

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PITIAS ALVES LOBO

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR 13 DE MAIO: UMA CONTRIBUIÇÃO À
FORMAÇÃO POLÍTICA DA CLASSE TRABALHADORA

Goiânia

2009

PITIAS ALVES LOBO

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR 13 DE MAIO: UMA CONTRIBUIÇÃO À
FORMAÇÃO POLÍTICA DA CLASSE TRABALHADORA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em
Educação da Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Goiás.

Linha de Pesquisa: Educação, trabalho e
movimentos sociais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Angela Cristina Belém
Mascarenhas.

Goiânia

2009

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(GPT/BC/UFG)

Lobo, Pítias Alves.

L799n Núcleo de educação popular 13 de maio [manuscrito]: uma contribuição política da classe trabalhadora / Pítias Alves Lobo. – 2009. 133 f.

Orientadora: Profa. Dra. Angela Cristina Belém Mascarenhas.

Capítulo 3

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2009.

Capítulo 3

Bibliografia: f. 128-133.

Inclui lista de siglas e de anexos.

Capítulo 3

1. Educação – Trabalho 2. Formação política
I. Mascarenhas, Angela Cristina Belém II. Universidade Federal de Goiás. **Faculdade de Educação.** III. Título.

CDU:

37:331

PITIAS ALVES LOBO

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR 13 DE MAIO: UMA CONTRIBUIÇÃO À
FORMAÇÃO POLÍTICA DA CLASSE TRABALHADORA**

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do grau de Mestre, aprovada em 30 de junho de 2009, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof^a. Dr^a. Angela Cristina Belém Mascarenhas
(orientadora)

Prof. Dr. Jadir de Morais Pessoa

Prof. Dr. Nildo Silva Viana

AGRADECIMENTOS

Neste momento de agradecimentos, declaro a impossibilidade de lembrar de todos que me ajudaram no processo de construção desta Dissertação de Mestrado, por isso peço-lhes as devidas desculpas por minhas limitações de memória passível de um ser humano. Mas às pessoas, que lucidamente pertencem à minha lembrança, quero colocá-lhes meus agradecimentos.

Ao Chico, ao Manuel, ao Jacó, ao José, ao João e aos demais da acolhedora, singular e particular forma de ajuda de vocês. Obrigado!

Aos meus pais, Washington Alves Martins e Zulmira Martins Lobo, e ao meu irmão Damon, pela convivência e aprendizado de muitas lutas.

À minha Orientadora Prof^a. Dr^a. Angela Cristina Belém Mascarenhas, pela sabedoria, seriedade, compromisso e dedicação manifestada em torno de toda sua trajetória docente e da orientação.

Aos amigos Sebastião, Charles, Claudinha, Mariana, Marília, André, Elvis, que trilharam comigo um pouco dessa história, agradeço por essa afetividade de alma.

Ao *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio* pela oportunidade a mim concedida de aprender, aprender lutando e aprender ensinando, sobretudo a Luiz Carlos Scapi e a Mauro Luiz Iasi, além de Manuel Del Rio, um guerreiro por uma sociedade mais justa. Além de Cyntia Silva pelo compartilhar do objeto de estudo.

Ao Roberto, aos companheiros do Fórum de Defesa da UEG, aos amigos e alunos da ESEFFEGO, dentre eles: Gleison, Danielle e Guedes, e da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, o meu fraterno e franco abraço pelos combates já trilhados.

Ao Nivaldo, a Anegleyce, a Márcia Jorge e a Paulo Faria (*in memorian*), pelo exemplo, dedicação, altruísmo e perseverança na labuta de todos os dias.

A Varlene Bandeira, pela seriedade e paixão pelo ofício de professora.

A Valéria Lima pela paciência, disposição, carinho, afeto e pelas virtudes de uma mulher altruísta. Muito Obrigado!

DEDICATÓRIA

Ao povo cubano a quem tive o imenso prazer de conhecer e que no cinquentenário da Revolução materializam e ensinam a solidariedade mundial.

Minha senda do porvir e realização, o meu cheiro Maria Eduarda Ferreira Lobo, exemplo de luta pela vida nas adversidades e pela honrosa tarefa a mim concedida de ser pai.

RESUMO

LOBO, Pitias Alves. **Núcleo de Educação Popular 13 de Maio: uma contribuição à formação política da classe trabalhadora.** 2009. 133f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

Dissertação elaborada na linha de pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação, com o objetivo de averiguar as contribuições da formação política desenvolvida pelo *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio* e a atualidade de suas práticas educativas para a Classe Trabalhadora no Brasil. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, articulada com entrevistas semiestruturadas dos sujeitos participantes de três gerações do Núcleo. Nosso referencial teórico baseia-se na matriz marxiana, com a qual obtivemos a ampliação de conceitos fundamentais para o entendimento da síntese das múltiplas determinações do concreto, como: trabalho, valor, mais-valia, ideologia, exploração, dominação, riqueza, infraestrutura e superestrutura. Recorremos, portanto, aos autores Marx, Mészáros e Lukács nas explicitações da ontologia do trabalho e nas contradições da sociedade capitalista; a Saviani e Loureiro nas práticas educativas e a Toledo, Manfredi, Sousa e Tumolo nas questões envolvendo a história do movimento operário brasileiro. Os resultados atestam para a necessidade de práticas educativas emancipatórias do trabalho e a referência metodológica do *NEP 13 de Maio* como um marco marxiano e atual das possibilidades da práxis revolucionária à classe trabalhadora.

Trabalho; Educação; Formação Política.

ABSTRACT

LOBO, Pitias Alves. **Center of Popular Education May 13th: a contribution to the political formation of the worker class.** 2009. 133f. Dissertation (Post-Graduation in Education Program) – College of Education of the Federal University of Goiás, Goiânia, 2009.

This dissertation was prepared in the line of research: Work, Education and Social Movements, aiming to examine the contributions of the political formation developed by the Center of Popular Education May 13th and the current use of its educational practices for the working class in Brazil. A bibliographical and documentary research, combined with semi-structured interviews of the subjects participating in three generations of the Center was the methodology used. Our theoretical framework is based on the Marxist matrix, in which we obtained the extension of fundamental concepts for the understanding of the synthesis of multiple determination of the concrete, such as: working, value, surplus value, ideology, exploitation, domination, wealth, infrastructure and superstructure. We, therefore, resorted to the authors Marx, Mészáros and Lukács in clarifying the ontology of the work and the contradictions of capitalist society, to Saviani and Loureiro in educational practices and to Toledo, Manfredi, Sousa and Tumolo in the issues surrounding the history of the Brazilian labor movement. The results show the need for emancipating educational practices of the work as well as the methodological reference of the Center of Popular Education May 13th as a current marxian milestone of the possibilities of the revolutionary praxis for the working class.

Work; Education; Political Formation.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--|--|
| ALN – Aliança Libertadora Nacional | FASE – Federação dos Órgãos para Assistência Social e Educacional |
| ANAMPOS – Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais | FMI – Fundo Monetário Internacional |
| ANL – Aliança Nacional Libertadora | FNM / FêNêMê – Fórum Nacional de Monitores |
| AP – Ação Popular | IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| BM – Banco Mundial | MR-8 – Movimento Revolucionário 8 de Outubro |
| CEB – Comunidades Eclesiais de Base | NEP 13 de Maio – Núcleo de Educação Popular 13 de Maio |
| CEDES Sapientiae – Centro de Educação Popular Instituto Sedes Sapientiae | PCB – Partido Comunista Brasileiro |
| CGT – Central Geral dos Trabalhadores | PC do B – Partido Comunista do Brasil |
| CLT – Consolidação das Leis do Trabalho | PCBR – Partido Comunista Brasileiro Revolucionário |
| CNTI – Congresso da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Indústria | PIB – Produto Interno Bruto |
| COLINA – Comando de Libertação Nacional | PNF – Plano Nacional de Formação |
| CONCLAP – Congresso Nacional das Classes Produtoras | POLOP – Política Operária |
| CONCLAT – Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras | SENAI – Serviço Nacional de Apoio a Indústria |
| CSC – Corrente Sindical Classista | SENAC – Serviço Nacional de Apoio ao Comércio |
| CUT – Central Única dos Trabalhadores | SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo |
| DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos | SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural |
| ENOS – Encontro Nacional das Oposições Sindicais | SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte |
| ENTOES – Encontro Nacional dos Trabalhadores em Oposição à Estrutura Sindical | UNE – União Nacional dos Estudantes |
| | VPR – Vanguarda Popular Revolucionária |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO..... | 08 |
| CAPÍTULO 1- Trabalho, educação e formação política: relações indissociáveis..... | 18 |
| 1.1- O conceito de trabalho em Marx..... | 18 |
| 1.2- As relações trabalho e educação no Brasil: uma perspectiva histórica..... | 23 |
| 1.3- Educação, trabalho e sindicalismo no Brasil | 31 |
| CAPÍTULO 2- Uma experiência de formação política: <i>NEP 13 de Maio</i> | 45 |
| 2.1- A história do <i>Núcleo de Educação Popular 13 de Maio</i> | 45 |
| 2.2- Componentes pedagógicos do <i>NEP 13 de Maio</i> : maiêutica socrática e os conceitos marxianos | 52 |
| 2.3- O psicodrama de grupo: a vivência do conceito e sua reelaboração | 59 |
| 2.4- Roteiro do curso <i>Como Funciona a Sociedade I</i> : conteúdo Marxiano articulado com a base metodológica | 61 |
| CAPÍTULO 3- Propostas de formação político-sindical: da combatividade à acomodação | 84 |
| 3.1- O caminho da constituição das atividades da formação política da CUT | 84 |
| 3.2- Análise dos componentes pedagógicos do <i>NEP 13 de Maio</i> e a contribuição para a classe trabalhadora..... | 92 |
| 3.3.-Gramsci e Lenine: uma contribuição para a formação política da classe trabalhadora | 101 |
| 3.4- A vanguarda de Lenine: grupo destacado e/ou imposição doutrinária aos proletários | 102 |
| 3.5- Intelectuais em Gramsci: resignificação ou aproximações revolucionárias com Lenine?..... | 106 |
| 3.6-Uma breve síntese dos formuladores teóricos | 110 |
| 3.7- A contribuição do curso <i>Como Funciona a Sociedade I</i> para formação política da Classe Trabalhadora | 112 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 120 |
| REFERÊNCIAS | 128 |
| LISTA DE ANEXOS..... | 134 |

INTRODUÇÃO

A realização desta pesquisa apresentou algumas motivações, que dizem respeito à minha história e inserção nos movimentos sociais, como estudante de graduação, membro do Centro Acadêmico de Educação Física e do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Goiás (UFG), e ainda como membro da Executiva Regional dos Estudantes de Educação Física entre os meandros de 1995 a 1999. Posterior a isso, como professor das redes municipal e estadual de ensino, estive nas mobilizações sindicais da categoria docente até a entrada na Universidade Estadual de Goiás (UEG) em 2004, onde exerço, então, a militância no Fórum de Defesa da UEG. Deste partiram algumas inquietações no quesito Formação Política devido ao refluxo e à descaracterização do Sindicato de Professores da instituição em realizar a defesa e a luta da categoria, embasado em outro modelo societário, pela prática da conciliação e do fisiologismo há muito presente no sindicalismo brasileiro. Nesse processo, entre 2002 a 2004, fiz o curso de Formação de Monitores do *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio* (NEP 13 de Maio) em São Paulo-SP, pertencente à 16ª turma.

O Núcleo apresenta uma gama de atividades de Formação Política atual, que vai desde a materialização dos cinco cursos básicos de formação: *Como Funciona a Sociedade I*, *Como Funciona a Sociedade II*, *Comunicação e Expressão*, *Análise de Conjuntura* e *Etnia e Gênero* até a assessoria a sindicatos em cursos de interesse imediato, tais como negociação coletiva, organização de plano de ação, como organizar um sindicato? etc, além dos *cursões*, compostos de três temáticas: Noções Básicas de Economia Política, História do Movimento Operário no Brasil e História das Revoluções, promovendo anualmente o Fórum Nacional de Monitores (FNM e/ou FeNÊMê). Foi assim que surgiu o interesse em tematizar a questão suscitada.

Mediante esta exposição, em 2007 ingressei no Mestrado em Educação, na linha de pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação, na tentativa de enfrentar uma dificuldade- da não sistematização da história do *NEP 13 de Maio*, provocando, no processo de desvelamento do objeto, um recorte mais específico, pois essa intenção havia sido pretendida, quase concomitantemente, mas primeiro por Cyntia de Oliveira e Silva no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, com o título de: *O*

Resgate da Trajetória Histórico- Política do 13 de Maio NEP- Núcleo de Educação Popular, em 2008, da qual extraí algumas contribuições para o tema em questão.

Constituímos, entretanto, um outro viés de tematização, diante da trajetória e do interesse pelo objeto de estudo, principalmente nas relações com as práticas educativas exercidas por movimentos sociais e sindicais em torno da história da constituição da classe trabalhadora brasileira. É nesse sentido que nos pareceu interessante o foco da categoria **Trabalho** e as possibilidades de sua emancipação a partir de organismos classistas e da objetivação da consciência da superação, da **extração** deste e sua **alienação** por um viés de **Formação Política** empreendida pelo Núcleo em questão.

Apontamos, também, as influências pedagógicas na história da Educação no Brasil (SAVIANI,1987) na relação- trabalho, educação e formação política, estabelecendo nexos posteriores a esse momento, além de dados comparativos com alguns elementos contidos no campo pedagógico do *NEP 13 de Maio*.

Contudo, os paradigmas de formação política estariam em conflito na disputa pela hegemonização das entidades sindicais, na qual identificamos dois pólos desse engendramento: uma formação para a combatividade e/ou contestação e outra para a conformação e/ou acomodação. Para isso, recorreremos à história do movimento sindical brasileiro, das forças constituídas e da classe trabalhadora possível em cada momento da história, na luta pela defesa dos interesses imediatos e históricos da Classe, desde os anarquistas, no início do século XX e a sua influência italiana em São Paulo-SP, até a hegemonização do Partido Comunista do Brasil (PCB) até meados dos anos 60, antes do golpe militar de 1964. Depois disso, os movimentos foram colocados na clandestinidade, só ressurgindo com intensidade de massa operária no final dos anos 70.

O recorte substancial das divergências de formação política colocou a Central Única dos Trabalhadores (CUT) inserida nesse movimento, desde a sua criação nas disputas internas e as pretéritas organizações de trabalhadores que antecederam a Central, constituindo *lócus* de disputa entre diferentes concepções, como a ANAMPOS (Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais) e a CGT (Central Geral dos Trabalhadores). No entanto, a primeira iria lograr êxito em criar um campo de articulação que se materializaria na criação no *I Congresso das Classes Trabalhadoras em São Bernardo do Campo-SP*, em 1983, sendo fundada, naquele instante, a Central (SOUZA, 2002).

Concomitante a esse movimento, a FASE (Federação dos Órgãos para Assistência Social e Educacional) prestou uma assessoria direta ao novo sindicalismo (SILVA, 2008) e ao conjunto das mobilizações sociais geradas no final dos anos 70, que reivindicavam o fim da ditadura militar no Brasil. Nas crescentes greves no ABC paulista, o arrocho salarial e a anistia (TUMOLO, 2002) constituíam o cerne da inauguração de outra etapa histórica do movimento sindical. Mediante isso, já havia um grupo, devido a divergências metodológicas com a FASE, que iria sair e formar o *NEP 13 de Maio*, compondo, a partir daí, uma trajetória de Formação Política e Organização/ Articulação endereçada às bases militantes. Posteriormente, a opção tomada de privilegiar outro programa em decorrência das opções programáticas e de recursos financeiros exauridos no início dos anos 80 objetivaram a realização das atividades de formação, articulação e a formulação de materiais didático-pedagógicos, dentre eles os audiovisuais que foram emblemáticos durante parte de sua trajetória.

Com as opções geradas, o empenho e a participação da construção da CUT tiveram um direto envolvimento com o *NEP 13 de Maio*, pela consonância de princípios no início da entidade de ser anticapitalista, classista e de lutar pelo socialismo. Porém, os novos reordenamentos do mundo do trabalho e a linha da menor resistência¹ (MÉSZÁROS, 2006), engendrada pela direção da entidade, colocaram o espaço cutista no esteio da acomodação, alterando substancialmente os conhecimentos da formação política, que outrora estariam vinculados ao entendimento do mundo do trabalho e às suas contradições na preparação do enfrentamento classista. Passam, assim, a assumir prioritariamente os conteúdos vinculados a negociações, acordos e à conciliação patronal. Eixo esse que não tardaria, mais uma vez, a provocar o distanciamento do Núcleo da Secretaria de Formação da CUT em 1988.

A secretaria específica tinha na direção nacional, em sua gênese, Ana Lúcia Silva, professora da Universidade Federal de Goiás (UFG), que assumia voluntariamente as tarefas de organizar o espaço, visto não ter dispensa legalizada na época (TUMOLO, 2002). O desenvolvimento e a organização dos conteúdos nos cursos de formação tomaram importância em rigor mais próximo da metodologia do *NEP 13 de Maio* com a assunção de Humberto Bodra na Secretaria Regional de São Paulo. Este, por sua vez, desenvolveu

¹ A Linha da menor resistência, segundo as teses de Mézáros, diz respeito ao modelo de acomodação e não de resistência utilizado pelas representações dos trabalhadores, sejam elas: sindicatos, partidos e/ou outros movimentos sociais em relação ao capital.

um arcabouço de procedimentos metodológicos a ser incorporados pelo Núcleo, tais como a maiêutica socrática, as dinâmicas de grupo e suas articulações com os conteúdos marxianos.

Ao considerarmos as questões metodológicas do *NEP 13 de Maio*, elaboramos uma síntese das contribuições para a Formação Política por um viés da Educação Popular. Para isso, realizamos a análise de um curso ofertado no espaço, o *Como Funciona a Sociedade I*, pois entendemos ser este módulo o mais emblemático na articulação das propostas pedagógicas desenvolvidas, atentando-se pelo uso da matriz marxiana e procedendo comparações ao roteiro do Curso e sua vinculação teórica à literatura de Marx e Engels. Dentro da concepção metodológica dialética e dos conteúdos da economia política que o perfizeram, além da maiêutica socrática- a arte do parto (IASI, 2001) com as dinâmicas de grupo constituídas de psicodramas coletivos, essa constituição pedagógica marcaria um *jeito de ser*² do Núcleo em questão.

Posterior a essa ênfase, realizamos, comparativamente, momentos distintos da Formação Política da CUT, nos quais foi exposto o primeiro programa de formação com inserções conteudistas marxianas. Em outro programa, vinculado à nova direção da Secretaria de Formação cutiana, Jorge Lorenzetti, em 1986, assume o embrionário Programa Nacional de Formação (PNF). Neste são registradas as primeiras aproximações com o paradigma da conciliação da Classe, visto os conteúdos versarem sobre os gerenciamentos do mercado de trabalho, novas relações de trabalho, negociações³ e outras formas de **articulação** em temáticas geradoras por núcleos de interesse: gênero, etnia, previdência, deficiente etc. O problema constatado foi a não aproximação destes diante da discussão da economia política, atestando o caráter de *ajuda mútua* classista.

Nesse sentido, procedemos a análise dos componentes pedagógicos do *NEP 13 de Maio* acerca das diferentes concepções de Educação Popular, dentre elas as basistas e conteudistas, e apresentamos a concepção do ato de conhecer sob a síntese das múltiplas determinações do concreto vinculada aos procedimentos pedagógicos trezianos.

Achamos importante, logo em seguida, tematizarmos os formuladores teóricos que influenciaram o conjunto de práticas educativas da classe trabalhadora. Nessa direção,

² O conjunto de procedimentos pedagógicos e referenciais utilizados pelo *NEP 13 de Maio* marca uma característica singular e particular na Formação Política.

³ Embora as negociações façam parte do cotidiano sindical, a supervalorização desta ocasionou um distanciamento dos interesses da base pela direção da entidade, pelas práticas de cooptação de quadros.

Lenine⁴ e Gramsci assumem papel de destaque no trabalho junto à Classe e suas conceituações, respectivamente, de vanguarda e de intelectuais orgânicos, na qual procedemos as análises, aproximações e distanciamentos dos autores nas questões de Formação Política, envolvendo o Partido, a Classe e o Sindicato.

Finalizamos então a pesquisa apontando as contribuições da Formação Política empreendida pelo *NEP 13 de Maio* para a Classe Trabalhadora.

Nosso referencial teórico adota, portanto, a observância do materialismo histórico-dialético nos diferentes momentos da Formação Política. Portanto, a constituição da luta de classes dessa categoria é importante, inclusive para a análise dos dados coletados.

Nossa metodologia apontou para uma pesquisa bibliográfica e documental para mantermos os elos dos distintos movimentos históricos vivenciados pela classe trabalhadora e suas representações, além de fazermos uso desta mesma pesquisa na correlação dos conteúdos marxianos, dinâmicas e situações perpassadas pelo curso *Como Funciona a Sociedade I*. Os dados coletados foram realizados a partir de entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de providenciarmos, na oralidade dos entrevistados, as constituições metodológicas do curso em questão, além dos dados históricos importantes para a confirmação de nossas postulações.

As entrevistas foram realizadas com três gerações diferentes que compuseram o *NEP 13 de Maio* em suas distintas fases. As mesmas estão no corpo do texto para evitarmos uma sequência fragmentada, desconexa e linear da nossa matriz teórico-metodológica já citada.

Quanto à estrutura, este trabalho apresenta-se dividido em três capítulos. O Capítulo I organiza-se em torno das articulações indissociáveis entre trabalho, educação e formação política. Para responder ao conjunto das questões, adotamos o referencial de Mézáros como atualidade e consistência de uma explicação marxiana necessária a essas relações, além de Marx como corolário de nossas recorrências. Posteriormente, realizamos, com a contribuição de Saviani, um apanhado histórico das tendências que percorrem as pedagogias, não-críticas, as pedagogias crítico-reprodutivistas e as consideradas críticas. Doravante, no prosseguimento da realização dos nexos entre práticas educativas e

⁴ Ao longo desta dissertação, usamos as edições portuguesas da obra do autor, por isso não utilizaremos a nomenclatura das editoras brasileiras que versam Lênin, predominantemente.

formação política, adentramos no cenário da história do movimento sindical brasileiro, constituída, no início, pelas levas de trabalhadores trazidas de fora, como os italianos e espanhóis, e pelas influências ideológicas anarquistas, no início do século XX. Portanto, construímos foco em São Paulo onde as forças produtivas já galgavam o desenvolvimento mais acentuado no Brasil, pela concentrada força de trabalho importante para a ascensão do Estado Novo e para a ditadura varguista (TOLEDO, 2004).

A CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), empreendida por Getúlio Vargas, marcou o cenário de um sindicalismo de Estado, no qual as cooptações e a ausência de autonomia das entidades favoreciam práticas assistencialistas, como a consolidação do Sistema S (SENAC, SENAI, SENAR, SESCOOP e SENAT) na preparação da força de trabalho e ao novo homem brasileiro: produtivo, eficaz e eficiente na objetivação da expansão e acumulação capitalista.

O anseio da industrialização no Brasil no período varguista a partir de 1930 tensiona um desenvolvimento e a constituição da classe trabalhadora e promove a hegemonia do PCB, fundado em 1922 por Astrogildo Pereira. Os entraves desse crescimento, a aproximação e empatia junto aos diversos grupos de trabalhadores não tardaram a colocar, na clandestinidade, o *Partidão*, que hegemonizou suas atividades pela articulação proporcionada pela Aliança Nacional Libertadora (ANL) até meados do golpe militar de 1964, que colocou, na ilegalidade, todos os focos subversivos e considerados ameaçadores da *ordem nacional*, inclusive os aparatos de resistência estudantil como a UNE.

Com os desgastes de mais de 15 anos de ditadura militar no país, movimentos vinculados às *Diretas Já*, pela anistia, liberdade sindical e luta contra o arrocho salarial, intensificaram-se em todo o país, inaugurando uma nova etapa histórica no sindicalismo brasileiro. A organização do *Novo Sindicalismo* foi marcante nas grandes greves dos metalúrgicos no ABCD paulista que inseriu, nas condições objetivas dadas, possibilidades de uma outra Formação política capaz de preparar o trabalhador para o mundo do trabalho e sua realidade contraditória. Nesse contexto, surge o *NEP 13 de Maio*, cuja história e aspectos metodológicos serão abordados no capítulo seguinte.

No Capítulo II, tentamos recuperar parte significativa da história do *NEP 13 de Maio*, suas primeiras organizações de conteúdo e seus agentes fundadores, mesmo não tendo condições de coletar mais entrevistas de sujeitos que contribuíram para com a sua

história. Contudo, acreditamos ter, nas entrevistas sistematizadas aqui, uma grande chave da compreensão dos processos de constituição do Núcleo, seus conhecimentos, dinamismos e particularidades.

As três entrevistas numeradas representam, cada uma, um tom dentro do sujeito coletivo composto na esfera da educação popular, sendo certificadas as buscas da realização de uma formação político-revolucionária e, por isso, anticapitalista. *O NEP 13 de Maio* efetivou as tramas entre a concepção metodológica dialética e os conteúdos da economia política marxiana, mediatizadas pela maiêutica socrática e as dinâmicas de grupo baseadas no psicodrama.

Na análise do roteiro do curso *Como Funciona a Sociedade I*, foram captados elementos importantes, vinculados à literatura marxiana e marxista utilizada no curso de Formação de Monitores, em que tentamos relacionar os conteúdos envolvendo preceitos básicos, porém complexos, trabalhando com a visão fetichizada das coisas via senso comum. Ao se desvelar a realidade contraditória, colocam-se elementos didático-pedagógicos na ordem de uma reelaboração da síntese das múltiplas determinações do concreto objetivada nesse curso. Categorias como trabalho, riqueza, valor, mais-valia, infraestrutura, superestrutura, exploração, dominação serão tratadas por meio de duas dinâmicas básicas: A Fábrica e a Ilha, correspondentes aos momentos e às conceituações suscitadas no roteiro.

Em seguida, pontuaremos, no Capítulo III, o caminho histórico de formação político-sindical da CUT, em que o *NEP 13 de Maio* participou ativamente desse envolvimento com a Classe. Nesse momento, a comparação de paradigmas de formação distintos foi importante, pois não tardariam a uma ruptura com o tensionamento das concepções. A CUT, pelos novos reordenamentos do trabalho e as etapas de acúmulo do capital, respondeu de maneira a reproduzir as agências capitais e a provocar a ruptura com os princípios elencados em sua fundação, adaptando-se, portanto, a uma prática de alianças, composições patronais, negociações e um dinamismo de resultados desvinculados da emancipação do trabalho em relação ao capital.

Na contraposição dessa história, o *NEP 13 de Maio*, dentro da complexidade das mudanças societárias, defendeu, em suas propostas, a manutenção dos conteúdos marxianos, no entendimento da necessidade dos mesmos como instrumentos para a formação política crítica, revolucionária e desveladora da realidade histórico-dialética. A

ação dos sujeitos, na história da produção material da existência e na sua ontológica vinculação com o trabalho – atividade criativa/ produtiva, favorecerá o desenvolvimento de outras categorias como linguagem e poder (MARX e ENGELS, 1996).

Na exposição das concepções das práticas educativas na materialização da formação política, tematizaremos e desenvolveremos os pressupostos de Lenine e Gramsci, cada qual em seu tempo histórico imersos na objetividade das condições dadas.

Lenine (1979) considerava o Partido como a vanguarda do Proletariado e, por isso, composto por pessoas mais qualificadas para direcionarem a massa à insurreição, sendo a reunião de um grupo intelectual, orgânico e disciplinarmente apto a executar as tarefas revolucionárias. Contudo, em uma conjuntura de imensas mazelas (analfabetismo, fome, miséria etc) do último país da Europa a passar pela Revolução Burguesa, o estágio de atraso feudal originou uma burguesia débil (SADER, 2000) e gestou, portanto, as condições objetivas.

Em uma segunda instância, Lenine (1979) colocava o conselho dos operários e/ou sindicatos como motores da efervescência política, mas para serem orientados pela vanguarda em sua relação com a Classe Trabalhadora. Esse caráter, logo após a saída de Lenine do poder, favoreceu a burocracia do Estado pelo centralismo autoritário do Partido Comunista, ou seja, a promulgada ditadura do proletariado não encontraria terreno propício para a sua objetivação nas diversas formas apontadas como perspectivas de socialização dos meios de produção, como os *soviets* operários e camponeses, os conselhos de fábrica e outras formas de autogerir a produção, a socialização e a distribuição da riqueza.

No movimento das propostas de formação política, Gramsci já desenvolvia suas postulações, no cárcere, sobre o papel dos intelectuais orgânicos, como grupo destacado ao engendrar gradações, e sobre a importância dos mesmos na constituição do Partido e inserção na hegemonia e/ou direção cultural de uma sociedade.

Gramsci (2004) acentua o papel da Escola, visto que a ausência de condições objetivas na Rússia com uma população praticamente iletrada dificultava o papel de formação do novo homem em sua omnilateralidade naquele contexto histórico. Ele atribui aos intelectuais orgânicos, na sociedade civil, as tarefas de práticas educativas para a consolidação da hegemonia. Esta, por sua vez, lograda a chegada ao poder na Sociedade Política, teria uma base social legitimadora de suas ações. Captamos também de Loureiro

(1988) suas teses acerca dos aspectos educativos, das práticas políticas, importantes para o esclarecimento da relação Partido/ Classe.

A análise dos dois teóricos assume uma importância no conjunto deste trabalho e foram colocados neste capítulo por definirem concepções e caminhos de formação política, assim como o *NEP 13 de Maio*. Este instituiu, pelos aspectos educativos emanados de sua práxis, uma teleologia revolucionária. Porém, o *jeito de ser* treziano expõe percepções não doutrinárias e, por isso, desvinculadas dos jargões e chavões da tradicional militância, e concebendo, a partir disso, um diálogo de campos pedagógicos que possibilitou uma autonomia aos sujeitos participantes do curso na objetivação da nova consciência⁵.

Nas considerações finais, delineamos um conjunto de críticas e apontamentos que versam sobre as necessidades de um sindicalismo classista, representativo da classe e com esta a empreender novas possibilidades de emancipação do trabalho por um viés de formação política articulada a um projeto societário alternativo.

A crítica às organizações sindicais e partidárias, sobretudo na tese da menor resistência (MÉSZÁROS, 2006) e no distanciamento da base dos trabalhadores, rompeu com as postulações gramscianas apontadas por Loureiro (1988) de ser/estar educando com a Classe.

Os marcos particulares e singulares da formação política do *NEP 13 de Maio*, na objetivação da nova consciência revolucionária, consolidam, pelo viés das práticas educativas, o caráter emancipatório e realizam a crítica da reprodução mecânica, linear, formal dos jargões e chavões do universo militante com o aprofundamento dos parâmetros da economia política.

Sobre a atualidade de Marx na averiguação da realidade objetiva diante das contradições do Sistema Capitalista e sua base extratora do trabalho e as observâncias dos movimentos sociais da América Latina, em sua singular e particular forma de ser, constituiu-se uma classe trabalhadora vinculada a uma perspectiva de educação popular⁶ (WANDERLEY, 1980). Porém, apontamos limites localizados neste trabalho pelo não

⁵ A diferença da usual terminologia, conscientização, usada nos círculos paulofreirianos com a objetivação da nova consciência, demarca uma das diferenças que, no interior desta dissertação, iremos explicitá-la em decorrência das postulações da Formação Política utilizada pelo *NEP 13 de Maio*.

⁶ Nessa direção, aproximamo-nos das contribuições do autor pela conceituação da educação popular vinculada à luta de classes e por estar fora do aparato institucionalizado, elementos estes que discorreremos nesta dissertação.

aprofundamento dos teóricos de formação política latinos, tais como Fidel Castro, Ernesto Guevara, José Carlos Mariátegui, Augusto César Sandino e outros também relevantes de serem estudados com mais radicalidade e rigor no entendimento dos movimentos específicos da classe.

CAPÍTULO I

Trabalho, educação e formação política: relações indissociáveis

1.1 O conceito de trabalho em Marx

O aporte teórico-metodológico, advindo dos teóricos do trabalho, será importante na proposta de desenvolvimento das relações: trabalho, educação e formação política. Tentaremos então constituir, nesse momento, as bases para a organização do nosso estudo acerca de uma experiência de formação política existente no país, a do *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio*, sobretudo na compreensão de seu curso *Como Funciona a Sociedade I*. Para tanto, é fundamental o entendimento da sociedade das mercadorias no aprofundamento das teses marxianas (MÉSZÁROS, 2006).

Marx, no desenvolvimento de seu pensamento, apresenta alguns pressupostos para o entendimento do trabalho inserido numa sociedade moderna reportando-se aos primórdios da comunidade primitiva e fazendo uma análise do capitalismo até o século XIX. A premissa elencada faz referência ao trabalho, considerado uma categoria ontológica na compreensão da existência material. Nessa direção, o comentário marxista a seguir é elucidativo:

Ora, o que diferencia os homens dos demais (...) dos outros animais? Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional (SAVIANI, 1991, p. 19).

A ontológica posição do trabalho no desenvolvimento das faculdades humanas mostra a centralidade dessa premissa na obra de Marx.

O trabalhador nada pode criar sem a natureza, sem o mundo exterior sensível. Ela é a matéria na qual o seu trabalho se efetiva, na qual é ativo, e a partir da qual e por meio da qual (o trabalho) produz. Mas como a natureza oferece os meios de vida, no sentido de que o trabalho não pode viver sem objetos nos quais se exerça, assim também oferece, por outro lado, os meios de vida no sentido mais estrito, isto é, o meio de subsistência física do trabalhador mesmo (MARX, 2004, p. 81).

As orientações teóricas a ser empregadas nesse momento se direcionam para uma perspectiva advinda do movimento histórico do sistema do capital em seus entrelaçamentos mais rigorosos e complexos.

A forma histórica atual materializa uma rede dependente de intercâmbios comerciais, fazendo com que a América do Norte se torne o centro desse sociometabolismo e das crises cíclicas do capitalismo. Mészáros (2006) aprofunda a constatação das formulações teóricas liberais e das relações do capitalismo com a crise estrutural e cíclica. Para a condição de continuidade dessas relações, necessita-se da expansão, exaurindo, ao máximo, as forças produtivas e, dentre elas, os recursos naturais. Isso é um fenômeno não atual de depredação ecológica e conspiração contra a sustentabilidade da vida. Nessa perspectiva, o objetivo expansionista do capital segue a passos largos a totalização submetedora, inclusive das taxas de lucro, em sua maior ou menor rentabilidade. As personificações capitais de acumulação e dominação tentam, como se fosse possível, o controle e/ou equilíbrio das crises periódicas.

Ao contrário, o sistema do capital é, na realidade, o primeiro na história que se constitui como totalizador irrecusável e irresistível, não importa quão repressiva tenha de ser a imposição de sua função totalizadora em qualquer momento e em qualquer lugar em que encontre resistência....Contudo, o preço a ser pago por esse incomensurável dinamismo totalizador é, paradoxalmente, a perda de controle sobre os processos de tomada e decisão. Isto não se aplica apenas aos trabalhadores, em cujo caso a perda de controle -seja no emprego remunerado ou fora dele- é bastante óbvia (...), mas até aos capitalistas mais ricos, pois não importa quantas ações controladoras eles possuam na companhia ou nas companhias de que legalmente são donos como indivíduos particulares, seu poder de controle no conjunto do sistema capital é absolutamente insignificante. Eles têm de obedecer aos imperativos objetivos de todo o sistema, exatamente como todos os outros, ou sofrer as consequências e perder o negócio (MÉSZÁROS, 2006, p. 97-98).

A tragédia anunciada pela veracidade da hecatombe antiecológica, pela superexploração da força de trabalho e pela consonância da redução do tempo do valor de uso das mercadorias promove uma expansão incontrolável para o próprio capital. A atuação estatal e a intervenção para salvar os conglomerados econômicos internacionais

das seguidas crises, cada vez mais curtas, são uma constatação fatídica da relação capital, trabalho e Estado. Os empréstimos colossais aos agentes econômicos mundiais, como bancos e agências financeiras, para *salvar* do colapso o incontrolável são exemplos óbvios, na lógica da concorrência, para acumular e expandir _ princípios intrínsecos ao Capital.

(...) o Estado moderno imensamente poderoso- e igualmente totalizador – se ergue sobre a base deste metabolismo socioeconômico que a tudo engole, e o complementa da forma indispensável (e não apenas servindo-o) em alguns aspectos essenciais (MÉSZÁROS, 2006, p. 98).

A continuidade do sistema do capital só apresenta possibilidades de *êxito* se houver intervenção acentuada do aparelho estatal e as mediações de segunda ordem, dentre elas a família, a escola, os meios de comunicação de massa, o esporte e outros. A aproximação do pensamento de Mézáros com as teses gramscianas sobre a consolidação da hegemonia e a direção cultural da sociedade apresenta similar importância nos processos educativos que percorrem a sociedade.

As unidades econômicas, como a família, perderam completamente sua capacidade de autonomia produtiva. Desde o declínio do sistema feudal, a totalização do sistema capitalista submete globalmente a intercâmbios necessários e cada vez mais rápidos de comprar e desusar para novamente retroalimentar o consumismo.

O capital produtivo assume seu importante papel na consumação da circulação e consumo das mercadorias, extraído da maneira mais eficiente já desenvolvida pela história a força de trabalho que, cada vez mais, assume sua centralidade na manutenção do sistema do capital.

Ao se livrar das restrições subjetivas e objetivas da autossuficiência, o capital se transforma no mais dinâmico e mais competente extrator do trabalho excedente em toda a história. Além do mais, as restrições subjetivas e objetivas da autossuficiência são eliminadas de uma forma inteiramente reificadas, com todas as mistificações inerentes à noção de “trabalho livre contratual”. Ao contrário da escravidão e da servidão, esta noção aparentemente absolve o capital do peso da dominação forçada, já que a “escravidão assalariada” é internalizada pelos sujeitos trabalhadores e não tem de ser imposta a constantemente reimposta externamente a eles sob a forma de dominação política, a não ser em situações de grave crise (MÉSZÁROS, 2006, p. 102).

