diretoria. Não se tratou de uma associação com caráter recreativo ou assistencialista, muito embora essas características tivessem tido presença em outros momentos de sua história. Mas assumiu o caráter de defesa dos interesses da classe que representava, buscando estratégias de negociação que viessem a favorecer a aquisição de melhores condições de vida e trabalho. Salientamos que uma vez existindo toda uma configuração legislativa, havia “*maior dificuldade em alterar as condições de trabalho de forma abrangente*” (NOGUEIRA, op. cit, p. 83), porque estas dependiam de instâncias políticas e administrativas que geravam uma morosidade nas negociações e até mesmo restrições quanto as mesmas. Por isso, diante dessa conjuntura, a greve era o instrumento de pressão para o atendimento das necessidades imediatas, e do ponto de vista político, um instrumento de conquista das liberdades democráticas.

3.2 As entidades nacionais e as lutas e propostas da APENOPE.

Após os conflitos que envolveram a APENOPE e o processo de eleição da nova direção da entidade, a luta por avanços significativos para os professores continuou. A Associação queria mostrar que estava livre do caráter barganhista e peleguista ao qual a entidade encontrava-se submetida em outros momentos. Em meio a esse processo de fortalecimento da entidade, havia também uma série de discussões sobre a organização docente em caráter nacional, às quais inúmeras entidades estaduais estavam ligadas.

Podemos falar de organizações como a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), criada a partir do IV Congresso de Educação ocorrido em Recife em 1960, e que contou com a presença de representantes de diversos estados. Essa confederação possuía um caráter mais assistencialista e recreativo do que propriamente sindical, chegando inclusive a apoiar o regime militar (FERREIRA e BITTAR, op. cit, p. 78). Posteriormente foi transitando para a oposição, chegando a

influenciar a criação de diversas entidades estaduais de forma que, no final dos anos 1970, acabou se transformando na Confederação dos Professores do Brasil (CPB).

Esse processo de transição não ocorreu repentinamente. Foi forte a sua ligação com a percepção e conduta política que o professorado estava adotando, em meio à uma conjuntura marcada pelas contradições geradas pela política econômica do período militar.

Nessas entidades nacionais, geralmente buscava-se realizar uma discussão que estivesse relacionada não só com questões salariais. Mas, uma vez que se constituíam em instâncias orgânicas de grupos subalternos, se inseriam na luta mais geral pela construção da democracia e, conseqüentemente, na construção de uma nova sociedade. Existiam também, interesses relacionados às questões de ordem pedagógica, posto que elas faziam parte do cotidiano do professorado.

Em 1979, foi criada a Associação Nacional de Educação, a Ande. Tratava-se de uma entidade:

Não corporativa, que se reclamava herdeira da luta dos educadores progressistas em prol do ensino público gratuito, obrigatório, universal, laico e de boa qualidade [...] retornou-se portanto nacionalmente, um espaço de crescente fluxo de ideias na área educacional. (GHIRALDELLI, op. cit. p. 135).

A Ande costumava organizar conferências de educação, nas quais havia a presença de um pensamento marxista ligado às questões pedagógico-educacionais. Estudiosos como Demerval Saviani diziam que, não poderia haver revolução sem teoria educacional revolucionária. Da mesma forma que no campo da organização coletiva da classe estava havendo uma mobilização intensa, no campo político-pedagógico também estavam sendo calorosas e crescentes as discussões realizadas. Saviani ainda enveredou pelo uso da *“noção de luta de classes para mostrar que era a partir daí que se deveria olhar a trama relativa aos fenômenos educacionais”* (Ibid., p. 136). Os esforços em prol de mudanças eram constantes e existia um grande apoio intelectual envolvendo o movimento dos professores e dando um enorme suporte teórico discursivo para suas lutas.

Os ventos de insatisfação estavam soprando por todos os lados e pressionando as barreiras que eram postas pelos órgãos governamentais e pela conjuntura política como um todo. É de extrema importância que ressaltemos o papel desses grupos nacionais, pois tiveram muita repercussão, colocando-se, a nosso ver,

como símbolo dos desejos da sociedade brasileira. Ainda cabe apontar que as reivindicações levantadas no início dos anos 1980 tinham um caráter ainda muito ligado às questões salariais, embora existissem outros direcionamentos.

As greves:

Foram menos espontâneas e mais cuidadosamente organizadas, com maior participação dos sindicalizados nas decisões sobre o movimento. Além disso, visavam menos estritamente, de modo geral, as questões econômicas, assumindo nítida importância política. (ALVES, op. cit. p. 263).

No transcurso de 1980, a aliança entre as organizações de base, movimentos sindicais, associativistas e oposição em geral foram se fortalecendo. Algo que expressou bem essa conjuntura foram as greves de professores primários e secundários no Nordeste.

As tentativas de redução da inflação não tiveram muito êxito. O governo voltou-se para uma política mais rígida entre 1981 e 1983 durante o período de recessão, cortando subsídios públicos e praticando uma política monetária mais restrita. No geral esse período caracterizou-se pelo declínio da taxa de crescimento econômico, queda da produção, aumento de desemprego, diminuição das taxas de lucro, gerando mais desemprego e queda de renda.

Temos assim, a seguinte narrativa:

Nesse período, em 1980, e mesmo depois, chegamos a ter um Congresso Nacional de professores e nós nos aliamos com a defesa de uma tese. A defesa fundamental daquele encontro seria os 25% da educação, mas a tese que ganhou, defendida por uma professora do Rio de Janeiro, era a tese do reajuste salarial semestral. Eu lembro porque nesse dia a disputa foi exatamente no dia do meu aniversário, 17 de julho. E a Maria Alice subiu na tribuna e fez a defesa da tese dela do reajuste semestral. E eu lembro que ela estava de calça jeans e ela batia no bolso e dizia: o bolso é o que mobiliza. E a gente defendia os 25% da educação justamente pra trazer os pais, a sociedade para as lutas³⁴.

Percebemos através dessa discordância entre as duas teses que havia uma multiplicidade de ideias em meio a esse encontro que contou com várias entidades estaduais. Pretendia-se com a defesa dos 25% para a educação, abranger não só professores, mas a escola de uma forma geral, fazendo com que houvesse uma qualidade no ensino que fosse além da questão salarial, pois sabia-se da situação

³⁴ Entrevista com Paulo Rubem Santiago, Recife, 12 de agosto de 2011.

degradante das escolas (paredes rachadas, infiltrações, material de apoio ao professor etc.).

Entendemos que, no mesmo momento em que os professores realizavam, em um período de tamanha tensão e repressão, um movimento que compreendia reuniões, debates, articulação de entidades, confrontos diretos com o governo, estava inserida nessas ações a insatisfação não só com a conjuntura econômica, mas, também política. Essas experiências se constituíam em fator que expressavam a força política do professorado naquele momento. Pois, ao exigirem os direitos de classe, estavam exigindo interesses que eram do conjunto da população, em se tratando de uma escola pública de qualidade, diferenciando-se assim, dos interesses dos grupos dominantes. Segundo o pensamento de Ribeiro (1987:17), foi nesse processo de violência e contra ela, através do movimento dos professores enquanto categoria, que os mesmos conseguiram se evidenciar *“como educadores escolares mais competentes politicamente”*.

Com relação à CPB, ela era representante dos professores de 1º e 2º graus. Contudo, desde 1980, havia um interesse em abrangerem seu núcleo de representação ao 3º grau. Apesar de ser a entidade nacional, havia alguns grupos que vinham lançando a proposta da criação de uma nova entidade e, na possibilidade, ou não, de que esta viesse atuar junto à CPB³⁵. Estavam envolvidas no debate delegações do Rio de Janeiro, São Paulo, Pará, Ceará, Paraíba e Paraná, bem como representações de outros estados. O encontro aconteceu no Recife no colégio Agnes e contou com presença significativa dos professores da escola básica.³⁶ Foi divulgada a ideia de que a possível nova entidade, a União Nacional dos Trabalhadores em Educação (UNATE), pretendia ser uma:

Entidade livre, independente do Estado, dos partidos políticos e credos religiosos, propondo-se defender o conjunto dos interesses dos trabalhadores em educação e dar ampla e total solidariedade às lutas das outras categorias de trabalhadores do Brasil e do mundo. Depois de muitos debates, este foi o consenso final a que chegaram os professores de 19 estados brasileiros que estão reunidos no Colégio Agnes, em congresso que tem por objetivo principal a criação da entidade. O “cavalo de batalha” da UNATE será conseguir o orçamento de 12% da União para a educação, aposentadoria para os professores ao 25 anos de serviço, reajuste salarial, décimo terceiro

³⁵ Apoiavam o fortalecimento da CPB os partidos comunistas, enquanto os professores ligados ao PT se empenhavam em fundar a UNATE.

³⁶ Cf. Mestres criam entidade nacional. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-7, n. 15, 16 de janeiro de 1981.

salário, piso de três salários mínimos (dos mais altos do país) e estabilidade no emprego.³⁷

Segundo o presidente da APENOPE, era importante a criação de uma nova entidade.

[...] a gente entendia que a CPB era uma entidade mais colaboracionista, mais pelega. A gente apostou na construção de uma entidade nacional. Chegamos a ter a presidente, que foi a professora Hildézia Medeiros. [...] Só que depois nós não conseguimos sustentação. Não se conseguiu sustentação para a UNATE sobreviver. Ela talvez tenha durado um ano e meio, dois anos no máximo.³⁸

A complexidade do movimento de organização docente também estava presente nas entidades nacionais e havia intensos conflitos de ideias e estratégias ligadas às mesmas, considerando também que as propostas e ações nem sempre eram convergentes com os interesses das entidades estaduais e, sobretudo, das bases. Isso fazia com que houvesse um clima de insatisfação notório, impulsionando medidas a favor de melhorias.

A UNATE, embora não tenha tido um período de duração muito extenso, devido a fatores que se colocaram como impeditivos, dentre os quais a própria dúvida sobre a necessidade de sua existência, simbolizou determinada força e capacidade de articulação das entidades estaduais, expressando também que as entidades nacionais não podiam agir independentemente do interesse da classe dos professores contida nos diferentes estados do país. Daí a necessidade da realização de encontros, conferências e uma série de discussões para que as entidades docentes de caráter nacional tivessem uma militância que atendesse às expectativas de seus representados que, por sua vez, vinham mostrando sua força de mobilização e participação nos assuntos que eram de seus interesses.

Fato extremamente importante foi que, embora a entidade não tenha tido duração mais prolongada, abriu espaço para que a CPB começasse a se revitalizar, enraizando-se nas massas e tendo uma maior sustentação junto aos grupos associativos estaduais. O processo de construção da UNATE possibilitou que houvesse a

³⁷ Cf. Mestres exigem 12% de orçamento para a educação. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-7, n. 16, 17 de janeiro de 1981

³⁸ Paulo Rubem Santiago, Recife, 12 de agosto de 2011.

Redemocratização da CPB, uma vez que a instância máxima de decisão passa a ser um Congresso anual e a maioria dos cargos de diretores, passam a ser preenchidos por eleição direta; isto é, incorporam-se pontos e princípios defendidos pelas lideranças mais combativas. (RIBEIRO, op. cit, p. 94)

O papel dessas lideranças favoreceu o processo de mudanças que se passou a evidenciar com relação às entidades nacionais.

