

Docentes paulistas e atuação política no período de democratização pós-ditadura militar

São Paulo teachers and political performance during the democracy period after the military dictatorship

Antonio de Pádua Almeida*
Vania Regina Boschetti**

* Mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba. Professor efetivo de História na Rede Pública Estadual. E-mail: prof_antoniodepadua@hotmail.com

** Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba. Professora Titular do Curso de Pedagogia da Universidade de Sorocaba. E-mail: vania.boschetti@prof.uniso.br

Resumo

O artigo analisa a ação docente no período de transição da ditadura militar para a redemocratização; faz considerações sobre a política educacional implantada e como os professores lutaram por melhores salários e condições de trabalho, tendo atuação importante no processo de reabertura política, com a realização de fóruns de discussão para participação dos professores e da comunidade escolar.

Palavras-chave

Educação. Professores. Política Educativa.

Abstract

The article analyses the teaching actions during the transition period between the military dictatorship and the new democracy; it focuses on the introduced educational policy and, on how the teachers have fought for better wages and better work conditions, and, therefore, they have performance an important role on the political opening process through the organization of meeting worth the purpose to discuss the participation of the teachers and the school community.

Key words

Education. Teachers. Educational Polity.

Passadas duas décadas de ditadura militar, os professores representavam uma categoria profissional que tinha crescido numericamente, mas não contava com boas condições de trabalho e salários dignos. As deficiências formativas decorrentes das variadas estruturas dos cursos de formação, em parte podem ser entendidas como consequência do projeto educativo dos governos militares que, por meio de reformas educacionais, reduziram os cursos de formação de professores para apenas dois anos, introduzindo as chamadas licenciaturas curtas¹. No mesmo viés de valorização da quantidade em detrimento da qualidade, outras medidas restritivas foram adotadas, sempre na perspectiva de evitar ou mesmo impedir manifestações e reflexões públicas em prol da educação e das suas necessidades, tais como as passeatas estudantis e suas reivindicações, e monitoramento das atividades dentro das escolas e universidades. Era a consolidação

¹ As licenciaturas curtas surgiram no país a partir da Lei n. 5.692/71, em 1971, num contexto em que se passou a exigir uma formação rápida e generalista para atender a uma nova demanda de professores. A implantação deveria se dar prioritariamente nas regiões de maior carência de professores. Porém, se proliferaram por todo o país. Foi amplamente rejeitada desde o início de sua instituição, pois muitos afirmavam que lançava no mercado um profissional com formação deficitária em vários sentidos. Definitivamente extintas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996 foram transformadas, paulatinamente, em Licenciaturas Plenas. (MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Licenciatura curta" (verbetes). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira* – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2002.

de um modelo educacional de aceitação dos determinantes governamentais para manter a sociedade submissa e facilmente controlada.

Os militares no poder procuram colocar o aparelho escolar a serviço de suas propostas e para isso se empenham. As reformas educacionais na Universidade em 1968, como no segundo grau em 1971, através da lei 5692/71, confirmam essa afirmação e revelam com bastante clareza o teor do que se pretendia fixar como objetivo de educação formal e com que teorias se iria trabalhar. A perspectiva governamental se desenvolveu pelo prisma do capitalismo internacional em que o país estava inserido. Sob o ponto de vista de uma economia que se transnacionalizava, era oportuno que as instituições fossem funcionais colaborando com a concretização dos interesses modernizadores do momento e que não se situavam na grande produção científica, ou, na valorização ética das atividades educacionais, mas na expansão de um capitalismo de mercado. (BOSCHETTI, 1993, p. 31).

Mesmo assim, as dificuldades econômicas impostas aos trabalhadores pelos governos autoritários, e a própria ditadura em si, fizeram surgir movimentos de contestação e reivindicação de direitos que eclodiram a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980. Paralelamente aos movimentos sociais e operários que estavam emergindo, o professorado paulista enquanto representativa categoria profissional, mal remunerada e, muitas vezes, mal formada profissionalmente e

politicamente, foi adquirindo consciência dos limites latentes ao universo educativo. Começou a ter atuação de destaque nas manifestações públicas, marcando presença e procurando se fazer ouvir. Conforme Ferreira e Bittar (2006) os profissionais do magistério aderiram à tradição das reivindicações operárias e passaram a lutar pela superação de suas dificuldades materiais, realizando greves e manifestações.