O salário como expressão da dominação origina-se na dinâmica da exploração que será trabalhada em um dos cursos *do NEP 13 de Maio, o Como Funciona a Sociedade*

I. Deixaremos então para o capítulo específico essa discussão mais rigorosa, extraída de *O Capital*⁷, obra de Marx.

Mais uma vez, o Estado assume sua parcela significativa na correção imperativa e administrativa dos antagonismos estruturais na esfera da produção e consumo. As classes sociais *aparentemente* ficam subsumidas à tese da *cooperação*, reforçada pelo ideário social democrata. A conciliação de classe assume suas feições deteriorantes e, por assim dizer, pelo viés do reforço dos sindicatos e representações trabalhadoras- a linha da menor resistência prevalece (MÉSZÁROS, 2006). Porém, os apontamentos históricos que contradizem a tese da cooperação são postos:

A moderna sociedade burguesa, surgida das ruínas da sociedade feudal, não eliminou os antagonismos entre as classes. Apenas estabeleceu novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das antigas (MARX, 1996, p. 67).

Os impactos, nessa ordem, à produção da existência material trazem um padrão de exploração que aos países periféricos se torna máxima na geopolítica da expansão do capital. A extração da mais-valia, em sua forma absoluta e relativa, materializa um capital produtivo tendenciosamente voltado para o desperdício. A diminuição do tempo do valor de uso das mercadorias expõe a necessidade do capital de criar e gerar novas necessidades para o *bem da expansão e acumulação*, negando ao homem a capacidade de controle da produção coletiva para sua autorrealização (MARX, 2003). A tese dialética da articulação da infraestrutura societária com a superestrutura é atual, sobretudo no entendimento da práxis humana como ação transformadora. Nesse sentido, são colocados desafios educacionais de prioridade ética, manifestados pelos supracitados *elementos* de irradiação da ideologia burguesa. Contudo, não podemos, de maneira alguma, sustentar a influência de conformações sociais mais amplas, nas mais diversas categorias de trabalhadores, sejam elas formais, informais, urbanas, rurais, públicas e privadas sem a relação direta da estrutura e superestrutura da sociedade, nas quais as objetivações da consciência se expressam em conflito, adotando comportamentos conservadores/ contestadores, velhos/ novos, dogmáticos/ críticos, tomando em si toda a dinâmica do ser genérico existente no homem.

⁷ *O Capital*, volume I, seção II, capítulo IV, e seção III, capítulo V, discute essa questão do salário e a produção da mais-valia. Esses textos são referências no curso de *Formação de Monitores do NEP 13 de Maio* e são apresentados como conteúdo nos dois anos de formação. Eles também irão dar sustentação teórica - metodológica na condução de *Como Funciona a Sociedade I*.

Portanto, a transformação das consciências não está além da luta política e da materialidade onde esta se insere. É ao mesmo tempo um produto da transformação material da sociedade e um meio político de alcançar tal transformação (IASI, 2001, p. 39).

A objetivação da consciência se desenvolve a partir de uma atividade social, de troca, de cooperação ontológica, expressada não de forma mecânica⁸, mas dialética sem haver uma prioridade do econômico sobre o sujeito. Porém, há uma pressuposição “sempre, no plano do ser, o processo da reprodução econômica que toda a superestrutura é impensável sem economia (...)” (LUKÀCS, 1979, p. 155). Nessas considerações, não há uma hierarquização da infraestrutura sobre a superestrutura, mas uma composição com o ser econômico.

No momento histórico desenvolvido, a dominação pressupõe o Estado como um ente coletivo e coercitivo, que assume, pelo viés de seus aparelhos ideológicos, uma direta atuação na formação da consciência, e uma das instâncias a ser conservadas e emblematicamente acionadas é a Escola. Nesta encontra-se a apreensão de várias linguagens, valores e ritos a reproduzir e/ou transformar a práxis humana. Nesse entendimento, a necessária abordagem teórico-histórica desse espaço educativo só pode ser organizada se considerarmos a totalidade de envolvimento, do geral ao particular. Esse espaço foi, é e tende a ser, dentro de determinada atividade social, um *lócus* de luta de classes buscando sua hegemonização cultural e, portanto, política.

Os nexos intrínsecos da atividade ontológica humana-trabalho com a ação cultural inerente aos ambientes sociais conferem trocas de saberes, competências, técnicas e outras formas de socialização aos homens. A Escola⁹, como espaço predominantemente de sistematização do conhecimento elaborado, aponta pistas para a nossa análise em diante.

Apoiamos nossa síntese na possibilidade de entendermos a educação e a formação omnilateral¹⁰ (GRAMSCI, 2004) como pressupostos marxianos de transformação social. Por essa perspectiva, o trabalho intelectual, em oposição ao manual,

8 No sentido da lógica formal

9 Fazemos menção a esse espaço por considerá-lo emblemático na discussão e nas relações elaboradas entre Sociedade, Escola e Formação Política. Nas entrevistas que deram suporte ao nosso trabalho, a tentativa de ruptura com a lógica, engendrada na cultura escolarizada, permite algumas problematizações que, na Educação Popular, avançam pela especificidade da área e por percorrer o caminho oposto à tarefa de armazenar conteúdos sem significado aos sujeitos.

10 A perspectiva marxiana de formação omnilateral rompe com a fragmentação clássica da filosofia burguesa – educação- para aqueles que pensam e outra para aqueles que fazem, herdada da divisão social e técnica do trabalho no capitalismo. A ruptura com a unilateralidade abre possibilidades para a plena realização da totalidade do desenvolvimento das capacidades humanas, segundo suas necessidades.

gera um desatino teórico-conceitual. A divisão técnica do trabalho reificou a atuação da burocracia administrativa e extratora do produto do trabalho do homem.

A divisão do trabalho torna-se realmente divisão apenas a partir do momento em que surge uma divisão entre o trabalho material e o espiritual. A partir deste momento, a consciência pode realmente imaginar ser algo diferente da consciência da práxis existente, representar realmente algo sem representar algo real (MARX, 1996, p. 44-45).

De maneira geral, a divisão do trabalho e a propriedade privada apresentam-se uma à outra de forma idêntica (MARX, 1996), sendo que essas similaridades provêm de um acúmulo histórico, pois desde a escravatura (forma primeira de propriedade privada) se desenvolveu a ruptura dos interesses particulares e comuns entre si e, por isso, a não divisão voluntária da produção material. Esse condicionamento gerou, por sua vez, uma sociabilidade dependente dos crivos educativos/ formativos e reificadores do novo modo de produção capitalista, nascente nos séculos XVII e XVIII (MÉSZÁROS, 2006). Assim as relações trabalho e educação colocaram a discussão da regulação produtiva, pois a ruptura de uma divisão do trabalho realizada no eixo familiar e/ou comunitário, com a prevalência posterior da divisão técnica fabril, impossibilitou a apreensão da totalidade dos envolvimento produtivos dos operários, se constituindo como princípios apreendidos e executados pelos (as) trabalhadores (as) então necessários para a nova ordem mundial.

A necessária historicização dessas relações foi fundamental para o entendimento da formação da classe trabalhadora brasileira em sua constituição sócio-político-cultural, sobretudo nas conexões entre trabalho e educação.

1.2 As relações trabalho e educação no Brasil: uma perspectiva histórica

Na produção material da existência, os homens contraem relações independentes de sua vontade (MARX, 1988). Essa ontológica posição defendida leva-nos a apoiar nossas considerações iniciais ao tema proposto no papel do trabalho, que apresenta teor fundamental na evolução da espécie humana¹¹. Em uma primeira aproximação com a conceituação marxiana, o trabalho é considerado ação criadora e/ou produtiva expressão da

¹¹ Não estamos, nesse momento, fazendo referência à tese darwiniana da evolução das espécies, aspecto este que ainda iremos esclarecer.

práxis, ação transformadora do homem com a natureza. Esse intercâmbio favorece a transformação do meio e a resignificação do transformador (o homem) em relação ao próprio (transformado) e novamente à natureza. Em uma segunda premissa, o trabalho é considerado, numa esfera econômica, fator de produção e troca. Por isso, em uma sociedade capitalista, o mesmo pode, deve e vai ser vendido e comprado como uma mercadoria (MARX, 1996), havendo, portanto, os vendedores da força de trabalho (os trabalhadores) e os compradores (os donos dos meios de produção - a burguesia). Nessa dinâmica produtiva, os interesses das classes irão se antagonizar pela disputa da produção/socialização dos bens materiais e culturais. “O que antes era **ser-exterior-a-si**, exteriorização real do homem, converteu-se apenas no fato da exteriorização, em estranhamento¹²”. (MARX, 1978, p. 04. Grifo do autor).

Nessas considerações a alienação pode ser sintetizada, sobretudo, no não reconhecimento do trabalhador em seu produto, de si mesmo como criador do trabalho e do próprio trabalho como central e ontológico na constituição da sociabilidade humana.

A alienação do trabalho assume, portanto, um papel importante na esfera da dominação e acúmulo do Capital, pois, por mais que se apresente a um indivíduo em particular, sua manifestação genérica como ser social totaliza as relações sociais determinadas historicamente, nas quais se objetiva a consciência. Assim

(...) é, na mesma medida, a totalidade, a totalidade ideal, o modo de existência subjetivo da sociedade pensada e sentida para si, do mesmo modo que também na efetividade ele existe tanto como intuição e gozo efetivo do modo de existência social, quanto como uma totalidade de exteriorização de vida humana (MARX, 1978, p. 10).

Nesta disputa, as forças produtivas materiais, tendo o trabalho como componente da constituição humana, apresentará, no Capitalismo, uma face alienada: matéria-prima, instrumentos e/ou tecnologia e força de trabalho que irão entrar em choque com as relações sociais de produção hegemônicas pela classe proprietária. Esta, por sua vez, apoderou-se de forma privada dos meios de produção e predomina na estrutura do Estado, jurídico e politicamente, consistindo e apregoando uma forma de consciência social a ser apreendida, divulgada e ensinada nos diversos aparelhos ideológicos – escola,

12 A palavra estranhamento, trazida pelo tradutor, não nos parece mais adequada para expressar a efetivação da alienação. Esta, a nosso ver, não provoca o reducionismo da separação produtor e produto na produção da existência material. Ao fazer menção ao objeto estranhado, entendemos que este é advindo de uma relação alienada, usurpadora da atividade criadora- o trabalho. Por isso, toda vez que aparecer em nosso texto a palavra estranhamento (em decorrência das citações textuais) leia –se, a rigor, alienado e suas derivações de semântica usadas por outros tradutores.

família, igreja, cinema, televisão, esporte e outros organismos próprios de sua estrutura. Ou seja, a relação da estrutura e superestrutura político-jurídico-ideológica irá conferir a dinâmica societária que, historicamente, *retroalimenta* a organização de classes.

O fenômeno educativo manifestado nessa organização será central no processo de entendimento dos vínculos trabalho e educação e, para isso, teremos de desenvolver essa questão em diálogo com as perspectivas educacionais adotadas no Brasil, emanadas dos sentidos opostos de conservação do *status quo* e de contestação. O espaço da educação para, pelo e com o trabalho, nessas postulações, irão constituir este tema: o ensino formal, informal e o popular¹³, atentando-se, sobretudo, para os momentos de prevalência e influência de uma ou outra modalidade no trabalho produtivo no Brasil.

Segundo Saviani (1991), a história das pedagogias no país se inicia com os padres jesuítas que trouxeram a sistematização de uma pedagogia intitulada tradicional. Conforme os postulados do autor, eles apregoaram ensinamentos da normatização cristã, com o objetivo de catequização das nações indígenas para a Nova Terra ser conquistada. Assim, os parâmetros estavam reunidos em um conjunto de valores testificadores do papel dominante do mestre (professor), como armazenador das verdades a ser conhecidas pelos alunos (ignorantes). Essa pedagogia tradicional leva ao exercício do armazenamento de informações para serem absorvidas de maneira passiva. Nesse modelo educativo, procede uma influência didático-metodológica no ensino formal brasileiro bastante combatida pelos pensadores escolanovistas, influenciados pelo pensamento europeu de origem francesa. Na conjuntura da Revolução Francesa, século XVIII, as ideias trazidas por Rousseau, com inovações das ciências da educação de Pestalozzi e outros, apresentavam uma acentuação do papel do aluno frente às tarefas da organização escolar, na escolha de seus conteúdos e no ensino aprendizagem.

A Escola Nova pretendia romper os ranços históricos da pedagogia tradicional, denominando-a de ensino autoritário, no qual o centro do processo de educação era o professor, passando a apregoar no aluno a centralidade na dinâmica das apreensões culturais na escola (SAVIANI, 1987).

O escolanovismo se intensifica na escola pública brasileira, porém de 1950 a, aproximadamente, 1965, no contexto de pós-assinatura do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, o tratado propõe-se a modificar radicalmente o ensino brasileiro nos moldes da Escola Nova, consolidando os princípios de uma escola pública, gratuita,

¹³ As diferenças de terminologias serão ainda esclarecidas no Capítulo III.

mista, laica, além de apregoar a uniformidade do ensino a todos. Essa proposta inicia seu processo de declínio após os fracassos escolares de aprendizagem, ao conferir ao aluno a escolha dos conteúdos e a utilização do princípio do aprender a aprender. Isto significou, em suma, dificuldades e desqualificações no processo de alfabetização e na apreensão de outros conteúdos escolares, por não considerar a mediação instrumentalizada do professor como um dos componentes essenciais no educar escolarizado.

Com o golpe militar de 1964, houve uma assumência dentro de um projeto nacional-desenvolvimentista por parte dos militares, exigindo-se a adequação conjuntural de um novo ciclo do capital que culminaria na intensificação da Guerra Fria e na disputa por hegemonia do bloco capitalista, chefiado pelos Estados Unidos, contra o bloco socialista, dirigido pela URSS. Esse modelo organizado pelos conglomerados econômicos mundiais (BM e FMI), e endossado pelo regime militar, procurou um alinhamento direto das estruturas de poder e dos aparelhos culturais e ideológicos da sociedade (escola, família, igreja, televisão e outros) com o modelo capitalista. Como a abordagem educativa teria uma tônica do ensinar a fazer, a pedagogia tecnicista enraíza-se no sistema de ensino brasileiro, provocando uma formação voltada para a eficiência, a eficácia e a produtividade nos moldes do taylorismo promulgado pós-revolução industrial. Ela também acentuou o componente valorativo pedagógico: a internalização da subserviência às redes e às autoridades legalizadas pelo Estado Maior Militar, como ato necessário ao crescimento da nação rumo ao *desenvolvimento*. Os sindicatos e a consecutiva formação nesta direção entram em um refluxo opositor de início, acentuando a luta clandestina, devido às proibições intensificadas pelo AI – 5, de 1971, Ato Institucional de censura e cerceamento da liberdade de expressão, greve e/ou qualquer manifestação pública, sindical e dos movimentos sociais contra a *ordem nacional*.

Nessa conjuntura, o *aprender a fazer* seria premissa norteadora na formação do trabalhador. A divisão técnica do trabalho, pelo viés da formalização no Sistema Educacional Brasileiro da pedagogia tecnicista, acentuava a dicotomia do trabalho intelectual com o supostamente manual, tese essa contrariada por Marx (1996) ao atestar que no mínimo trabalho manual coexiste uma atividade intelectual. Essa tese foi aprofundada, posteriormente, em Gramsci (2004, p. 18):

Na verdade, o operário ou proletário, por exemplo, não se caracteriza especificamente pelo trabalho manual ou instrumental, mas por este trabalho em determinadas condições e em determinadas relações sociais (sem falar no fato de

que não existe trabalho puramente físico, e de que mesmo a expressão de Taylor, do “gorila amestrado”, é uma metáfora para indicar um limite numa certa direção: em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora).

A centralidade no processo de ensino não estaria nem no professor, nem no aluno, mas nos processos de objetivação do padrão de resposta a ser internalizados pelos alunos. Nesse sentido, não se difere do armazenamento de conteúdos da pedagogia tradicional, já que privilegia a memorização objetiva de questões para serem apreendidas.

A crítica realizada, nesse momento, leva a outros movimentos pedagógicos citados por Saviani (1991). Fazemos referência a contribuição do autor por entendermos a inserção da cultura predominantemente escolarizada na sociedade brasileira, principalmente, a partir da segunda metade do século XX, o que direta e/ou indiretamente influenciou alguns procedimentos de educação popular, e em nossa análise posterior o *NEP 13 de Maio* ao oportunizar aos militantes uma Formação Política pressupõe que estes advieram de uma cultura letrada e por isso, escolarizada, apreendendo e/ou internalizando elementos do ensino formal.

O autor apresenta a crítica ao modelo educacional herdado das Teorias Não Críticas¹⁴: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista. As Teorias Crítico-Reprodutivistas¹⁵: Teoria da Violência Simbólica¹⁶, Teoria dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE)¹⁷ e Teoria da Escola Dualista¹⁸, visando a uma crítica às postulações desenvolvidas acerca da educação naquele momento, inserem, em razão de uma compreensão dialética da história, considerações acerca do que irá intitular de Teoria Crítica da Educação e/ou posteriormente conceituada como Pedagogia Histórico- Crítica:

Em outros termos, o que eu quero traduzir com a expressão “Pedagogia Histórico-Crítica” é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-Crítica é o materialismo histórico, ou seja, a

¹⁴ Concebem os fenômenos da realidade social como naturalizados em sua dinâmica de funcionamento.

¹⁵ A Escola, para essas Teorias, serve para corrigir as injustiças do Sistema Societário que produz marginalizados a ser resgatados pelo ato educativo, sem considerar as relações sociais intrínsecas ao ambiente formal de ensino, disseminando os valores a ser apreendidos. Portanto, se a sociedade não mudar, a escola tampouco poderá realizar isso.

¹⁶ Teoria organizada por Passeron e Bourdieu, considerando que as relações materiais criam e geram valores simbólicos de autoridade e de diferentes graus, por isso se constituirá, no interior da Escola, em relações que reproduzirão a violência dominante.

¹⁷ Considera a Escola reprodutora, juntamente com outras instituições da materialização ideológica da Classe Dominante. Essa teoria foi organizada por Althusser.

¹⁸ Teoria desenvolvida por Baudelot e Establet, na qual considera a divisão de duas classes: burguesia e o proletariado, que irão gerar redes educativas de seus interesses nos *lôcus* de inserção da educação formal.

compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica se firma, fundamentalmente, a partir de 1979 (SAVIANI, 1991, p. 91).

A partir dessa análise, podemos identificar, com mais clareza, no cenário das classificações das pedagogias críticas, provenientes da análise do início da década de 80 do século XX, em Saviani: Pedagogia Libertadora, a Pedagogia Libertária e a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. Cada uma dessas terá um *locus* e uma dinâmica própria de atuação na criação de instrumentos didáticos na relação método/ conteúdo.

A Pedagogia Libertadora expressa sua articulação de conteúdos e métodos nas obras emblemáticas: Pedagogia do Oprimido, Conscientização e Ação Cultural para a Liberdade, de Paulo Freire. Ela tece críticas aos fundamentos da Educação Bancária¹⁹, ou seja, à reprodução mecânica e fragmentada dos conteúdos, além de não se inserir no universo da realidade concreta dos educandos. Em suma, o Método Paulo Freire consistiu em uma das perspectivas alfabetizadoras utilizadas nos anos 60 e 70, com grande influência nos sistemas educacionais de ensino já registrados no país, principalmente na educação de jovens e adultos. Sobretudo em seu aspecto metodológico, ele percorre um viés inicial de atender a uma população analfabeta do campo,²⁰ traçando elementos problematizadores de uma realidade brasileira a ser desvelada pelo processo de conscientização²¹ (FREIRE, 1987).

A Pedagogia Libertária tinha foco fundamental entre os anarquistas no início do século XX no Brasil, apresentando elementos teórico-metodológicos de superação dos dogmas da Igreja e do Estado. Em oposição ao ensino tradicional, teve a liberdade e a igualdade no acesso e no processo os princípios norteadores de sua pedagogia, como salienta Manfredi (1996, p. 24-25):

Inspirava-se no ideário do grande pedagogo espanhol Francisco Ferrer e pautava-se numa filosofia educacional que privilegiava a educação integral; a transmissão de uma antivisão de mundo baseada nos parâmetros das ciências modernas; a

19 A crítica a um processo educacional que leva meramente ao armazenamento de conteúdos, sem a ressignificação dos sujeitos e sem um conteúdo que seja significativo ao universo do educando.

20 Nessa direção, os projetos de educação no meio rural abriram possibilidades de atuação do Método Paulo Freire diante da maior precarização deste setor, das competências necessárias ao homem novo, de apreender a situação de opressão por meio de temáticas geradoras, advindas de palavras e círculos culturais e por meio da práxis-ação/reflexão, nela proporcionando mudanças na produção da sua própria existência, possibilitando a superação da manipulação, da invasão cultural, da conquista antidialógica e a divisão mantenedora da opressão.

21 Posteriormente discutiremos com maior propriedade esse elemento.

coeducação e o questionamento de todas as formas de opressão e de cerceamento da liberdade.

Experiências marcantes do desenvolvimento dessas escolas aconteceram em São Paulo, entre 1902 – 1904 (IDEM, 1996), na criação da Escola Libertária Germinal no Bairro Bom Retiro e as Escolas Modernas n° 1 e n° 2 (esta no bairro Belenzinho), além da experiência de criação da Universidade Popular no Rio de Janeiro, em 20 de março de 1904. Essas escolas tinham como objetivos:

Ministrar o ensino superior positivo, científico e filosófico ao proletariado, (contrapondo-se à visão dogmática e religiosa da ideologia dominante), bem como tornar-se um centro de lazer e cultura, congregando os trabalhadores e demais cidadãos interessados, através de atividades de caráter literário e artístico (MANFREDI, 1996, p. 25).

Além das consideradas escolas clássicas de ensino libertárias, que assumiam características herdadas do cenário do movimento anarquista em São Paulo, trazidas pelos imigrantes europeus, outra característica de educação libertária se colocava também nesse *locus* de atuação, advinda do pensamento de Wilhelm Reich²², ao ser, posteriormente, denominada sua formulação teórica de somatoterapia (CALEGARI, 2001). Essa perspectiva, tendo como objeto comum a análise e a sublimação das couraças corporais das intimidações societárias classistas internalizadas pelo corpo, buscou, então, um enraizamento nas lutas libertárias, agregando teóricos brasileiros defensores das postulações reichianas, dentre eles Roberto Freire e José Ângelo Gaiarça. Porém, não nos adentraremos nessa questão por não ser objeto do nosso estudo a análise sistemática das escolas libertárias. Foi assim somente com o intuito de fazer o registro necessário à história da educação brasileira e as possibilidades críticas desenvolvidas até o momento²³.

A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, sob influência da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 1987, 1991), traz sua centralidade nos conteúdos. Porém, a maneira de sistematizar, organizar o currículo escolar e desenvolver as competências técnicas dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem necessita da apreensão crítica da sociedade, pela via de um compromisso político e pela identificação da luta de classes como motor do estágio societário. Ou seja, os conteúdos a ser desenvolvidos teriam

22 Médico e psicanalista que nasceu em pleno Império Austro-Húngaro no final do século XIX. Desenvolveu a teoria que marcadamente iria ser pioneira no processo de colocar o corpo na clínica, averiguando que as couraças corporais do caráter tinham sua gênese na própria estrutura da sociedade capitalista. Foi discípulo de Freud, depois rompendo e tornando-se membro do Partido Comunista Alemão.

23 A crítica formulada à pedagogia libertária versava, sobretudo, da não diretividade do ato educativo, o que provocava aproximações com o espontaneísmo inerente à Escola Nova.

a necessária vinculação e significância social, possibilitando a aproximação da vida e assimilação da aprendizagem dos alunos, em oposição ao ensino mecânico, abstrato e desvinculado da realidade concreta da Escola.

Do ponto de vista da aprendizagem, o conteúdo com significado e sentido na realidade concreta do aluno envolve a superação das conceituações espontâneas e aponta para a apreensão dos conceitos advindos do saber escolar sistematizado. Saber esse que não se rotula como tradicional, mas mantém as raízes clássicas, necessárias e fundamentais para o desenvolvimento da cultura e bases para novas aprendizagens.

Em outros termos, escola tem uma função específica, educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar (SAVIANI, 1991, p. 101).

As argumentações advindas da Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos se baseiam na defesa do ensino formal, na apreensão dos conteúdos clássicos, necessários à humanização. Esta, por sua vez, compreende-se como processo de apreensão da cultura, com fins de assimilar toda a herança sistematizada do saber, dentro de uma inserção da classe de origem²⁴.

Buscamos sintetizar, a partir disso, nossa apreensão das contribuições das divisões históricas e teóricas de Saviani sobre as pedagogias brasileiras. Isto porque consideramos o autor, além de pioneiro nessa tarefa, um dos marcos referenciais que nos ajudará, posteriormente, no desenvolvimento dos capítulos relacionados ao nosso objeto de pesquisa advindo do *NEP 13 de Maio* e seus princípios educativos no curso *Como Funciona a Sociedade I*.

É importante, todavia, desvincularmos essa aparente linearidade da história das pedagogias, visto que coexistem, no cenário brasileiro, as influências marcantes da Educação Tradicional, desenvolvidas nas escolas confessionais, da Pedagogia Tecnicista hegemonicamente trabalhada nas escolas da Educação Básica - ensino fundamental e médio, pela exigência do vestibular no ingresso aos cursos superiores. Porém, nos pós-ordenamentos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, o ensino superior, atendendo à dinâmica produtiva do Capital, se aproximou da acentuação

24 A influência gramsciana é a essência do termo neste trecho.

formativa tecnológica, na interação Universidade/ Indústria (RODRIGUES,2007), além do escolanovismo, muito em voga na Educação Infantil.

Essas orientações acerca do processo ensino-aprendizagem são conflituosas e rompem o cenário linear posto pelo autor em nossa análise. No entanto, elas conferem um parâmetro didático de exposição importante na demonstração histórica das influências pedagógicas na Educação, captando as conjunturas históricas, orientadoras de ações dos movimentos sociais, e as tentativas de adequação às exigências de formação para o trabalho. Nessa direção, os sindicatos também participaram das discussões, fomento, organização e sistematização da formação das competências necessárias ao trabalhador no Brasil como núcleos importantes do tensionamento Capital *versus* Trabalho. Restam saber, portanto, quais as influências e tendências político-pedagógicas assumidas pelas entidades nas diferentes conjunturas, e as posturas conflitantes ou de acomodação da esfera sindical.

Vale ressaltar as divergências entre as nomeações daquilo que comumente será chamado de Educação Popular e Educação Não Formal, sobretudo analisando a Educação Sindical pelo viés da formação política elaborada no Brasil.

1.3- Educação, trabalho e sindicalismo no Brasil

Tentaremos realizar, neste capítulo, uma análise do processo histórico da organização sindical brasileira no início do século XX, com a participação do anarco-sindicalismo e as influências desse movimento, principalmente em São Paulo, elo da produção, escoação e acumulação de capital.

A imigração europeia trouxe uma efervescência cultural bastante animadora aos despossuídos de terras, de trabalho e de direitos sociais, um movimento imigratório com características conflituosas, tanto no sentido belicoso de fuga de guerras quanto na perspectiva de melhoria da qualidade de vida, trazendo um grande contingente de trabalhadores para um país de herança escravocrata, carente da força de trabalho qualificada. Com a chegada do Estado Novo, a ruptura com as oligarquias rurais trouxe necessidades de competência ao novo trabalhador brasileiro.

As contradições emergentes do modo de produção capitalista levaram setores organizados a desempenhar uma luta contra a superexploração da força de trabalho, o arrocho salarial, a excessiva jornada de trabalho e, essencialmente, uma articulação para outro projeto societário. Nesse sentido, anarquistas (até 1920) hegemonizaram a atuação

diante da classe trabalhadora) e marxistas (principalmente a partir de 1922 com a fundação do PCB) compuseram os dois grupos de interesses emancipatórios em relação ao patronato e às oligarquias rural/ industrial que se formariam no início do século XX. As constituições dos agrupamentos levariam os dissensos de método de formação, qualificação política e estratégia/tática para a transformação societária radical.

Era comum, nas primeiras épocas da República Velha, a luta do operariado para reivindicar direitos fundamentais do trabalho, como atesta Antunes (1988, p. 63):

Nos congressos operários e sindicais e nas inúmeras manifestações grevistas tornaram –se constantes as reivindicações visando a melhoria salarial, redução da jornada de trabalho, regulamentação do trabalho da mulher e do menor, férias, estabilidade, etc.

Diante dessas condições objetivas impulsionadoras do sindicalismo brasileiro, é que desenvolveremos, a seguir, considerações históricas e teóricas sobre a articulação trabalho e educação.

Os anarquistas compuseram o grupo que primeiro deu os passos para a organização sindical no país, apregoando o princípio libertário sem nenhuma dominação aos trabalhadores e a derrubada imediata do Estado Burguês, também sem nenhuma outra etapa de transição à chegada da etapa societária comunal. Os marxistas discordavam dessa prerrogativa já embasada na *II Internacional Socialista* (1889) de ruptura com a burguesia, apregoando a ditadura do proletariado como etapa socialista de desenvolvimento da produção da existência material antes da chegada ao comunismo²⁵. Porém, em decorrência das formações e influências culturais da época (italianos e espanhóis, principalmente), o movimento anarquista faz uso do instrumento político do sindicato para articular sua ação, para além do aparelho sindical.

Mais ainda, o movimento operário anarquista no Brasil, tal qual nos países de origem do anarquismo, desconsiderava ou, mais ainda, não admitia na sua doutrina a criação da organização político-partidária das classes subalternas e, decorrentemente, além de isolar-se do cenário político, não permitia a formação de um bloco hegemônico de classes subalternas, pois não buscava, concretamente, a necessária política de aliança com os demais setores dominados, especialmente o campesinato (ANTUNES, 1988, p. 64).

Porém, ao confrontarmos alguns dados que conservam uma rigorosidade histórica das divisões da emergente classe trabalhadora no país no início do século XX,

25 Falaremos posteriormente sobre essa questão no Capítulo III

veremos uma diferença clara, mas da origem anarquista do específico sindicalismo revolucionário.

Pelas várias correntes anárquicas em voga, faremos uso ao que, etimologicamente, Toledo (2004, p. 12) define ser tal movimento:

(...) quem, por meio da livre experimentação, se propõe a criar uma sociedade sem Estado, modificando-a pouco a pouco, cuja base são: comunidades autogeridas, em que haja o máximo de liberdade com o máximo de solidariedade e fraternidade.

Ao adentrarmos no seio do movimento anarquista, veremos tendências, dentre elas o anarquismo individualista, o anarco-comunismo e o anarco-sindicalismo (RODRIGUES, 1988). O primeiro apregoava a liberdade absolutamente desvinculada de coerção coletiva, o direito irrestrito ao indivíduo de decidir o que o próprio iria realizar sem qualquer tipo de interferência externa.

O anarco-comunismo diferencia-se do ponto de vista tático e estratégico do exemplo citado por apresentar uma teleologia de superação da propriedade privada e propor um coletivo autogestionário, sem uso da força e/ou qualquer indício de dominação do homem pelo homem, sem a etapa da ditadura do proletariado como promulgado pelos marxistas-leninistas. Fato este de extrema influência do pensamento anarquista brasileiro trazido por Errico Malatesta, que, posteriormente, teceremos alguns comentários.

Já o anarco-sindicalismo entendia o espaço sindical como um instrumento pedagógico-político de uso dos anarquistas, porém na compreensão da insuficiência deste em resolver questões de toda a humanidade. Um sindicato autônomo, no qual a prevalência das decisões se localizava na assembleia dos trabalhadores, promulgando o forte combate à extensiva jornada de trabalho (a reivindicação pelas oito horas na época), era algumas das características na relação de luta imediata, aos interesses históricos de emancipação da emergente classe trabalhadora diante do patronato. É neste último que percebemos a influência pedagógica na constituição do sindicalismo revolucionário.

O sindicalismo revolucionário, mesmo considerando que membros deste espaço seriam de origem anarquista, teve uma tática distinta, como é atestado mais uma vez:

Ele vinha se constituindo num projeto internacional, a partir da década de 1890, por meio da circulação das formas de luta, das práticas e dos modelos de organização. O sindicalismo revolucionário surge dentro dos sindicatos, com a

prática da ação direta, e depois ganha forma de doutrina política, reunindo ideias socialistas e anarquistas (TOLEDO, 2004, p. 13).

Dentro do sindicalismo revolucionário, as divergências de linha política, de um grupo operário ao outro, não poderiam, de maneira alguma, sobrepor às decisões da organização classista, havendo nesse período uniões de inúmeros setores produtivos, como os sapateiros, chapeleiros, marceneiros etc, em forma de Federações Operárias. Nessa concepção, o partido, entendendo o mesmo como intelectual coletivo, segundo Gramsci (2004), e/ou ainda a vanguarda do movimento em uma concepção leninista, apresentaria papel reduzidíssimo, pois o foco de deliberações seria a Assembleia dos Trabalhadores. No caso explanado, os considerados sindicalistas revolucionários se contrapunham ao movimento anarquista pelo fato de este, em sua predominância, não aceitar o uso da força e/ou de alguma forma de dominação/imposição física ou ideológica a materializar-se na *violência*.

Os anarquistas consolidariam sua expressão educativa em vários canais culturais e de circulação como os jornais. O primeiro deles, o *La Battagli*, de 1906, (BIONDI, 1998) traria uma mostra da imigração italiana e sua influência no operariado de São Paulo ao denunciar os agentes de poder, como o Estado e a Igreja, portando-se no combate à propriedade privada, aos impostos cobrados ao pequeno produtor rural, marcas da organização defensora da federalização de pequenos produtores. Os imigrantes italianos, ao chegarem ao Brasil, traziam uma herança organizativa, proveniente do tensionamento da exploração e da situação material deixada na Europa. Assim a fome, a miséria e o desemprego potencializavam as imigrações para o novo continente, fazendo com que dirigentes e intelectuais de procedências proletárias e pequenos burguesas também cumprissem um papel destacado.

No espaço do sindicalismo revolucionário, algumas personificações são importantes para a compreensão desse período tão expressivo do movimento operário brasileiro. Giulio Sorelli, imigrante italiano²⁶, tornou-se secretário da Federação Operária de São Paulo (FOSP) (TOLEDO, 2004, p. 21), no período da greve pró-conquista da jornada de oito horas, sendo um dos principais alvos da polícia e do patronato. Em torno de Sorelli, circulavam diferentes grupos de interesses políticos distintos (republicanos, anarquistas, socialistas, sindicalistas e outros). Porém, o *mutualismo* e/ou as sociedades de

26 É importante destacar a passagem da tradição política das famílias italianas de geração a geração (TOLEDO, 2004).

socorro mútuo de italianos perfaziam o cenário cultural da época, onde a efervescência do teatro anarquista²⁷, os jornais e as escolas para os operários (a embrionária escolarização em troca da relação direta do mestre de ofício com o aprendiz) concretizaram a primeira atividade profissional de Sorelli, Secretário da Sociedade de Socorro Mútuo antes de se tornar sindicalista.

Apesar da conjuntura da formação anárquica, Giulio Sorelli era membro do Partido Socialista Italiano ao chegar ao Brasil, o que irradiou desconfiças iniciais quanto a seu potencial emancipador junto ao operariado paulista. Porém, o mutualismo encaminha-o para a base anarquista como orientadora de sua ação revolucionária.

As teses defendidas até então acumulariam elementos de uma raiz teórica marxiana, adotada por inúmeros sindicalistas, em que averiguavam a necessária solidariedade e embate econômico no mundo do trabalho em contraposição aos anarquistas de influência malatestana²⁸ (TOLEDO, 2004).

Os pontos ressaltados acabaram por ter a supremacia do pensamento marxista-leninista, hegemonizado pela orientação soviética do Partido Comunista Brasileiro (PCB), fundado por Astrogildo Pereira, em 25 de março de 1922, que, antes da entrada do Estado Novo, já desempenhava papel fundamental na formação da classe operária brasileira. A propaganda panfletária contribuiu para o processo educativo por apresentar, ao conjunto do proletariado brasileiro, uma possibilidade de organização dos quadros e da classe trabalhadora possível nos enfrentamentos a ser compostos no tensionamento ao crescimento do capital e fatores supracitados.

Vale ressaltar a caracterização das motivações da classe em movimento, pois não partem de espontaneísmos da classe, mas de situações, vagas, direções organizadas e da própria Classe organizada para o intento de superação do Capital. O Partido como organizador, dentro de uma situação histórica, emana também das condições e não da vontade e/ou subjetividade particular de um ente para se realizar. Por isso, Maranhão (1979, p.17) assinala que

(...) é muito importante observar as ações dos grupos políticos junto à classe: particularmente da organização que, no período, mais imbricou sua história com a do movimento operário, o PCB. Entretanto, não se trata aqui de discutir

27 Sorelli também se vinculava à dramaturgia, escrevendo peças, rememorando eventos da resistência italiana.

28 Errigo Malatesta (1853-1932), anarco-comunista italiano, teve como grande inspirador Mikhail Bakunin. Considerava o sindicato apenas como instrumento dos trabalhadores, além de apregoar que a solidariedade maior não é a econômica, mas a moral.

ideologicamente a validade das alianças táticas do PCB, nem de analisá-lo enquanto estrutura partidária. Trata-se de observar as suas ações na prática concreta dos movimentos dos trabalhadores.

A conjuntura conflituosa pós-II Guerra Mundial colocou, na teleologia da classe dominante, o combate intensivo ao comunismo pelo governo Vargas. Contudo, ações de impacto popular foram materializadas e acumuladas nesse intento, como a Coluna Prestes (1926 a 1929), provocando grande aproximação das populações miseráveis ao Capitão do Exército Luís Carlos Prestes. Este, na época, não havia se vinculado ao PCB ainda, mas construiu um eixo de aproximação e resistência contra a ditadura varguista, não tardando sua adesão ao Partido Comunista, em 1930, ao divulgar um manifesto repudiando a Aliança Liberal²⁹ e inserindo-se ao bloco de resistência formada pela ANL (Aliança Nacional Libertadora).

Os partidos considerados de esquerda foram logo colocados na ilegalidade, potencializando ações de repressão, censura e aniquilamento de representações e pessoas ligadas a tais entidades.

O Estado Novo, em sua primeira etapa (1930- 1945), não conseguiria manter tal intervenção, tendo como oposição as mobilizações populares promovidas pela ANL. No entanto, logo já prepararia a sua continuidade no poder, visto que Vargas lança mão de dispositivos que garantiriam a anistia e a abertura democrática.

