

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência

Antonio Roberto Lambertucci

**MEMÓRIAS DE UMA LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO EM MINAS
GERAIS: de 1979 aos governos Lula.**

Belo Horizonte
2023

Antônio Roberto Lambertucci

**MEMÓRIAS DE UMA LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO EM MG: de 1979
aos Governos Lula.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação e Docência.

Linha de pesquisa: Trabalho e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Charles Moreira Cunha

Belo Horizonte
2023

L223m
T

Lambertucci, Antonio Roberto, 1957-
Memórias de uma luta pelo direito à educação em Minas Gerais [manuscrito] : de 1979 aos governos Lula / Antonio Roberto Lambertucci. -- Belo Horizonte, 2023.
283, 239 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Acompanhado de apêndice com produto educacional, com o título: Memórias de uma luta pelo direito à educação em MG de 1979 aos governos Lula (2003-2010) [recurso eletrônico] : contribuições do movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais para a construção da democracia. 239 f. il. color..

Orientador: Charles Moreira Cunha.

Bibliografia: f. 274-283.

Apêndices: f. Inclui apêndice.

1. Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais -- Teses.
2. Educação -- Teses. 3. Professores -- Movimento sindical -- História -- Belo Horizonte (MG) -
- Teses. 4. Sindicatos -- Professores -- História -- Minas Gerais -- Teses. 5. Sindicalismo --
História -- Belo Horizonte (MG) -- Teses. 6. Sindicalistas -- Entrevistas -- Argentina -- Teses.
7. Professores -- Sindicalismo -- História -- Minas Gerais -- Teses. 8. Professores -- Relações
trabalhistas -- Minas Gerais -- Teses. 9. Professores -- Narrativas pessoais -- Teses.
10. Professores -- Movimento sindical -- Memória -- Teses. 11. Professores -- Memória
coletiva -- Teses.

I. Título. II. Cunha, Charles Moreira. III. Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

CDD- 331.88098151

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROMESTRE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

ANTÔNIO ROBERTO LAMBERTUCCI

Realizou-se, no dia 16 de outubro de 2023, às 14:00 horas, na sala 4110 da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 451ª defesa de dissertação, intitulada *Memórias de uma luta pelo direito à educação em Minas Gerais: de 1979 aos Governos Lula*, apresentada por ANTÔNIO ROBERTO LAMBERTUCCI, número de registro 2021650361, graduado no curso de FILOSOFIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Profa. Kamille Vaz - Orientadora (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof. Charles Moreira Cunha (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof. Juarez Rocha Guimarães (Universidade Federal de Minas Gerais) e Prof. Geraldo Marcio Alves dos Santos (Universidade Federal de Minas Gerais).

A Comissão considerou a dissertação:

- Aprovada.
 Reprovada.
 Aprovada com indicação de correções.

A Banca considerou a pesquisa e o produto de grande relevância, sendo ambos indicados à publicação.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 16 de outubro de 2023.

Profa. Kamille Vaz (Doutora)

Prof. Charles Moreira Cunha (Doutor)

Prof. Juarez Rocha Guimarães (Doutor)

Prof. Geraldo Marcio Alves dos Santos (Doutor)



Documento assinado eletronicamente por **Kamille Vaz, Professora do Magistério Superior**, em 25/10/2023, às 15:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Geraldo Marcio Alves dos Santos, Professor do Magistério Superior**, em 02/11/2023, às 15:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Juarez Rocha Guimaraes, Coordenador(a)**, em 07/11/2023, às 10:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Charles Moreira Cunha, Professor do Magistério Superior**, em 08/11/2023, às 12:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2705027** e o código CRC **AD00C3BE**.

DEDICATÓRIA

Às trabalhadoras e trabalhadores em Educação que lutam todos os dias por uma educação pública de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos de nosso País.

Às companheiras Miriam Borges e Rosaura Magalhães; e aos companheiros Carceroni, Alberto e Enrico Giusti que partiram cedo. Saudades!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor Charles Moreira Cunha, pelo estímulo, apoio e constante diálogo nas orientações essenciais à elaboração desta pesquisa.

Ao Luiz Dulci, Tchó, Carlão, Elianinha, Lecioni e Daisy Cunha, pela disposição em participar desta pesquisa, como narradores de suas histórias de vida e de luta que tanto me ensinaram nos tempos de militância na UTE/Sind-UTE.

À Petinha, pela dedicação à organização e o registro da memória da UTE e o apoio constante, mesmo nos momentos mais difíceis, em nome da qual expresso meu sincero reconhecimento a todas as companheiras e companheiros de militância na UTE/Sind-UTE.

À Daisy Moreira Cunha, pelo estímulo à construção do projeto de registro das memórias das lutas dos trabalhadores em Educação e da UTE/Sind-UTE, em uma conjuntura adversa aos direitos dos trabalhadores e à democracia, em que se aliaram negacionismo e neofascismo.

Ao prof. Juarez Guimarães, pelas reflexões de natureza política que tanto contribuem para a formação democrática de uma geração de militantes sindicais.

Ao prof. Geraldo Márcio Alves dos Santos, pelo estímulo ao reconhecimento da memória das lutas dos trabalhadores como patrimônio de uma cultura que se insurge contra a negação da existência dos trabalhadores como sujeitos da construção de um mundo mais justo.

À Norma, Felipe e Ana Luiza, companheira e filhos, pelo estímulo diante das dificuldades comuns à vida de um estudante trabalhador.

Ao professor Luiz Dulci, por todas as oportunidades possibilitadas a muitos companheiros de exercer a política no seu sentido mais ético e humanitário.

Às professoras e aos professores do PROMESTRE por todo o conhecimento aportado a este estudo na expectativa de que as escolas de educação básica se beneficiem de seu dedicado trabalho.

Aos funcionários do Sind-UTE, e, em especial, à Elizângela, pelo apoio durante as pesquisas no arquivo do sindicato.

Às militantes e aos militantes da UTE/Sind-UTE, expresse meu reconhecimento e agradecimento, pelos ensinamentos advindos da resiliência e perseverança nas lutas, para a construção de uma sociedade democrática e uma escola pública criticizadora.

“A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética” (Paulo Freire, 1996, p. 66).

RESUMO

Esta pesquisa buscou registrar e analisar as memórias das lutas dos trabalhadores em educação básica pública de Minas Gerais e de sujeitos que contribuíram para a organização dos trabalhadores no período de 1979 a 2010, e que redundaram na resistência às reformas autoritárias de educação propostas pelos governos e na conquista de direitos à educação e espaços de participação e de expressão. Tais mobilizações ao lado das lutas de outras categorias profissionais extrapolaram seu sentido corporativo e avançaram na consolidação democrática e na resistência às formas mais desprezíveis de exploração do trabalho.

Parte desse período foi marcado pela repressão política e pela censura, impostas pela ditadura civil-militar que vigorou de 1964 a 1985, mas caracterizado também pelas diversas formas de resistência ao arbítrio, e pela luta contra o arrocho salarial que redundou no surgimento de um novo sindicalismo de trabalhadores. Dentre essas lutas, a greve dos trabalhadores em educação de 1979, em Minas Gerais, inaugura um processo de mobilizações da categoria e possibilita a criação da União dos Trabalhadores do Ensino (UTE), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e, ainda, contribuiu com a criação do Partido dos Trabalhadores (PT), colocando em cena novos atores na correlação de forças da sociedade, contribuindo assim para a configuração de um ambiente político inédito, com a maior longevidade democrática e a eleição de governos com perfil democrático-populares em municípios, estados e Presidência da República.

Esta pesquisa recorreu aos conceitos da história oral orientados por Ecléa Bosi, Thompson e Michel Le Ven, na qual o recurso das entrevistas foi o principal método para obtenção de relatos sobre a vida e a militância dos entrevistados. Foram selecionados três mulheres e dois homens, militantes da UTE/Sind-UTE, que exerceram papéis variados nesse período. Todos foram dirigentes do sindicato e exerceram, em suas trajetórias, papéis distintos no movimento sindical, no partido político e na gestão pública.

Os diversos temas abordados pelos entrevistados e pelos registros do sindicato dialogaram com as reflexões de Paulo Freire, Miguel Arroyo, Gaudêncio Frigotto e Antonio Gramsci, procurando tratar da construção do movimento como um ator central na crítica à Teoria do Capital Humano, e na luta por uma escola nova, democrática e criticizadora, que incluía trabalhadores da Educação, pais e

estudantes como sujeitos dessa escola, assim como, tratar das relações pedagógicas como dinâmica de formação de novos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora.

As narrativas dos sujeitos entrevistados trouxeram olhares para esse passado, a partir das perspectivas de quem ajudou a construí-lo, revelando-se parte da história construída por centenas de milhares de trabalhadores em Educação que se engajaram na construção dessa luta.

São narrativas que revelam processos formativos que ultrapassaram o ambiente escolar, constituindo-se em processos amplos os quais envolvem aspectos das relações sociais cotidianas vividas pelos trabalhadores, tais como greves, conferências e “chão da escola”.

Esses processos formativos, em meio às lutas por democracia e dignidade no trabalho, contradizem as discriminações de gênero e de raça, criando-se e ampliando-se novos direitos na educação e na sociedade. Nesse processo, as ações da organização dos profissionais em educação se amparam em conceitos de classe e contribuem para as reflexões e construção de novas práticas docentes e novas políticas públicas de educação.

Palavras-chaves: direito à educação; movimento dos trabalhadores da educação; UTE/Sind-UTE; memórias da luta pelo direito à educação.

ABSTRACT

This research sought to record and analyze the memories of the struggles of workers in public basic education in Minas Gerais and of subjects who contributed to the organization of workers in the period from 1979 to 2010, and which resulted in resistance to the authoritarian education reforms proposed by governments and in the conquest of rights to education and spaces for participation and expression. Such mobilizations, alongside the struggles of other professional categories, extrapolated their corporate meaning and advanced towards democratic consolidation and resistance to the most abject forms of labor exploitation.

Part of this period was marked by political repression and censorship, imposed by the civil-military dictatorship that ran from 1964 to 1985, but also characterized by various forms of resistance to arbitrariness, and by the fight against the wage squeeze that resulted in the emergence of a new workers unionism. Among these struggles, the 1979 education workers' strike in Minas Gerais inaugurated a process of mobilization of the category and enabled the creation of the Education Workers' Union (UTE), the Workers' Central (CUT) and, also, contributed to the creation of the Workers' Party (PT), putting new actors on the scene in the correlation of forces in society, thus contributing to the configuration of an unprecedented political environment, with greater democratic longevity and the election of governments with a democratic profile -popular in municipalities, states and the Presidency of the Republic.

This research resorted to the concepts of oral history guided by Ecléa Bosi, Thompson and Michel Le Ven, in which the use of interviews was the main method for obtaining reports about the life and militancy of the interviewees. Three women and three men, UTE/Sind-UTE militants, who played different roles during this period were selected. All were union leaders and played, in their trajectories, different roles in the union movement, in the political party and in public management.

The various themes addressed by the interviewees and by the union's records dialogued with the reflections of Paulo Freire, Miguel Arroyo, Gaudêncio Frigotto and Antonio Gramsci, seeking to deal with the construction of the movement as a central actor in the critique of the Theory of Human Capital, and in the fights for a new, democratic and critical school, which includes Education workers, parents and

students as subjects of this school, as well as dealing with pedagogical relations as a dynamic for the formation of new organic intellectuals of the working class.

The narratives of the interviewed subjects brought perspectives to this past, from the perspectives of those who helped to build it, revealing themselves to be part of the history built by hundreds of thousands of workers in Education who engaged in the construction of this struggle.

They are narratives that reveal formative processes that went beyond the school environment, constituting broad processes which involve aspects of everyday social relations experienced by workers, such as strikes, conferences and “school grounds”.

These training processes, in the midst of struggles for democracy and dignity at work, contradicted gender and racial discrimination, creating and expanding new rights in education and society.

In this process, the actions of the organization of education professionals are based on class concepts and contribute to the reflections and construction of new teaching practices and new public education policies.

Keywords: right to education; education workers' movement; UTE/Sind-UTE; memories of the struggle for the right to education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABCD paulista – Microrregião da Grande São Paulo, formada pelos municípios: São Bernardo, Santo André, São Caetano do Sul e Diadema.

ABI – Associação Brasileira de Imprensa.

ACO – Ação Católica Operária.

ADVEM – Associação dos Diretores e Vices Municipais de Belo Horizonte.

AI-5 – Ato Institucional nº 5.

ANDE – Associação Nacional de Educação.

ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior.

ANPEd – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação.

AOEMIG – Associação das Orientadoras Educacionais de Minas Gerais.

APEOESP – Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

APPMG – Associação das Professoras Primárias de Minas Gerais (Rede Pública)

APPMG – Associação dos Professores Rede da Pública de Minas Gerais (Rede Pública).

APUBH – Associação dos Professores Universitários de Belo Horizonte.

ARENA – Aliança Renovadora Nacional.

BHTrans – Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte.

CCO – Centro Cultural Operário.

CDE – Conselho de Desenvolvimento Econômico.

CDI – Conselho de Desenvolvimento Industrial.

CEBs – Comunidades Eclesiais de Base.

CEDES – Centro de Estudos Educação & Sociedade.

CEPERJ – Centro dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (Sindicato dos Professores Estaduais do Rio de Janeiro).

CF 1988 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

CGG – Comando Geral de Greve.

CGIL – *Confederazione Generale Italiana del Lavoro.*

CISL – *Confederazione Italiana Sindacati Lavori.*

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho.

CMN – Conselho Monetário Nacional.

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.

CODI – Centro de Operações de Defesa Interna.

CONCLAT – Conferência das Classes Trabalhadoras.

CONCUT – Congresso Nacional da Central Única dos Trabalhadores.

CPB – Confederação dos Professores do Brasil.

CPEU – Comissão Pró Entidade Única.

CQT – Círculos de Qualidade Total.

CUT – Central Única dos Trabalhadores.

DCE/UFMG – Diretório Central dos Estudantes da UFMG.

DCE PUC – Diretório Central dos Estudantes da Pontifícia Universidade Católica.

DEOPS – Departamento de Ordem Política e Social.

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos.

DOI – Destacamento de Operações e Informações.

ESG – Escola Superior de Guerra.

FaE/UFMG – Faculdade de Educação da UFMG.

FAFI-BH – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Belo Horizonte.

FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

FEBEM- Fundação Estadual do Bem Estar do Menor

FGTS – Fundo de Garantia do Tempo de Serviço.

FHC – Fernando Henrique Cardoso.

GQTE – Gerência da Qualidade Total na Educação.

INPC – Índice Nacional de Preços ao Consumidor.

IPM – Inquérito Policial Militar.

JOC – Juventude Operária Católica.

JUC – Jovens Unidos em Cristo.

JUC – Juventude Universitária Católica.

MARE – Ministro de Administração e Reforma do Estado.

MDB – Movimento Democrático Brasileiro.

MEP – Movimento de Emancipação do Proletariado.

MR-8 – Movimento Revolucionário 8 de outubro.

NETE/FaE/UFMG – Núcleo de Estudos do Trabalho e Educação da FaE da UFMG

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil.

OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo.

PASEP – Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público.

PCB – Partido Comunista Brasileiro.

PCdoB – Partido Comunista do Brasil.

PDS – Partido Democrático Social.

PDT – Partido Democrático Trabalhista.

PFL – Partido da Frente Liberal.

PIS – Programas de Integração Social.

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PPS – Partido Popular Socialista.

PBQP – Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade.

PQTE – Programa de Qualidade e Produtividade na Educação.

PRN – Partido da Renovação Nacional.

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira.

PSPN – Piso Salarial Profissional Nacional

PSTU – Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados.

PT – Partido dos Trabalhadores.

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro.

PUC – Pontifícia Universidade Católica.

Sind-UTE – Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais.

SINPEP – Sindicato dos Professores da Educação Pública de Minas Gerais (ex-APPMG).

SINPEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

SINTEP – Sindicato dos Trabalhadores da Rede Municipal de Belo Horizonte.

SINPRO – Sindicato dos Professores de Minas Gerais (Rede Particular).

SNI – Serviço Nacional de Informações.

SPGL – Sindicato dos professores da Grande Lisboa.

STF – Supremo Tribunal Federal.

TRT – Tribunal Regional do Trabalho.

UEE – União Estadual dos Estudantes.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.

UMES – União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas.

UNATE – União Nacional dos Trabalhadores do Ensino.

UNE – União Nacional dos Estudantes.

UNI-BH – Centro Universitário de Belo Horizonte.

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

UTE – União dos Trabalhadores do Ensino.

VPR – Vanguarda Popular Revolucionária.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	16
1.1.	Escolha do objeto	18
1.2.	Período a ser pesquisado	21
1.3.	Escolha dos sujeitos	25
1.4.	Dos enfoques	29
2.	METODOLOGIA.....	36
2.1.	Modalidade da pesquisa	41
2.2.	Perguntas para diálogo com os/as entrevistados/as	42
2.3.	Organização da pesquisa.....	43
3.	REFERENCIAL TEÓRICO	50
4.	REVISÃO DE LITERATURA.....	57
5.	DA RESISTÊNCIA À DITADURA: O EMERGIR DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS TRABALHADORES DO ENSINO	61
5.1.	Ditadura e resistência.....	61
5.2.	A resistência possível	66
5.2.1.	Uma geração universitária se torna professores das escolas públicas..	70
5.3.	A expansão da oferta da educação regular e a “proletarização dos professores”	71
5.4.	A crise da ditadura e o ressurgimento do movimento sindical na década de 1970.....	72
5.5.	A greve de 1979 da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais....	75
5.5.1.	Sem que houvesse uma entidade organizada como ponto de referência para a mobilização da categoria.....	76
5.5.2.	A criação da União dos Trabalhadores do Ensino	79
5.5.2.1.	O estatuto da UTE, a democracia e autonomia sindical	82
5.5.2.2.A	UTE enfrenta a ditadura	85
5.5.3.	1982: reafirmação da UTE frente ao risco de sua extinção.....	88
5.6.	A luta pela redemocratização	91
5.6.1.	A Constituição de 1988	95
5.7.	Os 10 anos da UTE	98

5.8.	O ano de 1990: uma unificação de entidades que não se completou....	103
5.9.	A criação da UNATE e a transformação da CPB em ponto de referência das lutas educacionais.....	109
5.10.	A trajetória política das lideranças da UTE	110
5.11.	A década de 1990 – a reestruturação produtiva alcança as escolas públicas mineiras	112
5.12.	O Pacto Mineiro pela Educação	112
5.13.	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996	116
5.14.	A criação do FUNDEF	123
5.15.	As Redes Municipais de Ensino e o Governo de Patrus Ananias	124
5.15.1.A	Escola Plural – a ousadia da proposta de uma nova escola	129
5.16.	Governos Lula.....	131
6.	PROCESSO DE LUTAS: CAMINHOS DA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS	141
6.1.	Vida e trabalho – trajetórias pessoais de algumas lideranças da UTE/Sind-UTE	141
6.1.1.	A pedagogia das relações sociais – construção de trajetórias de vida.	142
6.2.	A luta democrática.....	166
6.2.1.	“Diretas, Já!” e a Assembleia Nacional Constituinte	173
6.2.2.	Democratização das escolas	177
6.3.	As greves, paralisações e outras formas de pressão política como principais instrumentos de mobilização da categoria e de formação política	180
6.3.1.	As táticas de radicalização das greves.....	184
6.3.2.	A internacional socialista: hino das greves dos trabalhadores em educação	185
6.3.3.	Tomar a Praça Sete – Milhares de professores – e uma forte repressão	187
6.3.4.	Ocupação da Secretaria de Estado da Educação na greve de 1991	189
6.3.5.	Ocupação da Assembleia Legislativa de Minas Gerais.....	192
6.4.	Imprensa da UTE/Sind-UTE: os jornais da UTE/Sind-UTE	193
6.5.	A educação em Minas Gerais: políticas governamentais e resistência.	197

6.5.1. Tancredo Neves	199
6.5.2. Governo Newton Cardoso.....	200
6.5.3. Hélio Garcia – Walfrido e a qualidade total na educação.....	203
6.5.4. Azeredo e o neoliberalismo	209
6.5.5. Itamar – Hingel: humanismo, diálogo e formação	209
6.5.6. A educação nos governos de Aécio e Anastasia	212
6.5.7. As estratégias de resistência	216
6.5.8. Impactos das lutas na educação de Minas Gerais.....	237
6.6. FaE-UFMG: referência no diálogo educacional com os trabalhadores em educação de Minas Gerais.....	242
6.7. Subsecção do DIEESE	244
6.8. Núcleo da FEBEM	245
7. A FORMAÇÃO POLÍTICA NA CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA	247
7.1. Todos somos trabalhadores.....	250
7.2. Pacto social.....	251
7.3. Reforma agrária	252
7.4. A questão feminina.....	253
7.5. A luta contra o racismo	262
8. NOTAS CONCLUSIVAS	267
REFERÊNCIAS.....	274

1. INTRODUÇÃO

A greve dos trabalhadores em educação, ocorrida em 1979, foi um dos episódios mais significativos da luta dos trabalhadores em Minas Gerais ao lado da greve dos trabalhadores da construção civil no mesmo ano, dando continuidade às lutas metalúrgicas que desafiaram a ditadura militar. Esse foi um movimento que despertou intensos questionamentos, expectativas e reflexões sobre seus impactos na organização dos trabalhadores, nos destinos da educação e nas relações sociais, especialmente sobre uma nova correlação de forças que se gestava na sociedade brasileira.

Em outubro de 1979, acontece o 2º Encontro Nacional de Supervisores de Educação, no qual o professor Miguel González Arroyo, em diálogo com professoras, professores, supervisoras e supervisores escolares, ministra palestra cujo título já expressava uma forte indagação sobre as expectativas quanto ao futuro da educação brasileira e o papel dos movimentos sociais em sua transformação.

“Operários e educadores se identificam: quais rumos tomará a educação brasileira?” (Arroyo, 2011, p. 163). Essa indagação estampada na comunicação realizada há quatro décadas apresentou a avaliação de que as políticas públicas de educação não se constituem exclusivamente pela vontade das classes dominantes. Constituem-se por intermédio da permanente contradição entre os interesses de classe, em que os movimentos sociais são sujeitos essenciais.

A manifestação de Arroyo (2011) dialogava e refletia sobre os possíveis impactos na concepção educacional da greve dos trabalhadores em educação de Minas Gerais e da fundação da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais (UTE) ocorridos no mesmo ano e cujos desdobramentos políticos contribuíram, de certa forma, para a retomada e reorganização, já em curso, do movimento sindical e popular em Minas Gerais, com a construção da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e do Partido dos Trabalhadores (PT).

Trata-se de um processo de lutas que se constituiu como forma de resistência à ditadura militar de 1964 e que evoluiu para a crítica ao modelo sindical vigente e para a disputa de espaços institucionais de formulação de políticas públicas. Assim, ocorreu por meio de mobilizações populares e de ocupação de espaços de

representação, nos conselhos de políticas públicas e por intermédio da presença de suas lideranças no parlamento e em gestões de administração pública.

Alguns estudos foram produzidos sobre o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais. Contudo, pouco da memória das pessoas que ajudaram a construí-lo foi registrado até o momento. Muitos militantes se aposentaram e vários faleceram, implicando a perda de registros pessoais significativos de fatos e de tramas que contribuíram para alterar, em parte, cenários da política educacional mineira.

Algumas conquistas, embora pareçam menores, custaram muito esforço e luta de muitos militantes. A gestão democrática das escolas, conquistada nas escolas estaduais e em parte das redes municipais de ensino, ainda que em processo de consolidação, para assegurar uma participação efetiva dos educadores e da comunidade escolar, compõe um cenário impensável sem as lutas dos trabalhadores em educação. A abertura de concursos públicos para professores, aparentemente de importância menor, foi fundamental para vincular os educadores às escolas, aumentando seu compromisso com as crianças.

Vários desses atores desempenharam papéis importantes durante uma longa trajetória de mais de três décadas, tendo podido observar, analisar e influenciar aspectos da vida política de suas cidades, estado e País.

Tendo atuado como militante e dirigente desse movimento, entre 1979 e 2002, penso que garimpar, registrar e preservar a memória de parte dos sujeitos que atuaram nas lutas docentes da educação pública de Minas Gerais poderá contribuir para a preservação das informações de um importante período de nossa história, assegurando-se fontes para futuras pesquisas e estudos e possibilitando que os trabalhadores em educação atualmente em exercício possam conhecer parte do processo de construção do atual modelo educacional em nosso País.

Este trabalho se propôs a investigar, registrar e analisar/dialogar com uma parte, ainda viva nas memórias dos sujeitos militantes e dirigentes sindicais, por intermédio de narrativas de sujeitos que se envolveram com a construção e organização desse movimento.

Para cumprir essa finalidade, foi necessário se recorrer a pesquisas documentais e entrevistas. Os documentos pesquisados, jornais e textos com posições políticas do grupo majoritário que dirigia o sindicato e de grupos de

oposição, constituíram-se em importante fonte de informação sobre as ações, principalmente da UTE/Sind-UTE¹. A pesquisa iconográfica também trouxe elementos para a composição do mosaico político da conjuntura da época.

1.1. Escolha do objeto

Ao se optar, como objeto desta pesquisa, pelas memórias de uma luta pelo direito à educação, foi necessário identificar e precisar qual luta se estava propondo pesquisar. Muitas lutas foram travadas por vários setores da sociedade brasileira com o objetivo de conquistar o direito de ter e de dirigir os destinos de milhares de escolas públicas.

Muitos sujeitos atuaram em diversos espaços institucionais, dentre os quais os sindicatos, ou apenas no interior das escolas, e se colocaram como protagonistas da construção de uma escola pública de qualidade. Nesse cenário, encontram-se níveis de qualidade ainda desiguais entre as escolas de uma rede de ensino e entre redes de ensino, conforme mostram indicadores de escolarização e as informações sobre o estágio atual da democratização da gestão das escolas públicas.

Uma maneira de analisar as políticas de que tratamos, qual seja, da escolarização de um povo, é fazer dialogar com as narrativas dos sujeitos envolvidos diretamente no setor em questão, como da educação pública. Assim, faremos um diálogo entre indicadores: o que eles mostram, e o que dizem lideranças que militaram frente a organizações vinculadas aos direitos à educação, tais como o Sind-UTE.

Os indicadores de escolarização da educação básica revelam que o direito a uma escola pública de qualidade ainda não está efetivado completamente, haja vista as desigualdades ou discrepâncias de acesso, permanência e conclusão nos bancos escolares por parte de uma parcela significativa da população brasileira e mineira, em ambas as esferas de governo. Tal quadro decorre das desigualdades históricas e ainda presentes, sendo elas sociais e por conseguinte, econômicas, que

¹ A sigla UTE/Sind-UTE é utilizada pelo autor por considerar que houve continuidade na história da UTE após o congresso de unificação de algumas entidades representativas das trabalhadoras e dos trabalhadores em educação em 1990. Após a realização desse congresso, todos os princípios e estrutura da UTE foram mantidos, sendo que o SINPEP (ex-APPMG) participou do Congresso, mas não se dissolveu e ainda continua em funcionamento, ocasionalmente, disputando o protagonismo político com o Sind-UTE. As entidades que se dissolveram e se incorporaram ao Sind-UTE foram a AOEMIG, SINTEP-BH e a ADVEM-BH.

perduram, em parte, de forma deliberada, por décadas, conformando nossa tensa sociedade brasileira. A pesquisa revela tal tensão que, conforme Arroyo (2011), em sua obra *Currículo: território em disputa*, há uma disputa de projetos de sociedade, em parte setores elitistas que reproduzem as desigualdades sociais por meio de políticas de Estado, que, por sua vez, não garantem condições para as superações das desigualdades de que tratamos. Além disso, há, nessa mesma sociedade, segmentos que, como sindicatos e partidos de formação popular e humanistas, vem construindo conquistas ainda parciais e não menos importantes.

Segundo a Pesquisa de Informações Educacionais do IBGE (2018), 69,5% dos municípios, isto é, 3.869 municípios, ainda praticavam a indicação política dos diretores de escola da rede municipal, registrando uma queda de 4,9% em relação a 2014 (74,4%). Essa informação demonstra que a escolha dos diretores de escola com participação da comunidade vem evoluindo nas escolas brasileiras ao mostrar que a proporção dos municípios sem consulta democrática atingiu 78,4% dos municípios menos populosos e 13% dos mais populosos, praticamente metade do valor apresentado em 2014.

Esses indicadores revelam o atraso ou a incompletude dos sistemas escolares no Brasil e estampam o caminho que ainda precisa ser construído nas relações democráticas em sua plenitude. A que fatores, podemos atribuir tamanha resistência, de tantos municípios, em praticarem a participação comunitária na escolha dos diretores de escola?

A presença da UTE/Sind-UTE como dirigente do movimento dos trabalhadores da educação pública de Minas Gerais, na luta pelo direito à educação, que embora não tenha se materializado igualmente para a totalidade dos jovens brasileiros, demonstra que a constituição dessa organização pode ter sido fator significativo no processo de construção e resistência dos destinos da educação no Estado de Minas Gerais e em nível nacional.

Registrar as memórias dos que lutaram pela causa da educação pública, seus dilemas, suas concepções de sociedade e as tramas que influenciaram no rico processo de fortalecimento da democracia brasileira, ainda que atuando a partir de um estado da federação, poderá contribuir para a preservação de importantes fontes históricas para futuros estudos e, sobretudo, contribuir para a formação política dos novos militantes ao se demonstrar que as conquistas educacionais no Brasil, ainda

que parciais, são produtos das lutas de resistência democrática e da organização dos trabalhadores.

Ao se analisar o que se clama como conquista, a cautela é boa conselheira. Da mesma forma, cuidados serão necessários, ao se falar de derrotas e fracassos a que esses sujeitos estiveram submetidos, pois, como nos elucida Gaudêncio Frigotto (2008, p. 522), o antagonismo e o conflito são inerentes à estrutura orgânica de uma sociedade capitalista, sendo que:

a ação política nas condições objetivas de uma sociedade de classes depende da relação de forças [...] implicam lutas e vitórias parciais, alianças estratégicas e táticas, cujo resultado nem sempre é o que esperamos e no qual apostamos (Frigotto, 2008, p. 522).

As severas desigualdades educacionais registradas nos indicadores informados dão conta desse problema na comparação entre os estados brasileiros. Contudo, é necessário observar que as desigualdades podem ser melhor apuradas se comparados os municípios e, sobretudo, se comparados os resultados entre os estudantes de estratos sociais mais ricos e os mais despossuídos do País.

Isso revela que a inscrição de direitos na Constituição por si só não assegurou que os direitos conquistados se materializassem para todos e de forma equânime, restando compreender que a correlação de forças na sociedade entre interesses, muitas vezes antagônicos, determina a inescapável necessidade de mobilização para não somente conquistar direitos, mas para mantê-los e torná-los políticas públicas reais e perenes. Estabelece-se, assim, uma relação permanente entre a perenidade dos direitos e a constância das lutas, cujas memórias, ainda vivas, entre gerações alertam que nenhuma conquista está definitivamente assegurada pelas classes populares e que somente a luta pode preservá-las.

Mesmo compreendendo que as transformações históricas são processuais e infundáveis, definir um período para essa pesquisa tornou-se necessário, haja vista o tempo disponível à conclusão do trabalho. O período selecionado permitiu identificar, em parte, relações de causa e efeito de médio prazo, entre os primeiros discursos, greves e a retomada do sindicalismo combativo e a trajetória das lideranças desse movimento ao ocuparem cargos políticos parlamentares e na gestão executiva nos diversos níveis de governo.

Desse modo, talvez seja possível esclarecer se o discurso e o empenho realizado por diversas lideranças em direção à organização política dos trabalhadores da educação se consumaram em mudanças sociais, especialmente no âmbito da educação, aferindo-se, assim, se os discursos proferidos, ao longo desse tempo, carregavam os significados autênticos a que se propunham. Esse percurso todo, continuando essa análise, revela esses índices que, num tempo, faziam parte do vivido, estavam lá e, já como índices (não determinando nada para o futuro), abriam “portas”, mostravam caminhos possíveis, horizontes, “espaços utópicos da luta de trabalhadores”. Esses índices são ricos de serem percebidos nas narrativas.

Ao mesmo tempo, esses índices presentes nas narrativas / entrevistas / percursos são, de maneira complexa, acompanhados de diversos outros percursos, de diversas outras presenças de forças políticas, que estiveram lá, concomitantemente, na trama do tempo político em disputa. Assim, podemos encontrar fragilidades no fazer as transformações da política, sobretudo pelo que escapa do campo de ação dos militantes quando ocupam lugares de poder. Dessa forma, parte do campo de ação é ocupado, e parte do campo político fica distante e ou muda de configuração.

Pretende-se que, desses registros, emergjam aspectos reveladores de que as lutas pela valorização dessa categoria profissional se constituíam como parte de uma estratégia mais ampla de resistência à hegemonia da classe dominante.

Nesse sentido, essa estratégia passava pela luta, pelo direito à educação para o conjunto dos filhos dos trabalhadores, em uma escola com predominância de uma concepção popular cujo objetivo maior seria conquistar mudanças mais profundas na sociedade brasileira.

1.2. Período a ser pesquisado

O período a ser pesquisado, de 1979 a 2010, compreende a fase da história brasileira marcada pela ditadura militar implantada em 1964 e encerrada na segunda metade da década de 1980. Ocorreu com lutas de resistência e a construção de um movimento que redundou em mudanças institucionais significativas para o fortalecimento da democracia e para a conquista de direitos civis, políticos e sociais.

No contexto desse movimento, surge o chamado novo sindicalismo, resultando na reorganização do movimento sindical e na criação do Partido dos Trabalhadores (PT). Em Minas Gerais, a greve dos trabalhadores do ensino em 1979 criou as condições para a fundação da União dos Trabalhadores do Ensino (UTE), fenômeno que contribuiu para o avanço organizativo das entidades representativas dos trabalhadores no ensino e de outras entidades de trabalhadores.

Nesse período, a sociedade civil organizada reivindicou e conquistou direitos na educação brasileira, consolidados na legislação constitucional, cujos desdobramentos em políticas públicas possibilitaram o avanço da educação na ampliação da oferta escolar, na valorização dos profissionais do magistério e na democratização da gestão escolar.

A Constituição de 1988 passa a prever que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Prevê também os princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (Brasil, 1988).

A presença desses princípios na Constituição Federal de 1988 assegura uma forte proteção das instituições de ensino e pesquisa e do trabalho docente, ameaçados, ainda hoje, 35 anos depois, pelas ações reacionárias de grupos ultraconservadores por meio de investidas parlamentares nos municípios, estados e no Congresso Nacional, tais como os projetos de lei autointitulados “Escola Sem Partido” e combate à “Ideologia de Gênero”. Mais do que proposições legais, são complexas ações midiáticas com o objetivo de criminalizar as críticas dos movimentos sociais às formas de exploração e dominação presentes na sociedade capitalista e machista.

Da mesma forma, os princípios da Constituição Federal de 1988 têm protegido as instituições públicas de ensino superior e de pesquisa contra intensos ataques que visam sua desmoralização, com a finalidade dupla de privatizar o ensino superior e de reduzir a capacidade de reflexão crítica dos jovens brasileiros.

Outros direitos educacionais foram reivindicados e incorporados ao longo das décadas seguintes à aprovação da Constituição Federal de 1988 por meio de emendas constitucionais. A valorização dos profissionais da educação escolar, com

direito a planos de carreira e ingresso exclusivamente por concurso público, o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais da educação e a criação do Fundeb foram incorporados pela Emenda Constitucional nº 53 de 2006.

Compreende-se que os direitos educacionais somente serão acessados por parcelas mais amplas da sociedade brasileira, com a pressão da sociedade civil organizada perante o regime de colaboração entre os entes federativos para organizar seus sistemas de ensino. Essa função já vem sendo desempenhada pela União perante os estados e municípios deficitários, na complementação do Fundeb, e pode ser aperfeiçoada para se buscar maior equidade na oferta da educação em todo o País.

Se o pressuposto aqui admitido é o de que essas conquistas educacionais ocorreram após o contexto em que parte da sociedade civil organizada promoveu intensa resistência à ditadura civil-militar² e que, na sequência temporal, as articulações de resistência passaram a reivindicar transformações mais profundas na sociedade brasileira, dentre as quais a consolidação do direito à educação, pareceu ser mais produtivo analisar um período mais longo da existência do movimento, no qual se possa observar o desenvolvimento de um processo. Esse processo se inicia na resistência ao regime ditatorial e se desdobra na construção de um sindicalismo mais combativo e na disputa de espaços e políticas públicas.

O período definido para esta pesquisa compreende a conjuntura que pavimentou a greve do magistério de Minas Gerais, em 1979, passando pela reorganização sindical, assentada na crítica ao modelo sindical de Getúlio Vargas, da qual surgiram a UTE e a CUT e a formação do Partido dos Trabalhadores, até a eleição de governos com perfil de esquerda, tais como os governos de Patrus Ananias na Prefeitura de Belo Horizonte, de 1993 a 1996; de Maria do Carmo Lara, em Betim, de 1993 a 1996; do presidente Lula, no governo federal, entre 2003 e

² “O termo “civil-militar” foi apresentado pela historiografia como forma mais precisa para adjetivar o Golpe de 1964 e do regime que lhe seguiu. Ao contrário de uma mera ação das Forças Armadas, tal adjetivo visa lembrar que também parte dos civis apoiou o golpe e participou da condução do processo político entre abril de 1964 até 1985, quando a maior parte da historiografia localiza o fim daquela ditadura” (Melo, 2012). Segundo Dreifuss (1981), o Golpe de 1964, no Brasil, foi desfechado por uma ampla e complexa articulação promovida por diversos setores da sociedade, tais como militares, grandes empresários nacionais e estrangeiros, membros da Igreja Católica, dentre outros que se organizaram na Escola Superior de Guerra (ESG), Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais e o Conselho Superior das Classes Produtoras (CONCLAP). Os representantes desses setores participaram dos governos ditatoriais em importantes postos de mando, podendo ser considerados os intelectuais orgânicos do regime.

2010; Edmilson Rodrigues, de 1997 a 2000, em Belém do Pará; Francisco Simões, de 1997 a 2000, em Coronel Fabriciano/MG; dentre outros.

Entendendo que para observar a consistência da hipótese de que várias lideranças do movimento dos trabalhadores em educação defendiam mudanças mais estruturais na política e na sociedade brasileira, analisar esse período temporal permitiu identificar elementos de que as lutas pelo direito à educação impactaram, em parte, na configuração dos cenários políticos e na trajetória educacional em Minas Gerais.

Entrevistas realizadas por Welington Oliveira (2006), em tese de doutoramento, com sujeitos que atuaram nesse processo, e que também foram abordados neste trabalho, apontam para uma análise com foco específico na greve de 1979, que informam as questões salariais como a principal motivação para o surgimento do movimento e já apontam sinais de uma possível formação de consciência de classe. Pois, além dos salários, trocados pelo tempo de trabalho, outras reivindicações vieram a ser incorporadas tais como maior controle da gestão do trabalho, traduzida pela gestão democrática da escola, bem como a formação continuada e planos de carreira.

Ao tentar se identificar aspectos de uma formação de consciência de classe, é oportuno demonstrar que o conceito de consciência de classe aqui utilizado é o mesmo designado por Marx, que:

estabeleceu, desde o início, uma distinção entre a situação objetiva de uma classe e a consciência subjetiva dessa situação, isto é, entre a condição de classe e a consciência de classe. Em sentido estrito, as diferenciações sociais só assumem a forma de “classe” na sociedade capitalista, porque só nessa forma de sociedade é que o fato de se pertencer a uma dada classe social é determinado apenas pela propriedade (ou controle) dos meios de produção ou pela exclusão dessa propriedade ou desse controle.

No caso do proletariado, o conflito inicialmente limitado (por exemplo, uma luta sindical em uma determinada empresa ou em um ramo da indústria) amplia-se com base em uma identidade de interesses, até tornar-se uma questão comum a toda a classe, que também cria um instrumento adequado, sob a forma de partido político (Bottomore, 2012, p. 129).

Na mesma pesquisa, Oliveira entrevista o prof. Carlão, que lamenta que o sindicato não tenha conseguido construir um projeto educacional, e, em outro trecho

do mesmo trabalho, avalia que a posição desse entrevistado era de que não caberia ao sindicato a interferência em questões da gestão pública.

Esses depoimentos parecem demonstrar a necessidade de aprofundamento sobre as visões dos dirigentes no início da formação da UTE e suas concepções ao longo de sua militância.

O envolvimento da UTE/Sind-UTE em diversos debates emergentes na conjuntura e em questões educacionais ao longo do período, segundo as entrevistas e documentos, aponta para algumas mudanças de concepção, quanto ao papel de um sindicato, evoluindo-se de um sindicato restrito às pautas salariais para uma entidade com forte capacidade de promoção da formação política da categoria. Assim, vão se constituindo caminhos de um movimento político mais abrangente que o de defesa dos interesses econômicos imediatos de uma categoria profissional, transformando-se em um movimento educativo que passa aos poucos a pautar questões de natureza política, como, por exemplo, eleições diretas para presidente e a convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte que extrapola os aspectos da vida nas escolas e reivindica pautas de interesse geral dos trabalhadores, como a reforma agrária, não pagamento da dívida externa e políticas de reajuste salarial. Nesse sentido, contribui para a ampliação da consciência de classe dos trabalhadores em educação de Minas Gerais.

1.3. Escolha dos sujeitos

A escolha dos sujeitos a serem entrevistados passou a ser um enorme desafio, visto que a construção de um movimento como o dos trabalhadores da educação tem sido resultado do envolvimento de milhares de militantes em todo o território do Estado de Minas Gerais.

Já no início do movimento, a eclosão da greve de 1979, que mobilizou trabalhadores em educação em mais de 400 municípios (Oliveira, 2006), teve motivações econômicas, especialmente as salariais, e motivações políticas. A extensão do movimento, ao alcançar tantos municípios, e a forte adesão da categoria se deram também em razão da experiência de mobilizações reivindicatórias locais e de lideranças do magistério que emergiram nos embates com o poder público, no âmbito municipal ou apenas no interior de suas escolas.

Nos municípios de Contagem (Andrade, 1988), Divinópolis, Pouso Alegre e Poços de Caldas (Oliveira, 2006), os professores já se organizavam em grupos informais ou associações locais, promovendo mobilizações por melhores condições de trabalho, experimentando as relações de conflito com o poder público.

Diante de uma situação de ampla mobilização, tornou-se necessário definir alguns parâmetros para a seleção dos sujeitos entrevistados, assumindo-se o risco de, eventualmente, excluir pessoas com histórias significativas e, por outro lado, reconhecer a insuficiência das escolhas e incluir novos sujeitos.

Como a opção foi a de resgatar não apenas os fatos, mas as tramas que influenciaram a criação da organização dos trabalhadores em entidades sindicais e que extravasaram os espaços corporativos e chegaram aos partidários e na administração pública, a opção foi a de entrevistar pessoas que participaram o mais amplamente dessa trajetória.

A participação das pessoas nas direções da UTE/Sind-UTE em cargos na administração pública e em mandatos parlamentares são indicadores importantes de suas contribuições para o movimento sindical, e foram critérios para escolha dos entrevistados.

Como o desenvolvimento das concepções presentes no movimento se deu ainda durante a resistência à ditadura, a atuação política de alguns desses sujeitos, em período anterior à criação da UTE, ajuda na compreensão da construção desse movimento.

Pautado por esses critérios, foi necessário focalizar um determinado número de pessoas, bem aquém do que se desejaria, em que o tempo previsto para a conclusão do curso permitisse entrevistá-los e processar as informações obtidas.

Foram selecionadas seis pessoas, três homens e três mulheres, todas com ampla participação no movimento, mas com papéis diferentes em sua atuação e, de certo modo, complementares visto que a origem de cada um deles contribuiu para a cultura democrática construída no sindicato.

Três das pessoas escolhidas estiveram na direção da greve de 1979 e na primeira diretoria da UTE, os quais são Luiz Soares Dulci, Geraldo Francisco Barbosa, conhecido como Tchó, e Antonio Carlos Ramos Pereira, o Carlão.

A escolha desses sujeitos se deveu à respectiva participação em um longo período nas lutas conduzidas pela UTE e, posteriormente, pelo Sind-UTE: Luiz Dulci

foi a liderança mais proeminente da greve dos trabalhadores do ensino de 1979 e de 1980; Carlão dirigiu, junto com Luiz Dulci, Fernando Cabral, Petinha, Carceroni, Rosaura e Miriam Paiva, e tantos outros militantes, as principais greves dos trabalhadores em educação de Minas Gerais; já Tchó era dirigente da JOC e da ACO, posteriormente ampliada para MTC, sempre viveu em Sete Lagoas, sendo uma referência com uma presença carismática e firme nas grandes mobilizações e greves da categoria.

Enquanto Carlão, no início da UTE, era considerado um representante de uma corrente de esquerda clandestina, Tchó como representante do pensamento de uma corrente cristã contribuía para dar maior credibilidade à direção das greves e da UTE, principalmente perante militantes que se formaram na atuação das lutas estudantis e do trabalho de base da Igreja Católica.

A onda democrática do período em estudo produziu importante diálogo entre diversas tendências políticas da esquerda progressista responsável pelo formato da UTE, da CUT e do PT.

As mulheres selecionadas para entrevista também aportaram importantes contribuições ao movimento e à UTE/Sind-UTE para a ampliação e conquista dos espaços do debate educacional e da participação feminina.

Eliane Terezinha Guedes, professora de educação artística das redes estadual de ensino de Minas Gerais e municipal de Belo Horizonte, também atuou na greve de 1979 e participou de diversas gestões da UTE/Sind-UTE. Ingressou na greve de 1979, como os milhares de trabalhadores em educação, motivada pelas condições salariais precárias e pela vontade de contribuir para as mudanças na sociedade que o movimento possibilitava.

Ao buscar as memórias dessa luta, tentou-se desvelar o sentido do que chamamos de luta pela educação, o qual não deve se reduzir apenas ao direito ao acesso às vagas na escola, mesmo compreendendo esse direito como sendo fundamental. Por isso, foi necessário acrescentar a esse elenco de militantes outros que forjaram a construção de espaços para o debate permanente das questões pedagógicas no interior das instâncias da UTE/Sind-UTE.

Eliane, como dirigente sindical, coordenou um coletivo de professores, do qual participaram Thaís, Ivone Butaka, Áurea Damasceno, Ireni, Edmundo Colen, Ernestina, Monica de Souza e muitos outros professores públicos, que reivindicava

espaços maiores e mais relevantes dentro das ações do sindicato, para a reflexão, debate e formação dos professores nas questões educacionais. Também, em razão desse esforço, quase sempre com algum grau de tensão interna na diretoria, a UTE amplia um reconhecimento como sujeito de defesa do direito à educação em Minas Gerais e em espaços nacionais de atuação sindical, como a CPB/CNTE e a CUT.

Lecioni Pereira Pinto, atualmente aposentada, foi professora dos anos iniciais do ensino fundamental, na cidade de Capinópolis, situada no Triângulo Mineiro, e iniciou o exercício do magistério na área rural. A contribuição de Lecioni nas lutas, com a participação em todas as greves do magistério e na direção da UTE e da CNTE, de alguma forma, representa o trabalho das milhares de mulheres que se insubordinaram à direção da escola e aos atos repressores de suas cidades, principalmente do interior do estado. Ela ingressou na luta sem ter tido uma militância em nenhuma organização de esquerda antes da greve de 1979, participou do processo organizativo da UTE/Sind-UTE no interior do estado, com a fundação de subsedes e, enfrentado uma oligarquia rural conservadora e poderosa, ajudou a fundar o Partido dos Trabalhadores em diversas cidades da região.

A atuação de Lecioni representando a UTE/Sind-UTE na direção da CNTE demonstrou-se bastante relevante para estreitar os vínculos das reivindicações dos educadores de Minas Gerais com os demais no País. Anteriormente, Carlão e Tchó já haviam composto a direção da CPB/CNTE. Contudo, a atuação de Lecioni na CNTE ampliou as temáticas formativas do sindicato local, com as questões das mulheres e a formação política sindical.

Daisy Moreira Cunha foi professora da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, atuou como liderança no movimento dos trabalhadores dessa rede, compôs a direção do Sind-UTE e, atualmente, é professora titular da Faculdade de Educação da UFMG. A participação de Daisy traz elementos importantes para essa memória, pois apresenta algumas facetas da intervenção militante no movimento de setores que não eram majoritários na direção do sindicato, mas que contribuíram para aprofundar o debate político das diversas temáticas de interesse da classe trabalhadora, demonstrando-se que educação e política-geral andam juntas. Além disso, Daisy representa o movimento de aproximação entre Universidade e mundo do trabalho. Tal movimento se expressa pela abertura da Universidade a maior contato e reflexão sobre as relações de exploração a que estão submetidos os

trabalhadores, incorpora trabalhadores e suas experiências de trabalho e vida no cotidiano da Universidade, como discentes e docentes e busca valorizar o conhecimento dos trabalhadores na prática sindical, por meio de projetos de educação e de intervenção na realidade, construindo em conjunto com esses trabalhadores.

Esses sujeitos também são representativos de uma memória coletiva na medida em que participaram do processo fundacional do movimento sindical combativo no estado e da criação e consolidação da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, da Central Única dos Trabalhadores, da transformação da CPB em CNTE e do Partido dos Trabalhadores, sendo que alguns se elegeram parlamentares ou chefes do executivo ou participaram das gestões dos governos do PT.

Lamentavelmente, não teremos a contribuição direta de Luiz Fernando Carceroni, Rosaura de Magalhães Pereira, Mirian de Paiva Borges e Maria José Haueisen, falecidos nos últimos cinco anos. Contudo, a memória desses sujeitos encontra-se registrada nos documentos pesquisados e nas narrativas dos entrevistados.

1.4. Dos enfoques

O que buscar? O que se espera alcançar ou revelar o que outros estudos ainda não tenham revelado? Há sempre alguma expectativa do pesquisador ao entrevistar sujeitos que contribuiram, como protagonistas, nas relações dialéticas para a construção coletiva de propostas para a organização do movimento e também na elaboração de propostas de políticas públicas como administradores públicos, parlamentares e gestores no Poder Executivo.

Que fatores, processos formativos familiares, escolares ou outras relações sociais conduziram ou possibilitaram a esses sujeitos dedicarem suas vidas, ou boa parte delas, à essa luta? Como se formou a consciência política que os encaminhou para essa jornada? Ou, ainda, como isso tudo compôs com a formação decorrente do próprio engajamento, imersão na própria luta sindical? Construíram ou reconstruíram suas concepções de sociedade e de educação ao longo do processo de militância e participação na administração pública?

Essas questões podem se destacar como estímulos ao resgate da memória de momentos ou processos que foram importantes para a construção de uma concepção crítica do processo de exploração do trabalho produzido na sociedade capitalista.

Olhando, a partir de hoje, qual o sentido de uma trajetória que se inicia em uma militância em organizações sindicais e populares e prossegue por outras organizações, aparentemente de caráter mais amplo, em relação aos interesses de classe?

Expectativas de transformação da escola e a construção de uma sociedade mais justa e mais democrática já estavam postas no início do movimento ou foram se constituindo simultaneamente com o fortalecimento das organizações sindicais?

É preciso lembrar-se de que as entrevistas ocorreram em uma conjuntura na qual esses sujeitos estiveram, de algum modo, engajados ou assumindo posições frente aos temas nacionais mais emergentes, dos quais alguns dialogam com questões sobre as quais esses mesmos sujeitos também se posicionaram no passado. Essa conjuntura é marcada pela reorganização e posicionamento antidemocrático e liberal conservador de setores reacionários da sociedade, que se contrapõem, às posições e concepções políticas dos entrevistados, testando-se, ao limite, as conquistas democráticas e civilizatórias nos movimentos sociais em que esses protagonistas atuaram e ajudaram a construir.

Esperava-se revelar o papel desempenhado pela organização dos trabalhadores do ensino e, posteriormente, da educação, na crítica à concepção escolar fortemente hierarquizada, na qual predomina uma divisão de trabalho rígida e autoritária, cujo modelo se identifica com o modelo fordista de produção. Esse papel não se encerra na crítica e se propõe à construção de espaços escolares de participação como elementos significativos da ação política de uma geração de professores militantes. Foi desempenhado pela UTE/Sind-UTE, na correlação de forças, na conjuntura política, na construção de instituições corporativas, tais como a Coordenação Sindical dos Trabalhadores no Serviço Público de Minas Gerais, em 1985. Além disso, na consolidação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, em 1990, e classistas, assim como a Central Única dos Trabalhadores, em nível municipal, estadual e nacional, e na defesa e

institucionalização de políticas educacionais significativas em diversos níveis do poder público.

Procurou-se registrar e compreender como na trama temporal da vida individual e coletiva, articulou-se a luta contra-hegemônica que se mostra presente e norteou-se as ações desse sindicato desde a sua fundação e o sentido político do enfrentamento aos governos, no âmbito da União e respectivos planos econômicos, tendo-se em vista que as reivindicações salariais e melhorias das condições de trabalho do magistério poderiam se limitar à relação entre o sindicato e o governo estadual.

A ideia de que as lutas do movimento sindical foram contra-hegemônicas refere-se ao conceito de contra-hegemonia criado por Raymond Williams, conforme nos informa Dore e Souza (2018, p. 254), e que tem sido utilizado por diversas áreas de conhecimento, às vezes, creditado equivocadamente a Gramsci.

O que seria, então, a “contra-hegemonia”? Seriam experiências, significados e valores que não fazem parte da cultura dominante efetiva; formas alternativas e opositoras que variam historicamente nas circunstâncias reais; práticas humanas que ocorrem “fora” ou em “oposição” ao modo dominante; formas de cultura alternativa ou opositora residuais, abrangendo experiências, significados e valores que não se expressam nos termos da cultura dominante, embora sejam praticados como resíduos culturais e sociais de formações sociais anteriores; formas de cultura emergente, englobando novos valores, significados, sentidos; novas práticas e experiências que são continuamente criadas (Dore e Souza, 2018, p. 254).

Registrar e analisar a abordagem de temas que extrapolam o debate específico da educação, tais como a defesa das *Diretas, Já!*, não pagamento da Dívida Externa, defesa da Reforma Agrária (UTE, Beagá, 1987), defesa da soberania nacional e crítica ao neoliberalismo, “Não ao Pacto Social” (*UTE Informa*, 1985), dentre outros temas da conjuntura, nos espaços de informação, debate e de formação política do sindicato poderia nos ajudar a compreender a intenção dessas ações por parte dos dirigentes. Até que ponto houve estratégias formativas planejadas e executadas com objetivos políticos bem demarcados e ações desenvolvidas quase no improviso das necessidades conjunturais imediatas ou meramente realizadas com a crença e a esperança românticas de que a categoria seguiria o caminho natural das mudanças necessárias à construção de uma sociedade mais justa.

Havia uma intencionalidade dirigida e organizada de combate à ideologia burguesa canalizada pelos meios de luta, fossem eles as greves, as assembleias, os jornais e outras publicações do sindicato?

Essa questão nos motivou a buscar aferir, ainda que superficialmente alguns elementos indicativos das intenções ou estratégias que conduziram as ações dos dirigentes à frente das lutas.

Em um movimento com tamanha amplitude numérica de participantes, como foi, e ainda é o Movimento dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais, os desdobramentos políticos e culturais que possivelmente ocorreram extrapolaram os objetivos propostos pelos dirigentes e afetaram as relações sociais locais mais profundamente do que apenas as tensões do magistério com seu empregador.

Em uma categoria profissional predominantemente feminina, como é a do magistério, a participação em greves teve, e ainda tem, uma grande importância para que formas de contestação da condição de subjugação a que estão submetidas as trabalhadoras da educação na escola e na sociedade sejam espaços de maior liberdade de reflexão e de ação para fugir ao controle rigoroso exercido sobre o trabalho docente. E, dessa forma, ao exercer o direito trabalhista de fazer greve e ocupar de forma massiva espaços nas ruas e praças, exerce também a crítica às formas de exploração do trabalho e à lógica e rítmica capitalistas, desenvolvendo-se, nas lutas, maior consciência de classe.

Ao procurar compreender o alcance das grandes mobilizações nas vidas das mulheres trabalhadoras em educação, quando analisamos fenômenos ocorridos há quatro décadas, poderemos encontrar, nesse movimento, atos de rebeldia e ou de resistência não apenas motivados pelas relações de trabalho, mas também pelas relações sociais de gênero.

A experiência de participar de passeatas, manifestações, saindo de pequenas cidades do interior do estado para participar de manifestações na capital do estado e do País, às vezes em confronto com a polícia, pode ter sido vivida por muitas mulheres. Isso como uma forma de se afirmarem como sujeitos, como um ato de rebeldia, de luta por direitos que extrapolavam as condições salariais, de luta por mais igualdade, de direitos em relação aos dos homens, nas relações de poder e de autonomia de gestão e intelectual nas escolas, na sociedade e na vida doméstica. Essa é uma questão importante.

O princípio educativo do trabalho se explicita em todos os momentos dessa luta. Essa batalha começa nas contradições inerentes às relações, nos locais de trabalho e nas escolas, e extravasa pelas ruas, praças, igrejas, associações de moradores e casas das famílias dos alunos e professores. O sair às ruas parece ter repercutido em vários aspectos nas cidades e nas comunidades de diversas formas, com impactos variados nas vidas das pessoas. As manifestações e passeatas geraram reações, às vezes, de apoio, e, às vezes, de desagrado por parte da população, mas provocaram e provocam alguma reflexão para fora e para dentro, para fora nas pessoas que passam ou assistem e para dentro, nas mulheres participantes. As palavras de ordem gritadas e os cartazes com frases de cobrança por atendimento às reivindicações ou de denúncia das precárias condições de trabalho nas escolas geraram alguma reação nos pais de alunos e nos alunos.

A participação em comissões, para debater as pautas de reivindicações, nas câmaras municipais, nos sindicatos e igrejas e em outras ocasiões, expuseram essas mulheres a se confrontarem com estigmas e marcas dadas pela sociedade patriarcal. Assim, esse movimento estabelece relações pedagógicas transformadoras, possibilitando a muitas mulheres a emancipação de uma condição subalterna e se tornarem, assim, intelectuais orgânicas de uma classe social.

O movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais na luta pelo direito à educação escolar poderá ter construído espaços de luta por outros direitos no campo da luta pela igualdade de gênero? Além disso, reverberou em lutas por outros direitos e por pautar nas escolas temas emergentes quanto às questões de raça, saúde e relações democráticas nas escolas?

As greves, utilizadas com intensa recorrência em todo o período abordado neste estudo (Sind-UTE/MG, 2022), muitas vezes, questionadas como instrumentos eficazes de conquista material, possivelmente cumpriram e ainda cumprem um papel importante nas relações pedagógicas, utilizando-se um conceito de Antonio Gramsci (Rummert, 2007), que se estabelece entre os professores e professores e alunos. Possibilitam a abordagem de temas sem espaço nos currículos escolares, tais como a crítica às relações de exploração no trabalho e às políticas públicas de educação e tantas outras necessárias ao desenvolvimento pleno das crianças e jovens.

É interessante observar que as greves não geraram apenas relações de confronto com os governos, mas também tensões em diversos ambientes sociais: no

interior da escola, por exemplo, com os não participantes da greve e colocando em xeque o papel das diretoras e diretores escolares; no interior de famílias, em que os maridos reprimiam as esposas grevistas; e no contexto de famílias de alunos, as quais mesmo compreendendo o direito das professoras a uma remuneração digna necessitavam da escola para o cuidado dos filhos enquanto trabalhavam.

Ao entender o trabalho, incluídas nele as greves, como todas atividades realizadas pelo homem para transformar o meio, e, ao mesmo tempo, transformar a si próprio, e as coletividades de pares ou não, podemos entender que, no movimento das trabalhadoras em educação, se fez e se faz reais as relações pedagógicas como concebidas por Antonio Gramsci (Rummert, 2007).

Assim, tem-se como base que o trabalho se define em toda atividade humana, conforme nos afirma Santos (2010, p. 73) a partir da respectiva interpretação de Marx:

[...] uma perspectiva teórica, apoiada em Marx, que confere características básicas ao processo de trabalho, relativamente independentes do seu ajuste social, isto é, características que são próprias do ato de trabalhar, subordinado, ou não, à lógica do capital. Esse caráter universal do processo de trabalho é oriundo, em primeira instância, da própria característica da relação entre o homem e a natureza, portanto, do próprio trabalho como lembra Marx (1985) (Santos, 2010, p. 73).

Ao entender, então, que, por intermédio do trabalho, é que as pessoas e as relações sociais se formam, corroborando-se com a existência do princípio educativo do trabalho, extrapolando-se, assim, no caso do magistério, a formação escolar, podemos pretender entender se o movimento estudado neste trabalho compreendia as greves e os processos de debate político como parte da formação dos trabalhadores em educação. Pretende-se compreender, portanto, sobre uma formação que aportasse, aos militantes, instrumentos da consciência sobre as formas de organização da sociedade de classe e dos mecanismos de exploração humana e o que esse fenômeno contribuiu para incorporar uma visão crítica do mundo e das relações de trabalho à prática pedagógica.

Com relação à participação feminina no movimento do magistério mineiro, Shirley A. Miranda (2008), ao analisar a participação de mulheres nas direções sindicais desse movimento, nos instiga a buscar registros mais robustos do

significado da participação das mulheres, na tentativa de ampliar as informações sobre o tema.

A autora nos fornece uma intensa reflexão sobre o processo de subjetivação construído no envolvimento das mulheres nas direções sindicais, reflexão possível também ao nos interrogarmos sobre a participação das milhares de mulheres nas greves, tanto em termos de deslocamento territorial quanto de deslocamentos em sua condição de gênero, quando nos faz atentar que elas enunciam “em suas distintas escolhas um modo ativo de viver o próprio corpo, **[em que]** as entrevistadas se transformam e se redefinem” (Miranda, 2008, p. 8) [grifo meu].

Esse processo de subjetivação e de deslocamento feminino parece adquirir lugar mais destacado como presença em direções sindicais, e ainda maior quando afirma “concebi a greve como um mecanismo do dispositivo da política de gênero, enunciado não nos documentos, mas nas narrativas das entrevistadas” (Miranda, 2008, p. 184). Assim como, quando afirma a importância das greves como instrumento de deslocamento para o questionamento das demarcações das relações de gênero.

Parece-me que, da mesma forma em que o Sind-UTE surgiu da construção de uma greve à revelia do poder constituído, a greve produziu lideranças à revelia das demarcações de gênero instituídas (Miranda, 2008, p. 187).

Esta pesquisa partiu da premissa de que se poderia encontrar elementos de uma estratégia ou estratégias nas ações dos dirigentes e das organizações de contraposição às formas de exploração capitalista que se materializaram por meio da luta sindical dos trabalhadores em educação.

Dentre essas estratégias, ainda que pudessem ser identificadas em uma pauta de reivindicações, a luta pela emancipação, por espaços de participação das mulheres se expressou de forma contundente em todas as greves. As primeiras greves das “professoras” pós-ditadura, especialmente as greves de 1979 e 1980, que se somam às lutas femininas e feministas já em curso em muitas regiões do mundo e do Brasil, consolidam lideranças femininas que já vinham travando lutas locais, como lideranças de associações de professores e escolas locais, grupos da Igreja Católica e grupos políticos clandestinos de esquerda.

Em 1979, destacou-se a emblemática figura de dona Maria de Lourdes Paraíso, professora da rede estadual de Minas Gerais. Após o governo de Francelino Pereira afirmar que não negociaria com os grevistas porque a greve não tinha rosto, ela discursou em frente a uma assembleia da greve afirmando que ela era o rosto da greve.

Em 1980, Isis Magalhães foi presa e participou da greve de fome juntamente com Luiz Dulci, Fernando Cabral, Carlão e Carceroni, no DOPS de Belo Horizonte.

Há inúmeros exemplos de mulheres atuantes nesse movimento que foram eleitas como parlamentares e chefes de executivo tais como Maria do Carmo Lara (Betim) e Maria José Haueisen Freire (Teófilo Otoni) eleitas deputadas e prefeitas; Maria Teresa Lara, deputada estadual; Maria da Conceição Monteiro (Coronel Fabriciano), Letícia da Penha (Contagem), Lecioni Pereira Pinto (Capinópolis), vereadoras, dentre outras do PT e de outros partidos de esquerda.

2. METODOLOGIA

A leitura de jornais, periódicos, boletins, gravuras, charges, estudos já realizados (dissertações e teses), livros sobre o tema será obrigatória para se recompor os cenários e conjunturas políticas, econômicas e educacionais do período.

Como a pesquisa documental revela apenas parte do processo, levando-se em consideração que o registro das memórias dos trabalhadores carece de mais cuidados por parte das organizações das quais os atores foram protagonistas, será importante recorrer à história oral.

Para avaliar a capacidade da história oral em nos orientar neste trabalho de pesquisa, recorreremos a Ecléa Bosi, Maurice Halbwachs e a Paul Thompson, buscando-se neles os fundamentos necessários à opção por essa modalidade de trabalho científico.

Para compreender o poder e os desafios das técnicas da história oral, recorreremos ao trabalho de Ecléa Bosi para nos orientar na trajetória das entrevistas. Na escuta, no perguntar e nos registros, assumindo-se a atitude do cuidado e do respeito ensinados por ela.

Segundo Bosi, “do vínculo com o passado se extrai a força para a formação da identidade” (Bosi, 2004, p. 16). Essa afirmação nos alenta a procurar no passado das lutas ensinamentos e exemplos que contribuam para a formação política das novas gerações.

Busca-se recuperar, nas entrevistas, um passado que ainda é presente, pois as reverberações das ações dos sujeitos ainda são sentidas por isso não são esquecidas em sua totalidade. Porém, as ações atuais ou mais recentes dos dirigentes são privilegiadas configurando-se mais como propaganda do que reflexão destinada ao aprendizado.

O trabalho com história oral exige atenção, pois “a fonte oral sugere mais que afirma, caminha em curvas e desvios obrigando a uma interpretação sutil e rigorosa” (Bosi, 2004, p. 20). Importantes orientações nos são fornecidas pela experiência da autora.

Em termos acadêmicos de técnicas de pesquisa, na verdade se combinam bem os procedimentos de história de vida e perguntas exploratórias, desde que deixem ao recordador a liberdade de encadear e compor, à sua vontade, os momentos do seu passado (Bosi, 2004, p. 55).

As pessoas a serem entrevistadas percorreram caminhos individuais em suas trajetórias de vida, mas parte delas se dedicou ao movimento dos trabalhadores do ensino e de outros trabalhadores, apontando para a construção de uma história coletiva, e essas histórias pessoais só serão apreendidas se foram ouvidas, pois “a história, que se apoia unicamente em documentos oficiais, não pode dar conta das paixões individuais que se escondem atrás dos episódios” (Bosi, 2004, p. 15).

A autora nos estimula, pois afirma que “quando se trata da história recente, feliz o pesquisador que se pode amparar em testemunhos vivos e reconstituir comportamentos e sensibilidades de uma época” (Bosi, 2004, p. 16), mas nos alerta, pois aponta a necessidade de um olhar cuidadoso ao se tratar de memórias por meio da história oral.

Mas não vá alguém pensar que as testemunhas orais sejam sempre mais “autênticas” que a versão oficial. Muitas vezes são dominadas por um processo de estereotipia e se dobram à memória institucional (p. 17).

A memória oral também tem seus desvios, seus preconceitos, sua inautenticidade (Bosi, 2004, p. 18).

Ao seguir essa advertência de Ecléa Bosi, muito sensatamente nos informa que todos os sujeitos estão permanentemente em mediação com as relações sociais e culturais nas quais se formam politicamente, sendo necessário assumir cuidados, ao se definir as perguntas, a forma de abordagem e as estratégias de interpretação das falas.

O longo percurso dessas pessoas, no movimento sindical, especialmente na direção da UTE e em continuidade, o Sind-UTE, na CUT, na CNTE, no PT e em administrações municipais, demonstra a evolução de posições políticas e de propostas de políticas públicas, defendidas pelos movimentos sociais e que, atualmente, estão presentes nos marcos legais. Identificar, na legislação e nas políticas públicas educacionais, conteúdos defendidos pelos movimentos comprova que, de algum modo, as ideias e propostas advindas dessa luta se materializaram em conquistas.

Apontar as contradições (divergências) e mesmo mudanças de posição sobre temas e reivindicações poderá enriquecer um trabalho de pesquisa e valorizar o esforço dedicado pelos narradores em seu envolvimento nesse movimento. Conhecer suas posições atuais sobre determinados temas pautados pelas lutas demonstra o caráter processual da história de vida e que pode ajudar na reflexão sobre alguns temas reivindicados para o aperfeiçoamento da educação brasileira. Possivelmente, o exercício de atividades em lugares distintos da construção política terá refletido em mudanças de percepção da realidade.

Porventura, encontraremos nas memórias individuais dos sujeitos entrelaces com as memórias individuais de outros sujeitos do grupo em uma atitude complementar em que uns buscarão as suas memórias na referência com os demais ou alguns deles. Poderão encontrar referências também fora do grupo, em outros sujeitos que compartilharam momentos significativos que marcaram as suas vidas.

Essa relação entre as pessoas é um fator importante para a reconstituição de um momento histórico, pois, segundo Halbwachs (1990, p. 33), a existência de uma “comunidade afetiva” é um fator que contribui para a fixação na memória dos sujeitos de fatos relevantes.

Para ele, as memórias autobiográficas poderão se confrontar com as memórias de outros personagens de uma experiência que foi vivida de forma diferente por atores diferentes.

Se entendermos que conhecemos nossa memória pessoal somente do interior, e a memória coletiva do exterior, haverá com efeito entre uma e outra um vivo contraste (Halbwachs, 1990, p. 55).

As experiências dos sujeitos a serem pesquisados nos processos históricos dos quais participaram guardam aspectos em comum, mas também aspectos diferenciados, tendo em vista suas presenças em espaços institucionais de formulação, de decisão ou de resistência, podendo-se haver interpretações e mesmo posições divergentes sobre diversos aspectos na condução das lutas e das políticas públicas do momento. A confrontação das memórias será enriquecedora na medida em que são complementares.

Thompson demonstra que a história tem sido construída por estudos, relatos e registros apenas dos fatos dos quais as elites se beneficiam. A história oral tem o mérito de ouvir as vozes desprezadas e as interpretações mais aprofundadas de fatos e fenômenos, muitas vezes mascarados pela intencionalidade de quem escreve diante das contingências sociais, econômicas e políticas. Diante desse universo opaco, a história oral tem maiores possibilidades de encontrar evidências porque os “historiadores orais podem escolher exatamente a quem entrevistar e a respeito de que perguntar” (Thompson, 1992, p. 25).

Considera-se, então, a questão posta por Thompson, qual seja: “quão fidedigna é a evidência da história oral?” Tal questionamento há de ser familiar a todo historiador oral atuante, pois a utilização de fontes tais como artigos de jornal ou correspondências são importantes, mas apresentam fragilidades, raramente verificadas pelos historiadores, pois dependem da intencionalidade do escritor, do jornalista ou do dono do jornal.

Ele diz que a história oral leva vantagem sobre os historiadores, visto que ela se utiliza de técnicas de entrevista da Sociologia, que têm sido largamente utilizadas e podem confrontar as falas diretamente dos entrevistados com os documentos, assegurando-se maior grau de autenticidade que as fontes emitidas por instituições e pela autobiografia publicada não conseguem assegurar.

E, quanto à chamada história dos poderosos, o autor também acentua que a história oral está muito mais próxima das evidências na medida em que busca nos protagonistas, especialmente os membros das classes mais pobres e subalternos, a voz que lhes sempre foi negada.

O trabalho de Michel Le Ven (1998), na construção conjunta com o protagonista do livro “*Dazinho: um cristão nas Minas*”, exemplifica como a história oral pode revelar o que a historiografia das elites esconde que é a memória das experiências vividas por sujeitos que desafiaram as versões hegemônicas sobre as lutas contra a exploração do trabalho.

Na história oral de vida as subjetividades se expõem se entrelaçam através das palavras, mas também no que acontece “na mente das pessoas em termos de sentimentos, emoções, crenças, interpretações e representações (Le Ven, 1998, p. 21).

As memórias a que se refere Michel Le Ven, ao serem prospectadas nas entrevistas, nem sempre se expressarão com a harmonia advinda de momentos felizes, poderão vir de rompante, rasgando os sentimentos mais abafados e os segredos menos confessos. Poderão se esconder, como nos adverte Charles Cunha, quando nos diz que Pollak (1989)

chama atenção para o fato de que os homens quando narram suas memórias do vivido, há no conjunto das mesmas, algumas que são muito íntimas: aquelas que são envergonhadas, reprimidas e silenciadas. Isto nos leva a pensar numa dupla condição do sujeito: o público e o particular. São experiências que se assentaram na vida dos sujeitos e os acompanham até hoje, como cadinhos da vida (Cunha, 2010, p. 39).

Desejamos que o resgate dessas memórias possa revelar o lado mais humano das pessoas que habitam os sujeitos que falaram nas entrevistas. Erros, ressentimentos e arrependimentos também são parte da experiência humana e deles ninguém escapa. O silenciamento também se torna uma possibilidade diante de experiências marcantes e que devemos respeitar.

As entrevistas transcorreram de forma amistosa e prazerosa. O fato de o entrevistador manter uma antiga relação de amizade e de convivência pessoal e política facilitou que as entrevistas fluíssem sem obstáculos à narração de fatos e de posicionamentos políticos, alguns deles se referindo a outros sujeitos

contemporâneos de sua luta. As narrativas foram marcadas pelo orgulho de terem participado desse movimento e da construção da UTE, da CUT e do PT, mesmo reconhecendo-se as dificuldades e disputas de posições como naturais naquele contexto.

As entrevistas com o Tchó, Carlão e Elianinha foram presenciais. Com Lecioni, foi realizada por intermédio do aplicativo Jitsi, tendo em vista que a distância física da residência da entrevistada dificultaria a sua realização em tempo adequado à realização da pesquisa. Lecioni reside em Capinópolis, Minas Gerais, a aproximadamente 700 km de Belo Horizonte. Todas foram gravadas em aparelho gravador, sem problemas técnicos que as dificultassem. Por dificuldades de agenda, a interlocução com Daisy Cunha, que se encontrava no pós-Doc, em Paris, e Luiz Dulci, em agendas nacionais, ocorreu por escrito.

Mesmo tendo feito as mesmas perguntas aos entrevistados, cada um deles destacou aspectos que julgou serem importantes em sua vida pessoal ou em sua atuação política, narrando fatos ou analisando os momentos relatados.

2.1. Modalidade da pesquisa

O objetivo proposto levou a crer que a opção mais adequada seria uma pesquisa qualitativa. O registro das memórias exigiria a realização de um inventário de publicações, principalmente da UTE/Sind-UTE, com a identificação da frequência de determinados temas presentes. Contudo, o centro foi o registro da memória e a análise de elementos nos textos e nas falas que nos remeteram a compreender a natureza do movimento.

Pensamos, recorrendo a Bardin, que mesmo em uma pesquisa qualitativa torna-se útil recorrer a elementos quantitativos, visto que

[...] a análise qualitativa não rejeita toda e qualquer forma de quantificação. Somente os índices é que serão retirados de maneira não frequencial, podendo o analista recorrer a testes quantitativos: por exemplo, a comparação de índices similares em discursos semelhantes (Bardin, 1977, p. 115).

Os elementos quantitativos a serem levantados na pesquisa documental serão úteis, então, para que temas e pontos de vista neles constantes possam

ajudar no cotejamento de informações reveladas pelos entrevistados, o que poderá ser útil para a realização das análises das entrevistas, tornando-se subsidiários para a realização da pesquisa qualitativa.

2.2. Perguntas para diálogo com os/as entrevistados/as

O rol de perguntas foi elaborado com o objetivo de tentar captar diversos aspectos da vida dos sujeitos a serem entrevistados: formação política e social, motivações para o início do exercício da militância em movimentos sociais e ou partidário, a percepção de cada um sobre temas e tramas da construção e consolidação dos organizações nas quais atuaram, especialmente na UTE/Sind-UTE, CUT, CNTE e PT, a concepção sobre o papel do movimento sindical, a importância do movimento dos trabalhadores em educação para a formação da consciência política de militantes e dirigentes políticos.

As perguntas poderiam ser reelaboradas e selecionadas conforme a trajetória de cada entrevistado, haja vista que houve percurso comum entre a maioria deles quando se trata da ocupação de cargos nas direções da UTE/Sind-UTE. Contudo, houve parte de percursos pessoais e compreensões diferentes de momentos da luta. Alguns percorreram uma trajetória que passou pela direção da UTE/Sind-UTE, pela direção partidária, parlamento e a gestão pública. Outros não participaram da direção partidária ou de alguma gestão pública.

A questão de gênero deverá ser considerada, visto que a categoria do magistério é predominantemente feminina e aspectos relevantes sobre as relações de poder poderão emergir das memórias das mulheres entrevistadas.

A primeira pergunta foi a pergunta geradora formulada a todos os entrevistados e desencadeou a disposição do entrevistado em falar de sua vida pessoal. A partir dela, as demais questões foram colocadas para dialogarem com os aspectos explicitados pelo respondente em uma sequência que procurou deixar o falante o mais confortável possível.

Assim sendo, as perguntas feitas pelos entrevistadores dão lugar a reflexões por parte do entrevistado, o que o permite, e em certa medida o impulsiona, a tecer sua rede de relações e experiências do vivido. E isto pode desencadear emoções e sentimentos por vezes

muito fortes e que devem ser tratados com cuidado (Le Ven, Faria, Sá Motta, 1996, p. 60).

Esse momento, em uma pesquisa de registro de memórias, “o instante da entrevista” (Le Ven, Faria, Sá Motta, 1996, p. 57), é todo especial e exige cuidados extremos, pois é dele que, possivelmente, emergiram os elementos mais significativos e profundos da vida de uma pessoa.

2.3. Organização da pesquisa

Para efeitos metodológicos, esse autor avaliou a possibilidade de distribuir em sete partes o texto desta dissertação, mesmo compreendendo que será impossível e tampouco conveniente promover uma divisão estanque dos períodos registrados e das memórias narradas, em face do entrelace quase permanente entre a abordagem narrativa e analítica dos entrevistados e de fatos ocorridos em diversos períodos do tempo pesquisado.

Eventualmente, ocorreu o inconveniente de alguma repetição em citação de fatos ou de trechos das memórias narradas o que se justifica visto que os processos a serem analisados têm interfaces que se entrelaçam em construções sociais e políticas. São aspectos conjunturais, políticos e econômicos da sociedade brasileira e aspectos relacionados à mobilização e organização dos trabalhadores, especialmente dos trabalhadores da educação de Minas Gerais, cujo relato linear poderia suprimir alguma riqueza analítica.

A primeira parte, faz uma introdução para justificar a importância política e social desta pesquisa e informar sobre os critérios da seleção do tempo e dos sujeitos. A segunda explicita a opção metodológica e a terceira trata do referencial teórico.

Da quarta parte, consta uma revisão bibliográfica que procura revisitar diversos autores que trataram das lutas dos trabalhadores em educação de Minas Gerais e de suas relações com sindicatos de outras categorias profissionais.

A quinta parte aborda as lutas de resistência à ditadura militar de 1964 e a construção de novos sujeitos e novos direitos, da resistência à ditadura, à construção de novas formas de organização sindical dos trabalhadores em educação. Representa a resistência ao golpe civil-militar de 1964, seus

desdobramentos na organização dos trabalhadores e na conformação de uma nova visão sindical e, conseqüentemente, novas concepções sobre o papel do Estado e das relações entre os movimentos sociais e sindicais com o poder público.

Trata-se de um período que antecedeu a uma nova organização sindical dos trabalhadores em educação em Minas Gerais com a fundação da União dos Trabalhadores do Ensino e das principais organizações sindicais de trabalhadores fora da estrutura sindical oficial e os primeiros momentos da existência dessas organizações que desafiaram o governo ditatorial.

A partir do período de resistência e reconstrução do movimento sindical, as lutas dos trabalhadores passam pela resistência dos trabalhadores da educação ao furor neoliberal, no período do início da década de 1980 até final da década de 1990, caracterizado pelas investidas contra o Estado e as políticas públicas.

São tratadas as expectativas dos movimentos com a nova correlação de forças estabelecida na sociedade, com a eleição de um governo com perfil democrático popular na construção das políticas educacionais. Período compreendido pelos dois mandatos do governo Lula de 2003 a 2006 e de 2007 a 2010, marcados pelo estímulo à constituição e fortalecimento dos espaços de participação social e pela expansão e fortalecimento de ampla gama de políticas públicas de educação.

A expectativa desta pesquisa se concentrava no período já informado. Contudo, seu desenvolvimento ocorreu em uma das conjunturas mais adversas para grande parte da sociedade brasileira, sobretudo para os mais pobres, os negros, indígenas, os LGBTQIAPN+³, com a eleição, em 2018, de Jair Messias Bolsonaro, de extrema-direita, para a presidência do Brasil.

Tal conjuntura diz respeito a forças de direita e de extrema-direita, as quais se articularam para afastar da liderança política do País um projeto de centro-esquerda que vinha governando o Brasil por 12 anos. Essas articulações passaram pelo *impeachment* da presidenta Dilma Roussef, em 2016, pela articulação político-jurídica, resultando na condenação e na prisão do ex-presidente Lula, anuladas pelo Supremo Tribunal Federal (STF), em 2021, mas que o retiraram da disputa de 2018, ressaltando-se que ele era o candidato favorito para vencer aquelas eleições.

³ A sigla LGBTQIAPN+ significa lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais e não-binária.

O governo de Bolsonaro promoveu um intenso retrocesso em muitas políticas públicas nas mais diversas áreas, afetando gravemente a educação, a saúde e a existência dos indígenas com a degradação criminoso da Floresta Amazônica.

Além dos ataques à democracia, o governo incentivou uma cultura de ódio e da violência alimentando-se a indústria de informações falsas e corte de verbas para debilitar as universidades públicas, mas que repercutiram também nas escolas de educação básica.

O conservadorismo moral foi estimulado com os projetos da Escola Sem Partido, a farsa da ideologia de gênero, efusivamente propagandeados em diversos parlamentos do País, inclusive do Congresso Nacional e que foram barrados, assim como vários outros dispositivos legais pelo STF.

Aquela situação unificou e cristalizou diversos setores econômicos e militares em torno do projeto autoritário de Bolsonaro, mas também favoreceu iniciativas dos setores de centro-esquerda com o objetivo de barrar a implantação de um projeto fascista.

O movimento sindical se unificou em torno de diversas bandeiras com o objetivo de tentar resguardar direitos dos trabalhadores ameaçados e devido à hostilidade de Bolsonaro na relação com as entidades da sociedade civil, as centrais sindicais se uniram na luta de repúdio ao governo federal.

As entidades educacionais defensoras da educação pública participaram ativamente da campanha eleitoral em favor de Lula. Não se tratava nesse caso de nenhuma forma de aparelhamento dos sindicatos por partidos políticos. Tratava-se de um combate classista, feminista, antirracista, anti-homofóbico e civilizatório que exigia dos sindicatos dirigidos pela centro-esquerda a defesa de Lula.

A necessidade de impedir a reeleição de Bolsonaro levou Lula a se candidatar novamente à Presidência da República, tendo em vista que as pesquisas eleitorais o indicavam como o único candidato em condições de vencer Bolsonaro. Ele venceu as eleições de 2022 e assumiu seu terceiro mandato como presidente da República em janeiro de 2023.

Novamente, o longo processo de formação política promovida pela UTE/Sind-UTE junto da categoria dos trabalhadores em educação, sobretudo pela defesa de uma escola criticizadora e democrática, permitiu o engajamento do sindicato sem que houvesse grande resistência da categoria. Certamente que o patrimônio

programático de Lula, sua trajetória de vida pessoal e o compromisso demonstrados historicamente abonavam esse apoio do sindicato. Contudo, existe um patrimônio histórico, na memória das lutas que rebrotam para indicar um caminho que, mesmo não estando totalmente claro, parece ser a melhor direção a seguir.

A sexta parte é dedicada à análise do processo de lutas, entendendo-o como um dos caminhos da formação política dos trabalhadores em educação de Minas Gerais.

Dedicada também ao reconhecimento da tentativa de construção de uma concepção política na categoria, promovida pelas estratégias formativas nos diversos espaços sindicais.

Uma abordagem que tenta observar o processo organizativo da UTE, pautado pela construção de instâncias democráticas, como o Conselho-Geral, as direções das subseções e sua autonomia política, o congresso e as assembleias como espaços de formulação, decisão e de formação política.

Tal processo inclui os instrumentos de formação, divulgação e elaboração de propostas e de estratégias de resistência, tais como as conferências e seminários educacionais, além dos processos de articulação com outras entidades nacionais e locais dos trabalhadores em educação e de outras categorias.

Foi importante localizar as greves como um poderoso mecanismo de formação política e que compõem juntamente com os demais espaços de interlocução das direções com as bases, isto é, os trabalhadores em educação, filiados ou não ao sindicato, instrumentos de comunicação, de reflexão e de ação diante das relações de trabalho dessa categoria profissional.

Novamente, recorreremos a Arroyo (2011), ao refletirmos sobre o papel pedagógico dos movimentos sociais:

[...] quanto mais nos dedicamos a refletir a escola, mais nos convencemos e acreditamos que a garantia do direito do povo à educação não passou na história moderna basicamente pelo sistema escolar (Arroyo, 2011, p. 187).

Um papel relevante na pressão pelas transformações sociais, que ao mesmo tempo em que valoriza a instituição escolar como espaço educativo também constrói na luta outros espaços de formação humana.

No nível político, as condições de vida e de trabalho dos trabalhadores foram criando uma nova prática da classe operária: de

organização e de luta. E as camadas populares se fizeram presentes através de formas diversas de organização e pressão: as associações de bairro, movimentos contra a carestia, comunidades de bases, comissões de empresas, sindicatos, partidos (Arroyo, 2011, p. 168).

Por isso, ao considerar a construção de espaços de luta e de formação política, seja no aspecto geral ou mesmo pedagógica, foi interessante abordar, neste trabalho de pesquisa, as formas de organização sindical, de comunicação e de debate constituídas pelo Sind-UTE ou articulados perante à Universidade, ao longo do período pesquisado.

Para tanto, os temas a serem considerados serão: greves como recurso de confrontação com o Estado e de formação continuada dos trabalhadores em educação; instâncias coletivas de decisão do sindicato – participação direta e democracia representativa; comunicação da direção com a categoria: a imprensa sindical e o corpo a corpo; espaços de formação sindical; debate pedagógico e a formulação das propostas educacionais: Departamento Cultural e Pedagógico; conferências e seminários educacionais da UTE/Sind-UTE; a Universidade no processo de formação teórica dos militantes sindicais; a Escola Sindical 7 de Outubro e os programas de formação da CUT e da CNTE.

Tornou-se importante registrar e analisar parte desse conjunto de ações destinadas a uma coletividade enorme, que produziram formação de sensibilidades relacionadas aos direitos sociais, políticos e civis, de direitos humanos, culturais, contra hegemônicos. Os feitos de uma instituição, ao longo de anos, acumulam um patrimônio, maior que os percursos dos sujeitos, mesmo dos que foram construindo caminhos para espaços de poder disputados nas hierarquias de poder. E por não terem, em grande parte, surgido nas narrativas dos sujeitos entrevistados, justificou a necessidade de se tratar desse conteúdo que revela as ações diversas e os temas políticos tratados.

Esse tópico se propôs a analisar as visões dos sujeitos entrevistados quanto às concepções que nortearam o processo de organização sindical dos trabalhadores em educação de Minas Gerais e das principais formulações educacionais no período estudado, por vezes, comparando-se as posições desses sujeitos sobre um mesmo momento ou sobre uma determinada posição política.

Conhecer, comparar e analisar as trajetórias políticas desses sujeitos buscando identificar as motivações, vínculos e tramas que organizaram as lutas e deram origem às formas de organização sindical e às conquistas educacionais e políticas pareceu ser uma forma de enriquecimento das narrativas apresentadas por eles.

Abordar os fatos, as tramas e as articulações políticas desses períodos não significa considerá-los estanques, visto que a conformação histórica não se dá, salvo em alguns momentos excepcionalmente dramáticos, por rupturas estruturais. No Brasil do século XX, a alternância de regimes políticos se deu entre uma democracia frágil e regimes autoritários explícitos e mesmo nos momentos democráticos a ameaça de golpe autoritário esteve presente, demonstrando-se a baixa qualidade da democracia no País (Avritzer, 2009).

Contudo, o eixo central da estrutura econômica e social brasileira seguiu no curso desejado pelas elites nacionais e internacionais no que é essencial ao sistema capitalista. Porém, a resistência dos trabalhadores em todo esse período lutando por liberdades democráticas, por reformas estruturais e pelo direito a ter uma vida minimamente digna fica evidente quando se busca a memória das lutas desses trabalhadores.

Nesse processo de resistência, os setores mais robustos da concentração operária no País puxam as principais lutas, e outros atores surgem e acompanham o movimento e atuam para fomentar a organização de outras categorias profissionais.

Em Minas Gerais, a eclosão de uma greve inédita e de grande amplitude realizada pelos trabalhadores do ensino, em 1979, evidencia a ação de muitos sujeitos que se mostram importantes para o processo de organização que decorreria a partir daí com a criação da União dos Trabalhadores do Ensino (UTE).

A criação dessa entidade se inseriu em um processo de resgate e ampliação da capacidade de organização e de luta de parte dos trabalhadores em Minas Gerais, de modo articulado com os sindicatos de trabalhadores da educação das redes estaduais de ensino do País. As organizações corporativas e outras mais amplas que tiveram dos militantes da UTE uma contribuição decisiva para a respectiva existência com a pujança com que se consolidaram, tais como a Central Única dos Trabalhadores e o Partido dos Trabalhadores, podem indicar a

concretização prática da concepção política dos dirigentes das lutas de parcela expressiva dos trabalhadores do ensino.

Esse movimento cumpriu um importante papel na luta contra a ditadura das décadas de 1960 a 1980 e foi além, ao constituir um núcleo político de esquerda que contribuiu para inserir na pauta política e econômica temas de interesse da classe trabalhadora; dentre eles, o direito ao acesso e à permanência de grande parcela das classes populares na educação.

Os sujeitos que atuaram nesse processo se formaram politicamente em diversos espaços das relações sociais e políticas, tais como grupos da Igreja Católica progressista e professores universitários e partidos de esquerda com atuação clandestina.

Ao se localizar e registrar as memórias desses sujeitos, espera-se registrar também parte das memórias de atuação das instituições criadas com a interveniência e a perenidade das lutas possibilitadas pela existência formal das organizações.

A luta pela valorização profissional dos trabalhadores do ensino, eixo principal nas campanhas permanentes da UTE, alavancou a crítica sobre o papel da escola no contexto das relações capitalistas de produção e as possíveis alternativas para uma escola a serviço dos interesses da classe trabalhadora. Nesse contexto, a Teoria do Capital Humano, teoria hegemônica no discurso das administrações públicas, da mídia e das elites sempre foi contestada pelas direções da UTE.