A atuação do professorado foi igual à adotada pela maioria dos trabalhadores: manifestar-se publicamente por melhores condições de trabalho. O aspecto principal das lutas e greves ocorridas nesse período estava voltado para o enfrentamento das questões econômicas, visando corrigir a perda salarial e a consequente queda em seu padrão de vida. Observa-se, pois, que apesar da formação superior intelectualizada e possível consciência política, os docentes não articulavam prioritariamente nenhuma proposta de estrutura social contrária ao modelo capitalista da relação custo-benefício. Aos poucos é que alguns profissionais de liderança e interesse se engajaram em movimentos políticos partidários, movimentos sindicais, da mesma forma que havia ocorrido com os operários fabris.

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

– nos marcos da expressão sindical
– e transfigurou-se numa categoria profissional capaz de converter as suas necessidades materiais de vida e de trabalho em propostas econômicas concretas. (FERREIRA JR; BITTAR, 2006, p. 1169).

O poder de organização dos docentes em nenhum momento foi fácil como poderá ser observado. Apesar das mobilizações, greves e do enfrentamento à ditadura, o movimento sindical representativo da categoria começou a apresentar dificuldades para arregimentar número significativo de professores para participar das assembleias e dirigir suas ações. Isso começou a ser sentido no início da década de 1980, quando os líderes sindicais também não eram prontamente atendidos às convocações para as atividades coletivas do sindicato. Esse comportamento de omissão, ou mesmo de resistência, pode ser associado a vários fatores: dificuldades quanto ao atendimento das reivindicações, desgaste ocasionado pelas greves, autoritarismo governamental, repúdio da coletividade às mobilizações e problemas sociais que as greves traziam às comunidades.

Apesar dos embargos à organização dos professores enquanto categoria, os profissionais do Estado de São Paulo, juntamente com a Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), realizaram várias manifestações e greves nesse período. Demonstravam pela paralisação o descontentamento com a política governamental para a educação, com a defasagem salarial, com a falta de perspectivas profissionais.

Também cobravam melhores condições de trabalho, alteração do plano de carreira, atitudes pedagógicas mais expressivas. Foi um período de conquistas, mas também de derrotas.

Essas greves causavam grande repercussão, pois criavam problemas para os estudantes e seus familiares e traziam à tona os problemas da educação, levando inclusive a imprensa a se manifestar através de reportagens e posicionamentos, como fez o *Jornal Cruzeiro do Sul*, de Sorocaba, SP, que, no editorial do dia 25/4/1989 (período em que aconteceu uma das mais longas greves do magistério paulista), analisou a situação dos professores, a postura do governo em relação às reivindicações, os problemas sociais ocasionados pela greve, chamando a atenção para a delicada situação em que se encontrava a educação pública.

Há, porém, que se dar atenção a um prejuízo mais sério, que as crianças e as famílias vêm sofrendo, ao longo dos últimos anos, quer as atividades das escolas estejam se desenvolvendo em aparente normalidade, quer estejam suspensas por força de uma greve: é um prejuízo ocasionado pela perda de qualidade do ensino e pela formação, na escola, de um ambiente nada favorável ao desenvolvimento da criança e do adolescente.

A permanente insatisfação em que estão vivendo os professores, em decorrência dos maus salários que percebem do governo do Estado, tem muito a ver com esse clima pouco favorável ao processo de ensino/aprendizagem. (MAGISTÉRIO..., 1989, p. 02).

Para uma categoria profissional ampla e presente em todo o estado, entrar e manter greve por longo período era muito difícil por vários motivos. Não se podia pensar em assembleias permanentes ou grandes assembleias, até porque muitos dos professores, também trabalhadores em instituições particulares, não conseguiam coordenar horários; por ser uma grande rede e com níveis diferentes de atuação e vinculação (professor I, professor II, professor III, professor temporário)² a adesão dos vários segmentos era muito difícil e entendida de maneiras diversas; uma constante era a de considerar greve como agitação, baderna, ação antipatriótica, contrária a tudo o que deveria ser o professor enquanto educador exemplar. Apesar disso, o sindicato dos professores, a APEOESP, procurava organizar e dirigir o movimento para formar o maior número possível de caravanas que, do interior, ia à capital paulista, onde normalmente realizavam-se as assembleias. Enquanto

² O governo estado de São Paulo mantinha categorias diferenciadas de professores, a partir da formação, efetivação por concurso, etc., distinguindo assim os dispositivos de contratação/enquadramento funcional: **Professor I** – respondia pela docência da 1ª a 4ª série do 1º Grau, era predominantemente, formado pelos antigos Cursos Normais; **Professor II** – docente de 5ª a 8ª séries do 1º Grau, formado em curtas licenciaturas; **Professor III** – docente de 5ª a 8ª série do 1º Grau e das três séries do 2º Grau, licenciado pleno. **ACT** – Professor Admitido em Caráter Temporário, atuando, de acordo com a formação, no 1º e/ou 2º Graus. Havia ainda professores estáveis por dispositivos legais e os que haviam obtido, judicialmente, a contratação pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho).

isso, as sub-sedes da APEOESP faziam as assembleias regionais.