Aos 28 de fevereiro³⁰ concretizava –se a abertura: o governo baixou o Ato Adicional ou Lei Constitucional nº 9, que, além de modificar vários parágrafos da Carta de 1937³¹ fixava o prazo de noventa dias para marcar a data das eleições para a Presidência da República, governos estaduais e outros postos legislativos federais e estaduais, composição e funcionamento do Poder Legislativo e normas de realização de reformas constitucionais (...) o fim do regime era evidente: sem a censura à imprensa, com a perspectiva de eleições livres, com a necessária organização de partidos, todo o jogo mudava (...) Os partidos começaram a se organizar rapidamente, o Partido Comunista voltou rapidamente à vida legal, e Vargas, depois dessas cartadas, parecia preparar a sua continuação no poder (MARANHÃO, 1979, p.12- 13).

O recrutamento de novos quadros nas organizações era tarefa que consistia no panfleto-agitador, abordagem pessoal e confidencial com o futuro quadro do interessado³²

29 Aliança de eixos integralistas, formados por empresários, latifundiários e frações de trabalhadores e sindicatos, com o intuito claro de conciliação de classe rumo ao desenvolvimento nacional.

³⁰ De 1945.

³¹ Carta que regulamentava os dispositivos ditatoriais de Vargas.

³² O interesse pessoal, em muitos momentos históricos, foi realizado de maneira clandestina na observação dos instantes de perseguição e proibição das atividades comunistas e anarquistas no Brasil.

e o consecutivo papel de acompanhamento e leitura dos clássicos da formação marxista-leninista. Essa constituição clandestina da relação do militante (formador e/ou organizador) e potencial partidário foi tônica predominante, mesmo havendo, no período, a ANL como central de aglutinação e composição dos organismos de esquerda no país até os anos 60.

O Estado brasileiro sofre influência de setores que começavam a engendrar uma política de dominação em relação às economias periféricas como a do Brasil, junto às novas organizações transnacionais. Estas ejetavam capital na busca de insenção de impostos e outros incentivos fiscais, no direcionamento de transformar os países de Terceiro Mundo em focos de produção para a exportação e dar consistência ao primeiro mundo, ao intitulado Estado do Bem-Estar Social (Welfare State). A doutrina engessa um pensamento ao possibilitar ao Capital um fôlego a mais em sua estrutura dominadora liderada pelos Estados Unidos, construindo a qualidade de vida fornecida a esses países pelo protecionismo estatal, que beneficiaria seus cidadãos na garantia de direitos sociais, a partir da exploração dos trabalhadores dos países periféricos.

Essa política potencializou seu desenvolvimento durante a década de 50, sendo que no Brasil houve a cristalização do Sistema S, cuja prioridade foi a formação técnica aos trabalhadores da indústria e do comércio. O pacto existente culmina numa cooptação de quadros sindicais na tentativa de amalgamar a luta de classes e favorecer o ciclo do Capital em sua busca permanente de expansão e acúmulo. Como resultado disso, intensificou-se o refluxo das estruturas sindicais de trabalhadores e seus dirigentes no tensionamento em questão e nos ordenamentos conciliatórios. Buscou-se, então, uma formação para o mercado de trabalho, mas as mudanças tecnológicas derivadas deste não visaram a uma formação para o mundo do trabalho e ao entendimento de suas complexidades contraditórias na produção da existência material.

Em 1964, na crescente mobilização dos movimentos populares, dentro de um projeto alternativo, os conglomerados econômicos foram confrontados devido a sua vinculação aos pressupostos liberais e a determinação norte-americana de apoio ao golpe militar.

Mais uma vez, todas as organizações de esquerda no Brasil foram empurradas para a clandestinidade, inclusive a UNE (União Nacional dos Estudantes), com o objetivo de preservar a *ordem*, combater as lutas operárias e as greves na década de 50 e o comunismo. Articula-se, nesse momento, uma nova resistência assumida pelos organismos de esquerda que passaram a agir na clandestinidade. Assim a ALN (Aliança Libertadora

Nacional) congrega, articula e dialoga com forças insurgentes, tais como a AP³³, o PCB, a POLOP³⁴, PCBR e outras. Ela intensifica sua atuação, criando um consenso na esquerda brasileira pelas condições históricas geradas para a luta armada. Em 1968, este era o princípio maior defendido por Carlos Marighella, considerado foquista³⁵:

O primeiríssimo princípio é o da ação. É a ação que faz a organização e a desenvolve. Ação significa violência revolucionária, luta armada, guerrilha. A ação cria tudo a partir do nada, do zero (repete-se a sentença de Fidel Castro³⁶). Daí decorre a atitude antiteoricista – a teoria vista como blábláblá em torno de mesas de discussão. As necessidades teóricas do presente já estão supridas pelo leninismo e pelo castrismo, nada há a acrescentar (MARIGHELLA, 1968 *apud* GORENDER, 2003, p. 105).

Abre-se então uma importante discussão de método, semelhante às práticas anarquistas do início do século XX, pela via da ação direta, sem centralismo e outras formas de direção mais tradicionais. Marighella, em posição de desconfiança, logo, foi expulso do PCB. A ALN herda do *Partidão*³⁷ (GORENDER, 2003) o etapismo stalinista, que apregoava, primeiro, uma revolução democrático-burguesa frente à burguesia internacional, em um claro projeto nacional-desenvolvimentista. Depois, no segundo momento, partiria para a revolução socialista, refutada e criticada pela via cubana por considerar mecânica a forma das *Etapas*, antes da chegada da Revolução (GORENDER, 2003).

Aconteceu o racha do PCB (pelas oposições contra o etapismo), originando o PC do B, que continuaria a subsidiar a lógica stalinista. Além da VPR, COLINA e outras organizações menores iriam se lançar à luta armada como única possibilidade objetiva de resposta à ditadura militar até a segunda metade dos anos 70. Dessa forma, o trabalho de formação de novos militantes e/ou formação política estacionaria na clandestinidade, ou nos porões da ditadura, só sustentando fôlego com mais proeminência na reabertura impulsionada pelas reivindicações e pela luta dos trabalhadores na entrada dos anos 80.

33 Nasce da Esquerda Católica, sob a tese do socialismo humanista de Mounier, Chardin, Maritain e Lebert. Porém, amplia a composição a adeptos de setores marxistas e de outras denominações como as protestantes (GORENDER, 1993).

34 Posteriormente, com o racha da própria POLOP e a agregação de outros focos de resistência, resultaria na criação da VPR (Vanguarda Popular Revolucionária).

35 Iniciar a luta armada em qualquer espaço, sem a articulação com a organização local e nem enraizamento popular sedimentado, tática esta herdada das ações de Che Guevara na África e na Bolívia.

36 É importante salientarmos que a reprodução mecânica de ações de uma realidade a outra trouxe prejuízos à práxis revolucionária brasileira, porém o destaque da tática desenvolvida no cenário da Revolução Cubana logrou êxito na situação gerada e criada naquele momento histórico.

37 Nome assim denominado ao PCB pela ampla coalizão de comunistas realizada a partir dos anos 60.

Porém, a crítica à cópia servil dos modelos soviéticos e chineses e/ou, ainda, países alinhavados com o eixo, na realidade brasileira iria trazer limites imponderáveis.

(...) São tão diversas as realidades nacionais de cada país e de cada situação histórica que a repetição mecânica de modelos de outros países só produz efeitos nocivos, conforme demonstrava a própria experiência brasileira. Se é útil e necessário aprender com os ensinamentos das revoluções vitoriosas, a pretensão de copiá-las resulta estéril (GORENDER, 2003, p. 115).

No final dos anos 70, dentro do ABCD paulista, área de grande aglomeração de capital, como atesta Tumollo (2002), surgiu uma conjuntura de crise da ditadura militar no Brasil, um movimento que iria culminar, em 1983, na criação da CUT, tendo como objetivo agrupar e reunir os sindicatos urbanos e rurais do país na defesa de três princípios basilares: ser anticapitalista, classista e socialista. As alternativas apresentadas passaram por disputas internas das duas alas que disputavam o domínio diretivo da Central.

A primeira *CUT pela Base* reuniu as teses fundantes da organização, a segunda, a *Articulação Sindical*, defendia as negociações em qualquer instância da economia de mercado, a conciliação para o desenvolvimento da área de produção de trabalhadores e patrões, sobretudo a partir de 1986, ocorrendo o segundo congresso da entidade no Rio de Janeiro. Inicia o processo de hegemonização da tendência Articulação Sindical prevalecente no terceiro congresso, em 1989. As consequências desta decisão trouxeram ao proletariado brasileiro um refluxo e uma continuidade do fisiologismo sindical na estrutura estatal, pois atendia aos interesses imediatos da formação mercadológica e do empresariado do país, percorrendo uma linha formativa subordinada aos interesses da CIOS³⁸, entidade esta que começa a ser apoiada pela Central, a partir do segundo congresso da entidade.

A história do movimento sindical no Brasil, como citado anteriormente, apresenta uma raiz anarco - sindical, sendo a greve de 1902 um expoente para entendermos a ascensão histórica. O movimento cutista refletiu, por si só, todo o acúmulo gerado da luta de classes advindo, principalmente, dos marcos conciliatórios com o Estado Novo. Essa influência é determinante, apesar de aberta uma nova etapa histórica, posteriormente, com o regime militar e seus impactos na realidade brasileira. Essas considerações, a nosso ver,

38 Confederação Sindical Internacional Norte-americana e Europeia de Organização de Sindicatos, na qual a prevalência da cartilha orientadora demonstra os princípios dos acordos trabalhistas e conciliatórios com o capital.

só podem ser compreendidas se irmos atentamente aos marcos reguladores dessa tendência no sindicalismo.

Em 1943, houve a promulgação da CLT, lei reguladora do trabalho e do emprego no Brasil, em uma composição da ditadura varguista com as elites nacionais e as lideranças sindicais.

A promulgação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), em 1943, foi o que deu a configuração final à estrutura oficial dos organismos de representação da classe trabalhadora, aglutinando em seu corpo todo o conteúdo autoritário da legislação elaborada nos anos 30, atrelando de uma vez por todas os sindicatos ao Estado (SOUZA, 2002, p. 130).

Porém, apesar do acordo que fundia capital e trabalho no conjunto das ações sindicais brasileiras e que imputava às organizações trabalhistas sua vinculação e sua dependência orgânica ao Estado, a formação de grupos opositores não deixou de crescer. Desse modo, Souza (2002, p.131) afirma: “Através de uma dura crítica à estrutura sindical vigente, essa oposição sindical foi amadurecendo sua proposta de um sindicalismo independente, desatrelado do governo militar”. Isso não impediu, por exemplo, a criação da CGT, em 1962.

Contudo, a maior expressividade desse movimento opositor começou a se formar na década de 70, conforme Souza (2002) pontua, culminando, em 1977, no *CONCLAT*, uma reunião de sindicatos representativos do proletariado urbano e rural. Paralelo ao evento, ocorreu o *IV CONCLAP*, que não alçou possibilidades de aglutinação sindical por estar vinculado, majoritariamente, às representações da burguesia brasileira, tendo, inclusive, aceitação do regime militar para sua realização.

Assim como atesta novamente Souza (2002), dentro da realização do *V CNTI*, em julho de 1978, um conjunto de dirigentes considerados de oposição formou um bloco intitulado de *Sindicalistas Autênticos*, no qual Luiz Inácio Lula da Silva integrava o grupo, representando o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo, sendo que a característica do grupamento provinha de diferentes setores. Vejamos então:

Os Sindicalistas Autênticos eram um grupo formado, de um lado, por uma nova geração de diretores sindicais independentes e, de outro, por sindicalistas com vinculações partidárias, especificamente do PCB. No início, sua ação era de oposição à diretoria da CNTI³⁹, mas em pouco tempo evoluíram para uma

³⁹ Confederação Nacional dos Trabalhadores das Indústrias.

oposição ao regime militar, avançando assim do caráter econômico-corporativo para o ético-político (SOUZA, 2002, p.133).

Nessa conjuntura, as reivindicações centravam-se na redemocratização, anistia, eleições parlamentares diretas, pela proposição de uma nova Assembleia Nacional Constituinte, pelos direitos grevistas, pela liberdade de vinculação sindical e por outros organismos internacionais, como demonstra Souza (2002). Este situa a oposição dentro de uma tentativa de organizar em 1979, em Gragoatá, Niterói – RJ, o *Encontro Nacional de Dirigentes Sindicais*, havendo uma divisão de forças políticas bastante acentuada e indo dos *Sindicalistas Autênticos* aos considerados *Sindicalistas Pelegos*⁴⁰. Nessa ocasião, concretiza-se a formação de uma tendência chamada Unidade Sindical congregadora de membros do PCB e do MR-8, independentes e apelegados.

A materialização desse grupamento não trouxe avanços substanciais ao acúmulo das pretensões oposicionistas sindicais, adotando uma postura moderada sem um tensionamento mais acentuado contra o regime militar e contra a democracia burguesa (SOUZA, 2002). Esse agrupamento comportava-se, sobretudo, alinhavado à abertura democrática lenta, gradual e coordenada pela própria ditadura. Nesse momento, ao não unificar setores de esquerda pelas contradições e incoerências da carta programática da tendência e sua prática, blocos desse setor avaliam um movimento de criação de outro Partido capaz de reunir as forças progressistas dispersas, o Partido dos Trabalhadores (PT). As articulações para esse intento começaram em 1979 no *Congresso da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo*, potencializado pela conjuntura de greves de categorias distintas no ABC paulista, que iria se concretizar em 1980, no *ENOS*. Porém, pelo extremismo de alguns setores de esquerda, a unidade pretendida não pôde avançar a um patamar de mobilização e articulação, em que pudesse levar a uma movimentação opositora e construtora da democracia pelos trabalhadores.

Posterior a isso, ocorre o *ENTOES* em 1980 (SOUZA, 2002). Naquele momento, a única parcela da esquerda que se recusou a participar foi a CSC, vinculada ao PC do B, pois se articulou com a Unidade Sindical por considerar o Fórum em formação sem representatividade expressiva, paralelo e divisionista (COSTA, 1995, p. 42 *apud* SOUZA, 2002, p. 135). A ENTOES postulou e defendeu um caráter mais corporativo junto aos sindicatos, no entanto não encontrava unidade de ação interna devido à situação de constituir-se como oposição e, ao mesmo tempo, percorrer o caminho na disputa das

40 Nome atribuído aos sindicalistas cooptados pelo patronato e/ou alinhados governamentalmente.

direções pelegas sindicais, como possibilidade de minar e reduzir a ação direitista dessas entidades. Assim acabou por diminuir sua atuação.

A conjuntura de tentativas organizativas junto a setores da classe trabalhadora dinamiza a formação da ANAMPOS (Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais), em 1980, consegue galgar um espaço mais representativo e unificar setores de esquerda expressivos, como as alas da igreja (Teologia da Libertação) e suas pastorais operárias e comunidades eclesiais de base, sindicalistas autênticos, movimentos populares, leninistas, trotskistas e outros grupamentos que perfazem uma ação unificada de luta contra a ditadura, direito irrestrito à greve, pela negociação direta entre empregados e empregadores e pela conquista da liberdade e autonomia sindical (SOUZA, 2002, p. 136).

A ANAMPOS realizou quatro encontros no mesmo ano e potencializou a formação de uma Central de trabalhadores capaz de dirigir a luta da classe trabalhadora e movimentos populares ao cenário da redemocratização. Ela materializou, junto a outros grupamentos, em junho de 1981, na *I CONCLAT*, em Praia Grande - SP, o indicativo da criação de uma central sindical, a CUT.

Apesar das divergências internas entre a Unidade Sindical e ANAMPOS, nos quesitos da carta programática e de organização da classe trabalhadora, as representações da primeira traziam as alas da esquerda tradicionais, lideradas por Joaquim dos Santos Andrade (Joaquinzão), PCB, MR-8, PC do B, na defesa de uma postura mais conciliadora e moderada (SOUZA, 2002, p. 138) na característica moderna do peleguismo. A segunda expressava claramente, como princípio, o classismo combativo, conseguindo hegemonizar-se dentro dos setores de esquerda pela característica supracitada e por ser a entidade, até então, mais representativa. Direcionou, portanto, o *I Congresso das Classes Trabalhadoras* em São Bernardo do Campo – SP, em agosto de 1983. Nesse instante, foi fundada a Central Única dos Trabalhadores – CUT.

Os princípios a ser defendidos, dentro do estatuto provisório, versavam sobre:

(...) uma sociedade sem exploração e democrática; a construção da democracia e a unidade da classe trabalhadora, respeitando as convicções políticas, ideológicas, filosóficas e religiosas. Visando o avanço na unidade da classe trabalhadora e a não cooperação entre as classes sociais, estabelecem-se as seguintes propostas: unidade de ação e repúdio à unidade orgânica; luta pela construção de novas estruturas e mecanismos capazes de possibilitar e garantir conquistas de interesse das classes trabalhadoras; unidade com os movimentos populares nas iniciativas destinadas a conquistar as liberdades democráticas e favorecer os interesses das classes trabalhadoras, em particular do povo explorado; independência das classes trabalhadoras em relação aos patrões, aos governos, aos partidos políticos e aos credos religiosos; solidariedade internacional e relacionamento com todas as centrais internacionais, conservando

sua autonomia e independência; organização no local de trabalho e reconhecimento da CUT como órgão máximo, que objetiva coordenar, dirigir e orientar a luta dos trabalhadores em defesa de seus direitos e reivindicações de caráter político, econômico, social e trabalhista (COSTA, 1995 *apud* SOUZA, 2002, p. 141- 142).

Podemos averiguar, portanto, o tensionamento conjuntural e a tentativa de constituir a luta da classe trabalhadora frente ao capital. A aproximação à crítica da economia política marxiana unificou uma atuação conjuntural de amplos setores da esquerda brasileira, além das alas mais progressistas da Igreja Católica vinculadas às práticas de Libertação⁴¹. Estas, por sua vez, desenvolviam trabalhos junto aos CEB's (Comunidades Eclesiais de Base), que mantinham uma atuação direta nos bairros, nas pastorais operárias e em outros espaços populares, derivando as inserções em sindicatos, movimentos populares e grupos representativos das camadas populares (Manfredi, 1996).

Os processos de transformação societária foram realizados a partir das estruturas, dos movimentos e das personificações societárias, sendo que, nesse dinamismo houve uma articulação entre situação, *direção*⁴² e vaga revolucionária.

(...) O Estado burguês separa as lutas econômicas das políticas e impõe uma forma específica à organização de classes em cada uma dessas lutas. É preciso estar muito atento a essa armadilha, especialmente o movimento organizado dos trabalhadores. O estabelecimento de formas mais equilibradas e igualitárias de relações sociais passa necessariamente pela composição dos vários agrupamentos que integram a sociedade, ainda que todos, ou a maioria, esteja abrigada no grande grupo dos cidadãos⁴³ (MASCARENHAS, 2002, p.67).

De maneira geral, as divisões e os contextos históricos do movimento sindical brasileiro percorreram as seguintes etapas:

- 1902 a 1930- Início do sindicalismo brasileiro de influência anarquista, entre o operariado imigrante europeu (predominantemente italianos e espanhóis);
- 1930 a 1945- Hegemonia do Partido Comunista Brasileiro nas orientações e enraizamento de sua influência entre o operariado;

41 As práticas de libertação suscitaram uma nova reflexão sobre a fé cristã, materializando a Teologia da Libertação.

42 Posteriormente, faremos a problematização desse termo, tentando localizá-lo entre os teóricos marxianos: de Lenine, na defesa da vanguarda revolucionária, a de Gramsci, na constituição do papel dos intelectuais orgânicos.

43 A cidadania é entendida, dentro dessa concepção, a nosso ver, como afirmação do ser na sociedade civil burguesa e não está fora dos marcos dessa localização.

- 1945 a 1964- Consolidação do Sindicalismo de Estado pelo desenvolvimento das cooptações- a ingerência institucional interferindo na autonomia das representações dos trabalhadores;
- 1964 a 1978- Influência direta do Regime Militar na atuação dos sindicatos, a clandestinidade vinculada às organizações de esquerda do país, que são impedidas de se oficializarem entre as categorias trabalhistas;
- 1979 a 1990- período de organização e construção do Novo Sindicalismo com a Central Única dos Trabalhadores, dentro dos princípios de ser anticapitalista, classista e combativa;
- 1991 a 2008- Mudança paradigmática da CUT: de um sindicalismo classista para o de resultados e a conciliação do trabalho com o capital.

CAPÍTULO II

Uma experiência de formação política: *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio*

2.1- A história do *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio*

Tentar organizar um recorte histórico da origem do Núcleo é inserir-se nos relatos orais deste estudo pelo pouco registro sistematizado da experiência em questão. Saliendo que, na primeira tentativa de elaboração, essa dificuldade foi articulada por Cyntia de Oliveira Silva, em sua dissertação de Mestrado, junto ao programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação, na linha Educação e Trabalho da Universidade Federal de Santa Catarina, defendida em setembro de 2008, com o título de *O Resgate da Trajetória Histórico- Política do 13 de Maio- Núcleo de Educação Popular*. Iremos, portanto, fazer uso, além das entrevistas orais, dessa contribuição sistematizada.

O processo de formação do *NEP 13 de Maio* apresenta, em suas origens, uma inserção orgânica nos movimentos desencadeados no fim dos anos setenta. Em plena ditadura militar, ainda havia um grupo que trabalhava na FASE (Federação dos Órgãos para Assistência Social e Educacional), criada em 1961, e realizava, ações de formação em conjunto com a Cáritas.

(...) a Cáritas Brasileira faz parte da rede Cáritas Internationalis, rede da Igreja Católica de atuação social composta por 162 organizações presentes em 200 países e territórios, com sede em Roma. Organismo da CNBB- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, foi criada em 12 de Novembro de 1956 e é reconhecida como de utilidade pública federal. Atua na defesa dos direitos humanos e do desenvolvimento sustentável solidário na perspectiva de políticas públicas (CÁRITAS, 2008 *apud* SILVA, 2008, p. 59).

Com o objetivo de desenvolver atividades comunitárias de influência marcadamente anglo-saxônicas, de cunho desenvolvimentista (IDEM, 2008), nos anos 70 e 80, mesmo havendo conjunturas fechadas, apropriou-se de experiências críticas populares. A FASE lança-se ao desafio concreto de alterar sua concepção educativa para atender às demandas de formação das classes populares, educação sindical e o consecutivo acompanhamento político-pedagógico e técnico desses movimentos (CARVALHO *apud*

MANFREDI, 1996). Ela se insere em três frentes de intervenção em seu programa de formação: Frente Urbana Sindical⁴⁴, Frente Rural⁴⁵ e Frente de Bairros⁴⁶.

As características de sua concepção de formação e metodologia iriam, inevitavelmente, influenciar o *jeito de ser* do *NEP 13 de Maio* em seu início. Assim, a base dos projetos de educação da entidade em vigor naquele momento

(...) se constitui num acompanhamento direto e permanente dos grupos priorizados, o que implica numa aproximação e num conhecimento dos grupos e da realidade em que os grupos estão inseridos; numa atuação no planejamento e desenvolvimento de atividades de formação e de outras práticas político-organizativas, condizentes para o avanço das lutas e da organização das classes subalternas (PADILHA *apud* MANFREDI, 1996, p. 133).

Na continuidade dessas premissas basilares da FASE, Manfredi (1996) iria pontuar a presença do binômio formação/organização nos trabalhos, além do posicionamento dentro da orientação dialética marxiana e/ou metodologia da práxis (IDEM, 1996). Descreve, ainda, a produção de acervos instrumentais das atividades de formação, tais como arquivos de *slides*, cartilhas, livros, revistas e materiais audiovisuais.

Alguns componentes da equipe formada pela FASE, composta de sociólogos, filósofos, educadores populares, assistentes sociais e outros, iriam entrar em divergência com o núcleo dirigente da entidade pela não priorização de algumas tarefas que a conjuntura requiritava, como a intensificação da formação e organização política da classe trabalhadora, atestando, inclusive, a nomeação do futuro Núcleo, como afirma um dos nossos entrevistados:

Tem uma decisão política sobre a argumentação, de que havia uma diminuição dos recursos disponíveis. A FASE é uma entidade nacional com equipes em vários estados, que deveria proceder à demissão de técnicos que permitiria o reequilíbrio orçamentário. E nós contrapusemos a isso a eliminação de programas inúteis que residiam nessa entidade, uma revista que se não me engano exista até hoje e acredito seja tão inútil como sempre foi, não cumpria papel nenhum, chamava-se Propostas, que nada mais era do que jogo político para liberação de alguém para ação, que não importa qual, a justificativa era essa. Um programa que se chamava Produção de Recursos Pedagógicos, que produzia

44 As equipes da FASE atuavam no movimento operário sindical urbano, dito combativo, que, posteriormente, iria atuar na CUT, sendo protagonista em apoio às articulações político - sindicais, intervindo na capacitação, organização e consolidação de centrais sindicais, direções e nos locais de trabalho, no sentido de oposição a perspectivas pelegas.

45 Referendava programas junto a pequenos produtores rurais com temas de sua realidade para subsidiar a militância de cada localidade rural.

46 O trabalho em parceria, junto aos CEBs (Centros Eclesiais de Base), caracteriza essa intervenção por local de moradia, na objetivação de formação de núcleos, associações e representações de moradores por bairros (Manfredi, 1996).

uma lei do silêncio entre todo mundo, ninguém usa essa porra. Então nós invertemos e dissemos não, técnicos são a última coisa a ser cortada. Existem outras formas de cortar gastos. Como o problema mexia em outras referências, a gente não abriu mão. Levamos a um impasse monumental e fomos demitidos no dia 13 de maio de 1982 pela manhã (...) Mas depois de brincar com todas as siglas possíveis: Nep, Lep, Zep, Rep; descobrimos todas as existências delas ou pelo menos confiávamos nisso!

O velho coordenador Leo Birque⁴⁷ de repente dá uma porrada na mesa e diz: já sei, essa porra chama 13 de Maio, acabou, morreu-se aqui” (...) o nome é o de menos (*sic*) (EDUCADOR 2).

Do processo de ruptura até sua consolidação como Núcleo de Educação Popular, necessitava de um aparato financiador, já que a origem na FASE não contabilizava mais, vinculando a esse objetivo de ir atrás de recursos para subsidiar os educadores, a meta de continuar a perspectiva de formação e organização combativa da Classe. Com uma equipe reduzida, porém a que mais concentrava experiência dentro da entidade anterior, desenvolveu elementos centrais para a compreensão do movimento sindical brasileiro no início dos anos 80. Esse momento serviu de base para a formação das unidades de ações entre grupos de trabalhadores e outras entidades, como é atestado em:

O CEPIS⁴⁸ arrumou uma sala para nós, mas eu podia usar a sala só de manhã, porque à tarde a equipe do CEPIS usava. No início eu pensei que fosse desagregar. Então no início foi uma coisa muito difícil (...).

Logo em seguida uma organização da Europa aprovou o projeto do 13 de Maio, um projeto de emergência. Foi aí que nós alugamos uma casa, estruturamos o escritório e reconstituímos a equipe, embora com menos recursos e menos gente também (...) tínhamos duas pessoas da equipe o Leo Birque e o Waldo⁴⁹ trabalhando no sindicato, (...)de São Bernardo.

Reconstituímos a equipe e restabelecemos o trabalho de base, apoio às oposições sindicais, secretaria do ANAMPOS em 1982, foi essa secretaria que articulou e organizou o I Congresso da CUT. Era o Lula o coordenador da ANAMPOS, o Avelino Ganser, Jacob Tato, o Novais, da Bahia e o Olívio Dutra. Eles eram os coordenadores e nós éramos da secretaria eu e o Waldo, fazíamos à secretaria da ANAMPOS. Nós articulamos e organizamos o I Congresso da CUT. E a gente fala inclusive que a decisão da fundação da CUT foi na sede do 13 de Maio.

Teve um encontro do ANAMPOS que veio gente do Brasil inteiro. E a secretaria funcionou no 13 de Maio, porque naquele momento tinha ocorrido a greve no ABC (...) Então nós colocamos a estrutura do 13 de Maio toda em função dessa situação da fundação da CUT. Então teve um encontro no final de semana no Instituto Paulo VI, aonde veio gente de todo mundo para discutir sobre a fundação da CUT, mas tinham umas divergências, os bancários achavam que não deveriam fundar a CUT, que tinha que trazer o Joaquinção.

O Lula chamou todos, se reuniram lá no 13 de Maio até as 03h00 da manhã. Na realidade o Lula foi quem bateu o martelo na questão da fundação da CUT e nós é claro ficamos todos envolvidos nesse processo (*sic*) (EDUCADOR 1).

⁴⁷ Membro da primeira geração do *NEP 13 de Maio*, um dos que defendiam a inseparabilidade de formação e organização, elementos estes a ser discutidos posteriormente. Porém, não consegui contactá-lo.

⁴⁸ Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae, localizado na capital paulista.

⁴⁹ Também membro da primeira geração e importante colaborador do *NEP 13 de Maio*, citado, mas não entrevistado.

A situação político-social do país, articulada ao arrocho salarial e à crise delineada para a rentabilidade do Capital, trouxe necessidades concretas de enfrentamento, visto a numerosa aglomeração de trabalhadores dentro do capital produtivo no ABC paulista e outras regiões produtoras brasileiras. A lacuna das proibições das lutas legais, impostas pela ditadura militar desde 1964, requisitava, naquele momento, a objetivação das pressões sociais: greves no setor produtivo, generalizadas para outros ramos de produção. O crescimento e a articulação da luta com os trabalhadores do campo, a anistia e as *Diretas Já* favoreciam perspectivas de formação muito mais combativas. Porém, a reelaboração do viés de formação política era evidente para agregar à Classe momento singular e histórico, rico de personificações e movimentos emblemáticos da tensão Capital *versus* Trabalho.

É precisamente no conjunto desses tensionamentos que o *NEP 13 de Maio* se desenvolve na proposta original de subsidiar a organização/formação das entidades de base, representativas de diferentes categorias trabalhadoras e vertentes de formação distintas. Vejamos:

Se a gente pegar PT e CUT como sínteses, não os únicos, mas aqueles que haviam caracterizados muitos esforços com diversidades, múltiplas iniciativas que acabam confluindo nesse sentido. Qualquer estudo de reconstituição histórica vai revelar pelo menos três (3) origens mais visíveis que vão confluir para fazer esses movimentos mais expressivos e organizados. Se não me falhe a memória, as organizações que sobreviveram a Ditadura, são as organizações de esquerda, os movimentos oriundos da Teologia da Libertação, e uma terceira variante que vem do movimento chamado Reacenso dos Movimentos Operários (*sic*) (EDUCADOR 2).

Essa miscelânea de grupos lança eco a um outro projeto societário, requisitava de suas bases uma formação política capaz de entender esse movimento histórico, atendendo a um dos *slogans* do *NEP 13 de Maio*: *Quem sabe mais, luta melhor!!!* (13 de Maio NEP, 2001, p. 1). A possibilidade da objetivação da nova consciência gera um momento de diálogo teórico com a própria práxis⁵⁰. Contudo, a organização inicial, pautada no binômio organização/formação, não tardaria a provocar tensões de ruptura dentro do *modo de ser* e de posicionar-se diante daqueles que buscavam uma *assessoria* no espaço.

Nesse sentido a gente como uma pequena entidade de militantes não tínhamos nem fôlego, nem pernas para dar continuidade a um trabalho de organização com

50 Desenvolveremos esta questão no Capítulo III.

fôlego e organização que esse trabalho exigiria. Ao mesmo tempo aconteceu aqui que eu dizia, paradoxalmente no trabalho de formação, apesar de formalmente estarem estruturando secretarias, as escolas de formação, nunca era suficiente para o tamanho da dimensão da demanda para formação no Brasil. Então esse era um nicho que a gente ficou ainda por algum tempo ocupando essa tarefa.

Foi feita uma discussão na equipe de qual que seria a prioridade, qual seria a atividade para qual a gente acreditava que a entidade estava mais preparada para ter uma contribuição decisiva. Prevaleceu ainda que houvesse companheiros na equipe que defenderam que deveria ser mantido o trabalho de organização de base, que nós poderíamos melhor contribuir e concentrar nossos esforços em oferecer um programa de Educação Popular.

A partir deste momento o 13 de Maio se especializou em produzir um programa de formação popular, cursos e formar educadores e monitores para desenvolvê-los e concentrar nossos esforços ,recursos nisso (*sic*) (EDUCADOR 3).

A celeuma ocasionada pela própria inserção dos educadores do Núcleo, em atividades que melhor desempenhavam como experiências acumuladas, foi definidora, pois havia um grupo articulado com a organização das oposições sindicais no *chão da fábrica*, desenvolvendo um trabalho de base e outro com a predominância de formação. Essas duas articulações assemelham-se profundamente a uma organização partidária – organizadora da Classe, um intelectual coletivo de base gramsciana e/ou a assumência diretiva de um movimento social. Nesse sentido, a crítica a essa concepção apontava para a fragmentação e uma possível ruptura dos princípios da Educação Popular empreendida até então:

(...) o forte do 13 foi quando ele mesclou a formação com o trabalho de base. Quando não tinha essa separação. Pra Educação Popular não é possível aplicar o Taylorismo (formação e organização). Não havia não, não há! De uns tempos para cá o 13 de Maio virou uma espécie de extensão acadêmica à medida que ele perdeu a ligação com a base.

Em termos metodológicos de Educação Popular, eu acho que não tem como conseguir separar essas duas coisas. Você aprende você ensina. O sujeito apreende o objeto, o objeto apreende o sujeito. Essa questão da metodologia na ciência, onde fala que o cientista está fora? Ele vê o objeto de cima, separado. E a outra corrente diz que não, tem esse debate aí. E eu me filio nessa. Especialmente para a Educação Popular eu não vejo a possibilidade de fazer essa separação (*sic*) (EDUCADOR 1).

A prevalência das atividades de formação provocou a saída de Léo Birque e Manuel del Rio⁵¹, mas estes continuaram seus trabalhos de organização das oposições nos sindicatos dos metalúrgicos. Porém a mudança de foco versava também sobre as condições objetivas e a demanda de tarefas requisitadas à entidade, pois conferiu ao *NEP 13 de Maio* uma característica marcante. A maneira e a influência formativa de cada educador presente no Núcleo foram substanciais para as orientações e bases do desenvolvimento de alguns conteúdos, atestando, assim, uma organização curricular e/ou uma mínima hierarquização

51 Milita atualmente no Movimento de Moradia em São Paulo.

do conteúdo, mesmo sem uma sistematização elaborada conforme as teorias do currículo, mas inserida em práticas políticas educativas. Assim se atestavam os procedimentos iniciais junto às bases requisitantes da formação. O conjunto dos componentes considerado importante para a formação dos monitores adveio da experiência concreta dos sujeitos envolvidos nas tarefas de preparar a Classe e o conjunto de trabalhadores contra os tensionamentos do Capital.

O 13 de Maio enquanto equipe de formação começou por oferecer cursos de maneira subsidiária aos movimentos que estavam em organização. E dependiam muito da demanda das necessidades desses movimentos e também da natureza e da formação daqueles que compunham a equipe naquele momento. Então se um companheiro na equipe tivesse uma especialização em História, por exemplo, era chamado para cursos que tinham essa preocupação. Havia companheiros que tinham uma formação mais filosófica, outros nas áreas de comunicação e expressão de elementos ligados à Economia vinham sendo chamados para trabalharem com coletivas de trabalhadores de militantes e alguns conteúdos determinados (...). Assim como temos companheiros que vieram da tradição cristão, da formação de seminários, da tradição filosófica e de organizações de esquerda (...) Já o Humberto Bodra⁵² era um professor universitário que trazia a tradição dos seminários, tinha técnicas, então ele era mais sistematizado na organização da atividade educacional, por isso, ficou responsável pela formação dos monitores (*sic*) (EDUCADOR 3).

As conexões fundamentais na vivência de cada membro do grupo com a apropriação em movimento das experiências de consolidação de cursos, diante das bases requerentes, viabilizaram a organização de conteúdos em cima de eixos primordiais, no desvelamento do real, como na (...) *compreensão do marxismo, seja nos seus aspectos filosóficos, seja nos aspectos da crítica da economia política (...) seja como elemento de compreensão da história da luta dos trabalhadores etc* (IASI, 2007, p. 23). Os eixos primordiais foram marcos importantes na sedimentação da proposta.

Em linhas gerais, o trabalho inicial do *NEP 13 de Maio* direcionava-se para três pilares de sua atuação: o trabalho direto⁵³, o trabalho de formação política⁵⁴ e o trabalho de produção de recursos pedagógicos⁵⁵ (SILVA, 2008). Houve, no entanto, uma escassez de

⁵² Ex- Professor da Faculdade de Filosofia, História e Letras da USP, ex- seminarista católico e componente posterior da primeira geração do Núcleo. Consolidou as sistematizações dos conteúdos iniciais, visto que a experiência e a militância entre os núcleos operários na capital paulista possibilitaram-lhe uma articulação entre os conteúdos marxianos e uma metodologia popular para a apreensão do mesmo.

⁵³ Acompanhamento, organização e atuação nas oposições sindicais em formação inicial.

⁵⁴ Montagem dos cursos nas bases dos militantes que buscavam instrumentalização junto ao Núcleo.

⁵⁵ Produção de instrumentos pedagógicos capazes de auxiliar o trabalho direto, como manuais, textos, audiovisuais.

recursos provenientes do exterior⁵⁶ (SILVA, 2007) devido à mudança de conjuntura, prejudicando o financiamento que abarcava aluguel das sedes das entidades de formação⁵⁷ e o custeio de produção de materiais didático-pedagógicos e audiovisuais com certa qualidade. As entidades subsidiadoras também apontariam para a mudança e para a proposta de alteração dos rumos de Formação Política, sendo nesse posicionamento que o Núcleo rejeitou a proposta de mudar seu conteúdo formativo e adotou a postura de buscar com as *pernas próprias* suas fontes geradoras de sobrevivência.

Onde havia um grupo de dez pessoas liberadas para os trabalhos, a partir desse posicionamento, teve que reduzir o grupo e priorizar atividades, mas a formação política foi elencada como tarefa primordial. Anterior a isso, a divisão entre os educadores desenvolvia-se da seguinte maneira:

Para cada uma desses “pés”, havia uma figura central na entidade: “o Humberto é o central para ter monitores e tal; Mauro chega para desenvolver os cursos; Manoel e Léo [Birk] são centrais na continuidade do trabalho direto; Scapi e Ohi para recursos pedagógicos, dizia Scapi (SILVA, 2008, p. 97).