As memórias desses sujeitos poderão indicar como eles contribuíram para uma irradiação significativa da capacidade crítica do modelo de escola atual para os milhares de trabalhadores em educação do estado. Esses sujeitos ajudaram a construir todo esse processo de luta que dialoga permanentemente com a tese do princípio educativo do trabalho, como dizem Frigotto e Arroyo. E porque não dizer também que todas as lutas construíram um patrimônio com semelhança a essa ideia de princípio educativo? Ou que aqui tal princípio se assenta ou decorre dos processos das lutas das classes trabalhadoras, guardados os princípios como mecanismos de luta, mesmo diante de críticas a greves, como sendo algo “velho”, mas que não se substitui, pois trata-se de um patrimônio de luta?

É importante reconhecer que todas as lutas dialogam com o princípio educativo do trabalho, constituindo-se em instrumentos de formação humana e de

consciência de classe. São patrimônio da história de vida e de existência das classes subalternas, contribuindo para abrir novas perspectivas de conhecimento e de reflexão sobre o papel de cada trabalhador no processo de produção e, conseqüentemente, nas relações sociais. Desse modo, as greves, ao interromper as atividades produtivas em um setor, especialmente na educação, podem oferecer novos momentos de formação de consciência e de resistência às formas de educação rebaixadas a um mero processo de adestramento a que se submetem educadores e educandos.

A sétima parte demonstra como a UTE/Sind-UTE utilizou diversos métodos e instrumentos de chamada à conscientização da categoria e da população sendo a luta permanente pela melhoria salarial e de resistência aos modelos de educação oficiais como os principais motivadores das mobilizações.

As campanhas salariais quase ininterruptas, as greves, paralisações, conferências pedagógicas e educacionais, os congressos sindicais, os cursos de formação se constituíram como um movimento de formação continuada dos trabalhadores em educação, concorrendo e substituindo incipientes programas de formação oferecidos pelo Estado. Tal concorrência é vista com hostilidade pelos gestores da educação pública que, não raras vezes, impuseram obstáculos à participação dos trabalhadores em educação nas atividades do sindicato.

Ao promover o debate sobre a função social da escola e sobre os diversos temas que impactam igualmente a vida dos trabalhadores em educação e dos demais trabalhadores, tais como a reforma agrária, as questões de gênero e de raça, dentre outros, o sindicato ajuda a levar a qualificar o espaço escolar como *locus* de luta. E assim, contribui para fazer adentrar aos muros da escola um processo de reflexão que passou a exigir novas formas dos profissionais enxergarem os estudantes e respectivas famílias.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O olhar sobre um período de quase quatro décadas, para tentar organizar e ou revelar as diversas lutas das trabalhadoras e dos trabalhadores, promovidas por vários militantes, que se materializaram nas organizações sindicais e partidária já mencionadas e cujos desdobramentos impactaram significativamente as relações

políticas nacionais nos provocam a buscar intencionalidades políticas que extrapolam o campo das lutas corporativas dos trabalhadores.

Mesmo compreendendo a importância dessas lutas como fator de resistência, as conquistas de políticas públicas de educação e em diversos outros campos, como da ciência e tecnologia, assistência social, transferência de renda, meio ambiente, desenvolvimento industrial e tantas outras, nos provocam a tentar compreender que contribuição a trajetória política da UTE/Sind-UTE ofereceu para o avanço dos direitos e políticas públicas.

A questão estampada por Arroyo (2011, p. 163) – “operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira?” – era mais que uma pergunta. Vista de hoje, parecia expressar uma forte expectativa nos rumos dos movimentos sociais em direção à transformação da educação do País. Um alerta de que a formulação educacional não é determinação exclusiva das elites, mas sofre a influência de uma permanente tensão das camadas subalternas que buscam por variadas formas de luta resistir à desqualificação humana, resultante de uma educação bancária e da exploração do trabalho.

A questão posta não pergunta algo que o autor desconhecesse. Ela revelava que os movimentos populares ressurgentes e insurgentes trariam significativos desdobramentos na correlação de forças à luta por uma concepção educacional que se afirmaria em um novo período que se iniciava na vida nacional. A construção dessa nova concepção dependeria da consciência dos sujeitos sociais emergentes de que a escola é um instrumento ideológico de reprodução do modo de exploração capitalista, mas as possibilidades da formação humana não se encerram na escola e tem nos movimentos sociais ambientes propícios ao desenvolvimento de uma visão humanista e solidária das relações de produção.

Arroyo (2011, p. 167) chama a atenção ao papel que os movimentos populares jogavam naquela conjuntura ao exigir que “se nossa análise ficar na superfície dos fatos [...], realmente pouco ou nada tem a ver com os rumos da educação, os movimentos populares e a pressão dos trabalhadores”. E complementa:

mas se aprofundarmos na análise, entenderemos que essas greves e pressões se situam dentro de um movimento profundo de transformação das relações sociais de produção, das relações de trabalho e das condições coletivas de vida desses trabalhadores.

Será possível acharmos a vinculação entre escola e fábrica, educação e relações de trabalho (Arroyo, 2011, p. 167).

A visão de Arroyo (2011) nos leva a pensar que a trajetória da UTE e Sind-UTE se inscreve no plano da luta contra-hegemônica de uma escola que, ao ser improdutiva, produz o que deseja a classe dominante.

Com a perspectiva de analisar uma possível estratégia de enfrentamento ideológico aos processos de dominação e exploração do trabalho, observamos que Frigotto (1989) nos oferece uma leitura esclarecedora da luta dos sindicatos dos trabalhadores em educação ao formular a crítica à Teoria do Capital Humano.

Frigotto (1989, p. 18) nos mostra que a escola é mais do que apenas um instrumento de reprodução da força de trabalho e tampouco um espaço exclusivo de formação da cidadania. Segundo o autor, “[...] concebendo a prática educativa como uma prática que se dá no interior de uma sociedade de classes, onde [sic.] interesses antagônicos estão em luta, vislumbramos o espaço escolar como um *locus* onde [sic.] se pode articular os interesses da classe dominada”.

Ao formular uma crítica à Teoria do Capital Humano, esse autor desmistifica a escola pública, tal como está estruturada, como sendo uma panaceia para a resolução dos problemas da economia. E a escolarização é obtida por mérito do indivíduo, como sendo solução para o desemprego, a falta de renda e para a ascensão social.

Por esse caminho, Frigotto fortalece o argumento do sindicato de que não se deve colocar, exclusivamente, sob as professoras e professores a responsabilidade dos baixos índices de proficiência dos estudantes. São notórias as deficiências estruturais da escola pública e as desigualdades sociais, intencionalmente formuladas pelas elites, que decretam a exclusão social de grande parte dos alunos, responsável por grande parte do *déficit* de aprendizagem das crianças e jovens.

Ao enxergar o movimento dos trabalhadores do ensino, em um período de quatro décadas, em parte registrado pelos estudos aqui mencionados e por documentos publicados pela UTE/Sind-UTE, especialmente jornais da entidade, não parece ser descabido confirmar a leitura feita por Miguel Arroyo (2011) e Gaudêncio Frigotto (1989) de que, nesse período, houve uma forte tensão contra o modelo de escola imposto pelo sistema dominante.

Essa tensão, expressa nas lutas dos trabalhadores por maior acesso às escolas e por melhor qualidade, deixa claro que a crítica à Teoria do Capital Humano não pode invalidar o acesso à educação de qualidade, que possa se transformar em um instrumento para a compreensão da estrutura e do funcionamento de uma sociedade baseada na extração da mais valia e suas consequências desumanizantes.

Para contribuir com a compreensão desse fenômeno de resistência, foi importante buscar, em Antonio Gramsci, os conceitos de homem-massa e de homem-consciente, hegemonia, ideologia, intelectuais orgânicos, relações pedagógicas e outros no percurso deste trabalho (Rummert, 2007).

No percurso das entrevistas e, principalmente, da análise de seu conteúdo, pareceu-me essencial ter como base conceitual as categorias gramscianas acima elencadas, isto é, perceber como os sujeitos políticos entrevistados percebem ou analisam o processo de mobilização e de conscientização de uma numerosa categoria profissional da qual emergiram inúmeras lideranças.

A própria luta sindical, de qualquer categoria profissional, parece trazer em seu seio a compreensão da possibilidade de transição de um homem-massa para um homem-consciente. Assim,

o “homem-massa” (*Ibidem*, p. 94) não possui clara consciência do significado de sua própria ação e não avalia criticamente sua forma de participação no processo histórico” e o homem consciente, participante ou “coletivo” (*Ibidem*, p. 94 e 148) que conhece a si mesmo e identifica a importância de seus atos [...], sendo, por isso, capaz de criticar sua concepção de mundo e sua ação (Rummert, 2007, p. 15).

A situação existencial de um homem-massa, segundo a concepção gramsciana, não é estática, como se fosse condenado a viver eternamente subalternizado às condições de dominação e de exploração a que está submetido.

Por outro lado, encontramos implícitos em suas ações elementos que indicam a percepção que o “homem-massa” possui de estar ligado a outros homens com experiências de vida semelhantes. Esta percepção, embora fragmentada e contraditória, possibilita a presença, em diferentes níveis, de uma forma de resistência à absorção integral da concepção de mundo que a classe dominante procura impor ao conjunto da sociedade (Rummert, 2007, p. 15).

Desse modo, talvez seja possível compreender o processo de formação política desenvolvido pelo sindicato, junto com a experiência própria do trabalho, um processo de transição entre os homens viventes nas condições definidas por Gramsci.

O conceito de relações pedagógicas, concebido pelo mesmo pensador, também nos ajuda a compreender que as mais variadas formas de luta podem se enquadrar nesse conceito. Permite-nos pensar que o processo de formação de professores extrapola a formação inicial e a formação continuada, conforme o estabelecido pelos formatos institucionais, sendo permanentemente ampliados e contrapostos pela formação política promovida nas greves, nos encontros sindicais, nas mobilizações de uma categoria profissional e do próprio trabalho marcados pelas políticas e as condições concretas de trabalho nas escolas.

Gramsci (1999, p. 399) enfatiza a necessidade de que as relações pedagógicas não sejam limitadas à escola e à relação professor-aluno, visto que têm um caráter de universalidade, ocorrendo em cada homem em relação aos demais e também na totalidade social. Segundo ele, a “relação entre professor e aluno é uma relação ativa, de vinculações recíprocas, e que, portanto, todo professor é sempre aluno e todo aluno, professor”.

São relações que se estabelecem entre sujeitos com características e subjetividades diversas (pensamento próprio), capazes de questionar as relações de subordinação entre a “base” e a direção sindical, exigindo do sindicato capacidade de diálogo e espaços democráticos de construção da agenda de lutas. Há campos de disputa entre os trabalhadores e o governo patrão, mas também há campos de disputa de posições sobre as melhores táticas a serem utilizadas na luta. Posições que são construídas coletivamente em que nem sempre as direções prevalecem.

Aparentemente, a luta pelo direito à educação dirigida pelo Sind-UTE, ao fortalecer espaços de formação política, como as greves frequentes, congressos e seminários sobre educação buscava mais que ganhos financeiros para a categoria. Buscava promover, nas relações pedagógicas estabelecidas nesses espaços, a transição entre o homem-massa e o homem consciente, na perspectiva da crítica à hegemonia da classe dominante.

Essa transição não é linear e permanente, como se bastasse a ação sindical para que ocorresse de forma massiva e homogênea. As contradições estruturais da

sociedade estão incrustadas nas pessoas como produtores e produto de uma cultura hegemônica pela sociedade burguesa, mas também sujeita à resistência dos trabalhadores, se contrapondo às formas de exploração capitalista sacralizadas pela ideologia burguesa.

Contudo, as experiências de luta, aparentemente derrotadas permanecem na memória dos indivíduos e instituições que se engajaram na resistência e de alguma forma rebrotam, inspirando novas lutas por novos direitos.

Ao tentar encontrar essa intencionalidade, é importante recorrer ao conceito gramsciano de hegemonia:

o que leva Gramsci a deter-se sobre a temática da hegemonia é a compreensão de que as formações societárias se explicam a partir da base econômica, mas que não podem ser reduzidas a ela, pois tal redução implicaria a negação da ação política, à qual confere grande importância. O princípio da hegemonia sofrerá, ao longo do tempo, alterações que irão se configurar como uma ampliação do campo da análise (Rummert, 2007, p. 25).

As trajetórias de vida desses sujeitos nos remetem, novamente, a Gramsci (1982), quando ele identifica nos grupos sociais a presença de pessoas, por ele intituladas intelectuais orgânicos que desempenham o papel de reprodução ideológica do setor ou classe social ao qual se vincula.

Assim, o conceito gramsciano de intelectuais orgânicos também será uma referência, ao tratarmos com pessoas que exerceram um papel de elaboração de análises de conjunturas, de formulação de táticas de luta e de propostas de reivindicações. Essas lideranças, conforme nos posiciona o pensador, preconizam o seguinte:

cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político (Gramsci, 1982, p. 3).

Intelectuais que formaram outros intelectuais nas atividades de formação política e na organização das mobilizações dentre elas as greves, contribuindo-se, desse modo, para tecer relações pedagógicas que podem ter contribuído para lutas

que questionaram os modelos prevalentes de uma escola autoritária e reprodutora das relações sociais vigentes.

Ao buscarmos compreender as orientações basilares que permearam boa parte da trajetória da UTE/Sind-UTE na reflexão sobre o papel da educação, a função social da escola e o perfil a ser conquistado dos que se motivam a caminhar pelo exercício do magistério encontramos Paulo Freire. As ideias de um dos maiores intelectuais da educação inspiraram boa parte dos que lutaram e de muitos que ainda lutam por uma educação nova, crítica e uma sociedade democrática.

Essas ideias de uma educação que contribua para a democratização da sociedade contestam as formas de exploração capitalistas e as formas autoritárias e colonialistas da cultura imposta pelo sistema escolar. Dessa forma, alçaram a democracia ao *status* de um princípio norteador das relações nos sindicatos, nas escolas e na formulação e monitoramento das políticas públicas.

Assim, é possível perceber nas ações da UTE um constante apelo à democracia no novo sindicalismo que surge em contraposição ao sindicalismo atrelado ao Estado e corporativista, à reivindicação de democratização das escolas por meio dos colegiados escolares e de eleições diretas de professoras e professores para diretor de escola.

O pensamento freireano nos ajuda a compreender, em parte, um dos dilemas concretos que perpassam a trajetória da UTE, ao expormos os entrevistados à discussão sobre o papel dessa entidade no debate educacional, e ao desafio da construção de um projeto político educacional. Tal projeto, se concebido como uma fórmula pronta e acabada, a ser oferecido pelo sindicato, jamais se materializaria, mesmo que defendido por setores da esquerda, pois essa postura não seria admitida.

Como a construção social da democracia por diversos atores sociais constrói as condições concretas para a escrita e a consciência da pedagogia da liberdade, nas acepções freireanas, encontramos, no “chão da escola” e nas assembleias sindicais e greves, as bases e ações concretas que tornaram a própria escola popular como instituição por si fazer, com essa condição de inacabamento político e pedagógico, por conseguinte, não se admitindo determinações de cima para baixo, pelos sistemas de educação e, tampouco, pelos sindicatos da categoria dos trabalhadores em educação. Possivelmente, na orientação de uma pedagogia

freireana, nem sempre explicitada pelos dirigentes ou por intelectuais que ajudam a formar os trabalhadores, se encontre a razão pela qual as estratégias de formação política caminharam para a construção da consciência política democrática e não de uma matriz pedagógica rígida.

Esse ideário acompanha toda a trajetória da UTE e da maioria dos sindicatos dos trabalhadores em educação do Brasil, permanentemente conclamados por intelectuais de importantes universidades públicas brasileiras a não se desviarem do caminho da luta por uma sociedade justa e uma educação democrática, crítica e criticizadora, uma educação freireana.

4. REVISÃO DE LITERATURA

Estudos de outros pesquisadores apontam uma forte vinculação da criação da UTE com a história das organizações de outros trabalhadores, sejam no âmbito sindical, nos casos da CUT e da CPB, ou em âmbito mais amplo como o PT, apontando a existência dessas organizações como resultado do mesmo fenômeno de resistência à ditadura e de denúncia contra as desigualdades sociais.

A revisão bibliográfica elucida como se entrelaçam as construções organizativas da UTE/Sind-UTE com a CUT, a CPB, a Coordenação Sindical e mesmo com o PT. Explora aspectos organizativos e as estratégias de defesa da categoria dos trabalhadores do ensino em Minas Gerais e em nível de Brasil, ao analisar a trajetória da CPB ao se tornar CNTE e, sobretudo, ao se tornar referência nacional na sistematização das demandas de valorização dos trabalhadores da educação e sua interlocução com as instâncias nacionais de definição das políticas educacionais, conforme nos informa Sebastião Carlos Pereira Filho (2019).

Este estudo pretende registrar e analisar como se deu esse processo, com que intencionalidade esses atores agiram e se articularam no âmbito de conjunturas políticas cujas características foram do mais cruel autoritarismo, durante a resistência à ditadura militar até o exercício de cargos em governos de cunho democrático populares em municípios e no governo federal.

É possível ampliar os registros já feitos e tentar reforçar as evidências de que houve um significativo esforço para informar e formar a categoria dos trabalhadores

da educação com uma visão mais crítica quanto ao papel da escola reservado pela classe dominante.

A leitura e análise documental pode revelar coerência discursiva crítica à ideologia burguesa e também encontrou tentativas desse sindicato de refletir quanto à possibilidade da construção de uma nova escola.

As estratégias de luta utilizadas pelo Sind-UTE e analisadas em outros estudos demonstram que as ações desenvolvidas ao longo de décadas se mantiveram as mesmas, com as adaptações exigidas pela conjuntura, podendo-se indicar que foram utilizadas não apenas como instrumentos de pressão sobre os governos por melhores salários, que seriam os aspectos mais visíveis desses movimentos, mas como meio de maior aproximação e agrupamento dos trabalhadores com o intuito de furar o bloqueio imposto pelo sistema escolar para se conseguir produzir processos mais qualitativos de debate político com a categoria.

As greves recorrentes seriam parte dessa estratégia, que embora não fossem convocadas com o sentido “utilitário” para a disputa política contra hegemônica, na prática se constituem em expressões dessa intencionalidade.

Outras formas de disputa de narrativas, de disputa ideológica, foram encontradas no processo de formação política e de reflexão sobre as políticas educacionais e aspectos pedagógicos, tais como as conferências de educação, os seminários e encontros destinados a essa modalidade de conteúdo realizados ao longo da trajetória do sindicato.

Vários autores contribuíram para essa pesquisa ao aprofundarmos as leituras e pesquisas em documentos e o cotejamento com as entrevistas realizadas. Contudo, é possível perceber lacunas e limitações no registro de fatos visto que o período temporal escolhido para essa pesquisa demonstrou ser mais extenso do que as condições que este autor dispunha.

Trabalhos acadêmicos aportaram valiosas contribuições a esse esforço de resgate e registro da memória dos trabalhadores, aos quais se deve o reconhecimento e a menção a aspectos, que, sem a intenção de simplificá-los, acrescentarão, com segurança, valiosos registros já demarcados por seus autores. Ao mencioná-los brevemente, abre-se a expectativa de que acompanharão todo o percurso das memórias registradas neste trabalho. São eles: Welington Oliveira, Edgard Leite Oliveira, Carlos Roberto Horta, Daisy Moreira Cunha, Shirley Aparecida

Miranda, Pauliane Romano, Rogério Campos, João Pinto Furtado, Sebastião Carlos Pereira Filho e Dalila Andrade Oliveira, dentre outros.

A tese de doutorado de Carlos Roberto Horta, defendida na UFMG, em 2016, ao buscar, nas memórias de um Centro de Formação Popular na Região Metropolitana, os vínculos de uma luta de resistência ao arbítrio e à exploração capitalista, pavimenta um caminho de reflexão sobre os limites da escola regular na crítica ao processo de trabalho capitalista, indicando iniciativas de formação gestadas autonomamente pelos trabalhadores na tentativa de se manterem organizados.

A tese de doutorado de Welington Oliveira, defendida na UFMG, em 2006, apresenta um importante diálogo com alguns sujeitos que lideraram as lutas dos trabalhadores do ensino na greve de 1979 e atuaram na criação da UTE e do Sind-UTE, registrando-se o percurso sindical e político partidário de alguns desses sujeitos, assim como valoriza o papel e a visão de militantes que não estiveram nas direções principais dessa entidade que também atuaram em outros espaços da militância dessa categoria.

Tal trabalho de pesquisa contribui com valiosos diálogos estabelecidos com alguns dos principais dirigentes da UTE focalizando o importante papel na organização sindical dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais e do Brasil, com a participação que tiveram na transformação da Confederação dos Professores do Brasil em uma entidade combativa, e que, posteriormente, se assume como uma entidade representativa dos trabalhadores em educação, intitulado-se CNTE.

Shirley Aparecida Miranda, em tese de doutorado na UFMG, em 2008, contribui ao analisar os desafios femininos à frente das entidades sindicais, inclusive das entidades cuja categoria é constituída em sua quase totalidade por mulheres, caso da UTE/Sind-UTE.

A pesquisa de mestrado de Daisy Moreira Cunha (1995), defendida na UFMG, sobre a implantação da qualidade total na gestão das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, durante o governo de Hélio Garcia, oferecerá elementos importantes para a compreensão da iniciativa do governo e da resistência do sindicato.

Outros trabalhos acadêmicos também contribuíram para alargar a compreensão do papel que a UTE desenvolveu e continua desenvolvendo perante

as organizações de outros trabalhadores em Minas Gerais e, de modo articulado com a CNTE, em nível nacional para defender e expandir o direito à educação.

A dissertação de mestrado de Sebastião Carlos Pereira Filho, apresentada no Curso de Pós-graduação da Universidade Nove de Julho em 2019, cujo sujeito social é a história da organização docente no Brasil, focando a Confederação dos Professores do Brasil e sua sucessora CNTE como eixo principal de pesquisa, foi de grande importância para a consulta sobre as conexões do sindicalismo docente de Minas Gerais com as lutas nacionais.

Esse trabalho reporta a transformação da CPB em entidade de referência nacional com forte presença nos debates nacionais de todas as questões relacionadas ao trabalho docente quanto aos temas educacionais debatidos e incluídos, principalmente, na Constituição Federal de 1988. As lutas posteriores à Constituinte como extrapolam o período da pesquisa serão localizadas em outras fontes.

Observa-se, nesta pesquisa, que a CNTE, sucessora ampliada da CPB, tornou-se a segunda maior confederação de trabalhadores filiada à CUT, com mais de um milhão de trabalhadores em educação associados. Tal fato é significativo nos processos de mobilização e de manutenção da CUT, e que merece reflexão, em outros estudos, já que o processo de estabilidade no serviço público favorece esse tipo de organização, diferentemente dos trabalhadores das indústrias, berço do novo sindicalismo.

A pesquisa em acervos de jornais, fotos e textos da UTE/Sind-UTE possibilitaram localizar importantes registros das abordagens políticas da conjuntura dos períodos estudados quanto compreender as posições defendidas pelo sindicato frente às questões políticas gerais e as questões mais específicas da categoria dos trabalhadores em educação, dentre elas questões de natureza pedagógicas.

As entrevistas com os sujeitos dessa luta foram essenciais para o registro das memórias daqueles tempos. É preciso considerar a inferioridade dos movimentos sociais frente à hegemonia das elites no controle dos meios de comunicação, que impõe normalmente uma visão distorcida sobre as lutas populares e seus dirigentes.

5. DA RESISTÊNCIA À DITADURA: O EMERGIR DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS TRABALHADORES DO ENSINO

5.1. Ditadura e resistência

A decisão de iniciar este texto analisando, de forma breve, as conjunturas das décadas de 1960 e de 1970 fundamenta-se na razão de que, nesse período, ocorreram fenômenos econômicos e políticos que impactaram fortemente todos os aspectos da vida do País.

A década de 1960 foi marcada pelo golpe de Estado de 1964, que implantou uma ditadura militar, responsável pelo regime de terror, torturas e assassinatos contra todos que a criticassem e se opusessem ao regime que perdurou até 1984.

Já a década de 1970 se caracterizou pela continuidade do terror praticado pela ditadura contra os movimentos sociais, os sindicatos e as organizações de esquerda, as universidades, e setores do Igreja Católica progressista, mas também pelo surgimento da crise econômica que abalou a credibilidade do governo ditatorial e pela rearticulação e o fortalecimento dos movimentos de resistência à ditadura que se fortaleceram na segunda metade desta década. Tais movimentos deram origem a novas formas de organização das lutas populares e ao surgimento de uma nova concepção de organização sindical de trabalhadores baseada na crítica ao controle do Estado sobre a estrutura sindical, ao corporativismo e ao imobilismo das antigas direções sindicais.

Essa nova concepção sindical que emerge das lutas operárias contra o arrocho salarial e por liberdade de organização e de expressão, iniciadas no ABCD paulista, intitulada de novo sindicalismo, influenciará grande parte dos sindicatos existentes a organizarem lutas contra a carestia. Nesse período, surgem oposições sindicais que passam a disputar a direção de diversos sindicatos e surgem novas organizações, com caráter sindical, no funcionalismo público, especialmente no magistério.

Nesse percurso político, movimentaram-se boa parte das lideranças e dos militantes que viriam a coordenar no final da década de 1970, no fluxo do novo sindicalismo um importante processo de lutas na educação de Minas Gerais, ao liderar greves dos trabalhadores em educação e fundar a UTE, entidade sindical

mais representativa dos trabalhadores do ensino da educação básica do estado e uma das mais importantes do País.

A ditadura militar implantada por um golpe de Estado contra o presidente eleito João Goulart, em 1964, com a promessa de restaurar a democracia em poucos anos se estendeu até 1984, quando foi eleito Tancredo Neves, primeiro presidente civil, por um colégio eleitoral composto pelos membros do Congresso Nacional Brasileiro. Esse presidente faleceu antes da própria posse, quando assumiu o vice-presidente José Sarney.

Em plena Guerra Fria, a narrativa dos militares, apoiados pelas camadas mais abastadas da sociedade, pela ala conservadora da Igreja Católica, pela maioria do setor empresarial e das grandes empresas de Imprensa, e articulado com o serviço secreto norte-americano, era sobre o risco da expansão comunista. Essa narrativa omitia a estratégia dos oligopólios industriais de adotar medidas de retenção contra os avanços dos direitos dos trabalhadores que se ampliaram no período de industrialização pós-Segunda Guerra Mundial.

A investida dos governos ditatoriais contra os sindicatos, os movimentos sociais e seus militantes foi ampla e violenta, com intervenções nos sindicatos, prisões de milhares de ativistas políticos defensores das liberdades democráticas, cassações de mandatos de parlamentares que criticaram o regime, expurgo de professores e alunos das universidades e a adoção de torturas e assassinatos.

Dirigentes sindicais, militantes de partidos de esquerda, padres e militantes das organizações da ala progressista da Igreja Católica, professores, estudantes e jornalistas sofreram os horrores da repressão política no período, muitos dos quais foram assassinados clandestinamente ou sob farsa midiática do regime, nos porões de diversas instalações militares⁴.

Regime político semelhante ao brasileiro foi implantado pelas elites econômicas, com a interveniência das forças armadas, em praticamente todos os países da América Latina, no mesmo período em que ocorreu a ditadura militar no Brasil, sob a mesma justificativa de uma ameaça, inexistente, de implantação do regime comunista e do combate à corrupção, demonstrando o caráter internacional

⁴ Relatório da Comissão da Verdade de Minas Gerais, publicado em 2017, aponta que 2523 de trabalhadores de diversas categorias profissionais, sindicalistas, trabalhadores em educação, autônomos, estudantes e foram indiciados em Inquéritos Policiais Militares durante a vigência da Ditadura de 1964.

da investida dos grupos econômicos contra os avanços dos direitos dos trabalhadores.

A investida ditatorial contra as organizações sindicais e dos movimentos sociais foi urdida pelas elites como um mecanismo eficiente de ampliação da transferência da renda dos trabalhadores para o setor mais rico da população. Com o movimento sindical imobilizado e com os intransponíveis obstáculos a qualquer forma de organização e de mobilização social por reivindicação econômica ou política, as políticas econômicas se encarregaram de ampliar a extração da mais valia nos processos de produção das indústrias.

Esse momento da história brasileira se insere em um processo mundial de crise do modelo fordista da produção capitalista. Embora esse modelo tenha sido implantado de forma desigual, ao compará-lo nos países industrializados e nos países em desenvolvimento, as características principais de organização da produção estiveram presentes nas regiões mais industrializadas do Brasil. A interveniência do Estado para assegurar maior capacidade de consumo à população, outra característica do fordismo, se fez sentir na criação de direitos trabalhistas que, no caso brasileiro, se fez acompanhar por forte controle da estrutura sindical pelo Estado.

Este pacto, que tinha o aumento da produtividade como elemento de coesão, garantiu o aumento dos salários reais dos trabalhadores, possibilitando o consumo de massa. Assegurou, também, a implementação do Estado de Bem-Estar Social, propiciando a redistribuição dos rendimentos através de políticas públicas universais (Duarte, 2000, p. 50).

A crise do fordismo é atribuída à perda da produtividade e à redução das margens de lucro.

Do ponto de vista dos desdobramentos econômicos afetando diretamente a rentabilidade do capital, a desaceleração dos ganhos de produtividade entra em colisão com a relativa rigidez da norma salarial (a prática generalizada da indexação do salário em relação à inflação e à elevação da produtividade da economia) e das relações de emprego vigentes (que conferiam, notadamente, certas garantias – que variavam, é verdade, significativamente, conforme o país considerado – de estabilidade do emprego), resultando daí uma compressão (um "esmagamento") das margens de lucro em vários setores destas economias (Ferreira, 1997, p. 177).

Segundo Frigotto (2010, p. 73), a crise do modelo fordista dos anos de 1960-1970, “tem na sua gênese as estratégias de superação da crise dos anos 1930”, sendo assim própria do regime de acumulação capitalista. Esse modelo que se caracterizou pós-II Guerra pelo consumo de massas e uma presença forte do Estado na economia, se esgotou.

Os limites deste modelo de desenvolvimento se fazem sentir já ao final da década de 1960 com a progressiva saturação dos mercados internos de bens de consumo duráveis, concorrência intercapitalista e crise fiscal e inflacionária que provocou a retração dos investimentos. Desenha-se, então, a crise do Estado de Bem-Estar Social, dos próprios regimes sociais-democratas e principia-se a defesa à volta das “leis naturais do mercado” mediante as políticas neoliberais, que postulam o Estado Mínimo, fim da estabilidade no emprego e corte abrupto das despesas previdenciárias e dos gastos, em geral, com as políticas sociais. Este modelo teve nos governos Thatcher, na Inglaterra e Reagan, nos Estados Unidos suas âncoras básicas (Frigotto, 2010, p. 78).

O Brasil se industrializou territorialmente de forma desigual, concentrando majoritariamente suas indústrias no Estado de São Paulo, especialmente nas cidades do ABCD, onde se instalaram as principais empresas montadoras de veículos, já com a metodologia de produção fordista instalada e enorme concentração de mão de obra.

Em outras regiões do País, poucas indústrias se instalaram. Em Minas Gerais, a produção industrial praticamente se dedicou à siderurgia, na Região industrial de Belo Horizonte e Contagem e no Vale do Aço, até a instalação da montadora de veículos da FIAT em Betim, já no início da década de 1970, como estratégia da empresa italiana de procurar contingentes de trabalhadores com custo menor e sindicatos mais frágeis que os europeus.

Tal fenômeno provocou a reação defensiva dos trabalhadores, aproximando os sindicatos dos trabalhadores do setor metal mecânico italianos aos sindicatos do setor no Brasil por meio de intercâmbio de informações e de formação sindical. Estabeleceu-se uma forte relação política de apoio da *Confederazione Generale Italiana Del Lavoro* (CGIL) e da *Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori* (CISL) à fundação e consolidação da CUT e para a criação de escolas de formação sindical, dentre as quais a Escola Sindical 7 de Outubro, em Belo Horizonte.

Entre as décadas de 1960 e 1970, ocorreu grande deslocamento da população da área rural para as áreas urbanas metropolitanas, especialmente para a região metropolitana de São Paulo, na qual se deu a maior concentração industrial brasileira no pós-II Guerra Mundial. O mesmo fenômeno demográfico ocorreu nas áreas metropolitanas de Belo Horizonte e nas demais capitais da Região Sudeste.

O crescimento do operariado industrial urbano, decorrente desse processo, elevou a capacidade organizativa e de mobilização dos sindicatos, que, mesmo controlados pelo Estado, sob a tutela da Consolidação das Leis do Trabalho, durante o período democrático entre 1947 e 1964, pressionavam os governos por melhorias das condições de trabalho, melhores salários e por reivindicações por reformas mais estruturais, como a reforma agrária.

As questões de natureza geopolíticas, em plena Guerra Fria, também criaram um ambiente político do qual as elites econômicas nacionais e estrangeiras se aproveitaram. A aproximação do governo João Goulart a alguns países fora da órbita econômica dos EUA, principalmente com o recém instalado governo socialista de Cuba e o reconhecimento de reivindicações dos sindicatos, tais como a reforma agrária, reforçou a narrativa da ameaça comunista utilizada pelos golpistas.

O governo militar aprofundou a repressão na medida em que parte da sociedade civil, por meio dos sindicatos e dos estudantes universitários resistiam às medidas adotadas nos anos iniciais desse regime. A prometida normalidade democrática não veio. Ao contrário, em 1968 o Regime impõe ainda maior repressão, com a instituição do Ato Institucional nº 5 (AI 5) e com o Decreto 477, aprofundando a censura à imprensa e ampliando as cassações e prisões de sindicalistas, estudantes, professores, parlamentares e, especialmente contra os membros de partidos e grupos de esquerda, praticando a tortura institucionalizada como método de investigação, conforme relata a Comissão da Verdade de Minas Gerais.

Todavia, o que especifica a prática da tortura após o golpe militar é exatamente o refinamento da técnica como saber a ser difundido entre as autoridades públicas, sua institucionalização como meio de investigação policial, tendo sido validada e sustentada por uma estrutura montada para acobertá-la enquanto era adotada como estratégia de luta contra os opositores do regime, ao ponto de se tornar uma verdadeira política de Estado (COVEMG, 2017, p. 183).

Assim, o período de forte crescimento econômico, intitulado de “Milagre Econômico” não se refletiu em melhoria das condições de vida do povo. A economia cresceu e a concentração de renda também, respaldados pela propaganda nacionalista e civilista promovida pelo Estado e pelo silêncio imposto por meio da censura e repressão.

Após o Golpe de 1964, no período da ditadura militar, não se verificou propriamente uma mudança estrutural na configuração das relações de trabalho no país, seus traços fundamentais foram em grande medida preservados; ocorrerá, no entanto, uma certa inflexão no sentido de um fortalecimento do caráter autoritário e repressivo destas relações. Destacam-se algumas iniciativas do regime militar que deram suporte efetivo e favoreceram tal tendência, contribuindo concomitantemente para rebaixar os salários:

- 1) controle estatal rígido sobre os sistemas de remuneração, pelos quais os aumentos salariais eram sempre estabelecidos abaixo da taxa de inflação e as taxas de produtividade não eram pagas;
- 2) proibição de greves e repressão violenta para forçar o cumprimento das normas governamentais;
- 3) estabelecimento de um novo sistema de indenização para demissões (chamado FGTS) que abolia a estabilidade no emprego” (Silva, p. 355, 1991).

Neste contexto político marcado por uma forte repressão ao movimento sindical e à organização dos trabalhadores no local de trabalho, e dada a situação do mercado de trabalho (onde havia, em geral, abundância de mão-de-obra não-qualificada, embora pudesse ocorrer, em certos momentos de intenso crescimento, escassez localizada para certas categorias de trabalhadores), a determinação governamental pondo fim à estabilidade do emprego constituiu-se num vigoroso estímulo no sentido de aumentar a rotatividade do trabalho (Ferreira, 1997, p. 189).

O cenário configurado era de intensa propaganda oficial, apregoando o crescimento econômico e o civilismo, pela repressão às lutas sindicais e populares. Contudo, a intensa concentração de renda nas mãos de setores minoritários da sociedade, por meio de políticas de arrocho salarial, levou os trabalhadores a buscarem meios para reivindicarem salários mais justos. Tal movimento desencadeou-se em um forte movimento de combate à ditadura e pela liberdade de expressão, de organização e de greve.

5.2. A resistência possível

Em um cenário de repressão permanente e sistemática, muitos grupos de resistência contra a ditadura foram desmantelados e outros tiveram sua capacidade de ação enfraquecida. Mesmo assim, o trabalho de propaganda e de mobilização não foi exterminado, tal como se propunham os órgãos de repressão. Muitos militantes e grupos de resistência se rearticularam e passaram a atuar na clandestinidade ou passaram a atuar camuflados por formas institucionais mais aceitáveis pelo regime, como grupos de oração nas comunidades eclesiais de base da Igreja Católica progressista, nas ações sociais dos sindicatos ou nos jornais da imprensa alternativa popular⁵.

Ainda assim, alguns dirigentes sindicais ou militantes se expuseram por meio da mobilização dos trabalhadores para a realização de greves e até mesmo da luta armada.

No dia 16 de abril, na seção de trefilaria da Companhia Siderúrgica Belgo-Mineira, Cidade Industrial de Contagem, cerca de dois mil operários paralisaram suas atividades e começaram a maior greve do ano de 1968, no Brasil, e a primeira após o Golpe de 1964 (Oliveira, 2010, p. 70).

Em agosto de 1968, o governo ditatorial emitiu o Ato Institucional nº 5, aprofundando o processo repressivo que comandou a eliminação dos grupos de esquerda que estavam na luta armada contra a ditadura.

A crise econômica de meados da década de 1970, chamada de Crise do Petróleo, expõe o esgotamento do modelo econômico imposto pela ditadura com o retorno da inflação e a redução das taxas de crescimento. Aos poucos, a insatisfação de setores dos trabalhadores com a carestia que reduz sua capacidade de consumo e dos estudantes começa a exigir maior abertura política, transparência nas informações econômicas que omitem a realidade inflacionária.

Apesar do silenciamento forçado dos sindicatos e das organizações populares, o trabalho de mobilização e de conscientização política continuou ocorrendo praticamente na clandestinidade. Em alguns episódios, mesmo afrontando o Regime algumas greves eclodiram no período, especialmente antes da edição do AI-5.

⁵ *Jornal dos Bairros* foi um desses instrumentos de imprensa alternativa que circulou entre 1976 e 1985, na região Industrial de BH, Contagem, Betim e Ibirité.

Alguns setores da Igreja Católica se posicionaram contra a repressão e a política de arrocho salarial da ditadura. Dom Hélder Câmara, Dom Paulo Evaristo e Dom Pedro Casaldáliga, dentre outros, levantaram as vozes contra a repressão e na defesa dos direitos humanos. Uma nova geração de militantes emerge da luta estudantil, dos grupos da Igreja Católica e dos partidos e grupos clandestinos.

A atuação de diversas organizações de apoio à luta do povo contra a pobreza e a carestia continuou ocorrendo durante o período da ditadura, especialmente as organizações ligadas à Igreja Católica ou de cristãos católicos, tais como a Juventude Operária Católica (JOC), a Juventude Universitária Católica (JUC), as pastorais da Igreja Católica e a Ação Cristã Operária (ACO). Movimento que nasceu após o concílio Vaticano II e da reunião dos bispos latino-americanos em Medellín (1968), que formularam documentos de denúncia dos sistemas autoritários e da miséria dos povos deste continente (Andrade, 1988, p. 28).

Outros grupos de militantes se desdobraram a partir do PCB e do PC do B, colocados na ilegalidade, se configurando em diversas correntes de pensamento. Desde grupos que defendiam ações pacíficas de conscientização e formação política dos trabalhadores até grupos cujas táticas de luta abrangiam ações armadas. Geralmente, eram grupos com pequeno número de ativistas arregimentados nas universidades ou nos sindicatos.

Após o desmantelamento das organizações revolucionárias, tais como ALN, VAR Palmares, COLINA e outras, a ditadura que, aparentemente acenava para um possível período de distensão, a partir de 1973, promove uma caça brutal aos militantes do PCB, tendo, entre 1974 e 1976, assassinado 10 dos 32 membros do Comitê Central e prendido mais de 500 militantes do partido (Memorial Da Democracia, 2021), além do indiciamento de muitos outros quadros desse partido, dentre os quais trabalhadores do ensino em Minas Gerais (COVEMG, 2017).

Diversos militantes desses grupos, sobreviventes da brutal repressão política, das prisões e torturas, continuaram a colaborar, muitos dos quais de forma discreta, em sindicatos e na imprensa alternativa às grandes empresas da mídia.

Carlos Alberto Horta (2016, p. 65) afirma que no período de resistência à ditadura “muitas formas de organização de ações coletivas vinham se desenhando, criando espaço para mais informações a serem compartilhadas e, eventualmente, se

desdobram em atuação política”. O autor nos informa, ao citar Sader (1988, p. 144), que

esse autor identifica três instituições, nos anos setenta, que trabalharam vertentes de interpretação e ação junto aos movimentos do cotidiano da população na sua luta por melhores condições de vida. A primeira delas, mais capilarmente envolvida com a sociedade, mais profunda na relação com a cultura popular e direcionada ao acolhimento das comunidades, é formada exatamente pela complexidade dinâmica desempenhada pela Igreja, com suas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), suas Comissões Pastorais, seus órgãos hierárquicos de exercício do poder religioso. Sua capilaridade, seu reconhecimento imediato decorre da religiosidade popular. Outra matriz discursiva lembrada por Sader é a que ele chama de marxismo de uma esquerda dispersa, dos grupos de esquerda sobreviventes ao período mais violento da repressão que o regime militar fez desencadear sobre a resistência (Horta, 2016, p. 65).

Os grupos de esquerda sobreviventes à repressão, intitulados como sendo marxistas de uma esquerda dispersa, também tiveram um papel importante ao colaborarem nas mobilizações e greves sindicais pós ditadura, incluindo as greves das professoras no final da década de 1970 e início da década de 1980. Várias dessas correntes de pensamento se expressavam por meio de jornais de pequena circulação.

- 1) Convergência Socialista: fração bolchevique (Moreno) da IV Internacional.
- 2) Em Tempo: Grupo Mandel do Secretariado unificado. Democracia Socialista, Centelha (Minas Gerais) e Peleia (RS).
- 3) Hora do Povo: MR-8 – cisão do PCB.
- 4) Movimento: cisão do PC do B.
- 5) O Companheiro: – Movimento de Emancipação do Proletariado.
- 6) O Trabalho: – grupo Labert-Corqui, da IV Internacional (Mais tarde Organização Socialista Internacionalista (Liberdade e Luta).
- 7) Tribuna Operária: PC do B, cisão do PCB.
- 8) Voz da Unidade: PCB. (Araújo *et al.*, 1991, p. 260) (Horta, 2016, p. 72).

Dentre essas correntes, militantes da Convergência Socialista, Democracia Socialista, Movimento de Emancipação do Proletariado e do O Trabalho assumiram, juntamente com militantes de grupos ligados à Igreja Católica e ex-militantes do

PCB, como as principais lideranças dessas greves, enquanto militantes PCdoB e do PCB se tornaram lideranças regionais das greves.

As experiências precedentes desses quadros, em greves no movimento estudantil e em outras categorias de outros estados, além da disciplina e de objetivos políticos de maior alcance que os salariais, contribuíram para a organização das greves e posteriormente para a organização da UTE.

5.2.1. Uma geração universitária se torna professores das escolas públicas

O processo de industrialização que se acentuou entre as décadas de 1950 e 1970 promoveu uma urbanização acelerada e, conseqüentemente, a ampliação da oferta de serviços públicos, especialmente a ampliação da oferta escolar no ensino fundamental.

A expansão da oferta passou a demandar maior arregimentação de professores para suprir de pessoal à rápida expansão das escolas dos anos finais do ensino fundamental e algumas de ensino médio.

Assim, uma nova geração de professores, formada nas universidades em meados da década de 1970, ingressou nas escolas públicas. Essa geração presenciou a luta dos operários contra as políticas de arrocho salarial da ditadura e participa das lutas estudantis pelas liberdades democráticas.

A formação dessa geração, ainda que reprimida pelo AI-5 e o Decreto 477, se forma politicamente por meio da música, do teatro e da literatura. Grande parte da contestação ao regime se expressa na relação da cultura e dos espaços estudantis que, mesmo sob censura, consegue promover uma linguagem codificada que dialoga com a predisposição da juventude para as mudanças.

Músicos tais como Chico Buarque, Elis Regina, João Bosco, Belchior, Milton Nascimento e o Clube da Esquina, Caetano e Gilberto Gil, Gonzaguinha, Ney Matogrosso, Violeta Parra, Mercedes Sousa e tantos outros apresentam uma forte posição de reflexão crítica contra a ditadura, apresentando-se, à juventude universitária, momentos de deleite cultural permeados pela rebeldia em relação ao regime ditatorial, mas também em relação às questões sociais e ao conservadorismo moral.

No teatro, artistas e autores, tais como Augusto Boal, Zé Kéti, João do Vale e Nara Leão, Oduvaldo Vianna Filho, Paulo Pontes e Armando Costa, também contribuíram para o debate político e a conscientização e formação da juventude (Memorial da Democracia, 2021).

O Cinema e a Literatura também influenciam essa geração. Eduardo Galeano, Frei Beto, Pedro Casaldáliga, Helder Câmara, Paulo Arns, Leonardo Boff, Glauber Rocha e tantos outros cineastas e escritores preenchem os espaços de debates dos jovens universitários, além de líderes civilizatórios, tais como Martin Luther King, Mahatma Gandhi e John Lennon. As ideias de líderes revolucionários como Fidel Castro, Ernesto Che Guevara, Mao Tsé Tung e Ho Chi Minh também estiveram presentes na vida de muitos militantes.

Na medida em que a crise do modelo econômico da ditadura se aprofunda, em meados da década de 1970, outras mazelas do governo são explicitadas e criam cada vez maior constrangimento, tais como os assassinatos sob tortura, a brutal repressão às manifestações estudantis e a manipulação dos dados inflacionários, que deprime a renda dos trabalhadores.

Muitas das principais lideranças do chamado ressurgimento do movimento sindical, no final da década de 1970, passaram por esse processo de formação.

5.3. A expansão da oferta da educação regular e a “proletarização dos professores”

O processo de industrialização promovido com o incentivo do Estado brasileiro exigiu a expansão quantitativa da oferta escolar básica, oferecida principalmente no ensino fundamental.

Quanto à expansão quantitativa de matrículas nas escolas públicas, alguns dados mostram o que ocorreu após a Reforma de 1971. Em 1950, apenas 36, 2% das crianças de 7 a 14 anos de idade tinham acesso à escola. Em 1989, os dados indicavam 27.557.492 matrículas no ensino de primeiro grau público ante 3.442.934 no privado. Em 1990, eram 88% (Goldemberg, 1993). O Censo Escolar de 1991-2002 registrou 35.150.362 de matrículas no ensino de primeiro grau, e desse montante apenas 3.234.777 estavam na rede privada (Censo Escolar, 2003). O ensino de segundo grau, por sua vez, em 1960, registrava 1.177.427 alunos matriculados (Romanelli, 1986). Em 2002, o Censo Escolar (2003) indicava 8.710.584 de alunos matriculados nesse nível de ensino, dos quais 1.122. 970 na

rede privada. Apesar desses avanços quantitativos, a disparidade de matrículas entre um grau e outro persistia e um grave problema não foi equacionado: o analfabetismo (Bittar, 2012, p. 163).

Esse crescimento quantitativo das escolas requereu o ingresso de um grande contingente de professores que se originaram das camadas média e baixa da sociedade, acrescentando às redes escolares um perfil menos elitizado como o que prevaleceu até os anos 1960.

A categoria de professores que se sentia, em razão de *status* social, diferente dos demais trabalhadores passou a perceber que suas condições materiais eram semelhantes ou piores que determinadas categorias de trabalhadores braçais.

O crescimento econômico acelerado do capitalismo brasileiro, durante a ditadura militar, impôs uma política educacional que se materializou, em linhas gerais, na Reforma Universitária de 1968, que, entre outras consequências, facilitou a expansão dos cursos superiores privados, e na Lei nº 5.692/1971, que instituiu oito anos de escolaridade obrigatória no Brasil. A combinação dessas duas reformas engendrou uma nova categoria docente e, por conseguinte, no exercício da profissão em parâmetros distintos dos predominantes até a década de 1960, quando os professores públicos, formados em turmas pequenas nas poucas Faculdades existentes, originavam-se das classes médias urbanas e frações da burguesia.

Em outras palavras: a condição material de vida decorrente desse trabalho o situa como proletário. Essa abordagem encontra ressonância no caso brasileiro em que a proletarização decorreu do empobrecimento econômico dessa categoria, fenômeno relacionado à expansão da escola pública desde a ditadura militar (1964-1985) (Bittar; Júnior, 2010, p. 1).

E sob condições materiais precárias, dos salários e das escolas, as(os) professoras(es) pararam as respectivas atividades educacionais nas salas de aula e assumiram um diálogo com os alunos e suas famílias, nem sempre compreendidos, ampliando o fazer pedagógico para além dos muros da escola. As ruas, praças e quaisquer espaços cedidos para as reuniões se transformaram em espaços pedagógicos que ultrapassaram os currículos engessados das escolas e aproximaram os trabalhadores da educação dos demais trabalhadores.

5.4. A crise da ditadura e o ressurgimento do movimento sindical na década de 1970

A crise econômica, com a redução dos índices de crescimento, níveis de desemprego e inflação crescentes e de forte arrocho salarial, provocaram maior descontentamento de diversas categorias de trabalhadores a partir de meados da década de 1970. As categorias mais organizadas, com sindicatos mais fortes, estavam na região do ABCD paulista, onde se concentravam as indústrias de ponta, especialmente a indústria automobilística, com operariado mais qualificado e melhor remunerado do País.

Diversos militantes ligados aos setores de resistência à ditadura, já citados neste trabalho, atuavam nas fábricas e nas comunidades operárias da região, com predominância das organizações ligadas à Igreja Católica e de diversas organizações de esquerda que atuavam por meio do MDB ou clandestinamente em pequenos grupos políticos isolados. Esses grupos passam a criticar os dirigentes sindicais impostos pelo regime e o imobilismo das antigas lideranças do Partido, que sobreviveram à repressão e que por necessidade de sobrevivência partidária se acomodaram em várias direções sindicais.

O convívio desses diversos atores de movimentos remanescentes ou rearticulados das lutas democráticas e de novos atores surgidos de uma geração que se formou durante a vigência dos anos de repressão e arbítrio produz a crítica à velha estrutura sindical e a concepção de que um novo modelo sindical seria necessário para redemocratizar o País politicamente e equilibrar a correlação de forças nas relações de trabalho, que sempre penderam a favor do empresariado.

O contexto dos anos setenta, que é quando os trabalhadores/educadores de que falamos neste trabalho se encontraram, se conheceram, e avançaram mais com a sua autoconstrução enquanto formadores e organizadores, traz as inúmeras faces do processo de retomada dos movimentos sociais e da construção de novos sujeitos políticos na sociedade brasileira (Horta, 2016, p. 72).

Dentre esses sujeitos políticos, o metalúrgico Luiz Inácio da Silva (Lula) foi eleito para presidir o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo. Sem vinculação partidária e tampouco vinculação com qualquer organização existente, passou a imprimir um processo de mobilização na categoria dos metalúrgicos que questionava o arrocho salarial e a manipulação dos índices de inflação pelo governo (Horta, 2016).

O sindicato dirigido por Lula busca o respaldo do Departamento Intersindical de Estudos Estatísticos e Socioeconômicos (DIEESE) e contesta os dados inflacionários divulgados pelo governo federal, expondo a fraude do regime ao esconder a verdade sobre o arrocho salarial e o aumento da carestia, aumentando-se a legitimidade social das lutas sindicais no período.

As denúncias e mobilização dos trabalhadores, com a ação dos vários atores dentro das fábricas, informando e agitando os trabalhadores cresce na medida em que a crise do regime se acentua com as contradições demonstradas nos atos de repressão e de terrorismo de Estado, tais como as bombas nos jornais e o caso do Riocentro, além dos assassinatos de Wladimir Herzog e de Manuel Fiel Filho.

Aos poucos, esses fatos colocam os argumentos dos governos militares sob o questionamento das alegadas razões para a instituição de uma ditadura no Brasil, colocando-se diversos setores da sociedade em oposição à repressão e à censura.

Nos anos de 1978 e 1979, eclodiram dezenas de greves em várias partes do Brasil, iniciadas pelos metalúrgicos de São Bernardo do Campo, sob a liderança de Lula, que ainda enfrentaria a prisão, junto com vários dirigentes do sindicato, durante 30 dias e o indiciamento na Lei de Segurança Nacional.

A partir das greves ocorridas em São Paulo, a expectativa da solução grevista propagou-se para outras categorias e outras regiões. (Pessanha, 1994, p. 25-28). Durante o período 1978 a 1980, aconteceram 45 greves em São Paulo e 41 em Minas Gerais. (Instituto de Relações do Trabalho, 1998, p. 114-116). Segundo esse mesmo relatório, em Minas Gerais, as greves ocorreram em Belo Horizonte, Contagem, Betim, Barão de Cocais, Nova Lima, Três Corações, Juiz de Fora, João Monlevade, Sabará, Ipatinga e Lafaiete (Instituto de Relações do Trabalho, 1998, p. 152-169). A primeira greve em Minas Gerais, naquele período, foi a dos metalúrgicos de João Monlevade, em agosto de 1978, portanto, quatro meses depois da greve da Scania (Horta, 2016, p. 128).

Influenciados pelo momento de efervescência de greves em nível nacional, o magistério público decretou greves em vários estados, conforme relata Pereira Filho.

Quando da eclosão dos movimentos grevistas do ABC paulista, ocorreria, simultaneamente, a deflagração de inúmeras greves e mobilizações dos professores da educação básica. Os ventos da reorganização sindical em curso no Brasil já se refletiam no interior da CPB, naquele período. A repercussão entre o professorado das greves metalúrgicas de 1978 foi imediata. Em junho do mesmo ano foram à greve os professores da Bahia e, em agosto, os do Paraná e

os de São Paulo. Em 1979 é o professorado do Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Goiás, Rio de Janeiro, Minas Gerais e do Espírito Santo que sai à mobilização. Ao final de três anos, os professores de praticamente todos os Estados tinham realizado greves, conforme apontamentos de Julian Gindin (2013, p. 77) (Pereira Filho, 2019, p. 69).

Esse relato demonstra a importância das greves dos metalúrgicos que se desdobraram em greves de metalúrgicos em várias partes do País, mas também de diversas outras categorias e dentre elas a dos professores. Destaca-se que a greve do magistério de São Paulo influenciou diversos estados a paralisarem suas atividades e a greve do magistério de Minas Gerais foi uma delas.

5.5. A greve de 1979 da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais

A organização da greve dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais, em 1979, foi um fato notável pela rápida adesão de milhares de trabalhadores da categoria, e em particular de professores em centenas de municípios do interior do estado.

Nesse período, os professores públicos de São Paulo, cuja entidade, na época, a APEOESP, não assumiu o processo de mobilização, realizaram greves, em 1978 e 1979, precedendo a greve de Minas. A experiência de São Paulo contribuiu para que se estabelecesse, em Minas Gerais, um clima de mobilização da categoria, sendo que diversas lideranças da greve de Minas eram do mesmo grupo político (MEP) que fomentou as greves em São Paulo e a conquista da direção da APEOESP pelo voto direto.

Andrade (1988) informa que, em Contagem, muitos professores eram catequistas ou participavam de grupos das comunidades eclesiais de base, recebendo influência dos documentos de Medellín, contribuindo-se para o movimento reivindicatório na rede municipal de ensino, em 1978, que, em consequência, preparou a categoria para a greve de 1979.

O processo de rápida organização dos coletivos e procedimentos para o funcionamento da greve tiveram precedentes em São Paulo, tais como a eleição de um Comando Geral de Greve e de várias comissões de trabalho.

Essa greve, diferentemente das greves de metalúrgicos e de outras que foram deflagradas no período, não foi organizada por uma entidade e tampouco por uma

oposição organizada à direção da entidade de professores públicos existente. A greve dos trabalhadores do ensino da rede pública estadual se originou de um movimento em oposição às posições da direção do sindicato dos professores da rede de ensino privado de Minas Gerais quanto à ausência de cobrança dos compromissos assumidos e não cumpridos pelos empregadores.

Um grupo de professores da rede particular de ensino, discordando do imobilismo da direção do sindicato, convocou uma assembleia da qual participaram muitos professores que também lecionavam na rede pública estadual e em redes municipais de ensino. Dessa assembleia, se desdobraram outras específicas das categorias dos professores das redes particular e da rede pública estadual.

Essas assembleias específicas aprovaram greves em datas próximas. A greve dos professores públicos estaduais se iniciou no dia 17 de maio, após a aprovação em uma assembleia realizada no Ginásio Mackenzie, em Belo Horizonte, no dia 12 de maio de 1979.

5.5.1. Sem que houvesse uma entidade organizada como ponto de referência para a mobilização da categoria

A greve tinha um grupo dirigente principal intitulado CGG (Comando-Geral de Greve), composto por lideranças de Belo Horizonte e do interior. Em Belo Horizonte, os grevistas se organizaram em regionais da greve que foram organizadas pelos grevistas das escolas assim constituídas: Barreiro; Centro-sul; Venda Nova; Floresta; Padre Eustáquio; Amazonas. Cada uma delas tinha uma coordenação que indicava representantes para o Comando-Geral de Greve.

As cidades do interior que aderissem à greve também tinham seus comandos de greve locais, os quais eram o elo com o CGG, grupo que coordenava as assembleias, o repasse de informações, a mobilização e o diálogo com a população sobre os objetivos da greve e para convencer outros trabalhadores do ensino a ingressarem na greve.

Como era a primeira greve da qual a imensa maioria dos professores estaduais havia participado na vida, a sensação que tinham era de temor, frente à possibilidade da repressão a que poderiam se expor e simultaneamente o sentimento de participar de um momento novo na conjuntura do País.

As escolas, nesse período, eram dirigidas por diretores impostos pelo governo, cuja prática, da maioria, era autoritária e conservadora, não se assumindo a participação na greve. Dentre as exceções, alguns diretores colaboravam com a greve, omitindo informações aos órgãos centrais ou autorizando que os grevistas se reunissem com os professores para o convencimento desses professores para adesão à greve.

A greve se transformou em um movimento que combinava ações de diálogo com a comunidade, leitura e estudo de textos, preparação de cartazes, preparação de caravanas e arrecadação de fundos para a impressão de material e para os deslocamentos até a capital ou cidades vizinhas.

A convocação dos grevistas feita pelo CGG utilizava o discurso de que greve não era para ficar em casa e tampouco gozar férias, era uma atividade política e pedagógica, o que exigia a participação cotidiana de todos em reuniões diárias nos respectivos turnos do trabalho dos grevistas, realizadas fora dos locais de trabalho, evitando-se, assim, o assédio e a pressão das diretoras para o retorno às aulas. No início, os grevistas se reuniam todos os dias para receber informes gerais da greve, organizar visitas às escolas e desenvolver ações de divulgação e busca de apoio político ao movimento, realizando-se assembleias locais com a participação de centenas de professores.

Foram organizadas comissões encarregadas das diversas tarefas que a manutenção da greve exigia, tais como comissão do fundo de greve, comissão de visitas ao interior do estado, comissão de mobilização, comissão de imprensa e comissão de atividades culturais. Assim, praticamente todos que se interessassem eram integrados a alguma atividade durante o período de paralisação.

Esse processo de participação contribuiu para a formação política. Outro fator que contribuiu para o debate sobre a questão de gênero foi a participação de muitas mulheres tanto do CGG quanto na liderança das assembleias gerais realizadas na capital quanto no interior demonstrando a demanda por espaços amplos na política e nos direitos da mulher.

Em diversos momentos, a greve das professoras, como muitos a classificavam, foi atacada pelo governo e mesmo pela entidade de professoras primárias existente, Associação das Professoras Primárias de Minas Gerais (APPMG), dizendo-se que aquela greve não tinha “rosto”, ou seja, não tinha direção,

tentando desqualificar as lideranças principais da greve e colocar na frente das negociações a direção dessa entidade.

Esse movimento da APPMG, de desqualificação da greve, foi rechaçado em uma assembleia com a presença de milhares de professoras na antiga sede da Secretaria Estadual de Saúde, localizada na Av. Augusto de Lima, em Belo Horizonte. Essa assembleia foi convocada muito depois da deflagração da greve, na qual os participantes exigiram a presença do CGG na mesa que a dirigia.

Também para reforçar a legitimidade do movimento várias lideranças, muitas das quais eram professoras de cidades do interior, assumiram o microfone para se apresentarem publicamente como rostos da greve, colocando-se como responsáveis pelas decisões das assembleias, inibindo-se os ataques que tentavam desqualificar a greve com a narrativa de que os professores estariam sendo manobrados por um grupo de militantes de esquerda.

Esse tipo de organização nas regionais da greve e nas cidades de maior porte mais tarde se tornou a base da organização das subsedes da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, entidade fundada no mesmo ano da greve, como desdobramento organizativo da categoria.

A greve de 1979 impressionou tanto pelo modo irruptivo do seu surgimento como pela extensão e a organização. Em poucos dias, uma imensa categoria de professores, formada quase na totalidade por mulheres, professoras do ensino fundamental adere a uma greve aprovada na capital por uma assembleia da qual não havia pontos de referência anterior de uma entidade, nem de uma oposição sindical e nem mesmo de pessoas conhecidas.

A adesão à greve, o surgimento das lideranças e o apoio recebido por vários setores, especialmente de outros sindicatos e de vários padres, aparentemente espontâneos, reafirmam o processo de articulação e ações dos grupos de resistência ao regime autoritário e à exploração do trabalho, principalmente a partir da segunda metade da década de 1970.

Grande parte das principais lideranças da greve que atuaram em grupos de resistência à ditadura ou em grupos de ação política da Igreja Católica⁶. Muitos

⁶ Luiz Soares Dulci – Professor de português – MEP; Rosaura de Magalhães Pereira – professora de Física – MEP; Luiz Fernando Carceroni – professor de Física – oriundo do PCB; Antonio Carlos Ramos Pereira – professor de Matemática – Convergência Socialista; Isis Magalhães – O Trabalho; Júlio Pires – Professor Universitário – O Trabalho; Marcos Vinicius – O Trabalho; Geraldo Barbosa – TCHÓ – ACO – Ação Católica Operária – JOC; Durval Ângelo – Comunidades Eclesiais de Base da

padres e seminaristas e irmãs de ordens religiosas católicas também atuavam profissionalmente como professoras e professores em escolas públicas, o que contribuiu para o apoio de muitas comunidades à greve.

Muitos sindicatos apoiaram a greve com a cessão de espaços para as reuniões dos comandos de greve, para a impressão de boletins e para divulgação dos objetivos da greve nas respectivas categorias. O Sindicato dos Jornalistas de Minas Gerais cedeu um espaço físico significativo de sua sede para o funcionamento do Comando Geral de Greve durante todo o tempo de duração da greve.⁷

A faixa etária da maioria dos grevistas era de jovens, no entanto, professores com maior experiência e com inserção nas lutas sociais de suas comunidades emprestaram credibilidade ao movimento. Dentre eles professores que viriam a se tornar lideranças políticas importantes em nível do estado ou em suas cidades⁸.

Dentre as lideranças mais jovens, o professor de português Luiz Soares Dulci, Luiz como era tratado pelos colegas à época, tornou-se a principal referência da Greve em função de seu discurso que se identificava com as demandas da categoria e o compromisso com a educação pública, o fato de ser acessível aos professores por sua capacidade de ouvir e pela capacidade de análise política e da coerência entre o discurso e a prática.

Diversas outras lideranças emergiram e aos poucos foram assumindo lugar de destaque nas organizações da categoria como a CPB/CNTE, em partidos políticos principalmente no Partido dos Trabalhadores e em algumas administrações municipais, como Belo horizonte, Betim, Contagem, Ipatinga, Coronel Fabriciano, dentre outras.

5.5.2. A criação da União dos Trabalhadores do Ensino

Igreja Católica; Agamenon Siqueira – PCdoB; Maria do Carmo Lara – JEC e JUC; Fernando Cabral – independente; Maria José Haueisen – CEBs.

⁷ Sindicato dos Jornalistas de Minas Gerais e Casa do Jornalista – Av. Álvares Cabral, 400 – Belo Horizonte.

⁸ Salvador de Patos de Minas, vereador e candidato a prefeito pelo PT em Patos de Minas; Maria José Haueisen, deputada estadual pelo PT, Luiz Soares Dulci, deputado federal e ministro pelo PT; Fernando Viana Cabral foi vereador pelo PT; Durval Ângelo, deputado pelo PT; Paulo Delgado, deputado federal pelo PT, Antônio Carlos Fuzzato, deputado estadual e vereador pelo PT, Antônio Carlos Ramos Pereira, deputado estadual e vereador pelo PT e candidato a vice-prefeito e a governador; Maria do Carmo Lara, deputada federal pelo PT.

Em um cenário de retomada do movimento sindical no País, a greve dos trabalhadores em educação de 1979 deixou um balanço muito positivo para as lideranças e para a categoria. Em plena ditadura, uma greve com a extensão dessa, em número de dias e de trabalhadores parados, de escolas e de municípios que aderiram ao movimento além do saldo político da legitimação de novas lideranças deixou a leitura de que essa seria uma conjuntura imperdível para se avançar na organização da categoria.

Em vários estados, estava em curso o processo de luta das oposições sindicais para tomar das direções acomodadas e, várias delas pelegas, o controle dos sindicatos que também influenciou a mesma luta em várias categorias de professores públicos e privados.

Em São Paulo, estado em que o processo de luta das oposições mais se articulou, a luta de militantes de grupos de esquerda atuantes no magistério combateu com a perspectiva da eleição de uma nova direção para a Associação de Professores do Ensino Oficial de São Paulo (APEOESP).

Em Minas Gerais, a opção estratégica das lideranças emergentes da greve de 1979 foi a de criar uma nova entidade e não disputar a direção da APPMG, seguindo-se tanto a análise de que, provavelmente, o crédito recebido na greve poderia ter fôlego curto quanto às possíveis manobras que a direção da APPMG promoveria tanto para impedir a entrega da direção a um grupo de esquerda quanto de tentar reconquistar a credibilidade da categoria.

A greve terminou com um saldo político positivo, isto é, teve um grupo de novos líderes reconhecidos pela categoria, promoveu um inédito estado de ânimo de luta da categoria e criou as condições para a criação de uma nova entidade. Essa entidade nasceu sobre a organização dos professores que já existia em diversas cidades do interior, em associações locais de professores, que atuavam de modo fragmentado e que sentiram na greve a necessidade da aglutinação de suas forças em nível estadual para que pudessem de forma articulada enfrentar o mesmo patrão, o governo estadual. Além das dezenas de cidades que, mesmo sem organizações, associações formais de professores experimentaram o exercício da participação nos comandos e as assembleias locais da greve.

Para compor o cenário que levou à criação de uma nova entidade e a não disputar a entidade existente, é importante voltar aos princípios defendidos pelo

novo sindicalismo nascente do qual essa geração de lideranças estava envolta. O processo de reconstrução sindical criticava a estrutura sindical varguista com o controle dos sindicatos pelo Estado, o corporativismo e a unicidade sindical, além do financiamento das estruturas sindicais pelo imposto sindical.

Para essa geração que atuou como fomentadora das mobilizações, normalmente, contra as direções sindicais existentes, e que responsabilizavam a velha estrutura sindical celetista pelos obstáculos à unidade dos trabalhadores e pela acomodação das direções, o caminho natural e coerente deveria ser a construção de uma nova entidade sem os vícios da existente.

Nesse contexto, surge a União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, em um congresso realizado nos dias 21 e 22 de julho de 1979, na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, em plena vigência do aparato institucional repressivo da ditadura.

A nova entidade recebeu o nome de União e não de Associação, e de trabalhadores e não de professores, como poderia parecer mais comum, já que outras entidades existentes em outros estados ou em municípios receberam o título de associação.

A UTE, embora tenha sido criada como uma associação de uma categoria profissional, foi concebida para exercer um papel sindical, já que esse direito ainda fosse negado aos servidores públicos no momento temporal de sua fundação.

Esse não parecia ser um problema para a nova direção sindical emergente, pois interpretava a luta sindical como um processo de correlação de forças contra os patrões e que cujas amarras legais da estrutura oficial mais inibiam do que ajudavam os trabalhadores na necessária tarefa de unir forças para combater a exploração do capital.

Assim, o fato de não ser regida pela legislação sindical corporativista era mais vantagem do que um problema, pois permitia maior liberdade de organização da categoria, menores limites de tempo para a realização das lutas. A inexistência do imposto sindical compulsório para as associações ainda que dificultasse a sobrevivência financeira da entidade também era comemorada como significado da independência frente ao Estado.

A forma como a UTE foi criada, tão logo terminada a maior greve da categoria já realizada e com as características organizativas inovadoras, poderia nos fazer

supor que foi a pressão democratizante no País que empurrou a categoria para a greve, assim como ocorreu com outras categorias no Brasil. Porém, o depoimento de Luiz Dulci esclarece que a verdadeira motivação da grande maioria dos trabalhadores em Educação para parar suas atividades foram as questões salariais.

Ao ser indagado se ele defendia concepções quanto ao modelo sindical a ser adotado e o papel a ser desempenhado pela nova entidade, Dulci expressa quanto inovador foi o momento político que se vivia ao fim da década de 1970.

Não sei se eu tinha ideias muito claras sobre essas coisas. Acho que a greve de 1979 foi uma experiência nova para todo mundo, sem modelos sindicais pré-definidos. Fomos aprendendo na prática e elaborando nossas concepções a partir dela. Até porque os sindicatos de servidores públicos eram proibidos, só foram autorizados pela Constituição de 1998. Não havia ação propriamente sindical no setor da educação pública. Mas havia muita insatisfação com os baixos salários e as precárias condições de trabalho. Uma indignação enorme pelo “descaso” com a escola pública. Acho que foi sobretudo a luta pelos direitos profissionais que mobilizou o conjunto da categoria, mesmo que uma parte dos professores (acredito que muito minoritária) tivesse também motivações políticas gerais, de combate à ditadura, defesa da democracia etc. Com a adesão de 150 mil colegas, em mais de 500 municípios, apesar de toda a intimidação e repressão, o magistério mineiro demonstrou (inclusive a si mesmo) possuir uma força notável e obteve conquistas importantes. A criação da União dos Trabalhadores do Ensino, a UTE, foi um desdobramento natural desse amplo e vitorioso movimento, incorporando também – algo inédito no país, se não estou enganado – os trabalhadores braçais da educação (faxineiras, cantineiras, porteiros), que haviam participado ativamente da greve, inclusive liderando-a em alguns municípios. Me lembro que no Congresso de Fundação da UTE, realizado em julho de 1979, aprovamos por consenso que a entidade teria os seguintes objetivos básicos: 1- defender os direitos e condições de trabalho dos profissionais da educação. 2 – Lutar pela democratização da escola. 3 – Lutar pela melhoria da qualidade do ensino. 4 – Contribuir para a redemocratização do País (Luiz Dulci).

O depoimento de Luiz Dulci deixa claro que a maior e principal motivação da greve dos trabalhadores em Educação de 1979 foram os baixos salários pagos pelo Estado. Contudo, já na fundação da UTE, a questão da democratização da escola e da sociedade é demarcada na aprovação das bandeiras de luta da nova entidade.

5.5.2.1. O estatuto da UTE, a democracia e autonomia sindical

A organização da UTE absorveu e institucionalizou as instâncias informais criadas na greve de 1979, tais como as reuniões de preparação e condução da greve realizadas nas regionais de Belo Horizonte e nas cidades do interior do Estado de Minas. As organizações regionais em Belo Horizonte e as reuniões nas cidades do interior passaram a ser subsedes. O Comando Geral de Greve se transmutou em Conselho Geral da UTE. E as assembleias gerais, com a participação de trabalhadores em educação filiados ou não à UTE, continuaram existindo como o espaço deliberativo maior das campanhas salariais e das greves.

Com a criação da UTE como uma associação, seu estatuto passou a prever a realização de uma instância deliberativa máxima para tratar dos mais diversos assuntos, inclusive dos administrativos e financeiros da entidade. Como a entidade é mantida financeiramente pelos associados, criou-se um congresso do qual só participariam trabalhadores filiados ao sindicato.

Sem que houvesse um ritual prescrito no estatuto, a prática democrática nas deliberações da entidade seguia alguns passos obrigatórios que foram se consolidando como forma regular de funcionamento.

As campanhas salariais eram iniciadas com uma reunião da diretoria da UTE/Sind-UTE que contava com a presença de diretores das principais regiões do estado. As propostas elaboradas pela diretoria são encaminhadas às subsedes para a realização de reuniões ou assembleias locais.

Em seguida, a diretoria convoca o Conselho-geral com representação de todas as subsedes, geralmente no mesmo dia da assembleia estadual, possibilitando, assim, a presença das delegações do interior do estado.

As propostas a serem apresentadas para deliberação da assembleia são submetidas ao conselho que, após uma rodada de informes sobre a mobilização da categoria e de análise da conjuntura, delibera sobre os pontos da pauta de reivindicações e táticas de luta que serão levadas para deliberação final da assembleia. Com essa metodologia de discussão, surge uma relativa sintonia entre a direção do sindicato e a base, fato, por vezes, questionado como manipulação da vontade da categoria, por parte da diretoria.

Esse processo funciona desde a criação da UTE e busca refletir o desejo de parte da categoria que participa das reuniões do sindicato, nas subsedes, e das

assembleias locais, seja para a realização e condução de uma greve seja para definir outras táticas de luta.

Nas situações em que não houve sintonia entre o desejo dos trabalhadores da capital e os do interior, sobretudo nas decisões de assembleias pela deflagração da greve, essa paralisação praticamente se restringiu a algumas escolas da região metropolitana, levando a uma greve frágil, de curto prazo e sem conquistas. Esse foi o caso da greve de oito dias de 1992, aprovada em assembleia, em Belo Horizonte, com pequena participação dos representantes do interior que eram majoritariamente contrários à greve naquele momento.

Dentre os princípios previstos no Estatuto da UTE, aparece a questão da autonomia e independência dos sindicatos em relação aos partidos políticos e aos patrões, sendo que, no caso dos servidores públicos, os empregadores são os governos.

A autonomia da entidade tal como apresentada no estatuto reflete a crítica feita pelo novo sindicalismo ao modelo sindical varguista e se opõe à concepção sindical das correntes stalinistas com atuação no movimento sindical naquele momento. Tal questão foi posta à prova durante todo o percurso da UTE, tendo em vista a relação tênue entre a narrativa da autonomia e a participação de diversas lideranças dessa entidade em partidos e governos.

Foram eleitos, em agosto de 1979, para a primeira direção da UTE: Luiz Soares Dulci (presidente); Fernando Viana Cabral (tesoureiro); Antonio Carlos Ramos Pereira, o Carlão, (secretário-geral); Maria de Lourdes Paraíso Coutinho; Geraldo Francisco Barbosa (Tchó), de Sete Lagoas; e Salvador Rodrigues de Souza, de Patos de Minas; dentre outros professores de Belo Horizonte e do interior do Estado de Minas Gerais.

No mesmo momento político, a articulação de diversas forças de esquerda, dos sindicatos, intelectuais e dos militantes da igreja cria, em 10 de fevereiro de 1980, o Partido dos Trabalhadores. No início, o processo de filiação ao partido mobilizou algumas lideranças que já tinham uma trajetória de lutas de resistência à ditadura, mas logo muitos outros militantes da greve de 1979 também se filiaram ao PT.

A criação do PT seguiu um rito pouco comum nos partidos no Brasil, tendo sido criado após uma longa luta contra a ditadura pelos militantes cuja maioria se

aglutinou nesse novo partido. Isso ocorreu diferentemente dos partidos comunistas, os quais propugnam por uma política em que as direções partidárias elaboram as estratégias e utilizam as direções sindicais como “correia de transmissão” para propagarem seu programa. A carta de princípios do PT recebeu a influência das concepções gestadas na luta pela democracia.

5.5.2.2. A UTE enfrenta a ditadura

No ano seguinte, a diretoria da UTE, baseando-se na experiência de uma greve bem-sucedida, inicia a campanha salarial já preparando a categoria para uma nova greve. Reuniões nas regionais de Belo Horizonte e nas subsedes do interior foram realizadas já sob a direção de um grupo de lideranças já reconhecidas pela categoria e animadas, especialmente pelos resultados políticos da greve anterior.

Essa greve foi iniciada com a avaliação da direção da UTE de que dificilmente haveria alguma forma de repressão já que o discurso do governo federal ensaiava algum grau de distensão política e que a greve de 1979 havia sido reprimida apenas com jatos d'água, em uma manifestação dos professores, fato que pesou negativamente para o governo, ao provocar grande indignação de parte da sociedade.

Os primeiros dias da greve já demonstraram o equívoco da análise da direção quanto às possíveis reações do governo. Quase imediatamente ao início da greve, no dia 22 de abril, o governo de Minas Gerais, ainda Francelino Pereira, publicou o Decreto nº 20.500, no dia 23 de abril de 1980, com o seguinte teor:

nos seus artigos 3º e 4º: fica a Secretaria de Estado da Educação autorizada a promover a imediata substituição dos ocupantes de cargo efetivo ou de cargo em comissão que, por ação ou omissão, permitem a interrupção dos trabalhos escolares”. O mesmo valia para os servidores que não eram efetivos. Tais providências repressivas limitaram a força e o alcance do movimento, até porque se associavam a outras, de cunho criminal, direcionadas aos membros da UTE, especialmente os mais visados (COVEMG, 2017, p. 228).

Com base nesse dispositivo, o governo promoveu uma intensa repressão contra os grevistas, prendendo cinco das principais lideranças da UTE. Luiz Dulci, Antonio Carlos Ramos Pereira (Carlão), Isis Magalhães, Fernando Cabral e Luiz

Fernando Carceroni ficaram presos no DOPS, na Av. Afonso Pena, em Belo Horizonte. Algumas dessas lideranças, além de serem as que mais se destacaram na greve de 1979, também tiveram forte atuação em grupos de esquerda. Luiz Dulci matinha uma relação pouca orgânica com o MEP, Isis Magalhães pertencia aos quadros do Trabalho e Carlão era membro da Convergência Socialista. Cabral e Carceroni não pertenciam a nenhuma organização de esquerda.

Mesmo com as prisões das principais lideranças públicas da UTE, o Comando Geral de Greve continuou a se reunir na Casa do Jornalista, na Av. Álvares Cabral em Belo Horizonte, propondo a continuidade da greve. Contudo, a repressão contra os grevistas se intensificou com a punição de 409 professores demitidos ou punidos até o final da greve (COVEMG, 2017).

Na medida em que a repressão recrudescia e os professores demitidos e os suspensos eram substituídos, as escolas iam retornando às aulas tornando a continuidade da greve inviável mesmo com as cinco lideranças presas. Nesse contexto, os presos iniciaram uma greve de fome reivindicando a abertura das negociações pelo governo.

A forte repressão sobre a greve de 1982, com a prisão e o indiciamento de cinco lideranças da UTE, com base na Lei de Segurança Nacional, instituída pela ditadura, e a demissão de centenas de professores, nos permite avaliar que existia um temor da ditadura militar de que o movimento se expandisse para outras categorias profissionais e, por isso, tentou desmantelá-lo.

Diante da brutal repressão, a preocupação principal das lideranças presas e das lideranças que continuaram dirigindo a greve, mesmo temendo suas próprias prisões, era de terminar a greve de forma minimamente organizada e tentar forçar o compromisso do governo de negociar com a categoria e preservar a integridade física dos presos, conforme relata Luiz Dulci.

Acho que a forte adesão ao movimento de 1979 foi uma surpresa para o governo do estado e os órgãos de repressão da ditadura. Em 1980, eles já estavam mais preparados, recusaram-se terminantemente a negociar e desencadearam uma brutal (e eficiente) ofensiva contra as lideranças municipais e estaduais da categoria, criando um clima de medo que dificultou muito a mobilização. Mesmo assim, a greve de 1980 começou bastante forte, impulsionada pelas conquistas do ano anterior e pela organização de base que a UTE estava constituindo, já com dezenas de milhares de filiadas e filiados em todo o estado. Para impedir uma nova vitória do

movimento, o regime não hesitou em radicalizar ainda mais a repressão, dissolvendo pela violência reuniões e manifestações públicas, ameaçando fisicamente os grevistas (me lembro que em Ponte Nova e outras cidades a polícia corria com barras de ferro atrás das professoras que distribuíam folhetos...), acusando a UTE de infringir a Lei de Segurança Nacional etc. Apesar disso, o movimento ainda resistiu, o que levou a polícia política do regime (o DOPS – Departamento de Ordem Política e Social) a prender cinco dirigentes estaduais da UTE, que ficaram na carceragem da Av. Afonso Pena, em Belo Horizonte. Com toda essa violência, o movimento grevista não pode continuar, mas a solidariedade aos presos foi enorme, tanto dos colegas quanto dos alunos e de seus pais, de outras categorias de trabalhadores, do mundo artístico, da opinião pública em geral. A repercussão, inclusive nacional, foi grande. Personagens importantes da cultura brasileira, como Carlos Drummond de Andrade, Henfil e Hélio Pelegrino escreveram páginas memoráveis em defesa da causa do magistério mineiro... Acho que a maior preocupação dos professores presos, além da integridade pessoal, era com o destino do movimento e da própria UTE. Porta-vozes do regime chegaram a dizer que a UTE deveria ser posta na ilegalidade... mas a enorme solidariedade da categoria e da sociedade confortava muito e dava confiança no futuro. (Luiz Dulci).

Outro indicador de que o regime militar resistia em não se distensionar foi a farsa montada que resultou na prisão de David Maximiliano de Souza, uma das lideranças da greve de 1980.

Em 1980, quando da deflagração da segunda greve da UTE, em que os principais líderes do movimento foram presos em Belo Horizonte, paralelamente, na cidade de Ouro Preto, a repressão também corria à solta. O início da greve seria marcado com uma grande manifestação no dia 21 de abril — quando das comemorações da Inconfidência Mineira — contra o cerceamento das liberdades, das garantias constitucionais e contra os governos de Francelino Pereira e de João Batista Figueiredo. O presidente da subsede de Ouro Preto era David Maximiliano, que hoje integra a diretoria estadual do Sind-UTE. Entretanto, no dia 17 de abril, quatro dias antes da manifestação, David tem sua casa invadida por policiais que "plantam" lá uma grande quantidade de material explosivo e o acusam de estar planejando um possível atentado a bomba. David é avisado do fato dentro da Escola de Minas e Energia e inicia uma fuga: Ouro Preto/Mariana/João Monlevade/Belo Horizonte/São Paulo. Por todo o Estado ocorriam prisões. Nos porões do poder tentava-se, a todo custo, conter e destruir o processo de abertura em curso no país. Junto da imprensa e de parlamentares David se apresenta e denuncia, publicamente, a trama policial. Indiciado pelo art. 53 da antiga lei de Segurança Nacional, David cumpre um ano de prisão. Finalmente seu recurso é julgado pelo Superior Tribunal Militar, em Brasília, e ele é declarado inocente (*Outras Palavras*, n. 35, 1999, p. 12).

O resultado da repressão à greve teve um forte fator desmobilizador da categoria embora algumas reivindicações tenham sido conquistadas, como a realização de concursos para professores.

Sem a mesma capacidade de mobilização da categoria, nos anos seguintes à greve de 1980, as lideranças passaram a investir mais nos processos organizativos e nas articulações para a disputa de espaços parlamentares.

Em 1981, uma comissão da UTE foi recebida pelo Senador Tancredo Neves em seu apartamento no prédio da Praça da Liberdade. Foram Luiz Dulci, Carlão e Toninho. Foram entregar uma pauta de pontos reivindicados. Tancredo seria o candidato vitorioso ao governo de Minas em 1982. Além dessa visita, algumas iniciativas de cobrança dos compromissos assumidos pelo governo eram realizadas. Eram atividades com pequena mobilização indicando que, pelo menos por um curto período de tempo, a repressão contra o movimento havia surtido os efeitos desejados pelo governo.

5.5.3. 1982: reafirmação da UTE frente ao risco de sua extinção

O ano de 1982 foi de grande significado político para o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais que ainda enfrentava as consequências da forte repressão à greve de 1980, mas já esboçava a retomada de ações visando o fortalecimento da luta.

A desarticulação momentânea provocada pela desmobilização da categoria e as severas restrições financeiras que limitavam as ações da UTE deixaram espaço para aguçar o desejo da APPMG de retomar a legitimidade de representação perdida na greve de 1979, colocando em risco o patrimônio político e organizativo conquistado pela categoria que foi a criação da UTE.

Entretanto, as greves de 1979 e de 1980 já haviam aberto novos espaços políticos e produzido novas lideranças que se articulavam na UTE, na CUT e no PT, reforçando-se um campo político novo, o que não deixava as investidas da APPMG sem serem denunciadas como manobras governistas de ataque à UTE.

Naquele mesmo ano, o PT participa pela primeira vez de eleições parlamentares e executivas, com exceção de presidente da República e prefeito de capitais, nas quais muitas lideranças da UTE de muitas regiões do estado foram

lançadas como candidatos. Esse período foi marcado pela forte disputa de hegemonia política dos partidos comunistas, PCB e PC do B, na tentativa de inibirem o crescimento do recém criado Partido dos Trabalhadores, alegando-se que o PT era um partido divisionista que tentava dividir a classe trabalhadora, pois seus militantes atuavam no sentido de derrubar as direções tradicionais dos sindicatos ou criar entidades alternativas como o caso de Minas Gerais.

Esses dois partidos comunistas ingressaram na direção da APPMG, e seus quadros militantes atuantes nas escolas estaduais tentaram disputar com os militantes da UTE a direção do movimento.

O V Congresso da UTE aconteceu na cidade de Divinópolis, em 1982. Nessa cidade, havia uma associação de professores locais, cuja direção era controlada pelo PC do B. No contexto da desmobilização da categoria, o congresso teve uma pequena participação de delegados das escolas, cerca de 100 delegados, sendo que quase um terço deles era de escolas de Divinópolis.

Os delegados do PC do B defenderam que a UTE fosse extinta e que a militância passasse a atuar na APPMG, pois essa entidade tinha uma estrutura física melhor que a UTE o que promoveria a unidade da categoria.

Esse argumento foi colocado após a criação de uma entidade nacional de professores como alternativa à CPB, intitulada União Nacional dos Trabalhadores do Ensino (UNATE) e que teve vida breve, pois a CPB, ao contrário da APPMG, abriu seus congressos à participação das entidades estaduais não filiadas e que criaram a UNATE, como forma de aproximação e um gesto pela unidade.

Na época, a CPB, entidade era dirigida por setores progressistas do MDB, cujo presidente era o professor Hermes Zanetti, que viria a ser deputado federal constituinte.

O fracasso da UNATE, criada como uma espécie de UTE nacional, entidade representativa de todos os trabalhadores do ensino, em um cenário de forte fragilidade da UTE em Minas Gerais, após a repressão de 1980, abria um debate sobre a sua manutenção ou o ingresso na APPMG. As deliberações da maioria dos delegados ao V Congresso foram pelo fortalecimento da UTE, após as intervenções de Rosaura Magalhães Pereira, que viria anos depois a ser presidente da UTE e de Geraldo Francisco Barbosa, o Tchó, professor de Sete Lagoas, que era uma referência por sua história de resistência à ditadura, como militante da Ação Católica

Operária. Nesse congresso, foi articulada uma nova chapa para as eleições da UTE tendo como presidente Fernando Cabral e, como secretário-geral, o Carlão.

Nas eleições de 1982, Luiz Dulci foi eleito o único deputado federal de Minas Gerais pelo PT e se afastou da UTE como dirigente, mas sempre manteve o apoio à entidade e aos trabalhadores em educação e presença em atividades promovidas pela entidade e por escolas e outros sindicatos.

Essas eleições gerais tiveram chapas compostas por candidatos a vereador, deputado estadual, deputado federal, senador, governador. Com exceção das capitais, as chapas ainda tinham o prefeito e o vice. Em Minas Gerais, Tancredo Neves foi eleito governador pelo PMDB tendo nomeado o engenheiro Otávio Elísio Alves de Brito como secretário de Estado da Educação que contou com colaboradores com forte tradição acadêmica na defesa de uma escola pública de qualidade, como a profa. Maria Lisboa de Oliveira e o prof. Neidson Rodrigues.

Ambos, novos dirigentes da Secretaria de Educação, tinham tradição de luta democrática e abriram espaços de interlocução inexistentes, até então, promovendo o primeiro congresso de educação realizado pelo poder público em Minas Gerais. O congresso envolveu a participação de centenas de professores do estado, para discutir propostas subsidiárias para que o Estado criasse uma política de educação.

A atuação da direção da UTE, desconfiada de uma proposta de participação vinda do governo, foi a de participar por meio dos delegados eleitos nas escolas e cidades sem aparecer formalmente como entidade, temendo ser vista pela categoria como aliada do governo.

Do ponto de vista de mudanças na educação, o Congresso Mineiro de Educação foi inócuo, pois a relação de propostas aprovada pelos participantes foi rapidamente esquecida, visto que com a eleição indireta de Tancredo para presidente da República, em janeiro de 1985, e o desligamento de Otávio Elísio para se candidatar a deputado federal alteraram a composição de governo. E no ano seguinte, o governo de Newton Cardoso líquida as expectativas de qualquer política educacional aberta ao diálogo com a comunidade escolar. Mesmo assim, a experiência participativa de discussão dos rumos da educação foi importante, pois fortaleceu a luta por espaços democráticos na educação para além da eleição de diretor de escola.

5.6. A luta pela redemocratização

Em 1984, veio a campanha pelas eleições diretas para presidente da República, denominada *Diretas, Já!*, na qual houve um forte engajamento da UTE que participou ativamente dos comitês de mobilização em várias cidades, onde já haviam sido construídas subseções.

Décadas mais tarde, a concepção manifestada por diversos pensadores, dentre os quais Paulo Freire e Miguel Arroyo, de que a democracia e a escola são espaços em constante disputa e que, por isso, não estão concluídas, é novamente testada.

A certa longevidade democrática, que teve início com a Constituição Federal de 1988, sob a qual o País viveu oito eleições diretas para presidente da República, nas quais dois deles sofreram *impeachment*, parecia apontar para um maior amadurecimento e consolidação desse modelo de convivência social e política.

No entanto, as forças que elegeram, em 2018, Jair Messias Bolsonaro colocaram em risco a democracia no País, ao implementarem um programa de desmantelamento do papel regulador e fiscalizador do Estado. Incentivaram a violência e o armamento da população, a tentativa de desmantelamento da educação pública e da cultura, incentivaram e operacionalizaram a indústria das *fake news*, atentaram contra a imprensa e seus profissionais, atacaram as urnas eletrônicas e incentivaram um golpe de Estado contra o presidente Lula, eleito para um terceiro mandato.

Diante desse cenário, do mesmo modo que muitos sindicatos, o Sind-UTE se engajou na campanha de denúncia e de resistência aos ataques à democracia.

Essa campanha pela preservação da democracia teve algumas semelhanças com a campanha das *Diretas, Já!*, ao aglutinar setores mais amplos do espectro político nacional articulados em torno do Manifesto Pela Democracia, lançado em um ato na Faculdade de Direito da USP, no Largo São Francisco, em São Paulo, assinado por centenas de juristas, escritores, artistas, empresários, estudantes e sindicalistas.