3.3 APENOPE e governo: o processo de negociação.

No movimento de articulação da classe, juntamente com a entidade nacional, forçava-se também uma relação de diálogo com o governo. A APENOPE, como porta-voz das necessidades docentes, procurou insistentemente discutir a questão social do país, visando reforçar o quanto o governo local estava sendo omissivo, com relação aos direitos dos trabalhadores. Compreendemos que, se no Brasil como um todo os problemas inflacionários estavam postos de forma intensa, isso deve ter se acentuado ainda mais com relação a uma categoria que sempre sofreu pelo desinteresse dos dirigentes ao longo da história do país.

Em 1981, havia todo um discurso por parte do governador do estado que pretendia atender aos trabalhadores de uma maneira geral, expressando assim, uma preocupação no desenvolvimento de ações que viessem a proporcionar certo bem-estar a esses trabalhadores. Afirmava que:

Estendo indispensável ao desenvolvimento orgânico, que busquemos o aperfeiçoamento dos mecanismos de justiça social, a participação contínua e efetiva de todos os brasileiros, especialmente dos trabalhadores, que por enfrentarem antigas e acumuladas vicissitudes, aspiram a melhores níveis de progresso e bem-estar [...] A construção da sociedade democrática a que aspiramos, se alicerça na participação consciente de todos na escolha do destino comum e na conquista, ordeira e pacífica do desenvolvimento, propiciando ao homem, realizar-se com toda a sua integridade.³⁹

Embora percebamos o tom animador com o qual se expressava, a efetivação de seu discurso ainda encontrava-se muito tímida, uma vez que, o bem-estar ao qual se refere, diante da situação crítica gerada pela instabilidade do componente econômico e pelo própria falta de prioridade dos grupos dominantes, encontrava-se cada vez mais difícil de ser vivenciado pelos trabalhadores, ou, pelo menos, era um processo

³⁹ Cf. Apse: servidor não pede, exige o que lhe é negado. **Diário de Pernambuco, Recife**, n. 115, 1 de maio de 1981.

que caminhava a passos curtos. Inúmeras foram as causas postuladas referentes a reajustes salariais e outras questões, sem que houvesse respostas que fossem satisfatórias.

Só em 1981, no Recife, houve cinco manifestações dos servidores. Ressaltamos que, não só a APENOPE, mas entidades como a Aspe⁴⁰ (Associação dos Servidores de Pernambuco) e a Confederação dos Servidores Públicos do Brasil⁴¹ também tiveram uma atuação na realização de negociações em prol dos trabalhadores ligados ao serviço público de um modo geral. Eram órgãos que, embora tivessem independência e nem sempre estivessem juntos no sentido do desenvolvimento de suas ações, acabavam colaborando entre si, já que se colocavam como força oposta às atitudes governamentais vigentes.

Observamos como o fator salarial era questionado. Em uma perspectiva mais abrangente no que se refere às atividades econômicas nordestinas de uma forma geral, a economista Tânia Bacelar de Araújo, faz uma comparação entre o crescimento da economia brasileira e o crescimento econômico do nordeste entre 1974-1980:

Quando após o primeiro choque do petróleo, a economia brasileira desacelerou, descendo de um patamar de crescimento de 11% ao ano para pouco menos de 7% (entre 1974-1980), as atividades econômicas do Nordeste cresceram 7,4% no período (ARAÚJO, 2000: 168).

Segundo a autora, nos anos 1980, quando havia uma produção nacional com desempenho ainda mais modesto, a produção nordestina não destoou do padrão nacional. Fator também interessante é que o Nordeste foi a região menos atingida pela crise que se deu na década de 1980. A crise teria afetado mais fortemente o setor industrial e, dentro dele, os segmentos produtores de bens de capital e bens de consumo duráveis.

⁴⁰ Havia por parte desta instituição a luta pela implantação do 13º salário aos servidores públicos. Dizia o presidente da Aspe: “Vamos exigir que nos seja dado tudo aquilo que até hoje nos tem sido negado. E o faremos com ardor e veemência, com afincos e tenacidade, com trabalho e ação [...] os empecilhos para concessão do benefício partem dos ministros da economia”. Naquele ano também esperava-se a aprovação do novo Estatuto dos Funcionários Públicos e também que, uma vez concedido o 13º salário, este se destinasse também aos estatuários. Isso expressava uma forma de não causar divisões entre os trabalhadores. DP, 1 de maio de 1981.

⁴¹ A CSPB estava realizando um congresso em Recife, pontuando em suas pautas que havia a necessidade de: reajuste salarial, décimo terceiro e direito a sindicalização. A intenção do presidente da Confederação era discutir desde os problemas salariais até outros mais políticos. **Diário de Pernambuco**, n. 134, 19 de maio de 1981.

É necessário lembrar que a estabilidade mostrada pela autora e comparada com outras regiões brasileiras, está relacionada com o setor industrial produtivo da economia nordestina. Sendo assim, não podemos colocar o funcionalismo público no mesmo patamar. Havia uma tremenda complexidade na realidade econômica regional. Se por um lado, o setor de produção vinha sofrendo talvez menos intensamente diante da realidade nacional, por outro, o funcionalismo público estava sendo intensamente atingido.

Dessa forma, acreditamos que no contexto existente, as ações desenvolvidas pela associação dos professores estudada, bem como sua dinâmica juntamente com os professores, nos leva a pensar que as experiências vividas, provenientes em boa parte pela degradação das condições de trabalho e arbitrariedade políticas, estavam levando os professores à construção de um despertar de uma consciência de que era preciso uma luta conjunta. Daí resultando, não só os movimentos grevistas, como também todos os embates realizados com o governo do estado, fazendo emergir por inúmeras vezes, discursos inflamados a favor dos trabalhadores da educação.⁴²

Vejamos um trecho de um discurso que expressa bem essa questão:

A APENOPE lembra a promessa que fez o governador ao assumir em 1979, quando reagiu às reivindicações da classe, dizendo não poder se responsabilizar pela reposição dos valores salariais perdidos. Hoje a situação é a mesma, infelizmente. A política de reajustes inferiores aos índices inflacionários, praticada nos governos de Eraldo Gueiros e Moura Cavalcanti continua sendo exercida por Vossa excelência. Temos sido informados apenas através da imprensa das significativas elevações na arrecadação do ICM, a qual segundo alegam integrantes do próprio governo, é a fonte principal de recursos para o pagamento do funcionalismo que, no entanto, não tem seus vencimentos elevados da mesma maneira. Como se explica então a continuidade dessa política salarial, quando tanto se fala em valorização do magistério? Vossa excelência sabe também que já há defasagens acumuladas apenas nos anos sob vossa administração. Quando serão sanadas? Será que o magistério é tão despreparado para a função, será que trabalha tão mal que precise passar por privações e necessidades durante tantos anos para que se aperfeiçoe na agonia e na dificuldade?⁴³

Como está expresso, as dificuldades que estavam arraigadas devidos às políticas inflacionárias, advinham de governos anteriores. Naquele atual governo, não

⁴² É preciso dizer que os embates da APENOPE não estavam ligados unicamente ao governo, considerando que também haviam inúmeras divergências ligadas a entidades como a Associação do Orientadores do Estado de Pernambuco e o Centro de Professores de Pernambuco, que eram entidades que se posicionavam de forma mais adesistas e não dispensavam apoio as ações da APENOPE.

⁴³ Cf. Professores reivindicam reposição de 50%. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-6, n. 268, 3 de outubro de 1981.

houve mudanças que pudessem ser consideradas suficientes ou que, ao menos amenizasse a situação. A pressão existente era constante.

A ação do governo para controlar os ânimos dos trabalhadores, constituiu-se em uma alternativa que não gerou bons resultados, corroborando ainda mais para o agravamento da situação de tensão que estava posta. Medidas comumente utilizadas tais como: *“força policial, demissões, remoção arbitrária, descontos salariais indevidos e uma ampla campanha de instauração de medo no interior das unidades escolares”* (SOUSA, op., cit.p.80), eram feitas com o intuito de dificultar a ação dos docentes, mas encontraram resistência entre os mesmos.

Com relação à APENOPE, encontramos uma situação que reflete bem a forma como o governo buscava lançar empecilho às conquistas e ações trabalhistas.

A primeira dificuldade que nós encontramos com relação ao governo, foi uma tentativa de sufocamento financeiro da Associação. Isso aconteceu em Brasília no governo de Elmo Farias, em São Paulo no governo de Paulo Maluf, no Piauí e aqui em Pernambuco. Os governadores criaram um mecanismo de atualização do que se descontava no contracheque dos professores e nesse processo eles retiraram o desconto em folha do sócio pra pagar a Associação. O desconto era depositado no Banco na conta da Associação, e isso para nos sacrificou financeiramente, porque nós tínhamos na época em torno de 4 mil e quinhentos sócios. Nós recebíamos as contribuições no banco no final do mês por desconto em folha. Tivemos, por mais de um ano de ficar cobrando escola por escola, sócio por sócio no caderninho. Isso nos “tirou o oxigênio”, nos “tirou o combustível”. Nós não tínhamos recursos para alugar carro de som, pra fazer jornal, mobilização [...]

⁴⁴

A medida implantada acarretou uma acentuada dificuldade com relação ao encaminhamento das atividades a serem realizadas pela Associação. Um fator interessante de ser citado é que, naquele contexto, os representantes da APENOPE não possuíam licença para ficar exclusivamente a serviço da mesma, possuindo atividades paralelas que, no caso, se constituíam no exercício da docência. Os dirigentes da entidade se depararam com mais uma dificuldades com a qual teriam que lidar.

Com relação à renda da APENOPE, de acordo com o que estava previsto em seu estatuto no Art. 139, deveria ser constituída basicamente por: mensalidades, contribuições voluntárias, doações, subsídios e auxílios dos poderes públicos, rendas patrimoniais, rendas eventuais.⁴⁵

⁴⁴ Entrevista com Paulo Rubem, Recife, 12 e agosto de 2011.

⁴⁵ Fonte obtida através do arquivo privado de Eurenita Maria de Freitas.

Como observamos na fala de Paulo Rubem, não foi uma ação que ocorreu unicamente em Pernambuco, mas outros estados adotaram essa medida arbitrária e reflexo de como o Estado, através de seus aparelhos, agia com intenção de cerceamento das liberdades, apesar de terem emergido naquela conjuntura inúmeros discursos governamentais tratando sobre liberdade, direitos trabalhistas e outras questões de caráter democrático.

Essa situação conflitante de medidas de controle voltadas à associação dos professores, expressou bem o caráter repressivo do Estado. Até mesmo pelo fato de que: *“sob uma ditadura que perseguiu, prendeu, torturou e matou opositores, a escola foi um dos meios mais eficazes de difusão da ideologia que respaldou o regime militar”* (FERREIRA e BITTAR, op. cit., p. 14). Sendo assim, a escola e seus trabalhadores deveriam estar sempre sujeitos ao Estado, a fim de que este pudesse legitimar interesses.