Outra dificuldade para manter a greve estava relacionada com a questão financeira, pois os professores dependiam de seus salários e, durante a greve, ficavam sem recebê-lo. Enfrentavam ainda a pressão por parte da mídia e principalmente do governo, que tentava descaracterizar o movimento levando para o grande público a ideia do professor como o grande responsável pela deficiências da educação (sem considerar suas condições de formação e de realização do trabalho escolar). Durante as greves, travava-se uma batalha entre o governo e os professores, com promessas governamentais de corte do salário dos dias parados, falseamento dos dados de adesão à greve com vistas à desmobilização, suposições sobre o enfraquecimento da greve o que era sempre contestado pelo sindicato. Em alguns casos, o governo não tinha como negar a legalidade e a legitimidade das solicitações, mas, mesmo assim, tomava medidas contrárias ao movimento, tentando levá-lo ao fim sem atender às reivindicações, como transcrito do Jornal Cruzeiro do Sul.

Tomando a greve de 1989 como referência, pode-se destacar:

Todos os dias de aulas não ministradas em virtude da greve do magistério serão repostos, os professores terão seus dias descontados e as férias de julho serão canceladas nas escolas onde ocorreu adesão. Essas medidas serão adotadas pelo secretário de Estado da Educação, Chopin Tavares Lima, conforme anunciou

em entrevista concedida ontem ao **Cruzeiro**. Garantiu que efetuará os descontos embora julgue “legítima e justa” a greve por melhores salários.

Chopin disse ainda acreditar que os índices da greve de todo o Estado deverão diminuir a partir da próxima semana. “A greve já atingiu seu ponto máximo e está perdendo força”.

Mas, segundo a conselheira da Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), Tânia Baccelli, a greve deverá “aumentar na próxima semana”. (CHOPIN..., 1989, p. 26).

À medida que os períodos da greve se estendiam, aumentavam também as dificuldades para o movimento continuar com força. Isso ficou evidente na greve de 1989, quando o governo ameaçou demitir professores, caso não encerrassem a paralisação, forçando muitos a voltarem ao trabalho. Outra questão que atrapalhava (e ainda atrapalha) o movimento grevista era a postura de muitos diretores (gestores) de escola, que, embora enfrentando as mesmas dificuldades no trabalho cotidiano da educação pública, colocavam-se contra o movimento esforçando-se para garantir, a qualquer custo, a normalidade das aulas nas suas unidades escolares. Esse confronto direto e imediato em todas as movimentações grevistas se apresentou como obstáculo difícil de ser transposto para muitos professores: fazer o enfrentamento com a direção da escola, na melhor das hipóteses significava ficar sob a possibilidade de problemas futuros. Isso porque muitos trabalhavam como ACTs (Admitidos

em Caráter Temporário) e temiam uma perseguição ou atitude retaliadora do diretor, que poderia lhes dificultar a manutenção das aulas no momento de atribuição. Tais motivos levavam muitos professores a não aderir ou grevistas a abandonar o movimento, conforme publicado no Jornal Cruzeiro do Sul:

Com medo de serem demitidos pelo governo e, em vários casos, devido à pressão de seus diretores, muitos docentes estão resolvendo voltar às aulas, quebrando a unidade do movimento grevista do magistério. Se a greve que já dura setenta dias acaba ou continua de uma vez, só será decidido em assembléia que irá acontecer hoje à tarde na praça da República, em São Paulo. (DIVIDIDOS..., 1989, p. 12).