A campanha *Diretas, Já!* contou com as maiores mobilizações do País e reuniu lideranças políticas de partidos de centro, centro-esquerda e de esquerda tais

como Luiz Inácio da Silva, Ulysses Guimarães, Leonel Brizola, Tancredo Neves e Teotônio Vilela e Fernando Henrique Cardoso.

Centenas de milhares de pessoas participaram dos comícios em todos os estados brasileiros que reivindicavam a aprovação da Emenda Constitucional intitulada com o nome de seu autor Dante de Oliveira, deputado federal pelo Mato Grosso. A emenda reinstucionalizaria as eleições diretas para presidente da República, e que, apesar de toda mobilização nacional, foi derrotada na Câmara de Deputados.

Essas mobilizações também contribuíram para o fortalecimento do ambiente político para o encerramento do longo ciclo da ditadura e o estabelecimento de um processo de construção de uma nova Constituição.

No sucessivo processo de reconstrução da organização sindical, a UTE participou da criação da Central Única dos Trabalhadores em nível estadual em 1984. A criação da CUT não estava totalmente pacificada perante o movimento sindical nacional. Existia um setor que discordava da criação de uma central sindical já que essa instância sindical não estava prevista na CLT.

No ano seguinte, a UTE se filia à Confederação dos Professores do Brasil (CPB) acompanhando a Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e o Centro de Professores de Goiás, entidades com as quais construiria uma forte articulação política para a atuação perante as instâncias dessa confederação.

Em 1985, o Congresso Nacional elegeu como presidente Tancredo Neves, de Minas Gerais, e, como vice-presidente, José Sarney, do Maranhão. Tancredo morreu antes de tomar posse em razão de uma doença no intestino que se agravou pelo adiamento do tratamento médico que seria exigido naquelas circunstâncias, deixando a presidência para Sarney.

A redemocratização do País inaugurou novas perspectivas de luta, sendo as greves formas de luta que se tornaram corriqueiras principalmente pelos trabalhadores nos serviços públicos, protegidos pela estabilidade no emprego e pelas dificuldades dos governos em justificar publicamente atos de truculência contra as greves e a difícil reposição rápida de professores contratados.

Hélio Garcia assumiu o governo de Minas Gerais com a renúncia de Tancredo Neves. E Newton Cardoso sucedeu a Hélio Garcia que, na eleição seguinte, foi eleito governador do estado.

De 1984 a 1994, o estado foi governado por esses dois políticos tradicionais cujos governos se distinguiram nas propostas educacionais. Newton Cardoso manteve a estrutura educacional intacta e não apresentou novas propostas. Já o secretário de Educação de Hélio Garcia, Walfrido dos Mares Guia, empresário do ramo educacional privado, tentou implantar o modelo Toyotista da Qualidade Total na gestão das escolas estaduais.

As crises econômicas pelas quais o País passava se sucediam, agravando-se a debilitada situação salarial dos trabalhadores em educação como de todo o funcionalismo público. Em um quadro inflacionário que corroía fortemente os salários, as greves dos servidores se sucederam anualmente, como tentativa de proteção dos salários.

As greves anuais, principalmente dos trabalhadores em educação, eram motivadas pela rápida perda do poder de compra dos salários, pela ausência de uma política de relações do trabalho com o funcionalismo público e com algum grau de desdém desses governadores para com a educação.

O direito à sindicalização dos servidores públicos previsto na Constituição de 1988 não trazia outros componentes das relações de trabalho celetistas, tais como a data-base e as instâncias de recurso como a Justiça do Trabalho. Ausências que funcionavam em sentidos ambivalentes. A ausência de data-base não demarcava um período do ano em que as campanhas salariais seriam concentradas, mas possibilitava ao sindicato desenvolver campanhas salariais permanentes que, a depender das relações com o governo, duravam o ano todo.

A ausência de uma instância de recurso em casos de impasses com o governo funcionava mais a favor dos sindicatos do que do governo, pois seria a correlação de forças diante da opinião pública que poderia definir a proporção dos ganhos materiais ou políticos de uma campanha salarial.

As greves também se tornavam importantes espaços de reflexão sobre a situação da educação e da conjuntura nacional, de formação de lideranças, e funcionava como um intervalo de descanso das desgastantes rotinas das salas de

aula, observadas por alguns pesquisadores como formas de resistência à exploração intensiva do trabalho no processo de trabalho capitalista.

Os trabalhadores em educação realizaram greves em Minas Gerais, durante o período pesquisado em 1979 (41 dias), 1980 (17 dias), 1984 (17 dias), 1985 (26 dias), 1986 (28 dias), 1987 (duas greves, 71 dias ao todo), 1989 (33 dias), 1990 (46 dias), 1991 (86 dias), 1992 (8 dias), 1993 (76 dias), 1998 (18 dias), 1999 (14 dias), 2000 (42 dias), 2002 (50 dias), 2004 (24 dias), 2010 (47 dias), 2011 (112 dias).

De um modo geral, as greves tiveram características semelhantes no processo de preparação, de deflagração e de funcionamento e se diferenciaram conforme a relação que o governo estabelecia com a direção do movimento, especialmente a protelação para o início das negociações ou o nível de disputa política no interior da categoria.

Várias táticas de luta política foram utilizadas. Nas greves, as táticas variavam conforme os governos tratavam o movimento ou a necessária pressão política por meio da comoção para que se conseguisse sensibilizar a população e se alcançasse o conseqüente desgaste político a ser imposto aos governos.

O descaso dos governos levava as greves a uma continuidade indefinida, até que os grevistas perdessem as condições de mantê-la, sobretudo no caso dos cortes de ponto. Estava, assim, colocado um jogo político de correlação de forças em que, embora não fosse assumido pela direção do movimento, a denúncia da insensibilidade dos governos fortalecia a posição do sindicato e das oposições políticas, contribuindo para o alcance dos objetivos das greves, que era obter ganhos econômicos e políticos.

Os ganhos políticos se expressavam no fortalecimento do sindicato e, indiretamente, nas alternativas partidárias de cunho popular e na ampliação dos espaços de participação dos trabalhadores nas decisões no interior das escolas. Ganhos, muitas vezes, exaltados pela direção do sindicato e que, poucas vezes, foram reconhecidos pela categoria em face das derrotas econômicas das greves.

A repressão aos atos promovidos pela UTE continuaram mesmo no momento de abertura política do País.

Em 30 de abril de 1988, um ato público com pequena participação, realizado na porta do antigo Palácio dos Despachos, prédio situado atrás do Palácio da Liberdade, usado para o cotidiano administrativo do governador, até ser convertido

em um espaço cultural, foi reprimido com violência pela Polícia Militar. O ato foi convocado pela UTE, em Belo Horizonte para protestar contra o atraso dos salários dos convocados. Nesse ato, foram presos Antonio Lambertucci e Rogério Correia, os quais foram levados para o DOPS para depoimento e fichamento.

Greves de fome, ocupações de órgãos públicos, manifestações, passeatas, encenações teatrais, paralisação das estradas, aulas públicas, missas e cultos ecumênicos, dentre outras, foram realizados nas greves como forma de sensibilização da população, geralmente para se conseguir a abertura de um simples processo de negociação. Algumas greves se arrastaram por semanas até que se conseguisse, por meio dessas táticas ou da intervenção de parlamentares ou de outras lideranças, que o governo recebesse uma comissão de negociação.

Com exceção da greve de fome, todas as outras formas de luta foram utilizadas com frequência. A greve de fome, embora tenha sido proposta em diversas greves, era vista com muitas reservas pela direção da UTE, que apostava mais em processos mais coletivos de luta em que as decisões sobre a deflagração de uma greve ou de uma tática de luta mais radicalizada deveriam ser assumidas coletivamente e não por apenas alguns militantes.

Com origem nas lutas em tempos de autoritarismo, os primeiros dirigentes da UTE participaram dos processos de resistência em que não havia espaços democráticos de manifestação e de greve. A radicalidade da greve de fome era proporcional ao risco da própria vida nos cárceres da ditadura. Por isso, era um recurso extremo que não deveria ser banalizado.

Ainda assim, após a greve de fome dos cinco principais dirigentes da UTE na greve de 1980, realizada em plena ditadura, somente em duas greves dos trabalhadores em educação, em momentos de tensão por cobrança de abertura de negociação, esse recurso foi utilizado sem que dele participasse o conjunto da categoria paralisada, jogando com o alto risco das saídas messiânicas e foquistas já criticadas no passado. Uma delas foi feita por um grupo de dirigentes da subsede da UTE em Contagem, em 1988, a outra feita por dois dirigentes do Sind-UTE, com a complacência dos principais dirigentes do Sind-UTE, em 2011.

5.6.1. A Constituição de 1988

No ano de elaboração da nova Constituição brasileira que daria fim às instituições e legislação da ditadura, a UTE, já consolidada como uma referência na representação dos trabalhadores do ensino, participou do processo constituinte ao compor os comitês populares no estado e em nível nacional por meio das campanhas dirigidas pela CPB.

Diversas propostas elaboradas nas discussões das quais a UTE participou eram encaminhadas por dois deputados constituintes de Minas Gerais: João Paulo Pires de Vasconcelos e Paulo Gabriel Godinho Delgado, professor, fundador da UTE e membro da subseção da UTE em Juiz de Fora.

O fortalecimento da CPB com a filiação de diversas entidades mais à esquerda, dentre elas a UTE, imprimiu uma dinâmica mais propositiva na formulação das propostas de emendas educacionais.

Pereira Filho, em dissertação de mestrado (2019), afirma que a CPB foi uma referência das entidades a ela filiada na formulação, no encaminhamento de propostas e na pressão política aos congressistas na tentativa de conseguir influenciar os debates educacionais realizados durante a Constituinte de 1988.

A preparação da CPB para a intervenção Constituinte começa em 1986 no Congresso da Entidade em João Pessoa/Paraíba, com o mote “a Constituinte e a Constituição que queremos [...]”, cujo documento-base defendeu “direito de todos e dever do Estado, que deve garantir o ensino público e gratuito de boa qualidade para todos e em todos os níveis (CPB, 1986, p. 3)”. (Pereira Filho, 2019, p. 174)

Esse autor descreve uma parte do documento base que ao definir as posições da CPB a serem defendidas na Constituinte

elencando as condições mínimas para garantir-se o ensino público e gratuito, tratando da questão da materialidade da rede física de ensino, das verbas, do transporte e alimentação dos alunos e qualificação dos educadores. Defende a escola de tempo integral no primeiro grau, a gestão escolar democrática e o fim dos subsídios para a iniciativa privada (Pereira Filho, 2019, p. 174).

A CPB também realizou duas conferências nacionais de educação, em 1987 e 1988, que contaram com a presença de Moacir Gadotti, Ester Grossi, Florestan Fernandes e Lucília Regina de Souza Machado.

O convite a esses educadores para falarem nos congressos e conferências da CPB já refletia a mudança de linha política que ocorrera nos embates internos da entidade em que uma visão mais à esquerda prevaleceu.

As falas dos educadores mencionados informavam sobre o caráter conversador e elitista da Constituinte, mas acreditavam na necessidade de a classe trabalhadora exercer pressão para que a nova Constituição refletisse tanto quanto a correlação de forças permitisse as reivindicações dos trabalhadores.

Temas como a democratização da gestão da escola, uma escola unitária, uma escola crítica e uma pedagogia socialista foram debatidos pela entidade, cuja síntese de suas propostas à Constituinte pudesse estar refletida na fala de Hermes Zanetti, ex-presidente da entidade e deputado constituinte no jornal *CPB Notícias*, 1987.

Estamos empenhados na construção de uma sociedade justa e igualitária. Isso supõe, além da democracia política, a democracia econômica e social.

[...] Fundamentalmente deve ser a escola da maioria. Em primeiro lugar tem que ser democrática, isto é, para todos, pública, gratuita, de boa qualidade. Em segundo lugar deve ser uma escola crítica, no sentido do que seja capaz de analisar a realidade e inserir o processo educacional no processo mais amplo de transformação social. Uma escola nacional, no sentido de preservação e defesa de nossa identidade cultural, dos interesses do nosso povo, estimulando a criatividade, comprometida com a geração de tecnologia nacional, capaz de ajudar a romper com a dependência do capitalismo internacional (CPB NOTÍCIAS, 198 *apud* Pereira Filho, 2019, p. 179).

Em agosto de 1985, o assunto da Constituinte é pauta do jornal *UTE Informa* com o título “A Constituinte que Queremos”, prosseguindo, em 1986, com o debate sobre a participação no processo constituinte, participando-se do processo de mobilização convocado pela CUT e pela CPB.

Mesmo formulando a crítica de que novamente as elites haviam se apossado dos espaços de definição das instâncias democráticas, o 8º Congresso da UTE, realizado em Caxambu, Minas Gerais, aprovou uma pauta inicial para levar ao Comitê Pró-participação Popular na Constituinte do qual constaram os seguintes pontos: fim da Lei de Segurança Nacional, salário mínimo real, eleições diretas em todos os níveis, reforma agrária, ratificação das convenções 87 e 151 da OIT, formas de garantia do fim da violência no campo, direito de greve, aposentadoria

aos 25 anos de todos os trabalhadores do ensino, equiparação salarial dos aposentados, que os 13% da verba para a educação incida sobre os impostos no orçamento, obrigatoriedade de vagas para todas as crianças em todas as idades, direito dos pais entrarem na justiça para pleitear vagas, divulgação da cultura de todas as etnias nas escolas e inclusão nos currículos (*UTE Informa*, n.14, 1986, p. 3).

5.7. Os 10 anos da UTE

No ano de 1989 a UTE completou 10 anos de fundação. Teve como marco político as primeiras eleições diretas para presidente da República, após o Golpe de 1964, nas quais já se confrontavam, no segundo turno, dois projetos políticos distintos em relação à concepção da atuação do Estado frente ao desenvolvimento econômico e social do País, representados por Fernando Collor de Melo e por Luiz Inácio Lula da Silva.

Fernando Collor de Melo defendia um programa neoliberal para a reestruturação do Estado, sendo apoiado principalmente pelo setor empresarial e pela Rede Globo de televisão que o exaltava como um “caçador de marajás”.

Luiz Inácio Lula da Silva, candidato pelo Partido dos Trabalhadores, defendia um projeto com maior participação do Estado na criação de programas de forte cunho social e maior soberania nacional em relação aos ditames do FMI. Pela primeira vez na história política nacional, um candidato com origem das camadas mais pobres, representando um partido com base nos sindicatos e nos movimentos populares, chega ao segundo turno de uma eleição presidencial com chances reais de vencer. Tratou-se de vitória inaceitável para as grandes empresas de mídia, especialmente a Rede Globo, que promoveu campanha de desmoralização de Lula, com a manipulação de fatos da vida pessoal dele, o que permitiu que Collor vencesse aquelas eleições.

Esse fato, relevante para a luta dos trabalhadores, pode levar à análise de que o processo de mobilização democrática e de resistência dos trabalhadores ao modelo neoliberal produziu as condições para que um candidato operário disputasse uma eleição em uma correlação de forças tão favoráveis. Tal processo foi construído pelas organizações dos trabalhadores e, dentre elas, a UTE, que, no Estado de

Minas Gerais, contribuiu para melhorar a correlação de forças favoráveis ao candidato Lula.

Não é raro encontrar na comunicação entre a direção da UTE e a categoria informações e posicionamento em temas que se contrapunham ao projeto das elites. Ao longo de 10 anos de existência, já se podia perceber uma consistente trajetória de defesa dos interesses corporativos dos trabalhadores em educação e os sinais de que a luta imediata, econômica, da categoria estava vinculada à necessidade de mudanças mais profundas na sociedade brasileira.

Temas classistas apareceram recorrentemente, ao longo desse período, dando conta de que a concepção sindical, que predominava nas direções do sindicato, conjugava as lutas imediatas com os interesses de classe dos trabalhadores. Questões fundiárias, macroeconômicas e da organização sindical, dentre outras, foram colocadas para debate ao longo de todo esse período. As publicações da UTE já apontavam a análise de que não seria possível mudar a escola sem mudanças profundas nas relações sociais.

Seria ilusório pretender que uma sociedade fortemente marcada pela injustiça social, onde a exploração no trabalho chega aos níveis mais altos do mundo, possamos obter transformações na escola sem que estas transformações ocorram também na sociedade (UTE, n. 7, 1985, p. 3).

Durante todo o percurso de lutas e debates na categoria, a UTE se posicionou criticamente às articulações elaboradas pelas elites como instrumentos ideológicos de convencimento e acomodação dos trabalhadores. Após a eleição indireta de Tancredo Neves e a posse do Vice José Sarney, as elites empresariais propuseram um pacto social como uma forma de moratória nas lutas, especialmente das greves de trabalhadores como instrumento de superação da crise econômica.

Ao nosso ver, o pacto agora proposto representa a acomodação da luta. É a submissão política de quem reivindica aos interesses de quem não pensa em ceder.

[...] Pacto hoje, é engolir a reforma agrária dos latifundiários, a constituinte sem povo, congressual e elitista. É conviver com as medidas de emergência, o SNI e a Lei de Segurança Nacional. Pacto social é abrir mão de mudar o Brasil, verdadeiramente (UTE, n. 7, 1985, p. 4).

A reforma agrária e a questão da dívida externa foram temas recorrentes nas publicações e debates da UTE, traduzindo, de certa forma, a aproximação com os demais sindicatos para o fortalecimento da luta unitária da classe trabalhadora. Temas quase proibidos nos anos do autoritarismo e pouco tratados nas escolas.

Garantir uma reforma agrária ampla e massiva sob o controle dos trabalhadores é uma tarefa que vai exigir ação conjunta de trabalhadores urbanos e rurais, e nós educadores, não podemos nos furtar à oportunidade e à responsabilidade de nos posicionarmos firmes diante de uma reforma que realmente atenda aos interesses do país (UTE, nº 7, 1985, p. 4).

Por entenderem que a dívida externa está de certa forma paga e que hoje ela representa mais um instrumento de poder nas mãos dos países opressores, os participantes do VII Congresso da UTE votaram contra o pagamento da dívida e pelo rompimento com o FMI (UTE, nº 8, 1986, p. 2).

Em 1989, a UTE realizou seu 11º Congresso Estatutário, entre os dias 13 e 16 de setembro, e debateu diversos temas da conjuntura; dentre eles, a eleição para presidente. Nesse congresso, foi realizada uma pesquisa com parte dos delegados presentes, chamada de prévia eleitoral. Os resultados dos votos foram os seguintes: “Lula, 499; Brizola, 30; Collor, 30; Freire, 28; Afif, 25; Covas, 7; Caiado, 5; Maluf, 2; Ulisses, 2; brancos, 24; nulos, 13; total de votos: 683” (UTE Informa, nº 31, 1989, encarte).

Nesse período, já se debatiam dois projetos distintos, um neoliberal e outro de cunho democrático popular, defendido pela direção da UTE e pelo candidato do PT, sem que houvesse uma polarização política mais radicalizada entre os candidatos mais à esquerda como Lula, Brizola e Freire e candidatos mais ao centro como Mário Covas e Ulysses Guimarães.

Com 10 anos de existência, a UTE se consolidava como a entidade dos trabalhadores em educação com significativa representatividade da categoria de Minas Gerais. Essa representatividade, que embora não alcançasse a todos os trabalhadores da educação pública, já indicava uma capacidade expressiva de formação da opinião política da categoria que não, necessariamente, poderia ser mensurada pela pesquisa da prévia eleitoral realizada no 11º Congresso, já que a mobilização para uma eleição de delegados nas escolas contava com engajamento

maior de trabalhadores que atuavam com maior frequência nas mobilizações promovidas pelo sindicato.

Embora parte da categoria questionasse a inclusão de temas de natureza política geral nas pautas e teses, além da participação de membros da direção da UTE em eleições parlamentares, acusando-os de aparelhismo, vários dirigentes foram se tornando referência política para a categoria.

O jornal *UTE Informa* entrevista diversos dirigentes e intelectuais sobre a importância da UTE ao completar 10 anos. Dentre eles, Paulo Freire, Luiz Soares Dulci, Antonio Carlos Pereira (Carlão), Rosaura de Magalhães Pereira e a líder camponesa mineira Maria Aparecida Miranda. Entrevistas nas quais diversas bandeiras defendidas ao longo dos 10 anos pela UTE são reafirmadas e uma posição política de defesa da candidatura de Lula para presidente é explicitada.

Nas comemorações de 10 anos da UTE, Paulo Freire aceitou convite da entidade para participar de um encontro com os trabalhadores da educação de Minas Gerais. Esse encontro ocorreu com a mediação de Luiz Dulci que mantinha um forte relacionamento político com os principais dirigentes nacionais do PT e da CUT, assim como de intelectuais. Dentre eles, o prof. Paulo Freire.

Esse encontro realizado no antigo auditório da Secretaria de Estado da Saúde, transformado mais tarde em Minascentro, contou com a presença de aproximadamente de dois mil trabalhadores em educação e foi um marco na consolidação da UTE, como referência sindical e política no âmbito da categoria.

Uma das intervenções de Paulo Freire, naquela comemoração, foi uma entrevista concedida ao jornal *UTE Informa*, cujas posições contribuíram com o trabalho formativo promovido pela UTE na perspectiva de fortalecimento da concepção de que todos os trabalhadores da escola são trabalhadores em educação. Portanto, contribuem com a educação dos estudantes.

Não há um trabalhador do ensino, no Brasil ou em qualquer sociedade, como algo abstrato, universal. O trabalhador do ensino, enquanto tal é um político, independentemente de se é, ou não consciente disto. Daí que me pareça fundamental que todo trabalhador do ensino, todo educador ou educadora, tão rapidamente possível, assumam a natureza política de sua prática. Defina-se politicamente. Faça a sua opção e procure ser coerente com ela [...]. Situando-me entre os educadores e educadoras progressistas do Brasil, hoje, diria que nos assumir assim significa, por exemplo, trabalhar lucidamente em favor da escola pública, em favor da

melhoria de seus padrões de ensino, em defesa da dignidade dos docentes, de sua formação permanente. Significa lutar pela educação popular, pela participação crescente das classes populares nos conselhos de comunidade de bairro, de escola. Significa incentivar a mobilização e a organização não apenas de sua própria categoria, mas dos trabalhadores em geral como condição fundamental da luta democrática com vistas à transformação necessária e urgente da sociedade brasileira [...] Acho que o papel de um educador conscientemente progressista é testemunhar a seus alunos, constantemente, sua competência amorosidade, sua clareza política, a coerência entre o que diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagônicos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar (Freire, 1989, p. 6-7).

Nessa mesma entrevista, Paulo Freire debate o papel da escola pública, contribuindo para o trabalho de formação promovido pelo sindicato, indicando a matiz popular a ser adquirida por ela como instrumento de transformação da sociedade.

Tenho dito, desde faz muito tempo, que a educação não é a alavanca para a transformação porque poderia ser. O fato, porém, de não ser, porque poderia ser, não diminui a sua importância no processo. Esta importância cresce quando, no jogo democrático, partidos progressistas alcançam o governo e, com ele, uma fatia do poder. Neste caso, tudo o que for possível fazer de forma competente, para introduzir mudanças democráticas no aparato escolar deve ser feito. Formação permanente das educadoras, sem manipulação ideológica, mas com clareza política, deixando iluminada a opção progressista da administração. Reformulação do currículo, participação popular na vida da escola, associações de pais, conselhos de escola, etc. Se a escola, de corte burguês, se preocupa com o ensino autoritário dos conteúdos, ocultando, no processo, razões de ser de fatos ou falando de falsa razões deles, numa escola de governo progressista se torna imperioso o ensino dos conteúdos, a que se junte a leitura crítica e desocultante da realidade. Finalmente, só uma compreensão dialética da relação escola-sociedade é possível não só entender, mas trabalhar o papel fundamental da escola transformação da sociedade (Freire, 1989, p. 7).

Essa entrevista, a visita presencial à modesta sede da UTE, na Av. do Contorno e sua participação no Encontro com os Educadores de Minas Gerais, dedicando um dia inteiro a esse diálogo com a UTE, reforçaram a importância dessa entidade na luta por uma educação transformadora. Reforçaram também a necessidade de a UTE pautar as questões pedagógicas como um elemento central

de sua prática política, praticamente inaugurando as atividades da entidade, dedicadas ao debate e à formação político-pedagógica da categoria.

5.8. O ano de 1990: uma unificação de entidades que não se completou

As tensões políticas observadas, na década de 1980, pareciam se concentrar em uma polarização entre os setores mais conservadores ou os mais reacionários da sociedade e os setores progressistas quanto às disputas de concepções e posições na elaboração da nova constituição. Parte dos setores conservadores, como os militares, as empresas e a Igreja Católica, embora estivessem enfraquecidos, atuaram nos embates da Constituinte, e, em geral, defenderam, com sucesso, a manutenção de vários privilégios que se perpetuam no País, além do controle sobre as informações comprometedoras da ditadura.

Entretanto, os embates também ocorreram no interior das classes sociais. Como contraposição à criação da CUT, setores dos metalúrgicos de São Paulo criaram uma central sindical alternativa, a Força Sindical, e, posteriormente, outras centrais sindicais de trabalhadores foram criadas. As divisões entre os sindicatos foram se multiplicando conforme as divergências, às vezes, ideológicas, e, às vezes, pragmáticas, iam se acentuando. Isso não ocorreu com os empregadores que mantiveram a estrutura sindical oficial intacta, e não propuseram outras formas sindicais de organização, pois ela é adequada aos seus propósitos. A estrutura sindical oficial que segmenta os trabalhadores por profissões é interessante aos empresários, tendo em vista que dificulta as mobilizações dos vários setores de atividades existentes na empresa.

A CUT defendia o fim da unicidade sindical, prevista na CLT, e advogava pela unidade na ação e também na unificação dos vários setores profissionais dos ramos de produção. Um debate que envolvia algum grau de complexidade, haja vista que há intersecção entre alguns setores profissionais. Os professores públicos são um exemplo dessa situação. São professores e servidores públicos. A opção da Central foi por constituir um Departamento de Trabalhadores da Educação, o qual englobaria os diversos profissionais da escola pública e privada.

Essas temáticas foram sendo amainadas, como agenda principal da CUT, na medida em que o processo de reestruturação produtiva, globalização e os desafios

de conquistar mais sindicatos ou manter seus sindicatos filiados se colocaram como desafios mais urgentes.

No caso da UTE, que havia solicitado o registro como sindicato, e passado a se chamar Sind-UTE (Sindicato Único dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais), logo após o direito à sindicalização dos servidores público ter sido aprovado na Constituição de 1988, a existência de outras entidades, especialmente a APPMG, que também requereu o registro como Sindicato, passando a chamar-se SINPEP (Sindicato dos Professores da Educação Pública de Minas Gerais) era uma ameaça constante, ameaça legal considerando-se que a resolução final na disputa pelo direito a ser sindicato poderia ser resolvida na justiça a favor da APPMG/SINPEP. Ameaça política, tendo em vista iniciativas dessa entidade em realizar ações com a finalidade de aglutinar professores e de se arvorar como mediadora nas relações de trabalho.

Na época, havia outras entidades representativas de segmentos da categoria, diretores escolares, supervisores escolares, orientadores escolares, do estado e do município que embora não tivessem peso quantitativo, exerciam um papel auxiliar na cadeia de comando da Secretaria de Educação, especialmente nos momentos das greves, facilitando o controle que o Estado exercia sobre os trabalhadores em educação. Os papéis dessas funções na escola se transformaram na medida em que a tese da escolha democrática dos diretores de escola foi ganhando espaço e que o debate pedagógico, especialmente construído pela Universidade, atribuiu uma nova concepção aos pedagogos.

O Congresso de Unificação foi realizado no Mineirinho, em Belo Horizonte, entre os dias 15 e 18 de agosto de 1990 e contou com a participação de diretores das entidades envolvidas: Sind-UTE, SINPEP(APPMG), ADVEM, AOEMIG, SINTEP e de 2874 delegados de 193 cidades, eleitos nas escolas do estado (Sind-UTE, 1990), tendo sido o maior já realizado pela categoria em Minas Gerais.

Como a maioria dos delegados foi eleita nas escolas com uma forte mobilização da UTE, esse peso político prevaleceu na eleição dos cargos da nova direção. Dos 24 cargos na diretoria executiva, a UTE ficou com 17 vagas, a APPMG com cinco vagas e o SINTEP com uma vaga. Dentre os 30 diretores regionais, a UTE ficou com 21 vagas e a APPMG com nove vagas, demonstrando-se a imensa supremacia da UTE na base da categoria.

O compromisso das entidades foi de que fosse criada uma nova entidade, com o nome de “Sindicato Único dos Trabalhadores da Educação” e que todas as entidades participantes do processo passariam por um processo de encerramento de suas atividades e de sua existência legal.

Entretanto, os membros da APPMG que foram eleitos para a direção do Sind-UTE não conseguiram arcar com o compromisso da extinção da entidade que continuou ativa e, eventualmente, promovendo disputa na área de atuação do Sind-UTE sem, contudo, ameaçar a representatividade política e orgânica da UTE no estado.

Na prática, o processo foi uma unificação parcial, porque ocorreu apenas com entidades representativas de pequenos setores da categoria, já que a APPMG não se dissolveu após o Congresso de Unificação, como foi acordado. Mesmo assim, o efeito político da unificação favoreceu a consolidação da representatividade da UTE e isolou mais ainda a APPMG, pois, em nível nacional, o Sind-UTE passou a ser a única entidade reconhecida pela CNTE.

Assim, mesmo que não se concretizando totalmente o objetivo da unificação, o esforço de negociação despendido pela direção da UTE, no processo de unificação e, em especial de sua presidenta à época, Rosaura de Magalhães Pereira, falecida em 2020, contribuiu para consolidar o Sind-UTE como a única entidade sindical representativa dos trabalhadores em educação em Minas Gerais. Até o Congresso de unificação a APPMG ainda tinha bases em algumas cidades do Sul de Minas, cidades em que o Sind-UTE substituiu a presença da APPMG com a implantação de suas subsedes.

Ocorre que a unificação orgânica era apenas um dos objetivos da UTE, visto que havia a necessidade de neutralizar a ofensiva de setores que colocavam obstáculos à hegemonia da visão política e sindical da UTE. Outros objetivos políticos postos, principalmente, pelas lideranças da UTE parecem ter sido alcançados, especialmente a hegemonia quase total em todo o território do estado. Em nenhum outro momento, tantos representantes de parte da categoria reunidos debateram temas políticos e educacionais da conjuntura, permitindo que posições políticas mais progressistas fossem se consolidando na categoria.

As teses aprovadas pelos delegados irão reforçar algumas concepções e, pelo menos, reduzir o preconceito contra temas sobre os desdobramentos da

formação da sociedade capitalista na exploração do trabalho e o papel da escola nesse contexto.

Como uma prática recorrente nos congressos da UTE, são apresentadas teses que abordam diversos temas, a começar pela conjuntura. A conjuntura internacional observa as mudanças na geopolítica mundial decorrentes do fim da União Soviética e apresenta um cenário em que

o quadro geral das transformações mundiais nos permite avaliar que a burguesia se recicla para manter sua hegemonia. Em compensação, nos permite também perceber que há grandes possibilidades para a unificação da classe trabalhadora e conquistas ainda maiores no campo da democracia (Sind-UTE, 1990, p. 2).

Essa mesma tese apresenta subtítulos que revelam as posições das lideranças aprovadas pelos delegados: “Socialismo sem Democracia não é Socialismo”; “Democracia sem Socialismo é a Ditadura do Capital”; “Socialismo é Liberdade” (Sind-UTE, 1990, p. 3), na qual a direção faz uma crítica ao chamado socialismo real e defende um modelo democrático de socialismo.

Neste quadro, torna-se necessária a construção de um novo mundo a leste e a oeste. Que resgate o propósito da construção de uma sociedade sem classes, sem exploração e opressão, onde a emancipação dos trabalhadores seja obra dos próprios trabalhadores (Sind-UTE, 1990, p. 3).

As teses aprovadas trataram de variados temas da conjuntura nacional, das lutas por melhores condições salariais e de trabalho, da organização sindical, incluindo organização no local de trabalho. Alguns temas que não apareceram ou pouco foram discutidos em outros congressos estão presentes nesse congresso, demonstrando a sintonia do sindicato com as lutas identitárias, tais como o feminismo, identidade de gênero, igualdade racial e as pessoas com deficiência.

Esse congresso também tratou das questões educacionais e pedagógicas de uma forma mais clara, em relação a outros anteriores, ao colocar as principais diretrizes de uma concepção que deve vigorar na luta pela educação.

Sendo assim, se nos colocarmos a tarefa de lutar pela transformação da escola, o conceito que devemos construir é o de uma luta pedagógica e não apenas de atividades pedagógicas ou grupos de estudo pedagógicos. É luta no sentido de inserirmos na escola conceitos novos e revolucionários. Conceitos que contrastem com a

visão de subserviência da Classe e que contribuam para o rompimento da situação de opressão da mulher, do negro, e dos trabalhadores de um modo geral (Sind-UTE, 1990, p. 15).

A concepção da escola que favorece o desenvolvimento crítico dos alunos se reforça aqui, sem que a direção do sindicato aprofunde na compreensão do que entende por uma escola que atenda os interesses da classe trabalhadora. Em outro trecho da tese ao Congresso, a direção ao fazer uma autocrítica sobre a insuficiência da realização de um debate mais aprofundado sobre as questões pedagógicas diz que “a luta pedagógica não pode ser eventual. Temos de ter mecanismos de ação cotidiana que nos permitam travar essa luta e transformá-la numa luta de massas” (Sind-UTE, 1990, p. 15).

A autocrítica de que faltava maior engajamento da pauta pedagógica nas lutas do sindicato traduz uma tensão interna entre um grupo de diretores que defendiam investimentos mais consistentes em ações e estratégias voltadas para a vida no interior das escolas e lideranças que priorizavam a luta política mais geral.

Pesquisa realizada pelo Sind-UTE com os delegados ao congresso de Unificação trouxe importantes informações que contribuem para a reflexão sobre o caráter pedagógico das lutas. Mil, setecentos e quarenta e um questionários foram respondidos. Dentre os participantes, 81,6% eram mulheres, 53,6% tinham entre 18 e 35 anos. 48,7% tinham participado de alguma reunião preparatória do Congresso e 73,8% leram o caderno de teses no todo ou em parte. Em relação à filiação às entidades participantes do Congresso, 1290 respondentes eram filiados à UTE; 191 ao SINPEP (APPMG); 42 ao SINTEP; 31 à AOEMIG; 9 à ADVEM; 6 à UNSP; e 172 filiados a mais de uma entidade. Desses delegados, 45% participavam pela primeira vez.

Indagar do que se trata uma ação pedagógica mais permanente para dentro das escolas é uma necessidade para se compreender o papel do sindicato nessa questão. Se podemos compreender que as lutas e os espaços de debate político são espaços formativos e, portanto, cumprem um papel pedagógico, de alguma forma as questões pedagógicas adentram os muros das escolas por meio dos trabalhadores em educação que participam da luta. Como não há espaço para a neutralidade e indiferença, todos são obrigados a se posicionarem no ambiente escolar, sobretudo frente aos alunos, apresentando sua leitura do mundo, para a

qual o sindicato contribui com os instrumentos de formação que proporciona à categoria.

Tensionar as relações internas no sindicato por maior prioridade para as discussões pedagógicas exacerba uma preocupação para com os alunos e seus pais, demarcando uma forte atenção com um possível alijamento desses sujeitos das relações de construção de novas práticas educacionais e das mobilizações e as greves dos trabalhadores em educação.

De alguma forma, a virtuosa pressão por mais espaços de debates educacional e pedagógicos a serem promovidos pelo sindicato, acena para um provável distanciamento existente entre os interesses corporativos dos trabalhadores em educação e os interesses dos alunos e de seus pais. Uma avaliação preciosa que estimula a vigilância para que as reivindicações corporativas não transformem o apoio dos alunos e dos pais à luta dos trabalhadores em educação em mero instrumento utilitário a ser usado conforme a conveniência política da categoria.

Não haveria coerência entre as lutas pelos direitos à educação, no sentido de melhores políticas públicas, ainda que incluíssem os alunos e seus pais, se as práticas autoritárias, alienadas e alienantes da maioria dos profissionais no interior das escolas se perpetuam.

Assim, interferir na prática pedagógica nas escolas exige participação cada vez maior dos trabalhadores em educação nos espaços de luta, possibilitando acesso a informações e reflexão sobre as relações de produção e de exploração, as relações de poder e de subserviência de classe e também de gênero e de raça. Dessa forma o movimento cumpre um importante papel pedagógico, por isso

de alguma forma os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da Educação Básica. Um pensamento que tinha como tradição pensar essa história como apêndice da história oficial, das articulações do poder, das concepções das elites, das demandas do mercado. Seria de esperar que a reconstrução da história da democratização da escola básica popular na América Latina não esquecesse de que ela é inseparável da história social dos setores populares, de seus avanços na consciência de direitos (Arroyo, 2011, p. 245).

[...] Os movimentos nos colocam o difícil diálogo entre os conhecimentos socialmente construídos sobre as dimensões do viver humano muito mais conflituosa do que as áreas do conhecimento e os currículos supõem; nos advertem que a diversidade de sujeitos

sociais, de protagonistas da construção da história, da cidade, do campo tem formas diversas de conhecer a cidade, o campo e a história da qual participam (Arroyo, 2011, p. 260).

Nesse sentido, não haverá consistência colocar em oposição as lutas gerais pelos diversos direitos, perpetradas pelos movimentos sociais e sindicais, dentre os quais o Sind-UTE e as lutas e ações orientadas para questões específicas das relações no interior da escola.

5.9. A criação da UNATE e a transformação da CPB em ponto de referência das lutas educacionais

No nível nacional a Confederação dos Professores do Brasil ao se abrir para a participação das entidades não filiadas a ela e que tinham sido responsáveis pela criação da UNATE, como uma entidade paralela, seguindo as mesmas concepções que nortearam a criação da UTE, adotou uma postura que a transformou em uma das principais organizações de luta pelo direito à educação no Brasil, sendo o ponto articulador e representativo das demandas da categoria nas diversas temáticas pertinentes à educação no Brasil.

Ao longo de parte da década de 1980, duas principais lutas foram travadas nos congressos da CPB. A de filiação à CUT e a transformação da CPB em Confederação de Trabalhadores da Educação. Ambas bandeiras foram encabeçadas pelas delegações das associações de professores ou de trabalhadores em educação filiados à CUT. Dentre elas, a UTE.

A transformação em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação seguiu um caminho mais natural que pressupunha a maior inclusão possível de entidades sindicais dos profissionais que atuavam nas escolas e nos órgãos públicos educacionais.

Já a disputa pela filiação à CUT foi uma luta que durou vários anos, sendo pautada em vários congressos da CPB e que só foi possível na medida em que as direções sindicais das entidades de base eram conquistadas por dirigentes que defendiam a aproximação com a CUT.

Como as principais questões educacionais emanam da legislação federal, a CPB/CNTE assumiu uma grande importância para os sindicatos de base,

constituindo-se como um elemento de articulação da luta nacional de defesa da escola pública e da valorização dos trabalhadores da educação.

5.10. A trajetória política das lideranças da UTE

Os principais dirigentes da UTE percorreram trajetórias que se iniciaram em grupos ou movimentos de resistência à ditadura, passaram pelo movimento sindical e se encaminharam para a direção partidária, para a gestão pública ou para a atividade parlamentar.

Luiz Dulci participou da fundação do Partido dos Trabalhadores do qual foi dirigente, foi eleito deputado federal em 1982, foi secretário municipal na gestão Patrus Ananias, na Prefeitura de Belo Horizonte, e foi ministro na gestão do presidente Lula nas duas gestões. Ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, tinha como atribuição promover o relacionamento do governo com os movimentos sociais e sindicais.

Antonio Carlos Ramos Pereira foi dirigente do Partido dos Trabalhadores (PT) em Minas Gerais, candidato a governador, eleito vereador e deputado estadual e participou das gestões de Patrus Ananias, Célio de Castro e Fernando Pimentel na Prefeitura de Belo Horizonte. Além disso, assumiu cargos nas gestões de Dilma Roussef e de Fernando Pimentel no governo de Minas.

Fernando Viana Cabral foi presidente da CUT-MG, candidato a governador pelo Partido dos Trabalhadores, eleito vereador e assumiu cargos de gestão nos governos de Patrus Ananias, Célio de Castro e Fernando Pimentel, na Prefeitura de Belo Horizonte.

Luiz Fernando Carceroni participou das gestões de Patrus Ananias, Celio de Castro e de Fernando Pimentel.

Rosaura de Magalhães Pereira assumiu a função de dirigente na área de formação dos professores na Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Rogério Correia foi vereador e deputado estadual e federal pelo PT. Maria José Haueisen foi deputada e prefeita de Teófilo Otoni pelo PT. Maria do Carmo Lara foi deputada e prefeita de Betim pelo PT.

Além desses dirigentes da UTE, diversos outros foram eleitos vereadores em seus municípios ou participaram das gestões dos governos do PT. Alguns dirigentes eram quadros do PC do B ou do PDT.

Se essa trajetória de muitos militantes ou dirigentes, em uma transição que parte da liderança do movimento sindical até ocupar cargos políticos de gestão ou parlamentares, pode demonstrar o movimento dos trabalhadores do ensino como instrumento de uma formação de intelectuais orgânicos (Gramsci) comprometidos não apenas com a luta por reivindicações específicas de uma categoria profissional, mas pela vontade política de transformação da sociedade.

Parte da categoria dos trabalhadores em educação desconfiava de um possível utilitarismo desse percurso. Para os trabalhadores, os governos sempre foram vistos como patrões que exploram os trabalhadores e essa “mudança de lado” no início foi recebida com uma expectativa positiva de que esses quadros seriam bons interlocutores e defensores das reivindicações, especialmente salariais, dos professores.

Na medida em que as contradições entre o exercício da gestão pública e a direção do movimento surgia, a desconfiança contra o sindicato se fortalecia, sugerindo-se o rompimento dos compromissos com o princípio da autonomia sindical frente aos patrões e partidos políticos previstos no estatuto da UTE/Sind-UTE.

A aferição real da permanência dessa autonomia poderia ser feita verificando-se a trajetória dos dirigentes e o formato da militância em duplos espaços institucionais: o sindicato e o partido.

Dois aspectos dessa autonomia precisam ser repostos. Embora o estatuto possibilite a permanência de dirigentes eleitos para cargos eletivos e mesmo participantes em gestões públicas, as discussões realizadas no âmbito do sindicato apontavam ser uma questão ética o auto afastamento da direção dos filiados eleitos em cargos executivos do poder público e até mesmo parlamentares, o que sempre ocorreu, no período pesquisado.

Outro aspecto que pode indicar a manutenção da autonomia sindical frente aos partidos políticos é o fato de que, mesmo tendo ex-dirigentes da UTE/Sind-UTE em administrações públicas governadas pelo Partido dos Trabalhadores, ao qual diversos dirigentes do sindicato são filiados, campanhas salariais e greves sempre

ocorreram no período dessas administrações, testando uma relação, muitas vezes, pouco compreendida sobre a diferença do papel do dirigente atuando no sindicato e na administração pública.

Esses procedimentos parecem estar vinculados ao processo de formação dos quadros desse sindicato e do próprio Partido dos Trabalhadores. Os fundadores da UTE participaram da resistência à ditadura também questionando os sindicatos atrelados ao Estado ou como correia de transmissão do partido, como os partidos stalinistas entendiam que ele deveria ser.

A compreensão predominante no PT é que ele deveria ser um partido de massas e democrático. Assim, caberia muito mais a influência dos quadros de base nas instâncias do partido, inclusive dos dirigentes sindicais do que qualquer imposição das direções partidárias sobre os sindicatos, sobretudo, se o sindicato cuida para que suas instâncias decisórias funcionem ou tenham participação real da categoria.

5.11. A década de 1990 – a reestruturação produtiva alcança as escolas públicas mineiras

A crise do fordismo ensejou uma nova onda de mudanças superestruturais no processo produtivo das indústrias em todo o mundo com a chamada reestruturação produtiva dos processos de produção e a globalização.

Esse processo de limpeza dos considerados obstáculos à elevação da produtividade industrial e à elevação da exploração da mais valia que seriam os direitos trabalhistas e as políticas sociais assumiu ainda maior relevância nas preocupações dos trabalhadores em educação no início da década de 1990.

Até então, as determinações do Consenso de Washington propaladas por meio das imposições fiscais dos organismos financeiros multilaterais eram acompanhadas e criticadas como um processo que afetaria a educação brasileira assim como as demais políticas sociais pela redução dos investimentos sociais do Estado.

5.12. O Pacto Mineiro pela Educação

Simultaneamente à implantação do Programa de Qualidade Total na Educação, o governo de Minas lança, em 1994, com o aval do UNICEF, o Pacto Mineiro pela Educação que consistia em uma articulação da Secretaria Estadual de Educação com diversos setores da sociedade civil e de órgãos públicos. Os objetivos desse pacto estavam centrados na melhoria da qualidade da educação, com a redução dos índices de repetência e de evasão escolares no ensino fundamental. Aderiram a esse pacto 29 entidades de Minas Gerais (*Jornal de Casa*, 1994); e, dentre elas, a maioria das entidades empresariais do estado, as centrais sindicais, entidades ligadas à Igreja Católica, associações de moradores, e o Sind-UTE (*Informação Especial*, 1994).

Para o alcance dos objetivos propostos, a Secretaria de Estado da Educação propunha-se a investir na formação de professores e na gestão escolar. A formação dos professores visaria habilitar para o exercício do magistério, em cinco anos, todos os professores leigos da rede estadual, contando com empréstimo do Banco Mundial, assim como dar mais autonomia administrativa às escolas.

Em alguns aspectos, os objetivos estavam explícitos e outros menos confessos. O compartilhamento das obrigações do Estado com a sociedade civil estava claro. Já a tendência do Pacto em inibir as lutas do sindicato para uma transformação mais radical da escola não ficava clara.

Mesmo assim, o Pacto permaneceu como um movimento de intencionalidades difusas sem que o Estado apresentasse um programa de investimentos em materialidade das escolas ou de valorização dos profissionais da educação. Valorização compreendida pelo Pacto como sendo limitada à avaliação de desempenho dos trabalhadores da educação (*Jornal de Casa*, 1994).

Ao não encontrar espaço para o debate educacional e tampouco sensibilidade na luta por melhores condições de trabalho, incluindo-se a questão salarial, o Sind-UTE retirou-se do Pacto, tendo a CUT feito o mesmo. A iniciativa do governo teve duração curta, pois, com a eleição de Newton Cardoso, a Secretaria de Educação se desfez do pacto, sem que as entidades remanescentes tivessem forças ou interesse em mantê-lo.

As duas experiências governamentais, o PQTE e o Pacto Mineiro pela Educação talvez possam ser considerados instrumentos mais articulados da tentativa, felizmente sem sucesso, do governo, em cooptar os trabalhadores das

escolas e os sindicatos da educação, para os propósitos do ideário neoliberal que vem vigorando desde o final da década de 1970.

Propostas anteriores de concertação social já haviam gerado desconfiança dos pactos propostos e coordenados pelas elites que, normalmente exigiam ainda maiores sacrifícios da classe trabalhadora, em nome da manutenção de uma institucionalidade benéfica à manutenção dos privilégios de classe. Esse foi o caso do Pacto Mineiro pela Educação, que se fundamentou no compromisso de todos os setores da sociedade mineira pela melhoria da qualidade da educação, mas não permitia incluir as reivindicações de melhoria salarial das/os trabalhadoras/es em educação, o que provocou o rompimento da UTE e da CUT com aquela iniciativa.

Já a implantação do Plano de Qualidade Total na Educação encontrou a direção do Sind-UTE pouco preparada para assumir uma crítica imediata, exigindo-se dos dirigentes a compreensão da reestruturação produtiva nas fábricas e seus objetivos de intensificação da exploração do trabalho.

A nova matriz produtiva e ideológica que substituiu o fordismo, intitulada Toyotismo vinha buscando minar a resistência dos trabalhadores para aumentar os indicadores de produtividade, anseio permanente do capitalismo. Cooptar os trabalhadores e isolar o sindicato como representante da categoria profissional parece ter sido a escolha tática do empresariado. Tal tática, no caso da escola, não teve sucesso por motivos vários, dentre os quais se incluem a falta de percepção da instituição contratada sobre a realidade escolar pública e a forte resistência do Sind-UTE.

Realidade ancorada na forma e a cultura da escola, engendrada para ser o *locus* exclusivo das atividades pedagógicas, constituídas historicamente para servir aos propósitos de um modelo de sociedade cujas práticas, normas, valores e sentidos são muito fortes e difíceis de serem alterados pelas chamadas reformas educacionais dos governos.

Segundo Guy Vincent (2001, p. 13), a forma escolar se dá na medida em que “como toda relação social se realiza no espaço e tempo, a autonomia da relação pedagógica instaura um lugar específico, distinto dos lugares onde se realizam as atividades sociais: a escola”, demonstrando-se, assim, como a forma dessa instituição é moldada por fatores econômicos e sociais que estruturam uma sociedade.

Além desses fatores, segundo Dominique Júlia (2001), se articula à forma uma cultura escolar que assegura à escola um lugar hegemônico nas atividades pedagógicas que descreve como

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (Julia, 2001, p. 10).

Julia (2001) se refere aos profissionais que atuam na escola como um fator importante para as relações pedagógicas e também observa que a cultura escolar se processa em ambientes de conflitos e de disputa. Visão que fortalece nossa interpretação de que nesses conflitos está a luta sindical, crítica às reformas educacionais impostas pelo estado. Isso não significa que essas lutas tenham sido mais eficazes do que a cultura escolar vigente para impedir a implantação de modelos educacionais impostos pelo Estado.

Nessas duas propostas, podemos perceber uma ofensiva ideológica mais contundente do Estado frente ao movimento dos trabalhadores da educação. O Estado sai de uma posição defensiva contra as ações do sindicato e passa a defender mudanças na concepção da gestão escolar como forma de modernizar a escola, segundo os parâmetros da Secretaria de Educação, buscando, assim, substituir a relação dos trabalhadores com o sindicato para uma relação com o Estado empregador mediada pelos representantes da própria escola.

O debate público da importância da educação como fator de desenvolvimento econômico e social reforçado por essas ações da Secretaria de Educação reforça a predominância da Teoria do Capital Humano (Frigotto, 1989) na visão dos objetivos da escola sustentados pelas elites empresariais, com o suporte administrativo, técnico e, às vezes, repressivo do Estado. Em nenhum outro momento pesquisado,

foi possível encontrar ações articuladas, por um órgão do governo, que tivessem uma estratégia tão bem construída e disputada no âmbito interno das escolas e na sociedade, utilizando os mais diferentes meios ideológicos para o convencimento dos professores e da comunidade escolar.

Contraditoriamente aos avanços do modelo neoliberal apregoado pelo governo Collor e continuado nos governos de Fernando Henrique Cardoso, no período entre os anos de 1990 e 2002, o processo de desdobramento das conquistas educacionais inscritas na Constituição de 1988 levou a novas lutas no campo da educação.

5.13. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996

Na sequência das mobilizações populares da Constituinte, a sociedade, especialmente os setores ligados à educação, se mobilizou para a elaboração e aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

E, assim como na Constituição, ocorreu uma intensa disputa de sentidos e concepções nas propostas de LDB que tramitaram no Congresso Nacional conforme relata e analisa Saviani (2006, p. 191), ao se identificar nessas propostas apresentadas uma forte tensão entre um projeto original gestado com participação das organizações da sociedade civil, e outros projetos apresentados por parlamentares, nas quais ele identifica a contraposição de uma visão socialista de educação a uma visão liberal conservadora.

A tramitação da LDB no Congresso Nacional teve como ponto de partida um Projeto original elaborado com a participação de diversas entidades representativas da comunidade educacional, incorporado integralmente como o primeiro projeto de lei pelo deputado mineiro Otávio Elísio Alves de Brito.

Otávio Elísio havia sido Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais durante o mandato do governador Tancredo Neves, tendo realizado o I Congresso Mineiro de Educação. Uma experiência inovadora de participação dos trabalhadores em educação de Minas Gerais que não redundou na criação de políticas educacionais pelo governo do Estado, possivelmente em razão da rápida mudança da Conjuntura, em que Tancredo foi alçado à candidato a presidente da República no colégio eleitoral e, logo a seguir Otávio Elísio se candidata a deputado,

interrompendo em Minas Gerais um possível processo de diálogo com os trabalhadores das escolas públicas do estado.

Esse projeto original propunha a criação de um sistema nacional de educação como articulador dos esforços da União, estados, municípios e DF em regime de colaboração, contribuindo para o cumprimento da função constitucional redistributiva do Estado. Essa proposta foi reafirmada pelo substitutivo do Deputado Jorge Hage e suprimida no texto final.

Já o título IV versando sobre o sistema nacional de educação traduzia um avanço real na nossa legislação educacional.

Com efeito, trata-se de uma tendência que se foi firmando em todas as nações modernas confundindo-se de certo modo a história da educação pública com a história dos sistemas nacionais de educação.

[...] Abre-se agora a oportunidade de se consagrar, em termos legais, essa aspiração criando mecanismos que permitam ultrapassar a falta de unidade e de harmonia assim como a improvisação e descontinuidade que têm marcado a educação em nosso país (Saviani, 2006, p. 36-37).

A resultante da correlação de forças na tramitação da LBD, na qual projetos conservadores se confrontaram com o projeto original e com o substitutivo de Jorge Hage, foi uma LDB minimalista e neoliberal (Saviani, 2006, p. 200). Minimalista porque se restringiu, intencionalmente, a aspectos genéricos, resguardando-se a elaboração das políticas educacionais ao Executivo de momento, impedindo-se, dessa forma, a transformação da educação pública em política de Estado, com consistência necessária à garantia do direito à educação pública de qualidade para a maioria da população. Neoliberal, porque ao não atribuir à educação pública um caráter sistêmico permite aos entes federados se conformarem com baixos investimentos em educação e com a robusta participação do setor privado na oferta educacional financiada pelo Estado.

A intervenção do Sind-UTE ocorreu por meio da articulação da CNTE que, nesse momento, já se consolidara como principal referência nacional de luta do magistério público da educação básica, que promoveu diversas caravanas de trabalhadores em educação com origem nas entidades de base filiadas, juntamente com Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Em 1993, após cinco anos de tramitação na Câmara dos Deputados, seguiu para o Senado o Projeto de LDBEN. Toda a tramitação, negociações e pressões sobre o parlamento foi um processo contínuo que se beneficiou das mobilizações na Constituinte em 1988, nas quais surge o Fórum em Defesa da Escola Pública e também as articulações promovidas pela CNTE.

A longa tramitação no Congresso Nacional contou com uma participação ativa dessas entidades com a organização de caravanas de trabalhadores de todo o País e de permanente discussão nas bases da CNTE, objetivando pressionar os parlamentares a darem celeridade ao processo e a defenderem os interesses dos trabalhadores em educação.

No processo penoso de tramitação na Câmara Federal, obtivemos alguns avanços e consolidou-se o Fórum, surgido na Constituinte, protagonizando a intervenção da sociedade civil na atenção aos interesses da maioria da sociedade brasileira. Assim como o Fórum, a CNTE junto com caravanas organizadas por sindicatos de trabalhadores em educação de todo o país, se mobilizam em defesa de nossos direitos e desejos, obtendo algumas conquistas relevantes. O projeto que vai ao Senado, embora imperfeito, sinaliza para a superação de várias deficiências da educação brasileira (*Jornal do Sindicato Único*, 1993, nº 7, p. 4).

Somente, em 1996, foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso a lei nº 9394/96, fixando as diretrizes e bases da educação nacional, demarcando avanços significativos para o acesso da população à educação escolar e incorporando princípios e parâmetros que assegurariam outros avanços e também garantias contra retrocessos. Ao compararmos artigos da LDB de 1971, criada em plena ditadura e a de 1996, aprovada sob vigência democrática e com participação popular nos debates e elaboração de propostas, é possível identificar a incorporação de princípios que apontam para a conquista de uma escola pública democrática.

A interlocução entre a categoria dos trabalhadores em educação e o parlamento federal nos debates da LDB foi conduzida principalmente pela direção da CNTE, cujas orientações eram emanadas pelas instâncias da entidade. Contudo, deputados mineiros com vínculos políticos com a comunidade educacional em seu estado de origem também exerceram um canal de consulta e de debate sobre a nova LDB, em especial os deputados Otávio Elísio Alves de Brito, ex-Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais no governo de Tancredo Neves e o deputado

Paulo Gabriel Godinho Delgado, fundador e ex-dirigente da UTE. Ambos foram deputados na Assembleia Nacional Constituinte de 1988 e, posteriormente, atuaram na discussão da LDB de 1996.

A educação é um território em constante disputa na qual os principais embates ocorrem nos momentos da institucionalização de regras, códigos e princípios. Assim foi na Constituinte, na LDB, Lei de Cotas Raciais, dentre outras. Disputa entre dois projetos de educação que sempre retorna à arena de confrontação.

Um projeto ainda predominante formulado e implementado pelas elites de uma escola adestradora de trabalhadores eficientes para o modelo produtivo vigente. Projeto sempre sujeito à rebeldia e a resistência. Um modelo de escola fundamentado na meritocracia e na conformação dos cidadãos aos parâmetros de uma sociedade capitalista na qual os propósitos das elites sempre visam reproduzir seu lugar de poder. Modelo que sempre teve resistência dos trabalhadores das escolas e dos próprios estudantes ao adestramento a que se sentem submetidos.

As propostas advindas desse setor se expressam na luta pela privatização da educação superior, pela oferta pública de educação apenas no nível básico, pela liberdade de escolha da “melhor escola” por meio da distribuição de voucher para compra de vagas, pelo ranqueamento das escolas e pela remuneração dos professores por produtividade. Para alguns setores privatistas, os alunos devem ser tratados como clientes que compram pacotes de conhecimento como se compram produtos nos supermercados, alicerçando os parâmetros de aprendizagem no mérito de cada indivíduo.

Contudo, a escola é um espaço sociocultural povoado por múltiplos interesses e concepções que reagem e não se submetem. Ela tem mais vida do que parece, é viva, múltipla, dinâmica, aberta, e tem memória, forma, cultura, não se altera com facilidade, sob a pressão das reformas autoritárias.

Outra proposta de escola tem sido apregoada e reivindicada por parte dos trabalhadores por meio dos movimentos sociais, sindicais e de intelectuais da área da educação. Escola cujos contornos não estão bem definidos, mas que teriam como requisitos a universalização de todos os níveis de ensino para todos, com oferta obrigatória e gratuita como responsabilidade do Estado, participativa e

democrática, que respeite e valorize o conhecimento e a cultura dos alunos, formadora da capacidade crítica e criadora das pessoas.

Embora Saviani (2006) enxergue uma LDB minimalista e neoliberal ele reconhece que houve avanços compreendendo-a como resultado de uma correlação de forças em que as elites dispõem e usam de meios nem sempre virtuosos, quase sempre componentes da ideologia burguesa em vigor na sociedade, propondo a continuidade da resistência ativa com perspectiva de avanços mais significativos.

Há um reconhecimento do autor quanto ao papel dos movimentos sociais e das organizações representativas da comunidade educacional na formulação e pressão perante o parlamento, por meio da elaboração da LDB em espaços como os congressos e outros espaços de formulação política no período que precede e durante sua tramitação.

A situação educacional configurada a partir das reformas instituídas pela ditadura militar logo tornou-se alvo da crítica dos educadores que crescentemente se organizavam em associações de diferentes tipos, processo esse que se iniciou em meados da década de 70 e se intensificou ao longo dos anos 80 (Saviani, 2006, p. 33).

Nessa intensa disputa, Saviani (2006, p. 33) reconhece o papel desempenhado pelas entidades acadêmicas e sindicais da educação tais como ANPEd e CEDES como tendo sido importantes como vetor de estudo e elaboração e de entidades sindicais como a CNTE e a ANDES como vetor de pressão no âmbito inicialmente econômico e corporativo e mais tarde também como espaços de elaboração de propostas.

Para além desse papel observado por Demerval Saviani, a CNTE e, como afiliado a ela, o Sind-UTE exerceram um papel formativo perante a categoria dos trabalhadores em educação com a perspectiva da busca de legitimidade para propostas mais avançadas. Assim, quando o Sind-UTE mobiliza os trabalhadores em educação para debaterem temas como gestão democrática da educação e condições dignas de trabalho e a defesa por uma educação pública de qualidade, o conceito se estabelece a partir de uma escola que sirva aos interesses das camadas despossuídas do poder econômico e político, transparecendo no jornal do sindicato preocupações na LDB mais amplas do que as questões corporativas.

Entre outros aspectos, o substitutivo retira as universidades do Regime Jurídico Único; acaba com a isonomia salarial entre as universidades mantidas pelo poder público; exclui o ensino infantil da educação básica; acaba com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades; por omissão, permite a cobrança de taxas escolares no ensino público em todos os níveis; institui exames finais para as áreas de saúde física e mental, engenharia e direito; possibilita atribuição de certificado de Estudos Superiores parciais para quem cursar cinco disciplinas; reduz o ano letivo regular de 200 para 180 dias; trata a educação de jovens e adultos trabalhadores de forma supletiva, resgatando os exames e não como parte do sistema regular de ensino; não contempla nenhuma possibilidade de fiscalização, controle e exigências sobre instituições privadas que recebam verbas públicas; e não garante, no conjunto, a gratuidade do ensino superior nas instituições mantidas pelo poder público (*Outras Palavras*, 1995, nº 4, p. 4).

Avanços significativos são reconhecidos pela representação dos trabalhadores em educação, embora lamentavelmente não tenham moldado a nova LDB inserindo nela suas principais reivindicações. Já na tramitação na Câmara ficava claro que a correlação de forças no congresso não era totalmente favorável aos trabalhadores em educação conforme a comunicação do Sind-UTE para a categoria, pois questões fundamentais como a definição do piso salarial nacionalmente unificado e a definição de uma jornada fora da sala de aula não foram incorporadas ao texto.

A perspectiva da carreira foi mutilada em três pontos fundamentais: liberação para estudo durante a jornada, no local de trabalho; aposentadoria integral de acordo com a última remuneração; e transporte gratuito para a zona rural [...]. Tratamento pior foi dado a outras duas questões principais e de interesse de todos os trabalhadores em educação: o piso salarial e regime de trabalho (*Jornal do Sindicato Único*, 1993, nº 7, p. 4).

A nova LDB se ancora em princípios constitucionais e regras importantes para a expansão da oferta e para a melhoria da qualidade do ensino público. Princípios que se tornaram uma verdadeira salvaguarda contra as investidas reacionárias promovidas pela onda conservadora que emergiria anos mais tarde. A Constituição de 1988 prevê:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de idéias e de

concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (Brasil, 1988).

Tais princípios, ao serem incorporados à LDB, passam a reconhecer o papel dos processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços sociais e culturais, dentre os quais os movimentos sociais. E reforça o previsto no texto constitucional quanto ao respeito à diversidade e o pluralismo cultural, as opções religiosas e as questões de gênero ao propugnar pelo respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância (Brasil, 1996).

O que se percebe é que, perante a reconstrução democrática do País, novos direitos iam aos poucos sendo institucionalizados, mais por pressão das lutas sociais do que pela vontade política dos governos. Cada nova conquista pavimentou o caminho para sua consolidação e para novos direitos.

Voltando à conjuntura nacional, o País viveu eleições presidenciais diretas, pela segunda vez consecutiva, em 1994, nas quais foi eleito o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, ancorado na implantação do Plano Real, implantado durante o governo do presidente Itamar Franco, do qual foi ministro da Fazenda. Ele recebeu os méritos pelo controle dos altíssimos índices inflacionários que afligiam o País há décadas. Embora os custos para os trabalhadores, com a implantação da nova moeda, tenham sido altos tendo em vista que no momento da conversão da URV para a moeda Real as perdas salariais dos trabalhadores não foram repostas. FHC foi eleito em 1994, disputando com Lula, e foi reeleito, no primeiro turno, em 1998.

As características principais dos dois governos FHC se concentravam em reduzir o papel do Estado brasileiro ao mínimo possível, aprofundando a estratégia Neoliberal já iniciada pelo governo Collor de Mello, sob a narrativa de que máquina pública é onerosa aos cidadãos e ineficiente, assim ao transferir para a iniciativa privada competências que deveriam ser do Estado estariam assegurando maior eficiência e menores custos.

5.14. A criação do FUNDEF

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental.

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, em 1996, por intermédio de emenda constitucional e implementado a partir de 1998, foi um fator importante para a universalização da oferta escolar nesse nível de ensino.

Esse fundo previa a vinculação de uma cesta de impostos dos próprios estados e dos municípios e redistribuídos conforme o número de matrículas, sendo um fundo contábil organizado por estado, com uma participação da União na complementação de um valor mínimo por aluno a ser repassado aos estados e municípios, recursos a serem gastos exclusivamente com a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, conforme estabelecido pelo artigo 70 da lei n.º 9394/96, reservando-se pelo menos 60% do valor do fundo para a remuneração do magistério.

O valor mínimo por aluno, resultado da divisão das receitas do Fundo pelo número de matrículas, e uma complementação da união, proporcionou que todos os sistemas escolares assegurassem, no mínimo, um valor igual para custeio de todos os alunos no País. Assegurava-se, dessa maneira, que o Estado brasileiro iniciasse o cumprimento de sua função redistributiva na educação na busca de parâmetros menos desiguais entre os estados e os municípios.

As insuficiências do Fundo foram criticadas pelo Sind-UTE, ao se apontar a exclusão do ensino médio, da educação infantil e da remuneração dos funcionários das escolas das possibilidades de financiamento. Segundo o Sindicato,

o governo Fernando Henrique e o Ministério da Educação e Cultura – MEC estão equivocados e o fundo nada conduzirá senão uma tímida redistribuição de recursos dentro dos estados entre cada um de seus municípios, sem a mínima garantia de elevar os patamares salariais

atualmente ridículos dos professores e funcionários das escolas (Sind-UTE, nº 14, 1996, p. 8).

Embora a criação do Fundo tenha sido um avanço, o formato criado não assegurou uma acentuada redução das desigualdades no financiamento educacional no País. Os recursos do FUNDEF se restringiram aos 25% obrigatórios para estados e municípios, excluindo dos cálculos os recursos utilizados pelos entes federativos com perfil de alta arrecadação e que investem mais que os recursos obrigatórios. Desse modo, estados e municípios ricos continuaram privilegiados quanto ao montante gasto com educação e, por consequência, com condições de oferecer uma educação de melhor qualidade.

Nesse caso, assim como em outras políticas públicas, a ausência de uma reforma tributária que permita arrecadar melhor, mas também distribuir melhor, os recursos arrecadados continuou sendo empecilho à superação das desigualdades educacionais. A conquista de um piso salarial nacionalmente unificado e as diretrizes nacionais de carreira, reivindicações para a LBDEN, dependeriam da continuidade da luta.

5.15. As Redes Municipais de Ensino e o Governo de Patrus Ananias

A organização territorial da UTE por meio de subsedes municipais constitui-se em um modelo bastante pacificado para as cidades do interior, mas para Belo Horizonte o formato organizativo de uma única sede não se mostrou eficaz lembrando que a organização da entidade se assentou nas 6 regionais da greve de 1979, tentando representar tanto a rede estadual quanto a rede municipal de ensino de Belo Horizonte.

Esse formato não priorizava a rede municipal o que sempre causou uma certa tensão da rede que exigia um nível de prioridade não oferecida pela direção estadual dada a desproporção numérica da rede estadual de educação com seus mais de 200 mil profissionais em comparação com os aproximadamente 10 mil profissionais da educação da rede municipal.

Vários formatos organizativos foram tentados e não satisfizeram a forte demanda por independência sindical da rede, até que foi criado um sindicato específico dos trabalhadores em educação da rede municipal de ensino de Belo

Horizonte, na direção contrária aos processos de unificação historicamente construídos desde a criação da UTE.

Na tentativa de manter a unidade entre os trabalhadores das redes de ensino de Belo Horizonte, uma das formas testadas foi a criação de uma subsede da UTE, específica para a rede municipal de Belo Horizonte. Diferentemente de todas as outras subsedes da UTE/Sind-UTE no estado, que são compostas tanto pela rede estadual quanto pela rede municipal de ensino, essa fugia à concepção originária de que a unidade na luta de todos os trabalhadores em educação fortaleceria cada setor específico e que a fragmentação concorreria para a dispersão e a debilidade da mobilização.

Essa subsede era dirigida por militantes do PT agrupados em grupos auto intitulados à esquerda da articulação, corrente majoritária na direção estadual, como a Convergência Socialista, a Democracia Socialista e o Partido Revolucionário Comunista, tendências alojadas no PT naquele momento. Posteriormente, a Convergência Socialista se desvinculou do PT, criou o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU) e uma nova central sindical, a Conlutas, e forçou a realização de um Congresso dos trabalhadores em educação da rede municipal de Belo Horizonte para a fundação de um sindicato específico intitulado Sind-Rede/BH.

Em 1992, foi eleito prefeito de Belo Horizonte o professor, advogado e vereador Patrus Ananias do Partido dos Trabalhadores, fato que colocava um novo desafio para o Sind-UTE: exercer o mandato sindical diante de um empregador do mesmo partido da maioria da direção do sindicato e continuar defendendo os mesmos princípios de combatividade e autonomia que o orientaram na disputa com governos de partidos diferentes.

Em 1993, no primeiro ano da gestão de Patrus, a prefeitura concede um reajuste de 170%, bem além das reivindicações da categoria, repondo perdas salariais de gestões anteriores de outros prefeitos, quando a prática dos administradores era a de conceder, sob muita pressão da categoria, reajustes que cobrissem apenas as perdas salariais ocorridas em sua gestão.

Parecia incompreensível que o prefeito concedesse tamanho reajuste sem que ainda houvesse pressão da categoria no primeiro ano de mandato. Patrus informou que ele desejava estabelecer relação mais transparente possível com a sociedade, assegurando o máximo de reajuste possível, diante das condições

financeiras da prefeitura naquele momento, demonstrando seu compromisso em melhorar a qualidade da educação na cidade ao valorizar os professores. Essa atitude aparentava ser ausência de tática de negociação, visto que as reservas orçamentárias poderiam ser utilizadas para atender demandas salariais nos anos seguintes. Entretanto, diante da trajetória política e pessoal de Patrus Ananias, que atuou como advogado dos trabalhadores em diversos sindicatos, aquela atitude era coerente com sua prática de vida.

No ano seguinte, os professores entraram em greve, sem que a prefeitura tivesse como atender as reivindicações salariais do Sind-UTE, segundo alegaram os secretários de Patrus, já que a folga orçamentária foi totalmente utilizada no ano anterior.

A greve foi aprovada em uma Assembleia, no colégio Marconi, com grande participação da categoria, à qual compareceram o prefeito Patrus Ananias e grande parte de seu secretariado, incluindo Fernando Cabral, ex-presidente e fundador da UTE, que exercia o cargo de secretário municipal de Administração. Tal fato havia ocorrido apenas uma vez, na gestão de Pimenta da Veiga, como prefeito de Belo Horizonte e Maria Lisboa secretária de Educação.

Patrus explicou, na assembleia, que não dispunha, naquele momento, de recursos para atender à integralidade das reivindicações, dispondo-se a manter o diálogo entre a Prefeitura e o sindicato até que se conseguisse ajustar as demandas da categoria às possibilidades do município.

Alguns oradores que falaram após o prefeito ponderaram que sua presença, e da respectiva assessoria, na assembleia era um raro gesto de abertura ao diálogo e que a categoria deveria dar um voto de confiança e não entrar em greve naquele momento.

Outros mais inflamados radicalizaram no discurso e defenderam o início da greve já a partir daquela assembleia. Um deles, ao terminar o discurso, gritou uma palavra de ordem e jogou uma panela para cima. Essa atitude teatral pretendeu desqualificar o clima de debate e de reflexão e conseguiu. Assim, a greve foi aprovada pela grande maioria dos presentes.

Como a prefeitura havia esgotado a capacidade financeira para conceder um reajuste maior do que o que foi possível, a greve teve longa duração. Ressalte-se

que não houve nenhuma repressão, tampouco o corte de ponto o que deu maior fôlego ao movimento.

Aquela greve transcorreu sem fatos mais contundentes. O longo processo de negociação se deveu à incapacidade de atendimento das reivindicações, mas também a falta de fundamentos técnicos, para justificar uma pauta, cujas perdas salariais remontava a anos anteriores ao governo Patrus e que foi sendo ajustada pelo comando de greve, na medida em que a paralisação continuava.

A tentativa de desqualificação do prefeito se repetiu durante a greve em um cartaz impresso e colado nos muros de Belo Horizonte. O cartaz tinha uma foto meio caricaturizada de Patrus com o texto: Patrus é feio. Ou seja, tal texto não comunicava o que pretendia a greve e tinha como objetivo ridicularizar a pessoa do prefeito. A narrativa foi de que essa atitude havia partido de um membro do comando de greve sem autorização coletiva. Contudo, foi um erro político que procurava desqualificar a contraparte na negociação. A direção do movimento aparentemente usou o escárnio contra o empregador para desgastá-lo frente à opinião pública, mas cujo resultado colocava a direção da greve e mesmo do sindicato em um patamar rebaixado de interlocução com o outro lado na negociação de uma greve.

Naquele momento, a autonomia da UTE/Sind-UTE foi posta à prova, de modo prático, na medida em que as negociações se davam com um empregador do mesmo partido de muitos dirigentes do Sind-UTE. Participavam da gestão de Patrus quadros que tiveram um importante papel na criação e direção da UTE, tais como Luiz Soares Dulci (secretário de governo), Fernando Cabral (secretário de administração), Júlio Pires (Fazenda), Wagner Caetano (coordenador das regionais), Elizete Munhoz (assessora) e outros ex-dirigentes sindicais como Paulo Moura, do Sindicato dos Metalúrgicos de Belo Horizonte e Contagem.

Essa greve suscitou diversas interrogações tanto da direção da greve quanto da gestão municipal e acusações mútuas. A direção da greve acusava a administração de falta de diálogo e a administração acusava a direção da greve de falta de compromisso com o projeto político de uma cidade melhor para os mais pobres. Mesmo diante dessa situação de tensão e desgaste não houve nenhum movimento da direção do Partido dos Trabalhadores no sentido de enquadrar seus filiados para interromper ou amortecer o movimento grevista.

A capacidade de diálogo do prefeito e de alguns de seus secretários foi exercida de modo inédito naquela greve. Após algumas semanas de duração da greve, com um impasse que persistia, a administração municipal procurou alguns dirigentes da UTE, ligados à rede municipal para buscar uma saída para a greve. Foi realizada uma reunião, não divulgada, com a participação de Patrus Ananias e Luiz Dulci, por parte da prefeitura, e de Clemência de Fátima, Maria da Consolação e deste pesquisador e outros dirigentes na qual o prefeito ouviu as reclamações dos dirigentes e expôs os limites orçamentários da PBH. Essa reunião foi realizada, à noite, fora do horário do expediente da prefeitura, em um hotel no centro de Belo Horizonte, que durou até meia noite. Não houve nenhuma pressão do prefeito para que a greve terminasse, mas uma tentativa de demonstrar a credibilidade das informações da prefeitura sobre a completa incapacidade orçamentária de aumentar sua proposta salarial.

Os episódios narrados mostram que os dirigentes do sindicato, fossem os da diretoria estadual, mais ligada à corrente Articulação da CUT e do PT, fossem as lideranças da subsede da rede municipal, mais vinculadas a correntes autointituladas mais de esquerda da CUT e do PT, mantiveram posição de respeito e defesa da proposta pedagógica da Escola Plural. Mesmo nos momentos mais tensos das greves, entendendo-se que a pressão por salários melhores não deveria prejudicar proposta tão inovadora quanto à Escola Plural

Embora as ações do Sind-UTE repercutissem mais acentuadamente na capital, greves foram realizadas em outras redes municipais de ensino do interior do Estado de Minas Gerais, dirigidas pelas subsedes do sindicato. Várias dessas greves ocorreram em prefeituras governadas por prefeitos petistas, tais como Contagem, Betim, Ipatinga governadas respectivamente por Marília Campos, ex-dirigente bancária; Maria do Carmo Lara, ex-dirigente do UTE/Sind-UTE e João Magno, ex-dirigente metalúrgico.

Em Ipatinga, a greve ocorrida na gestão de João Magno teve um elevado nível de tensão que levou a prefeitura a ameaçar o corte de ponto e a demissão dos profissionais paralisados. Tal fato não foi materializado, em razão da intervenção do respeitado ex-dirigente metalúrgico e ex-deputado federal, pelo PT, João Paulo Pires Vasconcelos, perante o prefeito, feita a pedido da direção do Sind-UTE.

Esses relatos ajudam a demonstrar que não há elementos de que a UTE/Sind-UTE tenha funcionado como corrente de transmissão do Partido dos Trabalhadores, o que assegura a prática da autonomia sindical frente aos partidos e aos governos. Demonstrem também o desafio enfrentado por ex-dirigentes sindicais e mesmo a categoria em discernir a diferença do exercício da função pública em instituições que se opõem, como o sindicato de servidores públicos e o poder executivo.

5.15.1. A Escola Plural: a ousadia da proposta de uma nova escola

Patrus Ananias, ao assumir a Prefeitura de Belo Horizonte, vinha de uma trajetória vinculada ao movimento sindical e à Igreja Católica. Foi eleito vereador para o mandato de 1989 a 1992, escolhido para relator da Lei Orgânica de Belo Horizonte, tendo Fernando Cabral como relator da Comissão de Educação.

Na administração Patrus Ananias, a Secretaria de Educação foi dirigida pelos professores da UFMG: Glaura Vasques, Secretária Municipal de Educação; e Miguel Arroyo, secretário-adjunto, os quais implantaram uma nova concepção nas escolas municipais intitulada de Escola Plural.

A proposta da Escola Plural representava uma inovação na política educacional sem precedentes na educação brasileira. Tomando como ponto de partida a escuta das discussões e demandas das escolas, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte propõe uma profunda alteração nos parâmetros da organização escolar.

Naquele momento, a direção estadual do Sind-UTE era dirigida por um grupo político cuja trajetória se identificava com Patrus Ananias e Luiz Dulci. A respeitabilidade da liderança de Miguel Arroyo como intelectual de referência dos trabalhadores em educação que traduzia os anseios da categoria por uma escola diferente, mais democrática e mais colada à vida dos estudantes fizeram com que a Direção estadual da UTE apoiasse a proposta da Escola Plural desde o início.

A subsede da rede municipal de Belo Horizonte, dirigida por lideranças originárias de grupos políticos de oposição à direção estadual do Sind-UTE estadual, era mais crítica aos quadros petistas que governavam Belo Horizonte do que a Diretoria Estadual. No entanto, no caso da Escola Plural, a direção da subsede

apoia a proposta da prefeitura, reconhecendo nela uma nova concepção de escola, com novas formas de reconhecer o estudante como sujeito de direitos, que repensa as formas de organização curricular, organizativa e a avaliação das reivindicações salariais da categoria. Ao enfrentar a disputa com a prefeitura, por melhores salários, a direção da Subsele preserva e defende a Escola Plural, argumentando que a melhoria da materialidade das escolas, condição necessária à implantação de um novo modelo, deveria necessariamente incluir a melhoria das condições de trabalho da categoria.

A proposta da Escola Plural não veio imposta, segundo versão oficial da época, veio como uma forma de consolidação das experiências pedagógicas vividas nas escolas e de pleitos de mudanças também recebidas do movimento dos trabalhadores em educação. Fato é que a chegada de Miguel Arroyo, um intelectual que era referência histórica no debate educacional para o movimento docente brasileiro, para a Universidade e para os movimentos sociais de todo o País ao cargo de secretário adjunto de Educação possibilitou que essa proposta fosse colocada em debate e implementada na rede municipal de Educação de Belo Horizonte.

Segundo Miguel Arroyo (1995), essa proposta foi gestada a partir do diálogo que manteve com as escolas e com os trabalhadores em educação em congressos, encontros e conferências educacionais nas quais ele absorveu muito das angústias e desejos das professoras.

Antes da apresentação pública, Miguel Arroyo convidou os dirigentes do Sind-UTE, ligados ao PT, para a avaliação da proposta. O respeito que a direção do Sind-UTE nutria para com Arroyo e os princípios que orientavam aquela proposta de uma escola que se propunha a ser inclusiva, democrática e aberta às temáticas civilizatórias permitiram estabelecer relação de proximidade na concepção pedagógica entre a direção do Sind-UTE e a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte praticamente inédita.

Era a primeira vez que uma proposta educacional tentava enfrentar o problema da repetência e da reprovação buscando causas para além da responsabilidade atribuída aos professores e que se propunha a uma transformação profunda do currículo, da organização escolar e na relação dos professores com os alunos. Em entrevista ao Sind-UTE, Miguel Arroyo, secretário adjunto da Secretaria

Municipal de Educação de Belo Horizonte, expôs a proposta da Escola Plural que estava sendo implantada na rede municipal de educação de Belo Horizonte:

Outras Palavras: como surgiu a Escola Plural?

Miguel Arroyo: A proposta da Escola Plural surgiu da própria rede. Na medida em que íamos nas escolas, percebíamos que os profissionais estavam com experiências extremamente significativas de renovação pedagógica. Aí surgiu a ideia de assumir essa escola que estava sendo construída como proposta da rede e do governo.

Que mudanças a Escola Plural traz para o ensino da rede municipal?

Miguel Arroyo: A primeira mudança é uma nova concepção de educação. Dimensões como a sexualidade, a cultura, a identidade negra, a identidade da mulher, a ecologia e tantas dimensões novas que hoje fazem parte da formação do ser humano não cabem nas estreitas grades de nossos currículos escolares. Então, a primeira inovação é exatamente essa: quebrar as grades para que a escola seja capaz de incorporar, no seu dia-a-dia, a pluralidade (Outras Palavras, 1995, n° 2, p. 5).

Pareceu-me importante relatar momentos de tensão entre lideranças sindicais e da gestão pública filiados ao mesmo partido, no caso, o PT, para tentar testar a resiliência do princípio da autonomia sindical inscrita no estatuto de fundação da UTE e frequentemente reafirmada pelos instrumentos de comunicação do Sind-UTE. A tomar pelas greves realizadas pelas direções da UTE/Sind-UTE contra as administrações dirigidas por ex-dirigentes sindicais e de outros quadros do PT, o princípio da autonomia sindical defendido por essas entidades parece ter permanecido resguardado com consistente grau de coerência.

Eduardo Azeredo sucede a Hélio Garcia no governo de Minas e dá continuidade aos programas educacionais implantados sob a ótica do gerenciamento empresarial e da meritocracia.

Em 1999, Itamar Franco assume o governo de Minas com críticas às políticas econômicas e educacionais dos governos FHC e de Azeredo, procurando negociar condições melhores de negociação da dívida do estado para com a União e propondo uma reforma educacional mais democrática e humanista.

5.16. Governos Lula

Em 2002, na 4ª tentativa, Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, foi eleito presidente da República Federativa do Brasil, sucedendo

ao Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), do PSDB, em um processo eleitoral raro na história democrática brasileira. Ambos, ainda que tivessem divergências políticas, participaram do mesmo campo de luta democrática e de certa forma tinham concordância no aspecto social. A divergência maior se dava no papel econômico do Estado.

A eleição do presidente Lula se deu em momento econômico no qual as políticas de paridade monetária se esgotaram e levaram o País a gerar altos índices inflacionários e de desemprego.

O primeiro mandato do presidente Lula ocorreu de 2003 a 2006. O primeiro núcleo de assessoramento ao Presidente foi formado por Luiz Soares Dulci, José Dirceu, Antonio Palocci e Luiz Gushiken. Luiz Dulci e Luiz Gushiken eram oriundos, respectivamente, da UTE-MG e Sindicato dos Bancários de São Paulo, tendo sido deputados federais. José Dirceu teve o início de sua militância no movimento estudantil e, posteriormente, nas atividades partidárias do PT, também foi deputado. Palocci também atuou no movimento estudantil e foi prefeito de Ribeirão Preto, em São Paulo.

José Dirceu foi nomeado como ministro da Casa Civil, encarregado da relação política do governo com o Congresso Nacional. Gushiken foi ministro da Secretaria de Comunicação do governo, e Palocci foi ministro da Fazenda. Luiz Dulci foi nomeado ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, cuja competência era a de estabelecer as relações de diálogo e participação social que prevaleceram ao longo dos dois mandatos de Lula.

Na crise de 2005, intitulada pela imprensa de mensalão, José Dirceu e Gushiken foram afastados. Anos depois, Gushiken foi totalmente inocentado. Palocci foi afastado do governo logo depois após denúncia de quebra de sigilo de um caseiro que havia revelado seu suposto envolvimento em uma casa de encontros suspeitos, em Brasília, na qual alguns políticos se encontravam para tecer “conspirações”.

Luiz Dulci permaneceu durante os dois mandatos completos de Lula, não tendo sido exposto a nenhuma denúncia ou processo. Nem sequer um processo administrativo, coisa raríssima ao se tratar de gestores públicos.

Durante os dois mandatos de Lula, Luiz Dulci cumpriu o importante papel de receber os movimentos sociais e sindicatos dos mais diferentes setores, além de

incentivar e apoiar a realização de toda a participação social no governo, com a realização das Conferências temáticas, conselhos e mesas de diálogo. A participação social conduzida pela Secretaria-Geral se expandiu internacionalmente, com a criação de espaços do movimento popular no Mercosul e em diversos encontros internacionais.

A conformação do ministério de Lula apresentava uma feição bastante voltada para os compromissos históricos que o ligavam ao mundo dos trabalhadores, assegurando a presença de quadros com longa história de luta pelas liberdades democráticas e por justiça social. Com esse perfil, foram nomeados ministros nos ministérios com objetivos sociais: Patrus Ananias, no Ministério do Desenvolvimento Social; Cristovam Buarque e, na sequência, Tarso Genro e Fernando Haddad na Educação; Marina Silva no Meio Ambiente; Temporão no Ministério da Saúde; Miguel Rossetto no Desenvolvimento Agrário.

Além desses ministérios, foram criadas as secretarias especiais, que logo ganharam o *status* de ministério, tendo sido ocupadas por pessoas cuja trajetória conduzia para dentro do governo pautas das lutas identitárias das chamadas minorias sociais. A Secretaria de Promoção da Igualdade Racial foi ocupada por Matilde Ribeiro; a Secretaria de Políticas para Mulheres foi ocupada por Nilcéa Freire; e a Secretaria dos Direitos Humanos, por Nilmário Miranda.

Muitas políticas públicas foram criadas e desenvolvidas, ao longo dos dois mandatos de Lula, por meio de programas por todos os ministérios, muitas das quais novas e outras como aperfeiçoamento e expansão de políticas já existentes nos governos de Fernando Henrique Cardoso.

Como uma espécie de síntese, Luiz Dulci (2013) expõe sete eixos temáticos que orientaram as ações do governo nos dois mandatos de Lula: 1) Estabilidade *versus* crescimento; 2) Exportação *versus* mercado interno; 3) Mercado *versus* Estado; 4) Econômico *versus* social; 5) Capitalismo de ponta *versus* desenvolvimento regional; 6) Integração subalterna *versus* isolamento internacional; 7) Democracia representativa *versus* participação social.

Nos sete pontos elencados, Dulci (2013) relata os principais pontos de divergência do governo do presidente Lula com o discurso corrente, das elites, reverberados pela mídia e, às vezes, incorporados por setores mais amplos da sociedade.

A defesa de que seria possível haver crescimento sem comprometer a estabilidade foi comprovada em um processo gradual de controle das taxas de juros e de investimentos no mercado interno, assegurando que a inflação não escapasse do controle do governo.

Quanto ao mercado interno, a opinião quase corrente no setor exportador era de que não seria possível apostar nas exportações e no mercado interno simultaneamente, alegando a falta de estrutura para as duas frentes. Observando que o País tem estados que não são exportadores e que o crescimento econômico deveria beneficiar a todos e não apenas os estados economicamente mais fortes, Lula optou por investir na exportação e no mercado interno, caso contrário, relata Luiz Dulci (2013) a seguinte fala de Lula:

Não há dúvida de que é preciso fomentar as exportações. Temos que apoiar os exportadores, diversificando e multiplicando as nossas parcerias comerciais [...]. Mas se esquecem de que há vários estados brasileiros que não são exportadores, estados que têm milhões de habitantes e não exportam um alfinete sequer [...]. Se eu cuido somente das exportações, dando as costas ao mercado interno, condeno metade do Brasil ao atraso e à pobreza definitiva (Dulci, 2013, p. 32).

Em praticamente todos os confrontos de concepção elencados por Dulci (2013), entre o que apregoavam e ainda apregoam as elites e as políticas e programas criados pelos governos Lula, é possível reconhecer a presença de bandeiras, reivindicações, concepções e propostas defendidas por décadas pelos movimentos sociais e sindicatos. Talvez seja possível reconhecer, nesse fenômeno, que a matriz democrática e popular do presidente Lula foi construída ao longo de décadas de luta dos movimentos sociais e sindicais e não apenas como um episódio eleitoral.

O embate entre a visão neoliberal defendida por governos anteriores e pelo setor empresarial e a visão defendida pelo governo Lula, no tocante ao papel do Estado, demonstra um dos eixos mais significativos que permearam as lutas dos movimentos sociais e sindicais no período abordado por esta pesquisa, intitulado por Dulci (2013), como mercado *versus* estado, e que podem indicar toda a trajetória de enfrentamentos do presidente Lula e sua equipe tiveram para fora e para dentro do governo, já que foram governos de coalisão política, sobre a concepção de estado e, conseqüentemente, de investimentos sociais que deveriam ser realizados no País.

Na década de 1990, o Brasil foi regido pelo dogma do “Estado mínimo”, fruto de uma suposição falsa, mistificadora: tudo o que é privado é necessariamente bom e tudo que é estatal é fatalmente ruim. Por definição, o mercado seria honesto, eficiente, inovador e, sobretudo, capaz de autorregular-se. O Estado, ao contrário, seria por natureza desonesto, irracional, inepto, conservador e, principalmente, impossível de controlar (Dulci, 2013, p. 39).

Essa posição do governo, explicitada pelo ex-ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, confirma a adoção pelo governo Lula de um modelo de Estado com maior volume de investimentos em políticas sociais e na infraestrutura nacional, posição defendida pelo movimento social e sindical na resistência às políticas de feição neoliberais de Fernando Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso.

Muitos programas e políticas sociais foram criados e outros existentes foram ampliados e/ou ganharam características diferentes, como foi o caso do Bolsa-Família, que aperfeiçoou o programa Bolsa-Escola, já existente, ampliando o público e definindo cadastro do público beneficiário baseado em faixas de renda. Para esse mesmo programa, foram definidas as condicionalidades de frequência na escola e a vacinação dos filhos dos beneficiários. Tais condicionalidades, juntamente com complementação da renda, incidiram positivamente nos indicadores educacionais e de saúde, contribuindo para quebrar o ciclo da pobreza em que milhões de famílias do programa viviam e voltaram a viver alguns anos depois com o retorno da concepção neoliberal do governo Bolsonaro, no período entre 2019 a 2022.

O programa Bolsa-Família é reconhecido como um importante vetor de transferência de renda, contribuindo para melhorar as condições de vida das pessoas que vivem em situação de extrema pobreza. Essa constatação é aceita e defendida por parte expressiva da sociedade como um fator, contudo, isoladamente esse programa não é capaz de melhorar o desempenho escolar das crianças e jovens beneficiários.