O Estado, por sua política de omissão ou suas posturas abertamente antidemocráticas, acabava se configurando como verdadeiro impulsionador dos movimentos sociais, ao mesmo tempo em que também se colocava como elemento de contenção desses movimentos (CUNHA, 1991: 51), expressando uma realidade notoriamente contraditória.

Outra questão também contraditória é que o Estado exercia o papel de mediador de determinados interesses, postura necessária à sua manutenção. *“Nesse contexto de crise econômica e política, o Estado mais do que nunca busca o consenso da sociedade civil e em particular das classes subalternas”* (GERMANO, 1993: 96). A crise de legitimidade pela qual passava o regime militar, fazia com que fosse preciso a busca de um consenso de parcelas significativas da população. Os governantes, em muitas de suas falas voltadas à sociedade civil e muitas vezes relacionadas às políticas sociais, também chegavam a adotar em seus textos:

Constantes apelos participacionistas, nos seus respectivos discursos e projetos, fazendo com que a ideologia da “integração social” substituísse paulatinamente a denominada ideologia da “Segurança Nacional”. Tratava-se, sem dúvida, de uma tentativa do estado em acionar mecanismos mais sutis de dominação, tendo em vista obter o consenso e a legitimidade de que precisava para sobreviver. (Idem, p. 96)

Talvez possamos elucidar melhor essa questão através da análise do seguinte trecho:

Em seu último despacho de 1981 com o governador Marco Maciel, o secretário de educação, professor Joel de Holanda obteve autorização para realizar a progressão funcional de professores especialistas, relativa ao período de 1980 e 1981. Trata-se de mais um Programa da Valorização do Magistério desenvolvido pela Secretaria de Educação que proporcionará agora a cerca de 5 mil professores e especialistas, a elevação de seus vencimentos para faixa salarial imediatamente superior.⁴⁶

Destacando o quanto havia sido significativa a medida, o secretário de educação, Joel de Holanda, observou que enquanto em 1978, no antigo sistema de promoção, apenas 53 professores haviam sido beneficiados, no período de 1979-1980, com mais progressões funcionais, foram promovidos 7.500 professores que, somados aos atuais contemplados, resultaria em um total de 12.500 beneficiados naquele governo. Ao final de sua fala o secretário afirma:

Isso demonstra que a carreira do magistério é hoje uma grata realidade pelas amplas e efetivas perspectivas de acesso que oferece aos professores e especialistas que já integram. Agora a professora primária já não se aposentará mais no padrão inicial tantas e tão grandes são suas chances de promoção.⁴⁷

Temos aí um discurso que foi amplamente de confronto com todas as reivindicações e necessidades dos professores expressas através da associação. Pontuamos que isso *“parecia uma medida responsável por desmentir evidências e manter intocável o mecanismo responsável pela manutenção e ampliação das desigualdades. Enfim, tratava-se de procurar ampliar e consolidar as bases de legitimação do Estado”* (GERMANO, op. cit. p. 166).

Percebemos que, enquanto os professores expressavam suas necessidades, insistindo para efetivação de medidas destinadas ao maior e melhor controle do caos instalado, o secretário de educação afirmava que o magistério era, naquele momento, uma “grata realidade”. Mas afinal, para quem de fato estava sendo assim? Diante do que já colocamos, podemos dizer que, efetivamente, isso não se verificava entre os docentes. Embora a medida possa ter sido benéfica em algum sentido, muito ainda precisava ser feito e questionado. Os “mascaramentos” estavam se mostrando falíveis.

⁴⁶ Cf. Educação promove 5 mil professores. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. a-7, n. 1, 1 de janeiro de 1982

⁴⁷ Cf. Dp, 1 de janeiro de 1982

A elevação dos vencimentos não alterou o fato de que a mobilização que sucedeu a esse momento continuasse tendo a questão dos reajustes salariais semestrais, como ponto mais marcante a ser defendido. Isso nos leva a pensar que, se por um lado estavam promovendo mudanças favoráveis em certo sentido, por outro, havia a intenção de promover uma acentuada imagem de melhoria com relação ao setor educacional. Isso fica claro através da ênfase dada em sua fala à questão quantitativa ao tratar da elevação de índices salariais e aumento do número de pessoas beneficiadas. Diga-se de passagem, o discurso feito pelo secretário de educação também se direcionava à sociedade, colaborando para a construção e fixação de uma imagem que seria amplamente favorável ao grupo dirigente.

Os atritos com o governo eram constantes. Os docentes tiveram no governo, enquanto expressão do Estado, o principal adversário de sua organização e, conseqüentemente, obtenção de conquistas. Segundo Sousa (op. cit, p. 80), “*o Estado tem sob controle relativo os aparatos governamentais, que visam regular o comportamento de determinados setores da sociedade civil organizada*”. Em se tratando desse controle podemos relacioná-lo ao fato da negação do direito jurídico relacionado aos servidores públicos de uma forma geral. Apesar dessas restrições, as ações da associação acompanharam o caráter de sindicato. Seus avanços referentes à conquista de direitos se deram, notoriamente, através das lutas desencadeadas e não através das benesses do Estado.

3.4 A atuação da APENOPE na defesa dos professores primários.

Embora a APENOPE fosse uma entidade com lutas ligadas tanto a professores primários como secundários, em alguns momentos atendia causas específicas, como aquelas relacionadas exclusivamente aos professores primários. Pontuava através de seus boletins oficiais, que seria preciso muita atenção por parte destes com relação a determinadas medidas implantadas pelas autoridades governamentais, no sentido de que, por um lado poderiam ser benéficas, mas por outro, poderiam colocá-los em situação de desvantagem.

Havia uma preocupação que consistia em não contribuir para a existência de um cenário de mobilização no qual houvesse uma divisão da classe, posto que isso

indubitavelmente levaria a um enfraquecimento da categoria dos professores enquanto agrupamento de luta e, conseqüentemente, da própria instituição que a representava.

Em 1982, chegou a existir uma convocação oficial dos professores primários para uma discussão ligada à medidas do governo. A proposta governamental que seria implantada era a efetivação dos professores que trabalhavam em regime CLT (contratados) e que exerciam a profissão a mais de dez anos. Entretanto, segundo análise feita pela APENOPE com relação a esta ação, havia algumas incoerências. Foi nesse sentido que a entidade, através da divulgação da questão, buscou pressionar o governo em busca de respostas compreensíveis e satisfatórias. Para tanto, alguns diálogos entre a APENOPE e a Associação dos Servidores Públicos tiveram que ser feitos, considerando que existiam parcelas dos professores primários estaduais que eram ligados a esta última associação.

Nesse movimento de aproximação com outras instituições e desenvolvimento de ações concretas, passou a ser crescente a participação dos professores primários ligados à Associação do Ensino Oficial.⁴⁸ Através desse tipo de postura, a APENOPE passou a ser referência tanto dos professores primários quanto dos secundários.

Observemos o seguinte trecho:

Em reunião ontem na sede da Apenope, os professores decidiram lançar na próxima semana boletim oficial convocando associados para mobilização sobre a regularização do problema salarial dos professores primários e a questão do depósito do FGTS dos professores pautados pela CLT, uma vez que o governo não vem cumprindo a lei, não depositando o FGTS na conta de seus funcionários. Participaram da reunião ontem, representantes dos professores da grande Recife, e durante toda manhã as discussões geraram em torno das reivindicações das professoras primárias em regime CLT e que tem mais de dez anos de serviço⁴⁹.

De acordo com Paulo Rubem, era pretensão do governo efetivar os professores com contrato de trabalho regido pela CLT e que também exercessem suas funções em período de tempo superior a dez anos. Mas, em contrapartida, não depositava o FGTS na conta dos professores contratados, fator que levaria a uma condição de impasse na hora da efetivação. Tendo em vista essa situação, a APENOPE

⁴⁸ Entrevista realizada juntamente com a professora Maria do Socorro A. e Lima e Rafael L. Ferreira, à Leocádia Maria da Hora Neta, Recife, 3 de agosto de 2011. a entrevistada possui participação no movimento dos professores, além de envolvimento com outras manifestações

⁴⁹ Cf. Presidente da APENOPE critica reforma de lei. **Diário de Pernambuco**, Recife, n. 77, 21 de março de 1982

recolheu subsídios junto à Delegacia Regional do Trabalho, ao Tribunal Regional do Trabalho e à Secretária de Administração, procurando identificar em quais bancos estavam depositados os fundos de garantia dos professores.

Em meio a tudo isso, os professores tomaram uma atitude e entregaram um documento à Secretaria de Educação exigindo um esclarecimento relacionado à situação vivenciada. A intenção, de fato, naquele momento, era pressionar o governo no sentido de pressionar medidas efetivamente esclarecedoras e democráticas. Dessa forma, evidenciamos que o discurso outrora proferido, na busca por uma hegemonia, não correspondia à efetiva ação do Estado, uma vez que não assegurava a implantação de uma infra-estrutura material necessária à manutenção e expansão do ensino público. Mais uma vez, em perspectiva geral, a medida expressava a intensa diminuição dos gastos públicos voltados à educação.

Como também foi apresentado no trecho acima, a entidade estava representando professores primários que ainda não estavam dentro de um quadro permanente. Contudo, não estava havendo nenhuma postura de preferência. O que estava em jogo era a defesa do trabalhador da educação, fosse ele funcionário efetivo ou não. Os professores associados e que trabalhavam em regime CLT não eram maioria e, independente disso, tratava-se de uma causa coletiva que merecia uma representação.

Outra questão levantada, e que veio a ser intensamente discutida foi sobre a defasagem salarial desses trabalhadores em comparação aos funcionários administrativos. Os professores primários efetivos estavam recebendo Cr\$ 19.210,00, os contratados em regime CLT Cr\$ 17.732,00. A discussão que estava sendo posta não pretendia fazer com que os trabalhadores da área administrativa (os quais recebiam Cr\$ 27.600,00) tivessem seus salários diminuídos. O discurso dos dirigentes da Associação buscava ressaltar que, embora se tratasse de uma carga horária diferenciada, os professores possuíam um ritmo de trabalho que ia além do espaço escolar, envolvendo preparações de aula e todo um conjunto de atividades pedagógicas que exigia um empenho extra-escolar e conseqüentemente promovia um desgaste muito maior. De acordo com essa ótica, seria necessário um aumento a fim de diminuir esse percentual de diferenciação, apesar de naquele ano ter existido um aumento de 100% voltado à educação, o que não pareceu impeditivo para que se gerasse certo desconforto para os professores primários.

Tendo em vista a situação instalada, podemos apontar que este se constituiu em mais um fator responsável pelo fortalecimento desse grupo subalterno no âmago da

sociedade, sendo contrário ao que era almejado pelos grupos governamentais, expressando assim a “*correlação de forças entre o Estado e os setores oposicionistas da sociedade civil, bem como as contradições inerentes ao próprio bloco do poder*” (GERMANO, op. cit. p. 94).

3.5 O contexto das eleições para governadores em 1982 e as expectativas de mudanças voltadas ao setor educacional.

Diante dos movimentos sociais e trabalhistas atuantes e de certa fragilidade encontrada com relação ao campo político, as contradições ligadas aos grupos dirigentes vinham fazendo-se notórias, desencadeando em ações como as eleições diretas para governadores.