E, ainda:

José Nogueira Ohi contribuía nos trabalhos que envolviam ilustrações e cartun de oposições sindicais nos recursos didáticos produzidos (*sic*) (EDUCADOR 2).

A característica plural e não tendenciosa de assumir posições partidárias, sindicais e de outros grupamentos beneficiava a aproximação de pessoas de várias origens e matrizes de formação.

Outra coisa que eu acrescentaria é o espaço do 13, que é um espaço muito plural, amplo. A gente sempre trabalhou com todas as correntes do movimento sindical, nunca pediu referências para ninguém, nem de correntes políticas, nem de adesão a partidos. São núcleos de opinião e dentro do espaço da formação sempre conseguiu quebrar aquilo que infelizmente é muito comum no movimento, que são as perseguições, as lutas e as disputas que criam o ambiente profissional adequado. Isso também funcionou como um laboratório apesar de ser um espaço atípico, um espaço de exceção, onde se podia desenvolver a formação e grande parte a eficiência dela se deu contra essas condições (*sic*) (EDUCADOR 3).

56 O *NEP 13 de Maio* contava com a contribuição financeira de entidades religiosas, tais como Desenvolvimento e Paz do Canadá e da CEBEMO holandesa, onde a proximidade da luta pós-ditadura militar evidenciava, no Terceiro Mundo, a aproximação de apoiadores via Teologia da Libertação.

57 Instituto Cajamar (ligado à CUT- Articulação Sindical), CPV (Centro de Produções Vergueiro, Nativo de Natividade (Escola de Formação ligada à CUT- Corrente CUT pela Base) recebiam subsídios, sendo consideradas entidades irmãs, pela característica de formação desenvolvida.

A organização sobrevive hoje com recursos próprios, advindos das atividades elencadas, preponderando as de formação política, articulando, assim, o curso de formação de monitores, criado em 1988 com duração de dois anos. Este tinha como objetivo a qualificação de educadores populares capazes de materializar cinco cursos: *Como Funciona a Sociedade I*; *Como Funciona a Sociedade II*; *Análise de Conjuntura*; *Comunicação e Expressão* e *Etnia/Raça e Gênero*, com duração de dezesseis horas cada um, além de materializar cursos específicos para direções sindicais e para base da militância, como noções de negociação coletiva, preparação, organização nas disputas de eleições sindicais e outras demandas próprias do movimento sindical. Apresentava também um fórum aglutinador de monitores que passaram pelo Núcleo- o FNM tendo como objetivo as trocas de experiências, debates e articulações entre os monitores, ocorrendo uma vez ao ano os encontros. Além do, *Aroeira*, grupo de discussão virtual organizados pelos monitores que passaram pelo Núcleo.

Ainda apresentava um campo de diálogo virtual entre os monitores pelo grupo de discussão *Aroeira* e a troca de experiências entre formadores dentro do *NEP 13 de Maio*. Desenvolveram, precisamente, no início de cada ano, os cursos, que eram três cursos de temáticas abrangentes: História das Revoluções⁵⁸; Economia Política⁵⁹ e História do Movimento Operário⁶⁰ (SILVA, 2008), com duração de uma semana ao todo, cada um.

A composição pedagógica e as características dos diferentes espaços de formação citados apresentavam alguns princípios que serão explicitados no próximo subcapítulo, atendendo, como dito, a priorização dos cursos. Atualmente, existem dois educadores populares vinculados diretamente ao *NEP 13 de Maio* liberados para esse trabalho: Luis Carlos Scapi e Emílio Gernari⁶¹.

2.2 Componentes Pedagógicos do NEP 13 de Maio: maiêutica socrática e os conceitos marxianos

58 Aborda e recorta o movimento de três revoluções de caráter socialista: As Revoluções Soviética, Chinesa e Cubana.

59 Predomina os estudos marxianos na base da obra *O Capital*, no desenvolvimento de conceitos importantes para compreensão da produção da existência material. O conteúdo trabalhado tem similaridade com o desenvolvido dentro do curso de Formação de Monitores, sobretudo naquilo que será tratado no *Como Funciona a Sociedade I* nas bases requerentes.

60 Surge, a partir da História das Revoluções, com o intento de contribuir para a compreensão da luta de classes no Brasil.

61 Começou sua atuação no *NEP 13 de Maio*, a partir da terceira geração do Núcleo. Era vinculado ao trabalho direto de base.

O desenvolvimento da composição pedagógica do *NEP 13 de Maio* pressupõe algumas características herdadas de Humberto Bodra, o primeiro a realizar a organização de conteúdos do curso de monitores. Nessa direção, faremos uma análise da proposta do que seja a Maiêutica Socrática em sua origem há mais de 2000 anos, em plena *pólis* grega e das problematizações advindas do processo de consciência marxiano para a constituição dos cursos em questão.

Sócrates (469 – 399 a.C.) viveu em uma conjuntura bastante propícia para uma atuação crítica, baseada nas orientações de sua maiêutica (*maieutiké*), que significa parto em grego. Seguindo as orientações contrappositoras, a postura sofista entendia o conhecimento como pergunta e resposta na relação de apenas transmissão e no exercício da retórica, perfazendo, assim, um automatismo que se distanciava da verdade das coisas, relativizando-as, apregoando o convencionalismo e o ceticismo como únicas possibilidades de conhecer. Mediante isso, o filósofo Protágoras descreve:

Eu, Protágoras, afirmo, sim, que a verdade é extremamente como escrevi: que cada um de nós é a medida das coisas das que são e que não são; mas há uma diferença infinita entre homem e, justamente por isso, as coisas aparecem e são para um de um modo para outro de outro (REALE, 1995, p. 205 *apud* VIEIRA, 2006, p. 2).

Nessa afirmação, todo o conhecimento teria que ser averiguado de acordo com as necessidades dos homens, pois cada indivíduo *seria a medida de todas as coisas*. A relativização da verdade e a não possibilidade de alcançá-la provocava, nos círculos sofisticos, uma aparente consciência do que seria saber. Os sofistas chamavam a atenção daqueles que queriam disputar o poder na vida pública, devido ao exercício da retórica (VIEIRA, 2006) nas vias públicas. Os constantes digladios *intelectuais* dos sábios dessa escola provocavam a hierarquização do saber não pela compreensão da essência e busca da verdade, mas pelo poder retórico de articular palavras convencendo e usando-as como aparência de resolução. Os atos de pergunta e resposta expunham um processo pedagógico redutor do *processo pedagógico* e que, por isso, se distanciava do desvelamento real da questão.

O grande mestre, como era chamado Sócrates por aqueles que o circulavam para dialogar, propunha, através da *polis*, um novo modo de ser⁶². Combatente do

⁶² A plenitude do homem na concepção socrática só poderia ser exercida pelo comedimento, pela busca da essência e por isso, a verdade última das coisas no mundo inteligível e do afastamento das impressões do mundo sensível.

relativismo sofista, acreditava na busca do bem e da virtude, pois seriam objetivos a ser alcançados no conjunto da convivência dos homens. Não escreveu e sistematizou seus ensinamentos, sendo encontrados seus diálogos e discursos em outros filósofos, tais como Platão, Xenofonte e Aristóteles (ANDERY, 2006). A perspectiva socrática e metodológica foi usada pelos pensadores na compreensão dos processos de saber da cosmologia grega. Platão pressupunha a dualidade da vida sensível e do universo inteligível (mundo das idéias), a razão como processo de saber ser.

A ideia de perfeição não poderia encontrar seu arquétipo na existência física, mas apenas ser contemplada, visto que o verdadeiro, o belo, o bem e a virtude achavam-se no imutável mundo das ideias. Lá poderia ser encontrada a essencialidade primeira dos homens: a alma, pois o princípio racional estava contido nela, ou seja, o conhecimento humano era intrínseco ao próprio, cabia à educação, através da dialética e do método intitulado maiêutica, estimular a recordação, a memória, a lembrança do que seria perfeito dentro do estado de imutabilidade do conceito. Vejamos isso em alguns diálogos relacionados ao tema de Sócrates com um de seus debatedores:

(Sócrates) _ Pois bem! Fica sabendo agora que eu digo que a seção das coisas inteligíveis é aquela em que é a própria razão que as apreende com a força da dialética, considerando as hipóteses não como princípios, mas realmente como hipóteses, como degraus e pontos de apoio, para chegar ao princípio de tudo, aquele que não admite hipóteses. Num movimento inverso, por sua vez, presa a tudo que depende desse princípio, vai descendo na direção do fim e, sem servir-se de nada que seja sensível, mas apenas das próprias ideias, por meio delas e por causa delas, acaba por chegar às ideias.

(Fédão) _Entendo, disse, mas, não como gostaria, porque me parece que estás falando de uma tarefa muito pesada (...) Queres determinar que o conhecimento do ser e do inteligível por meio da ciência da dialética é mais claro que o que se tem por meio das chamadas ciências cujos princípios são as hipóteses, e que os que tentam contemplá-los são forçados a contemplá-los com o pensamento e não com as sensações; mas a partir de hipóteses, eles não te parecem ter inteligência a respeito deles, ainda que sejam inteligíveis por meio de um princípio. Parece-me que chamas pensamento a disposição dos que estuda geometria e ciência afins e têm conhecimento discursivo, mas não inteligência, já que a ciência é algo intermediário entre a opinião e a inteligência.

(Sócrates) _ Entendeste de modo mais que suficiente, disse eu. Agora, às quatro seções aplica os quatro estados da alma: inteligência à seção mais elevada, pensamento à segunda, atribui à terceira o nome de crença e à última o de verossimilhança e coloca-as numa ordem em que teu critério seja que quanto mais os objetos participarem da verdade tanto mais clareza terão.

(Fédão) _Estou entendendo. Concordo contigo, disse, e coloco-as na ordem que estás sugerindo (PLATÃO, 2006, p. 263-264).

Nesta passagem existe a explicitação e a gradação de dois níveis de conhecimento, o da opinião- *doksa* e a *epistême* – conhecimento elaborado e próximo ao

conceito de verdade do mundo inteligível. Nisso também percebemos a oposição aos sofistas em suas relativizações de pareceres diante de temáticas filosóficas e a primazia que davam às opiniões retoricamente elaboradas que suscitavam apenas a aparência na explicação das coisas.

Este aspecto metodológico, para se chegar ao conceito supremo da natureza das coisas, é percebido em algumas contribuições de Sócrates, no exercício da arte do parto, onde não dizia para os que o circulavam⁶³ a solução dos problemas, mas indagava e potencializava o pensamento autônomo de cada um como uma semente crescente. Posterior a isso, brota como algo novo, a ponto de poder chegar às respostas pelas próprias vias da razão, ou seja, a sua relação de obstetra e não de parturiente (VIEIRA, 2006) prevalecia nessa relação, pois o saber, como primado da razão, desenvolvia-se no próprio homem, não era imposto e nem seguia a linha da persuasão, era parido somente. Averiguemos então:

_ E não ouviste, pois, dizer que sou filho de uma parteira muito hábil e séria, Fenareta?

_ Sim, já ouvi dizer isso.

_ E ouviste também que me ocupo igualmente da mesma arte?

_ Isso não.

_ Pois bem, deves saber que é verdade (...) Reflete sobre a condição da parteira e compreenderás mais facilmente o que quero dizer. Tu sabes que nenhuma delas assiste às parturientes, quando elas mesmas se encontram grávidas ou parturientes, mas unicamente quando não se acha em estado de darem à luz (...) E não é natural e necessário que as mulheres grávidas são melhores auscultadas pelas parteiras do que por outras?

_ Certamente.

_ E as parteiras têm remédios e podem, por meio de cantilenas⁶⁴, excitar os esforços do parto e fazê-los, se quiserem, mais suaves, e aliviar as que têm um parto muito laborioso, e fazer abortar quando sobrevém um aborto prematuro.

_ Assim o é efetivamente.

_ Ora bem, toda minha arte de obstetra é semelhante a essa, mas difere enquanto se aplica aos homens e não às mulheres, e relacionando –se com as suas almas parturientes e não com os corpos. Sobretudo, na nossa arte há a seguinte particularidade: que se pode averiguar todo o meio se o pensamento do jovem vai dar à luz a algo de fantástico e de falso, ou de genuíno e verdadeiro. Pois acontece também a mim como às parteiras; sou estéril de sabedoria; e o que muitos têm reprovado em mim, que interrogo os outros, e depois não expondo nada a respeito de nada por falta de sabedoria, na verdade pode me ser censurado. E é esta a causa: que Deus obriga-me a agir como obstetra, porém veda-me de dar à luz. E eu, pois não sou sábio e nem posso mostrar nenhuma descoberta minha, gerada por minha alma; mas os que me frequentam, a princípio (alguns também em tudo) ignorantes; mas depois, adquirindo familiaridade, como assistidos pelo deus, obtêm proveito admiravelmente

63 Sócrates não conceituava aqueles que se aproximava dele como alunos e nem discípulos e muito menos se colocava como mestre e/ou professor, antes utilizava a máxima criada pelo desenvolvimento de seu pensamento e debate com os escribas “sei que nada sei”, como preceito coerente de seu método.

64 Cantiga suave, narração fastidiosa, Melopeia.

grande, como parece a eles próprios e aos outros. E não obstante é manifesto que nada aprenderam comigo, mas encontraram por si mesmos, muitas e belas coisas, que já possuíam (...) Confia então em mim, como filho de parteira, e parteiro que sou; e as perguntas que eu te fizer, trata de responder da maneira que puderes. E se depois, examinando alguma das coisas que disseres, eu julgá-la imaginária e não verdadeira, e por isso separá-la e a dissecar, não te ofendas, como fazem as primíparas⁶⁵ com os filhinhos (PLATÃO *apud* ANDERY, 2006, p. 65- 66).

Em uma análise mais precisa do trecho exposto, no momento do parto – do salto qualitativo, é o próprio homem o responsável de conceber o saber. Sócrates realizava mediações, mas não fazia o parto. O que sabia era usufruto de seu ser e não poderia, de maneira alguma, impor ao outro, correndo o risco de apropriação indevida da consciência e falsear a verdade das coisas. As respostas saíam do próprio interlocutor, o exercício da *autonomia* teria que passar por essa *dor* de romper a aparência sensível da realidade objetiva e chegar à essência perfeita, imutável e bela da verdade, em um mundo inteligível, capaz de realizar a *paideia*, o desenvolvimento formativo no seu mais alto valor espiritual a todos os homens, sejam eles escravos, guerreiros, sacerdotes, monarcas etc.

O procedimento investigativo, tendo como base a maiêutica, usa alguns componentes fundamentais para o seu desenvolvimento como nos esclarece Iasi (2001) e sintetizaremos aqui. A primeira parte é o considerado diálogo *protréptico*, no qual o incentivo por meio da exortação consolida o enfoque inicial, chamando a atenção do interlocutor, preparando-o para o início do desvelamento da questão. Como já foi dito, o encaminhamento de questões que aprofundam a temática em debate contém dois momentos: o comentário das respostas, demonstrando o preconceito (a aparência do fenômeno) e fazendo o uso de uma técnica de aprendizagem chamada *eiróneia* (ironia). Na segunda sessão da etapa, sugere ao interlocutor construir a definição do conceito das coisas, emergindo a essência da conceituação, provocando o parto da verdade, que já estava no educando. Os apontamentos ontológicos do ser, na cultura grega e como citados no capítulo, buscavam a autonomia do ser, ao constituir um caminho de volta ao mundo inteligível e à organização do pensamento racional e ao rompimento do universo das sensações fugazes e impressionistas trazidas pelos sofistas.

Os procedimentos pedagógicos apontados aqui trazem aproximações das finalidades do que seria o processo de educar para Sócrates, senão uma libertação dos

⁶⁵ Mulher que vai ter o primeiro parto.

falsos ideários e a conscientização do educando de sua essencialidade autônoma pelo primado da idéia e não do indivíduo.

Posteriormente, Aristóteles (384-322 a.C.) realizou o desenvolvimento metodológico como método indutivo, buscando a verdade e o conceito geral das coisas.

Os apontamentos contidos aqui serão utilizados na contemporaneidade, pelo *NEP 13 de Maio* e explicitaremos algumas aproximações com a maiêutica socrática em seguida. Assim, segundo IASI (2001, p. 2):

Os dois elementos principais do método socrático estão presentes em nossa técnica de educação popular: o diálogo e a maiêutica. No entanto, no contexto da educação popular o método socrático sofre mediações significativas que o afastam de sua forma original. Em primeiro lugar poderíamos dizer que, se concordamos que no lugar do conhecimento se encontra algo que ocupa seu lugar e que este algo é o conhecimento baseado na percepção aparente das coisas, a opinião, ou o que nós hoje definimos como “senso comum”, nos termos de Gramsci; não podemos concordar com a afirmação de que a verdade está em cada um, como uma essência a ser descoberta. Neste ponto concordamos com Hegel na afirmação de que a verdade está no todo e que é exatamente esta percepção parcial de cada um, percepção não apenas aparente, mas particular, que impede a compreensão da totalidade.

Nas relações elaboradas até o momento para expressarmos uma pedagogia *treziana*, as considerações de Gramsci e Hegel são importantes para chegarmos à compreensão do método. O primeiro autor coloca dentro das tarefas principais do processo socioeducativo, principalmente na escola, o combate à cultura folclorizada, tendenciosa à barbárie e individualista. Gramsci (2004) entende o ato educativo como construção histórica constituída por relações de produção da vida capazes de determinar a práxis do sujeito na história.

E ainda Gramsci reforça uma perspectiva de não acentuar a busca da verdade através das formas particulares, contidas em cada um dos homens e de entender que a percepção primeira de determinado objeto não é somente aparente, mas vinculada a uma totalidade das constituições históricas da civilização.

Por isso, neste ponto da percepção maiêutica, a mediação sofrida pelo diálogo é de não instaurar um processo do parto da *verdade* e sim do *senso comum*, alojado em cada indivíduo, que, mediatizado constantemente pelos aparatos ideológicos, políticos, jurídicos do Estado, expressa, assim, um estágio da consciência social de uma época histórica, sendo retroalimentada *não de forma mecânica, mas dialética* pela base material societária. Esta, por sua vez, não se coloca de maneira hierárquica sobre a superestrutura (LUKÀCS, 1979),

mas a pressupõe, somente. Portanto, uma das máximas deste pensamento está materializada da seguinte forma:

O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência (MARX, 2003, p. 5).

Nesta busca da reformulação do conceito, pressupõe-se que ele já existia. No entanto, ao emergir o senso comum, é necessário colocá-lo em contradição lógica *dialética negativa* para, em um segundo momento, constituir uma reconstrução da conceituação *dialética positiva* (IASI, 2001).

Nesta composição metodológica do *NEP 13 de Maio*, as postulações de origem marxiana desenvolveram a análise das relações dos indivíduos entre si, pois estas contribuíram para a formação de uma determinada consciência social, como atesta Marx (1996, p. 43): *A consciência é, naturalmente, antes de mais nada mera consciência do meio sensível mais próximo e consciência da conexão limitada com outras pessoas.*

As determinações dialéticas contidas nesta análise contribuirão para uma objetivação da consciência intitulada práxis social. Nessa direção, o senso comum seria a primeira forma de consciência. Por isso, atacar diretamente esta força atuante seria, de certa forma, agredir os conteúdos afetivo e valorativo, colocando o processo de conscientização via Educação Popular em rota de colisão com a própria. A premissa de Demócrito é, assim, importante, neste momento: (...) *esforço vão é querer trazer ao entendimento quem imagina que possui entendimento e no caso do senso comum é exatamente o que ocorre* (DEMÓCRITO *apud* IASI, 2001, p 3).

Em síntese, como indica Iasi (2001, p 3-4):

A primeira tarefa, portanto, da educação popular é fazer brotar o senso comum como afirmação e colocá-lo em contradição, questioná-lo não diretamente, mas através do diálogo e da maiêutica para que ele seja a sua afirmação como algo externo que saiu dele e que entrou em contradição lógica. Isto fica bastante evidenciado, por exemplo, na primeira parte do seminário *Como Funciona a Sociedade I*. Uma vez parido o senso comum, abriu-se o espaço que antes era ocupado por ele para a reconstrução do conceito. Mas este conceito não pode ser uma simples ideia que ocupa o lugar da antiga, pois assim corre-se o risco do conceito simplesmente se somar ao senso comum como mais um dos elementos que compõe sua unidade incoerente.

O uso de dinâmicas de grupo em uma esfera psicodramática junta-se a esta perspectiva metodológica (o grupo é fundamental para a constituição dinamizadora).

Assim, a metodologia faz uso dos elementos da maiêutica socrática, com as conceituações marxianas e se integra à esfera psicodramista na composição de sua singularidade metódica.

2.3 O psicodrama de grupo: a vivência do conceito e sua reelaboração

O psicodrama de grupo traz uma contribuição importante para a perspectiva de vivenciar o conceito, visto que na Educação Popular, desenvolvida pelo *NEP de 13 de Maio*, as orientações didático-metodológicas rompem com certa postura conteudista, de repassar um *volume* de informações em pouco tempo, sem a apreensão necessária e compreensão dos conceitos marxianos de mais-valia, ideologia, estado, classes, crise, alienação, fetiche e outros. Em uma situação de grupo, no entanto, abre-se a possibilidade de trato com a *opinião*, visto ser *de cada um* a análise imediata e aparente das situações entronizadas pelo senso comum. Nesse sentido:

Quando você trabalha com o senso comum, trabalhar com a opinião das pessoas, é normal que as pessoas passem a ter uma postura defensiva, o que prejudica o entendimento. Quando a gente fala em um texto de reflexão sobre a nossa prática, um velho grego dizia: “é impossível levar o conhecimento para aquele que acha que já o tem”. Se você está tentando discutir como é que funciona a sociedade com quem já acha que já sabe, é impossível que ela abandone essa opinião que ela julgue ser verdadeira para buscar o conhecimento, mas na situação de grupo acontece uma coisa interessante, pois as pessoas se desarmam. Não se trata da opinião dela, ela pode expor isso e essa ideia virar um patrimônio do grupo, que quando é atacado, polemizado e criticado não se converte em uma crítica direta a ela, mas em uma opinião que interessa ao grupo (*sic*) (EDUCADOR 3).

Nesse sentido, o trabalho com grupos segue algumas orientações psicodramáticas, mas que não foram sistematizadas durante o processo de desenvolvimento da metodologia. As relações ocasionadas reportavam-se às coincidências que Moreno já realizara e posteriormente W.R. Bion e Enrique Pichon Riviére na Psicologia Social, não havendo um prévio estudo vinculado aos autores nas dinâmicas usadas. Ou seja, o laboratório de situações educativas estava posto na constituição dessa variável educativa.

Não tem nada sistematizado que tenha derivado disso. O que a gente começou a perceber é que há coincidências, aproximações com o Moreno, assim como a gente não partiu conscientemente da compreensão da maiêutica socrática para

aplicá-la à educação, (...). Nós chegamos à constatação de que existe uma forte presença da dinâmica de grupo até para as circunstâncias onde nós desenvolvemos o programa de formação. Se você chega a uma aula tradicional vai dar aula e vai embora, a sala pode até desenvolver um comportamento de grupo, porque ela é permanente, mas o professor acaba sendo um convidado especial naquele grupo. O professor não chega a entrar e fazer parte do grupo. Tem uma outra força dinâmica muito grande, que é a capacidade de identidade, eu crio uma identidade grupal. Então aquilo que eu achava que era um problema só meu, na situação do grupo eu compartilho. Se eu achar que eu tenho uma idéia errada sobre a sociedade, que eu não sei como é que funciona a sociedade eu vou para defensiva. É diferente quando a gente coloca o grupo na situação, no andamento das opiniões, na aparência das coisas etc. A pessoa se integra nesse grupo e se permite obter o conhecimento de uma forma muito mais aberta do que em uma relação individual (*sic*) (EDUCADOR 3).

Nessa perspectiva, a ruptura com o *conteudismo tecnicista*, considerando a aplicabilidade do mesmo nas propostas educacionais em que a eficiência, a eficácia e a produtividade de internalizar e transmitir conteúdos são consideradas vias para a formação ao mercado de trabalho, na lógica capitalista de educar. Outros referenciais se aproximam das pedagogias críticas, citadas no Capítulo II, e na contraposição as pedagogias não críticas ao não levar em consideração a inserção na realidade concreta dos educandos. Vejamos isso em mais um relato:

O processo educativo nunca pode se reduzir a simples transmissão de conhecimento e de conteúdo, mas de certa forma a dinâmica ocupa o espaço de uma simulação de uma vivência. Você vai vivenciar um conceito para que você a partir dessa vivência possa incorporá-lo como uma ideia, um valor, um conceito compreendido. Não que ele seja produzido naquele momento, mas de certa forma recriado com o próprio grupo através de uma dinâmica simulada. A mais famosa delas é a dinâmica da Fábrica, onde a gente coloca o pessoal para trabalhar para chegar à produção da Mais-Valia. A da Ilha, onde a gente ao discorrer, as pessoas não suportam e mostram suas fragilidades e ela via reconstruindo as condições da vida em sociedade, para chegar às noções de uma comunidade sem classes e depois trazida para uma comunidade em classes, daí a necessidade de desenvolvimento do estado, o papel da ideologia na manutenção de uma sociedade em classes através de dinâmicas que a gente envolve todas as pessoas. (...). Todos os cursos têm esses momentos, o questionamento do senso comum, o da dinâmica que permite vivenciar novos conceitos e recriá-los (*sic*) (EDUCADOR 3).

Para a execução de toda esta sistemática, a proposta não se enraíza nos processos formais de ensino por estar engendrada fora da lógica curricular habitual da escola formal, por isso a superação do *aulismo* consolida um salto importante na apreensão e no tempo pedagógico de compreensão na possível superação do conceito imediato e aparente.

A gente tinha uma situação, onde você podia pegar um grupo de pessoas e passar a noite, três (03) dias desenvolvendo um tema. Muito diferente daqueles cinquenta (50) minutos que vão ser jogados na frente de cinquenta alunos para tentar passar um conteúdo.

Nós acabamos descobrindo que partes dessas limitações, da chamada educação formal, são limitações inevitáveis na estrutura em que se processa o ensino. Se você colocar sessenta (60) pessoas na sua frente para que possa ser dada uma hora e trinta minutos (1h 30 min) de aula e falar (...) Quando você joga vinte (20) vinte a vinte cinco (25) pessoas em uma sala e têm dois (02) dias para desenvolver um tema, onde as pessoas ficam ali, à noite ficam conversando, convivem dois (02) dias em um local com tempo para desenvolver um tema, você pode buscar formas alternativas de chegar à compreensão. O que nós podemos concluir com isso é o quanto isso é muito mais eficiente na prática educativa (*sic*) (EDUCADOR 3).

2.4. Roteiro do curso *Como funciona a Sociedade I: o conteúdo marxiano articulado com a base metodológica*

Nas origens do desenvolvimento dos conteúdos envolvendo a formação política, a tematização de conceitos importantes na linhagem marxiana, tais como mais-valia, estado, ideologia, consciência, alienação, capital, crise e outras, iria ser base do curso de Noções Básicas de Economia Política. Porém, não atendia a uma certa perspectiva de vivenciar os conceitos e possibilitar a compreensão dos mesmos, em patamares de entendimento mais adequados ao conteúdo.

Vamos pela mais elementar das exigências, o ideal é longo e ao ser montado no estado gerou o curso de Noções Básicas de Economia Política de seis (06) dias. Isso impossibilita a maioria absoluta, que tem disponibilidade, o que já é um limitador. Ter disponibilidade de poder fazer um curso, mas seis (06) dias é muito tempo. Então vamos fazer isso em vários módulos, esse é o primeiro corte. Daí é que vai surgir desse conteúdo organizado, sistematizado, treinado e retreinado, com musculatura, com vida própria.

Isso pode ser seccionado, vai trazer prejuízo, pois o produto é diferente do resultado. Fazer o que sequencialmente estava pensado, executa-lo agora sobre nova ideia e tornar possível o maior número de acesso a ele. Do ponto de vista da forma imediata, da apresentação imediata, já que o curso era longo, ele virou vários módulos. A primeira ideia foi essa como ampliar, então virou um curso de dezesseis (16) horas cada um deles (*sic*) (EDUCADOR 2).

O tempo pedagógico de dezesseis horas possibilitou o jogo das dinâmicas de grupo, com o uso da maiêutica na reconstrução conceitual. Portanto, o curso *Como Funciona a Sociedade I* se organizou da seguinte forma:

Primeira Parte:

- 1) - Apresentação;
- 2) - Que país é este?;

- 3) - Histórias e causos sobre a origem da riqueza;
- 4) - O que é riqueza e valor;
- 5) - Um patrão “Honesto” procura trabalhadores (a dinâmica da Fábrica);
- 6) - Processo de produção (a mais-valia).

Segunda Parte:

- 1) - Atualizando os dados sobre a exploração no Brasil;
- 2) - Sempre foi assim?;
- 3) - Refazendo a sociedade (a dinâmica da Ilha);
- 4) - A propriedade e as classes;
- 5) - O Estado;
- 6) - A dominação pelas ideias;
- 7) - A luta dos trabalhadores. (13 de Maio NEP, Mimeografado, 2001, p.3).

O roteiro apresenta as bases do desenvolvimento do curso e seguiremos, durante a exposição, o exercício de relatarmos os procedimentos de cada momento, vinculando-o à orientação teórica. Dinamismo esse desenvolvido no curso *Formação de Monitores*, com duração de dois anos, ou seja, o que expressa cada etapa de desenvolvimento do curso? Qual conteúdo convalida a discussão assumida pelo *NEP 13 de Maio*? Quais as referências teóricas de autores foram focadas para atender às discussões pertinentes e à organização de conteúdos assumidas no roteiro?

A apresentação trouxe um momento de *quebra gelo*, no qual as diferentes pessoas se apresentaram e expuseram as origens: quem são, quais as bases sindicais, populares e/ou sociais, vinculadas ou não, para estarem fazendo o curso.

Em seguida, aparece a primeira intervenção da maiêutica socrática na dinâmica *Que País é Este?* Nesse momento, o público participante⁶⁶ apresenta o Brasil a um estrangeiro (um ser de outro planeta) que pisa em terras brasileiras em busca de informações da realidade local. O importante aqui foi registrar o máximo de informações sem atribuir juízos de valor imediatamente, pois o propósito central seria a realização de uma *apoteose* do senso comum, em que as diferentes opiniões, e por isso os contrastes poderiam aparecer.

Como demonstrado no processo da maiêutica, aqui nesse momento, os passos iniciais não explicitariam o caminho para a *verdade socrática*, mas as informações imediatas, espontâneas e da opinião das pessoas. Apresentariam, portanto, as riquezas e os elementos de pobreza, iriam se formando mostrando um quadro com a tendência de acentuar os muitos que têm pouco e os poucos que têm muito na distribuição da riqueza.

⁶⁶ Sugere-se, para cada curso de 16 horas, o número de 20 pessoas, no mínimo, para a efetivação dos processos grupais inseridos nas dinâmicas.

Ou seja, a acumulação do capital concentrou-se no poder de uma minoria, mas seria preciso mais dados, nessa constatação da compreensão do fenômeno em questão.

A próxima etapa, *História e causas sobre a origem da riqueza*, foi emblemática na constatação de como alguém *fica rico*. Foi sugerido, então, o relato de histórias de pessoas que ficaram ricas. O mediador-monitor anotava no painel, lousa e/ou outro quadro, os itens apontados, geralmente passavam e/ou tangenciam a sorte, a astrologia, herança familiar, esforço individual, as oportunidades da vida etc. Ou seja, o cenário de *crenças* de como ficar rico sugerem honestidade ou corrupção. Posteriormente, foi exposto à turma: seria possível ver algo e não perceber suas causas e fenômenos profundos? Foi colocado algum objeto (caneta, lápis, giz etc) à mostra dos participantes, questionando: parece o que é e é um (...). Distribuiu-se, depois, a figura de um triângulo subdividido em vários outros triângulos e propôs-se à turma a contagem de quantos triângulos possíveis a figura poderia conter (essa dinâmica tem número exato). Porém, geralmente não acertariam, pois o princípio de *refazer o processo de sua produção* não seria considerado em sua rigorosidade necessária. Chamou-nos a atenção alguns aspectos ligados à teoria marxiana, o primeiro deles foi a conceituação do concreto e do real, instigada nesse momento do curso:

O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade da diversidade. É por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida é, portanto, igualmente o ponto de partida da observação imediata e da representação. O primeiro passo reduziu a plenitude da representação a uma determinação abstrata; pelo segundo, as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto pela via do pensamento. Por isso, Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento, que se concentra em si mesmo, se aprofunda em si mesmo e se movimenta por si mesmo, enquanto o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto é para o pensamento precisamente a maneira de se apropriar do concreto, de o reproduzir como concreto espiritual (MARX, 2003, p. 248).

O trabalho envolvendo os fenômenos de *Como Funciona a Sociedade* percorre caminhos de estarmos no estágio inicial do curso potencializando a representação caótica de todo o senso comum e sua forma fetiche de representação de uma mercadoria⁶⁷. No exercício de desvelamento na forma de concreto pensado, ou seja, a síntese formulada pelo pensamento a partir do real necessita da abstração dos processos de trabalho a que foi subordinado o conjunto das coisas produzidas.

67 No próximo passo do curso *O que é Riqueza e Valor* será exposta, com mais propriedade, a conceituação acerca da produção da mercadoria.

Abre-se a etapa do desenvolvimento do curso *O que é Riqueza e Valor?* O momento propicia o desenvolvimento dos processos de produção da mercadoria e, para isso, foi proposto um personagem central para os encaminhamentos e coordenação das tarefas, o *bom Patrão* (13 de Maio NEP, mimeografado, 2003, p. 6). Este questiona sobre os elementos necessários para que uma fábrica funcione aos cursistas e lista no quadro as respostas, mas direciona a três estruturas básicas: prédio, matéria-prima e máquinas. Foram divididos, portanto, em três grupos e cada grupo faria a descrição histórica de cada elemento até chegar à forma Fábrica, onde, posteriormente, seria relatada. O monitor aponta, entre cada etapa de produção e transformação material, o papel do trabalho e seu sujeito formulador nesse contexto, o trabalhador como agente preponderante na construção da fábrica. Nessa consideração é que foi apresentada a conceituação de Valor- trabalho humano abstrato socialmente necessário pelo roteiro do curso.

Portanto, um valor de uso ou bem possui valor, apenas, porque nele está objetivado ou materializado trabalho humano abstrato. Como medir então a grandeza de seu valor? Por meio do quantum nele contido da “substância constituidora do valor”- o trabalho. A própria quantidade de trabalho é medida pelo seu tempo de duração, e o tempo de trabalho possui, por sua vez, sua unidade de medida nas determinadas frações de tempo, como hora, dia, etc (MARX, 1988, p. 47).

E ainda:

(...) O trabalho, entretanto, o qual constitui a substância dos valores, é trabalho humano igual, dispêndio da mesma força de trabalho do homem. A força conjunta de trabalho da sociedade, que se apresenta nos valores do mundo das mercadorias, vale aqui como uma única e a mesma força de trabalho do homem, não obstante ela ser composta de inúmeras forças de trabalho individuais (MARX, 1988, p. 48).

Nesses apontamentos, que estão desenvolvidos na obra *O Capital*, a dinâmica dos processos de produção contidas no curso potencializa o entendimento e o desvelamento do fetiche da mercadoria, conferindo ao homem, como ser genérico, a atribuição do valor de uso (cada mercadoria tem a qualidade de atender a necessidades específicas e distintas). No transcorrer da dinâmica, foi indicado o vídeo *Origem da Riqueza*, uma produção audiovisual do próprio NEP 13 de Maio. No final dessa etapa, a compreensão da produção da riqueza passa pelo entendimento de que esta foi constituída

pelos próprios trabalhadores e não pelo patrão. Ressalta-se, portanto, a conceituação de valor⁶⁸.

Em Marx há a constatação em *O Capital* de que: *A riqueza das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma imensa coleção de mercadorias* (MARX, 1988, p. 45. Grifos meus). Isso será amplamente estudado, no intuito de desvelar as aparências da *vida própria da mercadoria* para a compreensão dos processos contraditórios da produção da existência material e para a objetivação da nova consciência.

No quinto momento do curso, foi desenvolvida a *Dinâmica da Fábrica*, ponto marcante na articulação de conceitos-chave, tais como mais-valia, capital constante, capital variável, o valor da força de trabalho, valor e mercadoria. Ressalta-se a articulação com os conteúdos marxianos e a dinâmica de grupo capaz de simular a realidade concreta dos trabalhadores de uma fábrica.

Quando você monta a Fábrica para se estudar Mais-Valia. Eu tenho feito isso aqui com o pessoal (...). Monto a Fábrica, faz aqueles montes na separação e é profundamente fácil, mas é uma coisa difícil de compreender que é a questão da Mais Valia, mas, por esse método, facilita (*sic*) (EDUCADOR 1).

A tendência de vincular o conjunto da acumulação de riqueza à corrupção, ao roubo, à apropriação indevida etc pelo grupo traz características da maiêutica socrática. Mas o movimento das conceituações espontâneas, pelo viés da dinâmica proposta, elucidada e adverte sobre o que estar por vir.

Primeiro, apresenta-se o *Patrão Honesto* que irá comprar pelo valor e vender pelo valor. Ele entra em acordo com os trabalhadores (os cursistas) de não realizar nenhum roubo, infringir a lei, honrar seus compromissos e realizar uma gestão participativa e transparente (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 7). Ele ressalta a incumbência de comprar e vender pelo valor, pois a crença de comprar mais barato e vender mais caro é uma tônica revitalizante da riqueza pelo senso comum, além da sensação de igualdade e de liberdade passada aos trabalhadores.

68 Como é um curso de introdução à economia política marxiana, na esfera da educação popular, a conceituação de valor como trabalho abstrato socialmente necessário, nesse momento do curso foi frisado, sobretudo na definição de quanto mais trabalho mais valor, e que também é medido por horas e dinheiro, considerando a quantidade de trabalho para determinado valor.