Segundo Ribeiro e Cacciamali (2012, p. 440), “a vertente da Teoria do Capital Humano embasa teoricamente o programa Bolsa-Família. Ou seja, a transferência monetária às famílias, associada à condição das crianças e jovens frequentarem as aulas, contribuiria para elevar o nível de escolaridade dessas pessoas que, uma vez adultas, obteriam maiores rendimentos”.

Contudo, estudo realizado pelas autoras relativiza os impactos nos indicadores de performance educacional das crianças e jovens atendidos pelo Programa ao não identificarem uma relação entre os anos de frequência escolar, uma consequência do programa, e a melhoria dessa performance e afirmam que “a ajuda financeira concedida às famílias pobres se revela uma condição necessária, mas insuficiente para a obtenção da melhora dos indicadores educacionais entre as crianças e jovens pobres e, portanto, para a superação da pobreza no longo prazo”.

Passa a ser importante, então, mencionar algumas outras políticas públicas criadas no governo Lula que dialogam com as pautas reivindicatórias dos trabalhadores e que poderiam ser consideradas complementares ao programa Bolsa-Família como sugerem as autoras. Ao mencionar esses programas, analisá-los e avaliar seus impactos sociais, seria de grande valia para se compreender o papel que tiveram na superação dos indicadores de vulnerabilidade social em que se pudesse levar em conta o desempenho escolar, mesmo que esses indicadores de desempenho se restringissem ao desempenho dos alunos nas avaliações padronizadas, tais como a Prova Brasil ou o Enem. Contudo, essas avaliações extrapolariam os objetivos propostos e exigiriam estudos mais aprofundados, tempo e conhecimento não disponíveis nesta pesquisa.

Diversos outros programas se adicionaram ao programa Bolsa-Família e que puderam melhorar a vida das pessoas e a formação escolar das crianças e jovens pobres. São eles: programa de subsídios à habitação popular; Minha Casa, Minha Vida; Luz para Todos; benefícios de prestação continuada; e Política de Valorização Permanente do salário mínimo que

negociada pelo governo com as centrais sindicais, foi instituída em 2007 e assegura ao salário-mínimo ganho real equivalente ao crescimento do PIB, beneficiando diretamente 47 milhões de trabalhadores (29 milhões de ativos e 18 milhões de aposentados). Em 4 anos, foram injetados mais de R\$ 60 bilhões na economia (2007 a 2011).

Em 2010, seu valor real já havia sido elevado em 62%, com forte impacto na qualidade de vida dos trabalhadores e no nível da atividade econômica (Dulci, 2013, p. 59).

Além desses programas, e de novas políticas que contribuíram para fomentar o mercado interno para gerar empregos, programas de cunho educacional foram

implantados, sempre visando o acesso à escola e a possibilidade de agregação de conteúdos aos currículos de temas desconsiderados ou tratados por iniciativa individual dos professores e não como parte do currículo escolar.

O Fundeb e o Piso Salarial Profissional Nacional dos profissionais do magistério deram sustentabilidade orçamentária à educação básica e à valorização do magistério, PROUNI, FIES e cotas raciais nas universidades. Esses, dentre outros programas, ampliaram as possibilidades de acesso dos pobres e negros à educação escolar. Dessa forma, são exemplos de programas que, ao melhorar as condições de vida do povo, também contribuem para melhorar a frequência à escola e respondem à demanda de políticas complementares apontadas por Ribeiro e Caciomalli (2012).

No âmbito dos dois mandatos de Lula, na Presidência da República, Luiz Dulci teve um destaque importante no aconselhamento e na relação política do presidente com os movimentos sociais e na implantação de espaços e metodologias de participação social.

Luiz Dulci exerceu um papel de grande relevância no governo como principal articulador de Lula com os movimentos sociais, designado para receber as pautas de reivindicação, articular as respostas perante os ministérios e preparar as reuniões do chefe de Estado com as lideranças dos movimentos sociais. Além dessa atribuição, Dulci que acompanhou e participou de grande parte da caminhada de Lula, como dirigente da UTE e do PT, era o principal redator dos discursos do presidente, que recorrentemente não eram lidos, mas utilizados como roteiro orientador das falas de Lula em diversos eventos dos quais participou (Dirceu, 2018).

O diálogo social coordenado pelo ministro-chefe da Secretaria-Geral também foi exercido por meio das Conferências, Conselhos e Mesas de Diálogo Setoriais criadas para mediar conflitos nacionais. “Lula não se cansou de enfatizar que, tão importante quanto o conteúdo do novo governo, seria o seu modo inovador de governar” (Dulci, 2013, p. 109).

O período de Luiz Dulci à frente dessas ações de governo ficou marcada pela realização de 73 conferências nacionais de políticas públicas, o funcionamento de 49 conselhos, comitês e grupos de trabalho para a elaboração de políticas públicas.

Das mesas de diálogo do salário mínimo e dos canavieiros, ambas com composição tripartite, compostas por representantes de trabalhadores, empresários e governo, saíram dois acordos inéditos. No caso da mesa do salário mínimo, surgiu uma política de reajuste do salário mínimo cujo crescimento se basearia nos índices da inflação do ano anterior combinada com o crescimento do PIB do segundo ano que precedesse o reajuste. A mesa dos canavieiros, intitulada Mesa Nacional para o Aperfeiçoamento das Condições de Trabalho no Corte Manual da Cana-de-Açúcar, produziu um acordo para a melhoria das condições de trabalho no setor, até então considerado como um setor com forte presença de trabalho escravo.

Entidades representativas e representantes dos mais diversos setores dos movimentos sociais foram recebidos pelo presidente com intermediação da SG/PR, com destaque para: Grito da Terra (CONTAG); acampamentos nacionais do MST; Marcha das Margaridas; Paradas Gay; FETRAF; MPA; CUT; FS; UGT; CTB; CGTB; Nova Central; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; União Nacional dos Estudantes; União Brasileira dos Estudantes Secundaristas; Conselho de Reitores das Universidades Federais; e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

A ampliação da participação social, nesse período, não é uma conjuntura estanque, apesar de ser nova do ponto de vista de política de governo, devendo ser observada como parte de um processo de autoformação do povo brasileiro e não apenas de formação. Essa formulação é proposta por Guimarães (2009) ao observar que

origem, identidade e destino compuseram as grandes narrativas da formação do Brasil e dos autores clássicos que sustentam a cultura e a inteligência brasileira. Estou me referindo a grandes intérpretes, como, por exemplo, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Raymundo Faoro, Celso Furtado, Darcy Ribeiro e Antônio Cândido. Se vocês consultarem as obras fundamentais desses autores, encontrarão lá a palavra “formação” no título das obras que escreveram. Eles próprios incorporaram materiais da história do país a diálogos clássicos, à medida que estavam contando nossas histórias, de onde tínhamos vindo, quem éramos e para onde podíamos ir – a estrutura que organizava aquelas grandes teses. Assim, a uma ideia de que a formação do povo brasileiro se deu por condicionalidades e influências somente de fatores exógenos à vontade popular soma-se a ideia de que as ações dos movimentos sociais são um fator significativo na autoformação do povo.

Estamos vivendo um momento em que não é mais propriamente a ideia de formação o que está no centro de nossa condição, mas sim uma ideia de autoformação. Não se trata de uma ideia alheia aos sujeitos que estão se constituindo, que ao se auto formarem enquanto cidadãos democráticos repensam as suas origens, as suas identidades e seus destinos (Guimarães, 2009, p. 13).

Esse momento de autoformação da identidade democrática brasileira é encontrado “em uma agenda democrática e de cidadania ativa [...] por grandes momentos de mobilização institucional, dos quais podem citados quatro: a campanha das *Diretas, Já!*; a campanha pelos direitos na Assembleia Constituinte; a campanha pelo *impeachment* do Collor; e a eleição do presidente Lula em 2002” (Guimarães, 2009).

Compreendida como parte de um processo de autoformação democrática, a eleição de Lula fortalece e cria diversos espaços de participação social, agendas diretas do presidente com os movimentos sociais e inova na valorização das organizações populares, inclusive nas relações do governo com fóruns sociais e econômicos no exterior do Brasil. Nesse sentido, a participação social durante os mandatos de Lula foi inédita no País.

É preciso registrar que um fenômeno dessa intensidade também guarda suas fragilidades, fato demonstrado mais tarde quando diversas políticas públicas foram dilapidadas pelo governo Bolsonaro sem que os movimentos sociais produzissem a resistência imaginada pela esquerda. Não fosse a institucionalização de conselhos deliberativos de políticas públicas, com participação dos usuários, tais como os Conselhos do SUS e do SUAS, os cortes de recursos nestas políticas poderiam ter sido maiores. Tomando esse fato como elemento de avaliação, uma das fragilidades da política de participação social nos mandatos Lula, pode ter sido não haver fortalecido a participação da representação da sociedade nos conselhos e não haver transferido maior poder de decisão nas diretrizes e do orçamento a outros conselhos de definição de políticas sociais, como é o caso da Educação.

Quanto à necessidade de aperfeiçoamento dos espaços de participação social, Moroni (2009) reconhecia a importância dos novos instrumentos e métodos de diálogo e de participação criados pelo governo, mas cobrava que mais poder decisório fosse atribuído aos colegiados, especialmente a participação na definição e monitoramento da execução do Plano Plurianual (PPA).

Na observação desse momento de autoformação do povo brasileiro, podemos reconhecer a atuação das lutas históricas desse ator social que é o coletivo dos trabalhadores em educação de Minas Gerais pelo direito à educação. Tal direito é amplo, em que as condições materiais para uma vida digna da população mais pobre são requisitos para o efetivo direito a uma educação de qualidade. Uma educação digna que ultrapassa a materialidade e requer democratização e participação dos profissionais da educação e dos pais e alunos na construção das relações pedagógicas na escola.

As mobilizações de parte da sociedade civil organizada, em suas diversas lutas pela efetividade de seus direitos, têm produzido o que podemos chamar de um longo movimento de auto formação política. Dentre os vários atores dessa luta, destaca-se a presença das trabalhadoras e dos trabalhadores em educação, que se fortalece política, pedagógica e juridicamente, confrontando e interditando muitas proposições do aparato estatal, que, por sua vez, confronta e disputa com pautas identitárias, tratando-as como contrárias às tradições da própria sociedade que as interroga.

No próximo capítulo, serão apresentados elementos de que debates promovidos pela UTE/Sind-UTE, quase sempre de modo sintonizado com a CUT e a CNTE, pautaram temas de natureza política ou econômica, de âmbito nacional, nem sempre reconhecidos por parte da categoria como de relevância educacional. Tais temas pautaram as lutas dos movimentos sociais, os quais apareceriam mais tarde nas políticas públicas do governo Lula.

Com o propósito de concluir este capítulo, observo que o contexto das lutas de resistência à ditadura militar gestou novas formas de organização sindical e popular, revitalizando diversos movimentos sociais dentre os quais o movimento dos trabalhadores em educação que participaram de lutas corporativas e lutas gerais em defesa da democracia e de melhores condições de vida do povo brasileiro.

Nesse cenário de resistência, formou-se uma geração de militantes que atuaram em grupos da esquerda socialista ou da Igreja Católica progressista e, posteriormente, contribuíram para a deflagração de movimentos de luta por direitos. Esses movimentos configuraram um processo de autoformação e amadurecimento democrático da sociedade brasileira que possibilitou a emergência de um governo

de perfil de esquerda no País, o qual absorveu muitas bandeiras de lutas e reivindicações dos movimentos sociais.

6. PROCESSO DE LUTAS: CAMINHOS DA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

Este capítulo se dedica a identificar, registrar e analisar instrumentos e articulações institucionais criados e ou utilizados pelas direções da UTE/Sind-UTE, bem como os conteúdos temáticos priorizados como forma de promover o debate e a formação política de parte da categoria dos trabalhadores da educação em Minas Gerais.

Registros e análises importantes para situar as intervenções de diversos militantes, especialmente dirigentes da entidade, perante a categoria e a sociedade ao promover debates sobre temas políticos gerais do estado e do País.

A intenção foi a de registrar e analisar os instrumentos mais utilizados como meio de se alcançar a categoria, ou parte dela, visto que o estado tem mais de 200 mil trabalhadores em educação atuando em mais de cinco mil escolas, em 835 municípios, assim como registrar temas que frequentaram as principais estratégias da UTE/Sind-UTE, identificando-se momentos e condições sob as quais esses temas foram tratados.

Contudo, para se analisar as atividades da UTE/Sind-UTE, necessita-se colocar em perspectiva as concepções que nortearam essas ações.

6.1. Vida e trabalho: trajetórias pessoais de algumas lideranças da UTE/Sind-UTE

Alguns enunciados desta pesquisa pressupõem que as memórias da luta pelo direito à educação em Minas Gerais são constituídas e reconstituídas de momentos diversificados, muitas vezes, marcados por tensões, algumas agravadas pelo risco da própria vida de protagonistas dessa luta. Esses momentos também foram permeados pela satisfação de se lutar por mais liberdade, maior visibilidade, afirmação e composição coletiva de identidades.

Também se expressa, nessas memórias, a vontade pessoal de muitos militantes de transformar a realidade política e social do País, marcadas pelas relações de poder incrustadas na cultura machista e racista. Tal vontade é gestada por valores adquiridos de referências familiares e ou reforçados ou adquiridos em círculos de convivência pessoal, quando confrontadas com trágicas realidades sociais e que exigiram posicionamentos solidários e corajosos no seu enfrentamento. Gestada também nas contradições próprias da luta em uma sociedade lastreada em desigualdades e preconceitos, ajudando a forjar esses valores que repercutiram no engajamento em uma luta solidária pela justiça social que se materializou na luta pela valorização dos trabalhadores em educação.

Engajamento de militantes que, enquanto incidiram na formação de novos sujeitos, também se formaram nessas mesmas relações e, que ao longo de uma trajetória, influenciaram suas ações nos diversos espaços de atuação política.

Como foi tratado no item de escolha dos sujeitos, foram selecionados para serem entrevistados três homens e três mulheres, os quais tiveram atuação política e acadêmica, no movimento sindical, partido político, universidade e na gestão pública. Também compuseram os critérios de escolha a atuação política precedente à militância na UTE/Sind-UTE.

Três sujeitos participaram de grupos de esquerda com atuação clandestina durante a ditadura, um participou do movimento da igreja católica de resistência à ditadura e dois não tiveram atuação em nenhum grupo político até a criação da UTE, em 1979.

6.1.1. A pedagogia das relações sociais: construção de trajetórias de vida

A primeira pergunta com a qual os sujeitos desta pesquisa dialogaram versou sobre as relações que contribuíram para sua formação política.

O primeiro entrevistado foi Geraldo Francisco Barbosa. Apelidado de Tchó, revelou aspectos importantes e fortes de sua formação, na qual as relações de trabalho são os elementos fundantes. A entrevista foi realizada em 5 de outubro de 2022, na residência de Sarah, filha caçula, professora da rede pública de Minas Gerais e também militante do Sind-UTE e do PT. Tchó, que completou 86 anos de idade no ano da entrevista, estava em convalescença de um problema de saúde, e,

por isso, foi acompanhado por Maria Camilotti, sua esposa, também militante do Sind-UTE, do MTC e do PT. Em alguns momentos, Maria dialogou com temas abordados por Tchó.

Tchó

Eu não sei o que falar nesse aspecto, não sei porque a vida da gente é um caminhar constante. A gente fala que os insetos, que alguns animais passam por um pouco de metamorfose e eu digo que eu passei por metamorfose também. Outro dia, eu me lembrava, e até cheguei a escrever alguma coisa dos meus sonhos passados. Eu trabalhava numa ferrovia, fiz o ginásio, estudei em uma escola profissional da ferrovia e me formei como caldeireiro. E foi como caldeireiro que eu ingressei na minha vida profissional, embora depois eu tenha passado por serralheiro, por outras formas de ganhar a vida. Foi, no que hoje o pessoal chama de militante social, fui militante da Juventude Operária Católica que foi um movimento que me fez descobrir novos horizontes para a minha vida, que me fez mudar completamente a vida. Aquele engenheiro ferroviário que um dia existiu em mim que me levava para o Mato Grosso, para trabalhar na ferrovia, de uma ferrovia lá que liga o Brasil com a Bolívia. Meu sonho era trabalhar nessa ferrovia. Como lá no Mato Grosso as [...] terras eram baratas, eu pensava em adquirir terras, ser dono de terra, hoje eu seria, entre aspas, matador de índios, quem sabe se esse sonho tivesse perdurado, mas ele foi interrompido com um convite que me foi feito, uma vez, é, parece que lá por volta de 1947, ou 57, 1957 é, mais precisamente 1957. Eu estava passeando no que chamava de footing, lá em Sete Lagoas, onde os rapazes e as moças andavam de um lado para o outro, em certos horários da noite, né? É o lugar onde começava algum namoro, também começavam e aninhavam boas amizades. E a gente tinha um grupo de rapazes que morávamos perto uns dos outros, né? E a gente passeava junto, tomava cerveja junto, bebia as cachacinhas de vez em quando, junto também. Então, era nessa vida, um dia, eu encontrei, passou perto de mim um rapaz, cujo nome eu não me lembro totalmente agora, que a gente chamava ele de Leó. O Leó chegou perto de mim, eu não chamava Tchó ainda não. Chegou perto de mim, falou: ô Geraldo, eu quero te convidar para uma coisa que eu sei que você gosta. Você gosta de teatro. Você gosta de encenações, eu quero te convidar para uma celebração que nós vamos ter do Primeiro de Maio, lá no Grupo Arthur Bernardes, promovido pela Juventude Operária, pela JOC., mas o que que isso? é a Juventude Operária Católica. E eu fui, no convite desse rapaz, nessa manifestação e era uma coisa que hoje o pessoal chama de jogral, mas que naquele dia o pessoal chamava de coro falado. Era um tipo de um coro em que as pessoas não cantavam, mas cada um colocando suas profissões, o que faziam e, enquanto faziam, quando trabalhavam, o que significava aquilo na sua vida. Isso me falou profundamente a tal ponto que eu perguntei assim: quem é que preparou isso? quem são as pessoas? Aí eu corri atrás daquelas pessoas que tinham participado e perguntei [...] nós fazemos parte de um movimento, esse movimento aqui preparou,

esse movimento chama JOC. E aí eu perguntei, vem cá e quando é que vocês se encontram? Nos encontramos toda segunda-feira. Isso era um domingo. Então quer dizer que amanhã vocês vão se encontrar? Não, amanhã não, porque nós vamos descansar. Aí, no meu pensamento, eu pensei: esse pessoal cansa muito facilmente. Cansar de uma coisa dessa tão simples? É, deu trabalho, depois fui ver que deu trabalho para ser feito, preparar um coral, um coro chamado jogral, igual eles prepararam, é, e ninguém, todo mundo sabia de cor a sua hora de falar, sua maneira de falar, seu momento, de não só um momento, mas a postura que tinha que ter. Eu fiquei pensando assim, esse negócio é bom, eu gostei disso, e aí comecei a participar das reuniões, aí tinha até um jornalzinho que era vendido por essa turma, nessa época atingiu 50 exemplares, por mês ou por cada edição, eu não recordo quanto se fazia na edição, mas vendiam normalmente uns 50 exemplares por edição, que era vendido no local de trabalho ou então era vendido de casa em casa. Marcava a turma para vender numa rua e ia oferecendo o jornal de casa em casa e vendia e essa coisa me entusiasmou. O nome do jornal era Juventude Trabalhadora, e um dia, eu virei até redator deste jornal. Saí de Sete Lagoas, vim aqui para Belo Horizonte, não exatamente para trabalhar nesse jornal, mas para ajudar na expansão desse movimento porque em Sete Lagoas mesmo eu já tinha começado por conta própria. Eu comecei a trabalhar a expansão do movimento, eu saía de Sete Lagoas e ia para Caetanópolis onde tinha uma grande fábrica de tecido e para Paraopeba onde tinha duas fábricas de tecido, eram os lugares onde mais empregos ofereciam naquela época. Fui para Araçá também, fui pra São Vicente de Baldim, também um lugar onde tinha uma grande fábrica de tecido e com isso, por conta própria, até que um dia eles me escolheram para ser permanente da JOC. Foi uma das minhas primeiras e muitas loucuras. Até que minha mãe me chamou. Minha mãe que aceitava todas minhas loucuras achou que era uma grande loucura que eu fazia aquilo. Ela me perguntou: o que que você vai fazer? eu contei pra ela. E quanto é que você vai ganhar? Olha, quando tiver dinheiro eu vou ganhar 2000, eu não recordo qual era a moeda da época. Vou ganhar 2000, na época. E quanto você ganha hoje? Então porque que você não tira 2000 desses 11000 para pagar uma pessoa para poder fazer isso?, mas mãe não é uma coisa assim de tirar de mim para poder passar para um outro, é uma questão do pessoal ter me escolhido para isso. Eu sinto que eu tenho obrigação de fazer isso, eu não posso simplesmente recusar isso, mas de qualquer forma eu fiz aquilo. Vim para Belo Horizonte, fiquei algum tempo rodando Minas Gerais, depois fui chamado a fazer trabalho fora do estado de Minas Gerais, fui para no Rio Grande do Sul, depois fui parar no nordeste do Brasil, né? conheci minha hoje, quem é minha companheira nesse movimento que também fez loucura do mesmo tipo da minha, né? De qualquer forma aquele negócio marcou a gente de tal modo, que a gente viu que valeu a pena deixar o que a gente tinha e aceitar fazer, não aceitar aquela proposta da minha mãe de tirar 2000 do meu e passar pra alguém, mas largar tudo que eu tinha. Larguei até a família., mas com isso foi interessante que eu ganhei famílias novas. Eu e meus pais, minha mãe, puderam inclusive até conhecer outros lugares, porque onde eu estava eles iam para visitar e ver o que estava acontecendo comigo, na

preocupação dos pais, eles iam ver e acabaram tendo uma participação boa e ajudando a gente. Resumo de algum modo essa vida que vamos chamar de militância, quer dizer e a gente usa chamar militância, eu não sei bem.

Maria: *Aí é o começo da sua formação.*

Tchó: *Foi interessante ela falando, me lembro que é o começo da formação da gente, quer dizer uma formação diferente daquela formação que a gente recebe na escola. Porque a minha formação na escola para ser engenheiro, para ser dominador, para poder ter dinheiro, para poder adquirir mais e mais coisas. E a gente passou por uma formação que era uma formação de entrega. A tal ponto que um dia a gente discutindo, conversando sobre os apóstolos dos primeiros discípulos de Cristo... o que ganha ou que que ganhou ou que que ganharam esses primeiros seguidores de Cristo? se todos eles praticamente foram quase que até mortos, do mesmo jeito que Jesus Cristo, foram mortos. A gente foi vendo assim, em torno do engajamento que a gente estava tendo... e a gente viu aqui até aquela questão da parábola do semeador e da semente. Pouco tempo atrás, mas não tão, talvez uns 3 ou 4 horas da tarde, a gente refletindo sobre a questão de ser semeador e semente. A gente viu que a gente é ao mesmo tempo as 3 coisas, a gente é semente, é semeador e a terra onde a semente é jogada, e é interessante isso, porque isso frutifica na gente de tal maneira que a gente não vê outro jeito a não ser aprofundar cada vez mais esse tipo de ser sementes, esse tempo de ser semeador, esse tempo de ser sementeira. A gente é essas 3 coisas, em todos os tempos e a qualquer tempo. E isso para mim é muito importante e é o que está me dá a vida, hoje, né? e é claro que é só isso. A assistência que eu tenho da minha esposa, da minha família, da minha filha, dos meus filhos, é graça que eu tenho, a graça de dizer que eu tenho bons filhos, tenho ótimos filhos, sendo que nem sempre eu dei para eles a presença que a gente, normalmente, um pai dá para o filho. Quantas vezes, na verdade, né Maria? eles até reclamaram desta ausência da gente?*

Antonio

Tchó, essa sensibilidade para o social, para as pessoas, pra luta, em relação aos pobres, de onde você acha que veio essa sua sensibilidade, como é que ela se formou, a origem dela?

Tchó

Eu acho muito, eu vejo assim muito o espelho da minha mãe. A dona Maria José. Ela era... eu cheguei até a escrever, minha mãe era amiga até de todas as prostitutas que tinham no nosso bairro. Ela não fazia distinção das pessoas, ela ajudava e estava presente na vida de todas as pessoas com as quais a gente de algum modo vivia e convivia, era vizinho, né? Minha mãe não tinha distinção, não fazia distinção se a pessoa, era como dizem, pessoas do bem ou pessoas, outras pessoas, tá? porque há pessoas que se dizem pessoas do bem e que colocam as outras pessoas como rejeito. Pra minha mãe não existia, nunca existiu, não existia o branco nem preto, não

existiam mulher casada, nem prostituta. Eram pessoas às quais se deveria respeitar, então eu aprendi muito da minha mãe. Muita coisa do que eu tenho hoje é reflexo do que eu pude ver a minha mãe. A minha mãe era uma pessoa simples e, aí, quando ela matava um frango, no nosso tempo de criança era muito comum ter frango no quintal. Quando minha mãe matava um frango, a vizinhança toda tinha frango. Quando meu pai matava um porco, a vizinhança toda tinha toucinho, carne de porco, chouriço, porque a minha cara foi sempre aberta e minha mãe abriu a casa para essas pessoas todas. Acho que minha vida é um reflexo disso. Eu aprendi muito com ela, né? É claro, depois a gente pôde ver a vida de outras pessoas que se doaram também. Eu pude ver a vida de Francisco e pude ver a vida do meu pai que tinha suas dificuldades de trabalho. Meu pai trabalhava na ferrovia e iniciou como chamavam de graxeiro. A última categoria da ferrovia era o graxeiro, aquela que só servia só para colocar lubrificante na locomotiva. Nem água e nem lenha na Caldeira o graxeiro fazia., mas meu pai começou de graxeiro, transformou depois em foguista e depois em maquinista das máquinas a vapor e depois foi maquinista das máquinas diesel. Foi dos primeiros maquinistas das máquinas diesel elétricas que a Central do Brasil teve aqui na nossa região. Isso me marcou muito, todas essas, eu pude viver disso aí, pude viver uma vida de caldeireiro, de funileiro, de eletricista, vivi muita coisa. Tive a vida de muita coisa. Trabalhei na sapataria como engraxate, mas ajudava a fazer uma meia sola de vez em quando e com isso a gente foi acumulando vários tipos de aprendizado, que de algum modo, foi a minha universidade. Acho que a minha universidade foi o trabalho, o lugar de trabalho, a oficina de trabalho. Foi onde eu me formei.

Antonio

Tchó, você enfrentou problemas ou dificuldades na sua família, nos grupos sociais próximos ou na sua cidade, nessa trajetória política?

Tchó

Enfrentei algumas, mas sobretudo com a compreensão que minha mãe teve e com a camaradagem que a gente tinha da JOC porque é realmente um movimento de camaradas, um movimento de apoio. Não é um movimento de pedir a pessoas que façam isso ou façam aquilo. Então é um movimento de fortalecer uns aos outros. A gente passava dificuldades, por exemplo, eu lembro de uma vez que eu fui visitar uma pessoa, que hoje é madrinha de um dos nossos filhos, a T. Pires. Foi visitá-la, numa quarta-feira de cinzas e na hora que eu chego no portão da casa dela veio um cachorro e me dá uma mordida aqui na perna (risos). Eu disse: esse cachorro não respeita nem quarta-feira de cinzas, dia de jejum, né? de abstinência de carne. E depois ela se transformou em minha comadre, madrinha do nosso primeiro filho, do Paulo, né? Terezinha Pires. E esta Terezinha foi servente escolar e trabalhou na fábrica de tecidos. E onde ela trabalhou, ela deixou sempre um núcleo de trabalhadores formado para a vida e para ação de trabalhador. A gente chamava na JOC isso de grupo de ação do trabalho, GAT, né? Os militantes da JOC eram levados, ao assumir o compromisso, a formar o GAT. O grupo

de ação no trabalho, quer dizer a minha militância não pode terminar na minha pessoa, eu tenho que levar essa militância, eu sou fruto disso e frutifiquei isso em outras pessoas. Também, depois disso, eu fui para tantos, os outros lugares para os quais eu fui, a gente foi deixando rastro e esses rastros permanecem em alguns ou algumas pessoas que a gente perdeu o contato, a gente não sabe para onde vai., mas eu tenho certeza que o movimento operário ganhou muito. Eu conheci gente do sul de Minas, conheci gente do Triângulo Mineiro, conheci gente do Norte de Minas, em todos os lugares essas pessoas deixaram coisas. Outro dia eu estava olhando aqui uma cidade que não é muito longe, só que agora não me lembro o nome dessa cidade. Parece que as pessoas se despojavam de tudo e se entregavam nesse trabalho e felizmente, graças a Deus, a gente conseguiu formar um sindicalismo novo que a gente achava que tinha que ser um sindicalismo cristão, né? não, não, sindicato não pode ter batismo, sindicato tem que ser um sindicato de todos. A classe trabalhadora na oficina e na fábrica estão trabalhadores de todas as crenças e sem crença, às vezes, até aqueles que não têm crença. Então o sindicato é para todos. Justiça não é só para um lado... é para todos, e a luta pela justiça tem que ser uma luta de todos. Ela não pode ser uma luta que eu digo aqui que é uma luta dos cristãos e ali a luta dos não cristãos, ali a luta dos comunistas, não, nossa luta é uma luta de todos, né? De algum modo, a gente seguiu o ensinamento de uma pessoa que a gente conheceu depois, mas sem conhecer já vivia coisas que ele viveu. O nosso compadre Dazinho, né? mineiro lá de Nova Lima, que, de algum modo, foi na presença dele que o fundador da JOC, José Carden, na mina de ouro lá de Nova Lima, ele pegando uma barra de ouro que botaram na mão dele, ele fala que a vida de um só trabalhador vale mais que todo o ouro do mundo. Então, essas expressões, embora a gente não as conhecesse, começa a conhecer depois, mas isso para gente, já valia muito sabe e, sobretudo, porque conheceu o Dazinho, que eu acho que foi na presença dele que o Carden deve ter tido essa frase. O Dazinho, muita gente conheceu como um militante sindicalista, mas que era verdadeiro militante não só sindicalista, mas um militante cristão. Um militante de comunhão e de ação, um militante de presença, um militante que levava outras pessoas a militar. Ele não limitava a sua vida. Apesar de a família dele não aceitar a luta dele. Eu sei que ele viveu muita dificuldade na vida dele porque a vida dele trazia dificuldade pra família, porque, às vezes, deixamos de trazer um pão pra casa na luta pelo pão dos outros, né? Ele deixava de trazer o pão para a própria casa, mas ele não desistiu da luta e isso marcou muito, muito mesmo.

Maria Camilotti

Aí eu achei que assim, quando a gente descobriu qual é o papel do cristão, aí a coisa mudou, a coisa mudou, eu posso falar o seguinte, e Tchó também pensa a mesma coisa. É, quando a gente descobriu a miséria e que nós tínhamos a igreja que não era comprometida com problema social e que havia muito problema, muito desemprego. Aí quando a gente descobriu, aí a gente começou a caminhar, mas sempre dentro do, a gente fazia tudo através do evangelho, né? a

gente descobria porque se a gente não assumisse aquela luta a gente não era cristã, entende?

Tchó

Isso que Maria fala é muito importante, que a gente vai descobrindo a necessidade da expansão da ação da gente, que a gente não fica na gente. Aquilo que é pensamento nosso tem que ir adiante. Os instrumentos que a gente utilizava. Eu lembro que na JOC nós tínhamos 2 instrumentos de massa. Um instrumento que era um boletim pequenininho, um papelzinho dobrado. Quer dizer, no caso da JOC chamava-se Construir. No caso da JOC feminina, que eram divididos os 2 ramos no Brasil, depois é que houve uma fusão. Na JOC feminina tinha o Unidas que era um boletim, um folhetim, dirigido às moças de um modo geral. A gente fazia reuniões de militante que era uma reunião de poucas pessoas. Quando o grupo ficava muito grande, a gente dividia ele em 2 para poder ter tempo de colocar a vida da gente na reunião, porque as reuniões nossas a gente chamava de reunião de revisão de vida. Não era uma reunião simplesmente para você discutir um problema, mas como é que eu me coloco diante desse problema. E aí, tinha uma publicação desses 2 boletins, né? o Assumir e o Unidas que a gente levava para a massa da Juventude, e um periódico chamado de Juventude Trabalhadora que é um jornal que era feito de 2 e 2 meses, se não me engano. E esse jornal a gente vendia no próprio local de trabalho, mas vendia também de casa em casa e nas ruas. Juntava a militância para poder vender isso de casa em casa. E isso era uma ação constante da gente, e a gente, eu me lembro que eu fui um dos primeiros católicos a carregar a bíblia debaixo do braço em Sete Lagoas que é alguma coisa que era uma tarefa que só, como é que se chamava na época, os crentes é que faziam. Eu, para muita gente, eu fui chamado de crente, no sentido de crente era aquele que não era católico e que professava uma fé e usava a bíblia. Eu fui um dos primeiros católicos a carregar a bíblia debaixo do braço em Sete Lagoas e, com isso, a gente foi, de certo modo, até discriminado por alguns, mas por outros a gente era chamado de valentes porque enfrentar isso, não era, era enfrentar mesmo na sociedade um tipo de religiosidade e de sociedade que discriminava, né? As reuniões que a gente fazia com moças que estavam se iniciando, às vezes, na prostituição e a gente chamava essas moças para a reunião e as pessoas não entendiam como é que a gente chamava essas moças para a reunião, como é que nós somos católicos chamávamos essas moças para a reunião. E a gente foi mostrando que era aquilo que era a vivência do cristianismo evangélico, né? Se não tivesse isso não tinha Evangelho (27:36).

Antonio Carlos Ramos Pereira, Carlão, teve uma trajetória diferente de Tchó. Filho de um imigrante português e de mãe brasileira, nasceu em Salvador/BA e cedo foi com a família para Curitiba, onde permaneceu até o final da adolescência. Em casa, sempre teve contato com uma farta literatura de base marxista, incluindo *O capital*, de Karl Marx, que o permite conhecer críticas ao sistema capitalista. Os

limites de casa e culturais daquela cidade o conduzem a buscar novos horizontes em grandes centros urbanos, ainda sem saber exatamente que objetivos perseguir.

A convivência com pessoas ligadas a grupos de esquerda favoreceu a tomada de posição de luta pela democracia e pela Revolução socialista.

A entrevista com Carlão foi realizada na casa dele, em Belo Horizonte, no dia 1º de novembro de 2022. A pergunta formulada ao Carlão foi sobre a formação pessoal e política dele, e como essa formação se desdobrou na respectiva prática política.

Carlão

Bem, a gente começa a se formar desde que nasce, então, como não tenho memória boa, não me lembro da minha infância., mas qualquer ruminção minha sobre formação política não tem como escapar do meu pai. Meu pai se apresentava como comunista. Nunca foi orgânico, até onde eu saiba, mas ele era, ele defendia o comunismo, ele era fortemente antiamericanista, mas ele, para além disso, ele era um cara que lia muito, que se informava muito, então, apesar de ele ter críticas fortíssimas tanto ao Globo quanto ao Estado de São Paulo que eram os jornais da época, pelo menos os que chegavam a Curitiba. Ele todo dia chegava em casa com os jornais embaixo do braço. (00:01:59) De segunda a segunda. Porque jornal era jornal todo cheio de papel. Tinha críticas aos jornais, às linhas editoriais dos jornais, mas dizia: eles informam. Então, pensar política é pensar política a partir de um sujeito que era autoritário, como um bom comunista., mas que tinha uma visão de esquerda que era minoritária e ainda é, até hoje, no País e no mundo, e se informava muito, apesar de ele ter uma opinião, não se fechava a opiniões divergentes. E depois isso evoluiu, já na adolescência. São sete anos de colégio militar. Eu brinco, que ninguém passa impunemente tendo um pai stalinista, uma mãe metodista e sete anos no colégio militar. Onde você tinha um contencioso forte quando eu entrei no colégio em 1964 que era o ano do Golpe. Para um menino de onze anos, golpe não quer dizer muita coisa, mas já tinha marcas. As aulas começavam em fevereiro ou março, e os tanques já estavam no pátio do Colégio. Tinha alguma coisa diferente acontecendo. O golpe se consolida em 1968 com o AI 5. Eu tinha em casa um sujeito que criticava fortemente os militares. Acho que é até nesse contraditório que as coisas vão se formando, se construindo. Na minha época de colégio, passou muito longe quem, de fato, enfrentava a ditadura. Tinha censura. Eu tive alguns colegas, alguns. Um deles, inclusive, eu fui encontrar a irmã morando aqui em Contagem que era um dos Farias, uma turma antes de mim ou duas, entrou, não sei se para a luta armada. Talvez fosse apenas uma coisa de secundarista, de movimento estudantil à época..., mas ele foi preso torturado etc. E o outro que ficou marcado, assim na história, foi um coronel do exército que era pai de um colega meu de sala. Como militar muda muito, ele não foi colega meu durante muito tempo. Cerqueira era esse o sobrenome, o pai dele foi um daqueles

encontrados de mãos amarradas no Rio Guaíba, porque era um cara de esquerda dentro do exército. Essas coisas a gente fica sabendo depois, não foi durante. Nessa fase, a referência do meu pai. A importância política do meu pai. A referência também do meu pai na informação e na literatura. Como meu pai lia muito, tinha muito livros, botou muito livro na minha mão, pro bem ou pro mau. Por sorte, a seleção dele, pro meu critério, era uma boa seleção. De literatura, eu me lembro, eu tinha doze anos, obviamente não entendi...eu li O Muro do Sartre que são contos politizados. O primeiro conto, pra mim inesquecível, era um cara que estava preso na dúvida se ele tinha entregue ou não tinha entregue, na tortura, eu tinha 11, 12 anos, por aí, lembro dessas coisas. Isso ajuda a te formar. Dando um salto. Saí de Curitiba, acabei o Ensino Médio, fiz vestibular, queria sair de casa, na época eu queria sair de casa. Hoje, quase meio século depois, eu acho que eu não queria só sair de casa, queria sair de Curitiba. Tinha um problema com aquela cidade, aliás quando a gente pega o resultado das eleições, o meu problema com aquela cidade cresce. É urbanisticamente ótima, lugares de comer muito bons, vida cultural muito intensa, mas ô povinho, Nossa Senhora. Eu acabei indo para São Paulo. Na verdade, eu contei uma mentira, mas eu acho que nem eu mesmo acreditava nela, que eu queria fazer engenharia eletrônica que era uma engenharia que não tinha na Universidade Federal do Paraná. Eu tinha passado em Civil lá, que era o que tinha lá. Nós fomos para SP nós 3, uma turma mais próxima do Colégio, 4 ficaram em Curitiba, 3 foram para São Paulo, cada um com seus motivos. Se conversamos não me lembro mais pelo motivo de cada um sair. Todos poderiam ter ficado, todos passaram na Federal de lá. Fiquei dois anos fazendo engenharia na Universidade em Mauá, Engenharia eletrônica, mas eu não fiz nada. Na verdade, eu era um vagabundo, bebia, lia loucamente, passava as noitadas conversando, discutindo política, filosofia, cacete a quatro. Até que um mal-estar que não foi pequeno se abateu sobre mim. Eu custava uma baba de dinheiro para os meus pais me sustentarem em São Paulo. Daí, ao final do segundo ano, eu informo à família que eu desisti do curso de engenharia. Larguei mão e vim para Belo Horizonte. No curso de engenharia, alguma coisa ainda muito incipiente, entrei no curso de engenharia em 1971, então era coisa muito difusa, você conversava, conversava acolá, mas eu não tive nada orgânico. Não que não tivesse, mas eu não tive acesso, não tive contato. A família que eu fiquei mais próximo, nos dois anos que eu fiquei em São Paulo, foi a família do Celso Daniel, assassinado. Bruno Daniel que era meu colega de turma. Celso era uma turma na minha frente na faculdade e na época, a namorada dele, começando, era a Miriam Belchior. São relações que você vai construindo pela vida. Com a questão do assassinato do Celso, o Bruno, sei lá pirou ou responsabilizou o PT etc. e foi para o PSOL. Aliás, foi até candidato recentemente à Prefeitura de Santo André, não se elegeu, tá na política, tá na esquerda. O direitoso lá era o irmão dele que era o médico. Fico aqui um tempo, em Belo Horizonte, obviamente acabou a dependência de família, sobrevivendo aí, daí um milhão de coisas que você vai inventando. Daí aparece um concurso para fazer um curso de administração na PUC do Rio de Janeiro, dos Correios, com bolsa. Eu sempre fui bom de fazer prova, eu fui bom aluno. Passei, passei bem, eu fui pro Rio. Entrei na PUC do Rio. Nós já estamos no ano de

1974. Eu entro na PUC, logo um semestre depois entro na Fluminense, a federal Fluminense em Niterói para começar o curso de economia. Fazia curso de Administração. Então fazer economia tem tudo a ver, achei minha área, um tema que me interessa, vamos lá. Na economia, na Fluminense eu tomo contato com o pessoal do movimento estudantil que era vinculado a alguma coisa operária, não é causa operária, causa operária tem até hoje. Era outra coisa operária que era um embrião do que virou a Convergência Socialista que virou o PSTU hoje. Então, o primeiro contato com esse pessoal foi no Rio, onde eu posso dizer que eu tive uma militância mais orgânica e, para além de militância mais orgânica, mais orgânica entenda-se você pertence a uma organização que tinha um projeto revolucionário, confesso que eu nunca acreditei muito nisso, mas era o que tinha na mão, vamos nessa, mas que me ajudou para algumas coisas. Acho que a principal delas é organizar minha leitura de esquerda. Como te disse antes, meu pai me colocou muita coisa na mão. Eu tinha Gramsci, ele que me pôs na mão. Trotski, ele que me pôs na mão. Não precisei de Convergência nenhuma para ler a essa altura, entende? Até o capital ele que tinha, mas eu encarei, larguei, depois uma parte da biblioteca, Gramsci estava nessa, o Capital estava nessa. Um pouquinho depois, já formado, que a polícia invade a nossa casa, eu já casado com Lúcia em Brasília, né? Daí esses livros foram pro saco. Era um pedaço da minha biblioteca que eu tinha tirado de casa. Então a convergência me ajudou nisso, me ajudou um pouco, não sei se é pouco. Eu sempre fui um cara disciplinado, eu falei que não era bom aluno, não era. Naquilo que me interessava eu sempre fui disciplinado e mantenho isso até hoje, então você está numa organização que se alguém atrasa 5 minutos significa perigo, pra quem já era organizado essas coisas se incorporam com mais força e eu sou obcecado com o horário. Antes da Convergência já era. Método de discussão, não tinha isso, quando você vai numa organização você tem que ter, não eram mais as conversas de bar que a gente tinha, eu me lembro que na época que eu morava aqui, meus amigos todos eram esquerda, se a esquerda era festiva ou não era festiva, era a esquerda que tinha. Eu brincava assim: 3 horas da manhã a gente derrubava a ditadura no boteco, no outro dia de ressaca a vida cruel se impunha a dura realidade., mas a Convergência me ajudou nisso, uma coisa mais de método, método de debate, método de intervenção, método de organização e talvez tenha aprofundado minha neura de disciplina, ordens e paciência pra as coisas que eu vejo como sérias. Acho importante deixar marcado, eu nunca fui, eu comentei sobre metodismo, né? Minha mãe era metodista. Até os 11 anos, eu frequentei a igreja. Saía sozinho, tadinha, enganava minha mãe que eu tava indo, não ía. Meu pai era ateu, mas respeitava o direito de minha mãe achar que a gente tinha que ter uma formação religiosa. Até discutiu religião, mas isso não interferia na liberdade dela achar que era importante os filhos terem uma educação religiosa e assim foi. Talvez a saída da igreja, essa é uma coisa uma marca minha muito forte. Eu nunca consegui ter paixões ideológicas. Claro que eu vivi como todos jovens momentos de maiores entusiasmos, né? de acreditar nas causas, de me emocionar um pouco, mas isso nunca foi capaz de me cegar para que tem um outro lado ou vários outros lados, inúmeros outros lados, e que essa coisa de ser dono da

verdade eu nunca botei fé mesmo. Pegar uma questão recente nossa. Recente na nossa história. Eu sou daqueles que acreditava, profeta do passado, igual engenheiro de obra pronta, eu sei disso. O Brasil teria sido melhor se ao invés do desenho PSDB/PFL barra PT/PMDB, nós tivemos tipo PSDB/PT de um lado, PMDB/PFL do outro, ... direitas mais civilizadas, uma esquerda mais articulada. Eu nunca consegui odiar os tucanos, nunca, coisa que a maioria de nós faz. Uma coisa é odiar o Aécio quando não reconhece o resultado da eleição e depois confessa que era só pra encher o saco, aí tudo bem, mas isso Fernando Henrique jamais fez. Eu li Fernando Henrique na minha formação, li Celso Furtado. Quando eles voltaram do exílio eu estava no teatro Casagrande do Rio de Janeiro, vou odiar um sujeito daquele? Ah! me poupe. Não funciona, né? então acho que esse foi um jeito de também me marcar na política. Vou pegar na situação nossa, sindicato, da UTE quando ela foi criada, no comecinho. Quando tava formando, quem vem, quem não vem, primeira direção, provisória, essas coisas todas. Não vou citar datas porque não vou guardar todas, mas eu não esqueço. Não, eu não esqueço a situação, por sorte eu esqueço as pessoas o que é bom, né? Que era um recorte assim, de que tinha que ser mais de esquerda na direção, e eu não esqueço, uma das pessoas que não poderia entrar porque tinha sido candidato pelo PSD, ARENA, era o velho Salvador de Patos de Minas. Eu digo: o critério de vocês está errado, critério não é esse, o momento é outro, a nossa métrica é de quem nesse processo tá legal e ajuda, pode ajudar, tem que ser diferente. Eu sempre me bati muito por isso, entende? Quando eu virei presidente da BHTrans, ela começou rapidamente na época do Azeredo, a empresa era muito jovem. O João Luiz entrou e trouxe alguns quadros mais próximos aí, mas... João era um cara esquerdóide, é até hoje. Mas eu entrei lá, pra mim não quero nem saber onde o cara apita, se tocar bem tocou, tem seriedade vai, é isso, o outro tem o que dizer. Para pegar um outro exemplo, eu era deputado estadual, chamei, porque eu lembrei de uma conversa que eu tive esses dias com Macaé, chamei para trabalhar comigo o Zé Afonso, médico, José Afonso Cabral, que era da DS, o povo da articulação ficou bravo. Eu disse: quero alguém que pensa diferente, que pense e pensa diferente, que tenha alguém para conversar porque é simples, eu sempre acreditei muito nisso. Se puder pinçar, a guisa de pescarias aqui, essa marca minha me ajudou a fazer política. Bem, sou durão, às vezes, sou meio ríspido, às vezes quase chego ao autoritarismo. Reconheço, escorrego. Agora, eu sempre admiti que eu não tenho a verdade absoluta e que tem outros que podem tê-la. Isso balizou minha vida política.

A entrevista com Eliane Terezinha Guedes (a Elianinha) ocorreu presencialmente na sede do Sind-UTE, em Belo Horizonte, no dia 29 de novembro de 2022, em sala cedida pelo Sind-UTE para essa finalidade.

As primeiras memórias de Elianinha sobre sua formação política se referem a um período ainda como estudante secundarista no colégio Imaco, em Belo Horizonte, ao observar a concentração de tropas do Exército e movimentos de

mobilização clandestinos que visavam questionar algumas carências materiais dos alunos, mas que tinham o objetivo de resistir à ditadura.

De família operária, ela percebeu na relação com seu pai, também na adolescência, as formas de exploração no trabalho vividas por seu pai que submetiam a família a uma situação material precária.

São elementos reportados que a despertaram para o engajamento nas lutas por transformações sociais e que, em seu caso, desaguou na greve de 1979.

Elianinha

Oh, eu passei pelos cursos na época que eram chamados de primário, ginásio, depois colegial, segundo grau, não é? Os nomes mudaram, mais ou menos isso, sem nenhum tipo de atuação política, nenhum, onde eu passei não teve nenhum Grêmio, não teve nada. Quando eu cheguei na faculdade, na atual UEMG, a turma entregou solenemente a ideia de criar um Grêmio, qualquer coisa semelhante, para o reitor, entregou e falou: nós não queremos esse negócio. Eu fui eleita vice representante dos cursos, então era eu e uma pessoa, a gente não sabia muito o que fazer, fazia abaixo assinado para reivindicar uma sala, alguma necessidade. Então a minha grande escola política começou na UTE, quer dizer antes da UTE quando eu vi chamando o professor para ir lá para o Minas Tênis atual, né? Minas Tênis não, como é que chamavam aquele lugar lá na Augusto de Lima? Antes de 79, quando vi as escolas chamando vamos pro Minascentro quem é professor, pra gente reunir. Eu fui, sem saber o que que eu ia fazer lá e pra que que era aquilo. Aí, a partir daí, eu não desgarrei mais, porque eu achei a minha praia, eu achei um lugar que eu fiquei encantada com as conversas, com as discussões, com as assembleias e, aí, eu via a UTE sendo criada, participei do processo da UTE. Foi a minha escola política, porque até então eu não entendia nada e, a partir daí, eu participei de 3 gestões como diretora estadual. Primeiro departamento cultural, departamento cultural que chamava, depois mudou o nome para departamento pedagógico cultural que eu dividi com Juliane Marçal e depois, no terceiro mandato dividi com Mônica Maria de Souza e nós fomos juntas, e o departamento tinha uma retaguarda de militância que chegou a 60 pessoas. Então, o que eu levava para a diretoria não era a Eliane que estava levando, eu era só uma ponte porque, a gente tinha muita conversa, muita discussão com esses militantes antes para chegar num consenso para levar propostas, ideias e coisas mais.

Antonio: *Você enfrentou dificuldades nos seus círculos familiares em razão de sua participação nas greves?*

Elianinha: *Ó, a minha família nunca entendeu o que que eu fazia com esse negócio que eu chamava de militante. O meu pai uma vez me falou, porque meu pai ganhava 2 salários mínimos, trabalhava 14 horas por dia, sábado, domingo. Ele plantava as coisas numa*

terrinha para poder chegar a construir uma casa para gente, então era muita luta. Aí ele falava assim: eu vou morrer sem entender que negócio é esse que você trabalha de graça sábado, domingo, feriado, de noite, o dia inteiro. Você não está na escola, você está nesses negócios que você chama sindicato, que vou morrer sem entender. E eu acho que ele morreu sem entender, porque por mais que eu explicasse, a minha família não tem origem na história política. E quando eu estudava no IMACO, em plena ditadura, eles mandaram a gente embora para casa e o Parque Municipal ficava lotado de militar. A gente nem entendia muito direito o que que era, estava na quinta série, mas meu pai recebeu um bilhetinho na porta da escola, que todos os pais recebiam. Depois eu fui entender porque nessa época eu tinha 11 anos, eu fui entender que era exatamente os movimentos de esquerda chamando para reunião que na época era clandestina, que não era reunião do IMACO, mas o bilhetinho falava: vamos lutar por uma escola melhor, vamos lutar para escola pública de qualidade. Aí meu pai me levava para essas reuniões, eu não entendia muito bem o que estava fazendo ali e acho que ele também não entendia tanto não, mas já existia uma vontade, né? incipiente, mas uma vontade de um mundo melhor, acho que era isso.

A entrevista com Lecioni foi feita a distância por meio de aplicativo de reunião remota Jitsi em razão da distância de mais de 700 km de sua residência e Belo Horizonte.

A trajetória de Lecioni, tal como de muitas mulheres, se fez na contraposição de obstáculos colocados pela cultura machista e racista de uma cidade pequena com base econômica no agronegócio.

Ela nos reporta uma saga de quem, bem cedo, ainda como estudante, enfrentou o autoritarismo da escola e da sociedade, cujos efeitos fortaleceram uma personalidade de quem se posta contra as injustiças. A formação acadêmica a levou às salas de aula como professora de educação infantil e as salas de aula a levaram a refletir sobre as necessidades dos alunos e a necessidade de se criar novas pedagogias de convivência e diálogo com os estudantes, que foram coibidas pelo autoritarismo masculino de pais de alunos.

Essas lutas a levaram a se engajar na greve de 1979, demonstrando-se, dessa forma, que a greve de 1979 também funcionou como uma catarse que destravou forças emparedadas por vários tipos de autoritarismos.

Ao ser convidada a falar de sua formação e dos motivos que a levaram a ingressar nas lutas dos trabalhadores em educação, e assumir postos de liderança na UTE, revelou uma trajetória rica de experiências, de conflitos e enfrentamentos

nas relações com o prefeito, empregador da educação pública municipal em que ela atuava.

Lecioni: *Eu acho que o que me levou a isso, eu acho que foi minha rebeldia, eu era uma menina, primeira filha né, nós somos sete irmãos, eu sou a mais velha das mulheres e meus pais eram evangélicos né, eles eram crentes, e aí eu era muito reprimida né, por várias questões, porque naquela época o crente era muito discriminado, entendeu? E os meninos na escola falavam... E eu nunca neguei que eu era crente, nunca neguei, a vida inteira eu assumi, e daí eles me chamavam de “ah, essa negrinha crente do...”, pode falar a palavra? “Crente do **cu** quente”, olha para você ver, nem sei se pode falar isso aí hein? Eu estou contando isso porque eu tive que romper com várias coisas e eu acho que para mim foi aí, sabe?*

Então, eu não seguia os parâmetros normais, meus dois irmãos mais velhos brincavam, porque a gente tinha um ringue aqui no fundo do quintal da minha casa, tem um quintalão grande né, essas casas antigas do interior que tem tudo no fundo, então eu brincava de ringue com eles, eles iam para as cachoeiras aqui perto e eu ia, e tudo escondido, porque minha mãe com esse tanto de filho que ela tinha né, minha mãe era costureira, era não né, ainda é né, só não costura mais; ela era costureira, meu pai era alfaiate, a gente vivia nisso aí, trabalhando para sobreviver, então os mais velhos sempre cuidavam dos mais novos né, isso ia passando, então como meus dois irmãos eram mais velhos, eles me protegiam e, ao mesmo tempo, me davam liberdade para eu poder extrapolar as minhas rebeldias, nossa infância foi muito bacana, meus dois irmãos mais velhos, o Jonas e o Zé, sempre foram meus exemplos de solidariedade, sempre teve isso... Eu vou me emocionar em alguns momentos, viu Toninho, eu estou percebendo isso...

E meu pai era uma figura que dizia o seguinte: “a gente tem que comer bem, dar estudo para os filhos, porque se você come, você não gasta com remédio, tem que comer bem”, e sempre foi esse o princípio, e assim, ninguém... Nada é só seu, você tem que aprender a dividir com quem não tem também, então assim, na hora do almoço a gente saía para brincar, quando a gente voltava para almoçar era aquele tanto de menino que vinha almoçar e foi isso né, fui crescendo e tal, e depois eu fui expulsa da escola e da cidade aos 14 anos, eu falo que eu fui expulsa porque só tinha uma escola de ensino médio aqui né, e nessa escola... De ensino médio não, do fundamental, naquela época era quinta série, sexta série, sétima série e oitava né, era a antiga, e aí eu assistia um programa, em plena ditadura né, em 1976, 1977, eu vi um show dos Trapalhões em que o Didi cantava “esse é um País que vai para frente, mas anda para trás”, eu achei aquilo muito bacana e combinei com as meninas da escola de a gente fazer na hora do recreio, mas eu não tinha ainda... Eu achei legal porque era... Estava rolando isso, as informações eram picadas, daí na hora do recreio eu subi em um banco né, eu e uma outra colega, Maristela, uma amiga minha, e nós cantamos, ela não, quando o pessoal veio ela correu, eu fiquei firme,

segurei, então os meninos iam até lá atrás do pátio “esse é o País que vai para frente, oh, oh, oh...” e volta lá para frente, e me pegaram, porque não deu tempo, porque eu estava comandando lá na frente e aí eu fui expulsa da escola. Bom, aí minha mãe ficou pensando: “como é que vai fazer com essa menina”, meu pai falando: “não pode ficar sem estudar”, aí eu fui morar com minha avó em Itumbiara, Goiás, que é aqui perto né, aqui é divisa, divisa com tudo tem aqui, e aí eu estudei lá, era setembro isso e eu terminei a oitava série e vim..., mas eu fui na festa como convidada, tinha trabalhado para caramba para poder organizar a festa né, bom aí esse período, porque eu fiquei dois meses né, setembro, outubro e novembro, que terminava as aulas logo no começo.

Então, foi a partir daí, esses dois meses que eu fiquei em Itumbiara eu tive que refletir muito, porque eu sabia das condições financeiras da minha casa e tinha tido uma crise em 1968, meu pai tinha um bazar e ele perdeu, acho que foi em 1968 mesmo, eu não lembro muito bem assim dos números né, porque eu não era muito ligada, mas aí eu refleti muito, falei; “poxa, mas o que é isso? Eu não quero depender de ninguém”, eu sempre falava isso, “eu não quero puxar o saco de ninguém para eu conseguir as coisas, eu vou ter que dar uma maneira né, não ser tão dona de si, porque era assim que minha mãe chamava né, que eu era muito dona de si, aí foi isso, foi caminhando desse jeito né, aí a gente ia morar em Goiânia, meus dois irmãos iam estudar, já iam fazer *(inaudível)*.

Então, aí nós fomos fazer o ensino médio em Goiânia, porque eu tinha terminado a oitava série né, e meus dois irmãos já precisavam de estar preparando para o vestibular, a gente estudou na escola pública aqui e nós fomos para Goiânia, os três, para morar lá, a gente organizou para ir né, os três, mas aí não deu certo, eu fiquei lá quatro meses, não deu certo porque meu irmão resolveu ter um filho, casou e virou... Meu irmão mais velho. Então onde a gente morava, eles ficaram morando, porque meu pai tinha muito esse negócio né, da crença dele e da questão da moralidade né, e naquela época era “filho meu não vai engravidar filha dos outros e não assumir”, ele tinha 21 anos né, bom aí eu voltei para cá e como eu era expulsa da escola não tinha jeito de fazer ensino médio aqui, vamos *(ininteligível)*, aí era começar o semestre, eles resolveram começar o curso de normal... De *(ininteligível)* era assim que falava né? Aí a diretora da escola veio cá conversar com minha mãe, a minha mãe falou para ela assim: “olha, você está sabendo que a Lecioni voltou e tal” e ela: “não sabe onde vai estudar?”, mamãe falou: “sabe, ela sabe onde ela vai estudar, nós só estamos organizando, mas ela vai estudar”, aí ela falou “eu vim cá para poder falar com a senhora para convidar ela para voltar para a escola para fazer o normal, porque está precisando de alunos”, aí minha mãe falou: “com uma condição, você pôr por escrito que é um convite que você está fazendo para minha filha, se for assim, eu topo”, e assim foi feito e eu vim fazer o magistério e naquela época você ter o magistério né, já era uma coisa assim muito... Bom, aí eu fiz o magistério e comecei a trabalhar na zona rural, em 1978, que eu estava no segundo ano ainda né, *(ininteligível 10m 53s)* chamou e tal e eu fui trabalhar, e na zona rural era primeiro, segundo, terceiro e quarto ano, não tinha

cantineira, não tinha diretor, não tinha supervisor, não tinha nada, para poder tirar a água era na cisterna, então era complicado né, beleza, e aí eu fui lá, fiz amizade com as mães dos alunos e elas falaram; “não, mas você não pode fazer esse tanto de coisa”, aí uma ia limpava a escola, outra fazia a merenda, a outra ajudava a tomar a leitura, aquela confusão toda, envolveu o pessoal da roça lá toda, e aí em 1979 eu fui convidada para poder... Antes era assim né, você tinha convite, diretores convidavam, para poder substituir uma licença maternidade da professora Auxiliadora e aí eu fui, eu trabalhava na roça à tarde, na fazenda, na zona rural à tarde, e era o quarto ano de manhã, então era assim, a salinha querida da cidade né, só tinha uma escola, assim, que tinha de primeiro a oitavo ano, já era... Sei lá agora, não consigo lembrar, isso aí eu não consigo lembrar detalhes não. Então, aí eu peguei essa turma no dia 4 de maio e a greve estourou no dia 19, né? De maio, ou foi dia 21?

*E aí, atrevida como eu, entrei na greve, entendeu? Aí o pessoal falava: “mas ela tem um cargo no município”, aí pronto, virei comunista, estava entrando na greve, nessa confusão toda, um pai de aluno me denunciou, na escola rural, que eu estava ensinando os filhos deles a roubar, aí me chamaram lá e eu fui, falei: “roubar o quê?”, falei com o pai, a roubar a bicicleta dele, do pai; porque tinha educação física, não tinha... Eu perguntava para eles: “o que vocês querem aprender na educação física?”, e os meninos: “ah, andar de bicicleta”, “pular corda”, “eu quero fazer isso”, “ah, então vamos fazer”, e fazia os brinquedos desse jeito, e aí uma menina lá roubou a bicicleta do pai para poder... Porque ela tinha aprendido, porque eu tinha uma bicicletinha cor-de-rosa, com coisinha assim, que era onde a gente guardava os materiais depois, mais tarde, e aí eu levei a bicicleta para a roça e deixei ela lá no período que os meninos estavam aprendendo, todos aprenderam né, porque ela não tinha cano, ela era uma bicicleta mais fácil, tanto as meninas quanto os meninos aprenderam a bicicleta, aí foi isso, eu fui acusada de estar ensinando os meninos a roubar, eu falei: “eu não ensinei, eu não falei nada, quem controla a casa são vocês, agora, aqui na escola a gente tem interação, mas eu tenho que interferir em nada, eu nem sabia que vocês tinham bicicleta, não tem... Os meninos não tinham me contado essa história, eu não sabia”, mas os meninos depois contaram né, que eles ficaram doidos, porque eles tinham vontade de andar na bicicleta, mas a bicicleta era no cadeado, o pai deles não deixava ninguém andar na bicicleta, e como eles eram quatro dava para eles virem revezando na bicicleta, eles andavam três quilômetros para ir para a escola; beleza, aí o prefeito, quando terminou a reunião, essa coisa toda, você sabe interior como é, né?! Ele era do MDB, nessa época, esse prefeito, foi por isso que eu consegui a vaga né, porque a Arena aqui era aqui era um negócio muito doido, até hoje o agronegócio aqui não é brinquedo, então, aí... Me perdi... ah, bom, estava falando do prefeito né, que era do MDB, então ganhou de... Foi um descuido deles né, acharam que estava tudo ganho, dividido lá entre eles Arena 1 e 2, aí **(ininteligível 15m 30s)** foi lá e ganhou, e era uma figura humana, uma pessoa do bem, um pai de família, legal e tudo, aí pronto, em 1978 ia ter... 1979 né, ah sei lá quando ia ter eleição, só sei que quando ele... Aí eu entrei na greve do estado, fiquei, claro né, dei pouco tempo de aula, você*

sabe todas as punições que nós tivemos em 1979, não precisa falar porque você lembra como se deu, a gente tem escrito isso também, não é Toninho? Acho que é coisa para poder recuperar. Bom, então foi isso, e aí não teve mais volta, já era tarde, já estava criando a UTE e a gente era ligado em *(ininteligível 16m 26s)*, por isso que o congresso de Uberlândia, que rachou tudo, nós rachamos, inclusive com Ituiutaba que era Maria Divino e o Darci da *(ininteligível 16m 35s)*.

E aí o resto é isso, e aí você vai envolvendo né, não tem mais volta e eu tive uma influência muito grande também dos freis, principalmente o frei Baltazar, ele estava aqui em Capinópolis e na eleição de 1983, acho que foi, que o *(ininteligível 17m 4s)* saiu candidato? Foi em 1982, isso. Aliás, quem assinou minha ficha de filiação ao PT foi o Luiz Dulci.

Então, o frei Baltazar, e aí ele... Na verdade ele que ajudou mesmo a fundar, porque na assembleia de fundação, estava naquele período de fundar os núcleos porque a subsede ia ser em Ituiutaba, aquela coisa toda, e lá o “trem” não vingou muito não, acho que foi... Teve mais problema; e aí a nossa subsede é de 1983, 1982 ou 1983, não me lembro mais, acho que 1983... Na assembleia, para poder fundar o núcleo, a candidata nossa era a Sônia Vasconcelos, lembra da Sônia? E aí ela brigou com o Baltazar, porque ela tinha vindo para Capinópolis e ela era de Passos, então ela já tinha uma militância né, o Baltazar veio de Belo Horizonte, teve uma participação ativa no início e tal, essa coisa toda e na hora de apontar, porque ia ser proclamação né, na hora de *(ininteligível 18m 32s)* a Sônia brigou com o Baltazar, eu não entendia muito bem daquela coisa, porque já eram as tendências que tinham, essas coisas todas, a gente não entendeu muito, então por isso o pessoal falou: “então está essa “brigaiada” vocês dois, então espera aí, nós vamos eleger outro”, aí eu fiquei sendo a representante, assim que eu entrei na direção do Sind-UTE, foi assim, que aí o pessoal já estava com aquela concepção... Naquela época ainda tinham escola privada também né, mas o município e o estado eram importantes, então por isso que hoje é um dia importante para nós, essa semana, que está tendo eleição, primeira vez que está tendo eleição de diretor de escola aqui em Capinópolis, e era com esse objetivo que a rede municipal vinha junto com a rede estadual, mas os prefeitos não deixaram né, fomos caçados várias vezes, o Sind-UTE, mas é a referência da cidade, é muito respeitado.

A: Lecioni, você enfrentou problemas, dificuldades, na sua cidade, ou família, ou na cidade, grupos sociais na cidade, em razão da sua trajetória de militância política?

L: Na minha família não, porque nós fomos criados assim: todo mundo tem que fazer o que quer com responsabilidade, ninguém manda em ninguém, claro que tem as hierarquias, o pai e a mãe você tem que ter respeito, muito, a gente tem, como eu te disse minha mãe controla os filhos todos até hoje né, os netos, se ela fala “bom dia” de manhã, no WhatsApp, e ninguém responde ela vai no privado, quer saber o que está rolando, então assim, é um controle,

como eu vou chamar isso? Um controle organizado e todo mundo tem que ter responsabilidade, tanto é que nós somos sete filhos, agora só está faltando dois irmãos para aposentar, um irmão meu que trabalha no Ministério Público, em Sacramento, e a minha irmã mais nova, a caçula, que inclusive eu fui a primeira professora dela em 1970? Não, 1980, 1980... Eu já dava aula no estado né, e ela... Na escola, inclusive, que eu me aposentei, trabalhei 42 anos nessa escola, então a minha família não teve muito disso, a gente não teve, a gente tinha até divergências de ideia, mas na gente sabia... Tem um episódio que eu vou te contar lá na frente depois, você me lembra, de quando eu fui candidata a vereadora pela primeira vez, e aí eu... O que eu estava falando? Minha cabeça está ruim... Então era esse o princípio né, na família não tinha problema, mas na cidade eu tive muito, nossa, como? Uma preta, crente que já era do PT, né, que aí vieram os padres comunistas para cá né, era assim que era falado, meu pai tinha muitos conselhos para poder me *(ininteligível 22m 05s)* desse povo, era assim que eles falavam, e eu tive muito né, aqui é uma área boa para agronegócio, tanto é que o Zema veio aqui inaugurar uma silagem e fazer campanha para o Bolsonaro, então eles jogaram o agronegócio né, e como eu andava muito de bicicleta, nessa época eu não tinha carro né, era a minha bicicletinha que era meu meio de transporte, eles jogavam as caminhonetes em cima da gente né, xingavam, a gente xingava eles também, era sempre assim, aí nós consolidamos um grupo que era chamado “As mulheres do PT”, porque todas eram professoras, aí tinha a Lucinha, Beatriz, a Sônia, a Mariana, a Marilene, eu, a Núbia... É, isso, e homem era o Baltazar. Bom, e esse grupo se fortaleceu e virou também oposição na cidade, aí logo depois veio a fundação da CUT em 1983, Jair Meneguelli veio aqui em uma greve dos trabalhadores rurais, que a gente já estava envolvida com a questão da terra né, quando tombou um caminhão de boias frias aqui, a maioria pessoal aqui de Capinópolis e morreu muita gente, foi um negócio que deu muita comoção, foi uma época que eles vieram aqui, que o presidente da CUT nacional veio em Capinópolis, acho que em 1983, por aí, tenho marcada essas coisas; bom, e porque surgiu esse negócio da luta, de ajudar né, porque estava formando a CUT, e aí tinha a influência da pastoral operária e rural né, que trabalhava com os camponeses né, com os trabalhadores chamados de boia fria, na época, e aí teve o primeiro acampamento próximo a Iturama, Água Comprida, como chama Jesus? Até esqueci o nome da... Tem uma matéria que a Elizete fez comigo para o jornal da UTE.

Ela fez uma reportagem sobre essa questão dos sem-terra, que a gente foi ajudar e tal, e a gente perdeu um companheiro, o Luiz Cláudio, ele era... Eu não sei de qual área ele... Acho que ele era *(ininteligível 25m 3s)*, ele foi dar apoio e os jagunços jogaram uma bomba no carro que ele estava dirigindo *(ininteligível 25m 18s)*, então essa história rolou muito, era um lugar que eu gostava de militar, então como a gente mexia na coluna vertebral do agro a gente era muito perseguida, meu pessoal tinha muito medo, sabe, de acontecer alguma coisa, mas nem isso... E a gente sabia conversar né, a gente sempre... Para você ver, a primeira vez que eu fui a Belo Horizonte, quem foi me levar era uma cantineira que trabalhava na escola e veio cá falar com a mamãe “pode deixar ela ir lá para a assembleia em

Belo Horizonte que eu cuido dela”, entendeu? Então, assim... E eu gosto muito dessa figura até hoje, ela até falou comigo: “você vai para a posse do Lula? Você tem que me levar, porque eu te levei pela primeira vez para Belo Horizonte, então você tem que me levar para ver o Lula de pertinho”, e eu falei: “ih, não vai ter chance de você ver o Lula de pertinho”, mas nós estamos organizando também, caravana para ir.

A entrevista com Daisy Moreira Cunha foi articulada por meio de um rol de perguntas que foram encaminhadas por meio eletrônico e respondidas por escrito, que foi a forma possível no momento da entrevista, tendo em vista que ela estava em Paris realizando seu pós-doc.

Daisy iniciou sua atuação sindical na UTE e Sind-UTE no início dos anos 1980, na oposição à direção do sindicato, que era composta apenas por dirigentes simpáticos à corrente sindical Articulação, tendo participado como membro da direção estadual a partir do Congresso de Unificação realizado em 1990. Uma experiência que traz para a militância da luta dos trabalhadores em educação a realidade da vida dos trabalhadores na convivência com os familiares, no chão da escola e as propostas de uma organização da esquerda revolucionária, a mesma da qual Carlão havia participado até o início dos anos de 1980.

Atuando como militante da Corrente Convergência Socialista e articulada com outras correntes de oposição, ela participou de diversos debates políticos gerais da conjuntura brasileira. Sua trajetória que transitou da militância sindical para a academia ajudou a levar para a Universidade, semelhantemente ao que havia realizado Inez Teixeira, uma compreensão realista da organização e dos desafios sindicais. E foi essa compreensão que a levou a articular uma aproximação com os sindicatos por intermédio da realização de projetos de formação sindical e de elevação da escolaridade dos trabalhadores em que sindicato e universidade construíam conjuntamente percursos formativos, conteúdos e metodologias educacionais.

D: *Toda minha escolarização básica ocorreu, praticamente, em escola pública. Escola Municipal Domingos Diniz Moreira, o 1º e 2º anos. O 3º e 4º ano fiz no Colégio Tiradentes da Polícia Militar em Santa Tereza... Minha mãe logo me transferiu para o 6º ano noturno, em um anexo desse colégio, que fora aberto em nosso bairro Monte Castelo, que, diga-se de passagem, era também todo habitado por militares. Meu pai era militar; minha mãe costureira. Frequentar essa escola noturna foi um sentimento ambíguo, pois nada funcionava*

bem, mas era o que tínhamos disponível, e eu estudava então mais perto de casa, a alguns quarteirões, reduzindo custos financeiros e tempo empregado em longos trajetos. Essa escola também era dirigida por militares, alguns dos professores também eram militares, ou esposas dos militares. Minha adolescência passei nessa escola. Estudava à noite, único horário disponível... O Ensino Médio teria que ser, novamente, lá em Santa Tereza. Eram mais de horas de viagem, o dia ficava empregado nesse deslocamento e escola. Não me lembro de ter identidade com essa escola, muito rígida, e eu tinha muito medo e insegurança, pois minha infraestrutura era bem precária.

Daisy enfrentou o mercado de trabalho desde cedo, de modo informal, como a maioria dos jovens das camadas mais pobres da sociedade, como forma de aferir algum recurso para despesas pessoais, já que a maioria das famílias desses extratos sociais não dispõem de recursos para essa finalidade, e para ajudar nas despesas da casa. São experiências de trabalho que aproximam ainda mais a visão desses jovens das dificuldades vividas pela classe trabalhadora.

D: *Nesse período comecei a trabalhar como manicure no bairro, e me dava bem com meus trocados. Não tinha muitos horizontes, mas acho que já percebia os limites daquela situação de vida e trabalho... Na minha casa, estudar era uma obrigação sem nenhuma ressalva...Nesse período, além das divertidas festas de Quermesse na igreja do bairro, que eu frequentava sem ser católica, a atividade cultural mais importante pra mim foi a descoberta de uma biblioteca do SESI-MINAS à meia hora a pé de minha casa. A crise familiar e a pobreza me levaram a devorar um romance por semana. Hoje eu penso que a literatura foi minha primeira janela. E foi muito importante. Eles emprestavam livros... Eu morava bem no centro de uma região industrial, que havia crescido comigo, sem que eu soubesse ou me colocasse nenhum questionamento sobre esse desenvolvimento naquele momento histórico tão importante para as regiões industriais que explodiram por todo lado no país. Muitos de meus colegas trabalhavam, jovens, nas empresas que iam desabrochando como cogumelos em volta do meu bairro, mas não foi uma opção para nenhum de nós lá em casa, seguíamos jovens pobres, sem recursos, e na escola. Então acho que assim foi se construindo, sem o sabermos, a possibilidade de trajetórias escolares mais longas... Após cursar o magistério, uma parada para encontrar emprego. Não era um momento fácil para ninguém. Meus pais haviam se separado de modo traumático e isso nos deixou muito expostos em nossa fragilidade de família de cinco irmãos, eu mais velha, e tendo que assumir responsabilidades no cuidado deles e no auxílio das tarefas domésticas. Era 1983, crise econômica com recessão e inflação. Minha mãe, que costurava pra fora, cuidava da casa, teve que fechar o pequeno comércio que mantinha na garagem em frente à minha casa, com o apoio de meus tios, também pequenos comerciantes.*

O ingresso no magistério como professora dos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola pública municipal, revelou a realidade das crianças que são deixadas para trás por uma escola excludente e autoritária.

D: Foi quando apareceu o concurso para a RMBH... Passei no concurso, mas fiquei excedente por pouco. Foi uma tristeza, chorei muito pensando ter fracassado. Eu não tinha como saber nada sobre como funcionava o sistema, não tinha ninguém que pudesse me ajudar a prospectar sobre o assunto. ...uns dois meses depois fui chamada. Foi um alívio pra mim e alegria para todos. Seria algo importante para todos, pois eu ajudaria nas despesas de casa e já ia me encaminhando na vida. Nunca esqueço de uma vizinha que me disse que ela estava muito feliz por minha mãe! Assim, integrei o quadro docente da RMBH, que marcaria minha vida para sempre. Não foi apenas o primeiro emprego, foi uma abertura de horizonte enorme, visto que estruturou e deu sentido em minha vida profissional doravante. E tive muita sorte porque cheguei à vida ativa, num dos melhores contextos para estar naqueles anos... Levei um susto muito grande quando um dia, a supervisora me disse que 30% do Primeiro Ano repetia, era normal..., mas lembro que eram aqueles 30% com mais de duas reprovações escolares que foram reunidos em uma única turma, era minha primeira turma... Lembro que os alunos pulavam a janela, riscavam meu braço com minhas próprias canetas, ficavam todos em volta da minha mesa, nunca sentados. Era uma festa. Eu ia embora todos os dias chorando, já saía chorando, ficava em pé no ponto do ônibus ao lado da escola, para pegar o primeiro ônibus que, em 30 minutos me deixava na BR 381, onde eu, tendo sorte, pegava rapidamente o segundo ônibus para chegar em casa. Isso representava duas horas de trajeto ida e volta, no mínimo, todos os dias. O salário não era grande coisa, mas chegava todo mês, em dia incerto... (risos), tinha conta em banco. Uma parte era pra casa, outra parte para transporte, e outra pequena pra mim. Me lembro de ter muita alegria de poder comprar ovos de páscoa para meus irmãos naquele mês de abril... Chorava, então, chorava muito, não sabia o que fazer, nem por onde começar a resolver meu problema com aqueles alunos impossíveis pra mim. Foi a vice-diretora, uma senhora muito alta e forte, risonha, indicada do Álvaro Antônio, que me salvou. Ele informou à Vera – diretora desde a fundação da escola, também indiciada pelo mesmo vereador, que se eu não fosse trocada de sala, eu adoeceria ou abandonaria o emprego. Todos sabemos que essa segunda opção não estava no horizonte...

A “iniciação” sindical de Daisy ocorreu no contato com militantes da UTE que faziam trabalho de base visitando as escolas, uma prática de muitos militantes da direção estadual e das subsedes, o que assegurava legitimidade à direção e também aos membros da oposição à diretoria do sindicato. Foi uma iniciação

relativa, visto que suas experiências de vida já apontavam para uma trajetória de questionamentos à ordem social vigente e à uma escola autoritária que excluía socialmente os trabalhadores.

D: Ainda é muito forte em minha memória, os primeiros piquetes de grevistas na minha escola. Todas nós na biblioteca, com os (as) grevistas nos incitando a entrar de greve, e nosso silêncio fulcral. Eu não entendia nada do que se passava. E tinha muito medo, e acho que o medo não era de perder emprego não, mas devia ser também, medo em geral, do desconhecido do que se passava. Quem era essa gente, de onde vinham... Tinha crescido naquele bairro militar, de pai militar, e nada na minha vida indicava o que estava se passando... Alguma curiosidade me levou a abrir conversa com um grupo de militantes, entre eles o Sérgio Farnese e a Rosa Pimentel, pertencentes à corrente Convergência Socialista do PT. Ali se abria pra mim um horizonte de reinserção, na escola, no Barreiro, e na minha própria cidade, Contagem. Doravante, história pessoal, profissional e política tomaram novos rumos pelo mergulho que fiz nas correntes históricas que encontrei... Foram muitas dificuldades por todos os lados, mas as dificuldades eram decorticadas, radicalmente, para explicar e enfrentar os desafios. Claro que essa postura nem sempre foi algo consciente. E é olhando agora do presente que vejo essa vontade de transformar o meio no qual vivia... Em casa, minha mãe apavorava-se com o que se abria na minha vida. Dizia ela que “havia perdido a filha para o PT”... Levantava às 5 horas, para me arrumar em 30 minutos e não perder o primeiro ônibus para o Instituto de Educação, onde fazia pedagogia, e onde também era difícil pois os conteúdos eram tecnicistas, com um forte componente de teses centradas numa cultura política de Capital Humano. Tudo o que era progressista em termos educacionais não passava pelos currículos lá. Frequentar o Sind-Ute me forjou em outras perspectivas, mais inclusivas. Ou seja, não estava confortável em lugar algum... Talvez ninguém no meu bairro, naquela época, fizesse esse esforço para manter trabalho, estudo e militância política. Eu morava na periferia de Contagem e toda minha vida ativa se organizava em Belo Horizonte. De certa maneira, Contagem foi pra mim, um dormitório. E no meu bairro, militar, eu era um tipo raro, pois boa parte dos jovens ou seguiram carreira militar, ou estavam empregados nas indústrias da região, ou outros serviços no terciário. Muitas amigas viraram professoras nas escolas das redondezas. O Partido dos Trabalhadores estava nascendo, e eu era militante organizada de uma de suas correntes mais radicais. Foi bem difícil de viver tudo aquilo, quando olho para trás, não sei explicar como consegui: estudar, trabalhar, e a atividade política. Em todos esses espaços, além de realizar as tarefas relativas a cada uma para seguir em frente, eu tinha muitas contradições a enfrentar.

A opção de Daisy por uma corrente trotskista a colocava em uma situação ainda mais desconfortável que os membros da articulação que era a corrente majoritária da UTE e da CUT nacional naquela época. Além de ser minoritária, a

convergência socialista, por avaliar a possibilidade de transformações mais rápidas e estruturais na sociedade, em que os trabalhadores organizados seriam protagonistas dessa mudança, normalmente encontrava dificuldades conjunturais para comprovar a validade de seus argumentos e táticas no movimento sindical.

D: no meu bairro, praticamente ninguém se identificava com os movimentos nascentes, lembro que tentava vender aos colegas o jornalzinho da Convergência Socialista., mas não tinha eco, o discurso era muito distante da experiência comum das pessoas no bairro. E não tinha por perto ninguém que tivesse uma experiência próxima daquele tipo de debate, manifestação ou cultura política. Estava isolada em casa, na família, no bairro. E era minoritária na escola, na faculdade e no sindicato. Era realmente “de vanguarda” em todas as frentes. Talvez por isso hoje seja assim, se for fácil eu não consigo desenvolver.

Essas dificuldades e o enfrentamento do sindicato à uma administração petista conduzindo uma greve também desencadearam um processo de reflexão e de formação conduzindo-a para importantes contribuições na Universidade Federal de Minas Gerais para onde se deslocou, contribuindo na ampliação das relações da Faculdade de Educação com os sindicatos.

A entrevista com Luiz Dulci também foi realizada com o recurso de perguntas encaminhadas e respondidas por e-mail. Luiz Dulci é uma das lideranças políticas, ligadas às lutas populares mais importantes de Minas Gerais.

Ele se destacou na greve dos trabalhadores do ensino de 1979, pela capacidade de articulação política e de diálogo com as demandas das trabalhadoras e trabalhadores do ensino e dos movimentos sociais. Essa capacidade o colocou como um forte interlocutor do governo com os movimentos sociais nos dois primeiros mandatos do presidente Lula.

A formação política de Luiz Dulci foi bastante influenciada pelas relações familiares e pelo movimento estudantil com o qual ele se relacionou na convivência com os irmãos mais velhos e na convivência direta como estudante de Letras na Universidade Federal Fluminense, em meados da década de 1970, em momentos de retomada da resistência à ditadura, na qual a luta cultural e as greves estudantis tiveram um peso significativo.

A sintonia de Luiz com os educadores de Minas Gerais se gestou na convivência com a mãe, educadora, como estudante de escola pública em Santos

Dumont, cidade natal, e como professor de Português em escolas públicas estaduais de Belo Horizonte. Tais relações estabeleceram parâmetros democráticos essenciais nas respectivas contribuições quanto ao formato da organização sindical e do partido político.

Acho que minha formação foi parecida com a de outras pessoas da nossa geração. Nasci em 1956, em Santos Dumont, cidade da Zona da Mata mineira, em uma família de classe média. Minha mãe era filha de advogado e foi professora de Francês. Meu pai, de origem mais modesta, vinha de uma família de imigrantes italianos, foi sempre um autodidata e teve vários pequenos empreendimentos ao longo da vida. Eles tiveram dez filhos, dos quais eu sou o sexto. Na família, a cultura era muito valorizada, principalmente a literária e musical. O incentivo à leitura era grande. Havia bons livros em casa, sobretudo de história e literatura, e a biblioteca pública da cidade, que frequentei bastante, também tinha um bom acervo. Além disso, estudei (estudamos) em uma escola pública de boa qualidade, que fomentava – e premiava – a leitura e a escrita. Lá pelos 10 ou 11 anos, passei a ler diariamente o jornal “O Estado de São Paulo” que o meu pai assinava. No início, eu me interessava mais por esporte e cultura, depois também por política nacional e internacional. Por volta de 1967, 1968, meus irmãos mais velhos entraram na Universidade, em Juiz de Fora e Belo Horizonte, e começaram a trazer ideias democráticas, progressistas e de esquerda para nós. Minha mãe, por conta própria, havia aprofundado muito a dimensão social e política do seu cristianismo. Aos 15 anos, fui para Juiz de Fora fazer o curso clássico. A cidade era muito aberta e progressista e, apesar da forte repressão, havia um clima de oposição à ditadura, sobretudo entre os trabalhadores e os jovens. Comecei a participar de alguma coisa, mais no terreno cultural (revistinhas libertárias etc.) e a apoiar as campanhas democráticas. Com isso, fui adquirindo convicções éticas e políticas mais transformadoras, que se consolidaram no Rio de Janeiro, quando estudei Letras na UFRJ, já lecionando em cursos supletivos e pré-vestibulares. No Rio, tive a minha primeira experiência sindical, ajudando a organizar uma chapa de oposição no Sindicato de Professores, que foi cassada sem maiores explicações... (Luiz Dulci)

As narrativas desses sujeitos demonstram a sua transformação em intelectuais orgânicos da categoria dos trabalhadores em educação que expandiram suas ações para outras áreas de disputa de hegemonia, na sociedade, na defesa da classe trabalhadora. Tal transformação foi fomentada por diversos fatores ao longo de suas vidas, em que as lutas sindicais tiveram um papel importante em sua formação.

6.2. A luta democrática

O amplo movimento democrático que contribuiu decisivamente para a superação do regime militar de 1964 recebeu contribuições práticas e teóricas de diversas fontes, assim como ofereceu contribuições ao debate de novas ideias e de novos direitos.

No caso do movimento social que reivindicava uma nova educação, as reflexões e a prática das ideias de Paulo Freire tornaram-se a principal fonte inspiradora das reivindicações e das propostas de democratização da escola pública pautadas por diversos segmentos de defesa de uma educação pública de qualidade, entendendo-a como uma escola tivesse radicalmente mudada sua gestão e as formas de organização dos currículos e de seus objetivos e perspectivas, em que a relação entre educadores e educandos se baseasse no diálogo, na liberdade ao compreender, em um novo contexto, os alunos como sujeitos da educação.

As reflexões de Paulo Freire sobre educação procuram oferecer respostas na perspectiva de um novo País, que procurasse alterar as relações de exploração e permitisse aos oprimidos usufruir dos benefícios de uma sociedade democrática e mais justa.

Resposta que levasse em consideração o problema do desenvolvimento econômico, o da participação popular neste mesmo desenvolvimento, o da inserção crítica do homem brasileiro no processo de “democratização fundamental”, que nos caracteriza. Que não descurasse as marcas de nossa inexperiência democrática, de raízes histórico-culturais, em antinomia com a nova posição que o processo vinha exigindo do homem brasileiro.

Estávamos convencidos, e estamos, de que a contribuição a ser trazida pelo educador brasileiro à sua sociedade em “partejamento”, ao lado dos economistas, dos sociólogos, como de todos os especialistas voltados para a melhoria dos seus padrões, haveria de ser a de uma educação crítica e criticizadora (Freire, 1976, p. 85-86).

Muitas experiências políticas foram vividas pelos trabalhadores e pela sociedade brasileira, de modo geral, após as reflexões de Paulo Freire aqui expostas, evidenciando-se que o “partejamento” do qual nos alerta esse autor é perene, porque favorece o surgimento do novo e também reinstaura o vivido.

Surgem novos atores e novos direitos, que recompõem, pelo menos em parte e, às vezes, ressignificados, o patrimônio político, cultural, moral e ético.

Assim, Paulo Freire condiciona a existência de uma educação crítica, à liberdade e à democracia, como aspecto fundamental de uma nova escola. Considerando que a escola não é uma instituição isolada da sociedade,

necessitávamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política [...]. Porém, o que não se pode negar à educação é sua força instrumental, que inexistirá se superposta às condições do contexto a que se aplica. Vale dizer, por isso mesmo que, sozinha, nada fará, porque pelo fato de “estar sozinha”, já não pode ser instrumental (Freire, 1976, p. 88).

No sentido proposto por Freire (1976), a concepção da democratização das relações na sociedade ultrapassaria a escola projetando-se como um modo de viver de uma sociedade, ampliando-se os horizontes de uma democracia ancorada exclusivamente na representatividade parlamentar para uma autêntica participação social em todos os aspectos da vida política nacional.

Cada vez mais nos convencíamos ontem e estamos convencidos hoje de que, para tal, teria o homem brasileiro de ganhar a sua responsabilidade social e política, existindo essa responsabilidade. Participando. Ganhando cada vez maior ingerência nos destinos da escola de seu filho. Nos destinos do seu sindicato. De sua empresa através de agremiações, de clubes, de conselhos. Ganhando ingerência na vida de seu bairro, de sua igreja [...].

Assim, iríamos ajudando o homem brasileiro, no clima cultural da fase de transição, a aprender democracia, com a própria existência, com a experiência desta...Daí a necessidade de uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito à participação (Freire, 1976, p. 92).

As reflexões despertadas por Paulo Freire sobre a democracia como condição para a liberdade, para cuja construção a escola pode e deve contribuir, sendo essa a tarefa principal de uma nova cultura escolar que está sendo gestada. Decorridas cinco décadas da expressão pública dessas ideias, elas se mostram atuais e vivas. A democracia é um valor a ser concretizado na vivência cotidiana das sociedades e que deve ser alargado sempre para incorporar setores ainda excluídos dos benefícios das sociedades modernas. Exclusão que ultrapassa o impedimento da participação em processos de escolha de representantes nas democracias

representativas. Impedimento da obtenção das condições materiais e culturais mínimas para se viver com dignidade.

Nesse período, a sociedade brasileira viveu experiências de resistência ao autoritarismo e experiências democráticas importantes que a ajudaram a “amadurecer” a opção pela forma democrática nas relações sociais. Recentemente, nas eleições de 2022, a maioria da população resistiu às investidas autoritárias dos setores mais reacionários à prevalência do Estado democrático no País, demonstrando o inacabamento do sistema democrático, que está sujeito a retrocessos, sendo também um território em permanente disputa.

A ocorrência permanente do debate democrático seria quase natural em uma organização fundada no bojo das lutas de resistência à ditadura militar e pelas liberdades democráticas. Tal luta passou pela conquista das eleições diretas para presidente da república e por uma constituição democrática. No clima desse debate e do apelo por participação nos destinos do País, também se incorporou a luta pela democratização das escolas e das delegacias regionais de ensino. A democratização das escolas deveria se materializar com a eleição da direção da escola, como já tratamos, das lacunas nesse processo, em que muitas escolas em Minas Gerais, ainda hoje, a direção é indicada pelo prefeito, e com a instituição dos espaços de participação dos trabalhadores da educação, discentes e suas famílias nas orientações da gestão da escola, com a criação de colegiados e assembleias escolares.

Foi nesse contexto que a UTE, ao criar suas instâncias decisórias, se baseia na onda democrática que começava a ganhar corpo no final da década de 1970 e início da década de 1980 e contribui para o fortalecimento do movimento democrático.