O que queremos questionar é se a mudança governamental do âmbito do estado teria proporcionado a ampliação de novos horizontes com relação à situação educacional e, conseqüentemente, às reivindicações docentes no nosso espaço de estudo. Observamos que, apesar de diferentes agentes políticos estarem entrando em cena e criando novas expectativas, isso não alterou de forma significativa o ambiente de tensão por melhores condições educacionais. Afinal, diante da repressão ao qual os setores trabalhistas e a sociedade civil como um todo sofreram, seria impossível apagar em tão pouco tempo os estigmas que se faziam presentes.

O processo das eleições diretas para governadores foi, sem dúvida, resultado das pressões exercidas pelos grupos de esquerda, embora saibamos que outros setores e grupos do próprio Regime também se inseriram de forma favorável a estes debates. Na realidade, desde 1981 vinham se traçando políticas de negociação em torno dessa questão. Os debates em torno dos partidos que concorreriam foram constantes e acirrados.

Foram lançadas políticas de informação em torno da questão das eleições, abrindo espaço para os partidos que estariam concorrendo.

Já em maio de 1982 realizavam-se no rádio e na televisão importantes debates entre candidatos a todos os cargos, particularmente para o senado e o governo dos estados. Programas partidários e soluções políticas alternativas para problemas sociais e econômicos foram debatidos e confrontados, num processo crucial para educação crítica do eleitorado (ALVES, op. cit, p. 285).

Essa abertura realizada para discussões de interesses sociais estava tendo um caráter inédito. Foi a primeira vez, desde 1964, que questões de interesse social e nacional foram tão abertamente discutidas. Foi nessa conjuntura que os representantes dos partidos foram se apresentando e expondo suas propostas.

Evidentemente, era o desejo da sociedade em sua maioria, que aquelas eleições ocorressem de forma livre. O movimento também acabou se enquadrando com o clima de democracia que era apregoado nos discursos dos dirigentes.

Embora as eleições tivessem sido recebidas com certo ânimo por parcelas da sociedade, havia interesses encobertos por parte do Governo.

O pleito de 1982 tomava aspecto de eleições livres conforme era o desejo da sociedade em sua maioria. Afinal, a ideia de que algo estava mudando, e de que a democracia se expandia no país, servia aos propósitos de legitimação do Regime. Na realidade, o Governo continuava manobrando para impedir a livre manifestação da sociedade civil, através dos seus eleitores. A ordem era garantir o Estado de Segurança Nacional, embora reformado, num exemplo patente de que os militares não desenvolveriam o poder sem luta, mesmo para os seus antigos aliados burgueses (GERMANO, op. cit, p. 221).

No processo de eleição houve uma verdadeira dinâmica eleitoral instaurada. Uma vez que, nesse momento já havia sido extinto o bipartidarismo criado através do AI-2 em 1965, o grupo situacionista da Arena em uma evidente tentativa de disfarce se transforma em PDS. Através de muitas campanhas e de medidas questionáveis do ponto de vista ético, como a compra de votos através de medidas assistencialistas, o PSD (Partido Social Democrático) alcançou vitória em todo o Nordeste, além de ter vencido também no Mato Grosso, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

No estado de Pernambuco, o resultado foi tido como inesperado:

Segundo o Senador Marcos Freire, candidato do PMDB ao governo de Pernambuco, a derrota deveu-se a uma série de fatores. O PMDB estava enfraquecido por sérias divisões internas, ante um PDS unido. Além disso, o voto “formiguinha” e especialmente os acertos clientelísticos nas regiões do interior atingidas pela seca permitiram ao PDS granjear, nas áreas pobres, uma posição suficientemente vantajosa para compensar a vitória da oposição nas grandes cidades (ALVES, op. cit, p. 287).

Através de denúncias realizadas pela oposição, dizia-se que o PDS recorria como estratégias de obtenção de votos à intimidação de eleitores pobres. Havia, sobretudo nas áreas rurais, o controle direto dos votos. O voto “formiguinha” consistia em uma espécie de falsificação das cédulas utilizadas na eleição. O patrão levava seus

trabalhadores e estes eram praticamente obrigados a cumprir suas determinações. Todos os eleitores recebiam duas cédulas:

A primeira cédula já assinada, era preenchida pelo patrão e devia ser depositada na urna. A segunda, que o trabalhador recebia do juiz ao entrar na seção eleitoral, devia ser devolvida ao cacique político assim que deixasse a seção eleitoral (Ibid, p. 285).

O que pode de certa forma ter corroborado para o fortalecimento do PDS em Pernambuco, ou ao menos contribuído para enfatizar seu discurso de partido democrático, teria sido a participação do presidente Figueiredo em Recife, em março de 1982. Segundo o presidente do Diretório Regional do PDS, deputado Barreto Guimarães, a presença do chefe da nação seria absolutamente necessária. Ele afirmava que:

O presidente Figueiredo tem uma mensagem democrática e uma grande obra administrativa a transmitir ao povo brasileiro. Além do mais é um correligionário nosso, o maior deles. Pelo que participando da campanha estará cumprindo um dever cívico-partidário [...] fará pronunciamentos políticos que em muito contribuirão para o fortalecimento do PDS. Representará também uma justa homenagem ao governador Marco Maciel, pela grande obra administrativa que vem realizando.⁵⁰

Percebemos o quanto vinham trabalhando um ambiente social no qual o PDS fosse aceitável à população. Isso já no início de 1982. Ao final desse processo, com as eleições que ocorreram ao término desse ano, o candidato que passou a ser o novo governador do estado de Pernambuco foi Roberto Magalhães, do PDS.

As políticas desenvolvidas na gestão do governo interior foram duramente criticadas pela categoria dos professores, sendo percebidas como antidemocráticas, apesar dos discursos democráticos que eram proclamados. Com a nova configuração governamental, observamos que, inicialmente, houve um movimento de apoio por parte de alguns professores da rede oficial com relação a Roberto Magalhães no momento de sua campanha. Contudo, não foi um apoio massivo e nem de professores engajados politicamente com as reivindicações trabalhistas do grande grupo. Eram professores mais envolvidos com partidos políticos (no caso o próprio PDS), Secretarias e

⁵⁰ Cf. Figueiredo visita Pernambuco em março. **Diário de Pernambuco**, Recife, p- a-4, n. 41, 11 de fevereiro de 1982.

Conselhos de Educação ligados aos órgãos governamentais. Estavam presentes no comitê de apoio o deputado Almeida Filho, delegado do trabalho, o professor Alexandre Kruse, a professora Lurdes Vasconcelos, o vereador Romildo Gomes, que era diretor geral do Conselho Estadual de Educação e o professor Ivo Policarpo que também pertencia ao Conselho Estadual de Educação.

Observemos o trecho a seguir:

Movimento pró-Roberto Magalhães foi instalado ontem, no 12º andar do edifício Ambassador, na rua José de Alencar, por um grupo de professores da rede oficial de ensino que fará ampla divulgação das vantagens conquistadas pela categoria quando o candidato a governador do estado de Pernambuco, pelo PDS, era secretário da educação e da cultura do estado. O movimento pró-Roberto anunciou aos mais de 200 mestres presentes, o programa político que seria desenvolvido pelo candidato do PDS.⁵¹

Roberto Magalhães, anteriormente ao processo de candidatura já possuía um envolvimento com relação ao quadro educacional, tendo ocupado o cargo de Secretário da educação e da Cultura do estado. A imagem que se enraizou relacionada a sua gestão, refletia os interesses de legitimação do governo que, realizava concessões às camadas subalternas, mas com o interesse de exercer um controle sobre as mesmas.

No momento de sua posse, o discurso foi feito com ênfase, refletindo o momento de triunfo que estava sendo vivenciado e expressando o tipo de ação que seria realizada por aquele governo. Ao assumir o cargo, o então governador, em festa realizada no Palácio do Campo das Princesas, afirmou que iria exercer o poder como:

Uma arma de luta contra injustiça que faz da maioria dos pernambucanos homens e mulheres traumatizados pela diária convivência com a pobreza material, como se fosse um corolário inexorável da condição de nordestinos. Esta é uma tarefa política prioritária, este é um dos meus deveres para com o Brasil e para com a sua unidade essencial e indissolúvel. A partir de agora a pregação do candidato torna-se programa de governo e as palavras se convertem em gestos para formalizar a prática democrática. O povo se faz governo num dos movimentos mais altos do processo democrático. O da rotatividade do poder.⁵²

Apesar da intensidade das suas palavras, acreditamos que a “rotatividade” a qual se refere não se evidenciou em seu sentido prático. Muito ainda faltava para que

⁵¹ Cf. Mestres instalam comitê em apoio a Magalhães. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-4, n. 238, 31 de junho de 1982

⁵² Cf. Servidores públicos vão à comissão em salvador. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-P, n. 22, 22 de janeiro de 1983.

os ares de democracia chegassem a ser respirados, a miserabilidade viesse a ser extirpada e os clamores trabalhistas viessem a ser ouvidos. No que se refere ao setor educacional, a realidade vivida por esses trabalhadores continuou em uma posição de poucas modificações. A entrada do novo governador não representou grandes alterações, embora tivessem existido expectativas.

As políticas educacionais com pretensão de suprir um quadro de efetiva carência permaneceram atreladas à prática de exclusão das necessidades dos docentes. Como afirma Germano (op. cit., p.168) *“a análise da política educacional não deve se restringir às intenções manifestadas, mas, deve-se levar em conta a realidade concreta em suas múltiplas dimensões”*.

Nesse contexto, nos deparamos com afirmações apontando que:

O único governo que ainda foi um pouco bom foi o de Roberto Magalhães. Ele efetivou os professores e também a gente chegou a ganhar uns dez salários mínimos por uns quatro meses. Mas, ele assinou um documento no Centro de Convenções e não voltou a ler. Então a gente foi perdendo⁵³.

A ação implementada foi de caráter temporário, pois os quadros salariais posteriormente continuaram sendo degradados paulatinamente. Nesse direcionamento, os conflitos relacionados à política salarial no âmbito do funcionalismo público não deixaram de existir. Aliás, percebemos que reconhecer a importância dos acordos, não significa considerar que os conflitos sejam ampla e absolutamente resolvidos.

A APENOPE teria mais uma vez lançado severas críticas quanto à questão salarial, e solicitado ao governo que fizesse uma análise daquela situação. Também buscou seu fortalecimento através da participação no movimento contra o arrocho salarial. Naquela conjuntura, foi criado o “Dia Nacional da Luta” que foi vivenciado no dia 22 de março de 1983. Houve no Recife uma rica programação, envolvendo passeatas que tiveram como espaço de concentração a Praça Maciell Pinheiro, seguindo até o Palácio das Princesas. Foi um movimento aglutinador de anseios econômicos e sociais que demonstravam a força de populares e professores, bem como a vontade de trabalhadores pernambucanos⁵⁴ como um todo (motoristas de ônibus, médicos,

⁵³ Entrevista com Eurenita M^a de Freitas, Recife, 15 de abril de 2011.

