

Estado, educação e sindicalismo

No contexto da regressão social

GAUDÊNCIO FRIGOTTO*
HELDER MOLINA**

RESUMO: O artigo trata da natureza contraditória do Estado, da educação escolar e do sindicato, dentro do modo de produção capitalista. Discute o ideário e as políticas neoliberais. Relembra os ataques à organização sindical, arrolando os desafios do sindicalismo do campo educacional, no Brasil. E defende uma agenda de lutas, na iminência de um novo Plano de Nacional da Educação.

Palavras-chave: Ensino público. Sindicalismo educacional. Relação Estado-Educação. Educação e Neoliberalismo.

A disputa contra-hegemônica

O Estado, o sistema escolar, o sindicato constituem espaços ou aparelhos que fazem parte da especificidade do estatuto jurídico do modo de produção capitalista. Uma tríade, que configura, dentro do legado de análise de Gramsci, a compreensão de Estado ampliado, envolvendo, de forma orgânica, a sociedade política (executivo, parlamento e judiciário) e a sociedade civil com as múltiplas instituições e organizações, dentre as quais a escola e o sindicato.

Com efeito, o modo de produção capitalista surge das contradições, lutas e conflitos da burguesia nascente, em confronto com o modo de produção feudal, e demora, aproximadamente, sete séculos para se tornar o modo de produção dominante.

* Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Professor do Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ. E-mail: <gfrigotto@globo.com>.

** Mestre em Educação. Assessor de Formação Política e Sindical da Central Única dos Trabalhadores (RJ). E-mail: <heldermolina@ig.com.br>.

Enquanto classe revolucionária, a burguesia traz elementos civilizatórios em suas lutas. Todavia, por permanecer como um modo de produção classista, que mantém a humanidade cindida, herda a negação da desigualdade estrutural das relações sociais, ainda que sob outras formas. Capital e trabalho configuram as novas classes, não únicas, mas as fundamentais. O capital condensa em si, de forma crescente, os meios e instrumentos de produção; atualmente, de modo particular, a ciência e a tecnologia como forças produtivas. O escravo ou servo transforma-se em trabalhador, detentor de sua força (física e mental) de trabalho. Torna-se livre do proprietário, mas também livre da propriedade dos meios de vida. De escravo, como *animal que fala*, passa a ser concebido como trabalhador, *animal que pensa*.

No plano ideológico, a burguesia rompe com a essência divina da idade medieval, mas a substitui por uma essência humana entendida como “*natureza dos homens*”, utilitarista, egoísta, que busca o melhor para si. De Locke, Hume, Hobbes, Adam Smith e Hayek, aos economistas, juristas, sociólogos, antropólogos, pedagogos, psicólogos etc. da ordem do capital, trata-se da projeção da natureza específica do homem burguês, da racionalidade do proprietário privado, que se relaciona com os outros pela mediação dos seus interesses egoístas. Nos termos de Marx, a *essência do homem capitalista foi elevada à essência capitalista do homem*.

É, pois, da natureza do Estado, do sistema escolar e do sindicato mover-se dentro da legalidade capitalista e tender a reproduzir suas relações sociais; e, dentro destas, as relações e práticas educativas. Mas tanto o Estado, quanto o sistema escolar e o sindicato, pela existência das classes sociais fundamentais (capital e trabalho) com interesses antagônicos, são alvo de uma disputa.

Assim o Estado *stricto senso*, que historicamente representa o poder de violência legal e física na reprodução dos interesses da classe detentora do capital, no plano das contradições, é o espaço onde se disputa a possibilidade de atender direitos universais, tais como o do trabalho, da educação da saúde etc. A travessia para um novo modo de produção, que supere a existência de classes sociais e da exploração, implica um tempo de direção política do Estado pela classe trabalhadora.

Na modernidade, como lembra o mais importante historiador socialista vivo, Hobsbawm (1992, 1999), em diferentes passagens, embora o Estado seja predominantemente um Estado da classe, não há outro espaço onde os direitos universais possam ser disputados e atendidos. Nem Igreja, nem empresa, nem ONG – ou eufemismo semântico do “terceiro setor” – podem garantir esses direitos. Por isso, para Hobsbawm, a sustentabilidade efetiva e o alcance dos direitos universais implicam não a parceria com o mercado mas operar contra ele e contra a economia de mercado e a lógica do consumo. Uma direção, portanto, oposta à regressão social afirmada pelo credo e as políticas neoliberais, que buscam subordinar as relações sociais e direitos à lógica mercantil.