O Brasil vivia um momento de cansaço, de exaustão e de busca de superação no regime ditatorial que, vamos lá, não é o nosso papel aqui agora, não é mais que junto com a ausência de participação de presença, de democracia das pessoas é... foi um regime que no final ele não dava conta mais da economia, é porque, às vezes, pessoas gostam de olhar um elemento apenas, uma variável, quando inúmeras variáveis que incidem nos processos, não só as políticas, culturais... né? A ditadura estava se exaurindo na questão autoritária, mas estava se exaurindo também porque ela não dava resposta mais às questões econômicas, né? a vida do povo estava piorando demais e não adiantava mais reprimir porque isso já tinha sido feito lá atrás... Então, a contribuição que UTE deu, ela tem que ser vista de novo no

contexto. Foi a contribuição que os metalúrgicos de São Paulo deram, né? que outros movimentos de professores Brasil afora deram, lembremos, eu falei mal de Curitiba pra danar que posso falar mal, mas antes da gente ter greve, o Paraná teve greve de professor, né? É, virou todo mundo progressista democrata? Não! você teve que romper com um dique que estava posto ali na frente. A minha vida precisa melhorar, tá ruim, tem uma coisa chamada ditadura e diz que eu não posso nem reclamar, então eu tenho que brigar com essa ditadura, se fosse uma democracia obrigavam só pra melhorar minha vida não é porque se não a gente começa, muitas vezes, a supervalorizar os nossos processos. Nós, pra mim foi importante, isso, pessoalmente, para nós que vivemos aqui, você olha um pouquinho mais de longe, nós tivemos participando de uma onda, de uma bela onda... até que pela condição da época ela combinava as 2 coisas, tinha uma luta econômica, mas tinha uma luta política elas que tinham que estar associadas. (Carlão)

Carlão lembra que a criação da UTE e do PT fazem parte desse processo.

Vamos lembrar, que o Brasil, mais que o Brasil, a gente vivia aqui nas nossas manifestações, à época, um pouco mais na frente, na criação da CUT, porque está tudo andando junto, o PT, essas coisas caminharam todas juntas, o pessoal da LIBELU vendia cartaz do Solidariedade, ou seja, era algo que o mundo também estava vivendo. A gente vendo aqui...o combate à ditadura, mas também querendo melhorar de vida, não é? não era democracia, sempre acho que era o inverso. É felizmente ou infelizmente, sei lá, e do outro lado você via onde a ditadura de esquerda do stalinismo começava a fraquejar enfrentando a resistência também, viva, combates democráticos, no mínimo dialogavam, mundo à fora, então eu acho que é essa compreensão... isso formou todo mundo, que é isso? você aprende, entende, vai vai e volta, vai e volta, formação é isso (Carlão).

A ampliação da compreensão e aprendizagem da democracia passou principalmente pela luta, o que nos remete ao princípio educativo do trabalho, possibilitado pela massiva participação das mulheres nas greves.

Nas imagens lá da nossa época eu tenho assim algumas coisas que ficam, pode ser folclore, o movimento de autonomia das mulheres ganhando demais com greve de professor, não suficientes para elas encararam as diretoras, talvez uma parte, uma parte dos maridos, mas você ir para a rua, dar de dedo em policiais, dizer que você tem direito, isso dá uma força danada. A maioria daquela mulherada nunca pôde gritar com ninguém, tirando os coitados meninos delas, entende. Isso rompe, isso ajuda a romper, isso não tava em pauta nenhuma, tem uma vivência que a ação faz também as coisas se transformarem (Carlão).

A construção da UTE e da CUT, recebeu a influência dessa onda democrática na concepção de uma categoria profissional que expressasse também sua vinculação com a classe social dos trabalhadores, bem como na definição da composição e a forma de funcionamento de suas instâncias organizativas.

Se não me engano foi em Vitória no Espírito Santo em que o Sind-UTE chega com secretários, com serventes, com professores, com orientadores e na hora de entrar na plenária a organização que, na época, era a CPB, Confederação dos Professores do Brasil que produzia os encontros nacionais não permitiram que as secretárias pudessem entrar. Eu lembro que nós fizemos um movimento, não recordo exatamente o que fizemos, mas foi uma luta para poder garantir a participação de serviçais e de secretários e de outras categorias da educação no encontro e na época era encontro de professor que a CPB fazia (Tchó).

Em muitos casos, não havia parâmetros de espaços democráticos precedentes a que os movimentos e as pessoas individualmente pudessem recorrer para propor a organização sindical, assim foi necessário criar estruturas novas

Você só tocava se as pessoas se sentissem partícipes daquela construção, porque não tinha ninguém com autoridade de cima para baixo, não existia, não existia coisa consolidada como não existia você era obrigado a fazer democracia. Chamar assembleias, a reunir a fazer o tal trabalho de base, a ter regional, ter subsedes, subsedes é depois... é na hora você formaliza né? as pessoas se reunindo, discutindo, votando, maioria, respeita a..., a maioria, tem um negócio, na formação da UTE que eu acho que nós... que eu tenho muito orgulho, que é o tal do Conselho-Geral, parece que mudou se a minha informação tá correta, mudou e mudou para pior. A diretoria era a chapa, programa político, beleza. O Conselho não, o Conselho era de professor, claro que a maioria tinha alinhamento, claro que a chapa fazia campanha, você não obriga, você não amarra, você tem de ter um espaço que respire mais, acho que isso é uma tradição de democracia muito forte muito forte para mim. Aquele conselhinho funcionava, você viveu aquilo... ele funcionava, não foram poucas vezes que a diretoria, do alto do seu saber dizia vamos fazer isso, e não, nana, nina, não. Democracia não é isso, não é esse exercício? Então quando você pega essas coisas todas, da UTE, a UTE aqui em Minas, vou limitar, ela foi peça fundamental na criação da CUT, é, até pelo enraizamento, é a capilaridade, tinha quase no estado todo (Carlão).

Essa mesma percepção é encontrada na narrativa de Luiz Dulci, quando perguntado se a UTE/Sind-UTE colaborou para o fortalecimento de uma cultura democrática no País.

Sem dúvida. A UTE/Sind-UTE, como expressão organizativa de um movimento que nunca deixou de existir enquanto tal, foi e continua sendo uma extraordinária escola de democracia. Lembro-me, inclusive, que Paulo Freire, lá por volta de 1981, quando veio a Belo Horizonte a nosso convite, em uma linda palestra que fez no auditório da Faculdade de Direito (com 500 pessoas dentro e mais de 3.000 fora assistindo pelo telão!), disse que a atuação da UTE era uma autêntica prática de liberdade. Porque não era só de (legítima e necessária) defesa dos direitos profissionais, mas também uma luta pela democratização da vida escolar e da sociedade como um todo. Ele nos disse, depois, que dava para perceber que a UTE era uma entidade muito descentralizada, muito interiorizada, e com forte participação de base. Eu, pessoalmente, acho que foi uma sorte para o magistério mineiro que o movimento tenha criado a entidade, e não o contrário. E também que a UTE tenha nascido sem um tostão de imposto sindical nem de recursos públicos, o que nos levou sempre a apostar na auto sustentação, que não é fácil, mas garante a independência da entidade e valoriza a participação de cada filiada e filiado (Luiz Dulci).

Lecioni reforça a percepção de que as instâncias da UTE foram importantes para o exercício prático do debate democrático e o respeito à participação das tendências ou correntes políticas nos debates.

A UTE nasceu forte, nasceu com estrutura e o princípio primeiro era a democracia né, tanto é que o estatuto do Sind-UTE, para mim, é um dos estatutos mais democráticos que existe, claro que ele nunca está pronto e acabado né, como diz o Carlão: “estatuto é um instrumento para a gente usar na nossa luta, que conclui a nossa concepção”, mais ou menos isso né, que ele falou, não sei as palavras certas, mas isso que eu entendi, entendeu?! Por que eu estou falando essa questão do estatuto, que ela é muito importante? Porque se você não tiver uma certa organização, uma certa organicidade, não tem como você estruturar né, e na UTE e Sind-UTE isso foi muito forte, as tendências sempre tiveram, da UTE desde o início, depois Sind-UTE, te né, todo mundo tem sua liberdade de se organizar de acordo com seus pensamentos, com suas ideias né, tanto na questão pedagógica, que não podemos esquecer em hipótese nenhuma né, quanto na questão política, a UTE, a União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, ela teve um papel fundamental lá em 1979 quando começaram as primeiras greves (Lecioni).

A democracia sindical tanto prezada nesse formato de sindicato, também primava pela autonomia sindical em relação ao partido, ainda que muitas lideranças participassem desses espaços de intervenção política, assegurando que a categoria tivesse preponderância nas decisões do sindicato.

Essa coisa do partido, correia de transmissão, sempre achei isso uma bobagem, é, é, disputa política é diferente.

Nós nunca fomos correia de transmissão do PT, nós não fomos. Alguns tentaram fazer, não é a minha praia. A UTE projetou quadros com consciência democrática, com consciência do debate econômico, e com uma consciência política meio difusa, que é isso mesmo. Precisa organizar o trabalhador se quiser mudar um pouco mais (Carlão).

Tomando-se como base esse princípio, aparentemente não houve interferência da direção do PT em nenhuma greve no sentido de induzir ou pressionar a direção da UTE/Sind-UTE a continuar uma greve porque era contra um governo ao qual o partido fazia oposição ou terminar uma greve porque era um governo dirigido pelo partido.

Mesmo nos casos em que lideranças do sindicato foram eleitas para o parlamento, havia um acordo tácito de que os parlamentares se afastariam da direção, enquanto estivessem exercendo o mandato parlamentar, evitando-se, desse modo, uma ingerência indireta do partido.

Manter uma segmentação estrita da atuação de lideranças que ocupavam simultaneamente cargos no sindicato e no partido parece não ter sido possível quando se trata da mesma pessoa.

Eu acho que a interferência do partido dentro do sindicato na década de 1980 existia sim, eram as mesmas pessoas que estavam criando a UTE, a CUT e o PT, não tem jeito de negar isso, e como eu já falei, em Minas Gerais inteira e aí no Brasil inteiro porque a gente ia para CPB, para conferência nacional, depois a gente ia para CNTE, e sempre eram as mesmas lideranças, a gente é um ser humano, tanto que eu sinto muito, assim, 1979 nasce a UTE, nasce a CUT, nasce o PT no ano seguinte, as pessoas eram as mesmas, eu acho que a gente tentava, tentava não... É, a gente se esforçava para fazer essa diferença, “aqui é sindicato, ali é o partido e lá é a central dos trabalhadores”, existia esse discurso de que tinha que ter independência, mas era uma independência relativa, porque eram as mesmas pessoas, a mesma concepção e toda uma briga de... A palavra “briga” não é a melhor, e toda uma tentativa de quem acreditava em A, ou B, ou C de tendência ideológica fazer acontecer (Eliane).

A ingerência de um partido no sindicato ocorre de modo organizado quando há determinações explícitas para isso, sobretudo, quando diretrizes do partido são

carreadas para dentro do sindicato, o que não parece ter ocorrido na relação PT e UTE/Sind-UTE.

6.2.1. “Diretas, Já!” e a Assembleia Nacional Constituinte

A formação política da categoria exigia que o sindicato estivesse em sintonia com as lutas democráticas e com os temas políticos que influenciavam a vida dos trabalhadores. As ações sindicais deveriam ultrapassar as questões específicas da educação visto que a organização social e política da sociedade afetava profundamente a organização e os objetivos escolares.

Por isso, o fazer sindical era visto pelos dirigentes da UTE como ação política. Não no sentido partidário, tendo em vista que os objetivos do Sindicato e os do partido resguardavam diferenças importantes e, por isso, era necessário atrair todos os trabalhadores para o sindicato tendo em perspectiva as pautas imediatas, sem deixar de debater as questões gerais que determinam as questões imediatas.

A mobilização da sociedade brasileira pelas *Diretas, Já!* e pela Constituinte incorporou a participação da UTE nos fóruns de mobilização e de luta e nas grandes mobilizações, possibilitando que ela fosse se afirmando como uma entidade sindical importante no estado.

É fora de dúvida que a Constituinte poderá se transformar em um poderoso instrumento de avanço na conquista de direitos para os trabalhadores e na construção da democracia. Poderá, mas ainda não é. Em primeiro lugar, devemos defender intransigentemente a convocação da Constituinte em um prazo menor e sem as limitações e distorções hoje existentes. Garantir mecanismos que neutralizem a corrupção e o poder econômico e levem à eleição de constituintes efetivamente comprometidos com os interesses dos trabalhadores e do País (*UTE Informa*, 1985, nº 5, p. 2).

O fato de valorizar a implantação de uma Constituinte como um instrumento essencial para enterrar de vez o entulho autoritário não impediu a UTE de tecer críticas ao longo do processo de debate e de afirmação das forças, muitas vezes, antagônicas que atuaram na arena política do Congresso Nacional. Críticas ao processo de convocação e do espaço institucional a ser criado para a realização dos debates e deliberações foram formuladas pela direção que repudiava o fato do

Congresso Nacional desempenhar o papel de constituinte, visto que ele foi eleito sob a legislação da ditadura.

Não aceitamos que o Congresso Nacional tenha poderes constituintes. Não aceitamos a postergação dos trabalhos da constituinte para 1987. E finalmente não aceitamos que a legislação autoritária do governo militar continue vigorando (*UTE Informa*, 1985, nº 6, p. 1).

A filiação da UTE à CPB e sua participação no Congresso da entidade em 1986 já articula uma integração da entidade estadual com as lutas nacionais. O XIX Congresso da CPB, realizado em janeiro de 1986, na Paraíba, aprova uma pauta focada na Constituinte que insiste em um modelo com representantes específicos para essa finalidade, além de propor às entidades de base mobilizações locais e uma articulação com outras entidades da educação nacional.

Que os setores populares e democráticos da sociedade elaborem um projeto alternativo de constituição comprometido com o interesse da classe trabalhadora e o massifique, evitando assim a legitimação do processo conservador em curso e contribuindo para o avanço político da classe trabalhadora (*UTE Informa*, nº 8, 1986, p. 4).

A mobilização em Minas Gerais contou com a criação do Fórum de participação popular na constituinte e a atuação mais próxima das lutas populares dos deputados Otávio Elísio Alves de Brito, João Paulo Pires Vasconcelos e Paulo Delgado, professor de Juiz de fora e fundador da UTE que expressou claramente a visão do sindicato de que

os políticos representam classes sociais que, através dos seus mandatos, pressionam a estrutura do poder e das instituições para que elas favoreçam a esta ou àquela classe social (DELGADO, *UTE Informa*, nº 16, p. 2, 1987).

Iniciativas do movimento social e de parlamentares de esquerda, vinculado aos movimentos sociais, foram cruciais para se abrirem as possibilidades de participação popular direta no processo.

O movimento popular conseguiu a sua primeira vitória na Constituinte, com a introdução, no Regimento Interno do Congresso Constituinte, da chamada iniciativa popular. O artigo 23 do RI

assegura ao movimento popular o direito de apresentar propostas de emenda ao Projeto Constitucional, que devem ser subscritas por 30 mil eleitores e apresentadas por três entidades (*UTE Informa*, nº 16, p. 2, 1987).

Além disso, o Fórum Nacional da Educação na Constituinte, do qual participavam a CPB e CUT, era um canal fundamental de drenagem das demandas educacionais e que formulou e levou as mais importantes bandeiras educacionais para dentro da constituinte por meio de projetos de iniciativa popular.

O Fórum Nacional da Educação na Constituinte, composto de catorze entidades, entre elas a CPB e a CUT, elaborou o projeto que garante a escola pública e gratuita para todos na Constituinte, definindo como dever do Estado a oferta de ensino para todos os brasileiros, em todos os níveis. O projeto diz ainda da destinação de verbas públicas, que devem ser empregadas apenas nas escolas públicas e na ordem de 13% da receita tributária do governo federal e 25% dos Estados. E também que a democracia deve ser garantida em todas as escolas (*UTE Informa*, nº 17, p. 2, 1987).

O envolvimento da UTE nas principais campanhas pela democratização nacional era uma estratégia de disputa de hegemonia política e quase uma condição para que a entidade se afirmasse como legítima representante da categoria. As duas campanhas, por conquistas na Constituinte e por eleições diretas, se misturaram como parte de um mesmo processo.

Vai ser na praça da Rodoviária, às 16 horas. É o grande comício de Minas pelas Diretas Já! Ele está sendo organizado pelo Comitê Mineiro pró-Diretas e pelo Comando Nacional pró- Diretas, composto por vários partidos, entidades e personalidades. Presenças garantidas no Comício: Lula, Brizola, Fernando Lyra, Jair Meneguelli, Lucélia Santos, Christiane Torloni, Fernanda Torres, Wagner Tiso e outros. Em nossa última greve, uma das bandeiras principais que levantamos foi a de eleição direta para presidente. Naquele momento, poucos partidos e sindicatos apoiavam esta bandeira. Depois que colocamos 60 mil na rua exigindo entre outras coisas Diretas Já! e o Presidente Sarney foi à televisão desrespeitar o povo e a Constituinte e se outorgar um mandato de 5 anos, a campanha ganhou força e já realizou comícios em vários Estados do país, colocando 15 mil pessoas nas ruas em Brasília, 50.000 em SP e 20.000 em Caruaru/PE (*UTE Informa*, nº 18, p. 2, 1987).

Essas temáticas foram pauta dos principais debates políticos da UTE, que contribuíram na articulação em Minas Gerais e em nível nacional, por meio da CPB,

alertando-se a categoria para uma correlação de forças desfavorável às principais bandeiras populares, mas propondo maior mobilização. Dentre os riscos apontados pela direção, estava a redução dos recursos públicos para a educação, defendida pelo *lobby* das escolas privadas (*UTE Informa*, nº 19, p. 2, 1987).

Saviani (2013) nos reporta a intensa correlação de forças entre as entidades representativas da área pública e as da iniciativa privada quando cita as diversas entidades que se rearticularam ou foram criadas em função da constituinte.

Na área pública ANDE, ANDES, ANPEd, CEDES, FENOE, CPB, FASUBRA), às quais se acrescentaram a ANPAE (Associação Nacional dos Profissionais da Administração Educacional), a SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas), a SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), a UBES (União Brasileira dos Estudante secundários), a UNE (União Nacional dos Estudantes), a CGT (Confederação Geral dos Trabalhadores), a CUT (Central Única dos Trabalhadores) e a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil). A esta Frente em Defesa da Escola Pública vieram se contrapor os defensores do ensino privado representados pela FENEN (Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino), AEC (Associação de Educação Católica), ABESC (Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas) e a CNEC (Campanha Nacional de Escolas da Comunidade) (Saviani, 2013, p. 209-210).

O autor reconhece que houve avanços educacionais na Constituição, porém, diversas conquistas da escola pública foram sendo neutralizadas. O sentido da gestão democrática da escola foi sendo invertido pelos gestores na medida em que o pleito dos trabalhadores por maior participação foi sendo substituído por maior transferência de responsabilidade administrativa, “uma vez incorporada pela legislação, a gestão democrática passou a funcionar como um mecanismo utilizado pelos governantes para responsabilizar os professores pelas mazelas do funcionamento das escolas” (Saviani, 2013, p. 216).

De fato, esse comportamento dos gestores se repetiu nos governos neoliberais, tendo ganhado maior evidência nos governos de Aécio Neves e Anastasia.

Após a promulgação da Constituição, duas emendas constitucionais se tornaram essenciais para os avanços da educação básica. As emendas 14 e 53 que instituiu o Fundeb e vinculou um percentual do fundo para a remuneração do magistério.

6.2.2. Democratização das escolas

Não é possível distinguir a luta pela democratização da educação da luta pela democratização do País, na medida em que o desejo da ampliação democrática perpassava por diversos setores da vida do País.

O combate ao regime autoritário expressava a crítica aos modelos autoritários nas organizações políticas, sindicais, no Estado e nas escolas.

Lutava-se, ao mesmo tempo, por eleições diretas para presidente da República e por eleições diretas para diretores das escolas públicas, delegados de ensino e a pela implantação de espaços de participação dos trabalhadores em educação e da comunidade escolar nas decisões das escolas.

Já no Congresso de fundação da UTE, mesmo com uma pauta de reivindicações um pouco difusa, a eleição direta para os cargos dirigentes da educação é apresentada.

A partir daí, essa passa a ser uma pauta permanente do debate e das reivindicações da entidade, tal como aparece nos jornais da UTE/Sind-UTE. Pautas que aos poucos foram focalizando praticamente apenas na eleição dos diretores e relegando espaços de representação da comunidade e dos alunos ao segundo plano das preocupações dos dirigentes do sindicato.

Junto a questão das verbas e todas as consequências a ela subjacentes, devemos enfrentar a construção de uma prática democrática no interior da escola. Não é mais possível que o fundamental da vida escolar seja decidido fora da escola, atendendo a interesses de grupos políticos ou econômicos. A escola deve desenvolver seu papel assentada solidamente em relações democráticas entre seus membros, mas, ao mesmo tempo, autônoma em relação ao Estado (*UTE Informa*, nº 2, p. 2).

Para se abrir espaços de fala dos trabalhadores na escola, quebrar a rigidez dos currículos, tempos e metodologias e buscar interferir nos destinos da escola, seria fundamental conquistar as eleições diretas para diretor de escola e também espaços de participação coletiva.

O ambiente das escolas ultrapassava uma concepção pedagógica e se tornara espaço de poder político local, pois a indicação dos diretores e vices diretores cabia aos políticos locais, situação ainda mantida em muitos municípios mineiros e brasileiros.

A reivindicação de eleição direta abrangia, inicialmente, os diretores de escola e os delegados de ensino da Secretaria de Educação da rede estadual de ensino. Propunha-se que o colégio eleitoral fosse composto de todos os trabalhadores da educação, pais de alunos e alunos. O direito a ser eleito seria de todos os trabalhadores em educação em exercício na escola, independentemente se efetivos ou contratados (designados).

Observa-se que a reivindicação do sindicato apresenta avanços ao ampliar para os demais trabalhadores da escola o direito à participação, como eleitores e como candidatos, mas apresenta também um elemento corporativo que inibe uma compreensão mais democrática da relação da escola com os alunos e com seus pais, ao atribuir peso majoritário aos trabalhadores da escola assegurando a eles praticamente o predomínio no poder decisório na escolha do diretor.

E para que a eleição ocorra é preciso continuar pressionando os deputados majoritários, tanto no interior como na capital, exigindo de todos o compromisso, por escrito, com a eleição direta, sem lista tríplice. A campanha continua coordenada pelos conselhos de representantes de escola que, independente da legalização ou não do projeto, deverão preparar desde já as eleições e realizá-las até 15 de novembro em todo o Estado. A eleição direta para diretor, vice-diretor e delegado de ensino obedece aos seguintes princípios: 1- Eleição direta para diretoras, vice-diretoras e delegados de ensino sem lista tríplice. 2 – Realização das eleições até 15 de novembro de 1985. 3 – Podem ser candidatos todos os professores, orientadores, supervisores e funcionários (trabalhadores do ensino) em exercício na escola. 4 – Os mandatos serão de dois anos com direito a uma recondução. 5 – São eleitores: todos os professores, orientadores, supervisores e funcionários (trabalhadores do ensino) em exercício na escola; alunos regularmente matriculados; pais de alunos. 6 – Os votos dos trabalhadores do ensino terão um peso de 60%, alunos 20% e pais 20%. 7 – A regulamentação da lei deverá ser feita até 45 dias após sua aprovação (*UTE Informa*, nº 4, p. 3, 1985).

Simultaneamente à pressão perante o governo e a Assembleia Legislativa, a UTE orientava os trabalhadores em educação a realizarem a escolha dos diretores por voto direto e encaminhar o nome para a nomeação pelo governo. Em algumas escolas houve resultado positivo.

Mesmo sem projeto aprovado, no entanto, muitas escolas já elegeram suas diretoras e outras estão em processo para isso. Em Belo Horizonte, as escolas que já têm diretor pelo voto direto são as seguintes: E.E. Bernardo Monteiro, E.E. Prof. Guerino Casasanta; E.E. Bolivar de Freitas, E.E. Melo Viana, E.E. Guia Lopes e E.E. Gov.

Milton Campos. Pedro Leopoldo, Ituiutaba, Uberlândia, Divinópolis e Manhuaçu também já têm escolas com diretores eleitos diretamente pela comunidade escolar. No Paraná, as escolas já realizam eleições diretas desde 83 (*UTE Informa*, nº 9, p. 2, 1986).

A dificuldade em convencer os políticos hegemônicos a abrirem mão de seus privilégios clientelistas na escolha dos diretores de escola demonstra a importância da instituição escola como instrumento também de mando político local.

Em 1989, logo depois da promulgação da Constituição cidadã, a UTE continua com a luta por eleições diretas para diretores de escola, sempre apoiada e, às vezes, orientada por outros setores da sociedade.

No entanto, apenas eleger o diretor não seria suficiente para reconfigurar o ambiente escolar. Era preciso conquistar para a escola o poder concentrado nas mãos da tecnocracia da Secretaria de Educação e repassá-lo aos trabalhadores em educação, pais e alunos, caso contrário, uma direção sem poder de coordenação e sem autonomia pedagógica seria apenas um síndico administrativo, na visão de Miguel Arroyo:

Ao esforço e entusiasmo da luta pelas diretas para diretor pode se seguir a desilusão de descobrir que o poder da escola não está mais no gabinete do diretor, mas em outros gabinetes. Um dos fatos mais sérios acontecidos na instituição escolar é que nas últimas décadas de gestão autoritária e burocrática do Estado, ela foi esvaziada do pouco poder e autonomia que tinha. As instituições de nível superior tiveram condições de resistir e a nova Constituição consagrou essa autonomia. As instituições de 1º e 2º graus e seus profissionais perderam o poder. Poder que foi repassado aos órgãos regionais e centrais, DRE, CEE e MEC. O diretor da escola virou um síndico de prédio pobre encarregado do conserto da privada ou da telha, da segurança da escola, da troca de lâmpadas... O diretor perdeu poder de coordenar um projeto pedagógico e de formar e incentivar uma equipe pedagógica. Moral da história: depois de conquistado o castelo – o gabinete do diretor – será necessário fazer da instituição escolar um centro com poder de decisão, com autonomia para elaborar e implementar um projeto educativo que interessa aos trabalhadores do ensino e às classes trabalhadoras. Diretas para diretor é apenas uma sequência necessária, mas inicial de um filme que promete lances mais dramáticos. Só não perder a perspectiva político-pedagógica que chegaremos lá (*UTE Informa*, nº 29, p. 3, 1989).

Após grande pressão do movimento dos trabalhadores em educação, a Assembleia Legislativa de Minas Gerais aprovou a lei nº 10.486 em 24 de julho de 1991 que, na tentativa de fugir à tese da inconstitucionalidade, definiu a eleição

direta dos diretores como um processo seletivo interno com participação da comunidade escolar. Em 5 de fevereiro de 1997, essa lei foi considerada inconstitucional pela ADI 640.

Contudo, como as escolas estaduais já haviam experimentado três ciclos de escolha com participação da comunidade, ainda que sob forte pressão, os governadores mantiveram esse modelo, nomeando o nome escolhido pela comunidade.

Esse é um processo juridicamente frágil, na medida em que sua execução ocorre por meio de resolução, com permanente risco de retrocesso, sobretudo, quando no controle da Secretaria de Educação de Minas Gerais emerge a visão com viés empresarial, valorizando o perfil gerencial do diretor.

Outro fator a ser avaliado nessa constante tensão diz respeito à complexidade da função de diretor de escola, que exige de um dirigente capacidade de liderar equipes de forma democrática com a missão de colocar a escola como um ambiente criativo e crítico no qual os profissionais e alunos sejam protagonistas do processo de educação.

Ao mesmo tempo, as secretarias de educação exigem do diretor a administração de pessoal, material e dos projetos e orientações emanadas, frequentemente, de cima para baixo, sem consulta sobre o conteúdo desses programas e sobre as condições reais de execução na escola, retirando-lhes as possibilidades de se dedicarem ao essencial da escola que é a elaboração democrática e a execução do Projeto Político-Pedagógico que norteará todo o trabalho dos trabalhadores da educação, dos pais e dos estudantes.

Como propõe Paulo Freire, uma educação para a prática da liberdade exige a prática da democracia nas escolas como método de aprendizagem de todos os envolvidos. Assim, o dirigente exerce um papel central nesse processo.

6.3. As greves, paralisações e outras formas de pressão política como principais instrumentos de mobilização da categoria e de formação política

Essas formas de mobilização foram recorrentes dentre os trabalhadores em educação de Minas Gerais. As paralisações eram classificadas como greves se

tinham um período de interrupção das atividades escolares com continuidade e cujo prazo de duração não era, necessariamente, determinado ao iniciá-la. As paralisações de um dia ou com prazo determinado eram classificadas como paralisações ou dias de luta.

Diversos autores pesquisaram e analisaram greves nas redes públicas de ensino em Minas Gerais, sempre destacando a greve de 1979, como um momento especial para a retomada das lutas sindicais em Minas Gerais e a greve de 1980, pela forte repressão do Estado e o drama da resistência das lideranças presas no aparelho repressivo da ditadura militar.

Outras greves também foram analisadas por dissertações e teses nas quais os autores apresentam formulações e questões sobre a relação com comunidade escolar e os supostos prejuízos para os alunos, a relação direção sindical com a base da categoria, os espaços de elaboração e tomada de decisão do movimento, as causas do recuo da categoria na participação nas greves e mesmo o próprio sentido da greve em um setor como a educação.

O fato de haver uma grande frequência de greves dos trabalhadores em educação na área pública indica características do setor que o diferenciam de categorias profissionais do setor privado, em que se percebe maiores dificuldades para a paralisação da categoria. Há diferenças marcantes, significativas, o tipo de vinculação, as regulações, estabelecem outras relações institucionais, menos hierarquizadas, com relativa autonomia e proteção. Inclui-se aí também o fato de as direções escolares serem ocupadas por integrantes do próprio corpo docente, e não por um patrão ou gestor/gerente subjugado a um patrão. Sendo a estabilidade no emprego dos servidores públicos um dos fatores garantidores das greves e também a difícil reposição de pessoal em caso de dispensa dos contratados. Politicamente, há uma certa capacidade de promover a denúncia contra o autoritarismo de governos. São fatores que inibem uma repressão grotesca e dão maior segurança aos grevistas.

Além desses fatores, contam a ausência de mecanismos institucionais de negociação obrigatória e de instância de recurso para a resolução dos impasses entre o empregado e o empregador tal como existe na justiça do trabalho para o setor privado, de tal modo que iniciada uma greve, as condições para se chegar a um acordo normalmente são difíceis de serem construídas.

Como as paralisações de trabalhadores da educação não causam prejuízo financeiro para o poder público, as greves se arrastam por tempo indefinido a

depender da capacidade financeira do governo e da sensibilidade do governante para com a educação. Já houve greves na educação de Minas Gerais que duraram semanas até que se conseguisse uma única reunião entre o governo e a direção da greve, prolongando excessivamente a ausência das aulas em parte das escolas. Dessa situação, várias indagações foram postas pelos autores que estudaram esse tema, provocando reflexões importantes.

Rosilene Horta Tavares (1996), em dissertação de mestrado defendida na FaE-UFMG, compara as greves de 1979 e a de 1993 e propõe reflexão sobre as causas da redução da participação da categoria nas greves e tenta localizar as causas da redução dessa participação em uma possível burocratização das direções dos sindicatos, que as teriam afastado de suas bases. Também observa uma redução de espaços de participação direta para além das assembleias, no caso das greves da educação. Questiona o papel das greves como instrumentos eficientes de conquistas salariais. Essas questões se somam a outra preocupação apontada que trata da dificuldade de o sindicato criar instrumentos de articulação consistente com os alunos e seus pais, relegando-os ao papel de meros apoiadores das greves.

Além dessas instigantes questões, publicadas em entrevista no jornal do Sind-UTE – *Outras Palavras*, nº 10, ano I, abril de 1996 – a pesquisa de Rosilene, então diretora de imprensa do Sind-UTE, aportou outra contribuição ao oferecer subsídios para o debate sobre a Gestão da Qualidade Total na Educação (*Outras Palavras*, 1996, p. 5).

Posteriormente à análise da autora, diversas outras greves foram realizadas pela categoria com a coordenação da direção do Sind-UTE, com maior ou menor participação da categoria e com maior ou menor radicalização e confronto com o governo a depender da conjuntura, especialmente das perdas salariais e da forma com que o governo trata a greve. Além disso, as filiações ao Sind-UTE cresceram, sem que o sindicato oferecesse nenhum benefício material como atrativo à filiação.

Seria prudente tentar aprofundar a análise sobre a fragilização da organização sindical nas últimas duas décadas e da crescente dificuldade de as categorias ligadas à indústria realizarem greves, contudo, não é a matéria desta pesquisa.

Sem desconsiderar as fragilidades crescentes do movimento sindical brasileiro, decorrentes das novas formas de organização do trabalho e no processo

de desindustrialização em curso no País, as greves na educação se constituíram como momentos privilegiados de interlocução, debate e de formação política entre os dirigentes e a categoria e entre os trabalhadores em educação.

Nem sempre, as greves foram capazes de demover os governos da intenção de derrotá-las politicamente, esperando que a continuidade da paralisação por tempo indefinido derrotasse qualquer expectativa de ganhos econômicos. Quase sempre, iniciar uma greve não foi tão difícil quanto terminá-la sem que houvesse uma derrota desmoralizante para a direção do sindicato.

Às vezes, tornava-se necessário buscar interlocutores que ajudassem a estabelecer pontes com os governos ou formas de demonstração de força política do movimento.

Na greve de 1993, a direção do Sind-UTE com intermediação do deputado Federal Paulo Delgado foi recebida pelo ministro da Educação Murílio Hingel, em audiência em Brasília, que se comprometeu a conversar com Hélio Garcia para abrir negociações.

Na greve de 1991, a direção da UTE solicitou ao deputado estadual Roberto Carvalho intermediar uma reunião com Hélio Garcia. Rosaura Magalhães Pereira, presidente do Sind-UTE e Antonio Lambertucci, então secretário-geral do Sind-UTE, foram recebidos pelo governador, no Palácio das Mangabeiras, acompanhados por Roberto Carvalho, em Belo Horizonte. Eram mais de 23h, quando ele recebeu essa pequena comissão, na copa contígua à cozinha, em uma mesa comprida, aparentemente usada para refeições, na qual cabiam umas doze pessoas, mas só estavam os quatro, e mais um assessor. Antonio Lambertucci iniciou a fala pedindo ao governador que abrisse as negociações, pois seria necessária para o término da greve. O governador fala assim: “você é muito jovem, saia disso”. Lambertucci respondeu: governador, sou professor porque é uma profissão que eu gosto. A conversa seguiu com Rosaura falando ao governador que era necessário ter sensibilidade para com a educação e sem negociação a greve iria continuar. O governador não prometeu nada, e a conversa acabou sem promessa do governo, mas serviu para reduzir um pouco a hostilidade do governo para com o movimento.

No dia seguinte, foi realizada uma assembleia, com milhares de trabalhadores em educação, na Praça Sete, para discutir a continuidade da greve. A proposta do conselho-geral para a assembleia foi pela continuidade da greve, posto que o

governo não havia apresentado nenhuma resposta à pauta de reivindicações. Antonio Lambertucci foi escolhido para dirigir a assembleia que deveria durar no máximo 30 minutos, tendo em vista que estaria fechando o trânsito de uma das mais movimentadas avenidas de Belo Horizonte. Coube à Rosaura dar o informe das negociações e da proposta levada pelo Conselho Geral à assembleia que perguntou a Lambertucci se poderia relatar o episódio da fala do Hélio Garcia desdenhando da profissão de professor. A avaliação foi de que não seria prudente, porque aquilo não contribuiria para criar um clima de tranquilidade para que se buscasse uma saída para a greve. E esse fato nunca foi divulgado em larga escala.

6.3.1. As táticas de radicalização das greves

Diferentemente das greves em setores de produção ou mesmo de serviços que afetam rapidamente a normalidade da vida da população, a forma que as greves na educação afetam a população impactam de forma mais administrável por parte da sociedade que dela depende.

As greves, especialmente das escolas infantis e dos anos iniciais do ensino fundamental, privam as crianças do único espaço que dispõem, muitas vezes para se alimentar, ou mesmo de seus pais que buscam acolher seus filhos nas escolas para que possam trabalhar.

Contudo, o fato de não afetarem serviços essenciais colocam os governos em relativa tranquilidade, algumas vezes, economizando recursos do custeio das escolas, provocam uma continuidade indefinida na paralisação das atividades das escolas.

Assim, para conseguir atenção da sociedade e tentar pressionar os governos a abrirem negociação, bem como pressionar parlamentares a votar matérias de interesse da categoria era necessário recorrer-se a atividades pouco usuais e criativas em uma greve tais como ocupações de prédios públicos, paralisações de rodovias, acorrentamento em locais públicos e até mesmo as greves de fome, dentre outras, que chamassem a atenção da sociedade por meio de matérias jornalísticas na imprensa.

6.3.2. A internacional socialista: hino das greves dos trabalhadores em educação

“De pé, ó vítimas da fome! De pé, famélicos da terra!... Bem unidos, façamos, nesta luta final, uma terra sem amos, a Internacional”. Parece inacreditável que em assembleias, durante as greves, a direção do Sind-UTE colocasse um hino como a Internacional para ser tocado e acompanhado por milhares de pessoas. E o mais curioso é que não houve protestos da categoria. Essa aceitação da categoria pode revelar que os trabalhadores em educação sentissem que sua condição material de vida não fosse tão distante da situação de pobreza vivida por grande parte da população brasileira, desnudando a sua realidade de existência material, situação que contrasta com a narrativa de valorização dos professores apregoada pela mídia e pelos gestores públicos. Um ato de rebeldia e inconformismo com a hipocrisia do discurso oficial de valorização da educação e de respeito aos profissionais da área.

A radicalidade dos desvalidos e esquecidos, desespero e ou esperança?

Tocado pela primeira vez na manifestação do dia 27 de maio — Contra a política do PMDB o Povo volta à Praça — o hino da Internacional acabou virando o hino da nossa greve. Conhecido como “A Internacional”, foi o hino da 19 Associação Internacional dos Trabalhadores (primeira porque depois dela outras vieram), que a UTE procura resgatar como forma de recuperar um pouco mais da memória das lutas dos trabalhadores (*UTE Informa*, n. 18, 1987, p. 5).

Às vezes, a indignação se explicita de forma inusitada.

Olha, eu não sei se é por eu ser professora de Artes, mas eu sempre gostei de vincular arte à política, isso é uma coisa que é natural, e eu acho que quando a gente consegue falar de política através de um teatro, de um audiovisual, de outras linguagens a gente consegue prender mais a atenção com determinados temas, então nós já fizemos júri na Praça Sete, da educação, e fizemos um júri com as roupas normais de um júri de verdade, com advogados de verdade, sendo advogados de defesa, de acusação, com juiz, com advogados fazendo papel de juiz, com pessoas que eram professoras e professoras de verdade, tinham depoimentos a dar, testemunhos a prestar, já fizemos julgamento na Praça Sete com esse tipo de teatro que era bastante verídico, na verdade, era um teatro, era uma representação e eu acho que isso desperta com muito mais força as pessoas de terem atenção, então, assim, como eu falo eu gosto muito de contar caso; às vezes, a minha ignorância na política serviu

também para alguma coisa; uma vez eu estava no Rio participando do Congresso Nacional da CUT, e eu não perco feira, todo lugar que eu vou eu tenho que ir na feira e no mercado “fuxicar” o que tem e em um intervalo fui lá para a feirinha e vi um disquinho da Internacional, do hino da Internacional, e o hino da Internacional abriu esse congresso da CUT e eu não conhecia, e a letra eu sou, assim, encantada com a letra da Internacional; o cara estava vendendo um disquinho daqueles pequenininhos, de vinil ainda, da Internacional, eu mais do que depressa comprei, aí chegou aqui, nós fizemos um teatro lá na Praça da Estação com 70 mil trabalhadores em educação, veio ônibus de Minas Gerais inteira, em uma das nossas greves, aí era até greve estadual e municipal juntas na época, aí fizemos um teatrinho que chamava “o porco, a pílula e outros bichos”, inventamos um teatrinho representando o que estava acontecendo na época e quando acabou a apresentação, a representação, eu na maior inocência, não era caso pensado, falei: “ah, deixa eu aproveitar que estou com esse disquinho na mão” e coloquei a Internacional lá no final do teatro, sem nenhuma pretensão, por pura ignorância, só porque eu achava a letra muito bonita, coloquei o disco lá para tocar, aquilo retumbou né, porque a gente estava em um palanque enorme para 70 mil pessoas, um palanque bem alto e um microfone, assim, bem potente. Tocar A Internacional na Praça da estação, era final da década de 1980, ainda tinha final de ditadura nesse pedaço né, aí quando eu desci de lá, fomos para o boteco tomar cerveja, (ininteligível 53m24s), tinha uma turma de gente do PCzão junto, (ininteligível 53m28s) falou assim: “aqui, olha, essa menina aqui que pôs aquele disco que vocês estavam todos emocionados aqui, falando que nunca imaginaram que ouviriam Internacional em praça pública com a altura que estava”, né a gente tinha um som muito potente na época, “ela que pôs aquele negócio lá”, aí o pessoal do (ininteligível 53m 49s) agradecendo, elogiando e eu não estava entendendo nada, falei: “gente, mas porque esse negócio faz tanto sucesso? Eu sei que eu gosto, eu sei que essa letra é muito legal, mas...”, eu não tinha a dimensão do que era pôr um disco daquele, uma música daquela em praça pública, retumbando, entendeu? E porque aquilo pegava tanto aquelas pessoas daquele jeito, pessoas que eram, na época, mais velhas do que eu, porque eu tinha vinte e poucos anos, sabe? A vida que foi me ensinando, com o tempo é que eu fui entendendo, como a cara de pau fazia, às vezes, acontecer, como a ignorância fazia, às vezes, as coisas acontecerem. São histórias que hoje eu tenho outra leitura, claro, outra compreensão (Eliane).

Duas situações muito comuns nas greves levavam a direção a propor ações de maior impacto na mídia para chamar a atenção da população: a imensa dificuldade em conseguir uma reunião de negociação com o governo, o que em muitas greves demorava semanas sem que a comissão de negociação fosse recebida e a ocultação das greves pelos meios de comunicação. Essas situações exigiam maior criatividade e ousadia dos dirigentes. Uma radicalidade que necessitava ser modulada para não criar situações de risco de vida para os grevistas

e a população e nem demonstrar qualquer indisposição de negociação por parte da comissão de negociação.

Muitas foram e ainda são as formas da chamada radicalidade das greves. Foram passeatas nas principais avenidas da capital, paralisando o trânsito; ocupações de estradas, interrompendo o fluxo de veículos; ocupações de órgãos públicos, especialmente o parlamento e a Secretaria de Educação; teatros e aulas em local público; encenações em frente à sede do governo, acampamentos em locais públicos, especialmente em frente aos palácios do governo; enterro simbólico de autoridades, acorrentamento e greves de fome, preferencialmente se pegassem as autoridades de surpresa.

Ao se discutir, no comando de greve, as formas mais radicais e sensatas possíveis em uma situação de greve, um professor propunha que uma boneca em tamanho normal fosse vestida de professora e fosse montada uma encenação como se uma professora quisesse se suicidar em um edifício de Belo Horizonte. Depois de chamar a imprensa e algum tempo de negociação, a boneca seria tirada do prédio. Essa ideia nunca foi levada a sério pelo comando de greve.

6.3.3. Tomar a Praça Sete – Milhares de professores – e uma forte repressão

Newton Cardoso teve a audácia de proibir manifestações na Praça da Liberdade e na Praça Sete, fato inédito após a ditadura militar, reprimindo, com forte aparato policial militar, todas as vezes que o Sind-UTE convocava a categoria para atos públicos nesses locais os quais são de maior visibilidade pública e, portanto, de maior incômodo político para o governo.

Para o Sind-UTE, esse tipo de proibição representava oportunidade de confrontar e desgastar o governo, na tentativa de forçá-lo a negociar, o que incentivava o sindicato a promover as manifestações gigantescas de trabalhadores em educação com o objetivo de “conquistar” essas duas praças.

Como a Praça da Liberdade, que ainda abrigava a sede do governo de Minas, era quase inexpugnável, a direção da UTE, junto com o comando de greve, decidiu convocar uma manifestação para “tomar” a Praça Sete, para demonstrar a força da greve e forçar o governo a negociar.

O comando de greve tirou a seguinte tática: uma pequena comissão faria uma proposta de ocupação da Praça Sete que não seria conhecida por todos os membros nos detalhes para evitar vazamentos e a polícia bloquear as vias de acesso à Praça Sete, lugar escolhido pelo grande movimento de pessoas e veículos o que dificultava a interrupção do fluxo pela polícia.

Foram contratados trios elétricos, necessários para o serviço de som da manifestação, que sairiam de pontos distintos da cidade com parte dos grevistas para confluírem até o cruzamento da Av. Afonso Pena com Rua Espírito Santo, em frente à Igreja de São José, no centro de Belo Horizonte, a apenas um quarteirão da Praça Sete. A partir dali, seguiriam para a Praça Sete. Um membro do comando cuidaria de duas cornetas altofalantes colocadas na janela do Sindicato dos Trabalhadores em Processamento de Dados de Minas Gerais no sétimo andar do Prédio do Banco da Lavoura, na Praça Sete que seriam acionadas quando o Carlão que estava na Av. Afonso Pena desse o sinal para iniciar a manifestação. Instalar esse som na sede do sindicato dificultaria o confisco do som pela polícia, o que possibilitaria a comunicação com a população os motivos da manifestação e a organização da manifestação. Lembremos que ainda não havia redes digitais de comunicação.

A logística planejada previa a concentração dos grevistas em diversos pontos da cidade próximos à Igreja São José para convergirem ao ponto de encontro em frente a essa Igreja.

Na hora marcada para iniciar a “ocupação” da rua, os grevistas começaram a chegar vindos de todas as ruas convergentes para o local. Quando o Carlão deu o sinal com as mãos, Toninho iniciou a fala, só que a janela era muito alta e o som não chegava audível até as pessoas.

Apenas um trio elétrico, coordenado por Fernando Cabral, no qual estavam deputados e sindicalistas de vários sindicatos e uma multidão de trabalhadores em educação em greve em sua volta, conseguiu furar o bloqueio da polícia e chegar ao local. Foram pelo menos duas horas de agressão da polícia que não queria permitir a manifestação, mas enquanto alguns deputados negociavam com o comando do Batalhão, as lideranças da greve e alguns deputados e sindicalistas iam se revezando no microfone apoiando a greve e criticando o governador Newton

Cardoso pela postura autoritária e insensível. O objetivo havia sido alcançado em parte, pois a manifestação não alcançara a Praça Sete.

Das duas praças vedadas para manifestações pelo governo, apenas a Praça Sete foi, posteriormente, ocupada naquela greve.

Assim, as proibições do governo acabaram por alimentar maior indignação nas greves e estimularam a realização de ações públicas com o objetivo de desgastar o governador perante à população.

As manifestações sempre foram as formas mais corriqueiras de se buscar dar visibilidade à greve e às reivindicações, contudo, outras formas eram realizadas pela greve.

Houve ocupações na Assembleia Legislativa de Minas Gerais e nas Delegacias de Ensino no interior e na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

6.3.4. Ocupação da Secretaria de Estado da Educação na greve de 1991

Houve duas tentativas de ocupação da Secretaria de Estado da Educação que funcionava na Praça da Liberdade, transformada pelo governo Aécio Neves em Centro Cultural. E a primeira foi ocupação realizada quando o comando de greve convocou uma assembleia para a Praça da Liberdade, em frente à Secretaria da Educação. Após a assembleia, a direção disparou a orientação para os participantes entrarem no prédio da Secretaria. Alguns grevistas já haviam entrado discretamente na parte da manhã e permanecido no prédio até a invasão ser iniciada. Ao perceber o início da invasão, a segurança fechou os portões. Como as janelas são baixas e têm um ressalto na parte externa, os grevistas conseguiram entrar pela janela e pelo portão da garagem.

A cena da ocupação ao mesmo tempo que era inédita em uma greve, trazia fatos marcantes para estímulo para os demais membros da categoria e outros preocupantes. Foi marcante ver o Arnaldo Godoy, cego, professor do Instituto São Rafael pular uma janela, com o apoio de uma professora, para entrar na Secretaria. Outra situação foi a de uma professora que, para entrar na Secretaria, subiu em um carro que barrava a entrada da garagem. Quando ela estava no teto do carro, o veículo foi empurrado para dentro do pátio da Secretaria.

Dezenas de pessoas conseguiram entrar no prédio da Secretaria de Educação, contudo o risco de repressão violenta da polícia, que estava autorizada pelo governador a desocupar o prédio à força, fez o comando orientar a desocupação algumas horas depois. Um professor recebeu um golpe de cacete de um policial e teve que ser levado para o pronto socorro com um corte na cabeça. Politicamente, aquele fato rendeu o espaço na imprensa que era o que o Comando da greve esperava.

Dias depois, uma nova tática foi montada para ocupar novamente a Secretaria, já que o governo não abria negociações.

Indignados com o descaso e com a política de arrocho praticada pelo Governador Hélio Garcia, trabalhadores em educação, em greve há 80 dias, ocupam a Secretaria de Educação em Belo Horizonte. A ocupação durou 3 dias [...] os trabalhadores tiveram algumas conquistas: reelaboração do quadro de escola, realização imediata de concurso público para p 3 EP 5, reativação do colegiado e da assembleia escolar favorecendo a gestão democrática da escola entre outros (*Outras Palavras*, nº 27, p. 12, 1998).

Um grupo de grevistas foi infiltrado em várias partes da Secretaria como se fosse resolver questões administrativas no prédio. Em um determinado horário, outras pessoas entraram e permaneceram na sala de espera ao lado do gabinete do Secretário Walfrido dos Mares Guia. No dia 23 de julho de 1991, essa operação, bem-sucedida aos olhos do comando de greve, foi realizada. O secretário não estava no prédio nessa data, não se sabe ainda se foi avisado das intenções do comando. Esse fato facilitou a nova invasão, pois a segurança era mais relaxada na ausência do Secretário. Com a declaração aos funcionários de que aquilo era uma ocupação, os funcionários foram retirados e os grevistas permaneceram no prédio.

Algumas medidas de segurança foram tomadas pelos ocupantes, como colocar pessoas para vigiar as entradas noite e dia, para se prevenir do cumprimento das ameaças do governo de desocupar o prédio à força. A ameaça do governo de cortar a luz não foi cumprida. O banho era frio. As marmitas e qualquer outro produto de uso pessoal, como colchões e roupas, eram recebidas por uma corda que era jogada até a calçada e içada até o segundo andar.

Diante dos riscos de um confronto violento e desgastante para o governo, o secretário Walfrido dos Mares Guia orientou para que os funcionários não entrassem para o trabalho e deixou o prédio apenas com os grevistas que mantiveram a sala

do secretário intacta e cuidaram para que não houvesse nenhuma acusação de vandalismo.

A atitude do Walfrido de não tratar a greve com truculência mostrava uma face mais modernizada das relações de trabalho em que a repressão pura e simples não era mais a tática principal de trato com os trabalhadores. Ele iria introduzir as técnicas de cooptação dos trabalhadores aos propósitos da gestão central copiando-se a metodologia do Programa de Qualidade Total.

Porém, o clima era tenso a cada dia que passava, diversos militantes e diretores do Sind-UTE participaram da ocupação e lá permaneceram até o fim. Rosaura, Toninho, Wagner foram alguns deles. A ocupação passou a ser a principal atividade da greve. Diversas atividades foram realizadas na porta da Secretaria, durante o movimento, para evitar o isolamento político e humano da ocupação.

Alguns ocupantes tinham filhos pequenos que foram levados pelas mães para que os pais os vissem. Eles só podiam tocar os filhos pela grade do portão, pois a polícia militar não deixava ninguém entrar. E se saísse não poderia voltar a não ser que fosse previamente negociada com o comando da polícia.

Várias tentativas de negociação foram feitas naquele momento. Uma delas foi intermediada pelo dr. Célio de Castro, que era deputado federal e tinha acesso ao governador Hélio Garcia e que conseguiu que o governo recebesse a comissão de negociação.

Depois de três dias, alguns ocupantes iniciaram um trabalho de convencimento entre quem estava na ocupação de se iniciar uma greve de fome. Essa atitude demonstrava um nível de grande desgaste emocional dos militantes que estavam confinados na Secretaria. Essa situação foi relatada ao comando de greve, que levou à assembleia a proposta de desocupação da Secretaria, argumentando que ela havia cumprido a finalidade de chamar a atenção da população para a greve, evitando, assim, que apenas algumas pessoas assumissem um risco à saúde e um nível de sofrimento humano que seria responsabilidade de toda a parte da categoria que estava em greve. Ademais, as greves são recursos a serem usados com a frequência necessária à abertura de negociações reais e de atendimento das reivindicações. Assim, a greve de fome como recurso de defesa da vida e do direito à dignidade, em casos extremos, seria banalizada, perdendo-se a

força moral que precisaria ter em momentos da conjuntura em que as relações democráticas estivessem negadas.

6.3.5. Ocupação da Assembleia Legislativa de Minas Gerais

Em 1986, os trabalhadores em educação ocuparam a Assembleia Legislativa de Minas Gerais durante sete dias, com a intenção de derrubar o veto do governador ao projeto de lei do piso salarial.

Foram sete dias. Durante uma semana os funcionários, deputados e as dezenas de pessoas que passam diariamente pela Assembleia Legislativa assistiram um espetáculo diferente naquela casa tão pouco frequentada pelo povo. Como ela também lhes pertence, não foi difícil para os trabalhadores do ensino que ali se instalaram se sentir à vontade. Uma média de setenta pessoas ocuparam a Assembleia [*sic.*], à espera da derrubada dos vetos do governador Hélio Garcia (*UTE Informa*, nº 14, p. 4, 1986).

A pressão sobre os deputados e sobre o governador Hélio Garcia e seu candidato à sucessão Newton Cardoso era implacável. Em todas as cidades onde havia comício eleitoral com a presença do governador, a presença ruidosa dos educadores quase inviabilizava as falas dos candidatos e do governador.

Não há como negar que fizemos as coisas direitinho e conseguimos ser uma pedra no sapato do sr. Hélio Garcia nestes quatorze dias de greve. Enquanto as escolas estavam paradas, ocupávamos a Assembleia Legislativa e, para completar, seguimos o governador aonde ele estivesse fazendo campanha para o seu candidato antiprofessor, Newton Cardoso (*UTE Informa*, nº 14, p. 4, 1986).

E, pela primeira vez, o veto de um governador a um projeto de lei foi derrubado na Assembleia Legislativa de Minas Gerais.

7 de outubro: Dia da votação da derrubada dos vetos. Os trabalhadores do ensino se concentraram na Assembleia Legislativa a partir do início da tarde e pelo menos três mil pessoas passaram por lá neste dia. A uma hora da manhã os vetos do governador eram derrubados por 75 votos a zero, com três abstenções. Mil e quinhentos trabalhadores do ensino se reuniram em assembleia, decidiram pelo fim da greve e saíram comemorando a vitória (*UTE Informa*, nº 14, p. 5, 1986).

Além disso, acampamentos e atividades teatrais compunham a lista de possibilidades da chamada “radicalização” da greve. Nestas atividades eram debatidos temas da conjuntura brasileira, ou temas educacionais configurando-se como importantes espaços formativos de parcela dos trabalhadores.

6.4. Imprensa da UTE/Sind-UTE: os jornais da UTE/Sind-UTE

A imprensa sindical teve um papel importante no período estudado, lembrando-se que as redes sociais às quais os sindicatos hoje recorrem ainda não existiam, não sendo um objetivo tecer juízo de valor, haja vista que os benefícios e as limitações dos modernos meios de comunicação virtual necessitam ser melhor avaliados.

Diante de limitações normais de uma pesquisa como esta, optou-se pela análise dos jornais da UTE e do Sind-UTE, mesmo sabendo da existência de uma grande quantidade de boletins e cartazes. Pesquisa foi realizada nos arquivos do Sind-UTE e em exemplares do arquivo próprio autor e de exemplares emprestados de terceiros, demandando aproximadamente 13 visitas à sede do Sind-UTE, que contou com os préstimos de funcionários da entidade.

Grande parte do acervo de memória do Sind-UTE está organizado em arquivo físico, em bom estado de conservação, e digitalizado, cujo acesso é facilmente facultado às pesquisadoras e pesquisadores, tal como ocorreu nesse caso. A disponibilização do acervo digitalizado permitiu que grande parte das leituras fosse realizada sem a necessidade de deslocamentos excessivos até a Sede da UTE, contribuindo para a otimização do tempo disponível para este estudo.

A possível inexistência de jornais da UTE, dos anos de 1980 a 1984, já que a pesquisa não localizou nenhum exemplar de jornal, nesse período, é atribuída à constante mudança de sede e a ausência de política de conservação da memória que acometia os sindicatos nos primeiros anos de soerguimento do movimento sindical pós ditadura militar. Essa ausência de preocupação com o registro da memória é sentida ao se analisar fotos e cartazes das primeiras greves e movimentos, nos quais não há identificação dos atores e datas das atividades, obrigando-se o pesquisador a buscar em personagens da época a identificação desses registros.

Contudo, é possível identificar um esforço do sindicato para a preservação da memória das lutas da categoria. O volume de material escrito, preservado e organizado pelo Sind-UTE, permitiu realizar importantes análises das posições políticas e de reivindicações, de parte dos sujeitos protagonistas do movimento. Observando-se que a opção de pesquisa excluiu, por limitações de tempo do pesquisador, a análise de filmagens e gravações também arquivadas no sindicato.

A construção de meios de comunicação das direções com as categorias nos casos dos sindicatos e associações representativas dos trabalhadores e das lideranças de movimentos menos institucionalizados sempre foi um objetivo perseguido com alguma persistência, mas com limitações materiais significativas.

Diante do controle da imprensa falada, escrita e televisionada totalmente apropriada por grupos econômicos e sob estrito controle do Estado, no caso das televisões, e em períodos autoritários sob rigorosa censura, as organizações sindicais, os movimentos populares e organizações partidárias investiram em alternativas de comunicação na qual pudessem estabelecer alguma interlocução com os trabalhadores de sua “base”.

Há diversos exemplos de iniciativas bem-sucedidas de jornais de bairro ou jornais sindicais que tiveram sucesso no alcance de sua distribuição e na duração temporal de sua edição, contudo, não houve exemplo de jornal ou de programa de rádio e tv, produzidos pelos setores populares e de esquerda que concorressem com a grande mídia.

O *Jornal dos Bairros*, publicado por um grupo de militantes de esquerda na região industrial de Belo Horizonte e de Contagem, e o jornal do Sinttel, intitulado *Bodim* são exemplos de publicações de natureza popular e sindical importantes para o público e o momento político.

No caso da UTE/Sind-UTE, a necessidade de um jornal dirigido à categoria foi posta desde a fundação da entidade, tendo-se em vista que a interpretação dada pela mídia às greves dos trabalhadores em educação, assim como de outras categorias, sempre era distorcida a favor dos governos e dos empregadores, reafirmando-se seu caráter de disputa ideológica.

O primeiro jornal criado logo após a fundação da UTE, em 1979, foi intitulado *Módulo III*, com edição de número limitadíssimo que mal dava para distribuir um exemplar por escola. Ainda assim, havia uma satisfação da direção em ter um meio

de comunicação escrito no qual divulgava suas propostas e ampliava a comunicação com a categoria. O título referia-se à forma rígida de organização dos tempos escolares, cuja terminologia de “módulos” era utilizada pelos gestores educacionais em Minas Gerais. Havia dois módulos de trabalho constituídos oficialmente na jornada de trabalho. O *Módulo I* era composto pelas atividades do professor em sala de aula. O *Módulo II* era o tempo de trabalho remunerado além das atividades de sala de aula, geralmente dedicado à preparação das atividades. O jornal *Módulo III* foi concebido como um instrumento de reflexão crítica sobre assuntos que extrapolavam o rígido controle dos conteúdos curriculares permitidos nas escolas.

A partir do *Módulo III*, é possível encontrar uma sequência regular a de publicações da UTE/Sind-UTE cuja periodicidade variou entre mensal e bimestral e com mudança de nomes.

Em 1979, foram editados dois números do jornal *Módulo III*. Em agosto, foi editado o nº 1, e, em novembro, saiu uma edição extra (Sind-UTE, 1979). Em 1980, ano da forte repressão do governo contra os professores em greve e nos anos de 1981, 1982, 1983 e 1984 não foram encontrados registros de jornais publicados pela UTE, nos arquivos do Sind-UTE, localizados na sede em Belo Horizonte, visitada por este pesquisador. Futuras pesquisas poderão recorrer aos militantes do sindicato na tentativa de encontrar exemplares de jornais e de outros documentos que enriqueçam o acervo atual do sindicato.

Em 1982, foi editado um boletim, sem data, tratando–da realização do V Congresso da UTE, em Divinópolis, nos dias 17, 18 e 19 de setembro de 1982, em que foi eleita uma diretoria provisória (UTE, 1982).

Em 1983, foi editado o boletim, de nº 5, datado de junho de 1983, que tratou do Congresso Mineiro de Educação a ser realizado, em agosto do mesmo ano, pela Secretaria Estadual de Educação. A direção da UTE demarca a posição de que esse congresso só teria sentido se as reivindicações ficassem claras e as deliberações fossem acatadas pelo governo.

Somente a partir de março de 1985, a UTE passa a editar com regularidade um novo jornal intitulado *UTE Informa*, que foi publicado até agosto de 1990, com 32 números publicados.

A partir de 1991, após o Congresso de Unificação dos trabalhadores em educação de Minas Gerais, o Sind-UTE passa a publicar o *Jornal do Sindicato Único* até 1994, com nove números publicados.

Em 1994, o nome do jornal é alterado para *Outras Palavras*, cuja publicação se estendeu até 2008, com 53 números publicados.

Além dos jornais publicados pela Direção Estadual da UTE/Sind-UTE, algumas subseções também publicaram seus jornais específicos locais, a serem distribuídos na área de abrangência da subseção, tais como: o *Jornal da Rede* – rede municipal de ensino de Belo Horizonte; *Informativo Sind-UTE* – Subseção Caratinga; *Jornal da UTE* – subseção de Juiz de Fora – nº 1 – 1979 – em que um dos responsáveis era Paulo Gabriel Delgado; *Jornal do Encontro* – subseção de Bom Despacho – 1996; *Jornal do II Encontro dos Trabalhadores em Educação de Capelinha e Região*; o *X da Questão* – jornal da subseção de Ipatinga – 2005; o *X da Questão* – jornal da subseção de Contagem – 1995; *Questão de Luta* – jornal da subseção de Betim – 1999, dentre outros.

Quadro de jornais impressos da UTE/Sind-UTE

Período	Nome do Jornal	Números
1979	Módulo III	Agosto (nº1) e novembro (Extra)
1980		
1981		
1982	Boletim da UTE	Não consta número
1983	Boletim da UTE	Nº5
1984	Não encontrado	
1985	<i>UTE Informa</i>	2, 3, 4, 5, 6, 7
1986	<i>UTE Informa</i>	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
1987	<i>UTE Informa</i>	15, 16, 17, 18, 19, 20
1988	<i>UTE Informa</i>	22, 23, 24, 26
1989	<i>UTE Informa</i>	28, 29, 30, 31
1990	<i>UTE Informa</i>	32
1991	<i>Jornal do Sindicato Único</i>	1, 3, 4
1992	<i>Jornal do Sindicato Único</i>	2, 4, 5, 6
1993	<i>Jornal do Sindicato Único</i>	7, 8, 9
1994	<i>Jornal do Sindicato Único</i> <i>Outras Palavras</i>	10, 11 1
1995	<i>Outras Palavras</i>	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
1996	<i>Outras Palavras</i>	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16
1997	<i>Outras Palavras</i>	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
1998	<i>Outras Palavras</i>	25, 27, 28, 29, 30, 31

1999	<i>Outras Palavras</i>	32, 33, 34, 35, 36, 37
2000	<i>Outras Palavras</i>	38, 39, 40, 41, 42
2001	<i>Outras Palavras</i>	43, 44
2002	<i>Outras Palavras</i>	45
2003	<i>Outras Palavras</i>	46, 47
2004	<i>Outras Palavras</i>	Especial, outubro, 25 anos
2005	<i>Outras Palavras</i>	Fev.-mar. 2005
2006	<i>Outras Palavras</i>	47, 48, 49
2007	<i>Outras Palavras</i>	50
2008	<i>Outras Palavras</i>	Ano 11, nº 1
2009		
2010	<i>Boletim Informativo do Sind-UTE</i>	4, 16, 18

Fonte: Elaboração do autor – arquivo do Sind-UTE – 2022.

Na ordem numérica dos jornais, podem aparecer algumas discrepâncias cronológicas como em 2008, em que consta o ano 11 e o nº 1 e não o nº 51. O quadro anterior registra a numeração dos jornais tal como está grafada nos exemplares.

6.5. A educação em Minas Gerais: políticas governamentais e resistência

Um dos objetivos específicos desta pesquisa é compreender o papel desempenhado pela UTE e Sind-UTE nas dinâmicas das políticas públicas de educação em Minas Gerais e nas articulações nacionais que redundaram em novas políticas educacionais e a criação de novos direitos.

As dinâmicas das políticas educacionais, caracterizadas em sua quase totalidade por modelos impostos pelas administrações, em raros momentos permitiu uma interveniência articulada e dialogada com o poder público estadual de Minas Gerais, praticamente levando-se as lutas educacionais para o campo da resistência propositiva.

Resistência no sentido de criticar modelos autoritários e empresariais impostos em algumas gestões estaduais, apresentados como novidades da reestruturação produtiva capitalista, mas também ao modelo hierarquicamente verticalizado que historicamente predomina nas escolas, assim como iniciativas que sugerissem a privatização, ainda que fosse de parte da educação pública.

Propositiva, ao criticar, mas também procurar oferecer alternativas de formação, reflexão e debate sobre temas que incidem sobre a gestão e da pedagogia das escolas, sempre norteadas por princípios como a democratização da gestão, construção de Projetos Políticos-Pedagógicos autônomos, progressistas e

dialógicos (opostos à lógica do mercado e ou práticas autoritárias) com participação do conjunto da comunidade escolar e da defesa da escola pública como um direito dos trabalhadores.

Por um lado, foi possível encontrar uma permanente preocupação e contínua realização de espaços de formação e de discussão sobre educação, nos quais o sindicato coloca a categoria em contato com muitos intelectuais e formuladores em educação, propiciando ricos momentos de formação continuada. Tais espaços disputaram com o Estado concepções de educação que demonstraram as fragilidades das políticas públicas de formação continuada.

De outro modo, buscamos encontrar lacunas na formulação de propostas pedagógicas, sem pretender acentuar críticas ao corporativismo profissional, para tentar compreender as possibilidades e impossibilidades do movimento dos educadores de avançar em mudanças estruturais no modelo de escola e do sistema de educação.

Procurar identificar na trajetória da UTE/Sind-UTE intencionalidades que orientaram as ações da entidade e do movimento dos trabalhadores da educação em torno das questões educacionais é uma necessidade indispensável quando se trata de uma entidade representativa de trabalhadores do setor educacional.

Contudo, a depender do posicionamento dos profissionais da educação, nas relações com os estudantes e suas famílias, a escola pode ser um importante espaço de desenvolvimento da capacidade crítica e de autonomia dos estudantes ou se manter como espaço inibidor dessas capacidades.

Ao compreender o sindicato como uma organização corporativa, mas orientada para as lutas de classe, visão predominante nas direções da UTE e do Sind-UTE, o debate educacional foi uma constante, porém ganha maior relevância no período pós-ditadura.

Nos anos iniciais de existência da entidade, especialmente de 1979 até 1982, as reivindicações e debates se concentraram na conquista de espaços democráticos e na consolidação da entidade. Já no estatuto de fundação da UTE a preocupação com uma educação diferente do que havia até então se apresenta como “Reivindicar uma política educacional que atenda aos reais interesses do povo brasileiro” (UTE, 1979).

No período abordado por esta pesquisa, predominaram o autoritarismo e a imposição de modelos de gestão nas políticas educacionais públicas do estado, com exceção dos governos de Tancredo Neves e seu vice Hélio Garcia (1983 a 1986) e de Itamar Franco (1999 a 2002) nos quais há iniciativas que buscavam construir propostas educacionais mediadas com os trabalhadores em educação.

Nos demais governos, a predominância foi a adoção de modelos impostos, geralmente caracterizados pela gestão empresarial e pela meritocracia, excetuando-se o governo de Newton Cardoso que não apresentou nenhuma proposta educacional, mas manteve a mesma feição autoritária dos governos de Hélio Garcia (1990 a 1993), Eduardo Azeredo (1994 a 1997), Aécio Neves (2003 a 2010).

6.5.1. Tancredo Neves

Em 1983, durante o governo de Tancredo Neves, a Secretaria Estadual de Educação, dirigida por Otávio Elísio Alves de Brito e que contou com a colaboração de Maria Lisboa de Oliveira e de Neidson Rodrigues, intelectuais respeitados por sua trajetória acadêmica na educação e na luta democrática, realiza o primeiro congresso mineiro de educação, apresentando uma importante iniciativa democrática na educação pública. A UTE não participou oficialmente e como entidade, mas articulou a eleição de delegados nas escolas para participar das discussões extraoficialmente, tendo expressado críticas quanto à proibição da discussão de reivindicações durante o congresso.

Houve a participação de centenas de professores do estado para discutir propostas subsidiárias para que o Estado criasse uma política de educação.

A mobilização produzida pelo I Congresso Mineiro de Educação começava a apresentar sinais práticos de efetividade para a produção de mudanças estruturais nas relações entre o poder político e as escolas, pois muitos diretores começaram a ser eleitos para a substituição de diretores de escolas em que ocorria a vacância do cargo. E as comissões municipais contribuíram definitivamente para mudar o comportamento tradicional dos deputados. Muitos destes eram envidados a não indicarem diretores de sua confiança... Tornou-se comum recebermos, no gabinete, deputados que vinham trazendo uma Ata de uma eleição numa escola e solicitavam que o mais votado da lista fosse o escolhido pelo secretário (Rodrigues, 2000, p. 135).

A atuação da direção da UTE, desconfiada de uma proposta de participação vinda do governo, foi a de participar por meio dos delegados eleitos nas escolas e cidades sem aparecer formalmente como entidade, temendo ser vista pela categoria como aliada do governo.

Esse encontro que contou com mais de 1220 delegados transcorreu em clima um pouco festivo e alegre e, ao mesmo tempo, bastante tenso, pois havia muita desconfiança, especialmente de entidades ligadas ao magistério e outras, de que havia manipulação por parte da Secretaria em relação às propostas a serem discutidas e aprovadas. O que em nossa avaliação não ocorreu (Rodrigues, 2000, p. 133).

Do ponto de vista de mudanças nas políticas públicas de educação, o processo de participação no Congresso Mineiro de Educação contribuiu para fortalecer o ideal democrático na educação que vinha sendo construído pelas greves dos trabalhadores em educação realizadas em 1979 e 1980, com a abertura para a realização de discussões dentro das escolas e com aprovação de diretrizes que fomentaram as eleições diretas para diretor de escola, instituição dos colegiados e de maior autonomia pedagógica para as escolas.

Foi uma iniciativa inédita do poder público estadual que foi rapidamente esquecida, visto que a eleição indireta de Tancredo para presidente da república em janeiro de 1985 e o desligamento de Otávio Elísio ao se candidatar a deputado federal alterou a composição de governo. E, no ano seguinte, o governo de Newton Cardoso líquida as expectativas de qualquer política educacional aberta ao diálogo com a comunidade escolar.

Mesmo assim, a experiência participativa de discussão dos rumos da educação foi importante pois fortaleceu a luta por espaços democráticos na educação. Aproveitando-se do clima de maior liberdade alimentado pelo discurso governamental e pelas reuniões realizadas nas várias fases do Congresso, algumas escolas elegeram seus diretores e cobraram dos deputados majoritários da região que indicassem esses nomes para nomeação pelo governador. Esse mesmo movimento também conquistou a implantação dos colegiados escolares.

6.5.2. Governo Newton Cardoso

Newton Cardoso sucedeu a Hélio Garcia, tendo governado Minas Gerais entre 1987 e 1990, e teve vários secretários de educação em sua gestão. Alguns eram políticos sem outros vínculos com a educação pública. Foram eles: Luiz Leal (de 16/3/1987 a 5/11/1987); Hugo Gontijo (de 5/12/1987 a 17/5/1988); Aloísio Garcia (de 17/5/1988 a 2/2/1990); e um deles, Gamaliel Herval (de 2/2/1990 a 15/3/1991), que era ligado ao sistema de educação da PUC-MG.

Mara Marques (2001) analisa o governo de Newton Cardoso na perspectiva das reformas educacionais ocorridas em todos os governos mineiros, atribuindo, ao seu governo, um viés fortemente administrativo e autoritário, sem preocupação com os aspectos pedagógicos da educação.

Na perspectiva de Silva (1999), nesse período, a política administrativa se sobrepõem há uma política propriamente pedagógica, expressando a ausência de uma visão mais global e articulada das questões educacionais, do ensino e da sociedade, integrada por uma “matriz discursiva consistente, que fundamentasse [...] as principais diretrizes político-pedagógicas que deveriam nortear a organização do sistema estadual de ensino” (*idem*, p. 61) [...] Entretanto, como tentarei elucidar posteriormente, essa ausência de um projeto pedagógico é aparente e explícita um paradigma epistemológico, subjetivo e pedagógico, que fundamenta o de monitoração e regulação educacional.

No âmbito das relações institucionais, as ações revelam o autoritarismo e o centralismo do Executivo estadual com o enfraquecimento da Secretaria da Educação frente, sobretudo, à Secretaria da Fazenda e à Casa Civil. Ocorre também o esvaziamento do diálogo com as entidades representativas dos profissionais de educação, na esteira do processo de desmobilização sindical próprio do final dos anos 80 (Marques, 2001, p. 205).

Bragança Júnior (2011) também avalia o governo de Newton Cardoso como um governo que priorizou um tipo de racionalização da máquina pública.

A gestão do governo Newton Cardoso seguia uma via única. Adequava-se a uma reforma administrativa que se limitava ao enxugamento da máquina, contenção de gastos, racionalização de recursos e de pessoal, enfim, à diminuição do Estado (Gentilini, 1993, p. 297 *apud* Bragança Júnior, 2011, p. 59).

Do ponto de vista do sindicato, esse governo já apresentava características neoliberais, tais como as mencionadas pelos autores citados sem, contudo,

apresentar nenhum verniz que a maquiasse a não ser o discurso da necessidade de tornar a máquina pública mais eficiente.

Em 1987, a proposta de municipalização das escolas de ensino fundamental era criticada pela UTE, enfatizando-se o caráter autoritário das ações do governo pela imposição, sem negociação com os municípios.

Antes de mais nada, é preciso tomar cuidado com ímpetos de descentralização de poder vindos de governos autoritários. No caso da educação, este ímpeto serve mais para tirar dos governos federal e estaduais a responsabilidade com o ensino. Acreditamos ser esta a real intenção do governador Newton Cardoso, ao anunciar a municipalização do ensino em Minas (*UTE Informa*, nº 17, p. 5, 1987).

Em vez de municipalização, o sindicato defendia a federalização da educação ou, pelo menos, a definição de bases curriculares comuns para todo o País, assim como melhores condições financeiras para os municípios para arcarem com os custos da educação por meio de uma reforma tributária.

Recusar a municipalização não significa concordância com a centralização autoritária por parte do governo federal. Os estados e municípios devem ter autonomia para administrar suas particularidades, mas a federalização do ensino é fundamental em dois níveis. Primeiro, na garantia aos estados e municípios de orçamento para a sustentação e desenvolvimento do ensino. Não há dúvidas hoje que os municípios necessitam com urgência de uma reforma tributária que lhes garanta recursos para a manutenção das necessidades básicas de sua população. Em segundo lugar vem a questão de conteúdo: deve ser assegurado pela União a difusão de um programa mínimo para o ensino básico. Cada região e município deve apreciar suas especificidades locais, mas há um padrão básico do ensino que tem que ser assegurado, que forneça aos educandos de qualquer região do país o conhecimento universal mínimo. Este sentido de universalidade, que a educação não pode perder, corre o risco de ser esquecido se currículos e formação profissional forem responsabilidade exclusiva de cada prefeitura. Assim, estaremos socializando a miséria que é hoje o ensino neste País (*UTE Informa*, n.17, 1987, p. 5).

Como estratégia de enfrentamento às propostas do governo, o sindicato encontrava, nas greves, momentos importantes para promover o debate de diversas temáticas, incluindo-se as questões educacionais.

O Departamento Educacional está promovendo atividades para este período de greve. A programação é a seguinte: Dia 8/maio: Debate sobre a "Constituinte e Questões Educacionais", com os professores Luiz Dulci e Lucília Regina (UFMG); Dia 14/maio: Encontro Municipal (8H) para iniciar discussões a respeito de currículo e questões específicas de cada disciplina. Dia 15/maio: Discussão sobre o currículo continua nas regionais. Dia 16/maio: Encontro Estadual do Departamento Cultural e Educacional, com os representantes por disciplina e/ou especificidade eleitos no Congresso. Municipalização do Ensino: Está previsto um debate sobre esta questão sem data marcada ainda (*UTE Informa*, nº 17, p. 8, 1987).

Assim, a direção do sindicato conseguia superar parte dos obstáculos, para dialogar diretamente com a categoria sobre temas da conjuntura. Dentre esses obstáculos, estavam as jornadas intensas de trabalho, em diversas escolas, a organização escolar, sem horários coletivos de planejamento, e a postura repressiva de muitas diretoras e diretores de escolas, os quais impediam o contato da direção com os trabalhadores em educação dentro das escolas.

6.5.3. Hélio Garcia – Walfrido e a qualidade total na educação

A tentativa de transferência das tecnologias de gestão das empresas para as escolas mineiras promovidas pela Secretaria de Estado da Educação, dirigida pelo empresário da educação privada Walfrido dos Mares Guia, no então governo Hélio Garcia alertou o Sind-UTE para a profundidade das mudanças que se processavam na divisão internacional do trabalho e em suas consequências para as conquistas educacionais.

O novo modelo de gestão das escolas iniciado em algumas escolas baseou-se na Qualidade Total ou Toyotismo. Uma nova modalidade de organização do processo produtivo iniciado no Japão e que se espalhou pelas empresas em todo o mundo.

Esse momento da conjuntura educacional foi especialmente relevante, pois apresentava uma proposta de gestão da educação diferente dos demais governos anteriores que se moviam em um sentido que não alterava a organização básica da escola. Era uma novidade para a direção do Sind-UTE o desafio de tentar compreender os objetivos e as possíveis consequências da transplantação do modelo japonês de gestão das indústrias para a gestão da escola.

Nada poderia parecer mais inadequado para uma escola do que uma gestão orientada pelos parâmetros de produção de uma fábrica. No entanto, a narrativa propalada pelo governo da ineficiência da escola diante dos índices de reprovação escolar além de se referenciar em dados autênticos era de difícil combate, pois essa iniciativa demandaria uma aproximação das preocupações das lideranças do sindicato com temas mais próximos às preocupações dos sindicatos de operários da moderna indústria nacional, especialmente a metalmeccânica.

Dentre esses temas, seria preciso compreender a reestruturação capitalista da produção e a globalização econômica e seus impactos sobre a vida dos trabalhadores e o papel da escola nesse processo.

Daisy Cunha, em dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em 1995, analisa a política de qualidade total da educação introduzida pelo governo mineiro em algumas escolas da rede estadual de ensino.

Segundo a autora, essa política se enquadra em um movimento levado a efeito pelo governo Collor com o objetivo de promover o crescimento da produtividade industrial no Brasil, com a implantação do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), tendo a educação um protagonismo relevante ao citar uma das orientações do PBQP: “entra em cena a capacitação tecnológica de Recursos Humanos o que pressupõe uma educação fundamental mais ‘eficaz’ (PBQP, 1990)” (Cunha, 1995, p. 76).

Ao comentar a ligação do PQTE em Minas Gerais com o PBQP, Daisy Moreira Cunha (1995) registra o papel da Fundação Christiano Ottoni no processo de implantação do PBQP, já que essa fundação foi contratada pelo governo de Minas para aplicar a receita do Programa de Qualidade Total da Educação nas escolas de Minas Gerais. “Algumas informações contidas no PBQP também reforçam a ligação deste com o PQTE: a) entre as entidades que constam como elaboradoras do PBQP consta a Fundação Christiano Ottoni”, papel de destaque já construído em 1992, ao ser financiada sob o governo Itamar Franco” (Cunha, 1995, p. 70).

Mas o recente interesse dos empresários e governantes pela produtividade da escola oferece pistas sobre uma outra fonte propulsora do debate da QTE: a reestruturação produtiva por que passam os países avançados e que coloca novos desafios aos

capitalistas quanto à produtividade do trabalho. É este setor social que orienta através do PBQP o discurso da Qualidade da Educação (Cunha, 1995, p. 71).

A tentativa de implantação de um modelo gerencial semelhante ao empresarial tem sido recorrente na organização das escolas. Contudo era uma novidade desafiadora a crítica vir acompanhada, em Minas Gerais, de ações de treinamento promovidas por uma instituição empresarial como era a Fundação Cristiano Ottoni.

O modelo de gestão das escolas organizado por meio de um controle rígido que passava pela formação dos professores e pela longa linha hierárquica de comando da escola questionado pela luta dos trabalhadores em educação por meio da escolha dos diretores com participação da comunidade escolar e a criação dos espaços de participação no colegiado e assembleias escolares recebia um ser estranho a interferir no interior das escolas.

Essa instituição trazia para dentro da escola elementos da reestruturação do processo produtivo nas fábricas, substituindo-se um modelo fordista taylorista por uma modelo toyotista. Se Ford e Taylor desejaram um trabalhador braçal disciplinado a cumprir tarefas programadas por um nível gerencial com maior formação intelectual, o modelo toyotista visava à adesão total dos trabalhadores aos propósitos do capital. Desse modo, as políticas remuneratórias horizontais e a estabilidade universal seriam substituídas pelo mérito e pelo autocontrole dos trabalhadores no sentido do cumprimento das metas de produção.

Ao programar as escolas como unidades estanques de produção, a GQTE responsabilizava a escola pelo fracasso escolar e isentava os governos pela ausência de investimentos robustos na educação. Outro fator, de natureza política, seria retirar o sindicato como referência coletiva para os trabalhadores da escola, incentivando o isolamento do núcleo da escola.

Objetivos políticos se fazem realizar pela mediação dos objetivos técnicos. No caso da escola, essa dialética se materializa em ações de: a) interferir no saber fazer dos trabalhadores em educação; b) criar uma nova cultura de controle do espaço escolar; c) moldar a formação dos alunos para que cheguem à organização empresarial com capacidades mais plásticas; d) mais criar nos alunos aculturação para as novas condições que encontrarão no trabalho; e) introduzir o Desenvolvimento Organizacional (DO) com base na inovação incremental, mais barata ao poder público; f) criar

resistências ao sindicato da categoria (do Estado) a partir do próprio local de trabalho g) destruir qualquer noção de educação como ato político para transformá-la em saber-fazer puramente técnico (Cunha, 1995, p. 26).

Assim, resume Daisy Cunha: os objetivos explícitos e outros não confessados pelo governo de Minas ao promover essa tentativa de introdução de métodos de gerência empresarial nas escolas da rede estadual de Minas Gerais.

A visão distorcida das equipes técnicas da fundação sobre as causas do fracasso escolar dos alunos reforça a ideia de que os métodos práticos aplicados na escola para se construir diagnósticos não eram suficientes ou apropriados de uma análise mais abrangente que enxergasse fatores endógenos e exógenos causadores da reprovação escolar e dos baixos índices de proficiência. A opção estava em priorizar a culpabilização da unidade escolar e, no máximo, as greves, ou seja, o sindicato, como os únicos fatores do desempenho escolar.

O tema do “Programa de Qualidade Total na Educação” foi tratado no II Congresso do Sind-UTE, realizado em Juiz de Fora, nos dias 20 a 23 de outubro de 1993, cujo caderno de resoluções se propõe a informar a categoria sobre os macro-objetivos dessa política.

O texto de análise da conjuntura observa um forte avanço dos mecanismos capitalistas de exploração do trabalho como fator de elevação da produtividade, e é, nesse contexto, que as elites nacionais procuram introduzir formas de cooptação dos trabalhadores aos interesses das empresas, tendo a formação dos trabalhadores como um elemento central.

Conforme nos referimos anteriormente sobre a adoção pelo capitalismo de novos métodos de exploração do trabalho, podemos dizer que com eles, começará a se explorar (para além da capacidade física), a capacidade mental do trabalhador. Assim, hoje, nos processos mais avançados, do ponto de vista capitalista, o que se procura explorar basicamente do trabalhador é não somente sua força física, mas especialmente o seu cérebro (SIND-UTE, II Congresso, 1993, p. 9).

O mesmo caderno de resoluções demonstra que o objetivo do governo de Minas Gerais era ambicioso, procurando alcançar 1.684 escolas de 584 municípios em cinco anos, com um investimento de US\$ 300 milhões de dólares; dos quais, metade seria financiada pelo BIRD.

O programa do governo trazia novidades que exigiriam uma crítica qualificada por parte do sindicato. Autonomia da escola, fortalecimento da direção da escola, valorização e capacitação dos trabalhadores em educação, avaliação educacional e integração com os municípios eram prioridades elegidas pela Secretaria de Educação que coincidiam na forma com as reivindicações dos trabalhadores em educação o que dificultava o enfrentamento.

Porém, a ausência de pressupostos pedagógicos e de conhecimento da realidade dos processos educacionais por parte das equipes técnicas encarregadas de implantar a proposta, a precariedade material das escolas e a baixa remuneração dos professores foram por si só obstáculos ao pacote gerencial do PQTE.

Orientando-se pelas carências de conteúdo do programa e pela avaliação de que a proposta diferia essencialmente de uma escola crítica, cuja formação deveria buscar a maior autonomia dos trabalhadores frente aos métodos de exploração do trabalho, do individualismo meritocrático e do consumismo, o sindicato se contrapôs ao projeto.

Pensar a autonomia da escola exigiria condições materiais “significa condições dignas de salários e trabalho para o exercício da profissão (e não o solicitadíssimo sacerdócio)” (*SIND-UTE, II Congresso, 1993, p. 15*). Condições que deveriam se materializar em remuneração condigna, poder efetivo de decisão aos trabalhadores e participação nos critérios de destinação dos recursos.

O conceito de fortalecimento da direção da escola apresentado pelo programa também se diferenciava do que pensava o Sind-UTE. Para o governo, o fortalecimento das direções das escolas passava pelo concurso e pela capacitação dos diretores, retirando-se dos trabalhadores em educação e da comunidade escolar a prerrogativa de opinar na escolha dos profissionais que exerceriam a função da direção, baseada em uma proposta programática. Introduzir o conceito de uma direção exclusivamente técnica, escolhida mediante concurso, significaria retroceder na conquista de espaços de participação democrática na escola e fortalecer a concepção gerencial na qual o diretor cumpre os procedimentos prescritos pela hierarquia superior.

A concepção que se procurava impor aos trabalhadores em educação estaria mais próxima da visão privada de escola do que de uma escola pública em sentido pleno, na qual o processo educacional decorreria das relações democráticas de

convivência e de produção do conhecimento, passível de uma participação de todos os setores da comunidade escolar.

O Programa de Qualidade Total prioriza a relação com o cliente e a padronização dos métodos de gerenciamento. Em nenhum momento, fala no pedagógico como projeto de homem e de sociedade. Essa crítica também se consubstancia nos debates do Sind-UTE.

Para os trabalhadores em educação que lutam por se constituírem enquanto sujeitos políticos-coletivos, que se propõem à construção de novas relações sociais, sua valorização e qualificação se faz na construção de um Projeto Político-Pedagógico administrativo a ser desenvolvido nas escolas junto à sociedade (*Caderno de Resoluções*, II Congresso, p. 15).

O modelo proposto pela Fundação para a reorganização da gestão da escola com base em algumas operações do modelo toyotista imputava aos professores a responsabilidade pelo suposto fracasso dos alunos.

A direção das escolas tem sido um território em disputa. Há uma permanente tensão entre as reivindicações dos trabalhadores em educação e da comunidade escolar por maior participação nos destinos da escola e as propostas auto intituladas modernizantes da escola, originárias dos setores empresariais. Também, nessa pauta, as reflexões de Miguel Arroyo contribuíram para respaldar a resistência do sindicato às imposições de gestores como os que tentaram implantar a Qualidade Total na Educação.

Não é suficiente formar o administrador que racionalize o processo de produção escolar. É necessário que ele tenha uma atitude crítica sobre os produtos da escola, sobre a função socioeconômica e política do saber, da ciência, da tecnologia e da cultura em cuja produção ele coopera. Não será pelo maior embasamento teórico e pelo melhor preparo para o tratamento “científico” dos problemas educacionais que o administrador se tornará mais “neutro” e eficiente.... Pretender uma ciência ou um saber “neutro” por ser “científico” é, como mínimo, ingenuidade e irrealismo (Arroyo, 2011, p. 353).

O autor não nega a necessidade do diretor de escola se preparar intelectualmente para a gestão escolar, sempre complexa. Ele reitera o fundamental papel político e, por isso mesmo pedagógico, que deve cumprir o diretor. Visão essa

compartilhada pelo sindicato ao reivindicar que a escolha de diretores de escola tenha a participação da comunidade escolar.

Estudos apontam a importância do diretor nos processos pedagógicos nas escolas, como coordenador e incentivador das práticas pedagógicas democráticas e respeitadas com a cultura e o saber socialmente adquirido pelos alunos e pela comunidade escolar.

6.5.4. Azeredo e o neoliberalismo

Eduardo Azeredo governou o estado de 1995 a 1998. Tendo como secretários de educação Ana Luiza Machado Pinheiro (de 26/8/1994 a 12/8/1997), que foi secretária adjunta de Walfrido dos Mares Guia, durante o governo anterior, e João Batista dos Mares Guia, irmão de Walfrido dos Mares Guia (de 13/8/1997 a 31/12/1998), composição de governo articulada para dar continuidade às diretrizes e programas do governo anterior.

Foi no governo Eduardo Azeredo que as prioridades estabelecidas no governo Hélio Garcia foram de fato executadas. Entre elas, a execução do Pró-Qualidade, com vultuosos recursos do Banco Mundial, além do desenvolvimento dos principais programas de capacitação dos professores e dirigentes (Bragança Júnior, 2011, p. 65).

Dando prosseguimento aos programas educacionais do governo de Hélio Garcia, a Secretaria de Educação continua a disseminar a ideia de que estaria ocorrendo uma mudança radical na educação em Minas Gerais. Tal racionalização econômica estava aliada a novos métodos de gerenciamento das escolas baseados na medição, controle dos resultados e maior autonomia.

Entretanto, a ideia da autonomia das escolas era contrária à concepção de autonomia pedagógica historicamente defendida pelo movimento dos trabalhadores em educação. A autonomia “concedida” pela SEE descentralizava atribuições administrativas para os diretores e resguardava a elaboração das políticas públicas e pedagógicas para os técnicos do órgão central de educação.

6.5.5. Itamar – Hingel: humanismo, diálogo e formação

Itamar Franco, que havia sido presidente da República, nomeou seu ex-ministro da Educação Murílio Hingel como secretário de educação, que, por sua vez, nomeou Maria José Feres como sua adjunta, ambos com trajetória nas áreas educacional e social públicas. Murílio Hingel, como ministro, já havia demonstrado sensibilidade em relação a importantes temas educacionais, defendendo uma visão humanista da educação e uma disposição ao diálogo com a representação dos trabalhadores.

Algumas atitudes do novo governo estadual apontaram para os sindicatos e o movimento social que se iniciava um período de maior abertura democrática, na medida em que ações políticas do governador e educacionais da equipe da Secretaria de Educação se aproximavam das bandeiras defendidas pelo movimento.