Se tomar a decisão de iniciar e manter uma greve é difícil para qualquer categoria profissional, terminá-la sem conseguir minimamente terem atendidas as reivindicações é mais difícil ainda. E para os docentes, essa dificuldade representava um peso maior, pois envolvia outros segmentos sociais, como alunos e seus familiares, com reflexos que se fizeram presentes em suas vidas, além do posicionamento crítico da sociedade, atingida direta e indiretamente pela situação. Muitos alunos se sentiram prejudicados em seus projetos de estudo, como no preparo para o vestibular, por exemplo. Os familiares não concordavam com as reposições de aulas durante as férias, período em que poderiam estar viajando ou porque provocava alteração em outros projetos da família. Na verdade,

constatava-se que, mesmo entendendo a legitimidade, não eram as considerações educacionais as que mais pesavam no momento de apoiar ou não a mobilização dos professores. Todas essas questões afloravam à mente do professor, dando-lhe sentimento de culpa. Embora existissem outras partes envolvidas no conflito, era o professor que deveria se explicar aos seus alunos e comunidade escolar. O recorte do Jornal Cruzeiro do Sul, exemplifica:

“Se a gente voltar, vamos ter que encarar com vergonha os nossos alunos. Os mais conscientes vão querer saber o que ganhamos com esta greve. Estragamos as férias deles. Atrapalhamos a vida deles e a nossa vida por mais de setenta dias. E vamos ser humilhados porque não ganhamos nada”. Foi o tom do desabafo de um professor da EEPSP “Prof^º Joaquim Izidoro Marins”, feito na assembléia de professores, realizada ontem na Concha Acústica, ao prever a derrota do movimento paredista. (ABATIDOS..., 1989, p. 18).

A greve é uma das maneiras que os trabalhadores dispõem para enfrentar o patronato: é uma oposição de forças, que evidencia a luta de classe, formada de um lado por patrões e de outro por proletários ou operários. No setor fabril, uma greve significa a perda de ganhos por parte do empresário, que durante a paralisação fica sem explorar a mais-valia, fonte de seus lucros. Nessas condições, o empresário tem pressa em solucionar o conflito, e acaba cedendo um pouco e atendendo pelo menos parte das reivindicações de seus

operários, pondo fim ao movimento. Já na greve de professores do sistema público de ensino, a disputa ocorre entre professores e Estado enquanto poder político, e no caso empregador, e as consequências desse conflito refletem sobre a sociedade. Por esse motivo e em função das muitas greves realizadas pelo magistério nesse período, o debate sobre a escola pública se fazia necessário numa sociedade, em que a população contribui com seu trabalho produtivo, pagamento de impostos e, por princípios legais e sociais, tinha o direito e o dever de exigir uma educação de qualidade. De acordo com o editorial do jornal *Cruzeiro do Sul* de 1/7/1989, abaixo apresentado, o debate sobre a educação antes restrito a alguns grupos culturais específicos, em função da greve atingia a sociedade de maneira mais extensiva, que deveria considerar a melhora da educação pública, como algo de interesse coletivo.

A greve dos professores, que completa hoje 73 dias, serviu para demonstrar que, também no que diz respeito ao ensino, a comunidade é altamente mobilizável. Até por ter imposto aos pais de alunos uma preocupação real, essa greve – atinja ou não seus objetivos – já obteve um sucesso, que foi justamente tornar acessível e popular o debate sobre o ensino público.

Quase sempre restrito às chamadas elites culturais (professores, universitários, sociólogos, etc.), esse debate ganhou vida e força nas últimas semanas, levando cada pessoa a refletir mais profundamente sobre a escola pública, posicionando-se sobre o assunto. Na imprensa, poucos

temas tiraram das pessoas tantas e tão variadas manifestações de opinião. Grupos de pais decidiram reforçar os protestos dos professores, fazendo coro com suas reivindicações, enquanto outros preferiram condenar a greve e pedir a volta às aulas.

Já que a greve, em si, provocou tamanha mobilização na sociedade como um todo, seria interessante, também, que o debate não se esgotasse com o eventual retorno às atividades escolares. Constatada a realidade, que é das mais deprimentes, seria absurdo que os pais de alunos, bem como os alunos, retornassem à aparente normalidade dos dias de aula sem tentar, pelo menos, avançar o debate em favor deles próprios, procurando detectar os muitos defeitos do ensino que se oferece na rede estadual e pressionando pela sua melhoria. (A HORA DO ENSINO, 1989, p. 02).