A escola, por sua vez, tal como a conhecemos, e a sociedade que a constitui não são um fato natural, mas resultante de processos históricos. A gênese histórica da escola se dá, especialmente, ao longo do século XVIII, dentro do mesmo processo de ascensão da burguesia como classe social hegemônica. Ela nasce, no plano discursivo ideológico, como instituição pública, gratuita, universal e laica, que tem, ao mesmo tempo, a função de desenvolver nova cultura e de se apropriar dos conhecimentos necessários à nova ordem social.

Todavia, a escola foi organizada, sobretudo, para aqueles que não precisam vender sua força de trabalho e que têm tempo de viver a infância e adolescência fruindo o ócio. Desde o início, fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a possibilidade de uma escola igualitária e unitária. Na realidade, instaura-se e se perpetua historicamente a escola dual. De um lado, a escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e, de outro, a escola pragmática, instrumental, adestradora e de formação profissional, restrita para os trabalhadores, na ótica das demandas do mercado. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção, adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes.

Mas a escola não é só reprodução, é também um espaço de luta contra-hegemônica. Desde as análises do socialismo utópico e, sobretudo, no pensamento de Marx, Engels, Gramsci e Lenin, há uma disputa de conteúdo, método e forma da escola e dos processos formativos que interessam à classe trabalhadora. Um embate que implica articular a luta por rupturas estruturais nas relações sociais que produzem a desigualdade com a luta pela superação da escola dual e sua concepção pedagógica mercantil. Vale dizer, uma sociedade e educação para além do capital

A educação para além do capital visa uma ordem social qualitativamente diferente. [...] Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos inconciliáveis antagonismos estruturais do sistema capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito. (MÊSZÁROS, 2005, p. 71-72).

No debate do pensamento educacional crítico no Brasil, especialmente nas últimas quatro décadas, tem sido fundamental a compreensão de que a escola não é só reproduzora das relações e interesses capitalistas. Nessa perspectiva, as análises, sobretudo as de Saviani (1980, 1991, 1999, 2008), cumpriram e vêm cumprindo um papel fundamental.

O sindicato, como a escola, é por excelência um espaço contraditório desde sua origem. Criado dentro do ordenamento jurídico do capital e, enquanto tal, delimitado em sua ação, tem se constituído, ao longo da história, em espaço da luta da classe trabalhadora.

Marx, cujo foco da luta dos trabalhadores é a luta de classe, reconhece o papel e o valor do sindicato nos embates contra a exploração do capital. As lutas econômicas, para ele, fazem parte da própria condição operária. No entanto, ele manteve uma posição de crítica sobre os seus limites. Por isso, Marx (2003) enfatizou a necessidade de os sindicatos se converterem em *centros de organização da classe operária*.

O sentido da proposta de Marx implicava transformar os velhos sindicatos em uniões de operários que organizassem os trabalhadores assalariados, empregados e desempregados, não apenas enquanto vendedores reais ou virtuais da mercadoria força de trabalho, mas sim como indivíduos produtores, potenciais criadores de uma nova sociedade, sem explorados e exploradores.

Na mesma direção e num contexto histórico em que os sindicatos tinham dado clara contribuição em processos revolucionários, como a revolução de outubro de 1917 na Rússia, Gramsci (1976, p. 42-43) explicita a relevância e o limite do sindicato:

Os sindicatos por profissões, as Câmaras do Trabalho, as federações industriais e a Confederação Geral do Trabalho são o tipo de organização proletária específico do período histórico dominado pelo capital. Pode-se argumentar que, num certo sentido, elas são parte integrante da sociedade capitalista e têm a função inerente ao regime de propriedade privada. Neste período, quando os indivíduos valem apenas enquanto possuidores de mercadoria que transacionam comercialmente, também os operários são forçados a obedecer às leis de ferro da necessidade geral; eles tornam-se comerciantes da sua única mercadoria: a sua força de trabalho e qualificação profissional.

Embora perceba que o sindicato não pode ser instrumento de renovação radical da sociedade, Gramsci sublinha seu papel na luta contra a exploração e a travessia para uma nova sociedade. Gramsci vislumbra nos Conselhos de Fábrica de sua época uma forma de organização dos trabalhadores que expressava mais genuinamente o horizonte da classe na travessia para uma nova sociedade. Assim:

O Conselho de fábrica é a célula original desta organização. Uma vez que no Conselho todos os ramos do trabalho estão representados, proporcionalmente ao contributo que cada profissão e cada ramo do trabalho dá à manufatura do objeto que a fábrica produz para a coletividade, ele é uma instituição de classe, é uma instituição social. (...) Por isso o Conselho realiza a unidade da classe trabalhadora, dá às massas uma forma e uma coesão da mesma natureza que a forma e a coesão assumidas pela massa na organização geral da sociedade. O Conselho de fábrica é o modelo do Estado proletário. (GRAMSCI, 1976, p. 44).