⁵⁴ Ver Dissertação de Rafael Leite Ferreira, defendida em fevereiro de 2012, na qual expõe a participação de tantas outras categorias de trabalhadores urbanos, tais como motoristas e cobradores de ônibus, eletricitários (CELPE), médicos residentes, professores ligados ao ensino superior. É possível perceber que o movimento dos professores da escola básica não aconteceu de forma isolada, levando em consideração que havia sempre constates paralisações e atividades grevistas expressando as necessidades políticas e sociais e econômicas existentes.

professores universitários, eletricitários etc.), embora em meio a isso tudo muitas prisões tenham ocorrido.

O movimento da associação e o movimento dos professores em seu sentido amplo, além de postular lutas de caráter específico engajava-se com movimentos que buscavam refletir as necessidades do momento histórico político vivenciado. Tratava-se de uma luta geral, na qual a categoria dos professores, enquanto partícula organizativa da sociedade civil, expressava na defesa de interesses específicos e daqueles relativos às camadas populares que almejavam qualidade de vida e uma melhor assistência relacionada ao serviço público.

Evidentemente, nesse tipo de manifestação de interesse amplo, houve a presença de trabalhadores que não eram ligados ao funcionalismo público. Esse tipo de ajuntamento pode ser considerado de fundamental importância, à medida que se constituía em instrumento de pressão e fortalecia o caráter político expressivo dos professores. Toda essa dinâmica nesse campo de conflitos, nos mostra que por parte dos docentes havia o real reconhecimento da possibilidade de transformação da realidade vivenciada. (SOUSA, op. cit, p. 113). Para tanto, a aproximação com outros grupos era fundamental, uma vez que aprofundava o significado da solidariedade entre os subalternos. Sousa (1996) considera isso um fator importante pelo fato de evitar o mecanismo perverso da cooptação. Ela nos afirma que:

Durante os confrontos mais diretos entre estes trabalhadores e o governo, como por exemplo, as greves longas, com negociações complexas, entram em cena a disputa pelo apoio popular (especialmente dos pais e alunos). De um lado o governo, agentes centralizadores dos recursos públicos, portanto, com maiores condições para custear as estratégias necessárias à conquista de apoio de vários setores da sociedade civil e, com isso, fortalecer sua posição política. De outro lado, os trabalhadores em educação, com recursos advindos exclusivamente da contribuição de seus sócios, portanto, recursos escassos para estratégias que envolvam a utilização de espaços na mídia; disputam o apoio desses setores praticamente no corpo-a-corpo, realizando encontros setorializados nos locais possíveis (Ibid., p. 84).

Sem dúvida a questão pelo apoio popular foi algo que fez parte de toda a dinâmica que envolveu os professores no Recife ao denunciarem as condições precárias em que se encontravam muitas escolas e as perseguições a entidades combativas. A conquista por apoio foi algo intensamente favorável.

A busca de legitimação do Estado através dos aparelhos governamentais, lançando mão de mecanismos de controle diretos e indiretos foi constante e um reflexo

de como o Estado se configurava como um adversário permanente do processo de organização docente, mesmo nos últimos anos de ditadura militar.

Embora estejamos tratando de um período no qual já vinha ocorrendo certa flexibilização, no âmbito do funcionalismo público as relações sempre se deram de forma mais complexa. Possivelmente a flexibilização com relação a esse espaço só tenha ocorrido com mais ênfase a partir da Constituição de 1988, muita embora toda a mobilização docente tenha representado um avanço e tenha contribuído para que fossem lançadas medidas mais democráticas, apesar da superficialidade das mesmas.

Durante o período de gestão de Roberto Magalhães, houve tentativas para resolução dos problemas de reajustes salariais dos servidores estaduais a fim de que pudesse existir uma situação na qual a gestão fosse favorável e talvez confortável ao grupo governamental dirigente, buscando justamente impedir a existência de tantos conflitos. Porém, as discussões ainda estavam se dando de maneira muito tímida. Juntamente com secretários da área econômica e social, desenvolviam-se estudos e aprofundavam-se discursos que pretendiam encontrar soluções efetivamente capazes de atender às necessidades dos servidores. A intenção do grupo era conceder um aumento que o Estado pudesse efetivamente pagar aos servidores.⁵⁵

A diretoria da APENOPE, em comunicado à imprensa afirmou que:

A defasagem salarial é conseqüência dos baixos índices de aumento concedido pelo governo do estado sem nenhuma consulta aos órgãos de classe. O reajuste semestral concedido pelo governo não solucionará o problema do achatamento dos ordenados, pois os dois aumentos serão abaixo da taxa inflacionária.⁵⁶

A direção da entidade pontuou que, mesmo com o aumento concedido pelo governo, os professores primários ficariam recebendo em média Cr\$ 85.485,00 mensais, o mesmo que o ordenado de um servente. Como já foi posto, as professoras sentiam-se desprestigiadas, pois não era levado em consideração sua função, nem as horas de trabalho extra-classe. A mudança ocorreria a partir do dia primeiro de maio. As expectativas não eram animadoras.

Toda essa configuração de constantes conflitos, tinham sido expressas através de ajuntamentos com idas às ruas fazendo uma verdadeira agitação, ou através de negociações igualmente conflitantes, nos mostrando embates que expressavam o

⁵⁵ Servidor não tem aumento definido. **Diário de Pernambuco**, Recife, p. A-01, n. 16, 17 de janeiro de 1984.

⁵⁶ Professora nivelada a servente. **Diário de Pernambuco, Recife**, p. A-9, n. 101, 14 de abril de 1984.

empobrecimento econômico versus a política repressiva governamental, a necessidade de organização da ação contra tal política versus o peleguismo que outrora esteve instalado na APENOPE, a conquista da entidade versus a ação do governo visando sua destruição através da repressão econômica (RIBEIRO, op. cit. p. 275).

Apesar dos resultados das manifestações nem sempre terem sido o esperado pelos professores, bem como pelo funcionalismo público de um forma geral, todas as lutas de natureza econômica e por melhores condições de trabalho fortaleciam a categoria docente e sua instituição, constituindo-se também como instrumento de pressão que foi pouco a pouco tirando-a do imobilismo no qual outrora estava inserida. *“Foi através desse achatamento salarial que foram desenvolvendo uma consciência política que os situava no âmago do mundo do trabalho”* (FERREIRA Jr. e BITTAR, op. it, p. 38).

Com relação aos movimentos de pressão política de caráter mais amplo, a participação dos docentes a favor da abertura é algo que merece ser discutido.

3.6 Democracia Já: de presidente a diretor escolar!

Como vimos anteriormente, no movimento dos professores havia uma expressividade política à medida que expressavam a insatisfação com relação à opressão vivida no interior das escolas e nos espaços sociais como um todo. Tendo em vista essa situação, objetivamos apresentar a questão do movimento pró-diretas e a participação dos professores nesse contexto.

O processo gradual de perda de legitimidade dos militares enquanto grupo dirigente, possibilitou a busca de alternativas para que houvesse uma transição para o regime civil. De acordo com Camargo (1989: 38), a situação de corrupção dos governantes *“a crise do crescimento e indecisão das negociações da dívida externa, a crise crescente do Estado e sua incapacidade de resolver as expectativas de uma sociedade em processo de diferenciação e mobilização social”* eram fatores que vinham causando grande desconforto. Segundo o mesmo autor, havia uma situação de esgotamento e uma necessidade de renovação que vinha coincidindo com a exaustão do modelo econômico de importações e, por outro lado, havia a redefinição do projeto político. (Ibid., p. 38).

Diante desse quadro de ebulição composto por fatores econômicos, políticos e sociais o movimento popular se fortalece. O movimento que outrora lutava a favor da anistia, se configurava em prol das eleições diretas, organizando-se em torno da proposta de Diretas- já!, com início em 1983 (SILVA, op. cit, p. 271), prolongando-se pelo ano seguinte.

Primeiramente, o movimento foi proposto pelo PT e acabou impondo-se a outras forças políticas, que então foram assumindo sua liderança. As ruas principais das capitais brasileiras foram tomadas por multidões contrárias ao regime.

A proposta de “Diretas Já!” representava um rompimento com a abertura política limitada e pactuada que o regime vinha implantando e levaria, através da eleição de um presidente pelo voto direto, com uma Constituinte, a uma ruptura constitucional extremamente desfavorável para as forças que implantaram a ditadura militar no país. O regime militar não tinha nem recursos nem projetos para a crise do seu projeto de abertura, de forma acabrunhada ao imobilismo, enquanto manifestações de massa ocupavam as ruas (Ibid, p. 273).

O número de vicissitudes que afetava a realidade política era elevado, impondo assim, necessidades de mudança. Segundo Diniz (1989: 100), a coalizão responsável pelo processo de transição caracterizou-se pelo “*alto grau de heterogeneidade, incluindo não só as forças oposicionistas, como parte expressiva das elites dirigentes*”. Essa conjuntura representava, indubitavelmente, um processo crítico no caminho da construção de uma democracia. As expectativas estavam refletidas nas passeatas e comícios que fizeram parte da campanha das Diretas Já!

Os grandes centros urbanos foram palco de grandes manifestações envolvendo uma expressiva quantidade de pessoas. A concentração que ocorreu em Recife, contou com a participação de 60 mil pessoas. A campanha pernambucana pelas eleições diretas para presidente da República, contou com uma programação envolvendo a presença de artistas e apresentações de peças teatrais ridicularizando o colégio eleitoral. O comício teve a participação do presidente nacional do PMDB, deputado Ulisses Guimarães, juntamente com outros políticos, como o ex-senador Marco Freire e o economista Celso Furtado. Ao todo, foram mais de 30 discursos proferidos no dia 5 de abril de 1984.⁵⁷

⁵⁷ Comício pró-diretas reúne 60 mil pessoas no Recife. **Diário de Pernambuco**. Recife A-1, n. 93, 6 de abril de 1984.

O comício pró-diretas terminou por volta das 11h, depois de mais de 30 discursos, despontando as mensagens de representantes de entidades civis e de partidos que agem na clandestinidade, como o PCB e o PC do B, que levaram várias bandeiras. Bruno Maranhão representou o Partido dos Trabalhadores (...) Cid Sampaio fez um dos discursos mais duros, afirmando que não vê como seja possível os “canhões e metralhadoras voltando-se contra o povo que não quer o Brasil de joelhos diante dos banqueiros governamentais.”⁵⁸

Percebemos então, que se tratou de um movimento heterogêneo, contando com a participação de diversos partidos políticos expressando insatisfações, inclusive daqueles que, em outros momentos abraçaram o golpe militar, no caso da presença do ex-governador Cid Sampaio. Foi nesse contexto que os professores entraram em cena. Organizados em torno da abertura política, eles demonstravam também o desejo por eleições diretas para os gestores escolares, uma vez que estes se constituíam em sujeitos que viabilizavam a opressão e a vigilância no interior das escolas. Criou-se assim, o movimento que proclama: Diretas Já! De presidente a diretor escolar.

Nesse momento a pauta de reivindicações era imensa. Sempre tinha as questões salariais, a questão da gestão democrática. A gente tinha repressão cerrada na sala de aula. À vezes passava gente na sala de aula aparentando ir resolver alguma coisa, mas a intenção era observar o que estávamos fazendo. Nos movimentos de rua os nesses discursos sempre eram mais amplos. Quando veio o movimento das Diretas, a gente se engajou desde logo. A gente tinha até um refrão: Diretas já: de presidente da república a diretor escolar! Nós cantávamos ele pelas ruas⁵⁹.