Essas greves protagonizadas pelos professores paulistas trouxeram à tona os problemas enfrentados pela educação e mostraram a capacidade de organização desses profissionais, que não aceitaram a desvalorização de suas atividades profissionais de forma passiva. O arrocho salarial provocado pela inflação e pela tímida evolução funcional da carreira faziam da greve o recurso a ser usado na tentativa conseguir amenizar essa situação, visto que as autoridades governamentais se mostravam insensíveis à formas mais atenuadas de reivindicação. Mesmo considerando não terem muitos professores boa formação política devido ao processo formativo do período militar, não se pode generalizar,

pois também muitos se apresentavam com concepções políticas críticas, e o sindicato da categoria, a APEOESP, contava com dirigentes bem preparados politicamente e com grande capacidade de convencimento, características importantes para atuação sindical. Outros ainda compartilhavam com seus pares e refletiam, direta e objetivamente, sobre as questões educativas mais amplas, como qualidade de ensino, organização das estruturas escolares, recursos materiais e pedagógicos para o exercício de uma prática educativa que realmente fosse capaz de atingir aos ideais de formação pessoal e social.

A adesão às greves não era unânime, como já observado. Existiam divergências, e era comum nas escolas alguns pararem e outros não. Muitos tinham medo do que poderia acontecer, temendo inclusive perder o emprego. Outros não pensavam em arriscar, com faltas sucessivas, o vencimento de adicionais, licença-prêmio e contagem de tempo para a aposentadoria. Eram questões singulares, pessoais que se sobrepunham aos anseios coletivos e ao próprio entendimento da identidade profissional.

Para além das questões financeiras, as grandes mobilizadoras dos movimentos de paralisação, convém destacar que, como resultado agregado ao posicionamento docente, as greves levaram a público a problemática educativa com todos os seus limites, deram maior visão de mundo para os professores possibilitando-lhes discutir em salas de aulas questões mais amplas, relacionadas a políticas salariais do país, organização dos trabalhadores, democra-

cia na escola e na sociedade.

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital. A maneira de abordar o assunto é, de fato, tanto a esperança como a garantia de um possível êxito. (MÉSZÁROS, 2008, p. 48).

As greves como resultado de ação conjunta serviram para muitos, como aprendizado e superação de medos, pois ao se perceberem como sujeitos de um acontecimento democrático, os docentes ganhavam um quesito a mais em sua formação.

A greve apresenta um conteúdo de aprendizagem, um processo em que a informação e o conhecimento aparecem como elementos de construção de uma relação de confiança entre os professores da escola e também entre estes e a direção do movimento grevista. O medo e a insegurança que acompanham qualquer trabalhador no momento de tomar a decisão sobre a adesão ou não à greve, também são sentidos pelos professores. (SOUZA, 1996, p. 148).

Muitos professores tinham a consciência de que a greve de professores por si só já era uma vitória, no sentido de mostrar para a sociedade os problemas da educação pública e também suas condições de trabalho. Abria para a sociedade aspectos frágeis do contexto escolar e mostrava sim que se por um lado, o objetivo de educação

de qualidade deveria ser conquistado por todos os segmentos sociais, por outro, os professores deveriam ser entendidos e respeitados como profissionais no exercício de sua prática e não como missionários dispostos a todos os sacrifícios. No momento em que a sociedade caminhava para retornar ao estado de direito buscando a modernização das esferas políticas, administrativas e sociais, inclusive pelo avanço tecnológico, a educação não poderia retroceder ainda mais, nos seus valores e na operacionalização das suas finalidades. Entretanto,

O governo militar não teve na educação, seu principal objetivo ou prioridade e quando deliberou sobre ela o fez em função de determinantes políticos e econômicos destinados a adaptação do país mais ao desenvolvimento capitalista internacional do que ao seu próprio desenvolvimento. (BOSCHETTI, 1993, p.141).

O discurso oficial não condizia com a realidade. Políticos faziam discursos colocando a educação como prioridade, e a própria Constituição delegava à educação o dever de preparar os indivíduos para a cidadania, através da emancipação humana.

Mas como conseguir esse objetivo constitucional com a real situação da escola pública? Os problemas eram tantos que colocar a culpa só nos professores acusando-os de despreparados e corporativistas, tentando desqualificar suas greves, não tinha sentido. O problema atingiu tamanha proporção que levou a ampla abordagem social por parte daqueles que se propunham a analisá-lo, o que foi feito por segmentos acadêmicos, sociais e econômicos. Dividiram-se as pos-

turas analíticas. Na perspectiva teórica deste artigo, pode-se destacar aquela representada pelos pensadores de esquerda, críticos do capitalismo e comprometidos com ideais voltados ao socialismo. Para eles essa crise na educação era inerente ao sistema capitalista, que queria perpetuar a dominação sobre as classes trabalhadoras, não possibilitando sua emancipação através de uma educação de qualidade. O acúmulo de problemas era tanto, que só podia ser explicado dessa forma.