O que buscamos sublinhar neste primeiro item é central, para não cair numa posição fatalista e imobilista ou pragmática e oportunista, em face às formas cada vez mais violentas, regressivas e destrutivas que assumem as relações sociais capitalistas. A luta contra-hegemônica é vital, no mesmo sentido que aponta Wood (2003) em relação à impossibilidade da democracia efetiva sob o capitalismo, mas não da luta

democrática, no interior do Estado, na escola e outros espaços educativos e no sindicalismo vinculado à luta dos trabalhadores..

Ditadura civil-militar e do mercado

As relações entre Estado, educação e sindicalismo no Brasil assumem uma especificidade, marcada pelo tipo de sociedade que foi se constituindo, mormente ao longo do século XX. O pensamento social crítico nos indica que a burguesia brasileira não completou a revolução burguesa e optou por uma associação subordinada aos centros hegemônicos do sistema capitalista - opção que se aprofunda nas reformas do Estado e na privatização do patrimônio público ao longo da década de 1990.

O conceito de capitalismo dependente, que combina elevada concentração de riqueza e capital e de desigualdade, desenvolvido especialmente por Fernandes (1973), define o caráter de nossa especificidade histórica na sua raiz mais profunda. Trata-se de uma categoria (ou um conceito) que explicita o caráter ideológico da “teoria” da modernização, a noção derivada de capital humano e os limites da teoria da dependência com as abordagens centro/periferia e o confronto entre nações, ao situar o núcleo explicativo na relação de classes e no conflito de classe no sistema capitalista.

Dentro desta formação histórica, ao contrário das visões dualistas que culpam o arcaico e atrasado como travas ao desenvolvimento, Oliveira (2003) mostra que, ao contrário, estes são indissociáveis e explicam porque somos uma sociedade que produz a miséria e se alimenta dela. Para Oliveira, a imagem do *ornitorrinco* faz a síntese emblemática das mediações do tecido estrutural de nosso subdesenvolvimento, a associação subordinada da classe burguesa brasileira aos centros hegemônicos do capitalismo e os impasses a que fomos sendo conduzidos no presente.

No âmbito político, em momentos de crise e riscos para a classe dominante, esta tradição cultural se expressa por ditaduras e reiterados golpes institucionais; e, em tempos de democracia restrita, por mudanças pelo alto que alteram a realidade na sua superfície e mantêm e reforçam as estruturas produtoras da desigualdade. Nos termos das análises de Coutinho (2000, 2002), com base nas categorias gramscianas, o que se reitera no Brasil são as estratégias da *revolução passiva*, o *transformismo* e os *processos de cooptação*.

É neste terreno adverso que se constituem o *velho* e o *novo sindicalismo* - ou o sindicalismo que busca apenas reformar o capitalismo e aquele que, nos seus limites, busca superar as relações capitalistas e seus processos educativos. Na brevidade deste texto, e como convite à leitura, apenas indicamos algumas análises que fazem este balanço de forma densa e permitem entender os desafios e possibilidades do presente. Boito (2005) efetiva um amplo inventário crítico, relacionando o sindicalismo e a

política brasileira, desde o governo Vargas até o governo Lula. A ênfase da análise centra-se nas imbricadas relações entre Estado e sindicalismo, populismo, neopopulismo, corporativismo, neocorporativismo, neoliberalismo e sindicato. Alves (2005) trata das mudanças do sistema metabólico do capital – a reestruturação produtiva, a reforma do Estado e a crise do sindicalismo

A intensa utilização da ciência e tecnologia na base produtiva e de serviços, o desmonte do Estado e as mudanças organizacionais facilitadas pela flexibilização dos direitos permitem o desemprego em massa, a degradação e precarização do trabalho e o enfraquecimento da organização e do poder sindical.

Dois exemplos, no Brasil, nos dão ideia deste desmonte. Os metalúrgicos, na década de 1970, capitanearam a organização do que se denominou “novo sindicalismo”, escola de formação de um de seus principais líderes, hoje presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva. O que restou dos metalúrgicos? O mesmo se pode falar do sindicato dos bancários, que também forjou lideranças como a de Olívio Dutra (que foi prefeito de Porto Alegre e governador do Rio Grande do Sul). Onde estão os bancários? A automação não só os dispensou em massa, como também enfraqueceu profundamente o poder da categoria. Muitas de suas tarefas as assumiram os correntistas e, cinicamente, pagando aos bancos taxas pelos cartões que dão acesso aos terminais disseminados em todos os cantos.