Foi anotada, no quadro, a fórmula: dinheiro- mercadoria- mais dinheiro. Entretanto, o patrão afirma ser isso desonesto e admite, mais uma vez, comprar pelo valor e vender pelo valor.

O valor de uso atribuído a uma coisa na qualidade de atender às necessidades humanas nem sempre será mercadoria. Fazemos essa observação na consideração desse momento da Fábrica na produção de mercadorias:

(...) Uma coisa pode ser útil e produto do trabalho humano, sem ser mercadoria. Quem com seu produto satisfaz sua própria necessidade cria valor de uso, mas não mercadoria (...) Para tornar-se mercadoria, é preciso que o produto seja transferido a quem vai servir como valor de uso por meio da troca (MARX, 1988, p. 49).

Nesse momento, o valor de uso encontra-se com seu contrário, o valor de troca e a predominância desse intercâmbio requisitam o equivalente geral de valor- o dinheiro, em substituição ao equivalente relativo, utilizado nas trocas feudais e pré- capitalistas.

Forma relativa de valor e forma equivalente pertence uma à outra, se determinam reciprocamente, são momentos inseparáveis, porém, ao mesmo tempo, são extremos que se excluem mutuamente ou se opõem, isto é, pólos da mesma expressão de valor; elas se repartem sempre entre as diversas mercadorias relacionadas entre si pela expressão de valor (MARX, 1988, p. 54).

A dinâmica da Fábrica⁶⁹ iniciou com um monitor que assume o papel de patrão honesto e encaminha uma suposição, simulando o espaço da produção. As cadeiras foram as instalações (prédio), os instrumentos foram as canetas e/ou lápis, a matéria-prima as folhas distribuídas e a força de trabalho os participantes, atentando-se que *o valor do trabalho pode ser medido em horas ou em minutos* (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 9).

Parte das suposições foram próximas da realidade de produção da fábrica, em uma simulação didática expressada dentro de uma quantidade de trabalho em minutos e em dinheiro. Portanto:

Instalações- 50 minutos- \$ 100,00;
Instrumentos- 50 minutos- \$ 100,00;
Matéria- prima- 50 minutos- \$ 100,00;
Força de trabalho- Como calcular o valor da força de trabalho? (13 de maio NEP, 2003, Mimeografado, p. 9).

⁶⁹ É sugerida uma Fábrica de Sapatos, o que desencadeará a organização do passo didático mais à frente, porém não há nenhuma objeção em usar outras possibilidades de simular a produção de outras mercadorias.

Nessas suposições, foi lançada aos participantes a seguinte pergunta: Para atender às necessidades básicas do trabalhador (comer, vestir, morar etc.) quanto deveríamos ganhar? O grupo tende a lançar números próximos aos dados do DIEESE (Departamento Intersindical de Estudos Sócio-Econômicos): R\$ 1.500,00. Porém, o honesto patrão apresentaria a proposta de R\$ 3.000,00, dividindo por 30 dias, o que daria um ganho diário de R\$ 100,00. O Valor foi acrescentado ao tempo de 50 minutos, fechando a questão do valor da força de trabalho. Posteriormente, foi pedido para cada participante dividir uma folha em 20 pedaços, simbolizando os pares de sapatos. Foi posto, então, no quadro, a organização da produção fabril com os valores correspondentes dentro da exposição anterior. A partir daí foi questionado o valor de cada par de sapatos.

O exercício nesse momento foi desvelar o caráter enigmático da mercadoria e, por isso, da produção material.

Aqui, os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras autônomas, que mantêm relações entre si e com os homens. Assim, no mundo das mercadorias, acontece com os produtos da mão humana. Isso eu chamo o fetichismo que adere aos produtos de trabalho, tão logo são produzidos como mercadorias, e que, por isso, é inseparável da produção de mercadorias (MARX, 1988, p. 71).

O fetichismo da mercadoria, no tocante às aparências do fenômeno, não pode ser revelado, a não ser por um exercício de abstração e recomposição da síntese de múltiplas determinações do concreto. Sua relação direta como produção social do trabalho marcaria essa etapa do curso.

Foi acertada, também, a jornada de trabalho, o que conferiria um dado importantíssimo na apreensão dos conceitos de transferência e criação de trabalho. Mas ainda dentro da fórmula posta: o conjunto do investimento realizado pelo patrão honesto totaliza somados os valores das instalações, instrumentos, matéria-prima e força de trabalho de \$ 100,00 cada, um montante de \$ 400,00 foi agregado. Dividindo esse valor pelos 20 pares de sapatos de cada trabalhador, chegaríamos ao valor de \$ 20,00 para cada par de sapatos. A percepção imediata de que a força de trabalho foi também uma mercadoria resultante da compreensão anterior, do processo de produção de valor pelo trabalho humano abstrato socialmente necessário. Como ele é trabalho de muitos, foi objetivado na forma mercadoria, sendo transferido valores antigos à mesma⁷⁰. Além disso,

70 As instalações, máquinas, instrumentos são valores antigos, criados pelo trabalho e agregados no valor da mercadoria. Por momentos de sua obra, Marx utilizará a terminologia de trabalho morto para esse fim.

foi acrescida a força de trabalho à jornada de seis horas⁷¹ por dia, resultante da criação de valor novo. Mediante o dado, foi recolhida a produção de todos da fábrica e pagos o correspondente ao salário do dia (\$ 100,00) em duas folhas⁷² e o *Patrão Honesto* frisa: Vou comprar pelo valor e vender pelo valor. Logo, ao realizar a distribuição dos salários, foi posto, ao final do pagamento, o montante muito superior de trabalho não pago e concentrado nos cofres do Patrão. Ou seja: *A força de trabalho é capaz de gerar mais valor que o seu próprio valor (produz mais valor do que ela mesma custa)* (13 DE MAIO NEP, mimeografado, 2001, p. 14). A geração da mais-valia resulta do processo de valorização de valor inerente ao sistema capitalista.

O que, portanto, caracteriza a época capitalista é que a força de trabalho assume, para o próprio trabalhador, a forma de uma mercadoria que pertence a ele, que, por conseguinte, seu trabalho assume a forma de trabalho assalariado. Por outro lado, só a partir desse instante se universaliza a forma mercadoria dos produtos do trabalho (MARX, 1988, p. 137).

A forma mercadoria, portanto, foi sintetizada considerando a atuação da mais-valia, adicionada aos Meios de Produção e à Força de Trabalho. Diferente de averiguarmos os custos da produção⁷³, a Lei de Oferta e Procura é que dará o resultado do Lucro.

De maneira geral, a fórmula capitalista de valorização encontra-se no Dinheiro (D)- Mercadoria (M)- Dinheiro Adicionado (D') sendo *a fórmula geral do capital, como aparece diretamente na esfera da circulação* (IDEM, 1988, p. 127). Portanto, consideremos o seguinte:

É falso que na troca de mercadorias se troque valor igual por valor igual. Pelo contrário. Cada um dos contraentes sempre dá um valor menor por um valor maior. (...) Caso se trocassem de fato sempre valores iguais, então não haveria ganho para qualquer um dos contraentes mas os dois ganham ou deveriam então ganhar. Por quê? O valor das coisas baseia-se apenas em sua relação com nossas necessidades. O que para um é mais, é menos para o outro, e vice-versa (CONDILLAC, 1776, p. 267-291 *apud* MARX, 1988, p. 129).

Nessa consideração, a fórmula inicial do capital descrita acima assume uma outra feição, envolvendo os processos de trabalho contidos na valorização de valor. Por isso, Dinheiro tornar-se-ia mercadoria e esta iria fornecer os meios de produção (Capital

71 Sugestão indicada para a Oficina em combinação com os trabalhadores.

72 Fica a inquietação: se o salário combinado foi de \$ 100,00 dia, porque foi pago em duas folhas, cada uma valendo \$ 20,00? que é o preço de cada par de sapatos. Essa questão será colocada mais à frente, no processo de criação de trabalho novo.

73 Resultado dos aditivos do investimento nos meios de produção e/ou forças produtivas: matéria-prima, instrumentos e força de trabalho.

constante) e a Força de Trabalho (Capital Variável) aos Processos de produção (trabalho, objeto de trabalho e meios de trabalho) para gerar mais mercadorias e, por fim, mais dinheiro, inaugurando, a partir daí, mais um novo processo de valorização de trabalho humano abstrato socialmente necessário.

Na análise da dinâmica da Fábrica, foram sintetizados, posteriormente, alguns conceitos-chave: o valor antigo foi gerado a partir da consolidação do Capital Constante⁷⁴. Este, por sua vez, transferirá seu quantum ao valor novo⁷⁵, no valor da mercadoria. Porém, na criação do trabalho vivo é que se constata a atuação da Mais-Valia, como parte não paga aos produtores do trabalho e, por conseguinte, da riqueza. Esse aspecto, marcadamente capitalista, independe da atuação de valores morais, tais como honestidade, bondade, misericórdia, etc. É uma objetivação das relações sociais de produção capitalista.

Vamos recompor, seguindo a orientação descrita, a dinâmica em questão: Foram transferidos como Capital Constante \$ 300,00 e 150 minutos de Valor Antigo, considerando os \$ 100,00 e 50 minutos de cada força produtiva constante na suposição inicial. Foram criados, a seguir: \$ 700,00 e 350 minutos de Valor Novo, proporcionados pela jornada de trabalho de seis horas diárias executadas pelo trabalhador, totalizando \$ 1000,00 e 510 minutos- 150 antigos e 360 minutos novos. Nesse momento, foi constatado que o valor real do par de sapatos não seria \$ 20,00; pois o valor totalizado (transferido e criado) foi de \$ 1000,00 e dividido pelos 20 pares de sapatos produzidos por cada trabalhador, após a execução da mais-valia daria \$ 50,00, justificando o pagamento em duas folhas de papel aos participantes do curso correspondente ao salário do dia.

O fetiche da mercadoria foi desvelado e colocado no cerne da produção material, o fator- força de trabalho.

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento toda vez que produz valores de uso de qualquer espécie (MARX, 1988, p. 135).

Nesse entendimento, no processo de valorização de valor: Onde estaria o valor de troca na relação? O valor de troca se realizaria no encontro com seu contrário- o valor

74 Matéria- Prima e Instrumentos (tecnologia, máquinas, instalações etc).

75 Gerado a partir da força de trabalho em uma determinada jornada de trabalho. Em momentos de sua obra, identificará também pelo nome de trabalho vivo.

de uso, na esfera do mercado. E, ao contrário do que dizem os economistas burgueses⁷⁶, criticados por Marx: Não são as leis de oferta e procura que determinam o valor da mercadoria, como exposto anteriormente, e nem o preço⁷⁷. Esses fatores somente escondem as reais determinações e interesses do Capital.

Com a dinâmica da Fábrica, chega -se a respostas do movimento produtivo real: foram produzidos \$ 600,00 de mais-valia e 300 minutos da mesma, considerando o pagamento adiantado e inicial de \$ 100,00 e 50 minutos para a força de trabalho pelo *Patrão Honesto*.

Uma das partes mais emblemáticas para o entendimento da economia marxiana, nos aspectos de articular os conteúdos desenvolvidos no *Curso de Monitores* com o Método (maiêutica e dinâmica de grupo), foi a Dinâmica da Fábrica, como foi reconhecido em seu movimento no relato abaixo:

É uma ousadia. E nós fizemos as pessoas absolutamente livres, iguais e proprietários. A melhor forma de se fazer isso é através do diálogo, se reconhecendo mutuamente; ora isso são os axiomas liberais e ao fazermos um conjunto de jogos, descobrimos que isso faz parte da maneira com que as pessoas se armam para responder determinados problemas pedagógicos que a gente monta e cria, portanto, tínhamos a impressão a convicção de que não estávamos lá de todo equivocados, no sentido de que tem um conjunto de elementos que precisam ser revelados. Isso acreditamos que é o papel do educador, ajudar o parto para que as pessoas se conheçam mesmo (*sic*) (EDUCADOR 2).

E ainda:

O processo educativo nunca pode se reduzir a simples transmissão de conhecimento e de conteúdo, mas de certa forma a dinâmica ocupa o espaço de uma simulação de uma vivência. Você vai vivenciar um conceito para que você a partir dessa vivência possa incorporá-lo como uma idéia, um valor, um conceito compreendido. Não que ele seja produzido naquele momento, mas de certa forma recriado com o próprio grupo através de uma dinâmica simulada. A mais famosa delas é a Dinâmica da Fábrica, onde a gente coloca o pessoal para trabalhar para chegar à produção da Mais Valia. (...) Todos os cursos têm esses momentos, o questionamento do senso comum, o da dinâmica que permite vivenciar novos conceitos e recriá-los (*sic*) (EDUCADOR 3).

A singularidade metódica exposta traz à tona um conjunto a priori de intenções, conceitos, visões de homem e de mundo, advindos dos cursistas que representavam uma educação e um processo social no Brasil, a partir dos princípios do

76 David e Ricardo mais precisamente objeto de seus estudos mais aprofundados, acerca da temática do pensamento econômico predominante da época.

77 É mera expressão monetária do valor de uma mercadoria.

liberalismo, (CUNHA, 2001: p.2) identificados como o *individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia*. Porém, compreendermos os axiomas máximos do pensamento liberal demandaria um estudo que, para nosso objeto em questão, seria importante, mas provocaria um recorte muito grande. Assim, preferimos apenas apontar alguns elementos basilares.

Baseado no experimentalismo, Locke, que sucede Maquiavel e Hobbes na linha da história dos intelectuais do liberalismo, coloca o indivíduo em posição destacada frente ao universal.

Todo raciocínio e conhecimento do homem dizem respeito apenas às idéias existindo em sua própria mente, que são realmente, cada um delas, existências particulares: nosso conhecimento e raciocínio acerca das outras coisas consistem apenas em mostrar como correspondem a estas nossas idéias particulares. (LOCKE, 2000, p. 302).

A base do direito natural dos indivíduos segue a lógica de *permitir a cada indivíduo o desenvolvimento de seus talentos, em competição com os demais* (CUNHA, 2002, p. 2- 3). As noções de propriedade fundiária e de idéias, e por isso privadas⁷⁸, iriam também instaurar o momento histórico na modernidade. Em consonância a essa perspectiva, a questão da liberdade foi assumida no liberalismo econômico e, ao mesmo tempo, amalgamada na constituição de seus valores primordiais, como salienta Paro (1999, p. 102-103):

(...) perguntar-se a respeito do significado que o componente “liberdade” assume naquele conceito e nesta ideologia. E aí vamos perceber que, quando o liberalismo fala de liberdade de mercado, ele está-se referindo à necessidade de se deixar que as relações sociais se deem de acordo com as regras do mercado, sem que se interfira em seu natural desenvolvimento (...) neste caso, trata-se das regras do mercado, que independem da ação dos homens organizados como sujeitos e representados pelo Estado ou outra entidade que seja seu porta-voz enquanto vontade coletiva.

Essas noções herdadas do liberalismo e presentes no senso comum dos cursistas foram desenvolvidas no *Programa de Formação de Monitores*, como etapa de problematização e confronto com os conceitos aparentemente críticos inseridos na sociedade civil burguesa.

As apreensões dos conceitos iniciais, pelo viés do diálogo, a exaltação do próprio senso comum (herdado da maiêutica), o vivenciar da simulação de uma Dinâmica,

78 Estas questões serão melhor tratadas na segunda parte da análise do Curso, no momento da Dinâmica da Ilha.

aliados ao conteúdo marxiano⁷⁹, demonstram o eixo epistemológico percorrido pelo *NEP 13 de Maio*.

A primeira parte encerra-se com essas constatações, sendo recuperados os novos conceitos desenvolvidos na etapa anterior (13 DE MAIO NEP, 2003): a riqueza produzida pelos trabalhadores concentra-se nas mãos de poucos; não se trata de deturpações de caráter e de moral, mas uma forma de relação social- a forma capitalista da produção e distribuição da riqueza; é produzido, na jornada de trabalho, um valor maior que o necessário para reproduzir sua própria vida (seu salário); esses dados constatados levam à acumulação da riqueza nas mãos de poucos e isso independe da vontade dos envolvidos na compra e na venda da força de trabalho. Enfim, abre-se a questão: a simulação vivenciada não tem nada a ver com a base real ou é mero recurso fora da realidade? Assim foram colocados novos elementos, abrindo a *Segunda Parte* do curso.

Foi lançado um quadro demonstrativo proveniente do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) com a evolução do PIB (Produto Interno Bruto) e com o comparativo do salário mínimo entre 1940 a 1984⁸⁰ (13 DE MAIO NEP, 2001, mimeografado, p. 16).

| Ano | Índice do PIB por pessoa | Índice do salário mínimo |
|------|--------------------------|--------------------------|
| 1940 | 100 | 100 |
| 1945 | 109,38 | 67,03 |
| 1950 | 135,69 | 39,84 |
| 1955 | 162,56 | 111,04 |
| 1960 | 195,19 | 100,30 |
| 1964 | 211,36 | 92,42 |
| 1970 | 264,83 | 68,93 |
| 1973 | 351,59 | 59,37 |
| 1975 | 386,10 | 56,93 |
| 1980 | 481,20 | 61,78 |
| 1982 | 448,66 | 66,02 |
| 1984 | 400,80 | 45,14 |

79 Trabalhado no *Curso de Formação de Monitores*, principalmente na Seção I, Capítulo I; Seções II, Capítulo IV e Seção III, capítulo V de *O Capital*, como embasamentos dessa primeira etapa de *Como Funciona a Sociedade I*.

80 São dados auxiliares, não impedindo ao Monitor do Curso de usar outros mais abrangentes e atuais. A intenção desse momento foi comprovar a acumulação da riqueza nas mãos de poucos, preparando os participantes para a próxima etapa onde serão analisadas a infraestrutura e a superestrutura da sociedade.

A sustentação da desproporcionalidade entre a riqueza produzida e o salário foi o corolário da apropriação capitalista. Esse momento do curso prepararia para a próxima dinâmica, na qual o grupo vivenciaria uma sociedade sem classes e com classes por meio de uma dinâmica. Nessa direção, a sustentação marxiana para o quadro exposto foi providencial. A análise elaborada na *Origem do Capital: a acumulação primitiva* expõe historicamente as bases e a consolidação de leis da extração da mais-valia pelo Estado, transformando-se na totalização exaltada por *Mészáros (2006)*. Seus impactos, no entanto, seriam vistos na crise do capitalismo no curso *Como Funciona a Sociedade II*. Este, por sua vez, não será abordado por nós, pois demandaria mais um recorte aprofundado da teoria marxiana, situação que só seria possível em outros estudos.

A totalização das relações sociais capitalistas é premissa fundamental para a continuidade de sua existência na realização da dinâmica anteriormente expressa, por isso:

Esta expropriação se realiza pela ação das leis imanentes da produção capitalista, as quais acabam pela concentração dos capitais. Correlativamente a esta centralização, à expropriação do grande número de capitalistas por um pequeno número, desenvolve-se também em uma escala cada vez mais crescente a aplicação da ciência à técnica; a exploração da terra com método e em conjunto, a transformação da ferramenta em potentes instrumentos somente para uso comum, dirigindo-se a economia dos meios de produção para o entrelaçamento de todos os povos na trama do mercado universal, e daí o caráter internacional impresso ao regime capitalista (MARX, 1985, p. 118-119).

Nessa demonstração, o dado inicial evolutivo do PIB apresenta um descompasso em relação ao salário mínimo, ou seja, enquanto a riqueza cresceu, o salário mínimo relativamente diminuiu. Pode-se fazer uso de dados estatísticos de outros organismos, como a ONU, UNICEF, UNESCO etc, para demonstrar esse disparate. Em seguida, será mostrado mais um quadro da desigualdade, demonstrando o grau da concentração e participação na riqueza (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 17):

Concentração de riquezas

| categoria | 1960 | 1970 | 1980 | 1989 |
|-----------------|------|------|------|------|
| 20% mais pobres | 3,9 | 3,4 | 2,8 | 2,0 |
| 50% mais pobres | 17,4 | 14,9 | 12,6 | 10,4 |
| 10% mais ricos | 39,6 | 46,7 | 50,9 | 53,2 |
| 5% mais ricos | 28,3 | 34,1 | 37,9 | 39,4 |
| 1% mais rico | 11,9 | 14,7 | 16,9 | 17,3 |

As formas de expressão de concentração de renda não seguem um eixo padrão, mas são utilizados dados comparativos de concentração e de distribuição desproporcional, identificando na fonte marxiana mais uma comprovação:

(...) quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando (ausarbeitet), tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio (fremd) que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, [e] tanto menos o [o trabalhador] pertence a si próprio (...) O trabalhador encerra a sua vida no objeto; mas agora ela não pertence mais a ele, mas sim ao objeto. Por conseguinte, quanto maior esta atividade, tanto mais sem-objeto é o trabalhador (...) o trabalhador se torna, portanto, um servo do seu objeto. Primeiro, porque ele recebe um objeto do trabalho, isto é, recebe trabalho; e, segundo, porque recebe meios de subsistência. Portanto, para que possa existir, em primeiro lugar, como trabalhador, e, em segundo, como sujeito físico. O auge desta servidão é que somente como trabalhador ele [pode] se manter como sujeito físico e apenas como sujeito físico ele é trabalhador (MARX, 2006, p.81-82).

Após a exposição dos quadros comparativos foi recuperada um pouco da história da humanidade, gerando questionamentos: *Sempre foi assim? Essa exploração econômica sempre existiu? Em que momento da história aparece?* Colhe, portanto, as impressões do senso comum, seguindo a lógica da exortação maiêutica para depois expor dentro do processo linear (apenas como mecanismo didático). Os primeiros registros fósseis há cem mil anos, para as sociedades de classes cerca de dez mil anos, até chegarmos ao capitalismo, com cinco séculos mais ou menos (13 DE MAIO NEP, 2001).

Nessas considerações, foi apontado, dentro da cronologia, o tempo histórico reduzido para o início das primeiras bases classistas do povo. Nesse sentido, o monitor fez menção ao exercício dos triângulos, da etapa anterior do curso, como necessário aporte para a compreensão da síntese de múltiplas determinações que marcaram a história da humanidade.

Nessa *Segunda Etapa*, a aproximação às contribuições de Engels (1991) foi importante, sobretudo em sua obra *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*, na qual mapeia os estágios pré-históricos da formação da cultura, desde o Estado selvagem⁸¹, em suas fases: inferior, média e superior, até chegarmos ao Estado da barbárie⁸², cujas fases são inferior, média e superior. Para isso, recorre aos estudos de Morgan na classificação dos estágios supracitados. Posteriormente, a consolidação da civilização – *Período em que o homem continua aprendendo a elaborar os produtos naturais, período da indústria propriamente dita e da arte* (ENGELS, 1991, p. 28).

81 Período em que os produtos da natureza são apropriados e todos os instrumentos fabricados têm seu fim.

82 A criação de animais e sua domesticação pelo homem têm sua ênfase nesse período.

Ao expor as questões vinculadas à origem da sociedade em um curso de 16 horas, a simulação, mais uma vez, através da *Dinâmica da Ilha*, como instrumento didático de apreensão do momento teórico em questão, com a vivência psicodramática do grupo, tentará fazer essas conexões. Para isso, as elucidações a seguir serão pertinentes:

Mas, para sair da animalidade, para realizar o maior progresso que a natureza conhece, era preciso mais um elemento: substituir a falta de poder defensivo do homem isolado pela união de forças e pela ação comum da horda (IDEM, 1991, p. 35).

O processo de sociabilidade, na ação comum, encontra ressonância nessa tentativa de elaborar o processo da produção material dos homens, na *Dinâmica da Ilha*. Para tanto, o monitor fez uso de mais um recurso psicodramático: a simulação do naufrágio de um navio, no qual os naufragos teriam que chegar a nado a uma ilha, sem possibilidade de resgate, retorno à civilização e/ou coisa parecida (13 DE MAIO NEP, 2001).

Eles teriam que criar formas para sobreviver, pois não levaram nada do navio, tudo ficou no naufrágio. As ações imediatas para suprir as necessidades básicas foram apontadas no grupo: comer, morar e vestir. Geralmente esses elementos presentes não interferem na lógica a ser empregada se usados outros itens sugeridos, podendo, inclusive, fazer subgrupos. Estes teriam que organizar tarefas para produzir os meios de vida na *Ilha*. Logo, foram colocadas as seguintes questões: O que vai sair como produto? Que materiais foram utilizados? Que instrumentos foram utilizados? (13 DE MAIO NEP, 2003: p. 19). Foi descrita, portanto, pelos membros, a execução das tarefas e, posteriormente, perguntado: Quem trabalhou? De quem são os instrumentos e meios usados para trabalhar? Como foi distribuído o que foi produzido? (13 DE MAIO NEP, 2003, p. 19). A síntese das respostas (geralmente) apontava, de imediato, para aproximações de uma sociedade sem classes, que autogeriu a produção e o consumo dos bens elaborados para continuar a existir⁸³.

Foram indagados as ideias, os valores e as qualidades morais realizadas na simulação por cada membro do grupo. Nesse sentido, o trabalho social foi destacado, pois foi o próprio que materializou as atitudes significantes, geradoras da forma societária até então desenvolvida, por isso problematiza-se também: E quem não trabalhar? O que fazer?

83 É aconselhada a apresentação do filme *Xingu* (filme dirigido por Washington Novaes) no qual passam os princípios da sociabilidade indígena, de uma das tribos amazônicas no Brasil, comparável ao que foi vivenciado na *Dinâmica da Ilha*.

(13 de Maio NEP, 2003, p. 19). As primeiras regras, portanto, foram apontadas e delineou-se o parâmetro: Quem não trabalhar não vai comer.

A base do momento do curso foi extraída do *Prefácio da Contribuição à Crítica da Economia Política*, escrita por Marx, em 1859, sendo identificado o conjunto das relações sociais de produção da existência material, não como criação do pensamento, mas pelo desenvolvimento das condições objetivas determinadas historicamente.

(...) na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade (MARX, 2003, p. 5).

Nesse ponto, a vivência da *Ilha* colocou em evidência a teoria marxiana para o grupo, pois, ao desenvolverem relações que independiam da vontade do grupo, dentro de uma situação imprevista - o naufrágio, porém necessários para a sobrevivência: o comer, o morar, o vestir etc. Eles foram capazes, entretanto, de perpetuar a vida em determinadas condições objetivas, desenvolvendo as forças produtivas- a matéria prima, os instrumentos e o trabalho dos entes, configurando, assim, a infraestrutura societária.

A identificação desses elementos colocou em movimento as bases da compreensão da pressuposição do envolvimento da infraestrutura com a superestrutura da sociedade. Foi questionado ao grupo: a situação a qual chegou a sociedade criada gerou alguma classe social? Houve exploração do homem sobre outros? Posteriormente, foi sistematizado o quadro das relações já citadas, e que sustentam o poder político, jurídico e uma determinada forma de consciência social.

(...) a estrutura econômica da sociedade, base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência (MARX, 2003, p. 5).

O movimento da produção da existência material, realizada pela simulação, trouxe à tona a concepção materialista-histórica-dialética de apreensão da realidade. É nesse ponto que achamos elucidativo vincular a tentativa de abstração teórica dos conteúdos marxianos à metodologia de educação popular expressa até aqui. Os dizeres de Marx problematizarão essa questão: “(...) As tentativas **científicas** pra revolucionar uma

ciência nunca podem ser verdadeiramente populares (...)"'. (E.B, 1957 *apud* MARX, 2003, p. XX. Grifo do autor).

Essa orientação levou-nos a uma posição de compreendermos a necessidade e as dificuldades da abstração das *múltiplas determinações do concreto*, e sua consecutiva síntese, ao passar por um método no tempo histórico em que Marx desenvolvia seus postulados. Estes se encontravam embrionários e por isso a rigorosa e severa afirmação traz essas ressalvas, principalmente porque nessa passagem ele critica a postura dos membros do Partido⁸⁴, por não enviarem críticas às cartas encaminhadas pelo autor, rigorosamente pautadas pelo método. Em vez disso, recebia elogios, um desagrado, sobretudo pela postura mencionada⁸⁵ de usar a mais radical averiguação econômica política na oposição dos considerados economistas burgueses.

A crítica a Hegel pela dialética idealista expõe, claramente, o caminho para outras constatações. Por isso a referência do quadro esquemático do envolvimento da base estrutural com a superestrutura é didática (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 20), mas não mecânica, como já foi esclarecida no Capítulo I. A próxima parte do curso (5ª da segunda etapa) abre a discussão sobre a propriedade e as classes, tendo como objetivo indagar como uma sociedade que realizava a produção da existência material de uma forma passa a realizar de outra maneira e acaba ficando como a nossa. Volta-se ao ciclo de ativar o senso comum das respostas para emergir as consideradas possibilidades de como isso um dia veio acontecer. O mediador não fez nenhuma oposição inicial às verbalizações e indica para quem sugeriu *uma via* de se colocar defronte ao grupo. Este teria de convencer os demais a obedecerem-no e explicar o porquê dessa atitude. Isso lembra a forma anterior de organização societária realizada na *Ilha* (autogestão, conselhos, assembleias etc.), afirmando a impossibilidade de mudança do estágio societário se permanecesse o mesmo crivo de decisões daquele *tempo*. A passagem do *Prefácio* revigora esse momento e marca conceitualmente o tema da propriedade e o conflito engendrado na produção social da vida pelas forças produtivas do ser social e as relações sociais de produção. A preocupação em expor uma experiência vivida pelo grupo e a relação do funcionamento da sociedade foi anterior ao trabalho de desenvolvimento conceitual⁸⁶.

84 Partido Comunista Alemão.

85 Essas questões foram e serão tratadas ainda, por entendermos que, a relação do senso comum, o popular e a objetivação da nova consciência são componentes do *NEP 13 de Maio*.

86 Iremos problematizar isso no capítulo posterior. Esse indicativo é apontado pelo *NEP 13 de Maio* na mimeografia.

(...) Em certo estágio de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou o que é a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações transformam-se no seu entrave (MARX, 2003, p. 5).

A relação de propriedade condiciona certo modo de relação social, acentua domínios e limites a ser desenvolvidos na sociedade. No transcorrer dessa etapa do curso, foi questionado pelo monitor o que uma minoria tem e a maioria não tem. Foi apontado algo imprescindível à sobrevivência: água, energia, alimentação etc. Havendo esse controle, ao subordinar a maioria ao grupo minoritário, os questionamentos surgiram na direção: Como fizeram isso? Que instrumentos utilizaram?⁸⁷ Logo, a discussão da legitimidade das reivindicações foi posta para reflexão. O que a maioria precisa para reverter tal quadro? A força? O discurso? Outras formas de luta?

A dinamização apresentou sugestões procedimentais. No entanto, o engessamento tolheria cada realidade das bases a outras possibilidades. Assim entendemos o roteiro do *NEP 13 de Maio* nos cursos de formação. Porém, trataremos isso mais adiante, no próximo subitem.

Foram postas, nesse momento do curso, algumas táticas já conhecidas, como o uso de pessoas para defenderem os interesses, seja pelo discurso e/ou pela força⁸⁸. Foi frisado o domínio daqueles que têm os meios de produção da vida, e por isso: *E agora? Quem trabalha? De quem são os meios necessários para a produção? Como será distribuído o que foi produzido?* (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 21).

A constatação de que agora existem *Classes* foi uma tônica importante no desenvolvimento do trabalho até aqui. Até o momento ocorreu uma subordinação da maioria pela minoria, não apenas pela força, mas tomando uso do aparelho jurídico, político e no desenvolvimento da consciência social sustentadora dessa relação classista. Advém, nesse instante, a inquietação de “Como se domina pelas ideias?” (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 22).

A classe e suas manifestações (faremos um breve comentário) não podem ser entendidas como um conceito estanque, pois incorreria no tratamento de um objeto sem relação a outro. É neste ponto que Marx adverte sobre a análise da aparência e essência dos fenômenos em movimento como síntese do concreto. Cabe dizer, portanto, que *as classes*

87 O importante é que os questionamentos sejam dramatizados e as pessoas realizem suas proposições verbais.

88 Foram expostos dramaticamente os aparelhos repressores do Estado, na escolha de pessoas para tal função.

são síntese de múltiplas particularidades (IASI, 2007, p. 108) e, por isso, o importante é entender as leis de suas transformações, na transição de uma determinada forma histórica a outra⁸⁹ (IASI, 2007), considerando a relação do particular com o geral.

Inicia-se a discussão da dominação de classe e sua origem na forma desenvolvida pelo grupo. No movimento da vivência do conceito e sua apreensão, foi colocada a seguinte compreensão, baseada na *Ideologia Alemã*, escrita por Marx e Engels em 1846:

Uma classe que controla os principais meios de produção se torna classe economicamente dominante. Para garantir e perpetuar esta dominação econômica esta classe precisa também dominar politicamente, ou seja, dominar através do controle das formas de tomar decisões, das leis e das ideias. O instrumento que permite esta dominação política é o Estado (13 DE MAIO NEP, 2001, p. 22).

Tornando, mais uma vez, elucidativo o conteúdo marxiano abaixo desenvolvido:

Surge então uma época de revolução social. A transformação da base econômica altera, mais ou menos rapidamente, toda a imensa superestrutura. A considerar tais alterações é necessário sempre distinguir entre a alteração material- que se pode comprovar de maneira cientificamente rigorosa- das condições econômicas de produção, e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em resumo, as formas ideológicas pelas quais os homens tomam consciência deste conflito, levando-o às suas últimas consequências (MARX, 2003, p. 5).

A dominação pelo Estado e, sobretudo, pelas ideias inicia a próxima etapa do curso, a sexta- *Como se domina pelas ideias?* Foi, mais uma vez, colocado um jogo dramático de empurrar uma cadeira, dentro de uma caixa⁹⁰. Posteriormente, foi questionado: *Que caixa?* Ou seja, a análise dos limites concretos para superação da classe dominante foi colocada anteriormente, inclusive com a simulação do aparelho repressor do Estado tentando impedir o avanço da maioria. Agora, os limites não foram concretos, mas apresentaram teor igual e/ou superior às consideradas forças materiais. Mas torna-se, também, uma potência material a medida do *respeito* às regras impostas. A forma

89 Mauri Iasi esclarece, no desenvolvimento de seu trabalho, que a nota expressa advém de um resenhista russo da obra de Marx, citado pelo próprio, no posfácio da segunda edição de *O Capital*, vol. I, livro primeiro, p. 14. No próximo capítulo, trataremos melhor esta questão.

90 Uma caixa imaginária que não é dita inicialmente a qualidade dela (de ser imaginária), mas o grupo e/ou pessoas escolhidas podiam representá-la, respeitando as regras de irem em direção a uma cadeira e empurrá-la. .

ideologia, emanada de uma determinada consciência social, intensifica a dominação e a perpetuação de uma classe como poder político.

É importante ressaltarmos alguns elementos sintetizados por Iasi (2007), acerca do conceito de ideologia, em que pressupõe, primeiramente, uma relação de dominação dentro de um conjunto de ideias; segundo, pelo velamento, a naturalização e a consecutiva justificativa das relações de dominação; e terceiro: a exposição de ideias e concepções de mundo particulares como sendo universais. A posição tomada foi problematizar o conceito de ideologia proletária e burguesa, pois as conceituações trazidas por formuladores teóricos revolucionários, tais como Lenine, Trotsky, Rosa Luxemburgo e outros, a partir de discussões provenientes da *II Internacional Comunista*, demarcaram, no campo histórico, a correlação de forças necessárias ao embate da ideologia burguesa. No entanto, para Iasi (2007), o ranço deixado traria dificuldades ao entendimento da objetivação da nova consciência social, pois ideologia, a priori, *vela* elementos do real e não *revela* a materialidade em movimento, pela base marxiana de desenvolver a objetivação da nova consciência.

Assim como não se julga um indivíduo pela ideia que ele faz de si próprio, não se poderá julgar uma tal época de transformação pela mesma consciência de si; é preciso, pelo contrário, explicar esta consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção (MARX, 2003, p. 5-6).

Antes de passar para o último momento do curso, foi indicada, se possível, a discussão das formas particulares de dominação, tais como família, escola, esporte, mídia etc.

A luta dos trabalhadores, sétimo e último momento do curso, recuperaram conceitos desenvolvidos pelo roteiro: exploração, mais-valia, salário, trabalho pago, trabalho não pago, infraestrutura e superestrutura, estado, classes e ideologia.

O aprofundamento das discussões dependia da apreensão da objetividade. Nesse ponto, a conscientização tematizada e valorizada na educação popular recorria a algumas influências na experiência brasileira, como a de Paulo Freire. Porém, na tentativa de desenvolver seu método aplicado à alfabetização, alguns elementos já discutidos neste trabalho, como práxis e o concreto real, foram importantes para a aproximação da definição da intitulada objetivação da nova consciência, proveniente do *NEP 13 de Maio*. Vejamos:

A conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

(...) Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão⁹¹. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (FREIRE, 1980, p. 26).

A ressalva elaborada encaminha-nos para a discussão de aproximações e diferenças da pedagogia paulofreiriana com o *NEP 13 de Maio* feita até aqui. Em uma primeira impressão, podemos sintetizar da seguinte forma o modo como a proposta metodológica compreende o processo de conscientização não se desvincula do conceito de práxis, já mencionada por Lukács (1979) e originalmente pontuada por Marx. No entanto, a forma que determinados grupos trataram as questões simuladas e vivenciadas dependeria da inserção de cada grupamento em seu terreno originário de classe (Gramsci, 2004), de modo não mecânico e linear, mas conflitando-se subjetivamente (Iasi, 2001) entre os velhos valores e os novos conceitos apresentados.

A conscientização emana da práxis concreta, a metodologia apresentada rompia a verve idealista, imediatista e, por isso, aistórica de transformação societária. Muito além de um manual de *instruções* revolucionárias, ela trazia a perspectiva metódica, inserida no materialismo histórico-dialético.

Ao ser finalizada essa etapa do curso, foi questionada a maneira como a classe dominante se organiza para continuar sua dominação e os trabalhadores como a fazem. Foram desenvolvidos vários mecanismos de opressão, como a mais-valia, a propriedade dos meios de produção, o controle do Estado, as leis, as armas, a ideologia etc (13 DE MAIO NEP, 2001) e o que foi feito por nós? Em linhas gerais, foi pontuado: “Assim eles se organizam para manter a exploração (...) Como nós devemos nos organizar para acabar com a exploração?” (IDEM, 2001, p. 25).