O quadro a que está reduzida a escola pública é melancólico: desinteresse dos governos, professores mal remunerados, despreparados, desanimados; crianças famintas, precocemente envolvidas no trabalho ou na marginalidade, empobrecidas culturalmente face às suas condições de vida, prejudicadas escolarmente por uma escola inadequada; escolas sujas, vidros quebrados, falta de recursos didáticos etc. Ou seja, os governos estão deixando que a escola permaneça numa agonia sem fim, não para matá-la, mas para mantê-la dentro dos limites mínimos de sobrevivência, tal como vem fazendo com o povo. Não está nos planos dos governos a elevação da qualidade da escola, porque não interessa à classe dominante a formação cultural verdadeira que libertaria os indivíduos e possibilitaria a tomada de consciência dos mecanismos de dominação capitalista. (LIBÂNEO, 2002, p. 80).

A organização dos professores nesse período foi marcada pela luta de reivindicações de melhoria salarial e também pela

cobrança de uma escola pública com condições de atender a todos com qualidade. Paradoxalmente, quando as autoridades políticas falavam em uma escola para atender a todos, o que se via era uma escola pública carente de recursos, com limites pedagógicos e até físicos. Diante desse quadro, os professores reagiram e se organizaram nesse sentido. Nas reivindicações da categoria, sempre constava a cobrança pela melhoria da escola pública.

A organização dos educadores na referida década pode, então, ser caracterizada por meio de dois vetores distintos: aquele caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda a população e voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é, a classe trabalhadora; e outro marcado pela preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto, de caráter reivindicativo, cuja expressão mais saliente é dada pelo fenômeno das greves [...]. (SAVIANI, 2010, p. 404).

Apesar dessas manifestações e da organização dos professores em torno da APEOESP, os professores continuaram alheios a políticas educacionais e pedagógicas elaboradas pelos representantes do Estado e dirigidas aos professores, para que estes simplesmente a cumprissem. Já no início da década de 1980, surgiram iniciativas governamentais no sentido de revisão e reformas curriculares.

No início dessa década, a CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas

Pedagógicas) continuou a executar o projeto de elaboração dos “Subsídios para a implantação dos guias curriculares”. Os subsídios foram elaborados com uma linguagem bem coloquial, pois apresentaram-se sob a forma de manuais para o professor, como um “receituário”, indicando a distribuição do conteúdo, do tempo, a avaliação e até palavras que o professor deveria usar. Era enorme, portanto, o grau de detalhamento e especificação, buscando direcionar e controlar a prática docente. (GARROSSINO, 2007, p. 16).

Essa política educacional implantada pelo Estado reduzia a autonomia do professor em sala de aula, pois esse profissional tinha seu trabalho orientado por teorias alheias à prática docente cotidiana e, muitas vezes, até mesmo sem perceber, transmitia a ideologia dominante, representada pelas diretrizes impostas pelo Estado.

Um dos aspectos decisivos do processo de redução da autonomia do trabalho docente na rede pública do estado de São Paulo é o fato de que a produção teórica que orienta este trabalho ocorre quase que invariavelmente fora da prática docente cotidiana, pelo menos em nível do trabalho docente na escola básica. Na condição de trabalhador o professor acaba aceitando esta pseudoteoria sem se aperceber muitas vezes que se transformou em um “hospedeiro da ideologia dominante”. Este fenômeno leva a uma falsa expectativa de que a teoria que é produzida no exterior da prática docente possa dar conta dos problemas concretos da prática educativa cotidiana. (NOTÁRIO, 2007, p. 88-9).

Durante a década de 1980, e apesar de o estado estar sendo governado desde 1983 pelo mesmo partido, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo enfrentou dificuldades na condução do sistema de ensino. Isso em parte se deveu aos graves problemas em que se encontrava a educação paulista, e também à organização combativa dos professores que realizaram várias greves, cobrando melhorias de salários, de trabalho e da educação pública.

Passaram pelo governo do Estado de São Paulo, no período de 1983 a 1990, dois governadores do mesmo partido político, Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Esse poderia ser um fator positivo para a continuidade das políticas educacionais implantadas no Estado de São Paulo, entretanto, a administração da Secretaria Estadual da Educação, nesse período, passou por sete secretários, comprometendo, dessa forma, a continuidade administrativa e as políticas educacionais. (CASADO, 2006, p. 54).