O sindicalismo dos trabalhadores da educação tem como tal uma história muito recente e, por certo, na sua heterogeneidade, traz as marcas do sindicalismo em geral. Paradoxalmente, se afirma nos embates pelo fim da ditadura civil-militar de 1964 e, ao longo da década de 1980, nos embates pela redemocratização, num contexto em que são dados os primeiros sinais de vingança do capital contra o trabalho, por um lado, pelo colapso do socialismo real e, por outro, pela afirmação da doutrina e política neoliberais. Destacam-se no início deste processo, entre outros, o CPERS Sindicato (RS), a APP Sindicato (PR), a Apeoesp (SP) e o Sind-UTE (MG).

Novo impulso dá-se na mobilização pela implementação dos direitos sociais e educacionais expressos na Constituição de 1988 e a participação organizada dos trabalhadores da educação no Fórum em Defesa da Escola Pública, que congregou mais de 30 instituições sindicais e científicas no processo constituinte e nos debates da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É neste contexto que se cria a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e o Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes/SN). As Conferências Nacionais de Educação (Coned) têm participação ativa dessas organizações sindicais e efetiva uma intensa disputa de concepções de educação, de sua organização e financiamento.

Os desdobramentos políticos forjados pelas forças conservadoras, ao longo do processo constituinte e após promulgação da constituição de 1988, deram razão à conclusão de Fernandes¹ (1992) para quem a educação no Brasil nunca foi de fato

prioridade e isso se confirmou, mais uma vez, na Constituição de 1988, onde a mesma foi considerada assunto menor.

O que viria na década de 1990, porém, se tornou mais letal que os tempos de ditadura para a sociedade e a educação, no Brasil. A ditadura expressa um regime de força para desempatar a disputa entre classes ou grupos sociais na definição do projeto societário, traduzindo uma situação em que nenhuma força é hegemônica. Ao invés de uma transição para radicalizar a democracia e a socialização da política, rompendo com o capitalismo dependente, ao longo dos oito anos do governo Fernando Henrique Cardoso, ele foi afirmado e aprofundado na década de 1990.

A adoção da doutrina e das políticas neoliberais destruiu a economia e o patrimônio público e o governo investiu no desmonte dos sindicatos, dos movimentos sociais, e na despolitização. O foco central foi o consenso de que o público é ineficiente e o privado ou o mercado é a chave do sucesso e da prosperidade. Tratava-se de levar ao “pé da letra” as teses de Hayek (1980, 1987), o formulador mais importante do neoliberalismo. Teses que defendem que a liberdade do mercado leva à prosperidade e as políticas públicas e sociais à servidão, por atentarem contra aquilo que é a natureza humana: a busca do bem próprio.

Sob esse ideário pautou-se a gestão do ministro da Educação Paulo Renato de Souza e equipe, a maioria, a começar pelo ministro, escolados - quadros dos organismos internacionais dentro dos quais se produziu o receituário neoliberal para a economia e para a educação. No âmbito da educação, o ciclo de reformas assume, literalmente, no conteúdo, no método e na forma, este ideário, traduzido nas noções de qualidade total, sociedade do conhecimento, competências e empregabilidade.

Se a ideologia do capital humano representou, no seio da ditadura civil-militar uma regressão, que transformou a educação de direto social e subjetivo em “mercador” ou no serviço que se compra no mercado dando aos pobres um *vaucher* (FRIEDMAN, 1955), agora, sob a ideologia da qualidade total, da sociedade do conhecimento, da pedagogia das competências, efetiva-se a regressão da regressão.

Na ideologia do capital humano, mantinha-se o ideário de integração ao emprego, na perspectiva das competências para a empregabilidade; o que fica implícito é que não há lugar para todos mas, apenas, para aqueles que individualmente adquirem as competências (conhecimento, gestão, atitudes e valores) requeridas pelo mercado. Um conteúdo unidimensional, ditado pelo que serve ao mercado, um método neopragmático, fragmentário, que hipertrofia a competição individual, e uma forma impositiva e autoritária de organização e gestão. Este ideário penetrou na sociedade brasileira e no chão da escola, ainda que não sem sistemática resistência dos sindicatos vinculados aos interesses da classe trabalhadora e, especificamente, dos trabalhadores da educação.

Os efeitos da ideologia e das políticas neoliberais, os vínculos subalternos e associados da burguesia brasileira e seus intelectuais aos centros hegemônicos do sistema capital produziram estratégias para se garantir, mesmo que eventuais forças políticas contrárias assumissem o governo.