Itamar Franco interrompe o avançado processo de venda da CEMIG e se indis põe com a política de privatizações imposta por FHC, como instrumento de pressão para renegociar as dívidas dos estados, e decreta uma moratória unilateral da dívida do estado para com a União.

No campo da educação, a secretaria realiza debates sobre as principais diretrizes educacionais a serem adotadas pelo estado. Foram realizados encontros regionais em Juiz de Fora, Varginha, Montes Claros, Governador Valadares, Contagem e Uberlândia, convergindo-se para a realização do “Fórum Mineiro de Educação em Belo Horizonte”, que produziu uma carta aprovada por todos os participantes, com críticas às reformas educacionais dos governos passados e novas diretrizes para a educação em Minas Gerais.

A carta intitulada “Carta dos Educadores Mineiros” reconhece os impactos das mudanças organizativas e tecnológicas da produção sobre a vida das pessoas e, principalmente dos trabalhadores e “no que concerne à educação. esse modelo privilegia fatores somente compatíveis com uma certa concepção de sociedade de mercado que reduz todos os valores, inclusive a democracia, a termos econômicos” (SEE-MG, 2000, p. 164).

Na sequência da análise apontada, o documento explicita uma aproximação com a crítica à Teoria do Capital Humano nos apresentada por Frigotto, quando constata:

como o mercado é excludente – atesta o desemprego, dramaticamente crescente não por contingência irrecorrível de condições objetivas, mas por fria decisão quanto a pretensas racionalidades do processo econômico mundial – amplia-se o cenário de incertezas. Isso atinge principalmente os jovens, cuja crença no futuro é, cada vez mais, abalada (SEE-MG, 2000, p. 165).

Também são demarcadas diferenças significativas com os modelos anteriores ao assumir que

uma política de educação não se constrói de cima para baixo. Ela pressupõe o reconhecimento do trabalho silencioso e digno de professores, diretores, funcionários das menores escolas das mais diminutas localidades. Ela não prescinde de um processo interativo que perpassa todos os graus e modalidades e é continuamente democrática mediada pelos que têm a responsabilidade quer da direção e coordenação formal dos sistemas e subsistemas envolvidos, quer da liderança intelectual que permite a identificação dos anseios e necessidades sociais e a formulação de políticas e estratégias que os atendam (SEE-MG, 2000, p. 167).

Essas posições, avançadas, se comparadas às políticas educacionais dos governos anteriores, reconheciam a necessidade da valorização dos profissionais da educação e o respeito ao diálogo com os sindicatos, criando expectativas de mudanças de fundo, nas relações entre o Estado e o sindicato, apresentadas como se representassem uma ruptura com modelos equivocados do passado.

O discurso governamental crítico ao modelo do governo anterior na área de educação e a nova direção que refutava as necessidades do mercado como a prioridade da educação, apontava uma possível mudança estrutural na educação em Minas Gerais.

Iniciativas importantes de valorização dos profissionais da educação foram construídas, tais como os espaços de consulta, a defesa da autonomia escolar e da gestão democrática e o Projeto Veredas destinado à formação superior de milhares de professores.

Essa postura do governo estadual, principalmente da equipe da Secretaria de Educação, leva o sindicato a assumir uma postura de maior compreensão sem cair no adesismo ao governo.

As negociações da pauta da Campanha Salarial/Educacional não estão sendo conduzidas com a agilidade e a eficiência que a categoria esperava.

As negociações da pauta de reivindicações da Campanha Salarial/Educacional 99 não estão sendo conduzidas com a atenção que merecem. O ritmo do governo está aquém das necessidades da categoria (*Outras Palavras*, nº 36, p. 6, 1999).

Há conquistas que são valorizadas pelo Sind-UTE como o fortalecimento do processo democrático.

O processo de eleição para a direção das escolas públicas de Minas Gerais significou um avanço dentro do Processo de Gestão Democrática na educação. Acreditamos que os problemas que surgiram são inerentes à democracia e por ser uma realidade nova para a escola. A democracia trabalha com conflitos, com as diferenças. Não com o consenso., mas a prática de seu exercício pode apontar melhores caminhos na disputa de projetos políticos-pedagógicos que visem a construção de uma escola democrática, inclusiva e cidadã (*Outras Palavras*, nº 38, p. 5, 2000).

Entretanto, a tensão entre o sindicato e a Secretaria de Educação vai subindo, na medida em que o governo não resolve problemas crônicos como a falta de concursos públicos. Tal situação perpetua a insegurança de milhares de profissionais da educação designados.

Em nenhum momento a SEE acatou as sugestões do Sindicato sobre a elaboração da Resolução que determinou as regras para a designação este ano e que resultou em perda de tempo, de dinheiro, correria, tensão, incerteza e a impossibilidade do gozo de merecidas férias para os interessados nas vagas, assim como para funcionários (as) e diretores (as) envolvidos no processo. Se a Secretaria tivesse, ao menos centralizado o processo, parte do caos, com certeza, teria sido evitado (*Outras Palavras*, nº 38, p. 5, 2000).

Ficava evidente a hostilidade dos governos para com o sindicato, ao não considerar seriamente as propostas de reestruturação em processos administrativos, as quais objetivavam mitigar o desgaste emocional das educadoras e dos educadores designados, ao terem de disputar, anualmente, uma vaga de trabalho nas escolas.

6.5.6. A educação nos governos de Aécio e Anastasia

Dentre os anos de 2003 e 2010, passa a haver um anacronismo político, se compararmos as ações do governo federal e as do governo de Minas Gerais no tocante à relação com os movimentos sociais, no diálogo com a sociedade, incluindo-se a relação com o sindicato dos trabalhadores em educação.

Como já mencionado neste estudo, as ações do governo federal na área educacional se desdobraram na criação e fortalecimento dos espaços de participação de construção de políticas públicas de educação e em diversos programas voltados à ampliação da oferta de vagas quanto à melhoria sistêmica de todo o complexo de educação.

Para fortalecer a participação social nas políticas de educação, foi criado o Fórum Nacional de Educação e realizadas as Conferências Nacionais de Educação (CONAE). O Fórum, composto por representantes das organizações universitárias, gestores estaduais e municipais, dos trabalhadores em educação e de entidades privadas de educação, consultado com frequência pelo Ministério da Educação, teve um papel relevante na elaboração do Plano Nacional de Educação. Já a CONAE promoveu uma enorme mobilização nacional em torno de temas essenciais para a mudança dos rumos da educação, tais como as diretrizes do PNE, ampliação das verbas para a educação e o custo aluno-qualidade (CAQ).

O Conselho Nacional de Educação que passou a ser representado por acadêmicos de referência também contou com representação de diversos setores da sociedade e dos trabalhadores em educação e teve uma atuação dinâmica na regulamentação de pontos importantes da educação nacional, nas áreas da formação e jornada de trabalho dos professores da educação básica, na formação profissional, na educação infantil, dentre outras.

Em Minas, o governo cria um caminho distinto na educação mesmo se beneficiando de diversos programas federais, alguns dos quais são propagandeados como se fossem estaduais. Com a criação do Bolsa-Família, o governo estadual extingue o Bolsa escola criado pelo governo Itamar Franco e utiliza os recursos estaduais já destinados ao programa para outras finalidades em vez de complementar o benefício.

Uma característica comum nos governos mineiros, com exceção de Tancredo Neves, Itamar Franco e Fernando Pimentel, foi o autoritarismo e o descaso para com os movimentos sociais e sindicatos.

Aécio Neves, neto de Tancredo Neves, governou Minas Gerais de 2003 a 2010, tendo uma relação de pouco diálogo com os movimentos sociais, característica predominante nos governos tucanos. Na educação, os programas foram orientados por conceitos de gestão empresarial com a fixação de metas de desempenho, de meritocracia e de “*marketing*” governamental.

Em dissertação de mestrado aprovada na Faculdade de Educação da UFU, Anízio Bragança Júnior (2011) analisa as políticas do governo Aécio que, ao mesmo tempo, joga todo o peso dos resultados esperados pelo governo sobre os professores e delega aos diretores ainda maior controle do trabalho.

Sem consulta aos sindicatos e ao legislativo, Aécio utiliza a Lei Delegada 54 com a qual altera diversos benefícios da carreira da educação com a supressão de biênios e quinquênios, vinculando-se parte da remuneração ao desempenho individual do servidor no alcance de resultados.

A grande sacada econômica do ADE era que, ao contrário dos biênios e quinquênios, o ADE é suspenso diante de qualquer licença obtida pelo servidor e durante, inclusive, as férias anuais e férias-prêmio. Além disso, a verba não é cumulativa, como os primeiros, podendo representar uma forte economia na despesa orçamentária estadual (Bragança Júnior, 2011, p. 77).

A política geral do Estado, conforme descreve a Secretária da Educação de Minas Gerais, significa uma nova cultura que exige o envolvimento e participação direta dos diretores, especialistas e professores. Eles são peças fundamentais para o sucesso da qualidade do ensino ou também pelo seu fracasso, independente das condições de trabalho, estrutura ou a situação dos alunos que frequentam as escolas. Aos trabalhadores cabe a responsabilidade principal do processo, podendo ser premiados pelo sucesso ou punidos pelo fracasso.

[...] Os professores foram chamados a oferecer alternativas e formular projetos para atingir os objetivos institucionais. E os diretores foram capacitados pelo projeto “pró-gestão” e se tornaram os principais responsáveis para fazer a “máquina” e os funcionários trabalharem no novo ritmo, na nova cultura de produção, digo de Estado, que o governo tentou reafirmar (Júnior, 2011, p. 89).

Todas as mudanças introduzidas ainda contaram com uma profunda alteração na estrutura salarial da categoria. Sem fazer nenhuma consulta ou negociação com o sindicato, tentou acabar com a carreira e introduziu a

remuneração por subsídio, como forma de justificar o cumprimento da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional.

Em 2008, o governo divulgou aos quatro cantos do Brasil a implantação do piso salarial de R\$ 850,00 para os professores, medida que estava sendo apresentada em âmbito federal no Congresso. Não há como negar que o benefício significou uma melhoria para professores iniciantes, principalmente os que detinham uma qualificação de Ensino Médio (magistério) ainda presentes na rede. A meu ver, no entanto, a medida representou pouco para a maioria da categoria, já que, para integrar o valor total, valia qualquer adicional ou gratificação recebida além do vencimento básico. Além disso, o valor amortecia novos adicionais de tempo ou qualificação que seriam pagos além do piso, reduzindo-se a parcela temporária que compunha os R\$850,00. Na prática, o piso era a remuneração total e não a inicial. Esse exercício contábil fez com que os militantes do Sindicato Único da Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG) considerassem o piso como um teto salarial (Bragança Júnior, 2011, p. 92).

A postura dos governos tucanos desprezou totalmente a relação com o Sind-UTE, forçando-o a uma posição de confronto por meio de greves longas e desgastantes com a finalidade de restabelecer a carreira, fato ocorrido posteriormente no governo Pimentel.

As políticas educacionais desenvolvidas nos mandatos dos governos Aécio e Anastasia apesar de colocarem conceitos importantes como busca da qualidade e introduzirem instrumentos de avaliação que são necessários para o monitoramento da evolução da aprendizagem tiveram duas características que as situam como políticas deslocadas do “chão da escola”, como parecem ter sido a maioria das propostas educacionais introduzidas pelos governos.

A proposta desses governadores desconheceu a educação como política universal e definiu prioridades para um pequeno grupo de escolas, para as quais dirigiu recursos diferenciados. Retirou benefícios conquistados, em duras greves pelos trabalhadores, sem diálogo e negociação, como o biênio e a carreira, desconhecendo a expectativa de milhares de educadores mais antigos da rede estadual de educação.

Outra característica dessas políticas é o desprezo pelo papel dos professores, alunos e pais, na formulação das propostas pedagógicas nas escolas e da organização dos trabalhadores, ao se propor mudanças que afetam não só os salários, mas o patrimônio das lutas desses trabalhadores.

O governo compreende a escola como uma empresa fordista, não fala em autonomia e democracia escolares e, tampouco, na existência de Projetos Políticos-Pedagógicos. Ao contrário, estabelecem-se metas de cima para baixo e cobra resultados desconhecendo a realidade da escola, dos professores, dos alunos e das comunidades.

O resultado dessa hostilidade do governo para com os trabalhadores da educação, revelada pela humilhação a que são submetidos, ao terem seu histórico de lutas e de organização, bem como suas conquistas funcionais e democráticas desprezadas, foram duas greves sucessivamente, em 2010, de 47 dias; e em 2011, de 112 dias.

Em 2018, assume Fernando Pimentel o governo do Estado, sendo o primeiro governador de esquerda de Minas Gerais. As condições financeiras herdadas por Pimentel impõem limites agudos a um programa mais arrojado de educação. Ainda assim, a Secretaria de Educação, dirigida por Macaé Evaristo, inicia programas inéditos de cunho pedagógico e inibe as tendências empresariais exercitadas pelos governos anteriores, imprimindo uma concepção de educação mais próxima do que reivindicava o movimento dos trabalhadores em educação.

Além disso, o governo assumiu compromisso com o restabelecimento da carreira, e com o pagamento do piso salarial nacional e com o fortalecimento da democratização das escolas e do sistema educacional do estado. De forma inédita, o governo nomeou grande parte dos superintendentes de educação escolhidos por meio de processo de consulta às comunidades em diversas regiões de Minas Gerais.

Entretanto, o *déficit* orçamentário de R\$ 10 bilhões herdado dos governos anteriores não foi superado pelo governo apesar de iniciativas para conseguir recursos que foram barradas pelo TCE e da Assembleia Legislativa, o que ocasionou o parcelamento dos salários dos servidores públicos, trazendo consequências políticas graves às pretensões de continuidade do governo que acabou não sendo reeleito.

6.5.7. As estratégias de resistência

Ainda em 1985, a discussão educacional se pautava basicamente pela democratização das escolas e por questões vinculadas à valorização dos trabalhadores da educação.

Começa a ficar claro para todos nós, que a educação em nosso país precisa sofrer uma transformação radical. Trata-se agora de conseguir para a educação uma efetiva prioridade política, que se traduza em mais verbas. Verbas para salários dignos, para a construção e o funcionamento das escolas, para uma merenda de boa qualidade (*UTE Informa*, nº 2, p. 2, 1985).

Com o advento dos primeiros debates sobre a necessidade de uma nova constituição, já em 1985, a pauta educacional passa a ser ampliada com variados temas, mas ainda focados na materialidade da escola.

Em 1987, a UTE realizou o I Congresso de Política Educacional, tendo como debatedores os professores da Faculdade de Educação da UFMG Miguel Arroyo e Neidson Rodrigues.

Esse congresso aprovou uma plataforma de lutas educacionais que demonstrou ser o início do reconhecimento, pelos dirigentes, que os temas educacionais ainda não eram tratados, pela entidade, com a prioridade necessária. “De qualquer maneira, esta plataforma parcial já nos permitirá travar a luta educacional de maneira sistemática, o que até hoje não temos conseguido” (*UTE Informa*, nº 19, 1987, p. 4).

A plataforma de lutas educacionais ratificada no 9º Congresso da UTE realizado de 7 a 10 de outubro de 1987, ainda incipiente, apresentou preocupações que apontavam para um tratamento mais consistente sobre temas mais abrangentes da educação. Contudo, ainda não havia avançado para a discussão de conteúdos curriculares e organizacionais da escola.

Departamento Cultural – Propostas: 1- Realizar um debate sobre a questão da mulher. 2 – Criar, no Departamento Cultural, comissões de implementação da Educação Popular no estado. 3 – Participação da UTE na implantação das novas propostas curriculares. 4 – Realizar um encontro da Grande Belo Horizonte para a eleição dos representantes por disciplina e especificidade que irão formar a coordenação do Departamento? Cultural. Reivindicações: 1 – Que o coordenador de disciplina tenha mandato de dois anos. 2 – Lutar pela regulamentação do período sabático apresentado, através da UTE, propostas de trabalho pedagógico, nas escolas e DREs. 3 – Implementar a disciplina "educação artística" no 1º e 2º graus. 4 –

Decreto ou portaria garantindo o abono dos dias letivos aos professores que comprovarem participação nos encontros e congressos pedagógicos sindicais. 5 – Portaria garantindo à UTE o direito de instalar, em todas as escolas do estado, e também nas Delegacias de Ensino, os seus próprios quadros de aviso, de caráter sindical pedagógico, sem qualquer censura. 6 – Portaria ou instrução limitando o número de alunos por cada sala de aula ao máximo de 20 (nas 1^{as} séries do 1º grau), 25 (2^{as}, 3^{as}, e 4^{as} séries do 1º grau) e 30 alunos (5^a a 8^a séries, 2º e 3º graus, nos turnos diurnos e nos cursos noturnos, 25 alunos). 7 - Decreto ou portaria regulamentando o chamado período sabático, previsto nos arts. 137 a 142 da lei 7109, o Estatuto do Magistério Estadual. 8 – Portaria ou instrução proibindo o funcionamento de mais de três turnos nas escolas mineiras, sendo no máximo dois deles diurnos. 9- Inclusão na lei orçamentária anual de uma dotação financeira para cada escola, destinada a custear despesas emergentes de natureza administrativa ou pedagógica. 10 – Programa Especial para criação e/ou ampliação de bibliotecas escolares, com acervo adequado ao currículo efetivamente adotado. Dinamização do programa já existente de salas de leitura. 11 – Programa Especial para criação e/ou reaparelhamento de laboratórios em todas as unidades de ensino e ativação das oficinas paradas atualmente (*UTE Informa*, ano VI, n. 20, nov. 8, p. 5).

Mesmo não havendo um processo de elaboração que adentrasse ao campo dos currículos, a preocupação com a postura dos professores diante dos alunos e da comunidade aparecia como uma provocação para a reflexão sobre o papel social dos professores, cuja prática autoritária de uma parcela deles incomodava a direção da UTE.

Notem bem. Não estamos falando da necessidade de revolucionar as relações internas na Escola e desta com a comunidade. Não estamos aqui para aprofundar a crítica necessária e inadiável sobre os currículos. Nem tão pouco questionando os conteúdos conservadores, autoritários e preconceituosos que são repetidos à exaustão em nossas Escolas. Estamos discutindo no campo do adversário. Estamos exigindo o que se reflita sobre a incoerência desta fala pretensamente neutra a educação como um fim em si mesmo.

[...] forçoso é reconhecer que também internamente, na nossa categoria, um combate deve ser aberto. Um combate de idéias, de concepções, um combate contra o preconceito e o autoritarismo que ainda viceja entre nós. Um combate pela Escola Pública e gratuita de boa qualidade, mas, acima de tudo uma Escola capaz de contribuir com a construção de uma nova sociedade (Pereira, *UTE Informa*, ano VII, n. 23, p. 5, 1988).

O debate educacional começa a ganhar maior expressão, no contexto das atividades da UTE, com a realização de vários encontros que sucedem ao I

Congresso de Política Educacional. São encontros com participação significativa de professores de todo o estado, mas que ainda permanecem limitados à organização dos tempos escolares tal como se encontravam nas escolas e tratam apenas da materialidade. Porém, a mobilização de uma parcela significativa de professores das escolas públicas para participarem de atividades de caráter formativo dá maior protagonismo à UTE nas discussões educacionais no estado, superando a própria Secretaria de Educação, em termos de formação de professores.

Em 1988, a UTE promoveu o “I Encontro Mineiro de Professores da Língua Portuguesa”, com a participação de cerca de mil professores, cuja direção temática dos debates promoveu o diálogo da Academia com os dirigentes sindicais sobre o exercício da atividade pedagógica no ensino de Língua Portuguesa.

Os demais dias transcorreram com vários debates e mesas redondas: "O Currículo de Língua Portuguesa e os Conteúdos Político e Metodológico" professoras Maria Nazareth S. Fonseca (FALE), Neusa Salim (UFJF) e Ivone Butaca (UTE). "Organização da Escola": professores Miguel Arroyo (FaE) e Luiz Dulci (UTE). "Prática da Leitura": professora Graça Paulino, Ivete Walty e Ana Maria C Peres (FALE). "Prática de Produção de Textos": professores Maria Dirce do Vai (NPLP), Maria Ribeiro dos Santos (Centro Pedagógico/UFMG) e Orlando Bianchini (FALE). "Prática dos Conhecimentos Linguísticos": professores Maria Sueli O. Pires, Maria Nazaré S.S. Guimarães e Mário Perini (FALE) (*UTE Informa*, n° 25, p. 8, 1988).

As resoluções do encontro demarcam os limites do debate e apontam para a realização de outros encontros por disciplina, revelando que, até aquele momento, as discussões educacionais, no âmbito do sindicato ainda não haviam avançado da tradicional organização por componentes específicos para as áreas de conhecimento.

Ampliação da carga horária de Língua Portuguesa e Literatura no 2º grau, sobretudo no curso normal. — Retorno do Coordenador de área, eleito democraticamente, com no mínimo metade de sua carga horária à disposição para tal atividade. — Cursos especiais de atualização para os alfabetizadores, bem como incentivo material ao professor que faz alfabetização. — Inclusão obrigatória da disciplina específica "Literatura Infantil" no currículo das Escolas Normais. — Reformulação do Programa do Livro Didático, com o repasse de verbas para que a própria comunidade escolar possa adquirir os textos e materiais didáticos que julgar convenientes (*UTE Informa*, ano VII, n° 25, p. 8, 1988).

Outros encontros por disciplina foram realizados, em 1989.

No plano geral foram aprovadas propostas como a luta pelo cumprimento da coordenação de área eleita por tempo determinado; diminuição do número de alunos em sala de aula bem como a ampliação da rede física e dos recursos humanos.

No campo específico da geografia foi proposto a ampliação da carga horária com três aulas semanais em todas as séries do 15 e 25 graus e estudo da grade curricular em todos os níveis com relação aos estudos geográficos. Com relação ao programa curricular foi aprovado a integração curricular, a criação de comissões de estudos permanentes de currículo de 15 e 25 graus com o envio das propostas à UTE e à AGB (*UTE Informa*, nº 30, p. 8, 1989).

O debate educacional parece ter se fixado nos aspectos da estrutura física da escola, da parte organizativa dos horários das disciplinas e da necessidade da consolidação da gestão democrática. Uma situação que começa a mudar na medida em que as relações entre o sindicato e a universidade promovem debates mais voltados ao papel social da escola, tendo como referência a realidade social e cultural dos estudantes e suas famílias.

Em 1994, o Sind-UTE promove a I Conferência Estadual de Educação, na cidade de Araxá, na qual mescla a participação de professores universitários, especialmente da FaE-UFMG, abordando-se temas ainda não tratados ou pouco debatidos nos espaços sindicais de formação política.

A função social da escola pública foi apresentada pela profa. da FaE-UFMG Lúcia Helena Alvarez Leite, colocando-se o ponto de partida da discussão na Função Social da Escola Pública, que tem como premissa a interrogação sobre o lugar que a escola ocupa dentro da sociedade e que projeto de sociedade a escola busca. Com isso, afirma que:

1) A escola atual reproduz e legitima as contradições da sociedade tais como: desigualdades entre as classes, preconceitos, individualismo, conformismo. 2) A escola deveria ter como função social a construção de sujeitos agentes, criando espaços de participação comunitária/coletiva visando a elaboração de projetos alternativos com o objetivo de romper com a estrutura orgânica da escola vigente. A visão monolítica – ensimesmada da educação deve ser contraposta com o pressuposto de que o aluno é um ser que vai à escola cercado de todos os problemas sociais e como tal deve ser respeitado. A construção de uma escola que atenda em princípio a realidade social deve ser perseguida de forma constante com a

participação efetiva do educando através de uma interação cada vez mais envolvente (Leite, 1994, p. 13).

Diante de diagnóstico e prognóstico de tamanha envergadura, as propostas apontadas para a Conferência procuraram avançar para o campo dos impactos sociais na pedagogia.

Que alternativas propor para combater a visão da escola excludente, e reprodutora do sistema vigente? 1) É urgente, num primeiro momento, a conquista de espaços para a discussão de questões pedagógicas /sociais que envolvam todos os segmentos escolares. 2) Socializar a discussão, para que a comunidade interfira de forma consciente na organização da escola. 3) Encaminhar discussões para apresentar projetos alternativos que visem interferir na estrutura orgânica da escola (seriada. gradeada. compartimentada. individualista) cristalizada há séculos. 4) Trabalhar a interdisciplinaridade como primeiro passo, seguido da criação de mecanismos pedagógicos-psicológicos. 5) Elaborar projetos coletivos que sejam coerentes com a realidade do aluno (linguagem – mundo do aluno). 6) Criar o hábito de uma leitura crítica, estendida a todas disciplinas, não se restringindo a Língua Portuguesa. 7) Dar condições para que os alunos possam se organizar na luta por seus interesses coletivos: grêmios, apresentações teatrais, competições esportivas, excursões etc. 8) Conscientizar os pais da importância da participação na resolução dos problemas ensino aprendizagem de seus filhos. Criar projetos de incentivo a participação efetiva da escola na comunidade e desta na escola. 9) Romper com o autoritarismo na escola. 10) Repensar a grade curricular. 11) Repensar a carga horária, conforme a necessidade da comunidade (Leite, 1994, p. 13).

A palestra “Educação e Cidadania” teve como palestrante o professor da FaE-UFMG Miguel Arroyo que, naquele momento, exercia o cargo de secretário adjunto de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte aportando reflexões que valorizavam a organização e a luta popular.

As manifestações populares mostram como a consciência de cidadania se expressa de forma exuberante nos comícios das diretas e no impeachment de Collor. Neste contexto surge a necessária responsabilidade de se refletir sobre a cidadania e a nossa contribuição para garantir esse processo enquanto educadores. A escola forma para a cidadania apenas com currículos conscientes e críticos. Cabe à escola e aos educadores a tarefa de criar condições para que ela se transforme em um local de práticas democráticas em todas as suas formas de organização e de trabalho [...]. Urge rever várias práticas escolares: avaliação do aluno, seus objetivos e finalidades; postura do professor e a relação educação – poder –

autoridade; autonomia arbitrária do colegiado; a prática social do trabalhador da educação e consciência dos seus atos; como a escola pode formar para a cidadania? Na vivência e participação democrática dentro da escola, devem-se criar espaços concretos para o exercício da cidadania: adequar o currículo escolar, adaptando-o à realidade do aluno; promover mudanças na legislação escolar que melhor atendam aos anseios da categoria; conquistar na escola espaço que permita discussões políticas, desenvolvendo em cada professor a autoestima, valorização enquanto profissional; ser sujeito ativo e participante das lutas de sua categoria; promover fóruns de discussão entre os alunos, enfocando temáticas de interesse comum à comunidade escolar; criar formas de interação com os movimentos sociais e políticos existentes na comunidade. Não podemos nos esquecer que a cidadania é definida pelos conceitos e por práticas concretas, passando pelo poder. Na escola a cidadania se dá através de conquistas, de movimentos de renovação e de formação de educandos livres, conscientes e críticos, sujeitos de direito. Vivenciando nossos direitos estaremos formando aqueles que posteriormente reivindicarão concretamente o que a Educação necessita (Arroyo, 1994, p. 21).

Arroyo (1994) reforça a importância da luta pela democratização das relações na escola e acrescenta a pauta da necessária interação da escola com os movimentos sociais e políticos existentes na comunidade. Ele chama a atenção para a criação de espaços de discussão com os alunos sobre a realidade das comunidades nas quais eles estão inseridos. Essa reflexão traz uma direção sobre a construção curricular, apontando a realidade da vida dos alunos como fator fundante do exercício pedagógico.

A pauta tratada, nessa conferência, se espalhou por temas organizativos da categoria, como a organização por local de trabalho e pedagógicos, combinando a participação de pesquisadores e professores universitários com a intervenção de professores da educação básica, militantes e dirigentes do sindicato, procurando promover um debate entre a prática cotidiana dos trabalhadores da educação e o conhecimento sistematizado pela Universidade.

Ética na Educação; Função Social da Escola Pública; Leis que Norteiam a Educação: uma análise; Avaliação como Instrumento de Poder; Avaliação Escolar Educação e Meios de Comunicação de Massa; Educação e Cidadania; História da Educação Pública; Concepções Pedagógicas e Projeto Pedagógico na Escola; Concepções Pedagógicas e Projeto Pedagógico na Escola; O Profissional de Educação/A Organização do Trabalho na Escola; A Saúde do Trabalhador/Higiene na Escola; Evasão e Repetência; O LT – Organização por Local de Trabalho; Como Quebrar a Resistência à Mudança/Apatia da Categoria; Relações

Professor/Aluno/Família/Comunidade/Escola, Governo/Escola. (Sind-UTE, Anais I Conferência, 1994)

Participaram dessa conferência os professores da FaE: Miguel Arroyo, Marisa Ribeiro Teixeira Duarte, Dalila Andrade, Inês Assunção de Castro Teixeira, Lúcia Helena Alvarez Leite, dentre outros (Sind-UTE, Anais da I Conferência 1994, p. 4).

Em 1996, o Sind-UTE realiza a II Conferência Estadual de Educação, intitulada Quebrando Rituais, com a participação de Miguel Arroyo com o tema “Escola, as mudanças necessárias” que novamente provoca intensas reflexões sobre o papel social da escola e a postura pedagógica dos professores. Arroyo reconhece o valor dos professores, mas os interroga sobre a necessária mudança de posição quanto ao diálogo com os alunos e a participação nos movimentos sociais.

Parece-me que um dos desafios à sensibilidade política e ao profissionalismo dos professores e das suas organizações é perguntar-nos por que nosso olhar se volta atualmente a ressignificação político-pedagógica de nossa prática e da instituição social, a escola, onde trabalhamos, e que conseqüências [sic.] podem advir dessa postura (Arroyo, 1996, p. 1).

Assim, a presença de Miguel Arroyo desinquieta a categoria, ao convocar a reflexão sobre a prática pedagógica dos trabalhadores da educação. Ele constata avanços dos trabalhadores em educação na conquista de direitos, mas não permite a acomodação diante desse fato. Questiona:

Se nos reconhecemos sujeitos de direitos e lutamos por eles, como ser insensíveis às lutas e esforços dos trabalhadores, dos setores populares para garantir seu direito à educação, ao saber e a cultura?... a escola garante o direito popular à educação? Nós, como profissionais, somos sensíveis aos mecanismos escolares que nem sempre garantem esses direitos? A escola que construímos com nossa prática é uma instituição para a inclusão ou para a exclusão social? (Arroyo, 1996, p. 2)

Após os debates, a II Conferência aprova uma carta em formato de decreto, dando a ela um caráter pouco formal, a qual apresenta diversos conceitos que norteiam o pensamento da direção e da categoria presente.

Os trabalhadores em Educação e os Representantes de Setores da Sociedade Civil, no uso do direito e atribuição, que lhes confere a II Conferência Estadual de Educação e considerando a necessidade de ação, decretam:

Decreto 0001 – dispõe sobre a quebra de rituais na cultura escolar.

Parágrafo único:

A pedagogia da transformação tem que ser contrabandeada para dentro das escolas (*Suplemento Pedagógico-Sindical do Jornal Outras Palavras*, nº 31, p. 6, 1998).

A menção ao contrabando para dentro das escolas revela a dificuldade em conseguir, de modo formal, tempo e espaço, para levar o debate político-sindical e educacional para dentro das escolas. De fato, o tempo para se discutir as questões trabalhistas ou que fugiam à rigorosa pauta da Secretaria ou das direções, muitas delas eleitas, era o tempo do intervalo de descanso ou se misturavam aos assuntos familiares, dos alunos, dentre outros.

Essa carta traduz os princípios defendidos pelo sindicato e que se constituiu em uma pauta de reivindicações ou uma carta de princípios educacionais a serem perseguidos nas lutas externas e internas na escola.

CAPÍTULO I – Da criação de relações democráticas nas escolas.

Aliança e interação com a comunidade; participação de alunos e pais no planejamento das atividades escolares e conselhos de classe; compromisso; participação; integração; liberdade de ação e expressão; trabalho coletivo; novos tempos e espaços político-pedagógicos dentro do calendário letivo; tempo projetos; espaço legítimo para reuniões pedagógicas; espaços públicos para discussão de temas que interessam ao coletivo; momentos nas escolas para discussão dos pacotes educacionais; qualidade social no ensino; projetos político-pedagógicos; avaliação interdisciplinar; melhoria geral das condições de trabalho nas escolas; desobediência aos pacotes administrativo-pedagógicos do poder central.

Política antirracista:

- a) criar uma comissão para análise crítica dos livros didáticos e literários com atenção especial à questão racial e de gênero;
- b) inclusão no currículo escolar da disciplina História da África, com metodologia voltada para os interesses do povo negro;
- c) trabalhar afirmativamente nas escolas a identidade e o respeito para ao povo negro;

- d) propor aos centros de formação e aperfeiçoamento das redes estadual e municipais, a capacitação dos educadores para uma prática anti-racista;
- e) produzir materiais pedagógicos que contraponham os estereótipos racistas e sexistas presentes nos livros didáticos;
- f) garantir permanentemente nos congressos e seminários educacionais e sindicais mesas, temas, conferências, oficinas, etc. em torno da questão de gênero.

CAPÍTULO II – Da extinção de:

Fórmulas didáticas prontas. Programas curriculares acabados. Cuspe e giz. Livro didático, manuais, cartilhas e boletins escolares. Decoreba, memorização, reprodução. Abandono da escola pública. Avaliação externa, provão. Desrespeito do governo com os profissionais em educação. Autoritarismo. Submissão. Negligência pedagógica. Inércia. Alienação. Barreiras individuais. Terrorismo nas escolas. Continuísmo, qualquer que seja.

CAPÍTULO III – Do resgate de:

Ética. Diálogo. Respeito. Autoestima do professor. Autoestima do aluno. Liberdade de ação e expressão. Emoção. Irreverência. Solidariedade. Ousadia. Aprendizagem significativa. Criatividade. Coragem. Sonho. Diferença com igualdade. Liberdade com igualdade. Respeito e dignidade dos trabalhadores em educação.

CAPÍTULO IV – Da realização de:

Assembleias gerais nas escolas e regiões; Miniconferências interescolares com apoio do Sind-UTE. Reformulação total das avaliações.

E, finalmente, decretam:

Mudar as marcas não democráticas que trazemos. Acordar o corpo inerte que se encontra na escola. Viver o que se aprende. Aprender a união. Dar voz às várias culturas presentes nas escolas. Ousar agora, não esperar acontecer.

Esse decreto entra em vigor na data da sua divulgação e revoga todas as disposições em contrário, todos e quaisquer atos manifestos que atentem contra a quebra de rituais perversos e hediondos que promovem a exclusão escolar.

Varginha, 10 de novembro de 1996.

(Suplemento Pedagógico-Sindical do Jornal Outras Palavras, nº 31, p. 6, set.-out. 1998).

A 3ª Conferência Estadual de Educação realizou cinco conferências temáticas, cinco colóquios, 15 oficinas e agitou a cabeça e o coração de cerca de 500 trabalhadores em educação de todo o Minas Gerais. Com expositores de alto

nível e renome nacional, o encontro cumpriu seus objetivos e atingiu as expectativas dos organizadores e dos participantes (*Outras Palavras*, nº 35, jul.-ago. 1999).

A conferência de abertura – "O Educador em Tempos de Mudança" – contou com as presenças do presidente da CNTE, Carlos Augusto Abicalil, do secretário nacional de formação da CUT, Altemir Augusto Tortelli, e da professora da Faculdade de Educação da UFMG, Inês Assunção Teixeira (*Outras Palavras*, nº 35, p. 6, jul.-ago. 1999).

Elas ressaltaram que é imprescindível o projeto pedagógico ser um trabalho da escola e um trabalho coletivo, em busca de inovações e de soluções, não podendo nunca ser ou se tornar um projeto passageiro ou da moda: linear, estático, passageiro, individual e fruto da obediência.

Nessa conferência, os temas sobre gênero e as questões raciais que já vinham ganhando espaços no sindicato foram abordados como forma de promover seu trânsito para dentro das escolas.

Gênero e etnia: temas curriculares emergentes:

O colóquio sobre gênero e etnia reuniu como debatedoras a mestra em Educação e doutoranda em Antropologia Social **Nilma Lino Gomes** e a professora e doutoranda em Educação Azoilda Trindade. Nilma Gomes chamou a atenção para o fato de muitos negros e mulheres não se sentirem como tais. Segundo ela, isso se dá porque assumir a identidade negra e feminina no Brasil é muito difícil uma vez que ambas são muito discriminadas pelo pensamento dominante. Azoilda Trindade destacou que os livros didáticos silenciam sobre a mulher. Há uma predominância do padrão homem-branco heterossexual-judaico/cristão., mas ela ressaltou que, há 20 anos, discussões sobre gênero e raça não existiam, enfatizava-se somente os debates sobre classes (*Outras Palavras*, nº 35, p. 8, 1999).

A proposta da Escola Plural, implantada na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, inspirou amplas discussões em muitos encontros educacionais do estado. Naquele contexto, o tema da organização dos tempos escolares foi tratado como forma de criar reflexão sobre uma proposta que poderia nortear o Sind-UTE em proposições de mudanças em várias redes de ensino do estado.

O professor da Cátedra Paulo Freire (PUC/SP) e ex-secretário-adjunto de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte, Miguel Arroyo, afirmou durante o debate "Organização do Tempo Escolar" que a

organização dos tempos na escola não é neutra. Defendendo a implementação dos ciclos por idade de formação, Arroyo argumentou que a organização seriada e disciplinada condiciona os conteúdos. Com as grades curriculares, só entram os velhos saberes, os saberes tradicionais; os novos saberes não entram, disse o ex-secretário. "A organização dos tempos escolares nunca se preocupa com os tempos do educando", completou (*Outras Palavras*, n° 35, p. 7, 1999).

Como etapa preparatória para a "III Conferência de Educação", foram realizadas conferências regionais com o objetivo de possibilitar a participação mais ampliada dos trabalhadores em educação.

A principal questão debatida nas conferências regionais de educação foi a organização do tempo escolar em ciclos ou séries. O que se percebeu nos debates é que os trabalhadores em educação estão se sentindo pouco preparados para decidir pela adoção dos ciclos. As conferências regionais foram uma preparação para a Conferência Estadual de Educação, que ocorreu entre os dias 17 e 20 de junho em Belo Horizonte. Mais de 1.200 pessoas participaram das conferências em todo o estado (*Outras Palavras*, n° 35, p. 9, 1999).

Das conferências regionais do Sind-UTE, participaram 1.200 pessoas representando o Vale do Jequitinhonha – 98 participantes; Belo Horizonte – 140 participantes; Sul – 100 participantes; Norte – 170 participantes; Vale do Aço – 170 participantes; Vale do Rio Doce e Vale do Mucuri – 171 participantes; Centro-Oeste – 88 participantes; Zona da Mata – 112 participantes; Vale do Rio Doce e Vale do Mucuri – 171 participantes; Triângulo Mineiro – 208 participantes (*Outras Palavras*, n° 35, p. 9, 1999).

A realização dessas primeiras conferências cria a tradição da realização de espaços similares com regularidade sempre pautando temas atuais das políticas educacionais pautadas em nível estadual ou nacional, permitindo a participação em um espaço de discussão norteador do posicionamento do sindicato nas questões educacionais pautadas pelos governos ou pelo movimento nacional em defesa da educação.

Assim, o Sind-UTE realizou conferências em 2004, 2006, 2007 e 2011, cujas agendas dialogam com os temas nacionais como a elaboração e o monitoramento do Plano Nacional de Educação a Reforma Curricular do Ensino Médio e temas específicos dos objetivos e de concepção da estrutura educacional e das práticas pedagógicas, tais como educação integral; questão étnico-racial; tempo integral no

ensino fundamental; a questão da indisciplina: ética, virtude e educação; avaliação; gestão do trabalho em sala de aula; trabalho coletivo; gestão democrática; tempos na escola; saúde do trabalhador em educação e a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação.

O enorme rol de atividades realizadas com a participação de grandes pensadores da educação suscita a possibilidade de compreendermos esse processo como um consistente processo de formação político-pedagógica dos trabalhadores em educação. Esse processo foi sendo engendrado com conflitos de concepção nem sempre explicitados com clareza, mas as intencionalidades do sindicato sempre tiveram rumo claro: defender uma escola pública de qualidade que cumprisse um papel social de emancipação dos filhos da classe trabalhadora.

Os objetivos e as estratégias formulados para as ações do sindicato, especialmente quanto ao alcance de suas ações nos aspectos educacionais, aparecem nos relatos dos entrevistados, demonstrando-se a existência de divergências de concepção sobre o papel do sindicato nas questões educacionais.

Qual o caminho que o Sind-UTE deveria ter adotado ao tentar interferir na construção de políticas e propostas educacionais e pedagógicas?

Em todo o processo democrático, a política é construída dialeticamente. Ouvir as falas de sujeitos que participaram da construção de estratégias do Sind-UTE, nos ajuda a compreender os avanços e os limites dessa luta. Concepções quanto ao modelo e papel da escola pública e quanto papel do sindicato na formulação de propostas pedagógicas.

A concepção da qual Tchó nos fala vem de sua experiência na educação popular, experimentada na JOC, cujos conceitos pedagógicos caminham ao lado das ideias freireanas. A educação é um processo dialógico entre educadores e educandos, sem perder de vista a perspectiva de superação de uma sociedade baseada na dominação e exploração de classe.

...me lembro que é o começo da formação da gente, quer dizer uma formação diferente daquela formação que a gente recebe na escola, porque a minha formação na escola para ser engenheiro, para ser dominador, para poder ter dinheiro, para poder adquirir mais e mais coisas. E a gente passou por uma formação que era uma formação da entrega. A tal ponto que um dia a gente discutindo, conversando sobre os apóstolos dos primeiros discípulos de Cristo ... o que ganha ou que ganhou ou que ganharam esses primeiros seguidores de Cristo? se todos eles praticamente foram quase que até mortos do

mesmo jeito que Jesus Cristo A gente foi vendo assim ... aquela questão da parábola do semeador e da semente. A gente viu que a gente é ao mesmo tempo as 3 coisas, a gente é semente, é semeador e a terra onde a semente é jogada, e é interessante isso, porque isso frutifica na gente de tal maneira que a gente não vê o outro jeito a não ser aprofundar cada vez mais esse tipo de ser sementes, esse tempo de ser semeador, esse tempo de ser sementeira. A gente é essas 3 coisas, em todos os tempos e a qualquer tempo (Tchó).

Tchó aprofunda a análise sobre o papel da escola, quando relata a principal crítica que tinha sobre a instituição escolar oficial.

A principal crítica que a gente fazia era, que a princípio, a escola não era feita para os alunos da escola, era feita para modelar a criança ou jovem, ou adolescente que estava na escola, era uma escola, que a gente usava uma expressão que eu não recordo agora ... vou usar a expressão modelar, é fazer com que as pessoas tivessem um molde e a escola fosse como se ela tivesse que mudar as pessoas a uma determinada maneira de agir e de atuar na sociedade. ...a escola tinha que ser mais autônoma e que não podia ser simplesmente uma seguidora dos modelos que a Secretaria de Educação fazia (Tchó).

Há uma percepção intensa por parte de Eliane de que a estratégia de construção das propostas educacionais deveria passar pelas atividades de formação educacional da categoria, visão compartilhada por Tchó e Lecioni.

A gente reivindicava muito uma escola de qualidade, “o que é uma escola de qualidade?”, eu me perguntava, aí nós fomos conversar sobre isso com os militantes, ...a gente conversava muito, fazia muita reunião, nós começamos a perguntar “qual escola temos e qual a escola que queremos?”, porque a gente reivindicava, mas era quase que uma frase né, “queremos uma escola de qualidade”, mas que escola de qualidade é essa, o que é isso? E a partir daí a gente criou o primeiro congresso de política educacional, com mil pessoas lá no Mineirinho, ...então nós precisávamos da bagagem da FaE da UFMG, então eu fui lá e conversei com o Pompeu, o Pompeu topou fazer esse vínculo com a UTE, com o Sind-UTE depois, então a gente conseguiu, com ele, que as pessoas que estudavam, que tinham um conhecimento acadêmico pudessem trazer para os nossos encontros e também balizar a preparação dos congressos, dos encontros que a gente fez, e quem foi muito, tenho que achar uma palavra mais adequada do que a que eu estou pensando aqui, mas uma pessoa que deu uma força muito grande foi Luiz Dulci (11m33s) nesses encontros pedagógicos, porque ele participava das reuniões, ele acreditava nisso, a verdade é essa, acreditava nisso em um tempo em que a concepção de sindicato era só salário, isso também eu acho que é uma coisa legal de ser lembrada, a

concepção sindical era luta por salário, nem CNTE (11m53s) trazia essa questão pedagógica para dentro do sindicato quando nós resolvemos construir essa luta pedagógica e anos e anos depois veio...

Olha, para ser bem sincera, a gente tinha conhecimento das várias correntes de educação que existia, os nomes que eram dados na época eu não vou lembrar, mas estou falando do campo acadêmico mesmo, os nomes, as correntes que existiam, mas a gente não seguia uma, não tinha uma linha, a gente estava tentando construir o que nós trabalhadores do ensino, como era no começo chamado, o que a gente, como uma pessoas que estava dentro da escola, conseguia, juntando com a FaE, construir, essa era a ideia (Eliane).

A fala de Eliane demonstra, então, uma enorme vontade de encontrar caminhos para uma nova educação. Contudo, essa nova educação, de qualidade, carecia de maior clareza por parte do sindicato, que procurou encontrá-la na Academia. Entretanto, alguns conceitos e alguns eixos orientavam as falas dos dirigentes. Como a fala de Lecioni que aponta a construção do Projeto Político-Pedagógico pela escola como fator fundamental da pedagogia, externalizando assim a ideia central da autonomia da escola, como já mencionada pelo Tchó.

Essa discussão pedagógica é muito importante né, eu acho que a gente tem um papel fundamental, UTE quando... Quantas vezes nós fizemos discussão com Miguel Arroyo né, nos nossos conselhos, na diretoria, nos congressos, porque sempre teve essa preocupação com formação né, a UTE teve, Sind-UTE, sempre teve preocupação com a formação, um pouco desorganizada nesse momento.

Para mim, começa no Projeto Político-Pedagógico da escola, é lá que começa, se na escola não tem um projeto discutido, não é só nas palavras bonitas não, mas acordado com os pais, com os alunos, com todo mundo (Lecioni).

Para Tchó, os encontros educacionais promovidos pelo sindicato tiveram importância como instrumento de formação, pois mesmo nos encontros por disciplina era possível provocar a reflexão sobre os conteúdos das disciplinas. Lembrando que a integração das disciplinas começava a ser pautada.

...quantos encontros nós fizemos para poder discutir as várias matérias ensinadas na escola. Que importância tinha a história, que importância tinha o próprio estudo da linguagem, do português, como é que ele podia ver a matemática. E nós provocamos muitos encontros. Alguns até com a colaboração do governo, nós procurávamos não fazer sozinhos (Tchó).

As atividades realizadas para debater as questões pedagógicas expuseram as fragilidades das políticas educacionais do Estado de Minas Gerais, no quesito formação de professores, que via nelas uma ameaça e reagia dificultando a liberação do ponto dos professores para participar dessas atividades.

Nós tivemos encontros, no final de algum momento, a própria Secretaria da Educação deixava por nossa conta a formação profissional, né? que criou, que chegou a criar até um certo ciúme dentro da própria Secretaria, a Secretaria que via que nós éramos importantes e que poderíamos assumir alguma, houve um momento em que, puxa! esse sindicato está tomando conta de tudo, tá dominando a educação, tá dizendo, tá dizendo e, nós de fato, nos preparava e ajudava outras pessoas da nossa categoria a ver melhor o seu papel como educador. Que importância tinha a minha matéria, não simplesmente a minha matéria fechada em si, mas qual o significado dela frente à luta. A história toma um novo sentido, a Geografia toma um novo sentido, a matemática toma outro sentido, a linguagem toma outro sentido. Então, quando estas coisas ocorrem no sentido de classe aí a gente até consegue sair um pouco da situação de categoria para uma visão e uma ação de classe, isso é importantíssimo (Tchó).

A interveniência do sindicato nas questões educacionais apostou na reflexão como estratégia de formação da categoria, realizada por meio de encontros e conferências, contando que essas atividades poderiam canalizar para dentro das escolas pensamentos novos para alterar o ambiente escolar em uma perspectiva democrática e crítica. Essa estratégia, valorizada por muitos dirigentes, não era consensual.

Carlão tece críticas a essa estratégia, avaliando-a como inócua e diversionista, apontando para uma preocupação insuficiente da direção sindical para com os alunos.

O que significa desenvolver pensamento crítico? Você falou de educação de qualidade, escola pública de qualidade, a coisa que menos a esquerda discute isso é uma qualidade tudo bem ...todo o debate de qualidade recente hoje é trôpego, até onde eu acompanhei...., mas era difícil, vamos lá, quando o Paulo Renato, falecido ministro da educação...começou a discutir a questão do Enem, de exame, a esquerda bateu duro quando começar os indicadores para você fazer regra lá, a esquerda bateu duro, ...nós não gostamos de discutir qualidade, então como é que você quer uma escola de qualidade. Eu já fui chamado de conteudista, porque eu achava que os meninos têm que aprender a ler e a escrever, fazer

conta e eu sempre acrescento que uma regra de três faz muito bem para a alma. Não é não não, não tem que ter pensamento crítico você cria um viés ideológico e não educacional, então se você me pergunta, foi um assunto que a gente rateou...esta rateada está no fato de que o sindicato deixou as grandes pautas para virar essa corporação, a questão educacional na boca do sindicato é só retórica...Porque é o seguinte: eu fiz parte de uma mesa de negociação logo que Fernando Pimentel se tornou governo do estado, representando a educação e nós fizemos inúmeras reuniões. Lá pelas tantas, eu tinha feito algumas anotações, tenho a mania de sair rabiscando os papilinhos, depois não serve para nada., mas eu fui anotando algumas coisas aí eu virei assim: ô Beatriz, nós estamos há tantas horas de reunião e você não falou a palavra aluno, qualidade, educação nenhuma vez nessa mesa, eu não estava fazendo retórica. Não existe, quando o aluno desaparece do centro das preocupações.

Porque educação é para ele, né? Ou deveria ser, eu penso que nesse debate nós nos perdemos, em bom português. Tem um discurso ideológico, educação pública, mas que não faz a ponte com o mundo real. Se não fosse assim, os indicadores nossos não continuavam patinando ...deu uma empinadinha, quando Haddad era ministro, aconteceu o movimento, deu uma melhoradinha embaixo, nos pititico, né? se minhas informações, com certeza estão desatualizadas. Nos primeiros anos até dá uma melhoradinha, a partir daí, aquela história de ninguém larga a mão de ninguém é uma mentira. Larga a mão dos meninos, eles só vão... chega no ensino médio é catástrofe que a gente vê. Aí juntou Bolsonaro e pandemia, não sei o que, não sei o que, é uma geração que vai dançar aí. E o que o sindicato fez por isso eu não sei, eu não sei.

A escola existe, o professor existe, as verbas existem, em função do aluno. Da criança, do jovem, do adolescente, é isso ...e eu penso que essas coisas vieram se perdendo ao longo do tempo ...não vou satanizar os sindicatos criar que seja exclusividade, mas você olha para quem está perto não é o que você vê. A frase é cruel, mas já repeti várias vezes, eu olho para a UTE hoje, Sind-UTE assim, um filho que não deu certo na vida. Desviou pelo caminho, obviamente o caminho que eu idealizei... isso não significa que é o caminho melhor, é o meu, o que eu achei melhor, melhor não tenho dúvida ...tinha esse centro que é o aluno, tudo tinha que gravitar em torno do aluno. Como não gravita em torno do aluno, você perde, inclusive a referência do debate com a sociedade para justificar a educação como prioridade. Vou falar coisa óbvia aqui, não há campanha eleitoral onde saúde e educação não apareçam como destaque de importância, na hora do vamos ver, isso não se traduz nos governos, na maioria deles e nem na sociedade em cobrar que esses governos. Traduz aquela preocupação. Só para a gente pegar uma coisa que esse país sofreu nos últimos 4 anos. O Ministério da Educação foi absolutamente destroçado, destroçado, não só que ele não fazia nada, ele atrapalhava, fora um escândalo de comercializar, comercializar bíblia, ouro etc. O governo Bolsonaro não perdeu ponto por causa disso, a tal parcela da sociedade que indignada que a educação não funciona, metade continua votando nele. Ou seja,

essas coisas não são tão simples e daí, a pensar, quem faz o embate político, se não forem aquelas pessoas que trabalham diretamente com isso, os principais não os únicos responsáveis e eu penso que dificilmente a gente avança, voltando o que já foi reiterado. Nós saímos do campo educacional, o sindicato se limitou exclusivamente à questão corporativa, isso extremo, ao limitar a questão corporativa tudo que atrapalhe o corporativismo é questionado. Se o menino não aprende, se o menino não aprende, bem eu tenho que buscar algumas respostas, né? existem algumas respostas que aparecem com frequência, né? você culpa a sociedade, você culpa a educação, a violência na casa dele, a falta de verba do estado para a escola, a não preparação dos professores etc., dentro da corporação o olhar é isso. Pode ser que gente de fora fale que é culpa do professor. também não é tão simples assim.

O fato é que os nossos alunos não estão aprendendo, mas aí a aprendizagem também virou uma palavra um pouco maldita, medir a aprendizagem é uma coisa de tecnocrata, mas não, como assim da escola, ...o menino vai ter que aprender, como é que ele vai ter o tal do pensamento crítico, que vamos lá capacidade crítica pressupõe as pessoas terem acesso a informações fatos leituras diferentes da realidade e, a partir disso, um ferramental que a escola tem que ser a principal instituição a fornecer para essas pessoas tirar as suas próprias conclusões. Pensamento crítico eu enxergo dessa maneira. Se é assim, se a minha maneira de olhar para isso está mais ou menos correta, é as visões diferentes tem que ser apresentadas, óbvio né, é hoje em dia está é normal as pessoas falarem de educação esquece tá bom, mas apareceu com uma certa intensidade assim, temos que dar educação financeira nas escolas tá, a escola sabemos bem, virou escoadouro de tudo. Tudo tem que ir para a escola né? (56:00) como naquele conceito que está ultrapassado, mas ainda vivo na nossa escola de compartimentação né, história Geografia ...vou colocar educação sexual, mais uma disciplina, os conteúdos não combinam com o jeito que a estrutura é feita, nós ficamos sem conteúdo, sem estrutura. Deixa eu voltar na educação financeira, faz de conta que o tema, não a disciplina educação financeira perpassa algumas disciplinas, por exemplo, eu era professor de matemática em algum tempo da minha vida. Matemática tem milhões de exemplos para trabalhar. Você tem capítulo que dizem respeito diretamente estudo de juros, juros simples, juros compostos, a educação financeira básica tá nos currículos, mínimo tem que aprender e aprende, vai tá lá né, depois ele tem não entendi porque que o carnê do baú da Felicidade cobra o topo pelo preço do carnê que tá o juro embutido. Se a escola tivesse ensinado, ele fazia a conta antes de embarcar nessa história né, mas ao mesmo tempo, ainda pegando o baú a economia funciona porque alguém empresta a juro, juro do o banco que é maior, é menor se eu for dar aula de educação financeira nas minhas aulas de matemática, conteúdo e vou para dizer para os meus alunos que o banco é mau que banqueiro não tem alma, eu falo isso no discurso político, ...eu como debatedor de ideias para sociedades, os bancos não têm alma, figura de retórica, pura e simples, por exemplo, mas cá entre nós, se eu levo isso ao pé da letra, para uma sala de aula, onde eu quero que os meus alunos e as minhas alunas tenham pensamento crítico,

eu também tenho dizer para eles qual é o papel que o banco desempenhou na história da humanidade que aliás não existiriam na sociedade... comercial, sem banco..., então se eu me limito a ensinar juro e dizer que banqueiro não tem alma eu não estou fazendo o pensamento crítico, coisíssima nenhuma, estou fazendo catequese, trazer isso pro debate significa discutir qualidade sim e discutir qualidade pressupõe que as coisas tem que ter capacidade de conhecimento e fatores básicos. Nós sabemos, Toninho, todos nós, que tem que mudar a formação agora, eu não vi manifestação nenhuma de professor, até hoje, para mudar a formação de professor, no máximo eu vi aumentar mais um curso para dar direito a mais um curso para aumentar o meu salário, isso eu já vi, ...assistia alguns até de morrer de vergonha, mas vamos dizer vamos mudar isso, vamos de novo, se os principais interessados não se movem, por questões estruturais, não tem jeito se cada um continuar dando aula da sua disciplina não há pensamento crítico possível, é impossível, é impossível, por esse caminho que querem chegar, impossível é bobagem, você, é bom, porque você está cheio de bons professores, está cheio de bons professores que salva a pátria né? que consegue no âmbito da sua disciplina fazer as conexões que têm que ser feitas porque é isso que precisa ser feito né? por que que eu tenho que estudar a hidrografia do Brasil, ela solta é uma coisa de matar de chatice, não serve para coisa nenhuma. Se ela traz desenvolvimento humano, se ela traz desenvolvimento econômico, se ela relaciona com a história lá lá lá lá lá, vira um barato e a menina até gosta e curte, né? agora a maioria não é isso né a maioria é daquilo que eu aprendi no meu tempo, nessa parte foi ruim, que eu tinha que decorar o nome do Rio, quais são os afluentes do lado direito do Rio Amazonas (Carlão).

Ao tecer críticas à superficialidade do debate educacional da UTE, percebe-se o inconformismo de Carlão com o papel desempenhado pelo sindicato, tanto durante o período estudado nesta pesquisa, quanto no momento atual do sindicato.

Em todas as entrevistas, assim como em documentos da entidade, especialmente nos jornais e anais das conferências educacionais, é possível identificar uma constante crítica ao modelo autoritário da escola. Um autoritarismo que perpassa pela gestão e pela relação hierárquica entre os profissionais em educação. Também, é possível identificar a crítica ao modelo na relação hierárquica entre professores e alunos.

Essa crítica se desdobra em ações que teriam a pretensão de alterar os rumos da escola na perspectiva da democracia e da criticidade. Isso é o que parece estar estampado nos objetivos dos espaços de formação e elaboração de propostas educacionais, tais como as conferências e encontros de professores por disciplina.

A questão que se coloca, nesse contexto, seria então: caberia ao sindicato formular um projeto pedagógico, a partir dos profissionais da educação e reverbera-

lo para as escolas como uma espécie de cartilha a ser copiada? Não parece ter sido essa a opção do sindicato. De fato, para uma entidade cuja orientação pedagógica baseava-se em Paulo Freire, impor um modelo, ainda que bem intencionado, seria uma enorme contradição.

Assim, a intensa mobilização dos profissionais da educação para a reflexão sobre a escola, em que colocava frente a frente a vida prática do “chão” da escola básica pública com a elaboração acadêmica pareceu ser a proposta de formação desenvolvida pela UTE/Sind-UTE. Esperava-se que a participação, nesses espaços, subsidiasse e estimulasse os professores a contribuir com o debate pedagógico no interior das escolas, que abrisse caminhos para o questionamento aos modelos rígidos impostos pelos governos e despertasse o engajamento dos profissionais, na construção de espaços dialógicos na relação professor-aluno.

A crítica manifestada por Carlão cobra uma ação mais intensa do sindicato na defesa do aluno e não apenas das questões corporativas dos professores, demarcando a necessidade de se pensar os interesses dos estudantes na perspectiva da aprendizagem de conteúdos necessários à leitura do mundo. Cobra do sindicato uma agenda que inclua métodos de avaliação dos impactos das políticas públicas nos níveis de aprendizagem. Questiona o significado e o sentido de uma educação crítica, entendendo-se que, sem os elementos básicos de leitura da realidade, tais como as habilidades de leitura e escrita e de cálculos, não haverá capacidade crítica.

Não parece haver contradição entre o desenvolver da capacidade crítica e a aquisição de competências instrumentais para a inserção no mundo. Carlão atribui ao esvaziamento do debate político de temas mais gerais da conjuntura, temas que afetam a todos os trabalhadores, famílias e filhos, estudantes das escolas públicas, a causa do distanciamento do sindicato do debate sobre as condições de aprendizagem dos alunos, o que revela a complementaridade da luta por padrões mínimos de materialidade escolar e a pedagogia criticizadora.

Parece ser ponto pacífico que a análise das causas dos baixos índices de proficiência dos alunos deve levar em consideração diversos fatores com pena de não se identificarem os reais problemas e dificuldades a serem enfrentados. A condição socioeconômica das famílias, a situação material das escolas, o ambiente

social do meio escolar, a gestão escolar, o currículo, a saúde e valorização do professor e a formação profissional são algumas delas.

Contudo, o que se pauta aqui é que cuidados necessitam ser adotados para que a responsabilidade do professor não seja transferida para os estudantes, como forma de ocultar as deficiências da formação inicial e continuada, além do descompromisso de parte dos educadores para com seus alunos.

Nesse sentido, quando falta na luta sindical pautar as questões gerais, sociais e econômicas, bem como o direito dos pais e dos alunos de participarem e de interferirem nas decisões administrativas e nas questões pedagógicas das escolas, o sindicato perde a referência sobre a finalidade maior da educação pública.

Refletir sobre as lutas dos trabalhadores em educação deve nos remeter necessariamente à condição dos estudantes e de suas famílias, nesse contexto. Como sujeitos de direitos, sua posição dentro das escolas e também nos momentos de paralisação das atividades docentes precisa ser considerada como sendo essencial, se adotamos uma concepção democratizante da educação.

Como a democracia se aprende na vivência, conforme Paulo Freire e Miguel Arroyo demarcaram, a vida democrática da escola precisa criar espaços e estimular a participação dos estudantes nas atividades e destinos da mesma, sem restrições autoritárias ou corporativas. Elaboração pedagógica e definição administrativa são componentes a serem decididos por todos na escola.

É necessário se avaliar, então, qual o papel imaginado pelos trabalhadores em educação, para os estudantes no cotidiano das escolas e no processo de construção e decisão das manifestações e das greves.

Tem sentido a pontuação feita por Carlão sobre a ausência dos alunos nas prioridades do sindicato ao se formular pautas educacionais, mas também tem sentido procurar entender a forma como o sindicato se relaciona com os alunos e suas famílias ao se estabelecer estratégias de luta.

A organização dos alunos como uma importante estratégia de participação e de defesa de direitos apregoada no início da organização do sindicato foi perdendo força e praticamente desapareceu de suas preocupações.

Alguma forma de diálogo sempre foi tentada com a comunidade escolar no momento de decisão de uma greve que, de modo geral, sempre apoiou os professores. Reunião com pais, bilhetes para as famílias e cartas explicativas sobre

a greve eram dirigidas aos pais de alunos, geralmente antes do início de uma greve, o que ficava a cargo dos professores em suas próprias escolas.

Essas ações informativas que procuravam o apoio das famílias jamais incluíram qualquer participação dos alunos e pais em espaços deliberativos ou de relevância para se decidir sobre a realização de uma greve.

A ausência de uma relação vigorosa dos trabalhadores em educação com os pais de seus alunos demonstra uma fragilidade entre o discurso da direção do sindicato e a prática política. O discurso pretende reconhecer e defender os alunos e suas famílias como sujeitos na vida das escolas e das relações políticas que se estabelecem com os governos. Praticamente, as relações continuam sendo quase que utilitárias, em que os trabalhadores das escolas contam com os alunos e famílias para apoiá-los nas reivindicações.

Possivelmente, essa insuficiência parta da insegurança dos profissionais diante de novas relações que estavam se gestando, em que as famílias e os estudantes questionam a rígida estrutura hierárquica de poder na escola que os exclui das decisões no ambiente escolar.

Há coerência no discurso do sindicato de que as conquistas salariais e de condições materiais da escola são essenciais para a melhoria das condições de trabalho e das relações dos docentes com seus alunos. A insuficiência está em que a ação sindical, para mais colada que esteja aos propósitos de defesa da valorização dos profissionais como fator de melhoria da qualidade da educação, deveria ir além, abrangendo o estímulo e apoio à verdadeira organização e participação dos alunos e seus pais.

A organização dos alunos, em grêmios escolares ou congêneres, e a participação em reuniões com professores e diretores poderiam ser estimuladas e orientadas pelo sindicato com o objetivo de discutir metodologias, projetos e integração escola e vida real das famílias. E, nesse mesmo âmbito, pautar as lutas dos trabalhadores e as respectivas reivindicações, além de promover consultas aos estudantes, procurando-se estabelecer relações solidárias de classe.

6.5.8. Impactos das lutas na educação de Minas Gerais

Depois de tantos anos de luta, é natural se perguntar quais teriam sido os impactos das mobilizações e greves sobre as políticas educacionais no estado. Se houve melhoria na qualidade da educação em Minas Gerais e, se dentre os fatores que interferem em uma escola melhor, qual poderia ter sido a interferência da luta dos trabalhadores em educação.

As políticas educacionais implantadas pelos governos estaduais, embora tenham contado com a força do aparato do Estado e, no caso dos governos neoliberais, o fértil terreno de uma tradição autoritária, não tiveram permanência. Os governos se sucederam, e o modelo de escola permaneceu praticamente intacto, especialmente na rede estadual de ensino.

Apesar da alternância das reformas educacionais, não se chegou a nenhuma ruptura definitiva com os modelos anteriores, por um lado, em razão da alternância de governo, e, por outro, pela resistência dos trabalhadores em educação quando acossados por propostas vindas de cima.

As políticas de governos neoliberais como as de Hélio Garcia e Azeredo foram, em parte, descontinuadas com o governo Itamar Franco e retomadas por Aécio Neves, impedindo-se a consolidação de um modelo empresarial.

É preciso destacar que as greves causadas pelas perdas salariais ou de benefícios e prolongadas pela insensibilidade e descaso dos governos para com a representação sindical dos trabalhadores também tiveram efeito contrário à consolidação de algumas reformas educacionais. As greves propiciaram ao sindicato um espaço de grande visibilidade pública para denunciar as contradições entre o discurso e a prática de governos. A aparência modernizadora dos governos era confrontada com a precariedade de muitas escolas e com a ausência de políticas de valorização profissional.

Partir de uma percepção superficial do contexto em que se processaram as lutas pode levar a inferir que a postura do sindicato era conservadora, ao não concordar com parte das mudanças impostas pelos governos. É preciso perceber que as mudanças eram impostas e conservadoras, pois reforçavam a autoridade dos diretores em vez de reforçar a democratização escolar. Impunham métodos de avaliação, centrados em metas e resultados exclusivamente dos professores, sem considerar os aspectos socioeconômicos das comunidades e as carências das escolas.

Ocorre que, ao falarmos de impactos das lutas, é preciso observar as mudanças no contexto nacional da educação, com conquistas na legislação e em programas federais que impactaram positivamente a educação nos estados e municípios.

Continua prevalecendo o modelo organizativo dos tempos escolares, do excesso de conteúdos e segmentação das disciplinas e, em muitas redes de ensino, os modelos de formulação pedagógica centralizados nas Secretarias e com indicação de diretores de escola pelos governos, sem consulta à comunidade.

Os indicadores de proficiência dos estudantes medidos pelo Ideb demonstram um desempenho médio ligeiramente superior dos alunos de Minas Gerais em relação à média dos alunos do Brasil no ensino fundamental.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, de 2005 a 2019, há um ligeiro, mas permanente crescimento dos índices médios de aprendizagem, em todo o País, em que Minas Gerais mantém cerca de 20% acima dos índices nacionais nos anos iniciais do ensino fundamental. Nos anos finais do ensino fundamental, há uma pequena diferença maior para Minas Gerais, mas que está abaixo do índice nacional em 2007. Equiparando-se com 2009 e 2011, cresce em 2013. E, sucessivamente, evolui de maneira irregular entre crescimento e decréscimo, se comparados em nível nacional.

No ensino médio, atribuição do governo estadual, os índices de Minas Gerais se equipararam aos índices médios do Brasil em 2005, 2007, 2009 e 2011. Ficaram abaixo em 2013, 2015 e 2017. Cresceram, em 2019, e se equipararam novamente, em 2021, possivelmente por causa da pandemia da COVID-2019.

TABELA 2 – Comparativo de IDEB Brasil e Minas Gerais

Ano	EF AI		EF AF		EM	
	BR	Minas Gerais	BR	Minas Gerais	BR	Minas Gerais
2005	3,8	4,9	3,5	3,6	3,4	3,4
2007	4,2	4,9	3,8	3,7	3,5	3,5
2009	4,6	5,8	4,0	4,1	3,6	3,6
2011	5,0	6,0	4,1	4,1	3,7	3,7
2013	5,2	6,2	4,2	4,7	3,7	3,6
2015	5,5	6,3	4,5	4,5	3,7	3,5
2017	5,8	6,5	4,7	4,4	3,8	3,6
2019	5,9	6,5	4,9	4,6	4,2	4,6
2021	5,8	6,1	5,1	5,3	4,2	4,2

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP. Acesso em: 20 fev. 23.

Contudo, é necessário considerar que significativas mudanças foram tentadas, ou impedidas, nesse campo de permanente disputa, que é a educação. Talvez, não se deva mais falar da educação como modelo único, visto que, se a observarmos a partir da perspectiva de multiplicidade de redes de ensino e de escolas, avanços importantes podem ser encontrados.

Há redes de ensino com características bastante distintas no âmbito pedagógico e de gestão da escola, em que algumas têm características democráticas implantadas e bastante consolidadas em função de os ocupantes das administrações municipais serem comprometidos com a manutenção de conquistas importantes das lutas dos trabalhadores como a gestão democrática das escolas, autonomia escolar para definir Projetos Políticos-Pedagógicos e respeito à Lei do Piso e da Carreira, bem como promovem esforço para o alcance de metas do PNE. Além disso, dialogam com lideranças dos sindicatos sem tratá-las com arrogância e autoritarismo.

No caso da rede estadual de ensino de Minas Gerais não houve continuidade de um projeto democratizante da escola. As reformas ou propostas de educação se sucederam entre uma escola empresarial e uma escola um pouco mais autônoma, sem que houvesse uma severa ruptura de modelos, prevalecendo a hostilidade oficial contra a organização dos trabalhadores e a interferência dos trabalhadores na decisão sobre as políticas educacionais, excetuando-se os raros momentos de consulta participativa realizada por meio de fóruns e congressos de educação já mencionadas nesse estudo.

Diante desse persistente cenário, as lutas dos trabalhadores em educação se constituíram como barreira de contenção às ideias autoritárias, envelopadas em projetos aparentemente modernizantes, que, por sua vez, resistiam a dialogar com as lideranças do movimento.

A sucessão de greves, paralisações e denúncias resultaram da postura oficial antidemocrática ou com pequenas aberturas democráticas, mas que nunca aceitaram abrir mão do papel de pensadores da pedagogia ao desconsiderar a capacidade dos trabalhadores em educação, os pais e estudantes, em elaborar e definir as melhores estratégias para a organização escolar.

É, nesse contexto, que analisamos a proposta de enfrentamento às reformas educacionais que se sucederam nos governos, buscando um ponto de visão para compreender o significado da estratégia de discussão educacional do sindicato.

Caberia, pois, à organização sindical elaborar, ainda que junto aos representantes das escolas, uma pauta mestra de reivindicações pedagógicas ou elaborar um Projeto Político-Pedagógico a ser absorvido e implantado nas escolas?

Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos. Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação. Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com os outros homens e não estes. Quem atua sobre os homens para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada, são os dominadores. Lamentavelmente, porém, neste “conto” da verticalidade da programação, “conto” da concepção “bancária”, caem muitas vezes lideranças revolucionárias, no seu empenho de obter a adesão do povo à ação revolucionária. Acercam-se das massas camponesas e urbanas com projetos que podem corresponder à sua visão do mundo, mas não necessariamente à do povo. Esquecem-se de que o seu objetivo fundamental é lutar com o povo pela recuperação da humanidade roubada e não conquistar o povo. Este verbo não deve caber a sua linguagem, mas a do dominador. Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo, não o conquistar (Freire, 1987, p. 48).

Ao seguir as ideias de Paulo Freire, não nos parece que coubesse ao sindicato se sobrepor aos conjuntos dos trabalhadores, fossem eles os profissionais da educação, os alunos e seus pais e apresentar um modelo de escola.

Todavia, a construção coletiva de propostas pedagógicas não é uma tarefa simples, não podendo ser vista como tendo um único caminho a percorrer, visto a diversidade cultural do povo. Assim, talvez o sindicato não tivesse outras alternativas além de possibilitar a reflexão da categoria sobre sua prática pedagógica, com a realização dos encontros, congressos e conferências nos quais se promovesse um encontro do “chão” da escola com a universidade. Parece que, ao se abrirem

espaços de reflexão e de luta, a expectativa é que essa estratégia despertasse o desejo de mudança no interior da escola.

Mesmo assim, parece que as lutas dos trabalhadores em educação e espaços formativos ficaram aquém das possibilidades oferecidas pela conjuntura ao não desempenhar um papel de fomento e estímulo à organização dos alunos e dos pais na perspectiva de sua integração nos espaços escolares e das lutas.

Outro aspecto a ser analisado diz respeito aos possíveis avanços na qualidade da educação e a sua relação com as lutas. Não é possível aferir se as greves têm diretamente influência na melhoria da qualidade da educação no quesito proficiência dos estudantes e para se fazer essa constatação seria necessário a realização de pesquisas com esse objetivo. Contudo, a reivindicação de melhorias na educação pressionou os governos para a melhoria nos investimentos na educação e questionaram as relações de poder na escola e na sociedade.

Talvez, também se possa afirmar que os danos causados às políticas públicas e especialmente à educação, pelos governos neoliberais, tenham sido mitigados em razão de uma longa tradição de mobilização dos trabalhadores nesse setor.

6.6. FaE-UFMG: referência no diálogo educacional com os trabalhadores em educação de Minas Gerais

A Faculdade de Educação da UFMG, desde o início da retomada das lutas dos trabalhadores em educação, tem sido uma referência na formação político-pedagógica dos militantes da UTE e da categoria dos trabalhadores em Educação de Minas Gerais.

A importância das contribuições da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, na elaboração de políticas públicas de educação e de reflexões sobre os caminhos e destinos da educação de crianças, jovens e adultos no Estado e no Brasil, merece uma pesquisa específica e de maior fôlego para registrar e analisar a extensão e a presença de professores pesquisadores nos espaços formativos e de luta dos trabalhadores em educação e desses nos espaços formativos da FaE-UFMG.

Seria, contudo, uma ausência significativa deixar de registrar, nesta pesquisa, parte das contribuições e das relações dialógicas oferecidas pela instituição FaE de parte de seus profissionais, sabendo que a amplitude aqui registrada, possivelmente, não alcançará a todos que, de alguma forma, são parte da FaE que mantiveram alguma relação com os processos formativos incentivados, apoiados ou oferecidos pela luta dos trabalhadores em educação, especialmente pela UTE/Sind-UTE.

Muitos professores da FaE tiveram e ainda mantêm uma relação muito próxima dos movimentos sociais, especialmente com a luta pelo direito à educação, seja pelo direito ao acesso e permanência, seja pela valorização dos profissionais da educação, seja pela crítica ao modelo de educação praticado nas escolas públicas e pela formação dos professores. A relação entre os docentes da FaE com o movimento dos trabalhadores, seja na área educacional, seja em outras áreas do trabalho fica muito clara ao observarmos que essa instituição acolheu diversos sujeitos das lutas dos trabalhadores, como educandos e como docentes, que, por sua vez, colaboraram para que a inclusão de linhas de pesquisa e de extensão na Área do Trabalho e Educação.

Vários docentes dessa faculdade atuaram ou ainda atuam como dirigentes de entidades representativas de trabalhadores ou de fóruns de participação social na educação. Inês Assunção, foi dirigente do Sinpro-MG; Rosilene Horta Tavares, Shirley Miranda, Daisy Moreira Cunha, Analise de Jesus, Ademilson Soares foram dirigentes da UTE/Sind-UTE. Geraldo Márcio e Geraldo Leão foram militantes metalúrgico e bancário respectivamente.

Como uma referência na elaboração de políticas públicas de educação, Neidson Rodrigues e Maria Lisboa de Oliveira, atuaram como gestores na rede estadual de ensino de Minas Gerais, tendo iniciado um processo de diálogo com os trabalhadores em educação por meio do “I Congresso Mineiro de Educação de Minas Gerais”. Maria Lisboa, posteriormente como gestora da rede municipal de Belo Horizonte, também realizou a “I Conferência Municipal de Educação”.

Glaura Vasquez e Miguel Arroyo foram simultaneamente secretária e secretário adjunto municipais de Educação de Belo Horizonte, na administração de Patrus Ananias, iniciando a implantação da Escola Plural.

Miguel Arroyo, já nos anos iniciais da reorganização dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais e do Brasil, se apresenta como um dos intelectuais mais vigorosos na defesa dos movimentos sociais como fator fundamental de transformação da escola, tendo contribuído em muitos espaços formativos da UTE/Sind-UTE e da CNTE, ao longo das últimas quatro décadas.

A atuação dos intelectuais da FaE aporta contribuições em temáticas que impactam não apenas a educação como a toda sociedade, como é o caso das questões de raça, tendo como exemplo o aporte de Nilma Gomes Lino para a luta pela igualdade racial, tendo forte presença nas atividades de formação do Sind-UTE e como ministra-chefe da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, no governo Dilma Roussef.

A presença da FaE, nos espaços formativos do movimento dos trabalhadores, uma constante na UTE/Sind-UTE, extrapolou o âmbito dos trabalhadores em educação. Esses projetos de formação de trabalhadores e extensão universitária buscam a aproximação da Universidade com o mundo do trabalho e foram desenvolvidos por professores da FaE, aportando, aos sindicatos, maior possibilidade de sistematização do conhecimento e estimulando a criação de experiências pedagógicas em duas vertentes: pautar a participação dos trabalhadores na elaboração das políticas públicas educacionais; e estimular a atenção da Universidade para com a realidade dos trabalhadores.

6.7. Subsecção do DIEESE

Como é notório, o DIEESE oferece importantes contribuições aos sindicatos ao assessorá-los em temáticas que exigem conhecimento técnico para melhor desempenho de suas análises e de formulação de suas ações.

Em 1992, o Sind-UTE criou uma subsecção com a intenção de fortalecer essa entidade no cenário político nacional e para receber subsídios que amparassem a diretoria no debate público sobre educação. Embora as questões administrativas e orçamentárias públicas não fossem a área de especialidade dos técnicos contratados pelo DIEESE, o fato de existir, na sede da UTE, um organismo com o conceito público dessa entidade possibilitava que a UTE também fosse ainda mais reconhecida como parte do movimento sindical dos demais trabalhadores no estado.

6.8. Núcleo da FEBEM

Em meados dos anos 1990, o Sind-UTE já estava consolidado e se tornara o maior sindicato de trabalhadores de Minas Gerais. Era o sindicato com maior número de filiados, capilarizado em todo o estado por meio de subsedes, e o sindicato que coordenava as maiores greves de trabalhadores do estado tendo se tornado uma referência diante dos trabalhadores de outras categorias profissionais.

É importante observar que as condições de existência do Sind-UTE eram melhores para o crescimento e fortalecimento do que de outros sindicatos, principalmente os da indústria e os de serviços afetados pela reestruturação produtiva, terceirização e avanços tecnológicos que reduziram drasticamente a categoria e, conseqüentemente, o número de filiados. Sinttel, Sindicato dos Bancários e Sindicato dos Metalúrgicos se enquadram nessa situação, cujas conseqüências são nacionais e que mudam o perfil da representação cutista, dando aos sindicatos dos servidores públicos espaços de poder no interior das instâncias intersindicais não adquiridas até então.

Nesse contexto, em que trabalhadores da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) militavam nos espaços da CUT e do PT, um grupo de trabalhadores dessa instituição solicita ao Sind-UTE acolher a filiação dos trabalhadores dessa fundação que até aquele momento se vinculava ao SENALBA, sindicato de base estadual, que representava uma enorme diversidade de categorias profissionais.

Após um longo processo de negociação, o SENALBA concordou em não disputar a base da FEBEM, reconhecendo-se, no Sind-UTE, melhores condições de representatividade da categoria.

Naquele momento, os graves problemas decorrentes das políticas segregacionistas e marginais do Estado brasileiro em relação ao tratamento dado às crianças e adolescentes, com perda de vínculos familiares, colocavam os trabalhadores da FEBEM de Minas e similares, em outros estados do País, em permanente conflito com os governos estaduais.

Motins e fuga dos jovens e frequentes denúncias de maus tratos e de enormes carências materiais para a realização de cuidados das crianças e

adolescentes incomodavam os trabalhadores da instituição a questionarem o Estado e, simultaneamente, a buscarem uma identidade profissional como educadores.

Por sua vez, o discurso fundacional da UTE/Sind-UTE, de que todos os trabalhadores da escola são educadores e que deveriam estar em um mesmo sindicato, foi testado com a proposta de absorção dos trabalhadores da FEBEM. A recepção dessa categoria no Sind-UTE, aprovada pelas instâncias do sindicato, não teve restrições. Ao contrário, ela seria benéfica para o Sind-UTE na medida em que demonstrava na prática o princípio apregoado da unidade dos trabalhadores em educação e trazia prestígio, diante dos demais sindicatos, por ser requisitado como representante legítimo de uma categoria profissional.

Os trabalhadores da FEBEM, nos dias 9 e 10 de novembro, elegerão os seus representantes ao Núcleo Colegiado da FEBEM no Sind-UTE. Desta maneira, eles se incorporam definitivamente ao Sindicato, conforme foi sua decisão o ano passado, quando optaram por se filiarem ao Sind-UTE, que corresponde melhor às atividades desenvolvidas na FEBEM, relacionadas com a educação (*Bê-a-bá. Jornal Mural do Sind-UTE*, p. 1, 1992).

Criança e Adolescência Prioridade inadiável, prioridade absoluta. A criança e a adolescência pobre e brasileira, vivendo pelas ruas, à procura de alimentos que lhes assegurem a sobrevivência até o próximo dia, conseguem talvez pelo dedo de Deus transformarem-se em profetas. Profetas da modernidade, que denunciam o poder de exclusão e selvageria do sistema capitalista. Não podemos continuar ignorando a mensagem que esses pequeninos que com sua vida nos dão testemunhos de coragem e lucidez nos passam, somente ficando perplexos com nossa omissão ou dificuldade de entender essa mensagem. Eles não pregam a liberdade ou a morte pois o que precisam é de direito à vida, já que a maioria de seus iguais tem como futuro a morte antes dos cinco anos de vida. No Brasil morrem 300 mil por ano antes dos cinco anos de idade. Sua luta é pela vida (*Jornal do Sindicato Único*, nº 9, p. 9, nov. 1993).

O Sind-UTE passa, então, a debater um tema excluído das preocupações do sindicato, já que o universo educacional da categoria se restringia a intervir sobre as políticas públicas de educação para as crianças e adolescentes com acesso ao sistema escolar e de alguma forma convivendo em ambientes familiares mais ou menos estruturados. Assim, um novo desafio se configura. Com a filiação dos trabalhadores da FEBEM, educadores públicos e demais trabalhadores das escolas públicas da rede regular de ensino, chega ao sindicato o desafio da defesa de políticas públicas ligadas ao campo da Assistência Social.

7. A FORMAÇÃO POLÍTICA NA CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A elaboração de análises interpretativas de um passado do qual se fez parte, reconhecendo e valorizando a importância em sua trajetória pessoal, exige de um pesquisador cuidados extremos, alguns dos quais alertados por Ecléa Bosi e Maurice Halbwachs.

Contudo, talvez não seja ousadia insustentável afirmar que o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais, especialmente com a fundação da UTE, da CUT e do PT, se inseriu como beneficiário e contribuinte de um momento histórico de profundas transformações políticas em nível mundial.

Esse momento histórico nos é reportado por Geoff Eley (2005), ao analisar a crise do socialismo e das esquerdas em nível mundial, a partir do final da década de 1960, momento em que o modelo das políticas keynesianas são confrontadas pelas forças conservadoras do capital.

Segundo o autor, a esquerda teve um papel crucial na defesa da democracia. Contudo, limitações em suas bandeiras atrasaram o processo de incorporação dos direitos das mulheres nas pautas democratizantes.

Se, ao longo de dois séculos de história, a esquerda defendeu o constitucionalismo democrático, expandindo a cidadania, o igualitarismo, o respeito pelas diferenças e a inclusão social, a centralização dessa política em torno de valores socialistas também resultou em algumas limitações lamentáveis. Exatamente por os socialistas advogarem de forma tão eficiente a democracia, certas questões ficaram na penumbra. Por conseguinte, ao mesmo tempo que afirma a dívida da democracia para com a esquerda, este livro analisa as *insuficiências* das bandeiras socialistas – todas as formas pelas quais o domínio socialista da esquerda marginalizou questões não facilmente assimiláveis aos preceitos da política de classe tão fundamentais na visão socialista. As questões de gênero foram o caso mais óbvio, mas também ocorreram outras restrições: questões de controle local e organização cooperativa excluídas pela lógica socialista de centralização no Estado; sexualidades, formas de família e vida pessoal, problemas agrários; questões de colonialismo; do nacionalismo e o contínuo problema da “raça” (Eley, 2005, p. 30).

As condições que permitiram o ressurgimento do movimento dos trabalhadores e conseqüentemente à criação da UTE, da CUT e do PT se

assentaram no processo de transformações pelas quais passava o mundo nas décadas de 1970 e 1980.

A perspectiva e ou as expectativas com a democracia balizaram, com maior ou menor consistência, praticamente todos os movimentos populares no campo das lutas pela reorganização sindical, por políticas públicas, por participação nos destinos políticos do País e no direito à justiça, à uma vida digna e ao respeito à diversidade de gênero e raça. É, nessa perspectiva, que o movimento dos trabalhadores em educação, componente das lutas populares democratizantes de Minas Gerais, precisa ser observado.

Muitas ações, senão todas, resguardadas eventuais derrapadas autoritárias desse movimento, se orientaram pela consolidação de um *modus vivendi* democrático.

A criação da UTE se insubordina ao corporativismo exclusivista dos professores e se propõe a representar todos os trabalhadores da escola e dos órgãos centrais de gestão da educação, professores, auxiliares de serviço, pedagogos e demais trabalhadores. Essa nova entidade se organiza de forma descentralizada por meio de subsedes com autonomia, ampliando-se a participação nas instâncias decisórias, como o Conselho-Geral, órgão superior à diretoria, constituído por representantes individuais, eleitos diretamente pelos trabalhadores da educação filiados.

Com o lema “por um sindicato classista, democrático, autônomo e pela base”, juntamente com outros sindicatos urbanos e rurais a UTE, participa da criação da CUT, desafiando o sistema sindical nacional organizado por profissão, atrelado e sujeito à intervenção do Estado, e se propõe a representar os trabalhadores por áreas de atividade, independentemente do CBO das profissões.

A fundação do Partido dos Trabalhadores a partir das lutas operárias dos metalúrgicos de São Bernardo do Campo aglutina militantes oriundos de diversas frentes de combate à ditadura militar, propugnando por democracia e por reformas de base populares. Tal partido democrático de esquerda repudia os métodos autoritários da direita e da esquerda, defendendo uma radicalização democrática.

O ressurgimento do movimento camponês, cujo expressão mais notória é o MST, reivindica acesso à terra e políticas públicas de enfrentamento às desigualdades no campo.

Surgem o Movimento Negro, o Movimento dos Trabalhadores sem Teto, o Movimento Nacional de Catadores de Material Reciclado, a Central Única de Favelas, o Movimento Nacional por Creches que expõem e denunciam a terrível estrutura da especulação imobiliária, a desorganização urbana, a segregação social das favelas e o abandono dos moradores de rua.

As lutas por justiça, igualdade de direitos e pelo direito ao respeito e contra a intolerância de gênero, cuja pauta o feminismo plantou definitivamente nos debates em todas as instâncias da vida política do País, avança com a organização do movimento LGBTQ.

Nessa abundância democratizante, a luta pela igualdade de direitos das mulheres, e contra o racismo assume uma conotação essencial na busca pelo rompimento da estrutura patriarcal e racista, sob as quais assentou a sociedade brasileira.

A formação política da categoria foi uma preocupação constante das direções do Sind-UTE no período pesquisado. Temas das conjunturas internacional, nacional e estadual foram tratados de forma permanente em muitos números dos jornais editados pelo sindicato.

Os temas tratados variavam conforme a pauta do momento, em que se percebe uma significativa atenção da UTE/Sind-UTE em demonstrar que a categoria dos trabalhadores em educação sofria os mesmos efeitos das políticas que sofriam os demais trabalhadores.

Para além dos aspectos imediatos, tais como as questões salariais e da carreira, outros temas macroeconômicos ou de concepção de sociedade eram pautados nos jornais e nos espaços de participação da categoria, tais como os congressos, conferências e seminários.

É natural que os temas afeitos à vida funcional dos trabalhadores em educação, como as questões da valorização profissional e das relações entre o governo e o sindicato, tenham sido predominantes no diálogo do sindicato com a categoria. No entanto, o sindicato também tratou de diversos temas da conjuntura que afetam os demais trabalhadores.

Optei em registrar e analisar duas vertentes desses temas. Uma delas trata de assuntos afeitos a todos os trabalhadores e cuja presença em muitos números dos jornais da UTE/Sind-UTE ajuda a corroborar a hipótese de que as ações

políticas da direção da UTE/Sind-UTE extrapolaram as reivindicações econômicas da categoria e avançaram por temas que contribuíram para estimular a formação de uma consciência de classe. A segunda é tema de natureza educacional debatido em diversos espaços de formulação.

Os temas que dialogam com as questões mais gerais da classe trabalhadora são os que tratam da identidade de classe dos trabalhadores em educação, a democracia e a democratização do País e da educação, a reforma agrária, os temas ligados às questões de gênero e de raça.

7.1. Todos somos trabalhadores

A concepção adotada, no momento da fundação da UTE, permanece por praticamente todo o período. A opção por adotar o título de trabalhadores e não profissionais no nome da entidade partia da concepção de que o sindicato deveria lutar pelas questões profissionais imediatas, tais como salário e condições de trabalho da categoria, mas não deveria perder de vista uma perspectiva histórica de transformação das bases materiais que moldam a sociedade capitalista na perspectiva da construção de uma nova sociedade. Em princípio, uma nova sociedade deveria ser socialista e democrática segundo a visão das direções da UTE/Sind-UTE manifestadas nos jornais do sindicato.

Assim, a formação política da categoria deveria ser orientada para o convencimento da categoria sobre a dupla tarefa do sindicato: as lutas imediatas e as de transformação da sociedade.

Formulando nessa direção, assuntos como a reforma agrária, não pagamento da dívida externa, defesa das estatais e liberdades democráticas foram tratados com frequência a partir dos anos iniciais da entidade. Na medida em que a sociedade pautava novos temas, tais como a discussão de gênero e da luta antirracismo, a UTE/Sind-UTE paulatinamente incorporou esses temas à pauta de discussões.

As presenças de uma mulher e de um negro na presidência do sindicato parecem haver favorecido que as pautas sobre as questões de gênero e de combate ao racismo fossem mais valorizadas tanto na imprensa sindical do Sind-UTE quanto nos debates nas instâncias e nas pautas de reivindicação.

Ambos os casos parecem explicitar a invisibilidade de que nos fala Gayatri Spivak (2010) ao perguntar se “pode o subalterno falar?”; e, com essa pergunta, estampar a realidade da submissão de classe, de gênero e racial.

Nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que esse ato esteja imbricado no discurso hegemônico”. Dessa forma, Spivak desvela o lugar incômodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro e, por meio dele, construir um discurso de resistência. Agir dessa forma, Spivak argumenta, é reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um espaço de onde possa falar e, principalmente, ser ouvido (Spivak *apud* Almeida, 2010, p. 12).