A finalização do curso não colocou em evidência as formas de superação da exploração/dominação, via sindicatos, movimentos sociais, partidos e outras formas conhecidas de organização de classe, mas apontou para um processo de desvelamento do real. A identificação e a opção tomadas pelo curso, mais uma vez, aproximaram-se da

⁹¹ O *NEP 13 de Maio* concebe a relação Teoria (T) e Prática (P) de modo distinto e será problematizada no próximo capítulo.

maiêutica socrática, ou seja, o parto da nova consciência objetivada não pode advir de uma solução externa, mas numa tomada de *posição* possível, dentro dos limites e avanços do conflito velho/ novo do ser social na história e sua inserção dentro de uma práxis. Os elementos formadores dessa categoria sintetizaram a esfera afetiva, valorativa e cognoscível de como o indivíduo percebe e vive suas relações sociais.

Logo em seguida, foi sugerida a passagem do filme *Ilha das Flores*, um documentário da miserabilidade e da sociabilidade a que chegou a civilização em comparação aos animais (porcos) que, em questão, vivem melhor, na trama das imagens e nos dados apresentados.

O importante também, no fechamento do *Como Funciona a Sociedade I*, foi refazer o caminho da história do declínio e apogeu de outras formas societárias de produção da vida, citando alguns exemplos, como o Império Romano, a sociedade feudal, o czarismo na Rússia e outros. De maneira didática, expor as linhas do *Prefácio da Crítica à Economia Política*, onde constam da assunção de uma classe por outra, no domínio e no controle da propriedade dos meios de produção e sua consecutiva superação emancipada da velha ordem.

Uma organização social nunca desaparece antes que se desenvolvam todas as forças produtivas que ela é capaz de conter; nunca relações de produção novas e superiores se lhe substituem antes que as condições materiais de existência destas relações se produzam no próprio seio da velha sociedade. É por isso que a humanidade só levanta os problemas que é capaz de resolver e, assim, numa observação atenta, descobrir-se-á que o próprio problema só surgiu quando as condições materiais para resolvê-lo já existiam ou estavam, pelo menos, em via de aparecer. Em um caráter amplo, os modos de produção asiático, antigo, feudal e burguês moderno podem ser qualificados como épocas progressivas da formação econômica da sociedade. As relações de produção burguesa são a última forma contraditória do processo de produção social, contraditória não no sentido de uma contradição individual, mas de uma contradição que nasce das condições de existência social dos indivíduos. No entanto, as forças produtivas que se desenvolvem no seio da sociedade burguesa criam ao mesmo tempo as condições materiais para resolver esta contradição. Com esta organização social, termina, assim, a Pré-História da sociedade humana (MARX, 2003, p. 6).

A síntese percorre os elementos do emperramento do desenvolvimento das forças produtivas enquanto perdurarem as relações de produção material da velha sociedade. A própria, por sua vez, entra em declínio a partir do momento que não consegue mais manter sua dominação, e por isso surgem outras classes sociais, dominantes economicamente, com a tendência de serem, também, controladoras do poder político, delineando, assim, a *Luta de Classes* (13 DE MAIO NEP, 2001). Foi expresso o processo

de dominação e, por final, questionado: Como nós nos organizamos para mudar a sociedade?

Foi notória a não assumência de nenhum aparelho, organização, partido, sindicato e outras formas organizativas nesse momento, o que caracteriza um processo de antidoutrinação, de desvelamento do real e possibilitando aproximações de novos conceitos para a luta cotidiana nas bases de cursistas.

A história do *NEP 13 de Maio* e sua constituição metodológica contrapõem-se ao hegemonicamente empregado nas linhas de formação das centrais sindicais e uma delas, a CUT, assume um distanciamento de suas origens combativas, inclusive como já exposto, do próprio Núcleo em questão. Vejamos isso no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

Propostas de formação político-sindical: da combatividade à acomodação

3.1 O caminho da constituição das atividades de formação política na CUT

A partir da criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) no *I Congresso*, em agosto de 1983, surge uma organização vinda do chamado *novo sindicalismo*, como atesta Tumolo (2002), salientando, ainda, os pivôs da formação desta central sindical, que foi, primeiramente, o concentrado número de operários na região do ABCD paulista, área industrializada e considerada como um dos motores da economia brasileira; em segundo lugar, a luta contra duas características do processo de crescimento industrial no país que foi o arrocho salarial e a superexploração da força de trabalho; e, por último, toda a conjuntura da ditadura militar que tencionava amplas reivindicações por democracia e liberdade junto à sociedade brasileira. A CUT objetivou congregar os inúmeros sindicatos brasileiros, advindos do meio urbano e rural de diferentes categorias trabalhistas para unificarem as pautas de luta por uma Central classista, anticapitalista e direcionada à construção do socialismo.

Eixo este que apresentava seus indícios de ruína a partir do *II Congresso da CUT* em 1986 no Rio de Janeiro, nas disputas internas, como atesta o próprio Tumolo (2002) e também Souza (2002), entre as duas tendências que tentavam hegemonizar a direção da entidade. Na perspectiva de formação política, a CUT pela Base defendia a diretividade classista, combativa, anticapitalista e socialista. Na outra, a Articulação Sindical predominava as teses da organização sindical em quaisquer circunstâncias da economia de mercado. Esta, por sua vez, tornou-se predominante, principalmente a partir do *III Congresso*, em 1988, no qual Souza (2002) aponta a acentuação da aproximação da CIOSL (Confederação Internacional das Organizações Internacionais Livres), Central representativa norte-americana e europeia e defensora da priorização da formação trabalhista para o mercado de trabalho, das negociações e acordos entre patronato e operariado.

A mudança paradigmática, no conjunto das ações cutistas, perspectivava a ruptura com os princípios originários de luta anticapitalista, classista, pela base e que apontasse para outro projeto societário alternativo, agregando-se e aprofundando o projeto

sindical de conciliação com o patronato. O cenário conjuntural indicava uma ascensão da perspectiva neoliberal a partir da eleição a presidente em 1989 de Collor de Melo (TUMOLO, 2002). Com o amplo leque de privatizações, precarização do serviço público e o slogan de *Caça aos Marajás*, capitaneada pela classe dirigente empresarial brasileira e ressoando o que Margareth Thatcher (ANTUNES, 2000), na Inglaterra, no início da década de 80, pronunciava ser o regime mais perfeito já organizado na história da humanidade – o neoliberalismo. Adensa-se, portanto, um programa de políticas públicas minimizadoras⁹² da ação do Estado em assegurar os direitos sociais, conquistados historicamente. A estratégia de cooptação de quadros sindicais pelas estruturas governamentais e a criação de fóruns tripartites (composição de representações de trabalhadores, empresários e Estado) atenderiam ao princípio da conformação no amalgamento da luta de classes.

Nessa direção, a realização do *IV CONCURTO*, de 1991, foi a expressão da hegemonização de setores ligados às tendências em disputa no interior da CUT. De um lado o bloco composto pela Articulação Sindical, defensora da negociação e conciliação junto ao patronato, aliado à Nova Esquerda, Vertente Socialista, Força Socialista e Unidade Sindical. Do outro, as tendências CUT pela Base, Corrente Sindical Classista, Convergência Socialista⁹³ (GIANOTTI e LOPES NETO, 1991 *apud* TUMOLO, 2002, p. 121-122), que preconizavam os princípios da fundação da Central.

Nesse instante, o embate mais acirrado transcorreu sobre a confluência, o alinhamento e a continuidade com a CIOSL, de influência social-democrata e capitalista, tendo como resultado o avanço da tendência majoritária defensora da negociação dentro da ordem (TUMOLO, 2002). O momento já vislumbrava a renúncia da combatividade em detrimento do pacto para a empregabilidade e para a formação para o mercado de trabalho, advindo uma esfera de organização gestora das estruturas sindicais como plataformas de resultados, dentro de um processo de burocratização das direções, permanência da própria estrutura sindical, relações internacionais financiadas (viagens, cursos e formação) pela CIOSL, disputa com outras Centrais menos influentes como a Força Sindical e a postura da participação em câmaras setoriais para o *entendimento* nacional (TUMOLO, 2002).

92 A rigor, a participação do Estado nas políticas públicas de quaisquer setores estará presente, mesmo porque, como já exposto no Capítulo I, sua estrutura jurídico-política participa da totalidade dos envoltórios capitais, desde a concessão, autorização, incentivos fiscais e empréstimos aos conglomerados empresariais e agências de crédito. O socorro endereçado apresenta como finalidade a revitalização do movimento do Capital em continuar valorizando valor. Acreditamos que a tese do Estado Mínimo não esteja relacionada à ausência de Estado, mas à lógica paradigmática engessada pelo pensamento liberal, na defesa dos interesses das corporações e personificações do Capitalismo.

93 Considerada uma das alas Trotskysta do movimento dos trabalhadores.

O conjunto das ações estratégicas e táticas de acomodação à ordem apresentava seus efeitos na formação política da classe trabalhadora na convivência pacífica, porém estranhada e fetichizada das relações sociais de produção da vida, colocando, como foi promulgada pelos agentes da conciliação, a seguinte alternativa:

(...) a de conviver com o capitalismo, buscando oferecer alternativas por dentro dele, baseada na crença de que é possível reformá-lo estruturalmente e dessa forma arrancar, através da negociação, benefícios para os trabalhadores. Isso explica a CUT do sim dos anos 90 como superação da CUT do não dos anos 80. Entretanto, não quer dizer, em absoluto, que existia ou existe somente tal alternativa, mas esta tem sido a que efetivamente logrou ser vitoriosa a se consolidar (IDEM, 2002, p. 131- 132).

No aspecto da formação político-sindical, um dos impactos mais claros no caminho da constituição das atividades de formação política na Central foi no *I Congresso da CUT* (CONCUT) havendo, em síntese, a formação de uma direção nacional, como salienta novamente Tumolo (2002). Ana Lúcia da Silva, professora vinculada à Universidade Federal de Goiás, pela via do voluntariado ingressa nessa tarefa pioneira, pois não havia dispensa legalizada ainda para esta função. Dentro dos princípios defendidos pela tendência CUT pela Base, seriam organizadas as atividades de Formação Política, sendo proposto, em seguida, um encontro nacional, em março de 1986, de secretários estaduais e regionais de formação (TUMOLO, 2002) para construir uma política de formação, dentro de uma concepção de CUT que galgasse êxito no enfrentamento das tensões contra o Capital na organização dos trabalhadores.

A ressonância e a base de criação de uma Secretaria Nacional de Formação ecoaram de vários Estados, mas em São Paulo, onde foi montada a primeira secretaria de formação, sendo uma característica embasada nos postulados cutianos, aconteceu a não hierarquização das funções.

(...) Naquela ocasião, todavia, não existia qualquer tipo de distinção qualitativa entre os seus membros, ou seja, não havia diferença política entre a direção e os assessores, na medida em que todos eram bem-vindos para ajudar a construir a combatente e embrionária CUT; todos estavam no “mesmo barco”. Embora se reunisse com o coletivo para discutir as linhas e diretrizes políticas gerais da formação, o secretário eleito tinha um cargo mais formal, cabendo à própria equipe a discussão e execução do trabalho mesmo de formação, coordenada pelo secretário executivo que se chamava Humberto Bodra⁹⁴, professor da PUC-SP (TUMOLO, 2002, p. 149).

⁹⁴ Como frisado anteriormente, membro da equipe do *NEP 13 de Maio* e atuante na Formação Política dos metalúrgicos em São Paulo.

O cenário descrito propiciava e exercia a tônica afetiva de: *Mais uma vez a paixão militante foi o cimento desta obra* (TUMOLO, 2002, p.149). Os programas de formação tiveram, portanto, duas gêneses. A primeira desenvolvida pela própria prática militante de tentar ganhar os sindicatos pelegos. Após essa tarefa, o que fazer? A falta de experiência de *tocar* um Sindicato materializou alguns procedimentos imediatos, mas combativos diante das tarefas do momento.

Daí surge o curso "Plano de ação e administração sindical". Em outras circunstâncias o sindicato teria de sentar-se à mesa para negociar com os patrões; daí aparece o curso de negociação sindical. O sindicato sabe da necessidade de organizar os trabalhadores em seus locais de trabalho, então surge o curso de OLT (Organização nos Locais de Trabalho). E assim sucessivamente. Aos poucos vai se formando uma grade de cursos-relâmpago, com duração aproximada de 8 a 20 horas, solicitados pelo movimento para atender a suas demandas (TUMOLO, 2002, p. 150).

Posterior a essas iniciativas, seguindo as demandas da base, foram materializados os cursos de *Questão de sindicalismo*, que trabalha algumas análises marxianas importantes no entendimento do funcionamento da sociedade, como valor, trabalho, mais-valia, exploração. A seguir passava aos conteúdos envolvendo a história do sindicalismo no Brasil, desde a livre ação direta, sem o atrelamento ao Estado, que iria se desenvolver a partir da era Vargas, marcando as características pelegas, herdadas por muitas representações sindicais atuais (TUMOLO, 2002). O término do curso destacava uma comparação interessante de ser frisada:

(...) O curso termina com uma caracterização e uma divisão entre "eles" e "nós". "Eles" eram os que estavam reunidos na CONCLAT (Coordenação Nacional das Classes Trabalhadoras), futura CGT (Central Geral dos Trabalhadores), inclusive os partidos comunistas, que representavam um sindicalismo pelego, de cúpula, atrelado à estrutura patronal, assistencialista etc; e "nós", os que estavam na CUT, que representavam o sindicalismo de luta, de massas, pela base, contra o assistencialismo, pelo rompimento da estrutura sindical, pelo socialismo (TUMOLO, 2002, p. 152).

Com o desenvolvimento dos cursos, não tardaria a organização do curso *História do Movimento Operário-Sindical no Brasil e Noções básicas de economia política*, cujo primeiro esboço foi realizado por Humberto Bodra, atestando os desdobramentos de *Questões de Sindicalismo* (TUMOLO, 2002). Na averiguação tomada aqui, nota-se a presença do conteúdo desses cursos na organização curricular do *NEP 13 de*

Maio, mantendo-se fiel aos princípios defendidos em fornecer uma formação pautada no classismo, de ser anticapitalista e socialista.

Na disputa pelos modelos de formação, alguns acontecimentos iriam abalar e provocar celeumas até chegar à ruptura com a CUT, a partir de 1986, atentando-se que as duas Correntes em disputa no interior da Central eram a CUT pela Base, na consolidação da perspectiva relatada de *qualificação política*, dentro de um projeto contra-hegemônico e a Articulação Sindical, que, até então, não tinha expressado com veemência uma iniciativa de Formação.

Os passos iniciais da Articulação Sindical foram dados fora da CUT⁹⁵, provocando estranhamento e trazendo à tona a disputa pelo alinhamento, dentro do espaço cutista dessa corrente que iria se tornar majoritária no mesmo ano, pelo *II Congresso da CUT* em 1986. Aconteceu também a mudança da Coordenação da Secretaria de Formação para Jorge Lorenzetti⁹⁶ (TUMOLO, 2002), dedicando-se à organização do Plano Nacional de Formação (PNF) com a participação das representações regionais, tendo como principais objetivos: a promoção dessa política, a estruturação da Secretaria Nacional de Formação, fornecimento de atividades formativas seguindo a orientação de prioridades da CUT e a participação da coordenação de encontros, seminários, cursos etc (TUMOLO, 2002).

Na materialização do PNF, houve a organização de cursos centrados em objetivos que englobariam a

(...) história da luta dos trabalhadores, no Brasil e no mundo, análise classista da sociedade, análise de conjuntura, estrutura sindical, concepção e práticas sindicais, papel do sindicato/Central Sindical na luta de classes e relação sindicato e partido (CUT, 1988^a, p. 2 *apud* TUMOLO, 2002, p. 167).

Atentou-se, portanto, aos seguintes pontos programáticos a partir de 1988:

Nível I

- Classes sociais e método de análise
- Instrumental e análise de conjuntura
- História do movimento operário no Brasil
- História do Movimento operário internacional
- Estrutura sindical
- Estado e Ideologia

95 A criação do Instituto Cajamar (INCA) e do Nativo da Natividade fora do espaço cutista possibilitou a garantia de sua orientação política, sem instalar-se internamente e provocando uma aproximação cada vez mais ao paradigma de acomodação da ordem capitalista que iremos averiguar posteriormente.

96 Ficaria por três gestões à frente da Secretaria de Formação até 1994.

- Relação sindicato e partido

Nível II

- Estrutura de classes no Brasil
- Estudo de caso para análise de conjuntura
- Política de alianças
- Estrutura sindical
- Concepção e prática de ação do movimento sindical (CUT, 1998^a: p. 4-5 *apud* TUMOLO, 2002, p. 167-168).

Em 1989, não se alteram substancialmente os pontos elencados pelo primeiro plano de formação, mas as modificações que radicalmente iriam mudar a história de uma formação combativa para o alinhamento, acomodação e conciliação de classe já se enraizavam. Vejamos:

Nível I

- Levantamento da prática sindical
- Discussão sobre as diferentes experiências sindicais da CUT
- Concepções do movimento sindical
- Concepção sindical da CUT(3º CONCUR)
- Estrutura sindical
- História e mudanças na constituição
- Estrutura sindical da CUT
- Desafios para implantação da proposta da CUT

Nível II

- Levantamento das experiências das formas de luta e organização dos trabalhadores brasileiros
- Instrumental de análise de conjuntura
- Noções sobre estratégia e tática do movimento sindical
- Estrutura sindical da CUT
- Discussão sobre formas de luta e organização na proposta do contrato coletivo de trabalho articulado
- Desafios da implantação da proposta da CUT (CUT, 1990c: p. 20-21 *apud* TUMOLO, 2002, p. 169).

A supressão de conteúdos advindos de uma compreensão marxiana trouxe à tona o momento conjuntural exposto neste capítulo, com a repercussão da subserviência e o entreguismo privatista às exigências do FMI e do Banco Mundial, repercutindo na formação do trabalhador no *lôcus* de trabalho e em suas organizações representativas, trazendo-lhe outros sentidos/ significados, instrumentalizações e um agir distante da verve combativa do início da CUT, pelo engessamento e pelo atendimento de salvaguardar a lucratividade do capital.

Como repercussão dessa crise do capitalismo em nível nacional, apontam a política econômica ditada pelo FMI e pelo Banco Mundial às elites dominantes do país, forçando-as a submeterem-se às necessidades de recomposição das bases de acumulação do capitalismo avançado através da transferência de capital via pagamento da dívida externa (SOUZA, 2002, p.187).

A preocupação na realização de currículos mínimos, (TUMOLO, 2002) com abrangência nacional, traria um alinhamento dentro do panorama de amoldamento e capacitação do trabalhador ao mercado de trabalho, sem o aprofundamento das contradições no mundo do trabalhador. A priorização, a partir de temas oriundos e sistematizados por outras Escolas de Formação, fora da CUT, se concretizou após 1986. Até então, praticamente toda a Formação acontecia interna à Central (TUMOLO, 2002), depois com as articulações providas do Instituto Cajamar, configurando várias iniciativas com a mesma tônica ponderada, de suprir necessidades para a empregabilidade e o atendimento à rede das novas competências exigidas pelas indústrias e/ou setor produtivo, via *boom* das tecnologias comunicativas e da informática.

Torna-se predominante uma formação instrumental⁹⁷ em relação à formação de base⁹⁸ (IDEM, 2002) até o surgimento dos Núcleos Temáticos em 1994, na nova gestão da Secretaria de Formação de Mônica Valente, na qual, por essa prática, ocorre um pluralismo de atendimento a públicos distintos, desde a organização de cursos de Negociação Coletiva, passando pelo de Psicologia da Aprendizagem até Gestão Sindical.

Não faremos o apanhado das diferentes Escolas de Formação, apêndices dessa nova iniciativa e atuante, ainda, no cenário da instrumentalização técnica, por demandas praticamente inseridas no *locus* da empregabilidade, por não ser objeto central do nosso estudo. No entanto, trazer enfaticamente a preciosa contribuição da CUT para a formação da Classe Trabalhadora no início de sua atuação até 1986 leva-nos, sem dúvida alguma, a olhar para o presente, cheio de contradições e apontar: *a luta ainda continua!* Os germens do nascedouro de outras possibilidades críticas e criativas, e porque não dizer **revolucionárias**, trazem um modo de ser social de grupos alinhados ainda ao pensamento e à práxis de mudança radical da ordem.

Nesse esforço, o *NEP 13 de Maio*, inserido nas lutas sociais, como constatado nos dados biográficos do Núcleo, ainda possibilitou uma experiência de *desvelamento do real* pela mediação de seus cursos e, mais precisamente, em nosso estudo destacaremos o *Como Funciona a Sociedade I*.

97 Busca o atendimento a questões conjunturais, próprias do cotidiano sindical.

98 Apreensão da dinâmica contraditória da realidade e seus antagonismos sociais de classe.

Buscar o desenvolvimento do curso *Como Funciona a Sociedade I*, necessariamente, teremos de ir às origens. Os movimentos sociais e sindicais, ao vivenciarem um período de intensa censura no regime militar, que durou de 1964 ao início da anistia em 1979, ou seja, nos meandros dos anos 80, marcaram uma tentativa de reorganização da classe trabalhadora na perspectiva de recuperação e legalização de ações reivindicatórias. Estas outrora avançavam rumo a outro projeto societário e emancipador do trabalho e de tensionamento contra o capital e suas personificações inerentes: o Estado, o Capitalista⁹⁹, os Banqueiros e os Latifundiários.

Buscava-se, assim, uma série de articulações potencializadoras das ações dos sindicatos, desde o trabalho de organização de uma oposição sindical, formação de chapas e preparação de quadros para as tarefas postas às categorias, ao de Formação, nas quais os conteúdos e métodos estavam emergindo da experiência que cada um do *NEP 13 de Maio* trazia em suas experiências junto às categorias trabalhistas no ABC paulista, principalmente aos dos metalúrgicos, *locus* de maior concentração, devido às indústrias metalúrgicas.

Nesse *boom* de interesses, a formação política assume um papel destacado dentro das tarefas a ser assumidas pelo grupo. Os vários pedidos de realização de cursos já superavam e muito a perspectiva de atendimento, por isso o necessário intento de formar *multiplicadores* foi colocado na pauta e priorizado, como é atestado no relato:

Nesse período que era de Ascenso do movimento depois da greve de 1980, foi um período de ascenso até 87/89, eu acho. Tinha muita necessidade e os monitores do 13 de Maio não davam conta, pois eram muitas solicitações. Foi aí que surgiu a proposta de se formar o curso de monitores, quer dizer preparar multiplicadores. Na verdade ela surgiu em função dessa necessidade. O 13 de Maio tinha uma experiência acumulada, então podia preparar o curso de monitores (*sic*) (EDUCADOR 1).

A urgência da formação política nessa conjuntura caminhava junto com os acúmulos, já sistematizados em outras experiências. O *Como Funciona a Sociedade I e II* apresentam um delinear direto do curso de *Noções Básicas de Economia Política* que era e é apresentado até hoje em seis dias. Porém, ao irem às bases dos sindicatos para possibilitarem uma ampliação participativa, encontravam dificuldades didático-metodológicas para a realização da síntese descrita no Capítulo II. Por isso o caminho curricular para a adequação às distintas realidades sofre adequações.

99 Personalidade máxima da busca de valorização de mercadorias na sociedade, na incessante procura de expandir e acumular, conceito esse a ser desenvolvido ainda neste capítulo.

Daí é que vai surgir desse conteúdo organizado, sistematizado, treinado e retreinado, com musculatura, com vida própria.

Isso pode ser seccionado, vai trazer prejuízo, pois o produto é diferente do resultado. Fazer o que sequencialmente estava pensado, executá-lo agora sobre nova idéia e tornar possível o maior número de acesso a ele. Do ponto de vista da forma imediata, da apresentação imediata, já que o curso era longo, ele virou vários módulos. A primeira idéia foi essa como ampliar, então virou um curso de dezesseis (16) horas cada um deles (*sic*) (EDUCADOR 2).

3.2 Análise dos componentes pedagógicos do NEP 13 de Maio e a contribuição para a classe trabalhadora

A exposição do curso *Como Funciona a Sociedade I* explicita um conjunto de ações pedagógicas que, a rigor, desencadeia um debate entre duas concepções de Formação Política, na Educação Popular, as consideradas basistas e as conteudistas. A primeira trazia noções difundidas entre as Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) pela perspectiva das Práticas de Libertação, o que sugeriu, como já pontuado neste estudo, uma nova reflexão da fé cristã - a Teologia da Libertação. Esta tem seu papel acentuado, a partir dos anos 70 e 80, pelo impulso de aglutinar e trabalhar na realidade concreta dos homens, em seus conhecimentos imediatos e contextualizados de suas vivências culturais, ao explicitar a centralidade do processo ensino-aprendizagem baseado no conhecimento *brotado* do povo. Ela aposta no *desvelamento* da situação de dominação e na ação cultural como prática da liberdade.

A segunda tratava da importância do conhecimento historicamente sistematizado pela humanidade ser transmitido à militância. Nessa direção, esses preceitos encontravam-se na suposta pedagogia tradicional, que iriam permear os Partidos Comunistas (IASI, 2007) e de esquerda no Brasil. A influência das experiências revolucionárias, salvaguardadas em seu perfil de vanguarda, incorria a riscos de uma educação autoritária pela prevalência stalinista de método e de conteúdo nas ações de Formação Política, marcos pós-leninistas de *tomada do poder*. As divergências de Formação Política encontrarão eco nesta seara.

De um lado, a verdade oficial a ser transmitida pelo partido na forma da linha justa a ser seguida, em que a formação é concebida como um ato de passagem a um conhecimento científico e, portanto, universalmente válido; e de outro o esforço de partir da vida imediata de uma comunidade, consubstanciado no famoso método de “ver, julgar e agir” (EDUCADOR 3).

A prática educativa do *NEP 13 de Maio* materializou um diálogo permanente com diferentes experiências de Educação Popular e/ou Formação Política na América Latina com o cuidado de não adentrar nos riscos de uma pedagogia do espontâneo e na conservação tradicional de transmissão de conteúdos (IASI, 2007). Para isso, o diálogo e a compreensão da Concepção Metodológica Dialética nos postulados e no *jeito de ser* do Núcleo, somadas a algumas contribuições metodológicas de outros grupos, contribuiriam para a singular experiência do Núcleo:

(...) nesse momento na América Latina está muito em alta e está se organizando, principalmente as contribuições dos companheiros do grupo Alforja da Costa Rica, que muito influenciado ainda por partes dos colegas que veem da tradição da Igreja, no método de ajudar e agir da igreja e depois a influência do Paulo Freire, na questão do educar para a libertação etc. Essas influências, o Marxismo de um lado, a influência de educação de base da igreja, o método ajudar e agir é na verdade o pilar base do que nós chamamos de Educação Popular.

No primeiro momento a gente usa a sistematização que outros estão fazendo sobre isso, A metodologia própria do 13 de Maio sai de uma reflexão: se a nossa prática realizada nos programas de formação correspondem ou não àquilo que estava sistematizado no campo da Educação Popular. Nós chegamos à conclusão em um determinado momento do Programa que não correspondia, havia contradições entre os princípios apresentados e a descrição do que se chamava Educação Popular. Por exemplo, os programas apresentados por Oscar Jara, do grupo Alforja e a nossa prática enquanto monitores de educação popular no desenvolvimento dos nossos programas. Nesse tensionamento é que a gente começou a aprofundar um pouco mais sobre qual seria a característica própria do nosso trabalho e nos obrigou a algumas sistematizações. Elas acontecem no complemento de dois eixos, no primeiro eixo da metodologia passou a ser uma reflexão crítica sob as contribuições. E um terceiro eixo que se soma à questão do conteúdo, quer seria o marxismo na metodologia que ensina esse debate, que é a reflexão sobre o processo de consciência. Desde os primeiros momentos dos cursos de monitores está presente no roteiro, que passou a ser uma reflexão que nos alimentou para fazer a discussão metodológica, compreendendo um pouco mais o processo de formação de consciência dos militantes. A gente passou a refletir qual seria o papel da formação política nesse processo (*sic*) (EDUCADOR 3).

Os procedimentos orientadores da metodologia do *NEP 13 de Maio* basearam-se, sobretudo, na crítica aos dois modelos supracitados de Formação Política, estabelecendo uma dialética de princípios e um papel ontológico de entender *a realidade, de aproximar-se dela para conhecê-la e de atuar sobre ela para transformá-la. É por isso uma maneira integral de pensar e de viver: uma filosofia* (JARA, 1996, p. 54), sendo entendida, também, como possibilidades de envolvimento em um processo histórico, uma totalidade em permanente movimento da realidade (JARA, 1996) nos entrelaçamentos dos fenômenos sociais de natureza essencialmente histórica.

Todos os esforços nesse entendimento passariam a tomar rumos de uma caracterização pedagógica do *NEP 13 de Maio* de maneira a perceber a “aparência externa dos fatos e situações que vivemos em nossa realidade imediata e penetrar em seus elementos essenciais, suas causas, suas contradições fundamentais (...) um processo de abstração” (JARA, 1996, p. 59). Isso passaria pelos momentos específicos desse exercício: a análise¹⁰⁰, a síntese¹⁰¹, a indução¹⁰², a dedução¹⁰³ e as contradições: tensões e opções¹⁰⁴ (JARA, 1996) desse enfrentamento concreto, construtor da uma práxis social, porém velada ou desvelada a partir de uma determinada consciência social, como discutido no Capítulo II, na dinâmica da Luta de Classes na Sociedade Capitalista. Nesse sentido, o papel desempenhando de Formação Política pelo viés da Educação Popular iria encontrar terreno fértil na conjuntura nascente do Núcleo.

Educação Popular nesse período histórico é participar ativamente do processo de organização, mobilização e educação, fazer parte viva, orgânica desse novo período histórico que estava se abrindo com tendência a se generalizar, ampliar e pegar o conjunto tem que buscar as classes como os metalúrgicos, ainda são circunscritos a povos importantes no movimento capitalista, mas ainda estão faltando muito trabalhador nessa parada. Tínhamos uma leitura do quanto era estratégico à categoria dos metalúrgicos em São Paulo, do ponto de vista do processo produtivo da riqueza no meu entender até os dias de hoje (...).

A pergunta na verdade agora eu tento responder (...): é difícil aí separar o que é Oposição Metalúrgica do que somos nós. Claramente somos um apêndice disso. Todos os recursos técnicos, pessoais, financeiros têm que colocar à disposição disso. Isso é Educação Popular! Por a Classe em momento, em luta aberta contra o Capital. O papel dos educadores está junto com ela nesse momento que ela tem necessidades específicas de se explodir.

Do tripé original que eu já falei, tinha um saber acumulado. Coisas que podem estar a serviço de nós, por exemplo, fazer um boletim com denúncia pra servir como esforços de catalisadores no local de trabalho. Quem escreve? O peão pode trazer a denúncia, mas aí a escrever é outra história (*sic*) (EDUCADOR 2).

Nesse momento, nos parece oportuno discutirmos o conceito de *Educação Popular* realizada pelo *NEP 13 de Maio*. Não se trata aqui, porém, de nenhuma conceituação próxima às comumente empregadas para a Alfabetização de Adultos e nem

100 Permite a separação dos componentes de um estudo, tentando localizar a estruturação interna e particular dos elementos.

101 Processo de conclusões da relação de vários elementos. Nessas condições, permite a formulação de conceitos.

102 Indica ação que provém dos fatos em observação, compará-los, instaurando comparações, podendo chegar a conclusões, porém partindo das partes para o geral, do imediato ao mediato, do real ao concreto pensado. Entretanto, a nosso ver constitui na essência de seu procedimento uma vinculação positivista, assim como a dedução, por isso a título de conservar o rigor das postulações do autor, mas atentos a crítica conservamos na íntegra suas teses.

103 Instaura o caminho inverso, inicia do todo às partes, do concreto pensado (teoria) ao real.

104 A constatação das contradições, da unidade de contrários como princípios dialéticos, nas interações dinâmicas e não como oposições isoladas a ser somatizadas e/ou subtraídas.

às vinculadas aos movimentos de cultura popular identificados por Paiva (2003), o cerne da questão encontra-se na Formação Política. Por isso, a contraposição às tendências pedagógicas expostas no Capítulo I, sobretudo as pedagogias não críticas e crítico-reprodutivistas, iria consistir em uma das características expressas pelo Núcleo ao situar, também, a base teleológica dos aspectos educativos da prática política com o contexto histórico e de luta de classes. Isso se aproxima, a nosso ver, das postulações de Brandão (2002, p. 366):

A dinâmica da Vida e a do Conhecimento estão interligadas e fazem parte de um mesmo processo. Esta visão algo mais complexa sobre o que antes era compreendido com o existindo em “regiões separadas” deverá aos poucos transformar toda a nossa compreensão a respeito do “ato-de-aprender. Assim sendo, deverá revisitar boa parte do que sabemos e teorizamos a respeito do trabalho pedagógico (...) Aprendemos com a vida: a inteligência- que- aprende e a vida-de -quem aprende são o mesmo fluxo de interações e de transformações.

Nessa direção, podemos dizer que o *NEP 13 de Maio* realizou uma Educação Popular ou se constituiu em uma Escola de Formação Política? Acreditamos, por esse viés, que ocorreu uma perspectiva educacional popular distinta do cenário paulofreiriano, pois não se baseia no existencialismo cristão em Freire (1987) e muito menos na perspectiva da alfabetização nas raízes não formais. Alguns exemplos na América Latina nos parecem mais próximos dessa objetivação treziana, como foi o caso de Cuba na terceira e última fase do programa de educação de adultos:

Hoje, por constituir um modelo essencialmente não escolar, a experiência da educação de adultos pode levar, como alternativa metodológica e teórica, ao desenvolvimento de uma nova perspectiva sistemática para a educação pública que não esteja necessariamente vinculada ao sistema escolar (PESCADOR, 1982 *apud* TORRES, 1990, p.76).

E ainda na aproximação e defesa da perspectiva de educação popular defendida por nós:

Como uma primeira aproximação, vamos entender legitimamente por educação popular aquela que é produzida pelas classes populares ou para as classes populares, em função de seus interesses de classe. (...) *classes populares*, ou *classes subalternas*, aquelas que vivem uma condição de exploração e de dominação no capitalismo, sob suas múltiplas formas. Exploração que se liga tipicamente à atividade produtiva, mas se produz e se reproduz também em outras dimensões do processo econômico como um todo. (...) Classes populares, pois, serão entendidas no plural, compreendendo o operariado industrial, a classe trabalhadora em geral, os desempregados e subempregados, o camponato, os indígenas, os funcionários, os profissionais e alguns setores da pequena burguesia (WANDERLEY, 1980, p. 63-64).

Portanto, a nosso ver o *NEP 13 de Maio* realizou uma Educação Popular, pois se contrapôs a práticas institucionalizadas, fez crítica ao modelo engendrado pelo capital de exploração e de dominação, e por isso em seus aspectos educativos conservou a verve da formação política marxiana, não se distanciando da centralidade do trabalho, apesar da nossa consideração acerca do conjunto de setores, da sociedade brasileira, a sofrerem os impactos da extração do trabalho e suas derivações na forma de precarizações da atividade produtiva geral.

Apesar de não aparecer nos objetivos do *NEP 13 de Maio*, no vínculo com a educação pública, como o especificado acima, é interessante observamos a particularidade do Núcleo como espaço pedagógico, de pessoas já *alfabetizadas*, mas requerendo uma formação específica na atuação do cotidiano sindical, dos movimentos sociais, dos partidos etc. Nesse sentido, existe uma educação popular caracterizada pela predominância da Formação Política no espaço supracitado, visto que o processo educativo percorre uma dimensão política (LOUREIRO, 1988) e fundamental na emancipação do Trabalho.

A especificidade de capacitações entrou na condição e na opção treziana de consolidar os objetivos da Formação Política, a problematização da equação mediata P-T-P (Prática- Teoria- Prática) do conhecimento provindo dos círculos populares das CEB's e da concepção paulofreiriana, sintetizada em ir à prática, teorizar sobre ela e voltar à prática para modificá-la. Estes são vetores comuns e difundidos nas consideradas escolas basistas, porém a polêmica relacionada ao que o *NEP 13 de Maio* realiza em seus procedimentos pedagógicos situa as críticas ao Núcleo no desenvolvimento de seus cursos. Portanto, firmava-se diante da materialização de seminários básicos, *Questões de Sindicalismo ou Como Funciona a Sociedade*, a cursos intermediários, como *Plano de Ação e Administração Sindical*, até o desenvolvimento de categorias mais complexas, presentes no *Noções de Economia Política, História das Revoluções* e a do *Movimento Operário*. A *transmissão* de conceitos determinados, hierarquizados e com prévia seleção desde a grupos distintos e pertencentes a realidades diferentes, (IASI, 2007) conservaria elementos de uma pedagogia tradicional, criticada pelas pontuações divergentes na história da educação popular no Brasil.

Ora, nesse sentido, a defesa de uma organização de conteúdos atende a uma mínima exigência de orientação na luta social presente em qualquer perspectiva formativa em sua teleologia.

No caso específico de uma luta social, os trabalhadores vivenciam experiências que transformam a si mesmos e a sua realidade. Ao vivenciar estas experiências, o trabalhador estabelece relações com outros indivíduos, tanto da sua como de outras classes, frente a uma situação concreta e específica. Destas relações resultam conhecimentos, resulta aprendizagem (LOUREIRO, 1988, p. 83).

Teceremos então algumas considerações em torno deste capítulo sobre a mínima organização de práticas educativas, entendendo que o *NEP 13 de Maio* apresentou conteúdos basilares de seu *jeito de ser*. Para isso recorreremos às intervenções de pensadores, de aspectos políticos das práticas educativas e de teorias críticas da educação¹⁰⁵ como Loureiro (1988) e McLaren (2000). A intenção a ser percorrida é provocar generalizações no campo atuante dos autores, ou seja, na *escola*, e relacioná-las ao campo da Formação Política, quando for possível o enfoque.

Primeiro achamos pertinente, por enquanto, continuar o desenvolvimento anterior de caracterização dos elementos pedagógicos do *NEP 13 de Maio* acerca da *mera* transmissão de conteúdos e conceitos, visto que Iasi (2007, p. 160) salienta:

Esses conceitos são evidentemente selecionados e nesse campo intervém, temos ciência disso, a escolha de categorias e conteúdos que têm por base considerações valorativas, posicionamento de classe, visão de mundo e a subjetividade de quem seleciona. Não consideramos isso um problema, pelo fato de que não concebemos nenhuma prática educativa que não proceda dessa forma, ainda que no enunciado de suas intenções afirme o contrário.