A ascensão ao poder, em 2003, de Lula, um líder operário, por uma base social forjada nas lutas contra a ditadura e comprometidas com as mudanças estruturais da sociedade brasileira, tinha nesses mecanismos a demarcação de limites para alterar substantivamente os rumos do projeto societário e educacional. Mecanismos estes garantidos por um poder jurídico frontalmente privatista – alma da classe dominante – e a base parlamentar, na maioria, representante daquela classe, no poder federal, estadual e municipal.

Não bastasse esse tecido estrutural adverso, o grupo mais influente de poder do Partido dos Trabalhadores na gestão do governo efetivou alianças com forças conservadoras e pautou-se por manter a política econômica anterior, afetando, desta forma, o conjunto das políticas sociais. Não se trata, nesse particular, de negar avanços e diferenças em relação ao governo anterior, mas de sublinhar o seu caráter insuficiente e, em muitos casos, como no da educação, ambíguos.

Essas determinações (aqui apenas assinaladas) ao invés de alargarem e socializarem a política, incluindo na agenda demandas históricas dos movimentos sociais e dos sindicatos fincados na tradição da esquerda, a estreitaram², levando a um profundo divisionismo no campo sindical e parlamentar, diminuindo o poder de resistência e de ações nas políticas, nos âmbitos estaduais e municipais e no interior do governo federal. A saída do Andes/SN e de outros sindicatos da CUT, a criação de outras centrais e a saída de um grupo expressivo de parlamentares do PT, formando um novo partido, expressam essa fratura.

Uma situação parece estar alimentando um duplo viés de profunda negatividade para avanços das lutas sociais, caracterizada por Karel Kosik (1969) como a postura da *bela alma* ou do *comissário*. No primeiro caso, trata-se do encastelamento em uma pureza teórica moralista (teorismo), para a qual tudo é reformismo, o que conduz a uma posição imobilista. No segundo caso, o *comissário*, centrado em atitudes pragmáticas, produtivistas, utilitaristas e oportunistas. Cabe afirmar para grande parte da academia, encastelada nas universidades, presa ao produtivismo, e, também, para grande parte de sindicalistas encastelados no poder e desvinculados da sociedade: *Quid rides? Mutato nomine, de te fabula narratur*³.

O horizonte postulado por Kosik (1969) permite concluir que a crítica da *Revisita Época* (EVELIN, 2010) à “república sindicalista”, denominada de nova classe⁴, que ocuparia mais de dois mil cargos no atual governo, não pode ser aceita pelo simples fato de serem sindicalistas. A questão não está no fato de ocuparem esses cargos, mas a forma pela qual são ocupados. Assim, a revista faz uma falsificação da análise de

Francisco de Oliveira (2003), que qualifica o descaminho dessa nova classe no fato de muitos sindicalistas atuarem no Estado dentro da lógica da reprodução ampliada do capital e não na ampliação da esfera pública. A revista sonega que não estaria fazendo esta crítica se estes cargos fossem ocupados pelas repúblicas dos ruralistas, da Confederação Nacional da Indústria, do comércio, dos empresários da (des)educação e, certamente, no crescente poder das merco-igrejas.

Um último aspecto nos parece crucial para a conjuntura política de 2010 e suas consequências futuras. A perspectiva analítica, centrada no terreno das antinomias continuidade ou descontinuidade, para avaliar a política do atual governo em relação ao bloco de poder da década de 1990, presta-se ao embate discursivo, mas perde justamente o que marca uma análise histórica. Vale dizer, o contexto onde se situam as contradições e as possibilidades de avanços. O risco de ficar na antinomia é de induzir a um equívoco de que a volta daquele bloco de poder da década de 1990 é indiferente.

Neste sentido, pode-se afirmar que há continuidade e descontinuidade. Continuidades no plano da política econômica, cuja luta é para uma ruptura frontal, mas clara diferença e descontinuidade no plano da política externa, afirmação do papel do Estado e sua recomposição e, ainda que insuficiente, nas políticas públicas e sociais de caráter distributivo.

No campo educativo, a continuidade se dá na ambiguidade que levou, entre outros equívocos, à política do Prouni, às parcerias público-privadas, uma centralidade nos processos avaliativos que reforçam o produtivismo, à culpabilização das vítimas e, sobretudo, ao quase abandono da disputa no terreno das concepções da educação construídas no embate teórico e político de combate ao ideário da ditadura civil-militar e da ditadura do mercado. Embate que articulava movimentos sociais, movimento sindical, produção acadêmica crítica e experiências inovadoras.