O fato de o sindicato pautar em seus jornais ou debater temas de relevância democrática e civilizatória, em seus espaços de formação, não significa que tenha conseguido amplificá-los a ponto de alcançar toda a categoria e, em decorrência, alcançar alunos e famílias, dada a magnitude numérica da categoria e as relativamente modestas condições materiais do sindicato. Contudo, a persistência que se percebe em pautar essas temáticas pode ter alcançado sucesso em mobilizar parte dos trabalhadores em educação para a adesão às ideias democráticas e progressistas.

7.2. Pacto social

Quando a aliança democrática fala em pacto social, está propondo a criação de mecanismos que possibilitem um avanço da democracia, porém mantendo os trabalhadores e organizações sob os ordenamentos socioeconômicos das classes dominantes. Ao mesmo tempo, se criarão “novos moldes” de crescimento econômico, possibilitando-se uma nova fase da dominação e exploração capitalista no Brasil.

Ao nosso ver, o pacto agora proposto representa a acomodação da luta. É a submissão política de quem reivindica aos interesses de quem não pensa em ceder. Nas condições brasileiras atuais, em que se vive a maior crise econômica de nossa história, pacto significa despolitizar a luta pelas transformações econômicas para permitir a recuperação do fôlego parcialmente perdido pelas classes dominantes diante das greves e da radicalização e da

autonomização crescente do movimento sindical e popular (*UTE Informa*, nº 7, p. 4, 1985).

A expressão de repúdio ao pacto social proposto pela Nova República demonstra a desconfiança do novo sindicalismo aos tradicionais conluíus das elites para superar as crises econômicas e amenizar os impactos da organização e mobilização dos trabalhadores sobre a concentração de renda e a reprodução do capital. Essa desconfiança, alicerçada nas experiências históricas de relação subordinada da classe trabalhadora aos donos do capital, cria parâmetros para o Sind-UTE não se iludir, no Pacto Mineiro pela Educação, com os objetivos propagandeados pelo governo e por um setor da elite mineira.

7.3. Reforma agrária

Reforma agrária apareceu com frequência. A enorme concentração de terras e a expulsão de pessoas do campo por meios legais e por meios violentos, exacerbados durante a ditadura de 1964, como uma questão estrutural do desenvolvimento capitalista nacional, foram denunciados nos jornais da UTE/Sind-UTE, cuja posição das lideranças era a defesa de uma reforma agrária.

Garantir uma reforma agrária ampla e massiva sob o controle dos trabalhadores é uma tarefa que vai exigir ação conjunta de trabalhadores urbanos e rurais, e nós educadores, não podemos nos furtar à oportunidade e à responsabilidade de nos posicionarmos firmes diante de uma reforma que realmente atenda aos interesses do País (*UTE Informa*, nº 7, p. 4, 1985).

O formato da reforma agrária defendida pelo sindicato não parece ser explicitado. Contudo, o tema dialogava com diversas outras questões vinculadas à superestrutura política e social do País, tal como observa Maria Aparecida de Miranda.

A reforma agrária é uma questão de rompimento com um dos pilares do capitalismo que é a propriedade da terra. Propriedade esta que gera poder econômico e político, não só para os latifundiários do Brasil, mas também para os grandes grupos econômicos nacionais e até para as grandes indústrias, os bancos e o próprio governo que é grande detentor de terras.

A reforma agrária é uma questão que diz respeito a todos os trabalhadores brasileiros. Não só a nós do campo, mas também aos trabalhadores da cidade (*UTE Informa*, nº 31, set.-out. 1989, p. 6).

O movimento dos trabalhadores rurais teve, e continua tendo, um importante papel na resistência à exploração do trabalho no campo e acesso à propriedade da terra com a atuação das ligas camponesas, além de continuar tendo com a ação dos sindicatos dos trabalhadores rurais e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. A questão agrária sempre foi um fator de tensão nas lutas sociais no País, em razão das políticas conservadoras do Estado e dos latifundiários. Mais recentemente, as questões ambientais e de segurança alimentar reforçaram a necessidade do debate sobre a propriedade e uso da terra e da água por toda a sociedade.

7.4. A questão feminina

As questões das mulheres não parecem ter sido ponto de atenção nos debates do sindicato em seus primeiros anos de existência. Com uma categoria majoritariamente feminina, o fato de a maioria das lideranças fundadoras da UTE, de maior evidência pública, ser masculina revela a centralidade política do patriarcado da sociedade brasileira, cuja discussão somente se sobressaiu com a ampliação dos espaços de luta contra a ditadura, pela democracia e por novos direitos.

Muitas mulheres dirigiam as mobilizações nas subsedes e participavam do processo de convencimento pela adesão às greves e para a filiação dos trabalhadores em educação à UTE/Sind-UTE, como foi o caso de Isis Magalhães presa juntamente com o Luiz Dulci, Carlão, Fernando Cabral e Luiz Fernando Carceroni, na greve dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais em 1980.

Essa situação prevalecia nas principais entidades de professores públicos do Brasil no surgimento do Novo Sindicalismo. APEOESP, SINTEGO, CPERS e CEPE tinham homens na presidência da entidade naquele momento. Contudo, algumas mulheres assumiram posições de destaque como foi o caso da profa. Ildésia Medeiros do Rio de Janeiro, militante do MEP, que foi eleita presidente da UNATE.

Ainda assim, temas relacionados à participação na política e em posições de poder não eram colocados em evidência.

Se no contexto da produção colonial, o sujeito subalternizado não tem história e não pode falar, o sujeito subalternizado feminino está ainda mais profundamente na obscuridade (Spivak *apud* Almeida, 2010).

As décadas de 1970 e 1980 já despontavam temas levantados pelo movimento feminista, especialmente na Europa e EUA, os quais ainda não haviam sido pautados com vigor no Brasil. As principais preocupações das lideranças, fossem homens ou mulheres, se concentravam na reconstrução das instituições democráticas.

Com a eleição de Rosaura de Magalhães Pereira como presidente do Sind-UTE, em 1989, o tema ganha maior dimensão nos espaços de debate e de comunicação do sindicato. Entretanto, a maior parte do debate trata das questões do poder político e pouco das questões das relações de gênero no que diz respeito às relações domésticas e sobre o papel atribuído às mulheres na sociedade patriarcal.

Rosaura, presidenta da UTE/Sind-UTE, no período entre 1989 e 1992 avalia a importância da entidade no estado e em nível nacional, e aborda o tema da participação da mulher no movimento sindical.

Ainda hoje o machismo é bastante incorporado pelas mulheres do nosso país e pelo conjunto dos trabalhadores. As mulheres têm muita dificuldade de se assumirem enquanto direção de movimento. A gente foi formada e foi criada para assumir outras tarefas dentro da sociedade, para ser mães, esposas, para cuidar da educação e formação dos filhos, mas nunca para assumir um papel de direção, ocupar o poder dentro da nossa sociedade.

[...] Enquanto a sociedade tiver esta estrutura capitalista machista, da exploração da classe trabalhadora e da mulher vai continuar. Muita coisa vai ser transformada. Eu só acredito na construção do socialismo passando pela construção do feminismo, da democracia, da liberdade. Tanto a liberdade da gente enquanto classe, tendo poder de interferir nas decisões e nos rumos da sociedade, quanto na nossa liberdade de ser mulher. Acredito mesmo na frase que diz que “não há socialismo sem feminismo” (*UTE Informa*, nº 30, 1989, p. 7).

Diversas mulheres participaram da direção estadual da UTE e das subsedes desde a fundação da UTE. A eleição de Rosaura, como presidente, após os mandatos de Luiz Dulci e Fernando Cabral, duas referências para parte da categoria, contribuiu para o debate sobre as questões de gênero, especialmente sobre a participação das mulheres como dirigentes do movimento sindical.

Ela teve um papel importante nas greves conduzidas pela UTE e nos debates políticos pelo rigor nos argumentos utilizados e pela firmeza na defesa da educação pública e dos interesses dos trabalhadores, dentre eles a longa articulação e negociação desenrolada para a realização do “Congresso de Unificação das Entidades da Categoria”, realizado em 1991, e sua posição pessoal de defesa da candidatura de Lula nas eleições de 1989 e das seguintes.

É possível encontrar a questão das mulheres sendo tratada desde 1986, em debates promovidos pela UTE, no respectivo jornal, ao se apresentar essa temática para a mobilização na Constituinte, no debate Mulher e Constituinte, com a deputada estadual Sandra Starling e Marcos Vinicius ex-diretor da Associação de Professores de Contagem e da UTE (*UTE Informa*, nº 14, p. 6, 1986).

Já em 1988, o tema ganha maior relevância nos espaços da UTE e é tratado como pauta de debate por meio de entrevistas com importantes lideranças políticas femininas no campo dos partidos e movimentos populares.

Dona Helena Greco, liderança mineira na luta pela anistia dos presos e exilados políticos e pelo restabelecimento da verdade sobre as ações e políticas de repressão na ditadura militar, eleita como vereadora de Belo Horizonte, pelo Partido dos Trabalhadores, em 1982, concede entrevista ao jornal *UTE Informa*, contribuindo-se para estimular a participação política das mulheres, na qual percebe as dificuldades das mulheres para a superação da discriminação.

Na realidade, o nosso movimento está ainda dando os primeiros passos. A gente vem fazendo um trabalho muito bom, mas ainda não chegamos ao ponto de organização que temos vontade de chegar. Quando se fala de 8 de março temos de lembrar que este dia para nós não é dia de festa, mas sim de luta, porque nós ainda temos de fazer muita força para conseguir as coisas mais elementares como o salário igual jornada de trabalho igual creches para que as mulheres possam trabalhar sossegadas [...].

Mesmo porque a mulher ainda sofre hoje a discriminação, não só como mulher que tem de enfrentar os obstáculos que a discriminação dos homens, como também sofrem a discriminação cultural. A começar pela criança que é culturalmente discriminada, tanto na questão da educação como na dos direitos escolares que nunca colocam a mulher em pé de igualdade, ela está sempre sendo inferiorizada (Greco, *UTE Informa*, p. 4, 1988).

O Sind-UTE passa, então, a publicar, com maior frequência, matérias com abordagem das questões femininas, da opressão e das lutas das mulheres.

Sind-UTE: A posição subordinada das mulheres na sociedade é a pior consequência histórica e social da opressão estabelecida nas relações de gênero. O movimento de mulheres e a luta permanente pelo fim da opressão, da desigualdade e da violência contra as mulheres vêm representando uma grande conquista para a humanidade. O debate sobre as relações sociais de gênero, cada vez mais, ganha visibilidade, pois o tema trata do cotidiano de todas nós mulheres e de todos os homens, enquanto seres adultos e crianças de todas as raças e classes afetados por tais relações. As possibilidades de transformação do mundo através das relações de gênero tornam-se possíveis à medida que aprofundamos e avançamos nas reflexões sobre as políticas, conceitos e valores que determinaram ou determinam estas relações. Esta continua sendo a nossa principal tarefa política: ampliar e aprofundar nossos debates sobre as relações de gênero e suas implicações na definição dos papéis masculinos e femininos, e, obviamente, na definição de políticas públicas e na construção das relações políticas, sociais, sexuais, etc. A campanha de mobilização das mulheres trabalhadoras da CUT/CNTE, neste 8 de março, se propôs aprofundar o debate sobre a flexibilização dos direitos sociais e trabalhistas e discutir com a sociedade brasileira a lógica da política de gênero (*Outras Palavras*, nº 45, mar. 2002, p. 5).

Caro Educador,

O Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG), preparou esta edição especialmente para você. O objetivo é subsidiar discussões junto aos alunos e alunas sobre o Dia Internacional da Mulher, comemorado em 8 de março. A data é mais do que oportuna para uma conversa aberta com os (as) educandos (as) sobre as diferenças de gênero existentes no País e no mundo. Apesar dos incontáveis avanços conquistados pelas mulheres nos últimos anos, ainda são recorrentes situações de discriminação, de desigualdades sociais e trabalhistas, de assédio sexual e moral, de violência, de exploração do corpo da mulher como objeto em campanhas publicitárias, de tratamento desumano que muitas recebem nos serviços de saúde, entre outras (*Outras Palavras*, fev.-mar. 2005, p. 1).

A direção da UTE trouxe para o debate com a categoria diversas lideranças femininas que se despontavam, no estado. Uma das mais significativas foi Maria Aparecida Miranda, conhecida no meio sindical como Cidinha de Unaí. “Nascida em 1962, aos 17 anos, ajudou o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Unaí, junto com outros companheiros... constantemente ameaçada de morte, teve o seu pai Júlio Rodrigues de Miranda assassinado, foi vice-presidente da CUT Minas Gerais, de 1987 a 1989, e foi da direção nacional da CUT”.

No campo, a participação da mulher na produção, na luta, na resistência é efetiva, mas na participação política, na participação social, nos direitos ela é discriminada. Não só socialmente, politicamente, mas também pela questão cultural que é do Brasil inteiro. Vivemos num modelo de sociedade, onde alguém tem sempre que explorar alguém. Então, a família faz um pouco da reprodução da exploração, o homem faz um pouco da reprodução desta exploração com a mulher e nós também estamos coniventes com isso, quando não nos organizamos para compreender essa situação. É um processo cultural muito complicado porque reproduz também o sindicato assistencialista. Quando eu comecei este trabalho lá em Unai, a gente escutava todo dia as mulheres dizendo: “mas eu tenho direito... a carteirinha do meu marido serve para mim, eu sou dependente dele”. E até mesmo na qualificação do trabalhador: ele é trabalhador rural e ela é doméstica. Só que ela não é doméstica coisa nenhuma, ela é trabalhadora rural porque está ali diretamente envolvida na produção junto com ele., mas toda a instituição, o governo, o estado e a própria realidade que as pessoas vivem faz esta diferença, esta discriminação. Nós entendemos que isto faz parte da exploração da classe dominante e que é um desafio a ser rompido. E para a renovação do sindicalismo, para o crescimento do sindicalismo, o crescimento da consciência política da sociedade temos que investir na organização, na conscientização das mulheres [...] (*UTE Informa*, nº 31, p. 7, 1989).

Sobre a participação das mulheres na CUT, ela informa as dificuldades em exercer o mandato sindical, embora reconheça o início dos debates sobre o tema.

Na CUT, eu falo que é difícil. Porque a CUT, que possui uma proposta sindical que a gente acredita ser a mais avançada do Brasil e até da América Latina, não muda muito com relação à mulher..., mas aqui na CUT, a nível nacional, já está começando a discutir. É uma discussão difícil porque nós compreendemos que a luta da mulher não pode ser uma luta específica voltada para si mesma. Ela tem que ser uma luta específica sim, para nos ajudar a romper as Barreiras das nossas condições, mas ela precisa servir para nos incluir os englobar numa luta mais geral da classe trabalhadora (*Miranda*, nº 31, p. 7, 1989).

A desproporção entre a realidade da composição da categoria, majoritariamente feminina, e a presença feminina nos principais cargos da direção da UTE já incomodava as mulheres, conforme nos relata Elianinha, desde o início da UTE, sem que as mulheres tenham reivindicado nenhuma mudança.

[...] a minha lembrança é que na primeira diretoria, no começo da UTE, a gente tinha uma categoria, acho que 90% feminina, mulheres e uma diretoria de uns 70% homens, isso é uma coisa que eu tenho como lembrança, mas que a gente pode conferir se é, porque é só

uma lembrança, como eu estou falando, e isso me inquietava muito, hoje quando a gente vê essa história de lugar de fala da mulher, lugar de fala do negro né, que é uma coisa bem contemporânea, eu volto no passado e fico vendo como que a maioria das mulheres na época faziam um trabalho mais burocrático, mais de organização, mais de retaguarda e poucas tinham um papel de linha de frente.

Eu vou ser bem sincera, não é só na UTE não, na UTE, no PT, na CUT, eu nunca senti estímulo à participação da mulher e eu vou falar isso até hoje, não é só naquele tempo não, agora, melhorou? Melhorou sim, mas melhorou porque a luta das mulheres foi muito grande e continua sendo porque a gente vive em uma sociedade patriarcal e machista, de verdade, e isso não era discutido naquele tempo, não tinha discussão temática nem da questão da mulher, era muito rasa, era quase que uma conversa, não tinha temas que hoje a gente vê nos movimentos né, lá em 1980, década de 1980, 1990, não tinha discussão desses temas e se tinha era uma coisa muito superficial, aliás, a gente até começou, estou lembrando aqui, no segundo Congresso de Política Educacional, alguns temas a gente colocou para conversar, não só disciplinas de escola, mas muito início, não gerava um embate de realidade sabe, eu acho que, assim, quem se atreveu, na época, a uma luta de linha de frente de alguma forma de [...] Como é que eu falo? Era uma minoria, era bem uma minoria, e a gente era conformado com isso, não tinha... Eu que tenho uma tendência a ser rebelde quando eu discordo de uma coisa, descaradamente, é personalidade minha, então se eu discordo, eu discordo, e parto para a discussão daquilo, como outras também, não era só eu, outras também, mas eu sinto que isso já teve um avanço muito grande da década de 1980 para cá e avanço, inclusive, de valores né, porque a minha geração tinha valores muito arraigados, valores muito diferenciados (Eliane).

Se na direção estadual, os principais cargos eram ocupados por homens, em muitas subseções, o movimento era liderado por mulheres que se destacaram na vida política de suas cidades. Lecioni relaciona um pequeno, mas representativo rol de mulheres que atuaram, e algumas atuam no movimento.

L: Ô Toninho, as mulheres do Sind-UTE não são fracas não, grandes mulheres, a Petinha (34m58s) tem um papel muito importante na minha formação, aquele jeitão bravo dela né, porque eu sempre fui meio escrachada, e ela é uma figura fantástica né, muito organizada e muito mãezona, aquela coisa toda, é uma figura que ajudou para caramba na organização da UTE, desde lá no início, estou falando isso porque ela era secretária né, ela fazia as anotações todas, ela tinha tudo no caderninho dela, mais anotava do que ela só a Santuza, eu acho, que ela tinha um caderninho em que ela anotava tudo, ela sabe tudo de um monte de coisa, tem a Mirinha, que já nos deixou, figura fantástica, uma grande articuladora né; tem a Maria Lúcia, de Contagem, que é uma figura de resistência tamanha, tanto de saúde, enquanto mulher, enquanto professora, enquanto

sindicalista né; tem a Cleordice; tem Indiana; tem Rosaura, Rosaura foi uma das perdas mais tristes que eu já tive na vida, foi a partida da Rosaura, ela ensinou uma coisa que eu nunca esqueci, ela sempre falava: “não esqueça suas origens, não tira o pé da escola porque a gente fica muito sem referência”, e é verdade, teve um período, quando eu pedi para sair da CNTE, a Elianinha, que é uma figura também que eu gosto muito, eu falei que eu estava saindo, que eu não topava mais ficar porque eu estava perdendo a minha identidade, a Elianinha veio falar comigo depois da reunião: “Léo, o que você quis dizer com ‘a sua identidade?’”, eu falei: “eu não sei mais do que eu gosto, de manhã eu estava no Maranhão, à noite, no Rio Grande do Sul ajudando a organizar a rede”, porque tinha prazo né, tinha coisa de formação, “e eu não sei mais nem do que eu gosto de comer, o que eu gosto de vestir, que casa que eu gosto de ficar”, eu morava em hotel, morava no Sind-UTE, eu morava em Brasília, era uma confusão tamanha, você já ouviu falar que alguém mora em hotel? Eu morei em hotel e pessoas fantásticas me ajudaram muito, Nivalda, de Juiz de Fora; Ana Pires, de Ipatinga; Maria Helena, de Uberaba, você sabe que nós perdemos Maria Helena, né? A Fufa, de São João Del Rey [...] De repente eu fico assim pensando “meu Deus!”, eu não dou conta de perder não Toninho, é um negócio muito louco para mim, não sei como é isso, mas eu estou fazendo terapia para isso; então claro que essas mulheres todas que eu falei, ainda tem outras né, tem Denise Romano, que é uma figura fantástica; tem Beatriz Cerqueira, a nossa deputada, e é isso, tem Cidinha de Uberaba, que agora está passando um sufoco danado, que se sentiu abandonada, mas é isso, o papel das mulheres sempre foi muito importante [...] Tem Maria Inês, que com todas as dificuldades era uma figura que contribuía, né?, contribuiu muito para o Sind-UTE, é quem eu estou lembrando, assim, sabe Toninho, claro que tem muitas outras pessoas no sul de Minas ali né, nesse estado todo, são mulheres guerreiras e onde passaram eu tenho certeza [...] A Marilda, do CNTE, nossa representante lá, tem a Lourdes, na CUT né, então é isso, são mulheres que [...] Conceição Monteiro! Lá de Timóteo, né? e a Feliciano de Ipatinga, ah tem uma mulherada boa danada, nesse país todo, e tem a Fátima Silva, da CNTE, também foi uma grande companheira que também contribuiu muito para a formação dessas mulheres e sempre esteve muito próxima das mulheres de Minas. Maria Inês né, Maria Inês, tanto a Gouveia como a Camargo são companheiras aí que contribuíram muito, e no Sind-UTE a gente nunca teve, assim, muito “coisa” não porque a gente sempre foi muito atrevida né, a gente sempre conquistava os espaços também, e os homens eram sensíveis né, uns mais do que outros, mas sempre foram companheiros e nos respeitaram muito (Lecioni).

O relato de Lecioni sobre sua militância e de várias mulheres de sua convivência política e pessoal demonstra a atuação feminina em diversas posições e funções no movimento, como lideranças políticas locais, estaduais ou em nível nacional. Algumas delas, mesmo cumprindo funções administrativas, desempenharam forte papel político na organização da categoria. Muito além de

exercerem funções burocráticas, eram referência no desempenho cotidiano do sindicato, gerando afinidades que ultrapassavam a aridez das relações políticas. A dedicação dessas militantes assegurou também credibilidade tanto pelo esforço organizativo quanto pela capilarização dos debates políticos levados às diversas regiões do Estado.

A expressão de Lecioni “as mulheres da UTE não são fracas não” contém o reconhecimento de que as militâncias dessas mulheres se fizeram em contraposição a diversos obstáculos, sendo o machismo o maior deles. Elas enfrentaram autoritarismo de diretores de escola, de patrões públicos e, no caso dela própria, de uma oligarquia patriarcal e reacionária de uma cidade pequena, baseada economicamente no agronegócio, caso de Capinópolis, ao organizar um sindicato de trabalhadores da educação, ajudar a organizar sindicatos de outras categorias profissionais e de um partido de esquerda.

Tchó reconhece a participação feminina nas lutas e greves da categoria como um fator que também contribuiu para a emancipação das mulheres. Ao desafiarem poderosas forças conservadoras nas escolas, instituições e culturas machistas em seus locais de moradia e no movimento sindical, as trabalhadoras em educação, sendo sujeitos socioculturais inteligentes, que conhecem o mundo, sofreram e sofrem com o mundo masculino. Elas compreenderam que, para enfrentar tais opressões, só a liberdade de trabalhar, de liderar, de prática sexual, como proprietárias do próprio corpo e do próprio destino, passariam a disputar e a ocupar o mundo, seja no trabalho, no sindicato, nos bancos escolares, nas Universidades, nos cargos públicos e nas direções partidárias.

A categoria tinha deixado de ser uma categoria que trabalhava quase por vocação ou por determinação cultural, em que o magistério era uma profissão feminina e sofria as mesmas contingências dos trabalhadores de outras categorias.

Olha, a gente viu assim que a categoria da educação, fortemente marcado pela presença feminina, era marcado também por um tipo de visão de sociedade em que as mulheres nem precisavam de salário, como seu salário, o salário da professora fosse uma complementação da renda do marido, da renda familiar e a gente foi vendo aos poucos mostrando que a luta pelo salário das mulheres era uma luta vital porque, em muitas casas, isso eu presenciei muito, a mulher era a chefe de família, era aquela dava sustentação financeira para a família. Ela passou a ser provedora, normalmente o homem era visto como provedor e ela era aquela mãezona, a

servidora e o homem como o mantenedor. E essa mudança foi ocorrendo, as mulheres foram se aceitando e sendo aceitas como mantenedoras da família, pois dou sustento econômico para família com meu salário. Tenho que lutar pelo meu salário, não é somente pelo batom, eu vou usar pelo rouge que eu vou usar no rosto ou pelo laquê que vou usar no cabelo, mas você tem que ser lutador por um salário que vai ser o sustento do lar que eu tenho, né? que eu sou, vamos usar a expressão mantenedoras, né? então o salário da mulher passou a ser um salário vital, não simplesmente um salário para complementar aquilo que o salário do marido, do esposo, não alcançava ela ter, né?, mas ela começou a ver que não era só para o pó de arroz, era por arroz também, né? isso aí, é a principal luta, é a principal conquista que a gente teve foi ver que o salário da professora é um salário tão vital quanto o salário do professor (Tchó).

A luta pela dignidade no trabalho, que ganha as ruas e também conquista apoio de parte da sociedade, que movimenta associações de bairro, sindicatos de várias categorias, diversas instituições religiosas e “invade” espaços políticos majoritariamente masculinos como gabinetes de parlamentares e câmaras de vereadores em busca de apoio, mas também de debate de concepções demonstra que a luta por uma educação pública é uma luta das mulheres. Nesses aspectos, quando Tchó lembra que a luta das mulheres não era por item de embelezamento estético, ele reforça a condição das mulheres como verdadeiras condutoras de uma luta que questiona as relações de exploração e colocam o trabalho como centralidade dessa luta. Ele desfaz um comentário maldoso atribuído a um governante em 1979 de que a “professora não ganha pouco, ela é mal casada”.

Tchó observa que a discussão democrática na UTE já apontava a necessidade de se contar com mulheres na direção do sindicato, embora não houvesse uma discussão de cotas, provavelmente em razão da grande maioria da categoria ser feminina, assim não teria sentido definir cota mínima para as mulheres.

Quando começa a UTE, por exemplo, as direções tinham que ser mistas. Era homens e mulheres. A gente decidiu que tinha que ser homem e mulher, não tinha, graduação, quantidade de homem, quantidade de mulher, mas tinha que ter homem e mulher nas direções das subsedes, com isso o que é que aconteceu? Houve uma chamada conscientização política de uma grande parte das mulheres e, como a categoria é basicamente formada por mulheres, elas tiveram importância muito grande nisso, e também, aí houve uma participação política porque a luta sindical é, sobretudo, uma luta política. Não é partidária, mas é uma luta política, mas que a luta política é como o seu conjunto chama também ação política de âmbito diferente. O sindicato é para todos os trabalhadores, mas aí

começou a surgir partido dos trabalhadores, por exemplo, com uma grande categoria de trabalhadores em Minas Gerais é organizada na época era a categoria trabalhador e trabalhador da educação então as mulheres tiveram um papel muito importante na formação é dos partidos políticos sobretudo o PT as mulheres foram as grandes contribuidora na no surgimento do PT em Minas Gerais eu não sei dizer no restante do Brasil como é que eu fui, mas Minas Gerais as mulheres tiveram uma importância muito grande né as primeiras deputada estadual que nós tivemos era mulher. Maria José Haueisen, primeira deputada estadual eleita pelo PT, em Minas Gerais. Ela abriu caminho para que outras pudesse... e aí o sindicato viu que era preciso formar politicamente e que era preciso formar um partido político, e que o partido político não podia ser Correia de Transmissão do sindicato, nem o sindicato ser correia de transmissão do partido político, mas que era preciso ter uma vivência boa entre esses 2. Essas 2 formações dos trabalhadores. E a UTE foi a grande colaboradora no surgimento da participação das mulheres na política e nos partidos políticos de um modo geral. Não só do PT, mas em todos os outros partidos. Porque tinham lugares que era outro partido que estavam aí e que no PT nós açambarcava tudo, né? tinha outros, com convivência boa e que valia a pena. Nós tivemos muito boas participação eu me lembro de alguns nomes que não vou citar aqui agora, mas que um dia ainda quero escrever a respeito ou falar a respeito, mas nomes muito importantes de mulheres que estavam em outros sindicatos que não no Sind-UTE e que vieram a fazer parte do Partido dos Trabalhadores e de outros partidos de convivência de trabalhadores que o Partido dos Trabalhadores não tem, como é que eu poderia dizer? não é o único partido para os trabalhadores, ou dos trabalhadores. A expressão é diferente para isso aí, mas há expressões políticos partidários no qual as mulheres tiveram muita importância sobretudo as mulheres da educação (Tchó).

Os sujeitos entrevistados explicitaram uma visão comum da importância do movimento das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação para a conquista feminina de espaços políticos nos sindicatos, no parlamento e nas gestões públicas. Tal movimento também colocou em questão as relações de gênero e o machismo em diversas cidades, apontando, assim, a respectiva importância para mudanças que extrapolaram o campo corporativo.

7.5. A luta contra o racismo

A temática do combate ao racismo e da promoção da igualdade racial, crucial para a construção de um País de fato democrático, somente entrou na pauta do Sind-UTE quase 20 anos após sua fundação, acompanhando uma tendência do nível de importância dada pela sociedade sobre a questão. Tal temática somente se

fortaleceu com a eleição, em 1995, de um coordenador-geral negro para liderar o Sind-UTE, que foi Antonio Carlos Hilário, professor de História das redes municipais de ensino de Belo Horizonte e de Contagem, militante da luta pela promoção da igualdade racial.

Até então, praticamente não se pode afirmar que o tema da discriminação e desigualdade racial fosse pauta das lutas do Sind-UTE e era colocado pontualmente em alguma ocasião na qual a direção da UTE era instada a se posicionar como no caso da Cartilha Centenário da Abolição, editada pela Secretaria de Estado da Educação, que foi duramente criticada pelo Movimento Negro que já se organizava em Minas Gerais.

A resposta que os Trabalhadores do Ensino devem dar ao governo é a demonstração de sua maturidade política, marcando o centenário da abolição, nas Escolas, como o início de uma reflexão sobre o problema do negro. Início da conscientização da comunidade para o absurdo preconceito que ainda relega o negro à condição de dominado... "Centenário da Abolição"... o que nos interessa, como Trabalhadores do Ensino, é a qualidade desse material, já que, a maioria dos livros veicula uma Ideologia semelhante à da cartilha "Centenário da Abolição":— discriminações que levam à desvalorização de sexo, raça, trabalho, nível socioeconômico;— heróis medíocres que pregam o mesmo conformismo e a mesma obediência ao poder (político, econômico, social);— visão escamoteadora da realidade, em vez da conscientização que permite a luta contra as forças que impedem um mundo mais justo e sem desigualdades;— maniqueísmo: oposição entre bons (os obedientes ao poder) e maus (os que questionam as Imposições do poder). Esse tipo de material torna evidente que a Intenção do governo Newton Cardoso ultrapassa o habitual descaso com a Educação. Os Trabalhadores do Ensino, recusando esse material, estão recusando essa Escola e continuando sua luta **pela escola pública de boa qualidade, pela escola que interessa à classe trabalhadora** (*UTE Informa*, nº 23, 1988, p. 7) [grifo do autor].

O tema era considerado de forma tímida, quando apresentado, por meio de informes por parte de militantes do Sind-UTE que também militavam no movimento negro, como os professores João Martinho, José Gomes e Reyani Ribeiro, membros respectivos das subsedes de Vespasiano, Montes Claros e da Centro-Sul de Belo Horizonte e de Rosália Diogo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, cuja persistência aos poucos ajudava a desacomodar os participantes das instâncias do Sind-UTE diante da invisibilidade da questão.

Nilma Gomes (2017, p. 40), inspirada na Sociologia das ausências e das emergências, de Boaventura Santos (2004), nos explica que tal invisibilidade não “acontece por acaso”. “A sociologia das ausências consiste numa investigação que visa demonstrar que aquilo que não existe é, na realidade ativamente produzido como não existente, isto é, como uma alternativa não credível ao que existe... Há produção de não existência sempre que determinada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível e ou descartável de modo irreversível”. Esse parece ser o fenômeno que também acometia o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais.

Aos poucos, as lutas do movimento negro pela inclusão da questão do racismo nas pautas políticas vai ganhando espaço no movimento sindical, incluindo o Sind-UTE.

Poderíamos nos perguntar em que medida os descendentes de negros e de indígenas, após 100 anos da abolição da escravatura, terão hoje oportunidades iguais às que são proporcionadas aos brasileiros brancos. Por algum tempo as autoridades governamentais preferiram evitar que houvesse uma preocupação sobre o assunto. Acreditaram que poderiam fazer parecer que não houvesse tais diferenças se não mais as registrássemos. Por essa razão resolveram omitir a pergunta sobre cor ou raça no Censo de 1970 realizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Suplicy, *UTE Informa*, ano VII, nº 22, p. 4, mar. 1988).

Em 1995, uma pequena nota publicada no jornal da UTE, assinada pela professora de português da Escola Estadual Pedro II, de Belo Horizonte, Reyani Ribeiro Soares, indica que a questão da discriminação racial contra os negros começava a ganhar algum espaço na pauta da entidade.

300 anos de Zumbi

1995 marca os 300 de Zumbi dos Palmares – o maior líder da resistência negra que o Brasil já teve. Mais do que um marco, o aniversário traz para o povo negro a necessidade de se discutir o mito da democracia racial. Esse mito impediu por muito tempo a organização e a luta dos negros por melhores condições de vida. Depois da abolição da escravatura, em 1888, a população negra foi entregue à própria sorte, sem condições de moradia, trabalho ou educação. Em todos esses anos a situação do povo negro não mudou muito.

[...] É preciso repensar o papel da escola, onde acontecem as primeiras discriminações raciais. Participe das discussões sobre um projeto que trate da questão racial no Sind-UTE. A reunião acontece no dia 10 de junho, sábado, às 15 horas, na sede do Sindicato (*Outras Palavras*, ano I, nº 5, jun. 1995, p. 7).

Em 1996, o Sind-UTE cria o coletivo antirracista no âmbito do sindicato.

Educadores negros e demais educadores ligados à causa anti-racismo [*sic.*], reunidos no dia 24 de maio deste ano, criaram o Coletivo Anti-Racismo do Sind-UTE. Um dos participantes desse coletivo, Patrícia Maria de Souza Santana, da Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães – Venda Nova/BH, deu ao *Outras Palavras* seu depoimento sobre o que considera a formação de um espaço de extrema importância dentro do Sindicato. “A formação desse coletivo me enche de esperança nesse momento de falta de utopias e projetos coletivos. A sociedade brasileira vai assumindo aos poucos o peso implacável da discriminação racial contra o povo negro (nem é mais possível dizer que o racismo não existe), as formas de discriminação vão se tornando cada dia mais perversas e não é jogar palavras fora quando repetimos os exemplos: extermínio de crianças negras, diferenças salariais entre brancos e negros nas mesmas atividades, esterilização de mulheres negras, guetização do povo negro (favelas, palafitas, lonas, viadutos, periferias), sem falar no racismo escancarado dos meios de comunicação. E na educação? Seja Escola Plural ou Qualidade Total, ainda não existe um efetivo projeto que contemple pluralidade étnico-cultural e a questão do racismo de forma aberta e profunda. Projetos que privilegiem a formação e conscientização dos profissionais da educação para atuarem numa perspectiva antirracista. Muito menos um assumir que “problemas de aprendizagem de diversos alunos podem estar ligados ao processo de baixa estima que nossas crianças e adolescentes negros vivenciam em seu cotidiano. Dia a dia eles vão perdendo seus referenciais, sua identidade, sua dignidade diante da europeização ou embranquecimento dos modelos e exemplos nos cartazes, livros, textos, filmes (“didáticos”), falas de colegas, professores, etc. As tarefas do Coletivo Anti-Racista [*sic.*] do Sind-UTE são muitas e tenho certeza, pelo empenho dos participantes do plenário de 24 de maio na Escola Sindical, daremos conta do recado. Estamos abrindo caminho para um intenso processo de discussão sobre a questão racial nos nossos diversos fóruns de atuação e concretização de práticas voltadas para a causa anti-racista [*sic.*]. Que tenhamos muita força!” (*Outras Palavras*, ano 2, nº 12, jul. 1996, p. 7).

Com a criação do coletivo, o tema, aos poucos, vai ganhando espaços de debate no sindicato.

O Núcleo de Educação e Formação Política do Geledés Instituto da Mulher Negra, em parceria com o Coletivo Anti-racista do Sind-UTE,

está desenvolvendo um curso de 32 horas sobre Relações Raciais e Educação, aberto a todos(as) os(as) interessados(as). O curso visa introduzir no Sind-UTE, a temática das relações raciais e sua interface com a educação formal. Pretende-se subsidiar metodológica e politicamente aos professores, para que em conjunto, possamos propor alternativas de trabalho com o tema em questão, de forma a dialogar com as diversas áreas do conhecimento e com a cultura escolar. Os módulos 2 e 3 do curso, acontecem nos dias 19 de outubro e 23 e 24 de novembro. Maria Aparecida da Silva e Rosa Vani Pereira, Geledés Belo Horizonte (*Outras Palavras*, n° 15, p. 2, nov. 1996).

A partir dessas iniciativas, a discussão ganha maior relevância, sendo pautada em diversos números dos jornais do Sind-UTE, divulgando as pautas nacionais do Movimento Negro e relatando casos de racismo contra professores e também divulgando iniciativas pedagógicas como a da subsede do Sind-UTE em João Monlevade.

João Monlevade premia redações e desenhos sobre Zumbi. A Subsede de João Monlevade, junto com Movimento Navio Negreiro e a Fundação Casa de Cultura, realizaram um concurso de redação e desenho com os temas “Zumbi dos Palmares vem da escola” e “O negro e a cidadania”. Participaram os alunos de 12 escolas e a premiação foi realizada no dia 22 de dezembro. O primeiro lugar foi para Cibelle Aparecida Cota Magalhães, da 5ªA da Escola Municipal José Higino Freitas, aluna da Professora Maria das Graças Valentim (*Outras Palavras*, n° 23, 1997, p. 12).

Em um trecho da redação premiada, a aluna retrata a existência do racismo na escola e observa a postura da professora diante da situação. “Geralmente na escola os alunos se dividem em classe e os negros ficam excluídos. Para fazerem um trabalho escolar, ninguém aceita os negros, e o pior de tudo é que algumas professoras não falam nada sobre isso”.

Foram determinantes as iniciativas de participantes do movimento negro, no Sind-UTE e nos vários espaços de interação política desse sindicato e de seus militantes, tais como a CUT, a CNTE e o PT, os quais passaram a pautar o tema da negritude e ajudaram a forçar o debate nos seus espaços.

Essa interpretação da raça como estrutural e estruturante para se compreender a complexidade do quadro de discriminação e desigualdades no Brasil, realizada pelo Movimento Negro, aos poucos passa a ocupar espaço nas análises sociológicas e entre os formuladores de políticas públicas... Nessa perspectiva, Gonçalves e

Silva (2000, p. 105) afirmam: “[...] sem esse ator coletivo jamais teríamos pautado o tema do racismo e da discriminação étnico-racial nas agendas políticas e da justiça brasileira” (Gomes, 2017, p. 27).

A incorporação do combate ao racismo na agenda política a que se refere Nilma Gomes (2017) pode incluir a agenda do movimento sindical e do Sind-UTE como influenciadas pelo Movimento Negro ao pautarem o tema em suas instâncias e espaços de debate. Entretanto, para se avaliar o desdobramento real dessa pauta nas lutas das entidades educacionais, conhecer apenas a formalidade de tratamento do tema não basta. Será preciso avaliar os impactos reais, principalmente nas demandas sindicais de mudanças nos processos de formação dos professores.

Parece-me que as novas bases curriculares ajudam a nortear os conteúdos a serem tratados nas escolas. Contudo, visto que o racismo é estrutural e estruturante, a abordagem cotidiana dos professores no exercício da docência é essencial para que a escola tenha alguma incidência na mudança da cultura racista da sociedade.

8. NOTAS CONCLUSIVAS

A luta das trabalhadoras e trabalhadores da educação em Minas Gerais assumiu proporções maiores e características novas, a partir da greve de 1979 dos professores da educação básica pública de Minas Gerais, ocorrida no contexto das lutas democráticas da sociedade brasileira, cuja expressão mais acentuada na classe trabalhadora foram as greves dos metalúrgicos do ABC paulista no final da década de 1970.

Como caudatária do movimento democrático, a “União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais”, criada na sequência da greve de 1979, incorpora preceitos alimentados por uma parcela da sociedade civil ansiosa por participação política e por abertura de novos espaços de organização e de influência sobre os destinos do País e na elaboração de políticas públicas que quase uma década depois deságua na Constituição de 1988 que assegura a existência do Estado Democrático de Direito, com participação popular e políticas públicas para a área social, tais como o Sistema Único de Saúde e os princípios de uma educação pública mais valorizada.

A nova concepção sindical engendrada no confronto com o Estado autoritário e com as empresas repercute na crítica à estrutura sindical corporativa e controlada pelo Estado, favorecendo a emergência de novas lideranças, novas estruturas e

lutas por novos direitos, conformando-se no intitulado Novo Sindicalismo. Muitos sindicatos são conquistados por lideranças combativas que afastam as direções pelegas e, no caso dos servidores públicos, são criadas novas organizações associativas com caráter sindical que passam à condição legal de sindicatos apenas na Constituição Federal de 1988.

Dentre essas novas organizações sindicais, a UTE incorpora a concepção de que todos os trabalhadores da escola são educadores, tendo em vista a natureza de seu trabalho que implica, necessariamente, o cuidado e o convívio com os estudantes e suas famílias. Desse modo, muda-se o conceito de profissionais da educação para trabalhadores em educação, buscando-se associar a condição de trabalho dos servidores da educação à condição de exploração do trabalho dos trabalhadores dos demais setores da produção. Tal processo de construção de identidade comum se valeu das experiências cotidianas de embates no “chão” das escolas, e também na vida cotidiana dos trabalhadores em educação e famílias, nas relações sociais, em que o princípio educativo do trabalho gestou uma compreensão inicial das contradições das relações capitalistas estruturantes da sociedade brasileira.

Uma inovação vai ganhando espaço nacional até repercutir na mudança da “Confederação dos Professores do Brasil” que passa a se organizar como Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, para incorporar todos os trabalhadores da escola pública básica.

A visão crítica ao modelo capitalista da escola pública leva a UTE a contribuir com a criação da Central Única dos Trabalhadores e leva ao engajamento de parte das principais lideranças a contribuírem com a fundação do Partido dos Trabalhadores e a atuarem em outros partidos de esquerda.

Desse modo, ao mesmo tempo que o movimento dos trabalhadores em educação se beneficia do caudal democrático ele também contribui para o aprofundamento e a consolidação da democracia. A contestação do modelo sindical atrelado ao Estado ou ao partido político, próprio do Estado Novo e de tradicionais partidos de esquerda, leva à defesa da liberdade e autonomia sindical como um dos pilares da formação da UTE. Tal característica política complexa dada à militância dupla dos dirigentes no sindicato e no partido foi diversas vezes questionada pelo Estado patrão e por parte da categoria.

O que se observou, nesta pesquisa, nos documentos e entrevistas analisados, ajuda a compreender a existência de um certo sombreamento entre as funções do sindicato e do partido. Entretanto, não se encontrou menção nos documentos oficiais defendendo a filiação da categoria a um partido específico e sim a defesa do direito à filiação e militância partidária, dentro de um arco de partidos que defendessem os interesses da classe trabalhadora.

Na mesma direção, os sujeitos entrevistados expõem a defesa da autonomia sindical frente ao Estado e aos partidos como uma característica essencial da democracia sindical, porém defendem o direito à livre expressão das ideias políticas nos espaços sindicais e a disputa de posições políticas, que no caso da direção da UTE se afinavam com o campo democrático popular. Desse modo, a defesa ingênua de uma suposta neutralidade política, somente reforçaria a estratégia de dominação de classe.

As greves levam às ruas e comunidades o debate sobre as contradições de uma sociedade baseada na exploração de classe e contribui para que outros setores da classe trabalhadora se organizem, expandindo-se e dando visibilidade a respectivas reivindicações.

Nesse processo, muitos militantes se destacaram como lideranças, em diversos partidos políticos, associações comunitárias, gestões públicas progressistas e lutas pelos direitos da mulher e dos negros, contribuindo assim, para a capilarizar a organização dos trabalhadores e na implantação de políticas públicas em diversos municípios de todo o Estado de Minas Gerais.

Inspirados pelas ideias e prática pedagógica de Paulo Freire, que alimentam o desejo de uma escola democrática em que alunos e pais de alunos, assim como os trabalhadores em educação possam participar e decidir, transformando-a em um ambiente de liberdade crítica e de aprendizagem mútua, valorizando e reconhecendo a cultura originária das classes populares, a UTE pauta a reivindicação de espaços democráticos na escola como uma das mais importantes referências na luta pela valorização da escola pública e dos profissionais da educação.

A democratização da escola se torna uma bandeira permanente que veio materializada em eleições diretas para diretores de escola, uma conquista das greves, constantemente ameaçada pelas concepções empresariais amparadas pela

Teoria do Capital Humano e pelo fisiologismo das relações políticas que veem a escola como instrumento de reprodução da ideologia burguesa defendida pelo Estado capitalista. Tais concepções se esforçam para desqualificar a participação política das comunidades escolares e para reimplantar critérios exclusivamente técnicos e meritocráticos na escolha dos diretores escolares. Assim, essa conquista popular segue sendo objeto de disputa de classe e de mobilização permanente dos trabalhadores em educação em sua defesa.

Essa tensão tem demonstrado que a transformação da escola é um processo de luta permanente, que exigiu da UTE/Sind-UTE, articulado com diversos pensadores, especialmente os vinculados à Faculdade de Educação da UFMG, pautar em atividades, como as conferências, seminários e congressos temas do cotidiano da escola, possibilitando, assim, a reflexão sobre a prática pedagógica e as relações políticas realizadas nas escolas e na estruturação da educação e dos temas gerais da conjuntura do estado e do País. Tal reflexão é destinada a alertar os trabalhadores em educação sobre o lugar e função da escola em uma sociedade de classes, mas também as possibilidades de superação do modelo autoritário definido pelo Estado, buscando-se contribuir para a gênese da concepção e papel do educador em uma escola democrática.

Essa concepção, apregoada por Miguel Arroyo, valoriza a importância estratégica da luta dos trabalhadores em educação pela materialidade necessária à uma escola inclusiva, mas, permanentemente, motiva esses mesmos trabalhadores a refletirem sobre sua prática pedagógica.

Entretanto, nessa disputa de concepções, a luta de resistência às reformas educacionais teve enorme importância. Com as exceções das reformas educacionais nos governos Tancredo Neves, Itamar Franco e Fernando Pimentel, os quais formularam tentativas de democratização da educação, a política educacional nos demais governos estaduais de Minas Gerais se pautaram por uma educação empresarial, com relações autoritárias com os trabalhadores em educação nas escolas e desprezo ao diálogo consistente com o sindicato. Essas políticas impostas levaram os trabalhadores em educação a batalhas de resistência, que, se por um lado, provocaram perda de tempo, em função de greves, por outro, possibilitaram que o sindicato assumisse posições de vanguarda na formação política da categoria, constituindo-se agente motivador de uma “modalidade” de formação continuada da

categoria que, em alguns momentos, causou preocupações ao Estado que o levaram a formular programas oficiais de formação profissional.

As lutas de resistência, se por um lado, não conseguiram impedir a implantação totalmente de programas como o PQTE; por outro, asseguraram a manutenção das eleições diretas para diretor de escola e o funcionamento dos colegiados escolares. E, mais que isso, contribuíram para a formação política da categoria. Haja vista, os temas políticos da conjuntura nacional, tais como política econômica e reforma agrária, sempre foram pautados nos espaços de mobilização, fossem ou não durante as greves.

A formação política leva parte dos trabalhadores em educação a se identificarem com projetos políticos nacionais com características populares e críticas à visão neoliberal das relações do Estado com a sociedade, ajudando a fortalecer o campo democrático e a resistir às investidas ultradireitistas contra a democracia, contra a escola pública democrática e contra a liberdade de cátedra.

Esse ambiente contribuiu para o surgimento de um campo político democrático popular, identificando-se com o líder operário Luiz Inácio Lula da Silva, eleito três vezes presidente do Brasil, mesmo após ter passado quase dois anos em uma prisão, por um julgamento injusto e arbitrário, montado para retirá-lo da disputa eleitoral, revogado posteriormente pelo STF.

Esse mesmo ambiente democrático possibilita avanços no campo educacional em nível nacional e na conquista de direitos e espaços para as mulheres e os negros. Conquistas na Constituição Federal de 1988, na LDBEN e no PNE, ainda que consideradas aquém das necessidades dos trabalhadores, permitem resguardar a vinculação de verbas para a educação, além da criação das cotas para os negros nas Universidades e a manutenção do Estado democrático ameaçado pelo neofascismo.

Em uma categoria predominantemente feminina, as mulheres foram as protagonistas das greves que as levaram às ruas, na capital e nas cidades do interior, grandes e pequenas, às praças e na interlocução com a sociedade civil, forjando lideranças políticas femininas em amplitude inédita no estado e no País, muitas das quais eleitas para o parlamento e para cargos executivos. Essa conquista de espaço e de direitos femininos ultrapassou o campo político e avançou

para as relações pessoais e sociais, confrontando o patronato e se liberando de parte da opressão sexual contra as mulheres que marca a sociedade machista.

As contribuições do movimento dos trabalhadores em educação mencionadas neste estudo foram reconhecidas pelos sujeitos entrevistados e que participaram juntamente com milhares de trabalhadoras e trabalhadores em educação desse processo. Contudo, as narrativas de alguns deles apontam fragilidades e lacunas do movimento, e principalmente, das direções do sindicato quanto a aspectos fundantes do processo educacional e dos direitos dos estudantes e das famílias.

Um desses aspectos diz respeito à forma com que o sindicato reduziu o debate sobre a importância da participação e organização dos estudantes e sobre a prática pedagógica que deveria colocá-los em evidência e prioridade das políticas educacionais, centrando suas atenções quase que exclusivamente nas questões corporativas, ligadas ao salário e a carreira, mesmo sendo essenciais para a valorização dos trabalhadores.

Também foi possível identificar a ausência do debate consistente sobre o racismo nas escolas e seus impactos na proficiência dos estudantes nas duas primeiras décadas de existência da UTE. Um tema que entrou, aos poucos, na agenda sindical na medida em que o movimento negro se fortalecia e propunha sua própria pauta. E, especialmente nas organizações dos trabalhadores, como a UTE/Sind-UTE e a CUT, cuja ação sindical se pauta pela democracia e os direitos humanos, esse tema se consolida com a criação de um comitê contra a discriminação racial, o que fortalece o enfrentamento ao racismo nas escolas e na sociedade.

As entrevistas com sujeitos das lutas dos trabalhadores em educação, de algum modo, representam parte da trajetória de milhares de trabalhadores em educação, que lutam cotidianamente nas escolas para exercer a docência e mesmo outras funções em uma relação de respeito e de formulação crítica com os alunos e que recorrem ao direito de greve para defender outros direitos.

Essas entrevistas revelaram a perfeita consciência que esses atores tinham de seus desejos e motivações para se engajarem em uma jornada democratizante, gestada em um ambiente autoritário que poderia custar as próprias vidas, assim como custou a vida de centenas de militantes da democracia.

Restam, porém, lacunas a serem estudadas com o objetivo de se compreender os impactos reais da luta dos trabalhadores na conquista de direitos dos trabalhadores, sejam profissionais sejam estudantes a uma educação de qualidade. A aferição da relação direta e proporcional entre a luta dos trabalhadores em educação e a melhoria da qualidade da educação pública em Minas Gerais, contudo necessita ser mediada pelos contextos políticos e econômicos nos quais os atores do jogo político se movimentam. A história recente demonstra que a vigência de governos conservadores, neoliberais e da ultradireita não apenas atrasam o curso do aperfeiçoamento democrático e da garantia dos direitos, mas os fazem retroceder, enquanto a vigência de governos democráticos e sensíveis com as questões sociais possibilitam não só a manutenção como também avanços nas políticas sociais, como a educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Daniela Lacerda de. Imprensa alternativa: a experiência do Jornal dos Bairros (1976-1981). Vestígios do Passado e suas fontes. In: IX Encontro Estadual de História. Associação Nacional de História. ANPUH-RS. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=jornnal+dos+bairros+de+contagem+hist%C3%B3ria&ei>. Acesso em: 2 out. 21.

ANDRADE, Durval A. *O ABC da APC, a luta dos trabalhadores do ensino de Contagem*. Contagem: Edição do Autor, 1988.

APEOESP. Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. História. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/o-sindicato/historia>. Acesso em: 12 out. 2021.

ARROYO, Miguel G. Educação e Cidadania. In: Anais da I Conferência Estadual de Educação do Sind-UTE, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], [s.n.], p. 21, 1994.

ARROYO, Miguel G. Entrevista. Escola Plural: mudanças na Rede Municipal de Belo Horizonte. In: *Jornal Outras Palavras*. Órgão de Comunicação do Sind-UTE, [s.v.], nº 2, p. 5, 1995.

ARROYO, Miguel G. Escola, as mudanças necessárias. In: Anais da II Conferência Estadual de Educação, Varginha, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], [s.n.], p. 21, 1996.

ARROYO, Miguel G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? In: NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Org.). *Miguel González Arroyo. Educador em diálogo com nosso tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Coleção Perfis da Educação.

ARROYO, Miguel G. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? In: NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Org.). *Miguel González Arroyo. Educador em diálogo com nosso tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Coleção Perfis da Educação.

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: vozes, 2011.

AVRITZER, Leonardo. Sociedade civil e participação social no Brasil democrático. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.

BARDIN, Laurence. *L'analyse de Contenu. Press Universitaires de France*. In: RETO, Luis Antero; PINHEIRO, Augusto. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 115. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa__edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.

BÊ-A-BÁ. Jornal Mural do Sind-UTE, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], n. 5, p. 1, nov. 1992.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. In: *Acta Scientiarum. Education*. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, jul.-dec. 2012.

BITTAR, M.; JUNIOR, A.F. Proletarização de professores. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/350-1.pdf>. Acesso em: 9 out. 2021.

BOSI, Eclea. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

BOTTOMORE, Tom. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRAGANÇA JÚNIOR, Anízio. *O Estado e as políticas educacionais do governo Aécio Neves (2003-2010)*. Uma análise a partir da reforma do Ensino Médio mineiro. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

BRASIL. Lei nº 5.692 de, 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-ago.-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, & 7º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 11.949, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e de Valorização da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de

junho de 2004 e 10.845, de 5 de março de 2004 e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-10/2007/lei/11494.htm. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Lei 11.738 de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 16 jan. 2021.

CARDOSO, Maurício Estevam. *Discursos e identidades: a emergência do termo “trabalhadores do ensino”*, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CIRILO, Pauliane Romano. *As políticas de valorização docente no Estado de Minas Gerais*, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Site institucional. 2022. Disponível em: <https://www.cnte.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2022.

COVEMG. Comissão da Verdade em Minas Gerais [recurso eletrônico]: Relatório/Governo do Estado. Belo Horizonte: COVEMG, 2017. 276p. (Relatório da Comissão da Verdade em Minas Gerais, v. 2 e 3).

CUNHA, Charles M. *Memórias de professores: convocações do presente*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CUNHA, Daisy, M. *Intervenção estatal na gestão escolar pelo controle da qualidade total*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

DELGADO, Paulo Godinho. Entrevista. In: *UTE Informa*, [s.v.], nº 16, p. 2, 1987.

DORE, Rosemary; SOUZA, Herbert G. Gramsci Nunca Mencionou o conceito de contra-hegemonia. In: *Cad. Pesq.*, São Luís, v. 25, nº 3, p. 243-260, jul.-set. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9961/5854>. Acesso em: 21 fev. 2022.

DREIFUSS, René A. *1964: a conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe*. Traduzido pelo Laboratório de Tradução da UFMG. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1981.

DUARTE, Adriana. A crise do fordismo nos países centrais e no Brasil. In: *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, [s.v.], nº 7, [s.p.], jul.-dez. 2000.

DULCI, Luiz. Um salto para o futuro: como o Governo Lula colocou o Brasil na rota do desenvolvimento. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo. 2013

ELEY, Geoff. *Forjando a democracia: a história da esquerda na Europa, 1850-2000*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 30.

FERREIRA, Cândido Guerra. O fordismo sua crise e algumas considerações sobre o caso brasileiro. In: *Nova Economia*. Belo Horizonte, v. 7, n° 2, p. 165, 1997. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1JQhlyoPI-cBFxwdzoFSbEqY0TF5cRNEW/edit>. Acesso em: 2 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1976.

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

FREIRE, Paulo. Educação: o sério compromisso de arriscar. In: *Jornal UTE Informa*, Arquivo Sind-UTE, [s.v.], n° 27, p. 6, fev. 1989. (Entrevista).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre a educação e estrutura econômica-social e capitalista. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Coleção Educação Contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e da sobra de profissionais qualificados. In: *Trab. Educ. Saúde*, v. 5 n° 3, p. 521-536, nov. 2007-fev. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FUNGHI ALBERTO, Paulo C. *Lutas operárias na Região Metropolitana de Belo Horizonte, entre os anos 1970 e 1990: memórias individuais e coletivas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

FURTADO, João Pinto. *Da “UNIÃO” ao SIND-UTE: a experiência dos trabalhadores em Educação do Estado de Minas Gerais (1979-1993)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. In: COUTINHO, Nelson (Trad.). *Introdução ao estudo da filosofia: a filosofia de Benedetto Croce*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRECO, Helena. Entrevista. In: *UTE Informa*, [s.v.], n° 22, p. 4, mar. 1988.

GUIMARÃES, Juarez Rocha. Culturas brasileiras da participação democrática. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. In: SCHAFFTER, Laurent Léon. Biblioteca Vértice (Trad.). *La Mémoire Collective*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda., 1990.

HORTA, Carlos Roberto. Mutirão, trabalho e formação humana: forjando novas relações entre o saber e o poder. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

IBGE. Informe educacional 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101668.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

IBGE Educa. 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Tamb%C3%A9m%20em%202019%2C%2046%2C6,4%25%2C%20o%20superior%20completo>. Acesso em: 15 dez. 2021;

INFORMAÇÃO ESPECIAL. *Edição especial de Jornal do Sind-UTE*, Acervo de Hamilton Reis, [s.v.], [s.n.], [s.n.], jan. 1994.

JORNAL DE CASA. Pacto de Minas pela Educação. In: *Diário do Comércio*. Belo Horizonte, [s.v.], [s.n.], [s.p.], 27 fev. 1994. (Edição especial)

JORNAL DO SINDICATO ÚNICO. *LDB. Interesse de quem?* 1993, nº 7, p. 4.

JORNAL DO SINDICATO ÚNICO. n. 9, 1993.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, [s.v.], nº1, [s.p.], jan.-jun. 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023

LEITE, Lúcia H. A. A Função Social da Escola. In: *Anais da I Conferência Estadual de Educação*, Arquivo do Sind-UTE, 1994, p. 13.

LE VEN, Michel Marie *et al.* *História oral de vida: o instante da entrevista*. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes (Org.). Os desafios contemporâneos de história oral (1996). Campinas: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1997.

LE VEN, Michel Marie *et al.* *Dazinho: um cristão nas Minas*. Belo Horizonte: CDI, 1998.

MARQUES, Mara R. A. A Reforma educacional em Minas Gerais nos anos 80 e 90: a dialética da des(qualificação). In: RBPAAE, v.17, n. 2, [s.p.], jul.-dez. 2001.

MELO, Demian B. Ditadura “civil-militar”? Controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente. In: *Espaço Plural*, [s.v.], ano XIII, nº 27, p. 39-53, 2012/2.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. Comunistas entram na mira da repressão. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/comunistas-entram-na-mira-da-repressao#card-145>. Acesso em: 2 out. 2021.

MIRANDA, Maria Aparecida. A mulher e a realidade do campo. In: *Jornal UTE Informa*, arquivo do Sind-UTE, [s.v.], nº 31, p. 7, 1989.

MIRANDA, Shirley A. Articulações do feminino em narrativas de mulheres dirigentes sindicais: saber-poder e gênero. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

MORONI, José A. O direito à participação no governo Lula. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.

NEDDATE. *Revista de Ciências e Educação*. Editora Educa: [s.n.], 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. Dossiê: Trabalho Docente: Condições, Conjuntura e Contexto. In: *Educação em Revista*, Curitiba, [s.v.], nº 1, [s.p.], 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000400002. Acesso em: ago. 2023.

OLIVEIRA, Edgard Leite de. Conflito social, memória e experiência: as greves dos metalúrgicos de Contagem em 1968. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, Edgard Leite de. Greve dos trabalhadores da educação da rede estadual de Minas Gerais em 2011- experiências e sujeitos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

OLIVEIRA, Martins Walter de. Paulo Freire entre Cristo e Marx. Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2023/2/Walter%20Martins%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2023.

OLIVEIRA, Wellington de. A trajetória histórica do movimento docente de Minas Gerais: da UTE ao Sind-UTE. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], 1994, nº 1, p. 4

OUTRAS PALAVRAS. Entrevista com Miguel Arroyo. *Escola Plural: mudanças na Rede Municipal de Belo Horizonte*. 1995, nº 2, p. 5

- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº 4, p. 4, 1995.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº10, 1996.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº14, p. 8, 1996.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº 23, p. 12, 1997.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, Memória sindical, [s.v.] nº 27, 1998, p. 12
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº 35, 1999, p. 6-9
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº 36, p. 6, 1999.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº 38, p. 5, 2000.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], nº 45, p. 5, 2000.
- OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], [s.n.], p. 1, 2005.
- PEREIRA, Antonio Carlos R. *UTE Informa*. In: *Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais*, [s.v.], ano VII, nº 9, p. 5, 23 abr.-mai. 88.
- PEREIRA FILHO, Sebastião Carlos. Da Confederação de Professores do Brasil (CPB) à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE): história da organização político-sindical dos trabalhadores em educação brasileiros (1983 a 1991). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, 2019.
- QEdU. Aprendizagem dos Alunos do Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/brasil/explorar?grade=5&discipline=1&dependence=0&zoom=2&sort=name&sortDirection=asc&visualization=isotope>. Acesso em: 15 dez. 21.
- RIBEIRO, Rosana. CACCIAMALI, Maria C. Impactos do Programa Bolsa-Família Sobre os Indicadores Educacionais. *Economia*, Brasília (DF), v.13, nº 2, p. 415–446, mai.-ago. 2012. Disponível em: http://www.anpec.org.br/revista/vol13/vol13n2p415_446.pdf. Acesso em: 28 mai. 2022.
- RODRIGUES, Neidson. Anos 80. A Educação pós-regime autoritário. In: FARIA Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Org.). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria de Educação*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.
- RUMMERT, Sonia M. Notas sobre o Pensamento de Antonio Gramsci. Contribuições à reflexão acerca da temática educacional. In: *Cadernos Sísifo*, [s.v.], nº 4, [s.p.], [s.d.]. Gramsci, Trabalho e Educação. Jovens e Adultos Pouco Escolarizados no Brasil Atual, 2007.

SADER, E. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo 1970-80*. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Geraldo Márcio A. Processo de trabalho: características gerais e particularidades capitalistas. In: *Pacto para viver: a mobilização de saberes na produção associada, gestão e organização do processo de trabalho e maquinaria em uma indústria metalúrgica*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, 2010.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 10. ed. Campinas/SP: Autores Associados. 2006.

SAVIANI, Demerval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. In: *RBPAE*, v. 29, n. 2, p. 207-221, mai.-ago. 2013.

SEE-MG. Carta dos Educadores Mineiros. In: FARIA Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Org.). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria de Educação*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.

SIND-UTE. Documento final. Congresso de Unificação das Entidades dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], [s.n.], [s.p.], 15 a 18 de agosto de 1990. Arquivo do Sind-UTE.

SIND-UTE. LDB: interesse de quem? In: *Jornal do Sindicato Único*, [s.v.], nº 7, p. 4, jun. 1993.

SIND-UTE. Resoluções do II Congresso. II Congresso do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais. Educadores e Sociedade Criando novas relações, Juiz de Fora/MG, Arquivo particular de Hamilton Reis, 20-23 de outubro de 1993.

SIND-UTE. Anais da I Conferência Estadual de Educação de Minas Gerais, Arquivo do Sind-UTE, Araxá. 1994.

SIND-UTE. Escola Plural: mudanças na Rede Municipal de BH. Entrevista com Miguel Arroyo. Outras Palavras. In: *Jornal do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais*, [s.v.], ano I, nº 2, [s.p.], fev. 1995.

SIND-UTE. Congresso Nacional aprova Fundo de Valorização do Magistério. Outras Palavras. In: *Jornal do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais*, [s.v.], ano 2, nº 14, [s.p.], set. 1996.

SIND-UTE/MG. Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais. Site institucional, [s.v.], [s.n.], [s.p.], 2022. Disponível em: <https://sindutemg.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SPIVAK, Gayatri C. Pode o subalterno falar? Tradução de Sandra Regina Goulart de Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SUPLEMENTO PEDAGÓGICO-SINDICAL DO JORNAL OUTRAS PALAVRAS, [s.v.], nº 31, p. 6, set.-out. 98.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, Paul. História Oral e Contemporaneidade. Trad. Andréia Zhouri e Lígia Maria Leite Pereira. In: *Revista de História Oral*, v. 5, [s.n.], [s.p.], 2002. Disponível em:

<http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47&path%5B%5D=39>. Acesso em: ago. 2023.

UTE-BEAGÁ. Órgão Informativo do Departamento da Rede Municipal da UTE-MG. In: *Arquivo do Sind-UTE*, Belo Horizonte, [s.v.], nº 2, ano I, [s.p.], ago. 1987.

UTE. *Boletim da UTE-MG*. Arquivo do Sind- UTE, Belo Horizonte, 1982.

UTE. Jornal Módulo III. O terceiro momento do professor. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. In: *Arquivo do Sind-UTE*, Belo Horizonte, [s.v.], nº 1, ano I, [s.p.], ago. 1979.

UTE INFORMA. Arquivo do Sind-UTE Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. In: *UTE Informa*. Arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], ano VI, nº 1, [s.p.], mar. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais In: *UTE Informa*. Arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], ano VI, nº 2, [s.p.], mar. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, nº 4, [s.p.], jun. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, nº 5, [s.p.] 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, nº 6, [s.p.] 1985

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, nº 7, [s.p.], nov. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. Arquivo do Sind-UTE. Belo Horizonte, ano VI, nº 8, p. 4, 1986.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], ano VI, nº 9, [s.p.], abr. 1986.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], nº 14, [s.p.], nov. 1986.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], nº 16, [s.p.], 1987.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], nº 17, [s.p.], 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de MG. A UTE é filiada à CUT, CPB e Coordenação Sindical, [s.v.], ano VII, nº18, [s.p.], ago. 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de MG, [s.v.], ano VI, nº 19, [s.p.], set. 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VI, nº 20, [s.p.], nov. 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VII, nº 22, [s.p.], mar. 1988.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VII, nº 23, [s.p.], abr.-mai. 1988.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VII, nº 25, p. 8, ago. 1988.

UTE INFORMA. Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], nº 29, 1989.

UTE INFORMA. Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], nº 30, p. 8, jul.-ago. 1989.

UTE INFORMA. Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], nº 31, Encarte, set-out, 1989.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, [s.v.], nº 33, [s.p.], 2001.

APÊNDICE

LIVRO

**MEMÓRIAS DE UMA LUTA PELO DIREITO À
EDUCAÇÃO EM MG DE 1979 AOS GOVERNOS
LULA. Contribuições do movimento dos trabalhadores
em educação de Minas Gerais para a construção da
democracia**

Antonio Roberto Lambertucci

**MEMÓRIAS DE UMA LUTA PELO DIREITO À
EDUCAÇÃO EM MG DE 1979 AOS GOVERNOS LULA
(2003-2010). Contribuições do movimento dos trabalhadores em
educação de Minas Gerais para a construção da democracia.**



Antonio Roberto Lambertucci

Antonio Roberto Lambertucci

MEMÓRIAS DE UMA LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO EM MG DE 1979 AOS GOVERNOS LULA(2003-2010). Contribuições do movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais para a construção da democracia.

Antonio Roberto Lambertucci

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Professor Charles Moreira Cunha, pelo estímulo, apoio e constante diálogo nas orientações essenciais à elaboração desta pesquisa.

Ao Luiz Dulci, Tchó, Carlão, Elianinha, Lecioni e Daisy Cunha, pela disposição em participar desta pesquisa, como narradores de suas histórias de vida e de luta que tanto me ensinaram nos tempos de militância na UTE/Sind-UTE.

À Petinha, pela dedicação à organização e o registro da memória da UTE e o apoio constante, mesmo nos momentos mais difíceis, em nome da qual expresso meu sincero reconhecimento a todas as companheiras e companheiros de militância na UTE/Sind-UTE.

À Daisy Moreira Cunha, pelo estímulo à construção do projeto de registro das memórias das lutas dos trabalhadores em Educação e da UTE/Sind-UTE, em uma conjuntura adversa aos direitos dos trabalhadores e à democracia, em que se aliaram negacionismo e neofascismo.

Ao prof. Juarez Guimarães, pelas reflexões de natureza política que tanto contribuem para a formação democrática de uma geração de militantes sindicais.

Ao prof. Geraldo Márcio Alves dos Santos, pelo estímulo ao reconhecimento da memória das lutas dos trabalhadores como patrimônio de uma cultura que se insurge contra a negação da existência dos trabalhadores como sujeitos da construção de um mundo mais justo.

À Norma, Felipe e Ana Luiza, companheira e filhos, pelo estímulo diante das dificuldades comuns à vida de um estudante trabalhador.

Ao professor Luiz Dulci, por todas as oportunidades possibilitadas a muitos companheiros de exercer a política no seu sentido mais ético e humanitário.

Às professoras e aos professores do PROMESTRE por todo o conhecimento aportado a este estudo na expectativa de que as escolas de educação básica se beneficiem de seu dedicado trabalho.

Aos funcionários e a diretoria do Sind-UTE pelo apoio durante as pesquisas no arquivo do sindicato.

Pelo acesso ao seu arquivo particular, agradeço ao Hamilton Reis.

Às militantes e aos militantes da UTE/Sind-UTE, expresso meu reconhecimento e agradecimento, pelos ensinamentos advindos da resiliência e perseverança nas lutas, para a construção de uma sociedade democrática e uma escola pública criticizadora.

Dedico este livro às trabalhadoras e trabalhadores em Educação que lutam todos os dias por uma educação pública de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos de nosso País.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	8
1 INTRODUÇÃO.....	9
2 DA RESISTÊNCIA À DITADURA O EMERGIR DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS TRABALHADORES DO ENSINO.....	17
Ditadura e resistência	17
A resistência possível.....	20
Uma geração universitária se torna professores das escolas públicas.....	22
A Expansão da oferta da educação regular e a “proletarização dos professores”.....	23
A crise da Ditadura e o ressurgimento do movimento sindical na década de 1970.....	24
A greve de 1979 da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais.....	26
Sem que houvesse uma entidade organizada como ponto de referência para a mobilização da categoria.....	26
A criação da União dos Trabalhadores do Ensino.....	28
O estatuto da UTE, a democracia e autonomia sindical.....	30
A UTE enfrenta a ditadura	31
1982 – Reafirmação da UTE frente ao risco de sua extinção.....	46
Aluta pela redemocratização.....	49
A Constituição de 1988.....	51
10 anos da UTE.....	52
1990- Uma unificação de entidades que não se completou.....	57
A criação da UNATE e a transformação da CPB em ponto de referência das lutas educacionais.....	60
A trajetória política das lideranças da UTE.....	62
A década de 1990 – a reestruturação produtiva alcança as escolas públicas mineiras.....	63
O Pacto Mineiro pela Educação.....	63
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.....	65
A criação do FUNDEF.....	69
As Redes Municipais de Ensino e o Governo de Patrus Ananias.....	70
A Escola Plural – a ousadia da proposta de uma nova escola.....	72

Governos Lula.....	74
3 PROCESSO DE LUTAS: CAMINHOS DA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MG.....	81
Vida e Trabalho – trajetórias pessoais de algumas lideranças da UTE/Sind-UTE.....	81
A pedagogia das relações sociais – construção de trajetórias de vida.....	81
A Luta Democrática.....	101
Diretas, Já! e a Assembleia Nacional Constituinte	106
Democratização das escolas.....	109
As greves, paralisações e outras formas de pressão política como principais instrumentos de mobilização da categoria e de formação política.....	111
As táticas de radicalização das greves.....	113
A Internacional Socialista – hino das greves dos trabalhadores em educação.....	113
Tomar a Praça Sete - Milhares de professores – e uma forte repressão.....	115
Ocupação da Secretaria de Estado da Educação na greve de 1991.....	116
Ocupação da Assembleia Legislativa de Minas Gerais.....	117
Imprensa da UTE/Sind-UTE – Os Jornais da UTE/Sind-UTE.....	118
A Educação em MG: políticas governamentais e resistência.....	124
Tancredo Neves.....	125
Governo Newton Cardoso.....	126
Helio Garcia- Walfrido e a qualidade total na educação.....	127
Azeredo e o Neoliberalismo.....	131
Itamar - Hingel - Humanismo, diálogo e formação.....	131
A Educação nos governos de Aécio e Anastasia	133
As estratégias de resistência.....	138
Impactos das lutas na educação de Minas Gerais.....	153
FAE/UFMG - referência no diálogo educacional com os trabalhadores em educação de MG.....	156
Subsecção do DIEESE	157
Núcleo da FEBEM.....	157
4 A FORMAÇÃO POLÍTICA NA CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA	162
Todos somos trabalhadores.....	163

Pacto Social	164
Reforma Agrária	165
A questão feminina.....	165
A luta contra o racismo	172
5 NOTAS CONCLUSIVAS.....	176
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	228

Prefácio

A proposta de pesquisar, registrar, analisar e dialogar com as longas memórias das lutas das trabalhadoras e trabalhadores da Educação de Minas Gerais origina-se de um conjunto de fatores políticos que rondaram e ainda se apresentam nessa segunda década de século e que nos permite compreender os desafios da vida de todo o país. Não é de hoje que muitos pesquisadores, políticos, sindicalistas, docentes, a sociedade civil, alertam por meio de indícios temores de retrocessos políticos, sociais e culturais.

Ao final do segundo mandato do Presidente Lula, mesmo com a continuidade do governo do Partido dos Trabalhadores – PT, com a vitória nas urnas pela Presidente Dilma, Luiz Dulci, que terminara sua função como Ministro-Chefe da Secretaria Geral da Presidência da República, junto com outros atores da sociedade civil alertavam para a importância em ampliar e resguardar os mais diversos registros das memórias dos movimentos sociais e das políticas sociais implantadas pelos governos de feição popular e os avanços civilizatórios conquistados por parte de setores oprimidos da sociedade brasileira. Os alertas indicavam as ações reacionárias das forças conservadoras que devastariam os direitos trabalhistas, os direitos identitários e sociais e o meio ambiente na década seguinte, posteriores aos governos Lula e Dilma 2012-2016, ano do golpe à Presidente.

Além disso, a longevidade do movimento dos trabalhadores passa a exigir maior preocupação com a preservação dos registros das memórias de protagonistas das lutas, com o objetivo de contar com suas memórias vivas, pessoais e sociais, assegurando com a fidedignidade das narrativas um valioso patrimônio cultural da classe trabalhadora.

Diante desse cenário, a Linha de Pesquisa Trabalho e Educação da Faculdade de Educação da UFMG, oferecida por meio de pesquisas orientadas por professores do Programa PROMESTRE, estimulou e acolheu a iniciativa do registro da memória da luta dos trabalhadores em educação de Minas Gerais, assim como tem feito com a memória dos trabalhadores de outras categorias profissionais.

Esse programa de pós-graduação tem como requisito de aprovação a realização de dissertação amparada por pesquisa e a elaboração de produto pedagógico que seja útil ao exercício das atividades educacionais, podendo ser de formação continuada de trabalhadores em educação ou de perfil didático para as salas de aula.

Esta pesquisa, orientada pelo Prof. Charles Moreira Cunha, professor da FAE/UFMG redundou na elaboração deste texto que relata memórias políticas de episódios, momentos e cenários e agrega análises que ajudam a compreender o papel desempenhado pelo movimento das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação básica pública de Minas Gerais na defesa das políticas de educação e nas arenas políticas em nível estadual e nacional.

No âmbito desse movimento que tem contribuído para tirar da inércia política setores significativos da comunidade escolar e de parte da sociedade, por meio de intensas e constantes mobilizações, a UTE/Sind-UTE se constitui como um dos mais importantes sindicatos de trabalhadoras e trabalhadores do país contribuindo para a organização das lutas democráticas e pelo direito a uma educação pública de qualidade no estado de Minas Gerais e no país.

Este livro não tem a pretensão de esgotar a reflexão e as pesquisas sobre a importância da organização das trabalhadoras e dos trabalhadores na educação pública de Minas Gerais e tampouco da UTE/Sind-UTE, visto que há uma vastidão de temas a serem aprofundados.

Esperamos que milhares de militantes, que foram e são protagonistas do anúncio de uma nova escola, democrática e criticizadora, materializada nas lutas públicas e no chão da escola se sintam representados pelos relatos e registros narrados nesta pesquisa.

Antonio Roberto Lambertucci - Orientando
Charles Moreira Cunha – Orientador

“Tudo vale a pena, se a alma não é pequena”

Fernando Pessoa

Esse verso foi a resposta de Luiz Dulci a um jornalista no momento em que era retirado da Assembleia Legislativa de Minas e levado preso para o DOPS, em Belo Horizonte, juntamente com Fernando Cabral, Luiz Fernando Carceroni, Antonio Carlos Ramos Pereira (Carlão) e Ísis Magalhães durante a greve dos trabalhadores em educação de MG em 1980.

1 INTRODUÇÃO

A greve dos trabalhadores em educação, ocorrida em 1979 foi um dos episódios mais significativos da luta dos trabalhadores em MG ao lado da greve dos trabalhadores da construção civil no mesmo ano, dando continuidade às lutas metalúrgicas que desafiaram a ditadura militar. Um movimento que despertou intensos questionamentos, expectativas e despertou reflexões sobre seus impactos na organização dos trabalhadores, nos destinos da educação e nas relações sociais, especialmente sobre a uma nova correlação de forças que se gestava na sociedade brasileira.

Em outubro de 1979, acontece o 2º Encontro Nacional de Supervisores de Educação, no qual o Professor Miguel González Arroyo, em diálogo com professoras, professores, supervisoras e supervisores escolares, ministra palestra cujo título já expressava uma forte indagação sobre as expectativas quanto ao futuro da educação brasileira e o papel dos movimentos sociais em sua transformação.

Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? (ARROYO, 2011). Essa indagação estampada na comunicação realizada há quatro décadas, apresentou a avaliação de que as políticas públicas de educação não se constituem exclusivamente pela vontade das classes dominantes. Constituem-se por meio da permanente contradição entre os interesses de classe, em que os movimentos sociais são sujeitos essenciais.

A manifestação de ARROYO (2011) dialogava e refletia sobre os possíveis impactos na concepção educacional da Greve dos trabalhadores em educação de MG e da fundação da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais ocorridos no mesmo ano e cujos desdobramentos políticos contribuíram, de certa forma, para a retomada e reorganização, já em curso, do movimento sindical e popular em MG, com a construção da Central Única dos Trabalhadores e do Partido dos Trabalhadores.

Um processo de lutas que se constituiu como forma de resistência à ditadura militar de 1964 e que evoluiu para a crítica ao modelo sindical vigente e para a disputa de espaços institucionais de formulação de políticas públicas, por meio de mobilizações populares e de ocupação de espaços de representação, nos conselhos de políticas públicas e por meio da presença de suas lideranças no parlamento e em gestões de administração pública.

Alguns estudos foram produzidos sobre o movimento dos trabalhadores em educação de MG, contudo, pouco da memória das pessoas que ajudaram a construí-lo foi registrada até o momento. Muitos militantes se aposentaram e vários faleceram, implicando na perda de registros pessoais significativos de fatos e de tramas que contribuíram para alterar, em parte, cenários da política educacional mineira, tais como o Projeto de Qualidade Total na Educação, alterações autoritárias na carreira e a manutenção de proporções inadequadas de professores com contrato precário, os designados.

Algumas conquistas, embora pareçam menores, custaram muito esforço e luta de muitos militantes. A gestão democrática das escolas, conquistada nas escolas estaduais e em parte das redes municipais de ensino, ainda que em processo de consolidação, para assegurar uma participação efetiva dos educadores e da comunidade escolar compõe um cenário, impensável sem as lutas dos trabalhadores em educação. A abertura de concursos públicos para professores, aparentemente de importância menor, foi fundamental para vincular os educadores a escolas aumentando seu compromisso com as crianças.

Vários desses atores desempenharam papéis importantes durante uma longa trajetória de mais de 3 décadas, tendo podido observar, analisar e influenciar em aspectos da vida política de suas cidades, do estado e do país.

Tendo atuado como militante e dirigente desse movimento, entre 1979 e 2002, penso que garimpar, registrar e preservar a memória de parte dos sujeitos que atuaram nas lutas docentes da educação pública de MG poderá contribuir para a preservação das informações de um importante período de nossa história, assegurando fontes para futuras pesquisas e estudos e possibilitando que os trabalhadores em educação, atualmente em exercício, possam conhecer parte do processo de construção do atual modelo educacional em nosso país.

Este trabalho se propôs a investigar, registrar e analisar/dialogar com uma parte, ainda viva nas memórias dos sujeitos militantes e dirigentes sindicais, desses movimentos por meio das narrativas de sujeitos que se envolveram com a construção e organização desse movimento.

Para cumprir essa finalidade foi necessário recorrer a pesquisas documentais e a entrevistas. Os documentos pesquisados, jornais, textos com posições políticas do grupo majoritário que dirigia o sindicato e de grupos de oposição constituíram-se em uma importante fonte de informação sobre as ações, principalmente da UTE/Sind-UTE. A pesquisa iconográfica também trouxe elementos para a composição do mosaico político da conjuntura da época.

O período registrado e analisado, de 1979 a 2010, compreende a fase da história brasileira marcada pela Ditadura Militar implantada em 1964 e encerrada na segunda metade da década de 1980, as lutas de resistência e a construção de um movimento que redundou em mudanças institucionais significativas para o fortalecimento da democracia e para a conquista de direitos civis, políticos e sociais.

No contexto desse movimento surge o chamado novo sindicalismo, resultando na reorganização do movimento sindical e na criação do Partido dos Trabalhadores. Em MG, a greve em 1979 dos trabalhadores do ensino criou as condições para a fundação da União dos Trabalhadores do Ensino, fenômeno que contribuiu para o avanço organizativo das entidades representativas dos trabalhadores no ensino e outras entidades de trabalhadores.

A escolha dos sujeitos a serem entrevistados passou a ser um enorme desafio, visto que a construção de um movimento como o dos trabalhadores da educação tem sido resultado do envolvimento de milhares de militantes em todo o território do estado de MG.

Já no início do movimento, a eclosão da greve de 1979 que mobilizou trabalhadores em educação em mais de 400 municípios (OLIVEIRA, 2006), teve motivações econômicas, especialmente as salariais, e motivações políticas. A extensão do movimento, ao alcançar tantos municípios e a forte adesão da categoria se deram também em razão da experiência de mobilizações reivindicatórias locais e de lideranças do magistério que emergiram nos embates com o poder público, no âmbito municipal ou apenas no interior de suas escolas. Nos municípios de Contagem (ANDRADE, 1988), Divinópolis, Pouso Alegre, Poços de Caldas (OLIVEIRA, 2006), os professores já se organizavam em grupos informais ou associações locais promovendo mobilizações por melhores condições de trabalho, experimentando as relações de conflito com o poder público.

Diante de uma situação de ampla mobilização, tornou-se necessário definir alguns parâmetros para a seleção dos sujeitos entrevistados, assumindo o risco de, eventualmente, excluir pessoas com histórias significativas e, por outro lado, reconhecer a insuficiência das escolhas e incluir novos sujeitos.

Como a opção foi a de resgatar não apenas os fatos, mas as tramas que influenciaram a criação da organização dos trabalhadores em entidades sindicais e que extravasaram os espaços corporativos e chegaram aos partidários e na administração pública, a opção foi a de entrevistar pessoas que participaram o mais amplamente dessa trajetória.

A participação das pessoas nas direções da UTE/Sind-UTE em cargos na administração pública e em mandatos parlamentares são indicadores importantes de suas contribuições para o movimento sindical e foram critérios para escolha dos entrevistados.

Como o desenvolvimento das concepções presentes no movimento se deu ainda durante a resistência à ditadura, a atuação política de alguns desses sujeitos, em período anterior à criação da UTE, ajuda na compreensão da construção deste movimento.

Pautado por esses critérios, foi necessário focalizar um determinado número de pessoas, bem aquém do que se desejaria, em que o tempo previsto para a conclusão do curso permitisse entrevistá-los e processar as informações obtidas.

Foram selecionadas seis pessoas, três homens e três mulheres, todas com ampla participação no movimento, mas com papéis diferentes em sua atuação e, de certo modo, complementares visto que a origem de cada um deles contribuiu para a cultura democrática construída no sindicato.

As pessoas escolhidas foram três que estiveram na direção da greve de 1979 e na primeira diretoria da UTE que são Geraldo Francisco Barbosa, conhecido como TCHÓ e Antonio Carlos Ramos Pereira, o Carlão e Luiz Dulci.

A escolha de todos eles se deu em razão de sua participação em um longo período nas lutas conduzidas pela UTE e posteriormente pelo Sind-UTE.

Carlão dirigiu, junto com Luiz Dulci, Fernando Cabral, Petinha, Carceroni, Rosaura e Miriam Paiva, e tantos outros militantes as principais greves dos trabalhadores em educação de MG.

Tchó era dirigente da JOC e da ACO, posteriormente ampliada para MTC, sempre viveu em Sete Lagoas, sendo uma referência com uma presença carismática e firme nas grandes mobilizações e greves da categoria.

Enquanto Carlão, no início da UTE era considerado um representante de uma corrente de esquerda clandestina, Tchó como representante do pensamento de uma corrente cristã contribuía para dar maior credibilidade à direção das greves e da UTE, principalmente junto aos militantes que se formaram na atuação das lutas estudantis e do trabalho de base da igreja católica.

A onda democrática do período em estudo produziu importante diálogo entre diversas tendências políticas da esquerda progressista responsável pelo formato da UTE, da CUT e do PT.

As mulheres selecionadas para entrevista também aportaram importantes contribuições ao movimento e à UTE/ Sind-UTE para a ampliação e conquista dos espaços do debate educacional e da participação feminina.

Eliane Terezinha Guedes, professora de educação artística das redes estadual de ensino de MG e municipal de BH, também atuou na greve de 1979 e participou de diversas gestões da UTE/ Sind-UTE. Ingressou na greve de 1979, como os milhares de trabalhadores em educação, motivada pelas condições salariais precárias e pela vontade de contribuir para as mudanças na sociedade que o movimento possibilitava.

Ao buscar as memórias desta luta tentou-se desvelar o sentido do que chamamos de luta pela educação, o qual não deve se reduzir apenas ao direito ao acesso às vagas na escola, mesmo compreendendo esse direito como sendo fundamental. Por isso, foi necessário acrescentar a esse elenco de militantes, outros que forjaram a construção de espaços para o debate permanente das questões pedagógicas no interior das instâncias da UTE/Sind-UTE.

Eliane, como dirigente sindical, coordenou um coletivo de professores, do qual participaram Thaís, Ivone Butaka, Áurea Damasceno, Ireni, Edmundo Colen, Ernestina, Monica de Souza e muitos outros professores públicos, que reivindicava espaços maiores e mais relevantes dentro das ações do sindicato, para a reflexão, debate e formação dos professores nas questões educacionais. Também em razão desse esforço, quase sempre com algum grau de tensão interna na diretoria, a UTE amplia um reconhecimento como sujeito de defesa do direito à educação em MG e em espaços nacionais de atuação sindical, como a CPB/CNTE e a CUT.

Lecioni Pereira Pinto, atualmente aposentada, foi professora dos anos iniciais do ensino fundamental, na cidade de Capinópolis, situada no triângulo mineiro, iniciou o exercício do magistério na área rural. A contribuição de Lecioni nas lutas, com a participação em todas as greves do magistério e na direção da UTE e da CNTE, de alguma forma representa o trabalho das milhares de mulheres, que se insubordinaram à direção da escola e aos atos repressores de suas cidades, principalmente do interior do estado. Ela ingressou na luta

sem ter tido uma militância em nenhuma organização de esquerda antes da greve de 1979, participou do processo organizativo da UTE/ Sind-UTE no interior do estado, com a fundação de subseções e enfrentado uma oligarquia rural conservadora e poderosa, ajudou a fundar o partido dos trabalhadores em diversas cidades da região.

A atuação de Lecioni representando a UTE/ Sind-UTE na direção da CNTE demonstrou-se bastante relevante para estreitar os vínculos das reivindicações dos educadores de Minas Gerais com os demais no país. Anteriormente, Carlão e TCHÓ já haviam composto a direção da CPB/CNTE, contudo, a atuação de Lecioni na CNTE ampliou as temáticas formativas do sindicato local, com as questões das mulheres e a formação política sindical.

Daisy Moreira Cunha foi professora da Rede Municipal de Ensino de BH, atuou como liderança no movimento dos trabalhadores dessa rede, compôs a direção do Sind-UTE e atualmente é Professora titular da Faculdade de Educação da UFMG. A participação de Daisy traz elementos importantes para essa memória pois apresenta algumas facetas da intervenção militante no movimento de setores que não eram majoritários na direção do Sindicato mas que contribuíram para aprofundar o debate político das diversas temáticas de interesse da classe trabalhadora, demonstrando que educação e política geral andam juntas. Além disso, Daisy representa o movimento de aproximação entre Universidade e mundo do trabalho. Movimento que se expressa pela abertura da Universidade a um maior contato e reflexão sobre as relações de exploração a que estão submetidos os trabalhadores, incorpora trabalhadores e suas experiências de trabalho e vida no cotidiano da Universidade, como discentes e docentes e que busca valorizar o conhecimento dos trabalhadores na prática sindical por meio de projetos de educação e de intervenção na realidade, construído em conjunto com esses trabalhadores.

Esses sujeitos também são representativos de uma memória coletiva na medida em que participaram do processo fundacional do movimento sindical combativo no estado e da criação e consolidação da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, da Central Única dos Trabalhadores, da transformação da CPB em CNTE e do Partido dos Trabalhadores, sendo que alguns se elegeram parlamentares ou chefes do executivo ou participaram das gestões dos governos do PT.

Lamentavelmente, não teremos a contribuição direta de Luiz Fernando Carceroni, Rosaura de Magalhães Pereira, Mirian de Paiva Borges e Maria José Houaisen, falecidos nos últimos 5 anos, contudo, a memória desses sujeitos encontra-se registrada nos documentos pesquisados e nas narrativas dos entrevistados.

Como a pesquisa documental revela apenas parte do processo, levando em consideração que o registro das memórias dos trabalhadores carece de maiores cuidados por parte das organizações das quais os atores foram protagonistas, será importante recorrer à história oral.

Para avaliar a capacidade da história oral em nos orientar neste trabalho de pesquisa recorreremos a Ecléa Bosi, Maurice Halbwachs e a Paul Thompson, buscando neles os fundamentos necessários à opção por essa modalidade de trabalho científico.