O movimento massivo das Diretas Já, possibilitou o fortalecimento de uma reivindicação que a muito tempo o professorado enfatizava: a escolha direta dos gestores escolares. As eleições não aconteciam e, tal quadro, expressava um determinado clientelismo escolar, constituindo-se em fator que fortalecia a repressão existente nos espaços escolares.

Se no país a insatisfação com relação à escolha arbitrária dos dirigentes era algo que motivava conflitos, com relação ao setor escolar, era freqüente a relação de vigilância e coerção desenvolvidos, sobretudo porque os professores mantinham em seu cotidiano um contato muito mais direto com os representantes das instituições escolares.

Como apontamos em outros momentos, as oposições estavam inseridas no ciclo de uma relação dialética com o Estado, onde se por um lado havia repressão, por

⁵⁸ Idem.

⁵⁹ Entrevista com Florentina Cabral, Recife, 18 de abril de 2011.

outro, havia concessões e negociações buscando uma legitimação e uma institucionalização do aparato repressivo, realizando também as negociações de medidas liberalizantes. Segundo Alves (1984), as oposições não estavam promovendo rupturas nas estruturas fundamentais de poder, dificultando assim, maiores transformações no contexto político brasileiro. De acordo com a mesma autora, a oposição deveria entender que não bastavam as eleições diretas para “*reorganizar a sociedade no sentido de uma real transição democrática, era necessário romper com as estruturas do Estado e terminar com os ciclos característicos do período formado sob a luz da Doutrina de Segurança Nacional de Desenvolvimento*” (Ibid, p. 328).

A Autora apresenta uma severa crítica aos posicionamentos das oposições. De acordo com seu pensamento, enquanto as oposições estivessem presas a uma relação dialética e de negociação com o Estado, seria cada vez mais difícil obter uma realidade democrática.

Traçando um paralelo entre esse pensamento e a questão do aparelho escolar, fica evidente que a prática da gestão democrática, embora se constituísse em um fator de grande importância no sentido da diminuição do controle no interior das escolas, não foi suficiente para eliminá-lo. A batalha travada foi constante, uma vez que acreditava-se que as práticas repressivas e de controle não iriam se dissolver de um momento para outro, sendo preciso um longo espaço de tempo para sua extinção. A própria análise dessa questão no tempo presente pode confirmar isso.

O movimento do magistério, organizado em torno de suas entidades no plano estadual e nacional, bem como em conjunto com outros segmentos da sociedade civil, obteve um papel decisivo de pressão com relação ao regime político implantado. Apesar de terem sido protagonistas importantes nesse cenário político, ajudando na conquista de uma determinada democracia, ainda não tiveram o seu rol de “*reivindicações específicas atendido pela nova ordem institucional estabelecida*” (FERREIRA Jr. e BITTAR, op. cit. p. 78).

O movimento de oposição ao modelo econômico capitalista implantado pelo regime, colocando a categoria dos professores entre as mais prejudicadas, parecia estar tendo um fim com o processo de abertura política. Contudo, a institucionalização do Estado de Direito de nenhuma maneira representou a melhoria da qualidade de ensino das escolas públicas, nem conferiu ao magistério uma melhor situação no que se refere ao quadro salarial e às condições de trabalho. Fatores pelos quais tanto lutaram no período analisado em nossa pesquisa.

Um aspecto de toda essa dinâmica que merece ser apreciado diz respeito à relação estabelecida entre a entidade dos professores e a Central Única dos Trabalhadores no Recife. Buscaremos lançar alguns esclarecimentos.

3.7 Os professores e a CUT no Recife.

Tendo em vista as agitações no país que impulsionaram a criação da CUT, ressaltamos que o Recife, como grande centro urbano, não ficou de fora dessa conjuntura.

A comissão Pró- CUT geralmente fazia convocações para a realização de greves gerais, as quais tinham participação expressiva de vários estados brasileiros. No dia 21 de julho de 1983, ocorreu no país uma grande mobilização que consistia na greve geral.

Em Pernambuco, a adesão foi bem significativa: 12 fábricas pararam durante todo o dia. Em Recife, outras 15 pararam durante algumas horas. Mais de 8 mil pessoas participaram do ato público na capital, sendo que ao todo, cerca de 20 mil trabalhadores participaram da greve.⁶⁰ Como era de se esperar, toda essa mobilização não ocorreu sem que o aparato repressivo entrasse em cena. Foram presos todos os integrantes do “Comitê de Persuasão”, como sendo um sinal de que embora a classe trabalhadora estivesse expressando sua coesão, ainda poderia sofrer os danos provenientes de sua posição de confronto e rebeldia.

Segundo a comissão nacional de organização da greve, era importante que os grevistas no dia 21 não permitissem que seu:

Vitorioso movimento venha a ser aproveitado no sentido de legitimar lideranças pelegas que estão interessadas em faturar a vitória dessa greve, não para fazer crescer e avançar o movimento, mas, sim para negociar com o governo e com os patrões qualquer tipo de pacto ou trégua que não seja do interesse dos trabalhadores. Para tanto, é preciso fundamentalmente que se mantenham organizados os trabalhadores, e que qualquer tipo de contato ou negociação com o governo ou patrões só possa ser decidido pelo movimento em conjunto.⁶¹

Embora fosse levado em consideração que as bases eram o grande alicerce da central, em nenhum momento foi desconsiderado o papel das lideranças e

⁶⁰ Tribuna Metalúrgica. Agosto de 1983. Boletim contido no arquivo da CUT Pernambuco.

⁶¹ Idem

instituições sindicais ou associativas, haja vista a função decisiva que estas desempenhavam, constituindo-se em ponte de diálogos com relação aos trabalhadores.

Em meio a esse contexto, a presença dos professores com relação à construção da CUT em Pernambuco foi expressiva. Além da participação de uma série de sindicatos, tais como o dos eletricitários, engenheiros, telecomunicações, vigilantes, domésticas e bancários, os professores também representaram uma grande categoria em termos quantitativos e qualitativos, considerando a presença participativa dos mesmos durante o espaço de tempo no qual se deu a construção da CUT.

Em 1983, juntamente com outros agentes, Paulo Rubem Santiago, que por esse momento já havia encerrado seu mandato como presidente da APENOPE, passou a integrar a diretoria estadual da CUT, considerando que ele já estava engajado no movimento de construção da Central em nível nacional, tendo sido, inclusive, convidado a compor essa direção.

Segundo ele, a formação da CUT em Pernambuco trouxe o fortalecimento para a entidade dos professores e vice versa. Primeiramente, porque a Associação se posicionava como uma entidade forte e reconhecidamente combativa. Em termos gerais, o papel dos professores, bem como da APENOPE, foi importante para a fixação na Central Única dos Trabalhadores no estado.

A primeira plenária da CUT em Recife, realizada em novembro de 1984, expressava que a CUT veio para unir.

O esforço pela construção da CUT, veio de uma necessidade urgente que tem o movimento sindical de quebrar o isolamento entre as diversas categorias e desenvolver a luta conjunta entre as classes trabalhadoras. Sem isso não podemos avançar além das limitadas conquistas por setor.⁶²

Foi nessa conjuntura de envolvimento com diferentes categorias, que os professores puderam demonstrar, mais uma vez, sua capacidade de articulação e suas possibilidades de ampliação de forças no enfrentamento com relação ao Estado. Sendo assim, é possível afirmar o quanto foram importantes as novas posturas adotadas pelos professores, não só no sentido de seu próprio fortalecimento, como também para outros segmentos da sociedade engajados politicamente a favor de mudanças.

⁶² Boletim especial da CUT. Recife, dezembro de 1984.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todas as questões que foram expostas, é possível tecer algumas considerações, que provavelmente com o tempo também poderão ser reconstruídas assim como esse trabalho de uma forma geral.

Como deixamos claro no momento introdutório desse trabalho, foi a partir de inquietações voltadas ao tempo presente que sentimos a necessidade de nos debruçarmos sobre os conflitos de classe e movimentos de caráter político que envolveram a categoria dos professores a qual encontrava-se intensamente submetida à lógica da exploração proveniente da relação entre capital e trabalho. Consideramos que foi de extrema importância discutirmos sobre esta categoria, inserindo-a dentro das discussões ligadas ao mundo do trabalho, uma vez que notamos que por mais que existam esforços nesse sentido, ainda há uma carência que requer atenção por parte dos historiadores e não só os historiadores da educação.

Quando em nosso primeiro capítulo buscamos laçar algumas considerações de caráter teórico, tentamos mostrar que falar sobre movimento reivindicativo de professores requer um olhar abrangente envolvendo elementos e problematizações ligados aos espaços nos quais esses sujeitos se inseriam. Sendo assim, não pudemos nos esquivar de falar em questões referentes à escola e à educação, pontuando esses dois componentes como fazendo parte de uma realidade degradante e motivadora de uma postura política capaz de alcançar resultados relevantes para o cotidiano do professorado àquele momento. Afinal, o nosso objeto não poderia ter sido tratado isoladamente.

É evidente que tratamos de um momento histórico do magistério inserido dentro de um contexto mais amplo e conflituoso por si só. E nesse caso, não podemos nos esquecer do quanto isso foi decisivo para o engajamento político dos professores.

Se observarmos, e nem precisa ser tão atentamente, todas as condições que levaram a vivência daquelas experiências ainda se fazem presentes em nossa contemporaneidade (baixos salários, má qualificação, péssimas condições de trabalho etc.). Contudo, ainda não observamos a efervescência que existiu outrora. Há uma inércia em muitos aspectos. Seja pela estrutura do sindicalismo de Estado no Brasil ou mais precisamente, a estrutura do aparelho sindical oficial que impõe algumas amarras, seja por certa comodidade gerada pela má qualificação docente no sentido da formação

de uma consciência política, expressando assim, o descaso para com a educação brasileira.

Sabemos que, em termos de ações sindicais, é possível observar alguns esforços, embora o retorno nem sempre seja satisfatório. Mas se observarmos especificamente a postura do magistério da escola básica, independentemente das ações propriamente sindicais, é notório que há certo silêncio, dentro de uma perspectiva comparativa com o período temporal em análise.

Diante de toda a movimentação que existiu durante o processo de enfraquecimento do regime, podemos apontar em uma perspectiva teórico-prática, a postura de combatividade ligada a um viés anti-hegemônico, no qual encontramos os professores como uma espécie de vanguarda das agitações ligadas ao funcionalismo público.

Outros fatores que nos chamaram a atenção, se referem à existência de uma relação mais estreita a partir de 1979 entre instituição representativa e a base, havendo um entrosamento maior relacionado ao desenvolvimento de propostas e estratégias a favor de mudanças educacionais. Claro que, como foi possível observar, esse estreitamento dessa relação pode ser alcançado devido a uma série de fatores, dentre eles a adesão à ideias que estimularam o fortalecimento tanto das bases quanto da instituição. Nesse direcionamento, podemos falar na influência que o movimento dos trabalhadores de uma forma ampla pôde proporcionar, bem como o discurso do novo sindicalismo que acabou também tendo um reflexo muito importante para a atuação do magistério nesse momento, sem falarmos no fato de muitos militantes do magistério antes de entrarem em contato com o movimento em geral, ou passarem a ter uma participação mais direta com a APENOPE, possuíam experiências de militância nos movimentos estudantis, nas comunidades eclesiais etc. Percebemos então, que essa aproximação com outros movimentos teve grande relevância, pois a partir desse acúmulo de experiências foi possível lançar contribuições para o fortalecimento da entidade.