Mas, certamente, há diferenças significativas em relação às demandas populares, mormente na expansão das instituições universitárias públicas, no financiamento da educação e na carreira do magistério. Estas conquistas se dão dentro de um jogo de interesses que implicaram a presença dos movimentos sociais, sindicatos vinculados à luta dos interesses dos trabalhadores e instituições científicas e culturais. No terreno sindical da educação, destaca-se o embate sistemático e permanente da CNTE, atuando e pressionando ativamente no âmbito parlamentar, do executivo, do judiciário, articulando-se com associações científicas e movimentos sociais. Seu protagonismo foi e é fundamental na luta pela institucionalização da Política Nacional de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, destacando-se o piso nacional para o magistério, o aumento constitucional dos recursos públicos para a educação e a defesa das teses defendidas nas conferências de âmbitos específicos da educação pública e nas conferências nacionais.

Os pontos até aqui abordados de forma indicativa nos sugerem alguns desafios para o tema da relação Estado, educação e sindicalismo, como material para debate e crítica.

Considerações finais

No fim do século XX e início do Século XXI, é o *fardo do tempo histórico* (MÈSZÀROS, 2007) que se expressa na permanente destruição precoce de tecnologias e produtos e, atualmente, pela destruição de direitos sociais duramente conquistados pela classe trabalhadora e das bases da vida pela degradação do meio ambiente. Um tempo de regressão social e *de desmedida do capital* (LINHART, 2007), onde o espectro do capitalismo ronda o mundo, espalhando a destruição econômica, a desagregação, a miséria social e ético-política.

Um dos aspectos centrais da vitória da ideologia neoliberal e de sua letalidade, como lembra Francisco de Oliveira em diferentes análises, é o convencimento massivo de que a política cabe a especialista, de que a economia tem que estar blindada da política e que os demais se identificam apenas como consumidores. É neste terreno que o novo espectro do capital ronda o mundo, na sua dupla face de destruição produtiva e produção destrutiva.

Aqui reside um duplo e concomitante desafio: a negação de nos tornarmos uma massa amorfa de consumidores e, conseqüentemente, retomar a agenda política das demandas populares em todos os âmbitos (reformas estruturais, reforma agrária, impostos progressivos, garantia dos direitos sociais na esfera pública, controle social do monopólio da imprensa, impostos sobre grandes fortunas etc.), para que elas possam ser efetivamente atendidas.

Trata-se de uma agenda mínima para a qual, como aponta Sader (2002), necessitam se unir os trabalhadores nos sindicatos, nos movimentos sociais, os intelectuais e artistas com sua independência e função crítica, os jovens que lutam por emprego, as mulheres, negros, idosos etc. Isto certamente demanda de todos estes grupos o que nos interpela Raymond Willians ao abordar a tarefa da crítica militante na luta pela hegemonia cultural:

aprender e ensinar uns aos outros as conexões que existem entre formação política e econômica e, talvez, mais difícil, formação educacional e formação de sentimentos e de relações, que são os nossos recursos em qualquer forma de luta. (WILLIANS, 2007, p.15).

Há um segundo desafio nas concepções das políticas públicas da educação. Aqui, também, uma dupla exigência. Primariamente, a distinção, sem ambiguidades,

do que se entende por público e política pública. Nada mais inequívoco o que nos aponta Hobsbawm a esse respeito. Nos limites das contradições da modernidade, os direitos universais e as políticas de desenvolvimento econômico e social que os viabilizam só podem ser disputados na esfera do Estado. Sua sustentabilidade, como indica, não se dá com o mercado, mas contra o mercado. A contradição está no fato de que o Estado e todas as instituições da modernidade burguesa foram estatuídas com o fim de reproduzir as necessidades do capital e do mercado. Trata-se, todavia, de um terreno de disputa para alargar sua face pública.

A segunda exigência é de retomar, no conteúdo, no método e na forma, a luta pela escola pública, universal, gratuita, laica e unitária e pelas verbas públicas para a educação pública. No campo dos direitos da educação pública e dos demais direitos universais, a parceria público e privado significa deslocá-los para o circuito do negócio.

Neste particular os sindicatos e movimentos sociais têm como tarefa ético-política combater duas tendências que se alastram em algumas regiões, sobretudo o estado de São Paulo e o município do Rio de Janeiro, com o apoio especialmente do monopólio de famílias da (des)informação, que, no Brasil, são hegemônicas por: Marinho (Organizações Globo), Frias (Grupo Folha de São Paulo), Mesquita (Jornal O Estado de São Paulo), Saad (Grupo Bandeirantes de Rádio e Televisão), Santos (Grupo Sílvia Santos-SBT), cujos tentáculos se estendem desde produtoras e retransmissoras de TV aberta e a cabo, editoras, revistas, jornais, internet, telefonia celular e multimídia, que, entre outras questões, lideram um duplo ataque mercantil à educação pública.