Nesse cenário, os objetivos do Núcleo no movimento de luta dos trabalhadores evidenciam “ser anticapitalista, revolucionário, e apontar para a estratégia de construir o socialismo como via para chegar à sociedade sem classes” (IASI, 2007, p.160). Ou seja, o conhecimento acumulado historicamente apresenta-se nas formas conceituais, na produção material da existência humana e necessita, para isso, da seleção pertinente e objetiva da afirmação do olhar de classe, nos sentidos e significados que compõem a Formação Política organizada em práticas educativas na Luta de Classes:

Numa sociedade de classes, a explicação dos conhecimentos oferecida pela classe dominante é a que prevalece e permeia toda a sociedade. É uma explicação, um conhecimento que é difundido na escola e em todos os meios de comunicação, em todos os instrumentos educativos utilizados pelo sistema dominante. Esta explicação dada para o mundo é uma explicação que perpetua a dominação de classe (...).

105 Por Teoria Crítica da educação entendemos um conjunto genérico e distinto de abordagens, que percorrem, desde as Pedagogias Críticas, situadas no desenvolvimento do Capítulo I, até as contraposições da Escola de Frankfurt. Em nosso caso específico, a opção adotada foi por autores que realizam a crítica radical ao modelo de formação capitalista que apontam, na práxis pedagógica, alternativas contra-hegemônicas de educação.

Para a classe dominada, entretanto, o importante é resistir às práticas e às explicações impostas pela classe dominante. É necessário criar e desenvolver em seu seio práticas e conhecimentos de acordo com os seus interesses; desenvolver suas formas de pensar, apreender, expressar e explicar a vida social, o trabalho, as relações patrão-empregado, a família, a religião, a escola, o partido, as formas de organização, a amizade, as suas próprias lutas (LOUREIRO, 1988, p.83).

A assumência e a defesa do *NEP 13 de Maio*, na posição de conteudistas, trazem, em dizeres de Arruda (*apud* Iasi, 2007, p. 161): “Nossa primeira tarefa é ajudar os trabalhadores a apropriarem-se do conhecimento universal acumulado, ou seja, do conhecimento que a humanidade vem construindo ao longo de sua essência”. Porém, o questionamento da forma de como esse conhecimento é socializado são questões a ser percorridas a partir da Concepção Metodológica Dialética. Se for considerada a inserção do trabalhador concreto nas relações de produção e no que este manifesta em sua anterioridade com o conhecimento sistematizado historicamente como elementos da prática educativa, entramos nas caracterizações trezianas de sua atuação. Pois só há possibilidade de conhecermos (apreensão de conceitos e produção de conhecimento) a partir de acúmulos pretéritos, dentro da herança civilizatória corrente. O não atendimento dessa premissa incorreria no distanciamento e na incoerência metodológica dentro do materialismo histórico-dialético.

A crítica ao modelo basista de Formação Política traz um viés reducionista e mecânico ao considerar a realidade imediata como uma forma de Prática absolutizada, como se não houvesse um conhecimento anterior. A abstração do concreto, mesmo de maneira parcial, difusa, desagregada e inconsistente, apresenta uma mínima elaboração intelectual, pois a própria preocupação metodológica de estabelecer nexos e procedimentos gnosiológicos é um procedimento teórico precedente à própria *prática*¹⁰⁶, trazendo a ponderação aqui assumida de:

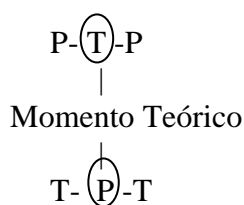
Até que ponto a preocupação em resgatar o contexto concreto e as necessidades e os anseios dos grupos específicos, com os quais se vai trabalhar, não teria relativizado por demais os conteúdos e a precisão das categorias a serem trabalhadas? (IASI, 2007, p. 163).

A transmissão de conhecimentos passa por uma outra caracterização e representação abstrata, mas no movimento de estabelecer, dentro da concepção

106 A problematização elaborada por nós é o que não pode ser considerada uma prática? Se, a rigor, atentarmos para essa premissa, observamos que o conjunto das ações humanas materializam-se em práticas culturais, sociais, econômicas, políticas, científicas, pedagógicas etc. Nessa maneira, a diferenciação dos momentos de prevalências da abstração do concreto e a efetivação do concreto em práxis nos parece mais pertinente elencá-las assim, nos levando a dizer de momentos da prática de teorizar a prática.

metodológica dialética, outra gradação de entendimento. O autor realiza então a ponderação: “nada nos autoriza a transpor essa equação (P-T-P¹⁰⁷)” (IASI, 2007, p. 164). Porém, apresentam-se outras mediações na tentativa de considerar a base real de compreensão das conceituações necessárias ao desvelamento do real.

A equação posta dessa maneira representa a movimentação do concreto em abstrato, mas insuficiente para o entendimento da prática política geral. Por isso a representação: Prática- Teoria- Prática- Teoria-Prática- Teoria (P-T-P-T-P-T) (IASI, 2007) precisará o momento teórico da prática educativa, possibilitando o salto qualitativo na direção do entendimento da práxis como visto na formulação:



Essa compreensão faz com que no âmbito formativo a equação apareça invertida, em que o concreto aparece como teoria no ponto inicial do movimento particular. Esse fato não deveria parecer estranho, ao menos para aqueles que pretendem construir uma concepção dialética (IASI, 2007, p.166).

O desenvolvimento dessa característica de Formação Política materializa e evidencia preceitos de orientação curricularista político-pedagógica.

Como dissemos, nós, conscientemente, partimos da seleção de conteúdos e conceitos e os hierarquizamos num programa de formação. A primeira acusação nós, portanto, assumimos. A segunda é que isso levaria a transformar a atividade formativa numa mera transmissão do conhecimento pré-estabelecido. Essa acusação nós negamos e uma descrição da prática pode evidenciar o porquê. (IASI, 2007, p. 168).

Ao congregarmos as mediações anteriores e descritas nos Capítulos I e II desta análise, averiguamos a vivência do conceito em forma de psicodrama de grupo, rompendo a mera transmissão mecânica e unilateral dos conceitos. Além de anteriormente provocar uma apoteose do senso comum, via maiêutica socrática, esses procedimentos didáticos conferiram a superação do conteudismo tradicional e respaldou um *jeito de ser* treziano, visto que: *A atividade de formação é o momento de encontro entre a vida e a teoria,*

quando o esforço pedagógico se expressa na tentativa de traduzir a teoria em vida, vivenciá-la (IASI, 2007, p. 169).

Outro ponto importante na análise da *transmissão* de conteúdos: Em que momento do ato educativo não é executada essa ação? Entendemos a categoria como aspecto ontológico da mediação educativa, sendo que a problematização reside, portanto, em como efetivar a ação de transmitir conhecimentos. Nessa direção, as caracterizações expostas do Núcleo, a nosso ver, consolidam uma reflexão importante, na contramão de uma concepção romantizada de Educação e, por isso, idealista, no sentido filosófico do termo. Se o problema da Educação Popular para os basistas situa na hierarquia, seletividade e transmissão do conhecimento, podemos interferir dizendo: um péssimo conteúdo pode ser transmitido por uma excelente metodologia. Se ambos os pares dialéticos (conteúdo/ forma) não coadunam com um projeto societário emancipador, as possibilidades da objetivação da nova consciência ficam, no mínimo, reduzidas.

Outros cuidados a ser tomados foram o de transformar o momento da Formação Política em uma prática utilitarista, desconectada das questões: organização, mobilização, agitação e outras tarefas sindicais. A separação de qualquer um desses momentos e/ou a prevalência de uma sobre a outra, necessariamente, percorre a avaliação do momento da luta de classes e onde se situa a Classe na especificidade histórica e conjuntural para determinadas ações. Incorreríamos aqui no risco de sujeitarmos a lógica da produtividade em realizar um produto pós-formação (cursos, seminários, debates etc) de militantes e requisitarmos a esses os resultados diante da *qualificação* adquirida. A estreiteza desse tipo de análise desconsideraria a formação social dos sujeitos, em um intrincado conjunto de fenômenos sociais, no qual a educação e a cultura são determinantes da práxis dos trabalhadores. Certamente a formação *fast food*, de teor meramente mercadológico e de predominância cutista e de outras Centrais sindicais, atende a parâmetros já mencionados e coloca a Classe na direção da acomodação societária perante os conflitos inerentes à relação Trabalho e Capital, sobretudo na extração da mais-valia e nas crises cíclicas de superprodução do Sistema Capitalista.

Onde então se situam a Classe, a sua organização e o projeto de superação dentro de um paradigma que considera a Formação Política um vetor de orientação da Práxis revolucionária? Nos partidos? Nos sindicatos? Nos movimentos sociais? Ou em outras caracterizações organizativas dos trabalhadores?

As provocações apontadas colocam, no esteio da discussão, as formulações de teóricos, que percorreram alternativas da práxis revolucionária em seus tempos históricos distintos, influenciando a esquerda brasileira e a formação política da Classe Trabalhadora no Brasil como Lenine e Gramsci. Por isso, teceremos, a seguir, alguns princípios basilares dentro do marxismo, calcado na superação das Classes e/ou da exploração do homem pelo homem, na perspectiva da via socialista de emancipação humana, atentando-se, sobretudo, para as relações de poder e de hegemonia a ser galgadas na objetivação desses intentos.

3.3 Gramsci e Lenine: uma contribuição para a formação política da classe trabalhadora

O produto social das sociedades de classes, intensificado pela forma capitalista de exploração, foi a constituição de dois fenômenos societários de larga influência de massa: a ideologia e a alienação discutidas nos capítulos anteriores. Porém, voltaremos novamente a esse *locus* a discussão, pela proximidade que os autores trataram dessas questões.

A ideologia, como conjunto de idéias da classe dominante e/ou falsa consciência que expressa uma determinada forma de relação e produção material dos homens, materializa-se nas idéias e nos comportamentos que a classe dominante defende e requer para continuar perpetuando-se no poder (MARX, 1996).

A alienação, como consequência societária da acumulação privada da produção material dos homens, trouxe aos próprios o distanciamento do produtor de seu produto, do trabalho e de si mesmo alienando-os de sua contemplação e impondo no interior da propriedade privada a estéril sensação de subserviência ao modelo societário, incutindo o individualismo como vir-a-ser, segundo Marx (1978, p. 16):

(...) No interior da propriedade privada, o significado inverso. Cada indivíduo especula sobre o modo de criar no outro uma nova necessidade para obrigá-lo a um novo sacrifício, para levá-lo a uma dependência, para desviá-lo para uma nova forma de gozo e, com isso, da ruína econômica. Cada qual trata de criar uma força essencial estranha sobre o outro, para encontrar assim satisfação para seu próprio carecimento egoísta.

As duas categorias expostas situam-nos no emaranhado processo de constituição da consciência¹⁰⁸. Porém, na tentativa de superação dessas premissas basilares do atual estágio de desenvolvimento civilizatório, alguns momentos históricos e de efervescência societária, na busca da ruptura do modelo privado e, portanto, classista da produção da existência, abrem-se como vaga e/ou situação revolucionária.

3.4 A vanguarda de Lenine: grupo destacado e/ou imposição doutrinária aos proletários?

A experiência soviética, como pioneira de movimentos societários que rumaram e/ou entraram em oposição radicalizada com as relações sociais de produção capitalista, demonstrou ao pensamento marxista possibilidades históricas de formação política de uma classe - o proletariado. Para tanto, nos atentaremos ao processo de sua constituição/ objetivação e às formas de subjetivação via educação política que passou a população proletária na Rússia e repúblicas pós-agregadas à URSS, na revolução bolchevique.

O período histórico pré-revolucionário na Rússia retrata a escassez e a precariedade das condições de sobrevivência e de educação da população, como nos explica Capriles (1989, p. 18):

A ignorância, o analfabetismo, a ausência de direitos e a miséria mais terrível foram a sorte das massas populares do império czarista. No início do século XX a Rússia era, especialmente no setor da educação, um dos países mais atrasados do mundo. A maioria da população era analfabeta. Os documentos do censo nacional realizado em 1897 demonstram que entre os homens apenas 29% sabiam ler e escrever, enquanto a porcentagem das mulheres alfabetizadas era muito mais baixa ainda: 13 em cada 100. Por outro lado, 4 em cada 5 crianças não tinham a mínima possibilidade de estudar.

O panorama de condições objetivas e subjetivas para a subversão à ordem econômica tinha vários limites, nessa conjuntura posta. Para qualquer tentativa de insurreição civil/ política, a insuficiência de dados era uma das principais resistências a ser superadas, visto que encontrar um país sob um regime econômico pré-capitalista e com raízes feudais predominantes era condição de avaliação para que o revolucionário pudesse se consolidar ou não.

108 O termo consciência, em nosso entendimento, é similar à categoria intelectual, por registrar uma forma de compreensão, pensamento, ação e organização da práxis humana.

É a partir desse contexto que Vladimir Ilitch Lenine (Lênin e/ou Lenine¹⁰⁹) tentaria constituir um método de organização do proletariado para a emancipação frente à recente burguesia que se constituía com a derrubada do regime czarista. Suas formulações teóricas, e duas delas sistematizadas pelos títulos de *O Estado e a Revolução* (1917), síntese do método no período revolucionário, e o *Que Fazer?* (1902), endereçada à organização dos operários nas fábricas e sua educação política que chegava até os trabalhos clandestinos, serviram, portanto, como pontuações neste capítulo.

O Que Fazer?, obra que encontra dificuldades de divulgação e de comunicação devido ao regime czarista, tenta sintetizar os processos, nos quais o proletariado teria que passar como experiência política para chegar ao poder.

Uma das táticas tomadas dentro da formação política imediata foi a formulação e a organização de um jornal capaz de realizar denúncias sobre a situação precária, miserável e de exploração- o *Iskra*¹¹⁰, criticado pelos economicistas¹¹¹, por considerarem-no inconsistente perante a luta econômica, mas ao chegar à *massa* proletária recebeu uma aceitação declarada, como mostra Lenine (1979, p. 118):

(...) Entre os operários mais atrasados desenvolveu-se uma verdadeira paixão “por aparecer em letra de forma”, paixão nobre por essa forma embrionária de guerra contra toda ordem moderna, baseada na pilhagem e na opressão. E as “folhas volantes”, na imensa maioria dos casos, eram de fato umas declarações de guerra, porque a denúncia exercia uma função terrivelmente excitante.

Nesse apontamento, a vanguarda tinha como função também a constituição de um jornal periódico de publicações e informações/esclarecimento aos operários nas fábricas. O processo de consciência imediata tomava proporções de revolta e canalizar isso a uma organização societária de uma classe sobre a outra definia o sentido organizativo da vanguarda, como salienta o próprio Lenine (1979: p. 128):

Na realidade só se pode “elevar a atividade da massa operária” desde que não nos circunscrevamos à “agitação política no terreno econômico”. E uma das condições essenciais para essa extensão indispensável da agitação política é organizar denúncias políticas que abarquem todos os terrenos. A consciência política e a atividade revolucionária das massas não podem ser educadas senão com base nestas denúncias.

109 Pseudônimo usado clandestinamente para escapar das perseguições do tsarismo russo.

110 O jornal de divulgação da propaganda revolucionária proletária, que se contrapunha ao *Rabotcheie Dielo* – periódico jornalístico, considerado reacionário pela representação operária dos Soviets.

¹¹¹ Os economicistas foram considerados pela tradição marxiana como os ideólogos da economia burguesa dando sustentação teórica à continuidade das relações sociais de produção capitalistas.

E ainda considerando as características a ser observadas na organização sindical apontamos:

(...) A organização de operários deve ser, em primeiro lugar, sindical; em segundo lugar, deve ser a mais ampla possível; em terceiro lugar, deve ser o menos clandestina possível (aqui e no que se segue, refiro-me, bem entendido, apenas à Rússia autocrática). Pelo contrário, a organização de revolucionários deve englobar, antes de tudo e sobretudo, pessoas cuja profissão seja a atividade revolucionária por isso falo de uma organização de revolucionários (LENINE, 1979, p.158).

Nota-se a importância tática na perspectiva leniniana do Sindicato, como núcleo central do Trabalho Produtivo, e por isso assumiu uma posição objetiva de destaque, mas secundária diante do destacamento organizativo dos revolucionários vinculados ao Partido. Estes apresentavam qualificações inerentes às exigências das tarefas justapostas de condução revolucionária.

É fundamental percebermos o quadro objetivo instaurado na Rússia: uma população com níveis sociais alarmantes, de analfabetismo e miséria, onde o estágio do capitalismo se processava de maneira ainda lenta, mas com a mesma voracidade de destruição das forças produtivas, colocando, na pauta das tarefas de vanguarda, ao alcance da massa proletária um jornal de circulação no interior das fábricas, possibilitando, pela tecnologia comunicativa da época, entrar nos comitês fabris que, posteriormente, iriam se consolidar em Soviets¹¹².

Cumpriam-se duas tarefas com o *Iskra*, uma de agitação política, a outra organizativa entre os operários. A vanguarda, nesse contexto, composta por membros do partido comunista russo (em sua maioria, dirigentes) e outras organizações afins, teria como objetivo a educação da massa ideologicamente desagregada, pois:

A consciência política de classe não pode ser levada ao operário senão do exterior, isto é, fora da luta econômica, de fora da esfera das relações entre operários e patrões. A única esfera em que se pode obter estes conhecimentos é na esfera das relações de todas as classes e camadas com o Estado e governo, na esfera das relações de todas as classes entre si. Por isso, a pergunta: Que fazer para levar conhecimentos políticos aos operários? (LENINE, 1979, p. 135).

112 Organização popular autogestionária formada de operários, camponeses, intelectuais etc, que expressou, a princípio e emblematicamente, o sentido da práxis revolucionária bolchevique. Vários autores, inclusive Lenine, também iriam, posteriormente, criticar a face reacionária dos Soviets em alguns conselhos populares. Sua perda de influência e autonomia potencializou a instauração da burocracia e a hierarquização proveniente do Estado Soviético, principalmente pós- Lenine.

As interpretações deste trecho trouxeram-nos alguns apontamentos: a consciência política vinda do exterior pode ter um aspecto de diretividade, necessária a qualquer processo educativo ou pode haver também uma imposição ideológica sem atender aos processos e aos momentos da consciência instaurados na classe? Mesmo que, objetivamente, a classe esteja formada, os aspectos conscienciais são importantes na consolidação dos movimentos societários revolucionários em sua práxis.

A partir disso, o processo de consciência encontra ressonância na “percepção dos vínculos e da identidade do grupo e seus interesses próprios que conflitam com os grupos que lhe são opostos” (IASI, 2001, p.27).

Para isso, não basta o proletariado assumir-se como classe (consciência em si), mas para além do mesmo (consciência para si). *Conceber-se não apenas como um grupo particular com interesses próprios dentro da ordem capitalista, mas colocar-se diante da tarefa histórica da superação desta ordem* (IASI, 2001, p.29).

Os problemas constatados no movimento da revolução bolchevique, pela análise conjuntural das condições objetivas/subjetivas da sociedade a partir do materialismo- histórico- dialético, dizem respeito também a certo amoldamento dos operários e a certas condições de disciplina não apreendidos no processo de educação política. A prioridade da direção da vanguarda como grupamento destacado, com funções diretivas, organizativas e, por isso, de influência intelectual perante o proletariado não logrou as condições e os patamares da consciência, mesmo porque a própria experiência de politização dos operários e camponeses não acumulavam elementos ainda para a superação da ideologia burguesa. A expressão da vida particular com a vida genérica, como movimento de massa, não se materializou ao ponto de sua constituição prevista por Lenine (1979). O Estado Proletário, com a ditadura do proletariado pela própria limitação da objetivação da consciência nos limites da sociedade soviética, aprofundada pela burocratização, hierarquização e centralismo em Stalin, não materializou a perspectiva socialista.

Na organização em comunas, tanto do proletariado como do campesinato pobre, na consolidação do centralismo democrático e/ou centralismos do proletário, Lenine (1979), como está sistematizada em *O Estado e a Revolução*, teve suas contradições a partir do desenvolvimento também dos *Soviets* reacionários e outras experiências acumuladas e sistematizadas em sua obra *Esquerdismo, Doença Infantil do Comunismo*, escrita em 1920.

Os fatos que atestam sobre o suposto fracasso da experiência soviética só podem ser analisados dentro do movimento dialético das contradições advindas do movimento da produção material da existência, em conjunto com as tentativas de superação da velha ordem e situações ocorridas destas. Porém, a base material, como salienta Lukács (1979), pressupõe os processos de reprodução do ser, não de maneira hierárquica, mas de *prioridade ontológica*. Nesses termos, a ontologia do ser social, discutida nos postulados marxianos, é rigorosamente refratária às teses de uma formação humana, sobretudo de sua consciência, isolada do trabalho e das relações que o compõe. A produção da existência material (que só pode ser a própria vida) é objetivada da práxis e nela se encontram as possibilidades de sua superação.

No que concerne ao processo de conscientização e à formação da intelectualidade no bojo da experiência socialista, devemos nos ater ao emaranhado de conexões mundializadas em uma esfera predominantemente capitalista, na qual o ser social sempre vai se digladiar entre o velho e o novo, a ser alcançado. É nesse processo, assim como o Sistema do Capital tornou totalizador das relações (MÉSZÁROS, 2006), que as alternativas de sua superação encontram-se nas articulações internacionais, previstas também em Lenine, porém, na acuidade de não transpor mecanicamente um modelo de insurreição em determinado tempo e condições históricas a outros espaços sem uma análise pormenorizada.

(...) isto é, entendendo por importância internacional o significado internacional ou a inevitabilidade histórica da repetição à escala internacional daquilo que aconteceu no nosso país, é preciso reconhecer essa importância a alguns traços fundamentais da nossa revolução (LENINE, 1980, p. 279).

Veremos a seguir algumas conceituações trazidas por Gramsci em suas postulações acerca do envolvimento dos intelectuais e a cultura em mudanças societárias radicalizadas e em tempos históricos diferentes.

3.5 Intelectuais em Gramsci: ressignificação ou aproximações revolucionárias com Lenine?

Antônio Gramsci, ativista e membro do Partido Comunista Italiano, foi parlamentar e preso político por se contrapor ao regime fascista de Mussolini e no cárcere escreve praticamente sua extensa obra.

As aproximações constituídas por Gramsci ao pensamento leninista trazem relações tênues na conceituação da hegemonia como direção cultural da sociedade com Lenine (PORTELLI, 2002). A hegemonia dos trabalhadores encontra seu espaço de ascensão ao poder materializando-se na ditadura do proletariado.

Para desenvolvermos mais essas questões, teremos de remeter-nos ao entendimento dos processos educativo-políticos que tornam a classe dominada responsável pela sua emancipação.

É necessário, portanto, fazermos referência novamente a Marx (2003 p.5):

Ao mudar a base econômica, revoluciona-se, mais ou menos rapidamente, toda a imensa superestrutura erigida sobre ela. Quando se estudam essas revoluções, é preciso distinguir sempre entre as mudanças materiais ocorridas nas condições econômicas de produção e que podem ser apreciadas com exatidão própria das ciências naturais, e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, numa palavra, as formas ideológicas em que os homens adquirem consciência desse conflito e lutam para resolvê-lo.

Não é uma relação mecânica entre base material e superestrutura, mas um movimentar-se adotando como pressuposto o ser social que é o homem, pois é o real a gênese do ideal. Sem as reais condições de consciência, o intelectual fica à mercê de um fatalismo economicista, porém Gramsci (2004, p. 15) nos alerta:

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político.

Abre-se então a discussão sobre a conceituação de intelectual orgânico formulada por Gramsci, relacionada a um grupo disseminador das idéias, organizador da cultura, formador político e mediador da apropriação de conteúdos culturais ao povo.

Nesse ponto, a hegemonia é relacionada também aos movimentos que os intelectuais produzem para exercerem sua dominação e articulação da classe para si, sendo exercida no terreno originário de sua classe, no campo da produção da esfera material, ou seja, cada classe teria seus próprios intelectuais.

As duas classes (burguesia *versus* proletariado) em luta produzem seus instrumentos de representação na sociedade civil e política na constituição do Estado como elementos de difusão ideológica e jurídica da classe dominante.

Na compreensão de Gramsci (2004), entende-se como sociedade civil o conjunto da população e suas representações oficiais que expressam uma determinada consciência dessa sociedade, como a igreja, escola, meios de comunicação de massa, esporte e outros aparelhos de disseminação educativa do modelo societário instaurado. Esses mesmos mecanismos são capazes de entrar em contradição com o dito parâmetro, a depender dos processos materiais objetivos e de consciência de uma classe sobre a outra.

A sociedade política, possuindo como representante célebre o Parlamento, tem, na figura do partido, o enraizamento da sociedade civil nessa esfera.

O Partido, tanto em Lenine quanto em Gramsci, cumpre um papel fundamental de organizar, articular e aglutinar os intelectuais em suas diversas gradações (GRAMSCI, 2004), além de ele ser um espaço de amplitude considerado nos centros decisórios do Estado. Por isso, o autor sistematizou um conjunto de elementos esclarecedores de uma composição partidária, necessária para as possibilidades de superação do capitalismo.

Quando é que um partido se torna “necessário” historicamente? Quando as condições para o seu “triunfo”, para sua inelutável transformação em Estado, estão ao menos em via de formação e permitem prever normalmente os seus desenvolvimentos ulteriores (GRAMSCI, 2006 *apud* BOGO, 2006, p. 43).

Os elementos categoriais percebidos por Gramsci, no transcorrer de sua análise, apontavam para três destacados grupos dentro do mesmo Partido. O primeiro deles seria formado da difusão de homens comuns, medianos, porém disciplinados e fiéis à orientação organizativa. Sem esse destacamento, a existência dessa composição estaria ameaçada essencialmente.

No segundo grupo, a composição fundamental estaria assentada pela qualidade de liderança, denominada de Capitães (BOGO, 2006), atribuindo a função de orientar e dirigir coesivamente o primeiro destacamento.

Logo a terceira categoria realizaria o papel de mediar as relações entre o primeiro e o segundo grupo, nos aspectos morais e intelectuais de condução das tarefas históricas de superação da ordem, delineando, pedagogicamente, o possível triunfo da alternativa revolucionária de uma classe.

Um Partido de expressão forte e condutor político-cultural de operários e de camponeses funcionaria como alicerce dos movimentos a ser efetivados pela *massa*, como é pontuado, fazendo menção a experiências anteriores: “(...) a Revolução Russa é uma revolução realizada pelos homens organizados no Partido Comunista, que no partido se

formara numa personalidade nova, que adquiriram sentimentos novos (...)”. (GRAMSCI, 2006 *apud* BOGO, 2006, p. 53).

A importância considerável do Partido na teoria gramsciana assume uma proporção mais destacada, relacionada às teses leninistas, mas qual seria a relevância da Classe na constituição partidária?

Sobre essa questão é salientado que:

Os partidos políticos são o reflexo e a nomenclatura das classes sociais. Surgem, desenvolvem-se, decompõem-se, renovam-se, em função de que as diversas classes das camadas sociais em luta sofrem deslocamentos de dimensões históricas reais, veem modificadas radicalmente as suas condições de existência e de desenvolvimento, adquirem uma maior e mais clara consciência de si e dos seus interesses vitais (GRAMSCI, 2006, p. 54).

Nas tentativas de consolidação da hegemonia proletária, as alternativas de representação política se contrapõem à afirmação Capitalista de imunidade das suas instituições relacionadas às eclosões populares, pois “(...) a força política do capitalismo não se pode expressar senão através de um golpe de Estado militar e no intuito de impor uma férrea ditadura nacionalista¹¹³(...)” (GRAMSCI, 2006, p. 56).

Gramsci atribuía uma valoração grandiosa ao Partido, porém sua constatação no importante papel que os intelectuais orgânicos realizavam pelo viés da cultura e, sobretudo, na função da Escola de difusão e apreensão do conhecimento sistematizado, tornou-se emblemático em seus escritos.

Na concepção gramsciana, questões referentes a *O que fazer enquanto a revolução não vem?* são premissas de novas constituições teóricas à classe trabalhadora, que, portanto, apresentarão os seguintes postulados de graduações de intelectuais.

Quando se distingue entre intelectuais e não-intelectuais, faz-se referência na realidade, somente a 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 (...) O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente” (GRAMSCI, 2004, p. 52-53).

A compreensão do intelectual dirigente como fusão do especialista e do político foi tratada de maneira singular pelo autor. Para isso reforça o papel também da

113 A experiência passada na Itália sobre o regime fascista iria influenciar suas críticas por toda sua obra, sobretudo no apelo nacionalista empregado pelas representações políticas da ditadura.

escola, como instância privilegiada de produção de cultura crítica, capaz de superar a cultura folclorizada e do senso comum em suas diferenciações gradativas (GRAMSCI, 2004) no alcance do patamar da instrumentalidade científica e política como totalidade da práxis humana.

O que se observa é a constituição de formulações baseadas na luta de *trincheiras ideológicas*, considerando a movimentação estratégica entre a guerra de posição e a guerra de movimento (PORTELLI, 2002), aspectos da revolução na constituição da hegemonia da sociedade civil necessária ao processo de radicalização da nova consciência, pelos diversos meios pontuados. Nesse aspecto, ao chegar à revolução objetivamente pensada e conduzida pelos (as) trabalhadores (as), a base social de sustentação da mesma teria amplas possibilidades de radicalizar-se nas transformações societárias capazes de gerar uma nova produção material da vida.

3.6- Uma breve síntese dos formuladores teóricos

Traçar caminhos para a análise de dois formuladores teóricos marxistas em suas proximidades e/ou diferenciações de postulados requer um rigoroso e radical procedimento que nesta dissertação encontra-se embrionário, mas tentaremos aqui esboçar algumas considerações, para nós inquietantes, do ponto de vista de resoluções metódicas e do conteúdo programático de Lenine e Gramsci.

O entendimento da época histórica que ocorreu a Revolução Bolchevique é de fundamental importância para lermos, também, os limites objetivos dessa experiência, visto que era uma população subjetivamente não preparada de imediato para as crises geradas pela própria revolução. Assim a contrarrevolução¹¹⁴, papel decisivo na desestabilização de algumas etapas, foi o panorama erguido na tentativa de Lenine, no trabalho com a vanguarda estabelecida como ação na massa proletária e campesina.

A vanguarda é considerada o *núcleo duro*, expresso pelos dirigentes do Partido Comunista Russo. Estes estabeleceram como *depositários* da ideologia proletária à classe trabalhadora *possível* na época, porém os processos de consolidação da educação política da Classe se materializaram, principalmente, pelos meios jornalísticos, expressando a possibilidade tecnológica comunicativa daquele tempo histórico, cujo conteúdo denunciatório de exploração e miséria provocava a revolta praticamente imediata dos

114 Meio pelo qual uma classe reage à outra tentando perpetuar seus interesses de poder classista.

operários. Entretanto, a etapa de rebeldia, como forma de práxis transformadora, não sedimentava, ainda, uma nova consciência provinda da autonomia dos sujeitos participantes.

O resultado disso foi a burocratização do aparelho estatal e a cristalização do Capitalismo de Estado, principalmente na ditadura de Stalin (DOROTHY e HOOBLER, 1987). Não alterando substancialmente a organização fragmentada do trabalho, o fordismo e o taylorismo, como heranças do gerenciamento do Sistema Capitalista, intensificaram seus elementos junto ao proletariado, sendo emblemático o exemplo do operário soviético, marca célebre da produção para o Estado. As contradições geradas a partir desse modelo produtivo romperam essencialmente a perspectiva autogestora e, por isso, emancipadora do Trabalho. O *locus* sindical, em sua vinculação com os *Soviets*¹¹⁵, sofreu interferências drásticas do regime soviético, no sentido da hierarquização e da direção centralizadora e burocrática.

A influência prevalente do Estado Soviético, sobretudo na égide de Stalin nos Partidos Comunistas em todo o mundo, pela condução e hegemonia estabelecida a partir da *III Internacional Comunista*, marcou o cenário do atrelamento sindical à esfera estatal. Exemplos estes situados e apontados aqui no Brasil, desde a promulgação da CLT no Estado Novo até as formas atuais cutistas e de outras Centrais, nas quais predominam as negociações de cúpula e o distanciamento das bases trabalhadoras.

O papel do Partido em Lenine é bem próximo da constituição que Gramsci realiza como organizador, articulador e aglutinador de intelectuais. Mas, pelas formulações gramscianas, são estabelecidas as gradações hierárquicas do mesmo, pelos destacamentos de dirigentes e diferenciações com o comando intermediário.

Lenine (1979) expressa essa diferenciação na constituição das características da organização de operários e na organização de revolucionários. A primeira leva traços muito mais sindicais, apresentando uma atuação clandestina minimizada e a segunda, dos revolucionários, com a clandestinidade acentuada pelo envolvimento mais radical e, por isso, mais diretivo no processo de insurreição.

Os pontos fundamentais dos novos conceitos em Gramsci foram a definição da atuação dos intelectuais por meio da cultura e suas instituições, perfazendo, assim, uma base social junto aos (s) trabalhadores (as) no processo educativo rumo às transformações

¹¹⁵ Soviets foram considerados conselhos populares das cidades e do campo, sendo representados por operários, camponeses e intelectuais a ser designados ao Conselho dos Comissários do Povo - CCP, ou seja, o governo efetivo do país.

societárias de caráter mais amplo e que não se situa, precisamente, no campo bélico. Porém, na considerada *guerra de trincheiras ideológica*, na qual os espaços a ser percorridos conflitam-se, as diferentes concepções de homem, mundo e sociedade são baseadas nos interesses imediatos e históricos de cada classe social. Esse diferencial, relacionado à conjuntura histórica em que Lenine formulou teoricamente o método e a materialização da práxis revolucionária, consolida, pela nossa avaliação, um salto qualitativo pela amplitude e pela importância dada ao processo educativo de politização dos trabalhadores e de seus intelectuais.

Não basta aqui pontuar diferenciações, limites, equívocos e/ou engessamentos a conceituações clássicas das mudanças societárias radicalizadas, torna-se um exercício, hoje, muito mais complexo avaliar a conjuntura local e global onde as possibilidades de transformação da sociedade, frente à barbárie do sistema capitalista, movimentam-se (GENTILLI, 2000). É fundamental entendermos o olhar para a história e, sobretudo, por onde os processos educativos e/ou Formação Política tendem à objetivação da nova consciência em seu desenvolvimento dialético.

Os sindicatos, por sua vez, ao terem em sua constituição, sobretudo na profissionalização de seus quadros, por questões de vínculos objetivos, apresentam, a nosso ver, possibilidades de práticas educativas mais diretas. A relação Classe e Sindicato será tratada com mais detalhes a seguir.

3.7 A contribuição do curso *Como Funciona Sociedade I* para a formação política da classe trabalhadora

As orientações de formação política, provindas de várias organizações e/ou núcleos de características distintas, desde Partidos, Sindicatos, Associações, Movimentos Populares/ Sociais, apresentam procedimentos que marcam a atuação em suas bases de influência. Entretanto, demarcar o campo de ação e a concretização dinamizadora desses intentos é, para nós, a geração de possibilidades do vir-a-ser dentro de uma práxis revolucionária. Para tanto, teremos de situar o amplo leque de alcance das práticas educativas do *NEP 13 de Maio* em seus 27 anos de atuação. Porém, focalizar a intervenção de seu curso de formação representa, a nosso ver, o trabalho conceitual de desenvolvimento das categorias marxianas, desveladoras das múltiplas determinações do concreto.

Ao discorrer sobre as possibilidades educativas, pelo viés da Formação Política à Classe Trabalhadora, faremos menção à sequência didática do curso em questão com o *Como Funciona a Sociedade II*. Este, por sua vez, apresenta os elementos trabalhados na primeira etapa, acrescidos da vivência e da articulação dos conteúdos marxianos com os movimentos e determinantes das crises cíclicas do capitalismo. Mas nossa opção, nesse momento, foi detalhar a análise dos conceitos primordiais como: trabalho, mais-valia, ideologia, classes, dominação, estado, exploração, forças produtivas, infraestrutura, superestrutura, valor e outras correlacionadas, que serão explanados no capítulo anterior. Deixaremos, então, para um outro trabalho, a averiguação da continuidade desse Curso. Por enquanto, basta-nos, a contento, o aprofundamento feito nas categorias citadas.

Em um programa de formação, a realização do *Como Funciona a Sociedade I*, fora do espaço do Partido,¹¹⁶ abrange, a nosso ver, mais possibilidades de participação das bases militantes e/ou até de pessoas que *desinteressadamente* anseiam conhecer os conceitos marxianos, como já pontuados nas entrevistas. Essa forma de atuação do *NEP 13 de Maio* ampliou sua área de atuação pela busca de diferentes partidos da instrumentalização em consonância com as linhas políticas defendidas internamente e influenciando programas de formação nos próprios.

A importância do reconhecimento dos conceitos e “significantes mestres” (EDUCADOR 2) pelo trabalhador possibilita-lhe uma rota de oposição aos fetiches entronizados. Nessa direção, os questionamentos provindos do processo de consciência, na singular condição do indivíduo na sociedade, possibilitam ao mesmo a apreensão dessa objetividade. Estamos falando de uma instrumentalização mínima para sua humanização capaz de preparar o trabalhador para apreender a complexa síntese do concreto.

A crítica ao paradigma¹¹⁷ de capacitação do trabalhador desempenhada na CUT é um ponto importante de ser salientado pelo direcionamento de preparar para o *trabalho* nas situações em que se manifestam as relações de propriedade na produção social da existência material. No caso do emprego, isso é evidente, porém insuficiente é a educação para a empregabilidade¹¹⁸ mediante as crises cíclicas de superprodução, ocasionando o desemprego aos preparados para ele. A formação política, diante desses

116 Faremos essa menção primeira sem desconsiderar a importância do próprio no bojo da classe trabalhadora.

117 Paradigma é entendido como processos que contêm visões de mundo, sociedade, de homem a ser apreendidos nos espaços das práticas educativas.