Um fator que consideramos de valor tremendo no sentido de experiências que precisam ser analisadas e refletidas por todos os setores ligados ao mundo do trabalho na educação, diz respeito às articulações entre a APENOPE em alguns momentos, com a Associação dos Servidores Públicos e outras entidades docentes estaduais ou nacionais, visando pelo que pudemos observar, obter um respaldo maior

perante às autoridades governamentais locais a partir de uma coesão na qual interesses convergentes eram reunidos.

No sentido geral, nos pareceu notório que a busca por estratégias eficazes de resolução para os problemas mais emergentes do magistério se deu com um entusiasmo e com bravura, muito embora a morosidade das negociações continuasse reforçando os desconfortos já existentes e até mesmo intensificando os conflitos.

De toda a realidade discutida até aqui, ainda podemos inferir que, embora toda a luta do magistério perpassasse mais intensamente pelo viés econômico é inegável um discurso que ultrapassava os interesses de classe. Isso talvez tenha sido o que mais nos chamou atenção e provavelmente o que mais concedeu uma resposta positiva de segmentos da sociedade civil com relação ao movimento. E isso é sem dúvida, mais uma experiência que merece uma séria reflexão. Naquele momento, havia uma aceitação maior da população para com o movimento docente, até mesmo pelo fato de que, o discurso que buscava ser enraizado e mostrado, incluía também a sociedade como possuidora de benefícios, considerando que as greves, as paralisações e as negociações de uma maneira mais ampla, ocorriam tendo como interesse uma escola pública de qualidade, além de direta e indiretamente expressarem o movimento de contestação às arbitrariedades de um governo que se dizia democrático e preocupado com a classe trabalhadora quando tantas evidências mostravam o contrário.

Não colocamos aqui a visão de que havia um apoio massivo, afinal de contas, todo tipo de movimentação que afeta a prestação de serviços, sobretudo no setor público, implica em certo desconforto social. Contudo, ressaltamos mais uma vez o contexto social favorável à existência de uma determinada aceitação popular, tendo em vista também que não se tratava de movimentos que ocorriam isoladamente, mas aquela realidade de caos que envolvia o magistério e a educação estava sendo vivenciada nacionalmente.

Por fim, consideramos que todas as experiências apresentadas nessa pesquisa, uma vez divulgadas, como é nosso interesse, podem vir a lançar importantes considerações para que os professores atuantes hoje no campo da escola básica, venham a refletir sobre a importância de seu papel, não somente como agentes responsáveis pela formação de cidadãos conscientes como costuma ser apregoado, mas sobretudo, como trabalhadores que precisam efetivamente se apropriar da realidade que vivenciam, buscando não apenas criticar essa realidade, mas acima de tudo, planejar e desenvolver estratégias de atuação que de fato expressem o mais alto clamor da

categoria perante as omissões e terrível descaso para com a educação brasileira e para com o magistério.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Tânea Bacelar de. **Ensaio sobre Desenvolvimento Brasileiro**: heranças e urgências. Rio de Janeiro: Ravan, 200.

AZAIS, Christian, CAPPELLIN, Paola. **Para uma Análise das Classes Sociais**. In. Relações de trabalho e relações de poder. (Orgo DEIS, E, Siqueira. Brasília: editora Universitária de Brasília, 1997.

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e Oposição no Brasil (1964-1984)**. Petrópolis: Vozes, 1985.

ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de. **Crise Econômica e Interesses Organizados**: o sindicalismo no Brasil nos anos 80. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

BOITO Jr., Armando. **O Sindicalismo de Estado no Brasil**: uma análise crítica da estrutura sindical. SP: Editora da Unicamp, 1991.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 47.

BELTRÃO, K. Aizô. ALVES, Josué Eustáquio. **A Revisão do Hiato de Gênero na Educação brasileira do século XX**. In. Caderno de pesquisa, v. 9 n. 136. jan/abr 2009.

BOMENY, Helena Maria Bousquer. **Os Intelectuais da Educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e Meritocracia**: a ética de desempenho nas sociedades. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

CUNHA, L. A. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

CAMARGO, Aspásia. DINIZ, Eli (Org). **Continuidade e Mudança no Brasil na Nova República**. São Paulo: Vértice & iuterj, 1984.

CATANI, Bárbara Denice. BASTOS, Maria Helena Câmara. **Educação em Revista**: a imprensa periódica e a organização da cultura. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

CHAMON, Magda. **Trajectoria de Feminização do Magistério**: ambigüidades e conflitos. Belo Horizonte: FCH-FUMEC, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e Resistência**: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARR, E. W. **Que é História? Paz e Terra**. São Paulo, 2006.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral e Narrativa: tempo, memória e identidade.** In Revista da Associação Brasileira de História Oral, n. 6, 2003. São Paulo: ABHO

ENGUITA, M. F. **A Ambigüidade da Docência:** entre o profissional e a proletarização. Teoria & Educação. Porto Alegre, 1991.

FERREIRA Jr., A, BITTAR, M. **Proletarização e Sindicalismo de Professores na Ditadura Militar (1964-1985).** São Paulo: Edições Pulsar & Terras do Sonhar, 2006.

FÁVERO, Osmar. **A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988.** Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade.** São Paulo: Moraes, 1980.

GERMANO. José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985).** São Paulo. Cortez, 1993.

GREMAUD, Amaury Patrick, et. al. **Economia Brasileira Contemporânea.** São Paulo: Atlas, 2004.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: Questões da Nossa época, 1994.

_____. **Teoria dos Movimentos Sociais:** paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **Filosofia e História da Educação Brasileira:** da colônia ao governo Lula. Barueri, SP: Manole, 2009.

GIANOTTI, Vito. NETO, Sebastião. **CUT: por dentro e por fora.** Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

HYPÓLITO, A. M. **Processo de Trabalho na escola:** algumas categorias para análise. Porto Alegre. Teoria & educação, 1991.

JESUS, Antônio Tavares de. **O Pensamento e a Prática Escolar de Gramsci.** Campinas: Autores Associados, 2005.

JIMENEZ, Suzana Vasconcelos. RABELO, Jackeline. **Trabalho, Educação e Luta de Classes.** A pesquisa em defesa da História. Fortaleza: Editora Brasil Tropical, 2004.

LE GOFF, Jaques. **História e Memória.** Campinas, SP: Editora Unicamp, 2003.

MILLS, Wrigth. **A Nova Classe Média**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

NOGUEIRA, Arnaldo J. F Mazzei. **A Liberdade Desfigurada**: a trajetória do sindicalismo no setor público brasileiro. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

PALHARES, Sá. N. **O Aprofundamento das Relações Capitalistas no Interior das Escolas**. Caderno de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas, n. 57, maio de 1986.

PESSANHA, Eurize Caldas. **Ascensão e Queda do Professor**. São Paulo: Cortez, 1994.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e O Bloco Histórico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PONCE, Aníbal. **Educação e lutas de classes**. São Paulo: Cortez, 1988.

REIS, Daniel Aarão. **O Partido dos Trabalhadores**: trajetória, metamorfoses, perspectivas. In FERREIRA, Jorge, AARÃO, Daniel (Org.). *As Esquerdas no Brasil: revolução e democracia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

REIS, Maria Cândida Delgado. **Tessitura de Destinos: mulher e educação**, São Paulo 1910/20/30. São Paulo: Educ, 1993.

RIBEIRO, Maria Luiza dos Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. Campinas, SP, 2007.

_____. **A formação Política do Professor de 1º e 2º graus**. São Paulo. Cortez, 1987.

RODRIGUES, Leôncio Martins. **A Sindicalização das Classes Médias**. São Paulo: USP, 1997.

_____. **CUT: os militantes e a ideologia**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1990.

SANTANA, Marco Aurélio. **Trabalhadores em Movimento**: o sindicalismo brasileiro nos anos de 1980 – 1990. In. FERREIRA, Jorge, et. al. *O Tempo da Ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1986.

SCHLESENER, Anita Helena. **A Escola de Leonardo**: política e educação nos escritos de gramsci. Brasília: Líber Livro, 2009.

SADER, Eder. **Quando Novos Personagens Entram em Cena**: experiências, falas e lutas de trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1988.

SADY, João José. **Direito Sindical e Luta de Classes** _ Instituto Cultural Roberto Morena, 1985.

SILVA, Antônio Azai. **História das Tendências no Brasil**: origens, cisões e propostas. São Paulo: Proposta Editorial _.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Crise da Ditadura Militar e o Processo de Abertura Política no Brasil (1974-1985)**. In. FERREIRA, Jorge, et. al. O Tempo da Ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

SOUSA, Ana Maria Borges. **Da Escola às Ruas**: o movimento dos trabalhadores da educação. Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1996.

FONTES

ENTREVISTAS

- José Agripino Pereira, Recife, 6 de outubro de 2010.
- Rejane Alves de Lima, Recife, 21 de fevereiro de 2011.
- Florentina Francisca Cabral, Recife, 18 de abril de 2011.
- Eurenita Maria de Freitas, Recife, 15 de abril de 2011.
- Maria Tereza Leitão de Melo, Recife, 7 de junho de 2011
- Benedito Isídio de Moraes, Recife, 21 de junho de 2011.
- Leocádia Maria da Hora, Recife, 3 de agosto de 2011.
- Paulo Rubem Santiago, Recife, 12 de agosto de 2011.

Jornais consultados

Diário de Pernambuco, de 1979 a 1984.

Boletins da CUT- PE:

- Greve Geral: a grande conquista do dia 21 de julho de 1983.
- CUT Nacional- Jornal da tribuna Metalúrgica, São Paulo, n.4, 1983.
- Resultado da 1ª plenária da CUT em Pernambuco. Boletim especial, dezembro de 1984.

Jornais do arquivo privado de Eurenita Maria de Freitas.

- Plano de lutas da CUT – PE; plenária estadual realizada em 17 de novembro aprovou detalhamento do plano de lutas estabelecido a nível nacional. Recife, novembro de 1984.
- APENOPE em notícia. Recife, setembro/outubro de 1975.
- Estatutos sociais conforme deliberação da Assembleia Geral Extraordinária. Recife, 19 de maio de 1982.

ANEXOS**Anexo I. Critérios para participar da chapa para a direção da entidade.⁶³**

1. Demonstrar trabalho na prática
2. Ter envolvimento político.
3. Ter cumplicidade com o trabalho sindical.
4. Ter conhecimento e aplicar no trabalho dinâmica de grupo.
5. Ter compromisso com o avanço da luta sindical.
6. Ter compromisso político com a luta da classe trabalhadora.
7. Assumir compromisso na prática.
8. Ter tempo de experiência na luta dos professores.
9. Priorizar o trabalho com a categoria.
10. Assumir compromisso com os princípios da CUT.
11. Que os diretores não tenham aula na rede particular.
12. Que a chapa tenha representação de todos os segmentos da categoria.
13. Que os componentes tenham visão política clara.
14. Que o presidente e o vice não tenham aula na rede particular.
15. Que tenha experiência na luta com a política educacional e engajamento nas lutas populares.
16. Que tenha compromisso com as causas populares através de uma militância cotidiana.
17. Que tenha o hábito de leitura para aprimoramento da visão política.
18. Que tenha visão dos problemas da categoria a nível mundial e principalmente a nível dos países de 3º mundo.
19. Que seja combativo.
20. Que a chapa tenha representação no interior.
21. Que pelo menos o presidente tenha experiência concreta com movimentos de bairro (movimento popular).
22. Que respeite e aplique as deliberações democráticas da nossa entidade.