O primeiro é a subtração dos profissionais da educação da atividade de selecionar, organizar e socializar o processo de conhecimento. A privatização do pensamento e a organização do processo pedagógico chega, assim, ao chão da escola básica pela contratação, por órgãos públicos, de organizações não governamentais (ONGs) ou institutos privados [Instituto Airton Sena, Positivo, Instituto de Qualidade da Educação (IQE), Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho etc.] – um tráfico de apostilas ou manuais, métodos de ensino e processos de avaliação dos alunos e dos professores, sem sujeitos e sem contexto.

A escalada de desautorização do conhecimento docente ataca hoje, no Brasil, a natureza da sua formação em universidades, especialmente as públicas, com o argumento de que os cursos de pedagogia e licenciatura ocupam-se de análises políticas e sociais etc., mas não ensinam ao professor as técnicas do “bem ensinar”.

O segundo mecanismo tem o objetivo de instaurar no chão da escola pública o espírito e os critérios de competitividade privada entre professores e alunos. Trata-se das políticas de prêmio às escolas que alcançam melhor desempenho nos processos de avaliação e, atualmente, a investida para que os professores sejam remunerados de acordo com sua produtividade segundo o número de alunos aprovados, de

acordo com os conteúdos, métodos e processos avaliativos prescritos pelos organismos internacionais que zelam pelo mercado.

No terreno da educação profissional, na mesma direção do que apontamos acima, a agenda implica retomar a luta por democratizar o fundo público utilizado pelo Sistema S, uma soma de mais de dez bilhões anuais que são utilizados na lógica do negócio. Mais que isto: romper com a orientação, dentro do aparelho de Estado, da visão pedagógica de ensinar o que serve ao mercado. Essa tendência é dominante na regulamentação do Conselho Nacional da Educação, desde o governo de Fernando Henrique Cardoso. Explicita-se de forma direta e clara no Decreto 2.208/97 e, paradoxalmente, se mantém na fluidez Decreto 5.154/04, que extingue o anterior. Também está presente na normatização do Ensino Médio Inovador e, agora, fortemente, nas Novas Diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica em processo de discussão.

Em síntese, a agenda de luta deve ter como prioridade a defesa das resoluções e recomendações defendidas e aprovadas na Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010, na qual participaram os sindicatos, movimentos sociais, instituições científicas, pesquisadores e estudantes. Destaca-se a deliberação da garantia, por parte do Estado, da ampliação gradativa e continuada dos recursos públicos federais a serem investidos em educação. Hoje, o Brasil aplica 4,7% do PIB na área. O novo Plano Nacional de Educação prevê um aumento de 1% ao ano, tomando como referência o PIB, como forma de atingir, no mínimo, 7% do PIB até 2011, e, no mínimo, 10 % do PIB, até 2014.

Em disputa continua a execução do piso nacional para o magistério, a luta para que cada profissional atue numa só escola e com uma carga horária na sala de aula de 50%, com os outros 50% para atividades de apoio aos alunos, estudo e pesquisa; e que as escolas, efetivamente, se constituam em um espectro educativo, com bibliotecas, laboratórios, áreas de lazer etc. A permanente mobilização pelo cumprimento dessas lutas, em defesa da educação pública, é tarefa fundamental dos movimentos sociais, dos sindicatos e da comunidade escolar. Sem mobilização e articulação com outras forças da sociedade, tudo ficará na letra morta.

Na esteira de Marx e Gramsci, entre outros, aprendemos que Estado, a educação escolar e o sindicalismo não são invenções nossas. Foram produzidos historicamente em circunstâncias nas quais não participamos e como aparelhos das relações sociais capitalistas. Aprendemos, também, com estes autores que é no seio das contradições que se dá a disputa de uma contra-hegemonia para novas concepções e práticas educativas e para a construção de uma nova sociedade. Uma sociedade cujo problema hoje não é a produção, mas a socialização e distribuição da riqueza produzida pelos trabalhadores, como nos ensina o historiador Hobsbawm, com o acúmulo de seu conhecimento e experiência e o testemunho de quase um século de vida. Por isso, o embate deve centrar-se contra a irracionalidade de subjugar a formação das crianças e

dos jovens à lógica produtivista do mercado. Ao contrário, cabe construir uma concepção e práticas educativas que formem crianças, jovens e adultos para a efetiva sustentabilidade humana no século XXI:

[...] uma investida contra as fortalezas centrais da economia de mercado e de consumo. Isso exigirá não apenas uma sociedade melhor que a do passado, mas como sempre sustentaram os socialistas, um tipo diferente de sociedade. (HOBSBAWM, 1992, p. 270).