Os professores, ao mesmo tempo em que se organizavam para combater a política educacional do Estado e pressionar o governo a atender suas reivindicações, caminhavam para uma grande divergência interna, com formação de várias correntes políticas, cuja ideologia teórica e métodos de organização eram conflitantes.

Durante a década de 80, os Congressos Estaduais foram momentos privilegiados para a avaliação e formulação de propostas do sindicato às políticas governamentais em todas

as esferas, porém, com o afastamento do sindicato da base da categoria, sobretudo com o aprofundamento do sindicalismo de massa que privilegiou, sobretudo após 1986, a luta salarial e a estratégia de mobilização da categoria como grupo de pressão, fez com que os Congressos se tornassem arena de conflitos viscerais entre as correntes sindicais atuantes na APEOESP.

Assim, os Congressos Estaduais, tornaram-se momentos de debate e disputa de projetos de sociedade, de sindicato, de luta, entre militantes. Este fator é importante, pois condiciona a formulação dos textos-tese apresentados aos congressistas. (GOULART, 2004, p. 165).

Apesar das divergências entre as correntes internas, as resoluções dos Congressos apresentavam propostas tidas como de esquerda ou no mínimo de centro-esquerda, marcando oposição ao governo em vários aspectos e, dessa forma, colocando a APEOESP na luta por mudanças sociais amplas, não se limitando apenas a questões corporativas. Como exemplo dessa postura, a resolução do 6º Congresso Estadual da APEOESP, que aconteceu em outubro de 1985, na Cidade de Bauru, interior do Estado de São Paulo, e que tratava da questão da dívida externa do país e da relação com o Fundo Monetário Internacional (FMI), da seguinte forma:

A APEOESP deve se posicionar pelo não pagamento da dívida externa, mas deve assumir a posição da Conferência Sindical Latino-Americana

e Caribenha contra a dívida externa e rompimento com o FMI, em uma grande articulação intersindical e popular supra-partidária; organizar um grande movimento que cobre e dê sustentação a uma nova política econômica contra a dívida externa, que rompa com o FMI.

Encaminhamentos: elaborar um documento com linguagem popular sobre o tema da Dívida Externa para os professores utilizarem em sala de aula. (CONGRESSO..., 1985, p. 07).

Nesse mesmo Congresso, foi aprovada uma posição sobre a Reforma Agrária, em oposição ao projeto do Governo Sarney.

A APEOESP, ao lado da CUT e do Movimento Popular, deve manifestar a sua oposição ao projeto demagógico de Reforma Agrária do Governo Sarney e insistir na luta por uma nova política agrícola e por uma Reforma Agrária radical, sob controle dos trabalhadores, não incluindo na distribuição as terras que representam os interesses de vida, sobrevivência e cultura dos povos indígenas (alertando para a necessidade imediata de ampliação das terras demarcadas).

Encaminhamento: a APEOESP deve fornecer subsídios e promover debates sobre a Reforma Agrária, e participar da Campanha Nacional pela Reforma Agrária. (CONGRESSO..., 1985, p. 07).

O posicionamento da APEOESP era divulgado nas escolas, através de debates organizados por seus militantes e em formas de material impresso diversificado

para ser trabalhado com os alunos (CONGRESSO). Tal prática tinha como base a ideia de que a escola é um espaço onde também acontece a luta de classes, mesmo que a comunidade escolar não tenha consciência disso.

O espaço escolar é um espaço de interesses distintos de classe: é um espaço de lutas de classes, pois, mesmo que os professores não tenham consciência de sua condição de classe, ele está submetido objetivamente às necessidades de reprodução ampliada do capital. Mesmo não produzindo diretamente mais-valia o professor contribui para a formação da força de trabalho desenvolvida no interior das escolas que vai ser explorada nos diversos setores da economia. (NOTÁRIO, 2007, p. 103).

Outra questão importante a ser destacada é que, enquanto sindicato oficial que representa os professores, a APEOESP nem sempre tinha suas posições aceitas por toda a categoria, pois muitos profissionais permaneciam avessos a às discussões que aconteciam no âmbito da entidade, e muitos sequer concordavam com sua prática. Mesmo nos momentos de luta como as greves, muitos professores não aderiam aos movimentos por convicção contrária à prática e também por divergirem do movimento sindical, como anteriormente argumentado.