118 Entendido como possibilidade de ser empregado pela educação instrumentalizada recebida nos já referidos centros de formação profissional (Sistemas S, CUT, Força Sindical etc) ou até na própria empresa.

elementos, fica reduzida à mera acomodação ordeira, pois o *emprego rei* sobressai como única possibilidade de sair da crise, tese essa defendida por organizações, partidos e sindicatos de cunho nacional-desenvolvimentista.

A opção cutiana de priorizar a formação para o mercado de trabalho, assim como o trabalho nos eixos temáticos na compreensão do atendimento às *pluralidades* da Classe Trabalhadora, ou até da defesa do fim das Classes e na afirmação da sociedade pós-trabalho traria limites ao objetivo de defender os trabalhadores e a consecutiva emancipação do trabalho. Nesse sentido, esse modelo nos remete às postulações de críticos da pós-modernidade, como Marcil- Lacoste (1992 *apud* MCLAREN, 2000, p. 292):

(...) o pluralismo trabalha contra o conceito de bem comum e coloca-se como um valor em si, independente de contexto ou conteúdo. O pluralismo, como um mecanismo operacional, reduz a política à instrumentalidade do gerenciamento e a democracia a um conjunto de regras de conduta. O pluralismo leva a uma total conflagração de interesse e, observa Marcil- Lacoste, raramente leva ao consenso. O pluralismo está mais preocupado com quem tem a autoridade para fazer escolhas do que com o que precisa ser feito. Revelando um preconceito funcional, desloca a questão da definição da sociedade, em termos de escolhas narrativas substantivas sobre finalidades sociais, econômicas e políticas. Enquanto o pluralismo tenta desafiar e refutar o monismo, o totalitarismo, o dogmatismo e o absolutismo, ele pode ser levado, na verdade, a novas formas de monismo axiológico e epistemológico, já que acaba por desgastar as pluralidades que ele diz defender.

A imersão de práticas educativas ao trabalhador, encaminhadas pela CUT e outras Centrais em suas Secretarias correspondentes, ao realizar a opção de conformação à ordem, consoante à preparação e qualificação para a empregabilidade, molda-se às heranças capitalistas, deixando de realizar aquilo que se propuseram: *Defender o Trabalhador*. O pacto com a democracia burguesa, via consenso, gera o mal-estar civilizatório dos supostamente *iguais* politicamente, mas desiguais economicamente. Nessa direção, fica esclarecido: “(...) Porque uma democracia do consenso é uma democracia da neutralidade, na qual as práticas antidemocráticas na vida cotidiana passam depressivamente sem questionamento ou desafio” (MCLAREN, 2000, p. 293).

A acomodação à ordem trazida pela prevalência dos cursos de Formação advindos das Centrais e grupos de interesse, ao fazer opção clara de discutir, pontuar e tematizar questões meramente tangenciais aos reais problemas e conceitos advindos da economia política, deixou, portanto, à deriva a Classe que, ontologicamente, é e deve ser a

revolucionária pela priorização dos elementos étnicos, de gênero, de minorias¹¹⁹. Nesse sentido:

(...) Mais do que isso, em uma economia política do capitalismo tardio, a estratificação social com base em raça, classe e etnia não é simplesmente discursiva ou textual. Ela é, fundamental e irredimivelmente, ideológica e material e está ligada às relações hegemônicas e à maquinaria ideológico-política do poder de Estado. Quando estamos infectados pelo bacilo do pós-modernismo, tudo “parece” apenas textual (MCLAREN, 2000, p. 294).

Na contramão dessa perspectiva, o *NEP 13 de Maio* recupera a radicalidade¹²⁰ e a rigorosidade no conjunto dos elementos necessários à emancipação do trabalho. Ao expor, por exemplo, o mecanismo de exploração, via mais-valia, no *Como Funciona a Sociedade I*, realça a vivência do conceito, naquilo que uma explanação verbalizada não realiza, contrapondo-se a uma *pedagogia tradicional clássica* sem, contudo, perder através dos princípios desenvolvidos a consistência de conteúdo e a observância do exercício constante de desvelar a síntese das múltiplas determinações do concreto, em um processo de estudo, lembrado por Gramsci (2004, p. 51):

(...) isto é, a se submeter a um **tirocínio psicofísico**. Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, com um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso, aborrecimento e até mesmo sofrimento. A participação de massas mais amplas na escola média traz consigo a tendência a afrouxar a **disciplina** do estudo, a provocar “facilidades” (Grifos nossos).

Essas facilidades, em consonância com as múltiplas escolhas de formação pelos Centros de Capacitação Profissional, vinculadas à CUT, não aprofundam, como já ressaltado, as contradições do mundo do trabalho.

A articulação do momento apoteótico de exposição do senso comum, dos participantes do curso, via maiêutica socrática com a dinâmica de grupo, possibilita aos mesmos um estado de *animação* não comum aos parâmetros de uma aula expositiva e se insere nas necessidades objetivas de trabalhadores que almejam estar 16 horas em dois dias, aproximadamente e/ou escalonados nos demais dias da semana.

119 Fazemos a defesa do trabalho com temas dessa abrangência, porém articulada aos elementos da economia política marxiana, como foi demonstrado no curso: *Etnia e Gênero* do *NEP 13 de Maio*, que não iremos aprofundar neste estudo por não ser objeto direto da nossa pesquisa.

120 No sentido filosófico do termo em grego, é ir à raiz do problema.

As práticas educativas e/ou programa mínimo de formação do *NEP 13 de Maio* reacende no interior da Classe Trabalhadora, em pleno século XXI, a necessidade de produzirmos a existência material, acionando as possibilidades de percepção da Classe de sua condição de explorada e dominada pelo Sistema Capitalista, atestada pelas personificações que o compõem.

Uma prática educativa crítica, inserida em um sistema social por considerar a práxis da Classe um elemento revolucionário, capaz de realizar a leitura das dinâmicas cíclicas, sem perder os princípios basilares de sua constituição, sobre a avaliação do binômio conteúdo/ forma (SACRISTÁN, 1998), apresenta possibilidades emancipatórias intrínsecas ao seu desenvolvimento.

De maneira oficial, postula um roteiro de conhecimentos a ser apresentado, porém de maneira oculta, extra, na passagem dos cursistas pelo curso *Como Funciona a Sociedade I*. As generalizações do momento de formação, de organização, de agitação e/ou da práxis cotidiana, apresentam possibilidades de se efetivarem, não de maneira mecânica, mas de provocar um processo de consciência em si (objetividade da situação de opressão), para o de consciência para si (assumência de posições emancipatórias) em relação ao trabalho (IASI, 2001).

A lacuna pontuada nas entrevistas pelo *NEP 13 de Maio* de não mais realizar o trabalho direto e organizativo da Classe, privilegiando a via da Formação, a nosso ver, é um ponto a ser ressaltado. Nessa pontuação, ocorre uma descaracterização da forma Partido, semelhante à gênese da entidade, mas funciona como Escola de aporte e sustentação do pensamento econômico-político de esquerda no Brasil. Por isso, o amplo diálogo com as entidades de diferentes correntes e tendências se intensificou a ponto de tornar-se referência de Formação Política dentro das inúmeras organizações partidárias.

Os processos de luta pelo socialismo ganham hoje, no mundo, alternativas próprias do movimento da Luta de Classes, surgindo, ressurgindo, desaparecendo, compondo e fundindo os diversos momentos da experiência da Classe. Assim, em uma sociedade globalizada, na qual se privilegiam as competências instrumentalizadas, imediatas e perenes¹²¹, a importância de um paradigma de Formação Política capaz de orientar a luta dos trabalhadores rumo à emancipação diante do Capital se faz urgente pela própria previsibilidade da tragédia anunciada, da hecatombe anticivilizatória, detonada

121 Podem deixar de ser requisitadas pela troca de outros condicionantes do trabalho no sistema capitalista.

pelas guerras, devastação ambiental e pela sempre insatisfeita rede capitalista de produção da vida em sua ontológica feição de acumular e de expandir.

Nessa direção, o *NEP 13 de Maio* vem apresentando um revelador procedimento educativo aos trabalhadores diferente da formação do Partido? Sim! Por um viés doutrinador? Acreditamos, sobretudo, no cumprimento do papel de objetivar a nova consciência, sem os crivos e jargões comuns ao universo militante, porém os considera, pois fazem parte do entronizado senso comum da vida e, por isso, do trabalhador, requerendo, objetivamente, no caminho ao trabalho o dizer: *A luta continua ...*

A luta nos sindicatos e suas possibilidades educativas apresentam, objetivamente, o encontro do trabalhador com seu *locus* central de atuação- o Trabalho. Se este se tornou sem sentido, a ontológica posição de ser atividade criativa e/ou produtiva, que se expressa por meio de uma práxis como ação transformadora, movimenta o vir-a-ser do ente social nas possibilidades de emancipação diante do resultado extrator do labor e, por isso, alienante. Esta coloca aos homens a alternativa inadiável do exercício da liberdade na relação com sua teleologia.

O ato teleológico, expresso por meio da colocação de finalidades, é, portanto, uma manifestação intrínseca de liberdade, no interior do processo de trabalho. É um momento efetivo de interação entre subjetividade e objetividade, causalidade e teleologia, necessidade e liberdade (ANTUNES, 2000, p. 145).

Portanto, qual a finalidade de ações educativas nas práticas políticas no interior dos Sindicatos? E quais são os objetivos do Sindicato?

Se atentos considerarmos toda a historicidade percorrida neste estudo acerca do papel desempenhado pelas instâncias sindicais no conjunto de suas práticas, teríamos mais motivos para desacreditarmos desse instrumento político de luta, do que efetivá-lo como agente representativo da Classe. No entanto, os processos sociais demonstram a necessidade da organização na superação de modelos sociais inibidores da plenitude humana.

Uma classe que desfralda diante da sociedade a bandeira de reivindicações determinadas e aspira a realizar um conjunto de ideologias ou de ideias a partir das funções econômicas que exerce tem necessidade de uma organização. Quer se trate, na realidade, de reivindicações econômicas ou políticas, a organização se revela como o único meio de criar uma vontade coletiva. E, na medida em que ela repouse sobre o princípio do menor esforço, isto é, da maior economia de forças, a organização é, nas mãos dos fracos, uma arma de luta contra os fortes. (...) Uma luta só pode ter chances de êxito na medida em que ela se desenvolva

no terreno da solidariedade entre indivíduos com interesses idênticos, (MICHELS, 1982, p. 15).

Ao adotarmos as contribuições de Michels, apontamos a relevância de suas considerações acerca da direção dos poderes e a crítica a burocratização exercida sobre as entidades representativas dos trabalhadores no risco da reprodução opressora e da negação dos interesses imediatos e históricos da Classe, na qual tais personificações diretivas representam verdadeiras oligarquias imersas no discurso da democracia. Ele defende, portanto, o envolvimento que *cabe à pedagogia social a grande missão de elevar o nível das massas, a fim de colocá-las em condições de se oporem, na medida do possível, às tendências oligárquicas que as ameaçam* (MICHELS, 1982, p. 242).

A crítica à postura sindical com as articulações de poderes coligados às oligarquias representativas de partidos e governos¹²² é uma tônica desenvolvida. Porém, refutamos a ideia do autor em marcar a Luta de Classes como uma troca de poderes entre as classes com a mesma dimensão valorativa opressora¹²³ como exposto abaixo:

A evolução histórica não passaria de uma sucessão ininterrupta de oposições, no sentido quase parlamentar da palavra, que “alcançariam uma atrás da outra à posse do poder, passando rapidamente, por conseguinte, da inveja para a avareza”.(...)

A história parece nos ensinar que não existe nenhum movimento popular, por enérgico e vigoroso que seja, capaz de provocar no organismo social do mundo civilizado transformações profundas e permanentes. É que os elementos preponderantes do movimento, a saber os homens que o dirigem e o alimentam, terminam por se afastarem pouco a pouco das massas e por serem atraídos pela órbita da “classe política” dominante. Eles trazem talvez poucas “ideias novas” a esta, mas em contrapartida muita força criativa e inteligência prática e lhe insuflam, assim, uma nova juventude (MICHELS, 1982, p. 235-236).

Tendemos, nesse sentido, a concordar com Reich (2001, p. 355):

Para seguirmos até o fim o curso do pensamento da democracia do trabalho, é indispensável que nos libertemos primeiramente do tipo de pensamento ideológico e político convencional. Só deste modo se torna possível comparar o outro tipo de pensamento radicalmente diferente – aquele que provém do mundo do amor, do trabalho e do conhecimento – com o pensamento originário do mundo do poder e da ostentação, das conferências diplomáticas e políticas.

Desse modo, as mudanças paradigmáticas dentro das práticas políticas dos trabalhadores são sinalizadoras de possibilidades reais junto à Classe, mesmo que esta se

122 Não raramente a transição de um representante sindical a uma carreira política parlamentar e/ou algum cargo de confiança nos centros governantes apresentam-se como comportamentos frequentes dentro das práticas de negociações expressadas pelo paradigma da acomodação, ou de menor resistência contra o Capital.

¹²³ Como se houvesse uma *gens* opressora e, por isso, ontológica em cada organização de classe.

encontre desagregada, em refluxo nos movimentos sociais, sindicatos e outras organizações, como nos apresenta a conjuntura.

Torna-se inconsistente e antidialético, absolutamente, olharmos para a gênese da CUT, na união de milhares de operários em greve, enchendo estádios e ovacionando personificações em seus discursos, nos meados dos anos 80. Queremos então o retorno das mobilizações em massa hoje, pois se não realizarmos uma análise da caracterização da Classe Trabalhadora e seus determinantes, cairemos no risco da orientação mecânica, linear e formal da história.

O processo de acumulação flexível do Capital engendrou novas maneiras de ser do trabalhador, visto que a terceirização, a destaylorização, o toyotismo criaram uma mazela de precarizações, inclusive minimizando o potencial agregador de Classe.

(...) os sindicatos excluem do seu espaço as mulheres trabalhadoras, além de mostrarem-se incapazes também de incluir os trabalhadores terceirizados e precarizados. Ocorre que a classe trabalhadora moderna é crescentemente composta por esses segmentos diferenciados, mulheres e terceirizados e/ou precarizados (e ainda mais frequentemente por mulheres terceirizadas), que são parte constitutiva central do mundo do trabalho (ANTUNES, 2000, p.107-108).

Portanto, ao considerarmos esses determinantes conjunturais, entramos na objetividade da constituição da Classe, na qual dinamismos e novas práticas consolidam-se no cotidiano dos trabalhadores, como no crescimento do setor informal de trabalho, confirmando assim a permanência ontológica do Trabalho e a precarização do Emprego na produção material da vida.

Novos desafios aos aspectos educativos da prática política são colocados na seara da Formação Política, categoria central em nosso estudo, visto termos, hoje, distintas qualificações trabalhistas em espaços e situações. Contudo, elas conservam elementos não superáveis ainda na modernidade, como a continuidade da extração do trabalho vivo do trabalhador por uma classe proprietária dos meios de produção; de valorização de valor das mercadorias e da força de trabalho, mantendo todo o desenho da clássica condição de ser do Capitalismo. Desse modo, convivemos entre Classes, o que não nos autoriza refutar e/ou abandonar essa categoria, demonstrando a atualidade e a importância dos conhecimentos trabalhados pelo *NEP 13 de Maio* no desvelamento do real e na preparação das bases militantes nos processos de luta.

Faremos, em seguida, nossas considerações finais acerca da contribuição da Formação Política efetivada pelo *NEP 13 de Maio* em sua práxis revolucionária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atualidade das articulações indissociáveis entre Trabalho, Educação e Formação Política explicita os desafios na recuperação dos aspectos educativos das práticas políticas, há muito desconsideradas nos espaços de organização da Classe Trabalhadora, tais como Partidos, Sindicatos e outros espaços da Classe.

As lacunas cobertas pelo paradigma da acomodação, pela linha da menor resistência (MÉSZÁROS, 2006), cooptaram as representações classistas, e a maneira como a Classe se movimenta pelos atuais processos de acumulação e de crise do Capital, tendendo a intensificar as mazelas sociais, como desemprego, miséria, fome, violência etc. A constituição das crises de superprodução no Capitalismo expõe as fraturas outrora amalgamadas pelos ideólogos do fim da história: Fukuyama, Hayek, Goors e outros economistas defensores da conciliação das Classes e da gratidão dos verdadeiros produtores da riqueza (os trabalhadores) aos proprietários dos meios de produção, sendo naturalizada a estandardizada concorrência no mercado rei, como atestado abaixo:

(...) incompatível com uma ordem de mercado competitiva, com o crescimento ou mesmo a manutenção da população e da riqueza (...) A humanidade não poderia ter atingido, nem hoje manter, seu número presente sem uma desigualdade que não é determinada por, nem compatível com quaisquer julgamentos morais deliberados. Naturalmente, o esforço pode melhorar as oportunidades individuais, mas não pode por si só garantir resultados. A inveja dos que o tentaram, embora perfeitamente compreensível, trabalha contra o interesse comum. Portanto, se o interesse comum é realmente nosso interesse, não devemos ceder a esse traço instintivo muito humano, mas sim *permitir que o processo do mercado determine a recompensa*. Ninguém pode avaliar, senão pelo mercado, o tamanho da contribuição de um indivíduo ao produto total (HAYEK, 1989 *apud* MÉSZÁROS, 2006: p. 193-194).

Os procedimentos extratores do trabalho galgam seus espaços mais amplos, apesar das crises e encolhimento da produção, devido aos mencionados *socorros* de crédito do Estado, mencionados no Capítulo I. A injeção aos fôlegos cada vez mais curtos do sistema capitalista de valorizar, acumular e expandir, esbarrando, atualmente, nas exauridas fontes de recursos naturais, vetor produtivo considerável. Essa escassez é provocada pelos conglomerados econômicos mundiais ao privilegiarem a produção para o lucro e não para o uso. Eles fetichizam toda a produção social pela retroalimentação das cadeias de consumo, de maneira muito mais rápida e eficiente já encontrada na história da civilização. Porém, expandiu-se o descontrole e a devastação ambiental, comprometendo a continuidade do *Homo sapiens* como ente capaz de preservar sustentavelmente a vida.

A doutrina mercadológica estabelece práticas sociais que tencionam as relações de produção da vida, mesmo entre membros da mesma Classe. Nessa direção, concordamos com Fernandes (1980: p.389): “(...) em termos dialéticos: como é que uma coisa pode gerar o seu contrário, como é que a repressão pode gerar o impulso à libertação”. Ou seja, a afirmação do *inimigo está em você*, não nos parece autoajuda, mas a constatação das contradições da consciência de classe, em determinadas formas históricas emanadas das condições dadas pela realidade objetiva. Essa constatação está articulada pelas agências capitais da formação capitalista, como os meios de comunicação de massa, escola, esporte, lazer e outras interligadas. Ambiente esse influente na forma de agir dos trabalhadores e suas instituições representativas.

Ressaltamos que as noções de representação e de materialização desta nos centros decisórios da sociedade política encontram, historicamente nos emaranhados caminhos da democracia burguesa, limites insustentáveis para a realização da plenitude humana. O perigo de uma análise meramente objetivista das condições sociais recaem sobre as práticas educativas e pela presente exposição, demonstrando a vulnerabilidade das direções sindicais no Brasil em extrair da Classe Trabalhadora suas reais necessidades emancipatórias. A opção tomada foi a não resistência aos aparatos liberais. O entreguismo de um projeto societário emancipador pretendido como solução científica dos produtores da riqueza material não logrou êxito pelo alinhamento das direções sindicais aos projetos de conciliação com o Capital. Somada a isso, a insuficiente proposta de Formação Política advinda das Centrais Sindicais, alinhavada com uma prática de resultados, desconstituiu um programa de conteúdos vinculados às contradições da realidade e suas múltiplas determinações do concreto, ou seja, o mundo do trabalho e suas redes de sociabilidade deixaram de ser problematizadas e tratadas dentro de uma linha de formação.

Outro fator a ser ressaltado é a própria constituição da Classe Trabalhadora e as limitadas condições para sua emancipação diante das racionalizações presentes no ambiente do trabalho e seus gerenciamentos cada vez mais fragmentadores e diluidores da práxis classista (ANTUNES, 2000). Contudo, as contradições que emergem da objetividade potencializam novas ações entre os setores: informais, terceirizados, mulheres e outros. Elas apresentam dados suficientes da manutenção da categoria Classe, pois não se deixou de valorizar trabalho humano abstrato socialmente necessário por uma coisa e nem de atribuir privadamente a propriedade dessas, o foco de exploração mantém-se, portanto, inalterado. A nosso ver, potencializam, também, as ações sindicais e as outras formas

organizativas, tais como as vinculadas aos desempregados, aos movimentos sociais de cunho específico (moradia, terra, transporte, gênero, etnia etc.), associação de moradores, desde que se mantenham o paradigma de formação política articulada à economia política e suas múltiplas determinações.

A formação sindical no Brasil é constituída por diversos momentos, nos quais grupos de interesse comum identificam mazelas conjuntas, mas só tomam contornos de movimento social a partir de uma teleologia própria de suas organizações. Nesse sentido, a constatação da categoria Trabalho, como cerne de lutas emancipatórias, encontrou, na práxis anarquista e socialista, espaços de práticas educativas capazes de elaborar, organizar e coordenar ações políticas contra a extração do Capital. Os acúmulos gerados dessas experiências influenciaram os grupos organizados, sejam eles de estudantes, operários, camponeses, professores etc., que extraíram da ação direta reflexões importantes acerca de como realizar a Formação Política.

Considerar a Formação Política um espaço privilegiado de discussões, tensionamentos, debates e, sobretudo, do exercício liberatório da crítica, é, de certo modo, contrapor-se a padrões há muito internalizados na experiência da Classe Trabalhadora, como a doutrinação, antidialética e, por isso, desprovida da rigorosidade e da radicalidade no objetivo de desvelar o real e as sínteses das múltiplas determinações do concreto.

A forma Partido, como educador coletivo e sua relação pedagógica com a Classe, necessita hoje de provocar uma autocrítica. Nessa afirmação, colocamos as organizações partidárias de esquerda em sua maioria e suas expressões mais célebres como o Partido dos Trabalhadores no esteio da linha da menor resistência. Na oposição a essa *forma de ser*, acreditamos em uma organização partidária capaz da aproximação e da articulação com a classe oprimida, mesmo constatando a não presença, em diversos momentos, de práticas educativas anticapitalistas.

(...) o partido que representa uma classe oprimida tem uma função importante: desenvolver naquela classe uma capacidade de criticar a explicação difundida do real; liberá-la da forma dominante de pensar, porque esta corresponde aos interesses de outra classe, e não aos da sua. Neste caso, o papel do partido é desvendar as contradições da sociedade capitalista, é desmascarar a ideologia dominante; é facilitar aos representados a crítica da sua realidade e a aquisição da consciência de classe (LOUREIRO, 1988, p.23).

A desconstituição, portanto, do que vem a ser *esquerda* no conjunto das lutas sociais provém da tendência de aristocratizar e romper a defesa dos interesses imediatos e históricos dos trabalhadores. Logo, ao assumir o poder no Estado, a esquerda, na

legalidade concedida pela via democrática do voto, não encontra legitimidade diante de um projeto societário emancipador do Trabalho. O fisiologismo e as orientações que percorrem os centros decisórios a partir das correlações de *força* possíveis dão a tônica predominante da relação Classe e Partido. Esse desgaste efetivo tem como consequência a redução do empenho de amplos setores no Brasil, outrora combativos, como os metalúrgicos e a assunção transparente dos acordos patronais, inclusive diminuindo o salário para manter o emprego da categoria em tempos de crise. O pacto social chega a proporções de uma linha de *ajuda mútua*, apenas aparente entre proprietários e não proprietários, promulgada pela CUT e Força Sindical, ou seja, na esfera do mercado a manutenção do emprego é a vitória mais expressiva do movimento sindical, assim se empenham as direções das entidades.

Estas delegam a um plano muito distante uma Formação Política emancipadora e, por isso, a necessidade da criação de Centrais trabalhadoras compromissadas com um projeto societário alternativo se faz emergente pelas demandas decorrentes do cenário do Trabalho e sua precarização supracitada.

A experiência histórica do *NEP 13 de Maio* tem demonstrado as possibilidades de apreensão dos conteúdos necessários à luta política. A atualidade de preceitos críticos, diante de um paradigma de formação para o mundo do trabalho, concentra, pela detalhada exposição no Capítulo 2, um diálogo de campos pedagógicos interessantes pelo desvelamento do real, diante do uso da maiêutica socrática em consonância com a concepção metodológica dialética do uso das dinâmicas de grupo advindas do psicodrama, no objetivo da apreensão das conceituações marxianas reveladoras do real.

Essas conceituações trazem, pela defesa epistemológica exposta, não um manual de instruções revolucionárias, mas uma orientação metodológica a prática militante, a desvelação do real, partindo de uma constatação vivenciada pelos sujeitos materializa-se em um dos pontos da autonomia e não imposição doutrinária de ideias. Portanto, de maneira alguma, aproxima-se de uma condição meramente individual do militante na busca de respostas às inquietações de sua base. Antes o psicodrama coletivo realizado expõe o entendimento da constituição socializada da produção da existência material e os entraves para a plenitude do existir humano.

O conceito vivido, desse modo, apresenta possibilidades de aproximação com os conteúdos marxianos, necessários, fundamentais e, portanto, atuais na leitura da sociedade capitalista, descortinando o conjunto das aparências, advindo do fetichismo da

informação e do paradigma educacional capitalista, outrora imperceptíveis e inconcebíveis aos sujeitos. No entanto, para a objetivação da nova consciência, o aporte advindo de outras esferas da prática social da Educação, tais como a família, o bairro, a igreja, o partido, o movimento social e outros tipos de inserções, todavia, é importante para a formação da consciência, não caracterizando a lógica de *Fábrica de Revolucionários*, mas contribuindo para a práxis revolucionária pela constatação e vivências conceituais.

O debate da essência formativa do *NEP 13 de Maio* de estar ou não vinculado às características da Educação Popular ou a uma Escola de Formação Política, a nosso ver, tem aproximação a uma característica muito peculiar, de seu *jeito de ser*. Ele faz uma educação popular, pois se coloca no conjunto das críticas aos modelos educacionais, fora do espaço formal de ensino que, pela estrutura organizativa e historicamente posta, não possibilita uma ampliação dos horizontes superadores do senso comum. Ao mesmo tempo, ele enfatiza a necessidade do agir político diante das contradições inerentes à Sociedade Capitalista, tornando-se uma Escola de Formação da esquerda, na busca da objetivação da produção da existência material de maneira revolucionária e, assim, anticapitalista.

As conjunturas experimentadas pelo *NEP 13 de Maio*, que realizaram, em sua história, a decisão de valorizar a Formação e deixar os trabalhos de organização da Classe, a nosso ver, foi responsável por gerar uma referência formativa da Classe Trabalhadora, aglutinando grupos de distintas tradições como partidos, sindicatos, movimentos sociais, associações de moradores etc.

Se há a lacuna e a minimização dos procedimentos de articulação organizativa da Classe, a esfera da formação tem papel fundamental na identificação dessa problemática e os desdobramentos a ser percorridos pela militância. Em decorrência disso, servem de ponto de apoio ao exercício da práxis militante.

O engessamento dos momentos de formação, a organização e a agitação política trouxeram celeumas na objetivação da nova consciência, pois os três momentos estão conectados. Entendemos, nesse sentido, que promover a Formação Política da militância em algum espaço é realizar uma prática social e por isso reúne aspectos educativos de interesses políticos, porém a prevalência de um momento ao outro deve ser analisada em decorrência do movimento particular de cada luta inserida no universo militante.

As experiências consolidadas de luta política, advindas das formulações de teóricos do pensamento marxiano, como frisado em Lenine e Gramsci, serviram de base

em nossas postulações de momentos da história da Classe Trabalhadora, importantes no sentido de sua Formação Política.

A conjuntura da Revolução Soviética trouxe a ação direta dos trabalhadores e seus núcleos representativos, como o Partido e o *Soviets*. O primeiro com atribuições de formação a conter uma suposta vanguarda intelectual, orgânica e disciplinarmente preparada para conduzir a Revolução, por vezes, inclusive pelo viés da ação clandestina de seus membros a depender da situação tática que percorressem na estratégia de socialização dos meios de produção. O segundo apresentava ação secundária, porém fundamental por incluir o conjunto da *massa*¹²⁴ proletária, os operários e sua articulação com o campesinato na mais importante fração da Revolução- os trabalhadores. Contudo, a formação sugerida em forma de conselhos populares era um elemento importante no papel do centralismo democrático e na mudança da lógica decisória.

Vale ressaltar que o conjunto das apreensões políticas realizadas pelos jornais, sindicatos, membros do partido, pela Classe Trabalhadora não tinham, na época, o papel da Escola institucionalizada, pois a situação objetiva da população russa, que, como citado no estudo, era mais de 70% analfabeta. As aprendizagens ocorriam de maneira direta sem a mediação do espaço escolar, mas encontrou na debilidade da burguesia russa a realização revolucionária.

No entanto, esse simples fato não resolvia o problema do atraso econômico, social e cultural do povo russo, seu despreparo para construir uma sociedade socialista, o que não dependia da vontade de sua vanguarda política, mas de fatores objetivos, que só poderiam ser criados com o tempo e com apoios materiais. Assim, para Lênin, se era mais fácil tomar o poder num país atrasado, era muito mais difícil construir o socialismo (SADER, 2000, p. 51).

Diferente do tempo histórico vivido em Gramsci, este, por sua vez, sistematizou o entendimento da Escola em sua inserção na cultura de um povo e na consolidação hegemônica de uma Classe.

Em Gramsci, o papel do Partido iria ser exaltado como um intelectual coletivo, os integrantes deste, objetivamente, pertenceriam ao seu terreno original, ou seja, de uma das Classes em disputa. Por isso, a organicidade de sua participação na cultura e na Escola que, por sua vez, era concentradora do saber sistematizada e essencialmente necessária à

¹²⁴ No desenrolar do estudo, por vários momentos, apareceu o termo Massa, esclarecemos, no entanto, que a terminologia nos parece adjetivar da manipulação e dos interesses externos, como algo possível de ser amoldado, sem forma e, por isso, guiada a uma direção a ser aceita. Todavia, fiel aos termos de linguagem dos autores e da literatura utilizada conservamos a palavra.

formação da omnilateralidade. A nosso ver, perfazia um dos sustentáculos da nova sociedade e na constituição do novo homem.

A supervalorização da instância partidária desconsidera as experiências pretéritas no Estado Soviético e a burocratização e ingerência de suas cúpulas diretivas. “Era um Estado controlado pelo partido, no qual, por sua vez, não reinava nenhum tipo de democracia” (SADER, 2000, p. 60).

As influências da Formação Política, todavia, realizam-se em uma práxis, síntese de inúmeras determinações e composições históricas. As experiências revolucionárias materializadas e pontuadas neste estudo colocam à Classe Trabalhadora no Brasil desafios de considerar o acúmulo realizado pelos dois formuladores estudados-Lenine e Gramsci. Porém, a absorção mecânica das postulações resulta uma análise antidialética da realidade brasileira e da América Latina. Mas ressaltamos o papel a ser desempenhado pelo Partido, considerando a “relação pedagógica partido/classe, o partido não é sempre educador e a classe o educando. Mas, nesta relação, um aprende com o outro. Numa situação concreta de luta, ambos, partido e classe, serão educandos” (LOUREIRO, 1988, p. 24).

Os padrões teórico-metodológicos eurocêntricos desenvolvidos, inicialmente pelos Partidos Comunistas, trouxeram incongruências de suas cartas programáticas na Formação Política da Classe Trabalhadora brasileira. Contudo, historicamente, realizaram o fomento e a divulgação de outras possibilidades societais anticapitalistas e das bases marxianas de maneira geral, que servem de referências a práticas políticas nos diferentes espaços da organização de Classe.

Nosso estudo não adentrou nas possibilidades teóricas de formuladores latino-americanos que viveram o sufrágio universal e/ou participaram de movimentos revolucionários, percorrendo a teleologia de uma sociedade sem classes, constituindo, também, *locus* de interesses, contradições, afeições e disparates, dentro da singular prática política dos movimentos sociais e sindicais da América Latina, tais como Fidel Castro, Ernesto Guevara, Augusto César Sandino, Farabundo Martí, Luis Carlos Prestes e outros de reconhecimento popular e científico. As bases para tal intento estão lançadas e esperamos, um dia, poder contemplar os estudos da Formação Política da Classe Trabalhadora ao tematizar as personificações citadas.

O curso *Como Funciona a Sociedade I* trouxe sua continuidade nos conceitos tratados no *Como Funciona a Sociedade II*, porém não foi possível, pelo recorte dado à

categoria Formação Política, a contento, realizar o estudo prévio desse módulo. Entretanto, achamos fundamental a análise das categorias trabalhadas neste Curso como crise, mais-valia absoluta, mais-valia relativa, taxa de lucro e outras.

É interessante observar as amplas possibilidades que o *NEP 13 de Maio* emana de suas práticas educativas nas averiguações, análises e estudos pormenorizados. Esperamos ter contemplado, nos limites de nossa práxis acadêmica, o desvelar de uma das faces da Formação Política da Classe Trabalhadora e podermos continuar as inquietantes e urgentes tarefas de transformação social em outras tematizações futuras. Por isso fazemos referência ao que nos círculos trezianos é sugerido: A Educação Popular, assim como o beijo, passa de boca em boca. E parafraseando: A Formação Política, assim como ares e sóis, passa de luta em luta.

REFERÊNCIAS

ANDERY, Maria Amália Pie Abib, et al. **As origens do pensamento grego**. 15. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Classe operária, sindicatos e partido no Brasil**: um estudo sobre a consciência de classe, da revolução de 30 até a aliança nacional libertadora. 2. ed. São Paulo: Cortez e Ed. Ensaio: Autores Associados, 1988.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

BIONDI, Luigi. **Anarquistas italianos em São Paulo**: o grupo do jornal anarquista “La battaglia” e a sua visão da sociedade brasileira: o embate entre imaginários libertários e etnocêntricos. In: Cad. AEL. nº 8/9. Campinas: UNICAMP, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CALEGARI, Dimas. **Da teoria do corpo ao coração**: uma visão do homem a partir da energia cósmica. São Paulo: Summus, 2001.

CAPRILES, René. **Makarenko**. São Paulo: Scipione, 1989.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. São Paulo: Fórum Nacional de Monitores, 13 de Maio NEP, 2001.

DOROTHY, HOUBLER, Thomas. **Stálin**. São Paulo: Nova Cultura, 1987.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

FERNANDES, Florestan. Movimento socialista e partidos políticos. In: **Teoria da organização política**: volume III. BOGO, Ademar (Org). São Paulo: Expressão Popular, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão**. São Paulo. Vozes, 1995.

GORENDER, Jacob. **Combate nas trevas**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v.2

_____. O partido político. In: **Teoria da organização política**: volume II. BOGO, Ademar (Org). São Paulo: Expressão Popular, 2006.

IASI, Mauro Luis. **Processo de consciência**. 2. ed. São Paulo: CPV, 2001.

_____. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

_____. **Maiêutica**: a arte do parto. Boletim 41º do Fórum Nacional de Monitores do Núcleo de Educação Popular 13 de Maio. São Paulo, 2001.

JARA, Oscar Holliday. **Para sistematizar experiências**. João Pessoa: Universitária/UFPB, 1996.

LENINE, V. I. Que Fazer? In: **Obras escolhidas**: tomo I. São Paulo: Alfa-Omega, 1979.

_____. O estado e a revolução. In: **Obras escolhidas**: tomo II. São Paulo: Alfa-Omega, 1979.

_____. Esquerdismo, a doença infantil no comunismo. In: **Obras escolhidas**: tomo III. São Paulo: Alfa-Ômega, 1980.

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

LOUREIRO, Walderês Nunes. **O aspecto educativo da prática política**. Goiânia: CEGRAF/ UFG, 1988.

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social**: a falsa e a verdadeira ontologia de Hegel. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MANFREDI, Silvia Maria. **Formação sindical no Brasil**: história de uma prática cultural. São Paulo: Escrituras Editora, 1996.

MARANHÃO, Ricardo. **Sindicatos e democratização**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. **A origem do capital**: a acumulação primitiva. 5. ed. São Paulo: Global, 1985.

_____. **O Capital**: livro primeiro processo de produção do capital. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

_____. **Manuscritos econômico- filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista.** Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** 10. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MASCARENHAS, Angela. **O trabalho e a identidade política da classe trabalhadora.** Goiânia: Alternativa, 2002.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital.** Tradução: Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2006.

MICHELS, ROBERT. **Sociologia dos partidos políticos.** Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1982.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** 6. ed. São Paulo. Loyola, 2003.

PARO, Vitor Henrique. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: **Trabalho, formação e currículo.** FERRETTI, Celso João. SILVA JÚNIOR, João dos Reis. OLIVEIRA, Maria Rita N. Sales (Orgs). São Paulo: Xamã, 1999.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o bloco histórico.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

PLATÃO. **A república.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

REICH, Wilhelm. **Psicologia de massas do fascismo**. 3. ed. São Paulo Martins Fontes, 2001.

RODRIGUES, Edgar. **Os libertários: ideias e experiências anárquicas**. Petrópolis: Vozes, 1988.

RODRIGUES, José. **Os empresários e a educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SACRISTÁN. J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SADER, Emir. **Século XX uma biografia não- autorizada: o século do imperialismo**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 17. ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1987.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados. 1991.

SILVA, Cyntia de Oliveira. **O resgate da trajetória histórico-política do 13 de maio NEP- núcleo de educação popular** Dissertação (Mestrado). Florianópolis: UFSC, 2008.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90**. Campinas: Autores Associados. 2002.

TOLEDO, Edilene. **Anarquismo e sindicalismo revolucionário: trabalhadores e militantes em São Paulo na primeira república**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

TORRES, Carlos Alberto. **A política da educação não formal na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TUMOLO, Paulo Sérgio. **Da contestação à conformação**: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas: UNICAMP, 2002.

VIEIRA, Jorge Antônio. **A visão socrática sobre educação**: akrópoles -Revista de Ciências Humanas da Unipar. Umuarama: nº1, jan/março, 2006. v.14

WANDERLEY, Luis Eduardo W. Educação popular e processo de democratização. In: **A questão política da educação popular**. BEZERRA, Aída. BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). São Paulo: Brasiliense, 1980.

13 DE MAIO NEP. **Roteiro do Como Funciona a Sociedade I**. São Paulo: Fórum Nacional de Monitores, 2001.