Recebido em maio de 2010 e aprovado em julho de 2010.

Notas

- 1 Florestan Fernandes, enquanto deputado federal, foi um dos constituintes que mais lutou pelas teses da escola pública, laica, universal, gratuita e unitária.
- 2 A esse respeito, ver a análise de Oliveira (2007).
- 3 *Por que ris? A anedota fala de ti, só que com outro nome (Sátiras, Horácio).*
- 4 Ver Gilberto Evelin (2010, p. 44-58).

Referências

- ALVES, Giovanni. **Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- BOITO, Armando. **Sindicalismo na política brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni. **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002. p 11-40.
- _____. **Contra corrente: ensaios sobre democracia e socialismo**. São Paulo: Cortez, 2000.
- EVELIN, Gilberto. A nova classe social. **Revista Época**, São Paulo, 10 maio 2010.
- FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1973.
- _____. Diretrizes e Bases: conciliação aberta. **Revista Sociedade e Universidade**. São Paulo: ANDES, n. 3, 1992.
- FRIEDMAN, Milton. The role of government in education. In: SOLO, Robert A. (Ed.). **Economics and the public interest**. Westport, CT: Greenwood, 1955.
- GRAMSCI, Antonio. **Sobre Democracia Operaria e outros textos**. Lisboa: Ulmeiro, 1976. (Biblioteca Ulmeiro, n. 4).
- HAYEK, Friederich. **Liberdade de escolher**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

_____. **O caminho da Servidão**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.

HOBSBAWM, Eric. Renascendo das cinzas. In: BLECKBURN, Rubin. **Depois da queda**: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **O novo século**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

MARX, Karl. La Internacional. In: ALVES, Giovani. **Limites do Sindicalismo**. Londrina: Editora Praxis, 2003.

KOSIK, Karel. A dialética da moral e a moral da dialética. In: DELLA VOLPE, Galvano et al. **Moral e sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. p. 97-118.

LINHART, Danièle. **A desmedida do capital**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÈSZÀROS, Istvan. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista**: o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. Política numa era de indeterminação: opacidade e encantamento. In: OLIVEIRA, Francisco de; RIZEK, Sibebe Saliba. **A era da indeterminação**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SADER, Emir. Manifesto capitalista. In: SADER, Emir; FREI BETO. **Contra versões**: civilização ou barbárie na virada do século. São Paulo: Boitempo, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1980.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1991.

_____. **Política e educação no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. **Escola e democracia**. 40 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2003.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007.

State, education and unionism *In the context of social regression*

ABSTRACT: The article deals with the contradictory nature of the State, of school education and of the union in the capitalist mode of production. It debates the ideas and the neoliberal policies. It remembers the attacks to the union organization, enrolling the challengers of unionism in the educational field in Brazil. It defends an agenda of struggles, in an eminency of a new National Plan of Education.

Keywords: Public education. Educational unionism. Relation State-Education. Education and Neoliberalism.

État, éducation et Syndicalisme *Dans le contexte de la régression sociale*

RÉSUMÉ: Cet article concerne la nature contradictoire de l'État, de l'éducation scolaire et du syndicat, dans le mode de production capitaliste. Il fait la discussion des idées et la politique néolibérale et rappelle les attaques à l'organisation syndicale en listant les défis du syndicalisme du champ éducationnel au Brésil. En outre, il défend une programmation de luttes, sur le point d'un nouveau Plan national de l'éducation.

Mots-clés: Éducation publique. Syndicalisme éducationnel. Rapport État-éducation. Éducation et néolibéralisme.

Estado, educación y sindicalismo *En el contexto de la regresión social*

RESUMEN: Este artículo analiza la naturaleza contradictoria del Estado, de la educación escolar y del sindicato dentro del modo de producción capitalista. Discute el ideario y las políticas neoliberales. Recuerda los ataques a la organización sindical, listando los desafíos del sindicalismo en el campo educacional en Brasil. Defiende una agenda de luchas, en la eminencia de un nuevo Plan Nacional de la Educación.

Palabras clave: Enseñanza pública. Sindicalismo educacional. Relación Estado-Educación. Educación y Neoliberalismo.