⁶³ Estatuto social conforme deliberação da Assembléia Geral Extraordinária.19 de maio de 1982. Arquivo pessoal de Eurenita Maria de Freitas. Podemos observar que as exigências que passam a ser colocadas tem relação com o momento de efervescência social vivenciado.

Anexo II. Movimento que reivindicava questões políticas e econômicas em conjunto com outros trabalhadores. ⁶⁴

APENOPE 3

Servidores preparam luta conjunta

Cerca de 23 entidades representativas dos servidores públicos do Estado se aliam à APENOPE, no sentido de reivindicarem do governo uma modificação na atual política salarial, que garanta ganhos reais, ao invés de perdas.

Após a expectativa criada pelo próprio governo de que o reajuste do trimestre passado seria de 33 a 38%, para surpresa de muitos vieram os "magros 20%". Os servidores, decepcionados e insatisfeitos, passaram a discutir a questão conjuntamente, criando um "Comando Unificado dos Servidores". Realizaram assembleias por local de trabalho, discutiram as propostas das assembleias em reuniões conjuntas com as outras categorias e, finalmente, elaboraram um documento, enviado ao governo, cobrando uma audiência com ele e apresentando as seguintes propostas:

- reposição salarial dos servidores;
- aperfeiçoamento da política salarial para garantir, no

mínimo, a reposição do índice inflacionário;

- criação de data-base para a administração direta;
- respeito à data-base das empresas de administração indireta;
- pagamento do trimestre com atualização do resíduo;
- outras questões de interesse dos servidores que

serão posteriormente definidas em assembleias conjuntas.

A audiência com o governo, através do secretário do Trabalho - Romeu da Fonte - contou com a participação de dois companheiros de cada entidade. As propostas levadas à discussão foram:

- 100% do IPC como reposição mensal, em troca dos 60% atuais;
- estabelecimento de data-base.

Na discussão, que durou mais de quatro horas, fizemos ver ao governo que a atual política salarial precisa ser dinamizada, pois, posta em caráter emergencial, já

acontece por mais de um ano e, sobretudo:

- foi aplicada sobre salários defasados (junho/87);
- não tem reparado perdas anteriores;
- tem acrescentado perdas recentes com a queda da receita estadual;
- Não tem garantido ganhos reais.

Munidos de gráficos e estudos econômicos, assessorados pelo DIEESE e pelo advogado, fizemos ver ao governo os baixos salários dos servidores e as defasagens que se somam aos mesmos. Contra fatos não existem argumentos: "O governo concorda com toda a nossa exposição, mas, através do velho discurso", diz que o ESTADO NÃO TEM DINHEIRO."

É preciso que todos os servidores do Estado estejam alertas às orientações do Comando Unificado dos Servidores, no sentido de estarmos todos mobilizados, pois, só assim, teremos condições e forças para pressionarmos o governo e resgataremos melhores condições de vida e salários.



As vitórias da greve

Ao longo dos 54 dias de greve de um dos segmentos mais organizados do conjunto dos servidores, a distância muito grande; conquistamos mais tempo para a conclusão dos trabalhos do Estado do Magistério e pa-



⁶⁴ Jornal da APENOPE. ANO IX, n. 01, p. 3. Arquivo pessoal de Eurenita de Freitas. Agosto de 1986. Embora a notícia não se enquadrando exatamente no nosso período temporal, revela como os conflitos tiveram continuidade e sobretudo envolvimento de diversos segmentos do setor público. Nesse momento vários segmentos do funcionalismo público estadual se juntam com a APENOPE e lançam críticas referentes aos salários e às condições de vida. Contestam o discurso do governo que afirmava "[...] o estado não tem dinheiro."

Anexo III. Boletim da CUT- PE.⁶⁵

GREVE GERAL
A grande conquista do dia 21 de julho de 1983

concentração no Paço.

Paraíba Em João Pessoa foi realizada uma manifestação com mais de mil pessoas. Em Campina Grande, um ato público reuniu mais de cinco mil pessoas.

Ceará Em Fortaleza pararam os companheiros das indústrias de calçados, parte dos metalúrgicos e uma seção de têxteis. Durante todo o dia 21 houve grande mobilização com panfletagens nas portas das fábricas e comícios relâmpagos. No começo da noite, um ato público reuniu mais de duas mil pessoas na praça central da cidade.

Maranhão em São Luís, mais de 100 militantes do Partido dos Trabalhadores fizeram panfletagem durante todo o dia, conclamando o povo a protestar contra a política econômica do governo. Na cidade de Caxias, houve manifestação e passeata com mais de 400 trabalhadores.

Brasília Na capital federal, o dia 21 foi marcado por um ato público com mais de mil pessoas. Os funcionários públicos organizaram uma mobilização em frente DASP, mas a Polícia Federal reprimiu. Houve megafones...

Pernambuco Em todo o Estado, 12 fábricas pararam durante todo o dia, em Recife, outras 15 pararam durante duas horas. Mais de oito mil pessoas participaram de ato público na capital. Foram presos todos os integrantes do "Comitê de Persuasão". Ao todo, cerca de 20 mil trabalhadores participaram da greve.

Bahia Em Salvador empresas. Os petros sob intervenção dos conseguiram par Salvador amanheceu. Três militantes de bancária foram presos. Houve uma concentração pública...

Espirito Santo Em Vitória 20% da construção dos médicos. Na pequena fechando o continente. A greve também foi realizada em...

Cavaleiros

⁶⁵ Greve geral. Boletim da CUT- PE. Julho de 1983. Arquivo da CUT- Pernambuco.

Anexo IV. Boletim da CUT. Resultado da primeira plenária da CUT em Pernambuco. Dezembro de 1984.⁶⁶

BOLETIM ESPECIAL RECIFE, DEZEMBRO DE 84

CUT INFORMA

CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES - PE

Os resultados da 1ª Plenária da CUT em Pernambuco

ções da Plenária. E para sermos coeres com a razão de ser da CUT, deveremos encaminhar a sua discussão visando encontrar os melhores caminhos para que a CUT cresça como instrumento de avanço político das várias categorias dos trabalhadores, unidas, nos objetivos justos e na ação enérgica. A discussão deve servir para alargar a participação de cada um no sentido de enfrentarmos as nossas dificuldades e fortalecermos a CUT em Pernambuco.

A presença ativa

No nosso estado, os passos da CUT em todas as suas fases representam esforços concretos para a organização da classe trabalhadora fora do limite da categoria isolada. Tivemos a fase da Direção Provisória, até o Primeiro Congresso Estadual, realizado em julho. Os delegados pernambucanos participaram do Congresso Nacional, em agosto. E agora realizamos a primeira Plenária, de acordo com os estatutos da CUT.

Os objetivos

No dia 17 de novembro, realizou-se no Recife a Primeira Plenária Estadual da CUT - Central Única dos Trabalhadores. Participaram a Direção Estadual, os comiteis e oposições sindicais. Estiveram presentes: Sindicato dos Professores da Rede Particular; Sindicato dos Eletricitários; Sindicato dos Securitários; Sindicato dos Engenheiros; SINTEL - Sindicato das Telecomunicações; Sindicato Rural de Pernambuco.

⁶⁶ A plenária realizada no dia 17 de novembro de 1984 teve a intenção de fazer um balanço da atuação da CUT nos últimos 3 meses. Falava sobre a necessidade urgente do movimento sindical de quebrar com o isolamento entre as categorias.

Anexo V. Imagem do movimento pró-diretas em Recife em 1984.⁶⁷

cos fecham às 12h Recife

Jornal mais antigo em circulação na América Latina Fundação dos Diários Associados Assis Chateaubriand

Comício pró-diretas reúne 60 mil pessoas no Recife

ARQUIVO PÚBLICO ESTADUAL



Cerca de 60 mil pessoas concentraram-se no largo da feira de Santa Ana, pedindo eleições diretas para a Presidência

A manifestação pro-diretas pelas eleições diretas para presidente da República ocorreu, ontem à noite, no largo da feira de Santa Ana, com uma gigantesca concentração que reuniu, aproximadamente, 60 mil pessoas, realizando o ato mais multitudinário realizado até agora no Recife, após o 1º de maio.

A manifestação começou por volta das 17h, com a apresentação de um conjunto musical, incluindo o Colégio Eleitoral e prosseguindo o evento que, ao longo, teve a direção da presidente municipal do PMDB, deputada Uzoa Guimarães, apoiada pelo vice-prefeito eleito de julho do partido na Câmara Federal, Freitas Sobrinho do governo Federal, ex-senador Marcos Freire, e do economista César Furtado, além de outros oradores - deputados federais e estaduais e senadores, incluindo o PTB, entre o senador socialista Eduardo Alves.

Participaram pelas artérias Carlos Alberto Basso e Bruno Lombardi, além de também o senador Cid Santana e governador de Pernambuco, José Nery, que abriu ao momento acompanhado de deputados pernambucanos Eraldo Freire, ex-presidente do PMDB quando Furtado falou. O comício pró-diretas terminou por volta das 23h, depois de mais de 30 discursos, demonstrando as mensagens de representantes de entidades civis e de partidos que agem na clandestinidade, como o PCB e PC do B, que tiveram muitos bandeiros, Paulo Penteado e seu presidente regional, ex-deputado Arnaldo Lima. Com o fim do ato, para cada representante de uma entidade. Os propositores aderem espontaneamente clamorando a diretas já, cada um, dentro de um círculo formado para que a manifestação terminasse rapidamente na hora prevista.

O governador de Pernambuco, José Garcia, não estava em Recife, no entanto, em Recife, em uma noite de 30 mil pessoas. Bruno Maranhão, ex-governador e Partido dos Trabalhadores, Cid Santana fez um discurso muito forte, afirmando que não se contenta com diretas já, mas também e imediatamente realizadas em todos os níveis, que não quer o Brasil de cabeça aberta das negociações internacionais.

A manifestação pró-diretas aconteceu em uma noite movimentada durante o 1º de maio, iniciado pelo cantor Aracy Soárez.

A Companhia de Transportes Urbanos (CTU) encerrou por volta das 19h depois de a manifestação garantir aos participantes durante o trajeto, e as numerosas participações com uma organização muito eficiente. O prefeito José Carlos Francisco abriu o caminho de volta, ao fim do ato, no largo da feira de Santa Ana, depois de um momento de silêncio em homenagem ao presidente.

Em Brasília, interrompido o ato, que a manifestação de um deputado e senador, do

ências MN são estudadas

m passa o cargo rato

⁶⁷ Diário de Pernambuco, Recife, 6 e abril de 1984, p. A-1, n. 93.