No interior da APEOESP, e como fator de luta interna, alguns grupos consideravam que a entidade precisava passar por um processo de democratização, superando a divisão entre os que dirigiam a entidade e

os grupos de oposição, para se promover uma prática sindical unitária, e dessa forma atingir os interesses do conjunto dos professores. A tese “Por uma APEOESP unitária, democrática e de lutas” apresentada no XIII Congresso da entidade, em agosto de 1994, chamava a atenção para esse ponto.

Consideramos extremamente importante construir uma prática sindical que busque a ampla unidade e democracia da categoria. Essa é a única forma de forjarmos a força necessária para lutarmos pelas nossas reivindicações. Infelizmente a prática hoje instalada na APEOESP divide artificialmente a categoria impondo um muro entre aqueles alinhados à “diretoria” e aqueles alinhados ao “movimento de oposição”, criando um ambiente de patrulhamento político, sectarismo e divisão que prejudica a ampliação e fortalecimento do sindicato, impedindo na prática o livre debate de idéias e o diálogo entre as diferenças. Por isso, um dos nossos principais objetivos é construir uma prática sindical unitária, democrática e ligada aos interesses do conjunto dos professores. (TESES..., 1994, p. 15).

Pode-se concluir que as dificuldades materiais enfrentadas pelos docentes fez com que esses profissionais se organizassem coletivamente para lutar por melhores condições de vida. E por meio dessas lutas, iniciadas por pela busca de melhorias salariais, os professores foram se conscientizando politicamente e passaram a almejar conquistas mais amplas como: a melhoria do ensino, melhor distribuição de renda no país, reforma agrária etc. O envolvimento do sindicato dos professores com questões sociais amplas, opinando sobre assuntos políticos que envolvem a sociedade, contribuiu para algumas modificações sociais. E a participação dos professores nessas discussões do sindicato, na escola junto com o corpo docente, alunos e comunidade escolar, demonstrava empenho no fortalecimento dos movimentos sociais e da participação da escola para a vida além dos seus muros. Portanto pode-se dizer que a atuação política docente nesse período foi rica, superando em parte as deficiências de formação profissional e política, e deu grande contribuição para o processo de redemocratização pelo qual o país estava passando.

Referências

- A HORA DO ENSINO. *Cruzeiro do Sul*. Sorocaba, SP, ano 86, n. 24.612, p. 2, 1º jul. 1989.
- ABATIDOS, professores pensam em voltar. *Cruzeiro do Sul*, Sorocaba, SP, ano 86, n. 24.614, p. 18, 4 jul. 1989.
- BOSCHETTI, Vania Regina. A universidade brasileira do pós-64. 1993. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, SP, 1993.
- CASADO, Maria Inês Miquelato. *O sistema de ciclos e a jornada de trabalho do professor do estado de São Paulo*. 2006. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, SP, 2006.

CHOPIN promete reposição das aulas. *Cruzeiro do Sul*, Sorocaba, SP, ano 85, n. 24.555, p. 26, 29 abr. 1989.

CONGRESSO ESTADUAL ANUAL DA APEOESP, 6. Caderno de Resoluções. *APEOESP em Notícias*, São Paulo, p. 07, out. 1985.

DIVIDIDOS, os professores vão decidir hoje os rumos da greve. *Cruzeiro do Sul*, Sorocaba, SP, ano 86, n. 24.608, p. 12, 27 jun. 1989.

FERREIRA JR, Amarílio; BITTAR, Marisa. A proletarização dos professores. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 97, set/dez. 2006. Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 31 jan. 2011.

GARROSSINO, Sílvia Regina Barbosa. *A contribuição de Dermeval Saviani no Conselho Estadual de Educação de São Paulo (1984-1987)*. 2007. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2007.

GOULART, Débora Cristina. *Entre a denúncia e a renúncia: “A APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) frente às reformas na educação pública na gestão Mário Covas (1995-1998)”*. 2004. 226 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, SP, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MAGISTÉRIO EM GREVE. *Cruzeiro do Sul*, Sorocaba, SP, ano 85, n. 24.555, p. 02, 25 abr. 1989.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

NOTÁRIO, Antonio Carlos Soler. *Autonomia do trabalho docente na rede pública paulista: política educacional e resistência sindical*. 2007. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Letras, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, SP, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou Professor, Sim Senhor! representações do trabalho docente*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

TESES para o XIII Congresso da APEOESP. *Caderno de Teses*. Educação no Centro das Atenções: uma urgência nacional. São Paulo, agosto 1994.

Recebido em abril de 2012

Aprovado para publicação em maio de 2012