Para compreender o poder e os desafios das técnicas da história oral recorreremos ao trabalho de Ecléa Bosi para nos orientar na trajetória das entrevistas. Na escuta, no perguntar e nos registros, assumindo a atitude do cuidado e do respeito ensinados por ela.

Segundo Bosi “Do vínculo com o passado se extrai a força para a formação da identidade” (BOSI, 2004). Essa afirmação nos alenta a procurar no passado das lutas ensinamentos e exemplos que contribuam para a formação política das novas gerações.

Desejávamos que o resgate dessas memórias possa revelar o lado mais humano das pessoas que habitam os sujeitos que falarão nas entrevistas. Erros, ressentimentos e arrependimentos também são parte da experiência humana e deles ninguém escapa. O silenciamento também se tornaria uma possibilidade diante de experiências marcantes e que devemos respeitar.

O olhar sobre um período de quase 4 décadas, para tentar organizar e ou revelar as diversas lutas dos/das trabalhadores/as, promovido por vários militantes, que se materializaram nas organizações sindicais e partidária já mencionadas e cujos desdobramentos impactaram significativamente as relações políticas

nacionais nos provocam a buscar intencionalidades políticas que extrapolam o campo das lutas corporativas dos trabalhadores.

Mesmo compreendendo a importância dessas lutas como fator de resistência, as conquistas de políticas públicas de educação e em diversos outros campos, como da ciência e tecnologia, assistência social, transferência de renda, meio ambiente, desenvolvimento industrial e tantas outras, nos provocam a tentar compreender que contribuição a trajetória política da UTE/Sind-UTE ofereceu para o avanço dos direitos e políticas públicas.

A questão estampada por ARROYO (2011) “Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? Era mais que uma pergunta. Vista de hoje, parecia expressar uma forte expectativa nos rumos dos movimentos sociais em direção à transformação da educação do país. Um alerta de que a formulação educacional não é determinação exclusiva das elites mas sofre a influência de uma permanente tensão das camadas subalternas que buscam por variadas formas de luta resistir à desqualificação humana, resultante de uma educação bancária e da exploração do trabalho.

A questão posta não pergunta algo que o autor desconheça. Ela revelava que os movimentos populares ressurgentes e insurgentes trariam significativos desdobramentos na correlação de forças à luta por uma concepção educacional que se afirmaria em um novo período que se iniciava na vida nacional. A construção dessa nova concepção dependeria da consciência dos sujeitos sociais emergentes de que a escola é um instrumento ideológico de reprodução do modo de exploração capitalista mas as possibilidades da formação humana não se encerra na escola e tem nos movimentos sociais ambientes propícios ao desenvolvimento de uma visão humanista e solidária das relações de produção.

ARROYO (2011) chama à atenção ao papel que os movimentos populares jogavam naquela conjuntura ao exigir que “Se nossa análise ficar na superfície dos fatos..., realmente pouco ou nada tem a ver com os rumos da educação, os movimentos populares e a pressão dos trabalhadores”. E complementa:

Mas se aprofundarmos na análise, entenderemos que essas greves e pressões se situam dentro de um movimento profundo de transformação das relações sociais de produção, das relações de trabalho e das condições coletivas de vida desses trabalhadores. Será possível acharmos a vinculação entre escola e fábrica, educação e relações de trabalho (ARROYO, 1980).

A visão de ARROYO (1979) nos leva a pensar que a trajetória da UTE e Sind-UTE se inscreve no plano da luta contra hegemônica de uma escola que ao ser improdutiva produz o que deseja a classe dominante.

Com a perspectiva de analisar uma possível estratégia de enfrentamento ideológico aos processos de dominação e exploração do trabalho observamos que FRIGOTTO (1989) nos oferece uma leitura esclarecedora da luta dos sindicatos dos trabalhadores em educação ao formular a crítica à Teoria do Capital Humano.

FRIGOTTO (1989) nos mostra que a escola é mais do que apenas um instrumento de reprodução da força de trabalho e tampouco um espaço exclusivo de formação da cidadania. Segundo ele “... concebendo a prática educativa como uma prática que se dá no interior de uma sociedade de classes, onde interesses antagônicos estão em luta, vislumbramos o espaço escolar como um locus onde se pode articular os interesses da classe dominada”.

Ao formular uma crítica à Teoria do Capital Humano, esse autor desmistifica a escola pública, tal como está estruturada, como sendo uma panacéia para a resolução dos problemas da economia. É a escolarização, obtida por mérito do indivíduo, como sendo solução para o desemprego, a falta de renda e para a ascensão social.

Por esse caminho, Frigotto fortalece o argumento do sindicato de que não se deve colocar, exclusivamente, sob as professoras e professores a responsabilidade dos baixos índices de proficiência dos estudantes. São notórias as deficiências estruturais da escola pública e as desigualdades sociais, intencionalmente formuladas pelas elites, que decretam a exclusão social de grande parte dos alunos, responsável por grande parte do déficit de aprendizagem das crianças e jovens.

Ao enxergar o movimento dos trabalhadores do ensino, em um período de 4 décadas, em parte registrado pelos estudos aqui mencionados e por documentos publicados pela UTE/Sind-UTE, especialmente

jornais da entidade, não parece ser descabido confirmar a leitura feita por Miguel ARROYO (2011) e Gaudêncio FRIGOTTO (1989) de que neste período houve uma forte tensão contra o modelo de escola imposto pelo sistema dominante.

Essa tensão, expressa nas lutas dos trabalhadores por maior acesso às escolas e por melhor qualidade deixa claro que a crítica à Teoria do Capital Humano não pode invalidar o acesso à educação de qualidade, que possa se transformar em um instrumento para a compreensão da estrutura e do funcionamento de uma sociedade baseada na extração da mais valia e suas consequências desumanizantes.

Para contribuir com a compreensão deste fenômeno de resistência foi importante buscar em Antonio GRAMSCI os conceitos de homem-massa e de homem-consciente, hegemonia, ideologia, intelectuais orgânicos, relações pedagógicas e outros no percurso deste trabalho (RUMMERT, 2007).

No percurso das entrevistas e, principalmente da análise de seu conteúdo, pareceu-me essencial ter como base conceitual as categorias Gramscianas acima elencadas, isto é, perceber como os sujeitos políticos entrevistados percebem ou analisam o processo de mobilização e de conscientização de uma numerosa categoria profissional da qual emergiram inúmeras lideranças.

A própria luta sindical, de qualquer categoria profissional, parece trazer em seu seio a compreensão da possibilidade de transição de um homem-massa para um homem-consciente. Tendo que

“o “homem-massa” (Ibidem, p.94) não possui clara consciência do significado de sua própria ação e não avalia criticamente sua forma de participação no processo histórico” e o homem consciente, participante ou “coletivo” (Ibidem, p.94 e 148) que conhece a si mesmo e identifica a importância de seus atos..., sendo, por isso, capaz de criticar sua concepção de mundo e sua ação” (RUMMERT, 2007)

A situação existencial de um homem-massa, segundo a concepção Gramsciana, não é estática, como se fosse condenado a viver eternamente subalternizado às condições de dominação e de exploração a que está submetido.

Por outro lado, encontramos implícitos em suas ações elementos que indicam a percepção que o “homem-massa” possui de estar ligado a outros homens com experiências de vida semelhantes. Esta percepção, embora fragmentada e contraditória, possibilita a presença, em diferentes níveis, de uma forma de resistência à absorção integral da concepção de mundo que a classe dominante procura impor ao conjunto da sociedade. (RUMMERT, 2007)

Desse modo, talvez seja possível compreender o processo de formação política desenvolvido pelo sindicato, junto com a experiência própria do trabalho, um processo de transição entre os homens viventes nas condições definidas por Gramsci.

O conceito de relações pedagógicas, concebido pelo mesmo pensador também nos ajuda a compreender que as mais variadas formas de luta podem se enquadrar neste conceito. Nos permite pensar que o processo de formação de professores extrapola a formação inicial e a formação continuada, conforme o estabelecido pelos formatos institucionais, sendo permanentemente ampliados e contrapostos pela formação política promovida nas greves, nos encontros sindicais, das mobilizações de uma categoria profissional e do próprio trabalho marcados pelas políticas e as condições concretas de trabalho nas escolas.

GRAMSCI (1999, P. 399) enfatiza a necessidade de que as relações pedagógicas não sejam limitadas à escola e à relação professor-aluno, visto que possuem um caráter de universalidade, ocorrendo em cada homem em relação aos demais e também na totalidade social. Segundo ele, “relação entre professor e aluno é uma relação ativa, de vinculações recíprocas, e que, portanto, todo professor é sempre aluno e todo aluno, professor”.

São relações que se estabelecem entre sujeitos com características e subjetividades diversas, pensamento próprio, capazes de questionar as relações de subordinação entre a “base” e a direção sindical, exigindo do sindicato capacidade de diálogo e espaços democráticos de construção da agenda de lutas. Há campos de disputa entre os trabalhadores e o governo patrão mas também há campos de disputa de posições sobre as melhores táticas a serem utilizadas na luta. Posições que são construídas coletivamente em que nem sempre as direções prevalecem.

Aparentemente, a luta pelo direito à educação dirigida pelo Sind-UTE, ao fortalecer espaços de formação política, como as greves frequentes e os seminários, congressos e seminários sobre educação buscava mais que ganhos financeiros para a categoria. Buscava promover nas relações pedagógicas estabelecidas nestes espaços a transição entre o homem-massa e o homem consciente, na perspectiva da crítica à hegemonia da classe dominante.

Essa transição não é linear e permanente, como se bastasse a ação sindical para que ocorresse de forma massiva e homogênea. As contradições estruturais da sociedade estão incrustadas nas pessoas como produtores e produto de uma cultura hegemonizada pela sociedade burguesa mas também sujeita à resistência dos trabalhadores, se contrapondo às formas de exploração capitalista sacralizadas pela ideologia burguesa.

Contudo, as experiências de luta, aparentemente derrotadas permanecem na memória dos indivíduos e instituições que se engajaram na resistência e de alguma forma rebrotam, inspirando novas lutas por novos direitos.

Ao tentar encontrar essa intencionalidade é importante recorrer ao conceito gramsciano de hegemonia.

O que leva Gramsci a deter-se sobre a temática da hegemonia é a compreensão de que as formações societárias se explicam a partir da base econômica, mas que não podem ser reduzidas a ela, pois tal redução implicaria a negação da ação política, à qual confere grande importância. O princípio da hegemonia sofrerá, ao longo do tempo, alterações que irão se configurar como uma ampliação do campo da análise (RUMMERT, 2007)

As trajetórias de vida desses sujeitos nos remetem, novamente, a GRAMSCI (1982) quando ele identifica nos grupos sociais a presença de pessoas, por ele intituladas intelectuais que desempenham o papel de reprodução ideológica do setor ou classe social ao qual se vincula.

Assim, conceito Gramsciano de intelectuais orgânicos também será uma referência ao tratarmos com pessoas exerceram um papel de elaboração de análises de conjunturas, de formulação de táticas de luta e de propostas de reivindicações. Lideranças que conforme nos posiciona esse pensador

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político:(GRAMSCI, 1982)

Intelectuais que formaram outros intelectuais nas atividades de formação política e na organização das mobilizações dentre elas as greves, contribuindo desse modo para tecer relações pedagógicas que podem ter contribuído para lutas que questionaram os modelos prevalentes de uma escola autoritária e reprodutora das relações sociais vigentes.

Ao buscarmos compreender as orientações basilares que permearam boa parte da trajetória da UTE/Sind-UTE na reflexão sobre o papel da educação, a função social da escola e o perfil a ser conquistado dos que se motivam a caminhar pelo exercício do magistério encontramos Paulo Freire. As ideias de um dos maiores intelectuais da educação inspiraram boa parte dos que lutaram e de muitos que ainda lutam por uma educação nova, crítica e uma sociedade democrática.

Ideias de uma educação que contribuísse para a democratização da sociedade, contestasse as formas de exploração capitalistas e as formas autoritárias e colonialistas da cultura imposta pelo sistema escolar e alçaram a democracia ao status de um princípio norteador das relações nos sindicatos, nas escolas e na formulação e monitoramento das políticas públicas.

Assim, é possível perceber nas ações da UTE um constante apelo à democracia no novo sindicalismo que surge em contraposição ao sindicalismo atrelado ao Estado e corporativista, à reivindicação de democratização das escolas por meio dos colegiados escolares e de eleições diretas de professoras e professores para diretor de escola.

O pensamento freiriano nos ajuda a compreender, em parte, um dos dilemas concretos que perpassam a trajetória da UTE, ao expormos os entrevistados à discussão sobre o papel dessa entidade no debate educacional, e ao desafio da construção de um projeto político educacional. Projeto que, se concebido como

uma fórmula pronta e acabada, a ser oferecido pelo sindicato jamais se materializaria, mesmo que defendido por setores da esquerda, pois tal postura não seria admitida.

Como sabemos a construção social da democracia por diversos atores sociais constrói as condições concretas para a escrita e a consciência da Pedagogia da Liberdade, nas acepções freirianas, encontramos no “chão da escola” e nas assembleias sindicais e greves, as bases e ações concretas que tornaram a própria escola popular como instituição por si fazer, com essa condição de inacabamento político e pedagógico, por conseguinte, não admitindo determinações de cima para baixo, pelos sistemas de educação e tampouco pelos sindicatos da categoria dos trabalhadores em educação. Possivelmente, na orientação de uma pedagogia freiriana, nem sempre explicitada pelos dirigentes ou por intelectuais que ajudam a formar os trabalhadores se encontra a razão pela qual as estratégias de formação política caminharam para a construção da consciência política democrática e não de uma matriz pedagógica rígida.

Esse ideário acompanha toda a trajetória da UTE e da maioria dos sindicatos dos trabalhadores em educação do Brasil, permanentemente conclamados por intelectuais de importantes universidades públicas brasileiras a não se desviarem do caminho da luta por uma sociedade justa e uma educação democrática, crítica e criticizadora, uma educação freiriana.

2 DA RESISTÊNCIA À DITADURA: O EMERGIR DA ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS TRABALHADORES DO ENSINO

Ditadura e resistência

A decisão de iniciar este texto analisando, de forma breve, as conjunturas das décadas de 1960 e de 1970 fundamenta-se na razão de que, nesse período, ocorreram fenômenos econômicos e políticos que impactaram fortemente todos os aspectos da vida do País.

A década de 1960 foi marcada pelo golpe de Estado de 1964, que implantou uma ditadura militar, responsável pelo regime de terror, torturas e assassinatos contra todos que a criticassem e se opusessem ao regime que perdurou até 1984.

Já a década de 1970 se caracterizou pela continuidade do terror praticado pela ditadura contra os movimentos sociais, os sindicatos e as organizações de esquerda, as universidades, e setores do Igreja Católica progressista, mas também pelo surgimento da crise econômica que abalou a credibilidade do governo ditatorial e pela rearticulação e o fortalecimento dos movimentos de resistência à ditadura que se fortaleceram na segunda metade desta década. Tais movimentos deram origem a novas formas de organização das lutas populares e ao surgimento de uma nova concepção de organização sindical de trabalhadores baseada na crítica ao controle do Estado sobre a estrutura sindical, ao corporativismo e ao imobilismo das antigas direções sindicais.

Essa nova concepção sindical que emerge das lutas operárias contra o arrocho salarial e por liberdade de organização e de expressão, iniciadas no ABCD paulista, intitulada de novo sindicalismo, influenciará grande parte dos sindicatos existentes a organizarem lutas contra a carestia. Nesse período, surgem oposições sindicais que passam a disputar a direção de diversos sindicatos e surgem novas organizações, com caráter sindical, no funcionalismo público, especialmente no magistério.

Nesse percurso político, movimentaram-se boa parte das lideranças e dos militantes que viriam a coordenar no final da década de 1970, no fluxo do novo sindicalismo um importante processo de lutas na educação de Minas Gerais, ao liderar greves dos trabalhadores em educação e fundar a UTE, entidade sindical mais representativa dos trabalhadores do ensino da educação básica do estado e uma das mais importantes do País.

A ditadura militar implantada por um golpe de Estado contra o presidente eleito João Goulart, em 1964, com a promessa de restaurar a democracia em poucos anos se estendeu até 1984, quando foi eleito Tancredo Neves, primeiro presidente civil, por um colégio eleitoral composto pelos membros do Congresso Nacional Brasileiro. Esse presidente faleceu antes da própria posse, quando assumiu o vice-presidente José Sarney.

Em plena Guerra Fria, a narrativa dos militares, apoiados pelas camadas mais abastadas da sociedade, pela ala conservadora da Igreja Católica, pela maioria do setor empresarial e das grandes empresas de Imprensa, e articulado com o serviço secreto norte-americano, era sobre o risco da expansão comunista. Essa narrativa omitia a estratégia dos oligopólios industriais de adotar medidas de retenção contra os avanços dos direitos dos trabalhadores que se ampliaram no período de industrialização pós-Segunda Guerra Mundial.

A investida dos governos ditatoriais contra os sindicatos, os movimentos sociais e seus militantes foi ampla e violenta, com intervenções nos sindicatos, prisões de milhares de ativistas políticos defensores das liberdades democráticas, cassações de mandatos de parlamentares que criticaram o regime, expurgo de professores e alunos das universidades e a adoção de torturas e assassinatos.

Dirigentes sindicais, militantes de partidos de esquerda, padres e militantes das organizações da ala progressista da Igreja Católica, professores, estudantes e jornalistas sofreram os horrores da repressão política

no período, muitos dos quais foram assassinados clandestinamente ou sob farsa midiática do regime, nos porões de diversas instalações militares¹.

Regime político semelhante ao brasileiro foi implantado pelas elites econômicas, com a interveniência das forças armadas, em praticamente todos os países da América Latina, no mesmo período em que ocorreu a ditadura militar no Brasil, sob a mesma justificativa de uma ameaça, inexistente, de implantação do regime comunista e do combate à corrupção, demonstrando o caráter internacional da investida dos grupos econômicos contra os avanços dos direitos dos trabalhadores.

A investida ditatorial contra as organizações sindicais e dos movimentos sociais foi urdida pelas elites como um mecanismo eficiente de ampliação da transferência da renda dos trabalhadores para o setor mais rico da população. Com o movimento sindical imobilizado e com os intransponíveis obstáculos a qualquer forma de organização e de mobilização social por reivindicação econômica ou política, as políticas econômicas se encarregaram de ampliar a extração da mais valia nos processos de produção das indústrias.

Esse momento da história brasileira se insere em um processo mundial de crise do modelo fordista da produção capitalista. Embora esse modelo tenha sido implantado de forma desigual, ao compará-lo nos países industrializados e nos países em desenvolvimento, as características principais de organização da produção estiveram presentes nas regiões mais industrializadas do Brasil. A interveniência do Estado para assegurar maior capacidade de consumo à população, outra característica do fordismo, se fez sentir na criação de direitos trabalhistas que, no caso brasileiro, se fez acompanhar por forte controle da estrutura sindical pelo Estado.

Este pacto, que tinha o aumento da produtividade como elemento de coesão, garantiu o aumento dos salários reais dos trabalhadores, possibilitando o consumo de massa. Assegurou, também, a implementação do Estado de Bem-Estar Social, propiciando a redistribuição dos rendimentos através de políticas públicas universais (Duarte, 2000, p. 50).

A crise do fordismo é atribuída à perda da produtividade e à redução das margens de lucro.

Do ponto de vista dos desdobramentos econômicos afetando diretamente a rentabilidade do capital, a desaceleração dos ganhos de produtividade entra em colisão com a relativa rigidez da norma salarial (a prática generalizada da indexação do salário em relação à inflação e à elevação da produtividade da economia) e das relações de emprego vigentes (que conferiam, notadamente, certas garantias – que variavam, é verdade, significativamente, conforme o país considerado – de estabilidade do emprego), resultando daí uma compressão (um "esmagamento") das margens de lucro em vários setores destas economias (Ferreira, 1997, p. 177).

Segundo Frigotto (2010, p. 73), a crise do modelo fordista dos anos de 1960-1970, “tem na sua gênese as estratégias de superação da crise dos anos 1930”, sendo assim própria do regime de acumulação capitalista. Esse modelo que se caracterizou pós-II Guerra pelo consumo de massas e uma presença forte do Estado na economia, se esgotou.

Os limites deste modelo de desenvolvimento se fazem sentir já ao final da década de 1960 com a progressiva saturação dos mercados internos de bens de consumo

¹ Relatório da Comissão da Verdade de Minas Gerais, publicado em 2017, aponta que 2523 de trabalhadores de diversas categorias profissionais, sindicalistas, trabalhadores em educação, autônomos, estudantes e foram indiciados em Inquéritos Policiais Militares durante a vigência da Ditadura de 1964.

duráveis, concorrência intercapitalista e crise fiscal e inflacionária que provocou a retração dos investimentos. Desenha-se, então, a crise do Estado de Bem-Estar Social, dos próprios regimes sociais-democratas e principia-se a defesa à volta das "leis naturais do mercado" mediante as políticas neoliberais, que postulam o Estado Mínimo, fim da estabilidade no emprego e corte abrupto das despesas previdenciárias e dos gastos, em geral, com as políticas sociais. Este modelo teve nos governos Thatcher, na Inglaterra e Reagan, nos Estados Unidos suas âncoras básicas (Frigotto, 2010, p. 78).

O Brasil se industrializou territorialmente de forma desigual, concentrando majoritariamente suas indústrias no Estado de São Paulo, especialmente nas cidades do ABCD, onde se instalaram as principais empresas montadoras de veículos, já com a metodologia de produção fordista instalada e enorme concentração de mão de obra.

Em outras regiões do País, poucas indústrias se instalaram. Em Minas Gerais, a produção industrial praticamente se dedicou à siderurgia, na Região industrial de Belo Horizonte e Contagem e no Vale do Aço, até a instalação da montadora de veículos da FIAT em Betim, já no início da década de 1970, como estratégia da empresa italiana de procurar contingentes de trabalhadores com custo menor e sindicatos mais frágeis que os europeus.

Tal fenômeno provocou a reação defensiva dos trabalhadores, aproximando os sindicatos dos trabalhadores do setor metal mecânico italianos aos sindicatos do setor no Brasil por meio de intercâmbio de informações e de formação sindical. Estabeleceu-se uma forte relação política de apoio da Confederazione Generale Italiana Del Lavoro (CGIL) e da Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori (CISL) à fundação e consolidação da CUT e para a criação de escolas de formação sindical, dentre as quais a Escola Sindical 7 de Outubro, em Belo Horizonte.

Entre as décadas de 1960 e 1970, ocorreu grande deslocamento da população da área rural para as áreas urbanas metropolitanas, especialmente para a região metropolitana de São Paulo, na qual se deu a maior concentração industrial brasileira no pós-II Guerra Mundial. O mesmo fenômeno demográfico ocorreu nas áreas metropolitanas de Belo Horizonte e nas demais capitais da Região Sudeste.

O crescimento do operariado industrial urbano, decorrente desse processo, elevou a capacidade organizativa e de mobilização dos sindicatos, que, mesmo controlados pelo Estado, sob a tutela da Consolidação das Leis do Trabalho, durante o período democrático entre 1947 e 1964, pressionavam os governos por melhorias das condições de trabalho, melhores salários e por reivindicações por reformas mais estruturais, como a reforma agrária.

As questões de natureza geopolíticas, em plena Guerra Fria, também criaram um ambiente político do qual as elites econômicas nacionais e estrangeiras se aproveitaram. A aproximação do governo João Goulart a alguns países fora da órbita econômica dos EUA, principalmente com o recém instalado governo socialista de Cuba e o reconhecimento de reivindicações dos sindicatos, tais como a reforma agrária, reforçou a narrativa da ameaça comunista utilizada pelos golpistas.

O governo militar aprofundou a repressão na medida em que parte da sociedade civil, por meio dos sindicatos e dos estudantes universitários resistiam às medidas adotadas nos anos iniciais desse regime. A prometida normalidade democrática não veio. Ao contrário, em 1968 o Regime impõe ainda maior repressão, com a instituição do Ato Institucional nº 5 (AI 5) e com o Decreto 477, aprofundando a censura à imprensa e ampliando as cassações e prisões de sindicalistas, estudantes, professores, parlamentares e, especialmente contra os membros de partidos e grupos de esquerda, praticando a tortura institucionalizada como método de investigação, conforme relata a Comissão da Verdade de Minas Gerais.

Todavia, o que especifica a prática da tortura após o golpe militar é exatamente o refinamento da técnica como saber a ser difundido entre as autoridades públicas, sua institucionalização como meio de investigação policial, tendo sido validada e

sustentada por uma estrutura montada para acobertá-la enquanto era adotada como estratégia de luta contra os opositores do regime, ao ponto de se tornar uma verdadeira política de Estado (COVEMG, 2017, p. 183).

Assim, o período de forte crescimento econômico, intitulado de “Milagre Econômico” não se refletiu em melhoria das condições de vida do povo. A economia cresceu e a concentração de renda também, respaldados pela propaganda nacionalista e civilista promovida pelo Estado e pelo silêncio imposto por meio da censura e repressão.

Após o Golpe de 1964, no período da ditadura militar, não se verificou propriamente uma mudança estrutural na configuração das relações de trabalho no país, seus traços fundamentais foram em grande medida preservados; ocorrerá, no entanto, uma certa inflexão no sentido de um fortalecimento do caráter autoritário e repressivo destas relações. Destacam-se algumas iniciativas do regime militar que deram suporte efetivo e favoreceram tal tendência, contribuindo concomitantemente para rebaixar os salários:

- 1) controle estatal rígido sobre os sistemas de remuneração, pelos quais os aumentos salariais eram sempre estabelecidos abaixo da taxa de inflação e as taxas de produtividade não eram pagas;
- 2) proibição de greves e repressão violenta para forçar o cumprimento das normas governamentais;
- 3) estabelecimento de um novo sistema de indenização para demissões (chamado FGTS) que abolia a estabilidade no emprego” (Silva, p. 355, 1991).

Neste contexto político marcado por uma forte repressão ao movimento sindical e à organização dos trabalhadores no local de trabalho, e dada a situação do mercado de trabalho (onde havia, em geral, abundância de mão-de-obra não-qualificada, embora pudesse ocorrer, em certos momentos de intenso crescimento, escassez localizada para certas categorias de trabalhadores), a determinação governamental pondo fim à estabilidade do emprego constituiu-se num vigoroso estímulo no sentido de aumentar a rotatividade do trabalho (Ferreira, 1997, p. 189).

O cenário configurado era de intensa propaganda oficial, apregoando o crescimento econômico e o civilismo, pela repressão às lutas sindicais e populares. Contudo, a intensa concentração de renda nas mãos de setores minoritários da sociedade, por meio de políticas de arrocho salarial, levou os trabalhadores a buscarem meios para reivindicarem salários mais justos. Tal movimento desencadeou-se em um forte movimento de combate à ditadura e pela liberdade de expressão, de organização e de greve.

A resistência possível

Em um cenário de repressão permanente e sistemática, muitos grupos de resistência contra a ditadura foram desmantelados e outros tiveram sua capacidade de ação enfraquecida. Mesmo assim, o trabalho de propaganda e de mobilização não foi exterminado, tal como se propunham os órgãos de repressão. Muitos militantes e grupos de resistência se rearticularam e passaram a atuar na clandestinidade ou passaram a atuar camuflados por formas institucionais mais aceitáveis pelo regime, como grupos de oração nas comunidades

eclesiais de base da Igreja Católica progressista, nas ações sociais dos sindicatos ou nos jornais da imprensa alternativa popular².

Ainda assim, alguns dirigentes sindicais ou militantes se expuseram por meio da mobilização dos trabalhadores para a realização de greves e até mesmo da luta armada.

No dia 16 de abril, na seção de trefilaria da Companhia Siderúrgica Belgo-Mineira, Cidade Industrial de Contagem, cerca de dois mil operários paralisaram suas atividades e começaram a maior greve do ano de 1968, no Brasil, e a primeira após o Golpe de 1964 (Oliveira, 2010, p. 70).

Em agosto de 1968, o governo ditatorial emitiu o Ato Institucional nº 5, aprofundando o processo repressivo que comandou a eliminação dos grupos de esquerda que estavam na luta armada contra a ditadura.

A crise econômica de meados da década de 1970, chamada de Crise do Petróleo, expõe o esgotamento do modelo econômico imposto pela ditadura com o retorno da inflação e a redução das taxas de crescimento. Aos poucos, a insatisfação de setores dos trabalhadores com a carestia que reduz sua capacidade de consumo e dos estudantes começa a exigir maior abertura política, transparência nas informações econômicas que omitem a realidade inflacionária.

Apesar do silenciamento forçado dos sindicatos e das organizações populares, o trabalho de mobilização e de conscientização política continuou ocorrendo praticamente na clandestinidade. Em alguns episódios, mesmo afrontando o Regime algumas greves eclodiram no período, especialmente antes da edição do AI-5.

Alguns setores da Igreja Católica se posicionaram contra a repressão e a política de arrocho salarial da ditadura. Dom Hélder Câmara, Dom Paulo Evaristo e Dom Pedro Casaldáliga, dentre outros, levantaram as vozes contra a repressão e na defesa dos direitos humanos. Uma nova geração de militantes emerge da luta estudantil, dos grupos da Igreja Católica e dos partidos e grupos clandestinos.

A atuação de diversas organizações de apoio à luta do povo contra a pobreza e a carestia continuou ocorrendo durante o período da ditadura, especialmente as organizações ligadas à Igreja Católica ou de cristãos católicos, tais como a Juventude Operária Católica (JOC), a Juventude Universitária Católica (JUC), as pastorais da Igreja Católica e a Ação Cristã Operária (ACO). Movimento que nasceu após o concílio Vaticano II e da reunião dos bispos latino-americanos em Medellín (1968), que formularam documentos de denúncia dos sistemas autoritários e da miséria dos povos deste continente (Andrade, 1988, p. 28).

Outros grupos de militantes se desdobraram a partir do PCB e do PC do B, colocados na ilegalidade, se configurando em diversas correntes de pensamento. Desde grupos que defendiam ações pacíficas de conscientização e formação política dos trabalhadores até grupos cujas táticas de luta abrangiam ações armadas. Geralmente, eram grupos com pequeno número de ativistas arregimentados nas universidades ou nos sindicatos.

Após o desmantelamento das organizações revolucionárias, tais como ALN, VAR Palmares, COLINA e outras, a ditadura que, aparentemente acenava para um possível período de distensão, a partir de 1973, promove uma caça brutal aos militantes do PCB, tendo, entre 1974 e 1976, assassinado 10 dos 32 membros do Comitê Central e prendido mais de 500 militantes do partido (Memorial Da Democracia, 2021), além do indiciamento de muitos outros quadros desse partido, dentre os quais trabalhadores do ensino em Minas Gerais (COVEMG, 2017).

Diversos militantes desses grupos, sobreviventes da brutal repressão política, das prisões e torturas, continuaram a colaborar, muitos dos quais de forma discreta, em sindicatos e na imprensa alternativa às grandes empresas da mídia.

² *Jornal dos Bairros* foi um desses instrumentos de imprensa alternativa que circulou entre 1976 e 1985, na região Industrial de BH, Contagem, Betim e Ibirité.

Carlos Alberto Horta (2016, p. 65) afirma que no período de resistência à ditadura “muitas formas de organização de ações coletivas vinham se desenhando, criando espaço para mais informações a serem compartilhadas e, eventualmente, se desdobrarem em atuação política”. O autor nos informa, ao citar Sader (1988, p. 144), que

esse autor identifica três instituições, nos anos setenta, que trabalharam vertentes de interpretação e ação junto aos movimentos do cotidiano da população na sua luta por melhores condições de vida. A primeira delas, mais capilarmente envolvida com a sociedade, mais profunda na relação com a cultura popular e direcionada ao acolhimento das comunidades, é formada exatamente pela complexidade dinâmica desempenhada pela Igreja, com suas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), suas Comissões Pastorais, seus órgãos hierárquicos de exercício do poder religioso. Sua capilaridade, seu reconhecimento imediato decorre da religiosidade popular. Outra matriz discursiva lembrada por Sader é a que ele chama de marxismo de uma esquerda dispersa, dos grupos de esquerda sobreviventes ao período mais violento da repressão que o regime militar fez desencadear sobre a resistência (Horta, 2016, p. 65).

Os grupos de esquerda sobreviventes à repressão, intitulados como sendo marxistas de uma esquerda dispersa, também tiveram um papel importante ao colaborarem nas mobilizações e greves sindicais pós ditadura, incluindo as greves das professoras no final da década de 1970 e início da década de 1980. Várias dessas correntes de pensamento se expressavam por meio de jornais de pequena circulação.

- 1) Convergência Socialista: fração bolchevique (Moreno) da IV Internacional.
- 2) Em Tempo: Grupo Mandel do Secretariado unificado. Democracia Socialista, Centelha (Minas Gerais) e Peleia (RS).
- 3) Hora do Povo: MR-8 – cisão do PCB.
- 4) Movimento: cisão do PC do B.
- 5) O Companheiro: – Movimento de Emancipação do Proletariado.
- 6) O Trabalho: – grupo Labert-Corqui, da IV Internacional (Mais tarde Organização Socialista Internacionalista (Liberdade e Luta).
- 7) Tribuna Operária: PC do B, cisão do PCB.
- 8) Voz da Unidade: PCB. (Araújo *et al.*, 1991, p. 260)
(Horta, 2016, p. 72).

Dentre essas correntes, militantes da Convergência Socialista, Democracia Socialista, Movimento de Emancipação do Proletariado e do O Trabalho assumiram, juntamente com militantes de grupos ligados à Igreja Católica e ex-militantes do PCB, como as principais lideranças dessas greves, enquanto militantes PCdoB e do PCB se tornaram lideranças regionais das greves.

As experiências precedentes desses quadros, em greves no movimento estudantil e em outras categorias de outros estados, além da disciplina e de objetivos políticos de maior alcance que os salariais, contribuíram para a organização das greves e posteriormente para a organização da UTE.

Uma geração universitária se torna professores das escolas públicas

O processo de industrialização que se acentuou entre as décadas de 1950 e 1970 promoveu uma urbanização acelerada e, conseqüentemente, uma ampliação da oferta de serviços públicos, especialmente a ampliação da oferta escolar no ensino fundamental.

A expansão da oferta passou a demandar maior arregimentação de professores para suprir de pessoal à rápida expansão das escolas dos anos finais do ensino fundamental e algumas de ensino médio.

Assim, uma nova geração de professores, formada nas universidades em meados da década de 1970, ingressou nas escolas públicas. Essa geração presenciou a luta dos operários contra as políticas de arrocho salarial da ditadura e participa das lutas estudantis pelas liberdades democráticas.

A formação dessa geração, ainda que reprimida pelo AI-5 e o Decreto 477, se forma politicamente por meio da música, do teatro e da literatura. Grande parte da contestação ao regime se expressa na relação da cultura e dos espaços estudantis que, mesmo sob censura, consegue promover uma linguagem codificada que dialoga com a predisposição da juventude para as mudanças.

Músicos tais como Chico Buarque, Elis Regina, João Bosco, Belchior, Milton Nascimento e o Clube da Esquina, Caetano e Gilberto Gil, Gonzaguinha, Ney Matogrosso, Violeta Parra, Mercedes Sousa e tantos outros apresentam uma forte posição de reflexão crítica contra a ditadura, apresentando-se, à juventude universitária, momentos de deleite cultural permeados pela rebeldia em relação ao regime ditatorial, mas também em relação às questões sociais e ao conservadorismo moral.

No teatro, artistas e autores, tais como Augusto Boal, Zé Kéti, João do Vale e Nara Leão, Oduvaldo Vianna Filho, Paulo Pontes e Armando Costa, também contribuíram para o debate político e a conscientização e formação da juventude (Memorial da Democracia, 2021).

O Cinema e a Literatura também influenciam essa geração. Eduardo Galeano, Frei Beto, Pedro Casaldáliga, Helder Câmara, Paulo Arns, Leonardo Boff, Glauber Rocha e tantos outros cineastas e escritores preenchem os espaços de debates dos jovens universitários, além de líderes civilizatórios, tais como Martin Luther King, Mahatma Gandhi e John Lennon. As ideias de líderes revolucionários como Fidel Castro, Ernesto Che Guevara, Mao Tsé Tung e Ho Chi Minh também estiveram presentes na vida de muitos militantes.

Na medida em que a crise do modelo econômico da ditadura se aprofunda, em meados da década de 1970, outras mazelas do governo são explicitadas e criam cada vez maior constrangimento, tais como os assassinatos sob tortura, a brutal repressão às manifestações estudantis e a manipulação dos dados inflacionários, que deprime a renda dos trabalhadores.

Muitas das principais lideranças do chamado ressurgimento do movimento sindical, no final da década de 1970, passaram por esse processo de formação.

A expansão da oferta da educação regular e a “proletarização dos professores”

O processo de industrialização promovido com o incentivo do Estado brasileiro exigiu a expansão quantitativa da oferta escolar básica, oferecida principalmente no ensino fundamental.

Quanto à expansão quantitativa de matrículas nas escolas públicas, alguns dados mostram o que ocorreu após a Reforma de 1971. Em 1950, apenas 36,2% das crianças de 7 a 14 anos de idade tinham acesso à escola. Em 1989, os dados indicavam 27.557.492 matrículas no ensino de primeiro grau público ante 3.442.934 no privado. Em 1990, eram 88% (Goldemberg, 1993). O Censo Escolar de 1991-2002 registrou 35.150.362 de matrículas no ensino de primeiro grau, e desse montante apenas 3.234.777 estavam na rede privada (Censo Escolar, 2003). O ensino de segundo grau, por sua vez, em 1960, registrava 1.177.427 alunos matriculados (Romanelli, 1986). Em 2002, o Censo Escolar (2003) indicava 8.710.584 de alunos matriculados nesse nível de ensino, dos quais 1.122.970 na rede privada. Apesar desses avanços quantitativos, a disparidade de matrículas entre um grau e outro persistia e um grave problema não foi equacionado: o analfabetismo (Bittar, 2012, p. 163).

Esse crescimento quantitativo das escolas requereu o ingresso de um grande contingente de professores que se originaram das camadas média e baixa da sociedade, acrescentando às redes escolares um perfil menos elitizado como o que prevaleceu até os anos 1960.

A categoria de professores que se sentia, em razão de status social, diferente dos demais trabalhadores passou a perceber que suas condições materiais eram semelhantes ou piores que determinadas categorias de trabalhadores braçais.

O crescimento econômico acelerado do capitalismo brasileiro, durante a ditadura militar, impôs uma política educacional que se materializou, em linhas gerais, na Reforma Universitária de 1968, que, entre outras consequências, facilitou a expansão dos cursos superiores privados, e na Lei nº 5.692/1971, que instituiu oito anos de escolaridade obrigatória no Brasil. A combinação dessas duas reformas engendrou uma nova categoria docente e, por conseguinte, no exercício da profissão em parâmetros distintos dos predominantes até a década de 1960, quando os professores públicos, formados em turmas pequenas nas poucas Faculdades existentes, originavam-se das classes médias urbanas e frações da burguesia.

Em outras palavras: a condição material de vida decorrente desse trabalho o situa como proletário. Essa abordagem encontra ressonância no caso brasileiro em que a proletarização decorreu do empobrecimento econômico dessa categoria, fenômeno relacionado à expansão da escola pública desde a ditadura militar (1964-1985) (Bittar; Júnior, 2010, p. 1).

E sob condições materiais precárias, dos salários e das escolas, as(os) professoras(es) pararam as respectivas atividades educacionais nas salas de aula e assumiram um diálogo com os alunos e suas famílias, nem sempre compreendidos, ampliando o fazer pedagógico para além dos muros da escola. As ruas, praças e quaisquer espaços cedidos para as reuniões se transformaram em espaços pedagógicos que ultrapassaram os currículos engessados das escolas e aproximaram os trabalhadores da educação dos demais trabalhadores.

A crise da ditadura e o ressurgimento do movimento sindical na década de 1970

A crise econômica, com a redução dos índices de crescimento, níveis de desemprego e inflação crescentes e de forte arrocho salarial, provocaram maior descontentamento de diversas categorias de trabalhadores a partir de meados da década de 1970. As categorias mais organizadas, com sindicatos mais fortes, estavam na região do ABCD paulista, onde se concentravam as indústrias de ponta, especialmente a indústria automobilística, com operariado mais qualificado e melhor remunerado do País.

Diversos militantes ligados aos setores de resistência à ditadura, já citados neste trabalho, atuavam nas fábricas e nas comunidades operárias da região, com predominância das organizações ligadas à Igreja Católica e de diversas organizações de esquerda que atuavam por meio do MDB ou clandestinamente em pequenos grupos políticos isolados. Esses grupos passam a criticar os dirigentes sindicais impostos pelo regime e o imobilismo das antigas lideranças do Partidão, que sobreviveram à repressão e que por necessidade de sobrevivência partidária se acomodaram em várias direções sindicais.

O convívio desses diversos atores de movimentos remanescentes ou rearticulados das lutas democráticas e de novos atores surgidos de uma geração que se formou durante a vigência dos anos de repressão e arbítrio produz a crítica à velha estrutura sindical e a concepção de que um novo modelo sindical seria necessário para redemocratizar o País politicamente e equilibrar a correlação de forças nas relações de trabalho, que sempre penderam a favor do empresariado.

O contexto dos anos setenta, que é quando os trabalhadores/educadores de que falamos neste trabalho se encontraram, se conheceram, e avançaram mais com a sua autoconstrução enquanto formadores e organizadores, traz as inúmeras faces do processo de retomada dos movimentos sociais e da construção de novos sujeitos políticos na sociedade brasileira (Horta, 2016, p. 72).

Dentre esses sujeitos políticos, o metalúrgico Luiz Inácio da Silva (Lula) foi eleito para presidir o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo. Sem vinculação partidária e tampouco vinculação com qualquer organização existente, passou a imprimir um processo de mobilização na categoria dos metalúrgicos que questionava o arrocho salarial e a manipulação dos índices de inflação pelo governo (Horta, 2016).

O sindicato dirigido por Lula busca o respaldo do Departamento Intersindical de Estudos Estatísticos e Socioeconômicos (DIEESE) e contesta os dados inflacionários divulgados pelo governo federal, expondo a fraude do regime ao esconder a verdade sobre o arrocho salarial e o aumento da carestia, aumentando-se a legitimidade social das lutas sindicais no período.

As denúncias e mobilização dos trabalhadores, com a ação dos vários atores dentro das fábricas, informando e agitando os trabalhadores cresce na medida em que a crise do regime se acentua com as contradições demonstradas nos atos de repressão e de terrorismo de Estado, tais como as bombas nos jornais e o caso do Riocentro, além dos assassinatos de Wladimir Herzog e de Manuel Fiel Filho.

Aos poucos, esses fatos colocam os argumentos dos governos militares sob o questionamento das alegadas razões para a instituição de uma ditadura no Brasil, colocando-se diversos setores da sociedade em oposição à repressão e à censura.

Nos anos de 1978 e 1979, eclodiram dezenas de greves em várias partes do Brasil, iniciadas pelos metalúrgicos de São Bernardo do Campo, sob a liderança de Lula, que ainda enfrentaria a prisão, junto com vários dirigentes do sindicato, durante 30 dias e o indiciamento na Lei de Segurança Nacional.

A partir das greves ocorridas em São Paulo, a expectativa da solução grevista propagou-se para outras categorias e outras regiões. (Pessanha, 1994, p. 25-28). Durante o período 1978 a 1980, aconteceram 45 greves em São Paulo e 41 em Minas Gerais. (Instituto de Relações do Trabalho, 1998, p. 114-116). Segundo esse mesmo relatório, em Minas Gerais, as greves ocorreram em Belo Horizonte, Contagem, Betim, Barão de Cocais, Nova Lima, Três Corações, Juiz de Fora, João Monlevade, Sabará, Ipatinga e Lafaiete (Instituto de Relações do Trabalho, 1998, p. 152-169). A primeira greve em Minas Gerais, naquele período, foi a dos metalúrgicos de João Monlevade, em agosto de 1978, portanto, quatro meses depois da greve da Scania (Horta, 2016, p. 128).

Influenciados pelo momento de efervescência de greves em nível nacional, o magistério público decretou greves em vários estados, conforme relata Pereira Filho.

Quando da eclosão dos movimentos grevistas do ABC paulista, ocorreria, simultaneamente, a deflagração de inúmeras greves e mobilizações dos professores da educação básica. Os ventos da reorganização sindical em curso no Brasil já se refletiam no interior da CPB, naquele período. A repercussão entre o professorado das greves metalúrgicas de 1978 foi imediata. Em junho do mesmo ano foram à greve os professores da Bahia e, em agosto, os do Paraná e os de São Paulo. Em 1979 é o professorado do Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Goiás, Rio de Janeiro, Minas Gerais e do Espírito Santo que sai à mobilização. Ao final de três anos, os professores de

praticamente todos os Estados tinham realizado greves, conforme apontamentos de Julian Gindin (2013, p. 77) (Pereira Filho, 2019, p. 69).

Esse relato demonstra a importância das greves dos metalúrgicos que se desdobraram em greves de metalúrgicos em várias partes do País, mas também de diversas outras categorias e dentre elas a dos professores. Destaca-se que a greve do magistério de São Paulo influenciou diversos estados a paralisarem suas atividades e a greve do magistério de Minas Gerais foi uma delas.

A greve de 1979 da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais

A organização da greve dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais, em 1979, foi um fato notável pela rápida adesão de milhares de trabalhadores da categoria, e em particular de professores em centenas de municípios do interior do estado.

Nesse período, os professores públicos de São Paulo, cuja entidade, na época, era a APEOESP, não assumiu o processo de mobilização, realizaram greves, em 1978 e 1979, precedendo a greve de Minas. A experiência de São Paulo contribuiu para que se estabelecesse, em Minas Gerais, um clima de mobilização da categoria, sendo que diversas lideranças da greve de Minas eram do mesmo grupo político (MEP) que fomentou as greves em São Paulo e a conquista da direção da APEOESP pelo voto direto.

Andrade (1988) informa que, em Contagem, muitos professores eram catequistas ou participavam de grupos das comunidades eclesiais de base, recebendo influência dos documentos de Medellín, contribuindo-se para o movimento reivindicatório na rede municipal de ensino, em 1978, que, em consequência, preparou a categoria para a greve de 1979.

O processo de rápida organização dos coletivos e procedimentos para o funcionamento da greve tiveram precedentes em São Paulo, tais como a eleição de um Comando Geral de Greve e de várias comissões de trabalho.

Essa greve, diferentemente das greves de metalúrgicos e de outras que foram deflagradas no período, não foi organizada por uma entidade e tampouco por uma oposição organizada à direção da entidade de professores públicos existente. A greve dos trabalhadores do ensino da rede pública estadual se originou de um movimento em oposição às posições da direção do sindicato dos professores da rede de ensino privado de Minas Gerais quanto à ausência de cobrança dos compromissos assumidos e não cumpridos pelos empregadores.

Um grupo de professores da rede particular de ensino, discordando do imobilismo da direção do sindicato, convocou uma assembleia da qual participaram muitos professores que também lecionavam na rede pública estadual e em redes municipais de ensino. Dessa assembleia, se desdobraram outras específicas das categorias dos professores das redes particular e da rede pública estadual.

Essas assembleias específicas aprovaram greves em datas próximas. A greve dos professores públicos estaduais se iniciou no dia 17 de maio, após a aprovação em uma assembleia realizada no Ginásio Mackenzie, em Belo Horizonte, no dia 12 de maio de 1979.

Sem que houvesse uma entidade organizada como ponto de referência para a mobilização da categoria

A greve tinha um grupo dirigente principal intitulado CGG (Comando-Geral de Greve), composto por lideranças de Belo Horizonte e do interior. Em Belo Horizonte, os grevistas se organizavam em regionais da greve que foram organizadas pelos grevistas das escolas assim constituídas: Barreiro; Centro-sul; Venda Nova; Floresta; Padre Eustáquio e Amazonas. Cada uma delas tinha uma coordenação que indicava representantes para o Comando-Geral de Greve.

As cidades do interior que aderissem à greve também tinham seus comandos de greve locais, os quais eram o elo com o CGG, grupo que coordenava as assembleias, o repasse de informações, a mobilização, e o

diálogo com a população sobre os objetivos da greve e para convencer outros trabalhadores do ensino a ingressarem na greve.

Como era a primeira greve da qual a imensa maioria dos professores estaduais havia participado na vida, a sensação que tinham era de temor, frente à possibilidade da repressão a que poderiam se expor e simultaneamente o sentimento de participar de um momento novo na conjuntura do País.

As escolas, nesse período, eram dirigidas por diretores impostos pelo governo, cuja prática, da maioria, era autoritária e conservadora, não se assumindo a participação na greve. Dentre as exceções, alguns diretores colaboravam com a greve, omitindo informações aos órgãos centrais ou autorizando que os grevistas se reunissem com os professores para o convencimento desses professores para adesão à greve.

A greve se transformou em um movimento que combinava ações de diálogo com a comunidade, leitura e estudo de textos, preparação de cartazes, preparação de caravanas e arrecadação de fundos para a impressão de material e para os deslocamentos até a capital ou cidades vizinhas.

A convocação dos grevistas feita pelo CGG utilizava o discurso de que greve não era para ficar em casa e tampouco gozar férias, era uma atividade política e pedagógica, o que exigia a participação cotidiana de todos em reuniões diárias nos respectivos turnos do trabalho dos grevistas, realizadas fora dos locais de trabalho, evitando-se, assim, o assédio e a pressão das diretoras para o retorno às aulas. No início, os grevistas se reuniam todos os dias para receber informes gerais da greve, organizar visitas às escolas e desenvolver ações de divulgação e busca de apoio político ao movimento, realizando-se assembleias locais com a participação de centenas de professores.

Foram organizadas comissões encarregadas das diversas tarefas que a manutenção da greve exigia, tais como comissão do fundo de greve, comissão de visitas ao interior do estado, comissão de mobilização, comissão de imprensa e comissão de atividades culturais. Assim, praticamente todos que se interessassem eram integrados a alguma atividade durante o período de paralisação.

Esse processo de participação contribuiu para a formação política. Outro fator que contribuiu para o debate sobre a questão de gênero foi a participação de muitas mulheres tanto do CGG quanto na liderança das assembleias gerais realizadas na capital quanto no interior demonstrando a demanda por espaços amplos na política e nos direitos da mulher.

Em diversos momentos, a greve das professoras, como muitos a classificavam, foi atacada pelo governo e mesmo pela entidade de professoras primárias existente, Associação das Professoras Primárias de Minas Gerais (APPMG), dizendo-se que aquela greve não tinha “rosto”, ou seja, não tinha direção, tentando desqualificar as lideranças principais da greve e colocar na frente das negociações a direção dessa entidade.

Esse movimento da APPMG, de desqualificação da greve, foi rechaçado em uma assembleia com a presença de milhares de professoras na antiga sede da Secretaria Estadual de Saúde, localizada na Av. Augusto de Lima, em Belo Horizonte. Essa assembleia foi convocada muito depois da deflagração da greve, na qual os participantes exigiram a presença do CGG na mesa que a dirigia.

Também para reforçar a legitimidade do movimento várias lideranças, muitas das quais eram professoras de cidades do interior, assumiram o microfone para se apresentarem publicamente como rostos da greve, colocando-se como responsáveis pelas decisões das assembleias, inibindo-se os ataques que tentavam desqualificar a greve com a narrativa de que os professores estariam sendo manobrados por um grupo de militantes de esquerda.

Esse tipo de organização nas regionais da greve e nas cidades de maior porte mais tarde se tornou a base da organização das subsedes da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, entidade fundada no mesmo ano da greve, como desdobramento organizativo da categoria.

A greve de 1979 impressionou tanto pelo modo irruptivo do seu surgimento como pela extensão e a organização. Em poucos dias, uma imensa categoria de professores, formada quase na totalidade por mulheres, professoras do ensino fundamental adere a uma greve aprovada na capital por uma assembleia da qual não havia pontos de referência anterior de uma entidade, nem de uma oposição sindical e nem mesmo de pessoas conhecidas.

A adesão à greve, o surgimento das lideranças e o apoio recebido por vários setores, especialmente de outros sindicatos e de vários padres, aparentemente espontâneos, reafirmam o processo de articulação e ações

dos grupos de resistência ao regime autoritário e à exploração do trabalho, principalmente a partir da segunda metade da década de 1970.

Grande parte das principais lideranças da greve que atuaram em grupos de resistência à ditadura ou em grupos de ação política da Igreja Católica³. Muitos padres e seminaristas e irmãs de ordens religiosas católicas também atuavam profissionalmente como professoras e professores em escolas públicas, o que contribuiu para o apoio de muitas comunidades à greve.

Muitos sindicatos apoiaram a greve com a cessão de espaços para as reuniões dos comandos de greve, para a impressão de boletins e para divulgação dos objetivos da greve nas respectivas categorias. O Sindicato dos Jornalistas de Minas Gerais cedeu um espaço físico significativo de sua sede para o funcionamento do Comando Geral de Greve durante todo o tempo de duração da greve.⁴

A faixa etária da maioria dos grevistas era de jovens, no entanto, professores com maior experiência e com inserção nas lutas sociais de suas comunidades emprestaram credibilidade ao movimento. Dentre eles professores que viriam a se tornar lideranças políticas importantes em nível do estado ou em suas cidades⁵.

Dentre as lideranças mais jovens, o professor de português Luiz Soares Dulci, Luiz como era tratado pelos colegas à época, tornou-se a principal referência da Greve em função de seu discurso que se identificava com as demandas da categoria e o compromisso com a educação pública, o fato de ser acessível aos professores por sua capacidade de ouvir e pela capacidade de análise política e da coerência entre o discurso e a prática.

Diversas outras lideranças emergiram e aos poucos foram assumindo lugar de destaque nas organizações da categoria como a CPB/CNTE, em partidos políticos principalmente no Partido dos Trabalhadores e em algumas administrações municipais, como Belo Horizonte, Betim, Contagem, Ipatinga, Coronel Fabriciano, dentre outras.

A criação da União dos Trabalhadores do Ensino

Em um cenário de retomada do movimento sindical no País, a greve dos trabalhadores em educação de 1979 deixou um balanço muito positivo para as lideranças e para a categoria. Em plena ditadura, uma greve com a extensão dessa, em número de dias e de trabalhadores parados, de escolas e de municípios que aderiram ao movimento além do saldo político da legitimação de novas lideranças deixou a leitura de que essa seria uma conjuntura imperdível para se avançar na organização da categoria.

Em vários estados, estava em curso o processo de luta das oposições sindicais para tomar das direções acomodadas e, várias delas pelegas, o controle dos sindicatos que também influenciou a mesma luta em várias categorias de professores públicos e privados.

Em São Paulo, estado em que o processo de luta das oposições mais se articulou, a luta de militantes de grupos de esquerda atuantes no magistério combateu com a perspectiva da eleição de uma nova direção para a Associação de Professores do Ensino Oficial de São Paulo (APEOESP).

Em Minas Gerais, a opção estratégica das lideranças emergentes da greve de 1979 foi a de criar uma nova entidade e não disputar a direção da APPMG, seguindo-se tanto a análise de que, provavelmente, o crédito recebido na greve poderia ter fôlego curto quanto às possíveis manobras que a direção da APPMG

³ Luiz Soares Dulci – Professor de português – MEP; Rosaura de Magalhães Pereira – professora de Física – MEP; Luiz Fernando Carceroni – professor de Física – oriundo do PCB; Antonio Carlos Ramos Pereira – professor de Matemática – Convergência Socialista; Isis Magalhães – O Trabalho; Júlio Pires – Professor Universitário – O Trabalho; Marcos Vinicius – O Trabalho; Geraldo Barbosa – TCHÓ – ACO – Ação Católica Operária – JOC; Durval Ângelo – Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica; Agamenon Siqueira – PCdoB; Maria do Carmo Lara – JEC e JUC; Fernando Cabral – independente; Maria José Haueisen – CEBs.

⁴ Sindicato dos Jornalistas de Minas Gerais e Casa do Jornalista – Av. Álvares Cabral, 400 – Belo Horizonte.

⁵ Salvador de Patos de Minas, vereador e candidato a prefeito pelo PT em Patos de Minas; Maria José Haueisen, deputada estadual pelo PT, Luiz Soares Dulci, deputado federal e ministro pelo PT; Fernando Viana Cabral foi vereador pelo PT; Durval Ângelo, deputado pelo PT; Paulo Delgado, deputado federal pelo PT, Antônio Carlos Fuzzato, deputado estadual e vereador pelo PT, Antônio Carlos Ramos Pereira, deputado estadual e vereador pelo PT e candidato a vice-prefeito e a governador; Maria do Carmo Lara, deputada federal pelo PT.

promoveria tanto para impedir a entrega da direção a um grupo de esquerda quanto de tentar reconquistar a credibilidade da categoria.

A greve terminou com um saldo político positivo, isto é, teve um grupo de novos líderes reconhecidos pela categoria, promoveu um inédito estado de ânimo de luta da categoria e criou as condições para a criação de uma nova entidade. Essa entidade nasceu sobre a organização dos professores que já existia em diversas cidades do interior, em associações locais de professores, que atuavam de modo fragmentado e que sentiram na greve a necessidade da aglutinação de suas forças em nível estadual para que pudessem de forma articulada enfrentar o mesmo patrão, o governo estadual. Além das dezenas de cidades que, mesmo sem organizações, associações formais de professores experimentaram o exercício da participação nos comandos e as assembleias locais da greve.

Para compor o cenário que levou à criação de uma nova entidade e a não disputar a entidade existente, é importante voltar aos princípios defendidos pelo novo sindicalismo nascente do qual essa geração de lideranças estava envolta. O processo de reconstrução sindical criticava a estrutura sindical varguista com o controle dos sindicatos pelo Estado, o corporativismo e a unicidade sindical, além do financiamento das estruturas sindicais pelo imposto sindical.

Para essa geração que atuou como fomentadora das mobilizações, normalmente, contra as direções sindicais existentes, e que responsabilizavam a velha estrutura sindical celetista pelos obstáculos à unidade dos trabalhadores e pela acomodação das direções, o caminho natural e coerente deveria ser a construção de uma nova entidade sem os vícios da existente.

Nesse contexto, surge a União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, em um congresso realizado nos dias 21 e 22 de julho de 1979, na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, em plena vigência do aparato institucional repressivo da ditadura.

A nova entidade recebeu o nome de União e não de Associação, e de trabalhadores e não de professores, como poderia parecer mais comum, já que outras entidades existentes em outros estados ou em municípios receberam o título de associação.

A UTE, embora tenha sido criada como uma associação de uma categoria profissional, foi concebida para exercer um papel sindical, já que esse direito ainda fosse negado aos servidores públicos no momento temporal de sua fundação.

Esse não parecia ser um problema para a nova direção sindical emergente, pois interpretava a luta sindical como um processo de correlação de forças contra os patrões e que cujas amarras legais da estrutura oficial mais inibiam do que ajudavam os trabalhadores na necessária tarefa de unir forças para combater a exploração do capital.

Assim, o fato de não ser regida pela legislação sindical corporativista era mais vantagem do que um problema, pois permitia maior liberdade de organização da categoria, menores limites de tempo para a realização das lutas. A inexistência do imposto sindical compulsório para as associações ainda que dificultasse a sobrevivência financeira da entidade também era comemorada como significado da independência frente ao Estado.

A forma como a UTE foi criada, tão logo terminada a maior greve da categoria já realizada e com as características organizativas inovadoras, poderia nos fazer supor que foi a pressão democratizante no País que empurrou a categoria para a greve, assim como ocorreu com outras categorias no Brasil. Porém, o depoimento de Luiz Dulci esclarece que a verdadeira motivação da grande maioria dos trabalhadores em Educação para parar suas atividades foram as questões salariais.

Ao ser indagado se ele defendia concepções quanto ao modelo sindical a ser adotado e o papel a ser desempenhado pela nova entidade, Dulci expressa quanto inovador foi o momento político que se vivia ao fim da década de 1970.

Não sei se eu tinha ideias muito claras sobre essas coisas. Acho que a greve de 1979 foi uma experiência nova para todo mundo, sem modelos sindicais pré-definidos. Fomos aprendendo na prática e elaborando nossas concepções a partir dela. Até porque os sindicatos de servidores públicos eram proibidos, só foram autorizados

pela Constituição de 1998. Não havia ação propriamente sindical no setor da educação pública. Mas havia muita insatisfação com os baixos salários e as precárias condições de trabalho. Uma indignação enorme pelo “descaso” com a escola pública. Acho que foi sobretudo a luta pelos direitos profissionais que mobilizou o conjunto da categoria, mesmo que uma parte dos professores (acredito que muito minoritária) tivesse também motivações políticas gerais, de combate à ditadura, defesa da democracia etc. Com a adesão de 150 mil colegas, em mais de 500 municípios, apesar de toda a intimidação e repressão, o magistério mineiro demonstrou (inclusive a si mesmo) possuir uma força notável e obteve conquistas importantes. A criação da União dos Trabalhadores do Ensino, a UTE, foi um desdobramento natural desse amplo e vitorioso movimento, incorporando também – algo inédito no país, se não estou enganado – os trabalhadores braçais da educação (faxineiras, cantineiras, porteiros), que haviam participado ativamente da greve, inclusive liderando-a em alguns municípios. Me lembro que no Congresso de Fundação da UTE, realizado em julho de 1979, aprovamos por consenso que a entidade teria os seguintes objetivos básicos: 1- defender os direitos e condições de trabalho dos profissionais da educação. 2 – Lutar pela democratização da escola. 3 – Lutar pela melhoria da qualidade do ensino. 4 – Contribuir para a redemocratização do País (Luiz Dulci).

O depoimento de Luiz Dulci deixa claro que a maior e principal motivação da greve dos trabalhadores em Educação de 1979 foram os baixos salários pagos pelo Estado. Contudo, já na fundação da UTE, a questão da democratização da escola e da sociedade é demarcada na aprovação das bandeiras de luta da nova entidade.

O estatuto da UTE, a democracia e autonomia sindical

A organização da UTE absorveu e institucionalizou as instâncias informais criadas na greve de 1979, tais como as reuniões de preparação e condução da greve realizadas nas regionais de Belo Horizonte e nas cidades do interior do Estado de Minas. As organizações regionais em Belo Horizonte e as reuniões nas cidades do interior passaram a ser subsedes. O Comando Geral de Greve se transmutou em Conselho Geral da UTE. E as assembleias gerais, com a participação de trabalhadores em educação filiados ou não à UTE, continuaram existindo como o espaço deliberativo maior das campanhas salariais e das greves.

Com a criação da UTE como uma associação, seu estatuto passou a prever a realização de uma instância deliberativa máxima para tratar dos mais diversos assuntos, inclusive dos administrativos e financeiros da entidade. Como a entidade é mantida financeiramente pelos associados, criou-se um congresso do qual só participariam trabalhadores filiados ao sindicato.

Sem que houvesse um ritual prescrito no estatuto, a prática democrática nas deliberações da entidade seguia alguns passos obrigatórios que foram se consolidando como forma regular de funcionamento.

As campanhas salariais eram iniciadas com uma reunião da diretoria da UTE/Sind-UTE que contava com a presença de diretores das principais regiões do estado. As propostas elaboradas pela diretoria são encaminhadas às subsedes para a realização de reuniões ou assembleias locais.

Em seguida, a diretoria convoca o Conselho-geral com representação de todas as subsedes, geralmente no mesmo dia da assembleia estadual, possibilitando, assim, a presença das delegações do interior do estado.

As propostas a serem apresentadas para deliberação da assembleia são submetidas ao conselho que, após uma rodada de informes sobre a mobilização da categoria e de análise da conjuntura, delibera sobre os pontos da pauta de reivindicações e táticas de luta que serão levadas para deliberação final da assembleia. Com essa metodologia de discussão, surge uma relativa sintonia entre a direção do sindicato e a base, fato, por vezes, questionado como manipulação da vontade da categoria, por parte da diretoria.

Esse processo funciona desde a criação da UTE e busca refletir o desejo de parte da categoria que participa das reuniões do sindicato, nas subsedes, e das assembleias locais, seja para a realização e condução de uma greve seja para definir outras táticas de luta.

Nas situações em que não houve sintonia entre o desejo dos trabalhadores da capital e os do interior, sobretudo nas decisões de assembleias pela deflagração da greve, essa paralisação praticamente se restringiu a algumas escolas da região metropolitana, levando a uma greve frágil, de curto prazo e sem conquistas. Esse foi o caso da greve de oito dias de 1992, aprovada em assembleia, em Belo Horizonte, com pequena participação dos representantes do interior que eram majoritariamente contrários à greve naquele momento.

Dentre os princípios previstos no Estatuto da UTE, aparece a questão da autonomia e independência dos sindicatos em relação aos partidos políticos e aos patrões, sendo que, no caso dos servidores públicos, os empregadores são os governos.

A autonomia da entidade tal como apresentada no estatuto reflete a crítica feita pelo novo sindicalismo ao modelo sindical varguista e se opõe à concepção sindical das correntes stalinistas com atuação no movimento sindical naquele momento. Tal questão foi posta à prova durante todo o percurso da UTE, tendo em vista a relação tênue entre a narrativa da autonomia e a participação de diversas lideranças dessa entidade em partidos e governos.

Foram eleitos, em agosto de 1979, para a primeira direção da UTE: Luiz Soares Dulci (presidente); Fernando Viana Cabral (tesoureiro); Antonio Carlos Ramos Pereira, o Carlão, (secretário-geral); Maria de Lourdes Paraíso Coutinho; Geraldo Francisco Barbosa (Tchó), de Sete Lagoas; e Salvador Rodrigues de Souza, de Patos de Minas; dentre outros professores de Belo Horizonte e do interior do Estado de Minas Gerais.

No mesmo momento político, a articulação de diversas forças de esquerda, dos sindicatos, intelectuais e dos militantes da igreja cria, em 10 de fevereiro de 1980, o Partido dos Trabalhadores. No início, o processo de filiação ao partido mobilizou algumas lideranças que já tinham uma trajetória de lutas de resistência à ditadura, mas logo muitos outros militantes da greve de 1979 também se filiaram ao PT.

A criação do PT seguiu um rito pouco comum nos partidos no Brasil, tendo sido criado após uma longa luta contra a ditadura pelos militantes cuja maioria se aglutinou nesse novo partido. Isso ocorreu diferentemente dos partidos comunistas, os quais propugnam por uma política em que as direções partidárias elaboram as estratégias e utilizam as direções sindicais como “correia de transmissão” para propagarem seu programa. A carta de princípios do PT recebeu a influência das concepções gestadas na luta pela democracia.

A UTE enfrenta a ditadura

No ano seguinte, a diretoria da UTE, baseando-se na experiência de uma greve bem-sucedida, inicia a campanha salarial já preparando a categoria para uma nova greve. Reuniões nas regionais de Belo Horizonte e nas subsedes do interior foram realizadas já sob a direção de um grupo de lideranças já reconhecidas pela categoria e animadas, especialmente pelos resultados políticos da greve anterior.

Essa greve foi iniciada com a avaliação da direção da UTE de que dificilmente haveria alguma forma de repressão já que o discurso do governo federal ensaiava algum grau de distensão política e que a greve de 1979 havia sido reprimida apenas com jatos d'água, em uma manifestação dos professores, fato que pesou negativamente para o governo, ao provocar grande indignação de parte da sociedade.

Os primeiros dias da greve já demonstraram o equívoco da análise da direção quanto às possíveis reações do governo. Quase imediatamente ao início da greve, no dia 22 de abril, o governo de Minas Gerais, ainda Francelino Pereira, publicou o Decreto nº 20.500, no dia 23 de abril de 1980, com o seguinte teor:

nos seus artigos 3º e 4º: fica a Secretaria de Estado da Educação autorizada a promover a imediata substituição dos ocupantes de cargo efetivo ou de cargo em comissão que, por ação ou omissão, permitem a interrupção dos trabalhos escolares”. O mesmo valia para os servidores que não eram efetivos. Tais providências repressivas limitaram a força e o alcance do movimento, até porque se associavam a outras, de cunho criminal,

direcionadas aos membros da UTE, especialmente os mais visados (COVEMG, 2017, p. 228).

Com base nesse dispositivo, o governo promoveu uma intensa repressão contra os grevistas, prendendo cinco das principais lideranças da UTE. Luiz Dulci, Antonio Carlos Ramos Pereira (Carlão), Isis Magalhães, Fernando Cabral e Luiz Fernando Carceroni ficaram presos no DOPS, na Av. Afonso Pena, em Belo Horizonte. Algumas dessas lideranças, além de serem as que mais se destacaram na greve de 1979, também tiveram forte atuação em grupos de esquerda. Luiz Dulci matinha uma relação pouca orgânica com o MEP, Isis Magalhães pertencia aos quadros do Trabalho e Carlão era membro da Convergência Socialista. Cabral e Carceroni não pertenciam a nenhuma organização de esquerda.

Mesmo com as prisões das principais lideranças públicas da UTE, o Comando Geral de Greve continuou a se reunir na Casa do Jornalista, na Av. Álvares Cabral em Belo Horizonte, propondo a continuidade da greve. Contudo, a repressão contra os grevistas se intensificou com a punição de 409 professores demitidos ou punidos até o final da greve (COVEMG, 2017).

Na medida em que a repressão recrudescia e os professores demitidos e os suspensos eram substituídos, as escolas iam retornando às aulas tornando a continuidade da greve inviável mesmo com as cinco lideranças presas. Nesse contexto, os presos iniciaram uma greve de fome reivindicando a abertura das negociações pelo governo.

A forte repressão sobre a greve de 1982, com a prisão e o indiciamento de cinco lideranças da UTE, com base na Lei de Segurança Nacional, instituída pela ditadura, e a demissão de centenas de professores, nos permite avaliar que existia um temor da ditadura militar de que o movimento se expandisse para outras categorias profissionais e, por isso, tentou desmantelá-lo.

Diante da brutal repressão, a preocupação principal das lideranças presas e das lideranças que continuaram dirigindo a greve, mesmo temendo suas próprias prisões, era de terminar a greve de forma minimamente organizada e tentar forçar o compromisso do governo de negociar com a categoria e preservar a integridade física dos presos, conforme relata Luiz Dulci.

Acho que a forte adesão ao movimento de 1979 foi uma surpresa para o governo do estado e os órgãos de repressão da ditadura. Em 1980, eles já estavam mais preparados, recusaram-se terminantemente a negociar e desencadearam uma brutal (e eficiente) ofensiva contra as lideranças municipais e estaduais da categoria, criando um clima de medo que dificultou muito a mobilização. Mesmo assim, a greve de 1980 começou bastante forte, impulsionada pelas conquistas do ano anterior e pela organização de base que a UTE estava constituindo, já com dezenas de milhares de filiadas e filiados em todo o estado. Para impedir uma nova vitória do movimento, o regime não hesitou em radicalizar ainda mais a repressão, dissolvendo pela violência reuniões e manifestações públicas, ameaçando fisicamente os grevistas (me lembro que em Ponte Nova e outras cidades a polícia corria com barras de ferro atrás das professoras que distribuía folhetos...), acusando a UTE de infringir a Lei de Segurança Nacional etc. Apesar disso, o movimento ainda resistiu, o que levou a polícia política do regime (o DOPS – Departamento de Ordem Política e Social) a prender cinco dirigentes estaduais da UTE, que ficaram na carceragem da Av. Afonso Pena, em Belo Horizonte. Com toda essa violência, o movimento grevista não pode continuar, mas a solidariedade aos presos foi enorme, tanto dos colegas quanto dos alunos e de seus pais, de outras categorias de trabalhadores, do mundo artístico, da opinião pública em geral. A repercussão, inclusive nacional, foi grande. Personagens importantes da cultura brasileira, como Carlos Drummond de Andrade, Henfil e Hélio Pelegrino escreveram páginas memoráveis em defesa da causa do magistério mineiro...

Acho que a maior preocupação dos professores presos, além da integridade pessoal, era com o destino do movimento e da própria UTE. Porta-vozes do regime chegaram a dizer que a UTE deveria ser posta na ilegalidade... mas a enorme solidariedade da categoria e da sociedade confortava muito e dava confiança no futuro.(Luiz Dulci).

Outro indicador de que o regime militar resistia em não se distensionar foi a farsa montada que resultou na prisão de David Maximiliano de Souza, uma das lideranças da greve de 1980.

Em 1980, quando da deflagração da segunda greve da UTE, em que os principais líderes do movimento foram presos em Belo Horizonte, paralelamente, na cidade de Ouro Preto, a repressão também corria à solta. O início da greve seria marcado com uma grande manifestação no dia 21 de abril — quando das comemorações da Inconfidência Mineira — contra o cerceamento das liberdades, das garantias constitucionais e contra os governos de Francelino Pereira e de João Batista Figueiredo. O presidente da subsede de Ouro Preto era David Maximiliano, que hoje integra a diretoria estadual do Sind-UTE. Entretanto, no dia 17 de abril, quatro dias antes da manifestação, David tem sua casa invadida por policiais que "plantam" lá uma grande quantidade de material explosivo e o acusam de estar planejando um possível atentado a bomba. David é avisado do fato dentro da Escola de Minas e Energia e inicia uma fuga: Ouro Preto/Mariana/João Monlevade/Belo Horizonte/São Paulo. Por todo o Estado ocorriam prisões. Nos porões do poder tentava-se, a todo custo, conter e destruir o processo de abertura em curso no país. Junto da imprensa e de parlamentares David se apresenta e denuncia, publicamente, a trama policial. Indiciado pelo art. 53 da antiga lei de Segurança Nacional, David cumpre um ano de prisão. Finalmente seu recurso é julgado pelo Superior Tribunal Militar, em Brasília, e ele é declarado inocente (*Outras Palavras*, n. 35,1999, p. 12).

O resultado da repressão à greve teve um forte fator desmobilizador da categoria embora algumas reivindicações tenham sido conquistadas, como a realização de concursos para professores.

Sem a mesma capacidade de mobilização da categoria, nos anos seguintes à greve de 1980, as lideranças passaram a investir mais nos processos organizativos e nas articulações para a disputa de espaços parlamentares.

Em 1981, uma comissão da UTE foi recebida pelo Senador Tancredo Neves em seu apartamento no prédio da Praça da Liberdade. Foram Luiz Dulci, Carlão e Toninho. Foram entregar uma pauta de pontos reivindicados. Tancredo seria o candidato vitorioso ao governo de Minas em 1982. Além dessa visita, algumas iniciativas de cobrança dos compromissos assumidos pelo governo eram realizadas. Eram atividades com pequena mobilização indicando que, pelo menos por um curto período de tempo, a repressão contra o movimento havia surtido os efeitos desejados pelo governo.

IMAGENS DE MOMENTOS DE LUTA E ORGANIZAÇÃO

As imagens apresentadas são registros de momentos das greves e de forte mobilização da categoria nos primeiros anos da UTE, marcados pelo enfrentamento da repressão da Ditadura mas de construção de novas organizações dos trabalhadores. A greve de 1979 colocou nas ruas dezenas de milhares de trabalhadores em educação em protesto contra os baixos salários e reivindicando a democratização das escolas e da sociedade e que possibilitou a criação da UTE. No ano seguinte, a greve é duramente reprimida com prisões e demissões de professores grevistas.

Assembleia da Greve de 1979, na Assembleia Legislativa de MG - ALMG: João Afonso, Fernando Cabral, Luiz Dulci, Marcus Vinicius e Ísis Magalhães.



Assembleia da Greve de 1979, na ALMG. Ísis Magalhães, Luiz Dulci Fernando Cabral (ao microfone). Lideranças que começam a ser conhecidas e reconhecidas pela categoria.

Assembleia da Greve de 1979, no pátio da Assembleia Legislativa de MG.





Após a eclosão da Greve de 1979, em que a APPMG convoca uma assembleia na Secretaria de Saúde, hoje Minascentro, a categoria faz manifestação exigindo que o Comando Geral da Greve - CGG - assuma a mesa de coordenação da Assembleia. A direção da APPMG foi destituída sob vaias da mesa de coordenação da Assembleia que foi assumida por membros do CGG.



1979- Petinha, Solange, Mirian e Clóris, lideranças da Regional Amazonas de BH com outras professoras em manifestação que legitimou as lideranças do CGG na antiga Secretaria de Saúde. Arquivo Sind-UTE



À direita, d. Maria de Lourdes, professora em greve em 1979, assumiu ser o rosto da greve, quando o governo acusava o movimento de não ter rosto, ou seja, não reconhecia a liderança do Comando Geral de Greve.



Os rostos da greve de 1979 eram femininos, coletivos, indignados e ao mesmo tempo alegres, por expressar sua indignação com as condições de trabalho, rompendo a rigidez autoritária das escolas.

1979 - O Jornal Módulo III, primeiro jornal da UTE, demonstra a importância da Greve dos trabalhadores do ensino em 1979 para a denúncia das precárias condições de trabalho dos profissionais da educação e para a luta democrática.

A criação da União dos Trabalhadores do Ensino em agosto de 1979 reforça o novo sindicalismo em MG, e fortalece a organização dos trabalhadores em educação no estado e no país. (Jornal Módulo III, Nº 1, 1979. Arquivo Sind-UTE)

I CONGRESSO ESTADUAL DOS TRABALHADORES DO ENSINO DE MINAS GERAIS: cria-se a entidade estadual

Mais do que um fórum de debates, o I Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais teve um objetivo fundamental: consolidar o embrião organizativo surgido durante a greve, aprazível e intensificar o sentido de unidade da categoria. A falta de representatividade e o alinhamento da Associação de Professores existentes - APPMO - com relação ao professorado, somados à necessidade premente por parte da categoria de um organismo que a representasse e reunisse suas lutas, colocaram a exigência insulsa de criação de uma nova entidade, uma verdadeira entidade do professorado.

E foi dentro desse espírito, com o objetivo de criar uma entidade e estabelecer seu caráter - democrático, unitário e, principalmente, voltado ao ensino do professorado - que se realizou o I CONGRESSO DOS TRABALHADORES DO ENSINO DE MINAS GERAIS, nos dias 21 e 22 de julho próximo passado.

Uma tarefa desse porte exigia a participação e a maior unidade possível do professorado a nível de todo o Estado. O cenário de participação foi por delegações civitas, e o Congresso se realizou com a presença de 800 professores, abrangendo as 23 delegações de todos os Estados. Sendo oportuno realizar a participação simultânea dessas delegações, em cerca de 20 horas de debates internos. Além dos delegados, o Congresso contou com a presença de várias outras entidades, tanto de Minas como de outros Estados.

As propostas a serem discutidas e estruturadas da entidade foram apresentadas sob a forma de notas. As seis teve apresentadas foram submetidas ao grupo algum tipo de organização a nível estadual, apresentando discussão quanto às formas de organização e estruturação interna da entidade.

Os debates possibilitaram que se estruturou para uma nova proposta, estruturada por vários pontos essenciais, e que se tornou a proposta vencedora. Ficou instituída a criação de uma única entidade, regida a nível estadual por um único estatuto.

DIRETORIA DA UTE-MG

Eleita no I Congresso, a diretoria provisória da UTE-MG compõe-se dos seguintes profissionais:

- André Luiz Rios (S. João Del Rei)
- Angélica Rodrigues dos Santos (B.H.)
- Antônio Araújo de Andrade (UBA)
- Antônio Carlos Ramos Pereira (B.H.)
- Fernando Vieira Cabral (B.H.)
- Geraldo da Conceição Durães (Divinópolis)
- Geraldo Francisco Barbosa (Sete Lagoas)
- Iris D'Ávila Magalhães (B.H.)
- João Augusto Gentilini (Poços de Caldas)
- Josefina Basim Teiles (Teófilo Otoni)
- Luiz Fernando Carveroni (B.H.)
- Luiz Soares Dulci (B.H.)
- Maria Inês de Mattos Coelho (B.H.)
- Maria de Lourdes Paraiso Coutinho (B.H.)
- Márcia Mara de Araújo Abreu (B.H.)
- Nilza Alves de Oliveira (Uberlândia)
- Pedro Evangelista de Moraes (Montes Claros)
- Ricardo Wagner Lage (B.H.)
- Rita de Cássia (Foz de Iguaçu)
- Salvador Rodrigues de Souza (Patin de Minas)
- Sônia Maria de Abreu Barbosa (B.H.)
- Sônia Maria Fontoura (Uberaba)



Um momento do I Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, em 21 e 22 de julho de 1979. Na foto, o momento da votação das propostas apresentadas.

no mesmo ou maior índice que se deram: dar à criação de novas associações em lugar de sub-sedes. A proposta vencedora, priorizando a existência de sub-sedes, teve o objetivo de fortalecer a existência das associações locais pelo professorado por seu trabalho no nível da categoria - assegurar sua justificativa, os próprios estatutos e a necessidade de sua existência. A categoria a nível estadual, como se estruturou, não pretendeu que nenhuma sub-sede seja criada, e deixou a que é criada - são criadas a nível estadual, em qualquer parte do Estado. Dessa forma, a criação de uma entidade a nível estadual é se constituir como

instrumento de luta contra as propostas, embora se como entidade local por todos os meios as lutas mais eficazes de qualquer professorado de todo o Estado sendo tudo isso, além do que suas associações locais que se encontram e fundamental fortalecer o todo. Organizar pelo todo, sem deixar nada sobrecarregar uma entidade acabada, mas principalmente, criando parte de um mesmo todo. As sub-sedes não representam apenas asseguradas a forma de funcionamento que melhor corresponderiam à realidade e necessidades locais, assim como imediatamente se garantem a sua plena independência em suas respectivas áreas de atuação municipal e regional.

Os núcleos regionais se estruturam no âmbito de uma entidade intermediária a nível regional, coordenada por representantes das várias entidades municipais, aglutinando segundo suas próprias necessidades e atividades.

Finalmente, uma coordenação geral, agrupando um elemento de cada núcleo municipal, e uma diretoria civita que todo o professorado, responderiam pela direção da entidade a nível estadual, organizando aquelas questões e decisões fundamentais no encaminhamento das lutas da categoria, no que diz respeito à própria entidade, para que instituir máxima de liberdade - Assembleia Geral e Congresso.

Naturalmente, e dado o propósito essencial de todos, apenas foram tomadas as primeiras etapas de organização, ficando todo o aprofundamento e detalhamento de sua estruturação e funcionamento para serem elaborados até o prazo máximo de 120 dias a partir de 23-07-79, quando se teve o Congresso total em sessão e houve a eleição da diretoria. Até então, segue-se uma diretoria provisória, composta de 22 membros da capital e de outros para representar, respectivamente, pela entidade e preparar a organização do Congresso.

Como último ponto, e procurando refletir o próprio espírito e objetivos da entidade, foi decidido por ampla maioria de votos, criar um processo organizacional que se chamaria: FUNDAMENTO DOS TRABALHADORES DO ENSINO DE MINAS GERAIS.

MOÇÕES APRESENTADAS

O Congresso contou com a participação de diversas entidades de Minas e de outros Estados. Entre elas se destacam a Associação dos Professores do Ensino Oficial de S. Paulo - APEOENP, o Centro Estadual de Professores do Rio de Janeiro - CEPERJ, os sindicatos de bancários de São Paulo, São Horizonte, Uberlândia, DCE-Livre da USP, União Municipal dos Estudantes - Sacrorobristas - UMES de Belo Horizonte. Todas manifestaram sua solidariedade ao professorado mineiro no momento de fundação de sua entidade.

Além destas manifestações de solidariedade, o Congresso se manifestou sobre temas de importância na vida nacional. Aproveitou-se como meio de solidariedade aos professores da rede particular de Belo Horizonte que vem sofrendo uma série de problemas, chegando até a um grande número de desvios em consequência da greve, e de trabalho e intervenção governamental no cotidiano dos professores de MG. O Congresso se solidarizou também com os professores de Pernambuco. Além disso, deu sua solidariedade à greve de loses dos jovens políticos que se iniciou naquele momento exigido ANISTIA.

Finalmente o Congresso se pronunciou, através de várias moções, pela Anistia Civil e Política, exigindo a volta de todos os exilados, a liberdade dos presos e a reintegração dos cassados, especialmente dos professores. Além disso, deu sua solidariedade à greve de loses dos jovens políticos que se iniciou naquele momento exigido ANISTIA.

CRIAÇÃO DAS SUB-SEDES: FUNDAMENTAL

Hoje, passados dois meses do final da greve e mais de um mês da fundação de nossa entidade, verificamos que, apesar das lutas do nosso movimento, surgiram outras que surgem diariamente e que exigem de nós uma resposta. Assim, não basta que tenhamos fundado a nossa entidade no I Congresso, é preciso concretizá-la na prática, pois de entidades que não congregam a categoria e não lutam por melhores condições de vida e trabalho o professorado não quer mais saber. Pela experiência que passamos, sabemos que a força de uma entidade está na contribuição que cada um de nós tem a dar. Portanto, chegou a hora de arregaçarmos as mangas e trabalharmos pela formação das sub-sedes, célula básica da entidade, seja na sua estruturação, seja no encaminhamento das lutas dos trabalhadores do ensino.

A primeira tarefa que temos pela frente é a congregação de toda a categoria, sendo, pois, a campanha de associação nosso trabalho imediato. Em cada município devemos concluir a categoria para participar da formação de sua entidade, lembrando que basta ser trabalhador do ensino para participar dela.

Outro aspecto importante a ser salientado na campanha de associação é a criação da diretoria definitiva - a ser marcada no próximo Congresso - e que tem como pré-requisito para votar e ser votado a filiação à entidade.

As demais são primeiro passo, verificaremos que estão implícitas outras tarefas, tal como a organização de comissões que cuidarão da implantação efetiva do núcleo municipal.

A primeira, todas essas tarefas poderão parecer excessivas, todavia se tornam simples quando incentivamos a discussão sobre a importância de nossa organização, quando incentivamos reuniões ou mesmo assembleias locais para tirar os responsáveis pelo encaminhamento dos trabalhos. Sugere-se que a direção de cada núcleo municipal seja, nesse primeiro momento, provisória. Certamente será mais democrática eger a diretoria local definitiva quando já houver um número razoável de associados.

Agindo desta forma, estaremos garantindo a mobilização e organização de todos os trabalhadores do ensino.

Em algumas localidades, devido ao pequeno número de professores, e portanto à impossibilidade de se estruturar um núcleo, deve-se buscar a aglutinação com outros municípios, assegurando-se assim a participação de toda a categoria.

A medida que cada núcleo for se estruturando, é fundamental entrar em contato com a sede central, a fim de receber as propostas de adesão do associados, os recibos de pagamento de joia, assim como informar-se dos encaminhamentos que estão sendo dados, ao mesmo tempo que informar a sede central das questões e problemas



Após a greve dos trabalhadores do ensino, Isis Magalhães e Júlio Peres atrás de Luiz Dulci e Carlão ao fundo, apoiam a greve dos trabalhadores na construção civil em BH.

(Arquivo do Sind-UTE)

1980 – A ditadura reprime as greves.

As trabalhadoras e os trabalhadores em educação de MG entram novamente em greve em 1980, sendo duramente reprimidos com prisões, demissões de contratados, suspensões de efetivos e corte dos dias parados. Repressão que indicava a indisposição do regime em distensionar, o que levou as cinco lideranças da UTE presas no DOPS, a entrarem em greve de fome, como forma de pressionar pela abertura de negociações e como forma de alertar a opinião pública para as formas de repressão que continuavam vigorando.



A pesar dos cassetes, a polícia não interferiu em nenhum momento

O professor Antônio Carlos Pereira foi preso ontem por policiais à paisana logo após o encerramento da assembleia. Ele deu uma entrevista a uma emissora de rádio e em seguida se retirava em direção ao carro de uma professora, quando foi agarrado por dois policiais, um deles identificado como delegado Parreira. Imediatamente os policiais foram protegidos pela tropa de choque da Polícia Militar e o professor conduzido até uma viatura, enquanto os demais professores que ainda estavam nas imediações da Assembleia protestavam. O Dops informou antes da prisão de Antônio Carlos, que não havia mais nenhum professor detido em suas dependências.



Antônio Carlos fez seu discurso. Depois foi preso por dois policiais

CONVOCAÇÃO DE PROFESSORES

A Secretaria de Estado da Educação convoca Professores, inscritos ou não para regência de classe nas Escolas Estaduais, a se apresentarem, para assinatura de contrato de substituição pelo mesmo período de convocação prevista para os professores dispensados.

A apresentação dos interessados poderá ser feita junto à Direção das Escolas ou nas sedes das Delegacias Regionais de Ensino. Em Belo Horizonte, está funcionando Posto de Inscrição para este fim, na 1.ª Delegacia Regional de Ensino, na Rua Tupis n.º 1.540.

A substituição dos faltosos será acionada de imediato, nos termos do Decreto n.º 20.500, de 23 de abril de 1980, independentemente do comparecimento, ou não, de alunos, de modo que o quadro de Professores seja devidamente reestruturado para que não haja solução de continuidade dos trabalhos escolares.

ESTADO DE MINAS – Sexta-feira, 25 de abril de 1980 – 5

A repressão da ditadura pretendia aniquilar a resistência dos trabalhadores. Carlão é preso pelo DOPS após assembleia da categoria na greve de 1980.

O Estado divulga convocação de professores em substituir os grevistas. Poucos aceitaram substituir os professores demitidos, no caso dos contratados ou suspensos, no caso dos efetivos.

Educação demite mais 186 professores e manda diretores cumprirem novo decreto

A Secretaria da Educação liberou informação ontem de manhã, segundo a qual na noite de sexta-feira foram demitidos mais 186 professores de Belo Horizonte, sendo 97 contratados e 79 efetivos. Somando-se estes números aos que foram divulgados desde que entrou em vigor o Decreto 80.500 — que manda demitir todo o pessoal do magistério envolvido na greve — chega-se a um total de 336 punições já aplicadas.

Enquanto isso, dentro das recomendações governamentais, o delegado de Ensino de BH, Sulyo Carneiro Lara, teve um encontro de mais de duas horas com os inspetores e diretores de escolas

públicas estaduais da Capital, ontem cedo, no auditório do Instituto São Rafael, no Bfiro Preto, para discutir com eles todas as mudanças que precisam seguir para "o fiel cumprimento do Decreto 80.500".

Na oportunidade, foi distribuída uma circular aos presentes à reunião, que diz: "visando conter o movimento de paralisação das atividades escolares da rede oficial, o Governo baixou o Decreto nº 80.500, em 23/04/80, determinando medidas a serem cumpridas pela Secretaria da Educação, através de seus órgãos regionais e unidades escolares.

Para cumprimento das determinações a 1ª DRE orienta os diretores e coordenadores de escolas quanto ao ocupante de cargo de direção ou coordenação: por qualquer atitude de omissão ou participação direta ou indireta, bem como conivência, da parte do diretor ou coordenador na greve do pessoal de magistério, será o ocupante do cargo ou função afastado do mesmo, sendo designado imediatamente um substituto.

Quanto ao pessoal efetivo, a direção da escola deverá comunicar à Delegacia, até as 15h, diariamente, a ausência do servidor. Ao faltoso será aplicada a pena prevista da Lei 869/72. Após a co-

municação, o servidor ficará impedido de assumir o "ponto". A penalidade importa na perda do direito de promoção por acesso, progressão horizontal e interrupção da carreira de tempo para férias-pretéritas. Quando o faltoso for convocado, a dispensa será de ofício (imediatamente) não lhe sendo permitida nova convocação."

Como resultado do encontro que teve com os pais dos alunos na Escola Barão do Rio Branco, de BH, o secretário adjunto da Educação, Herbert Meschini, informou ontem que "pela sua competência" não se cometeram a mandar seus filhos às aulas, na segunda-feira.

A resposta da UTE: greve de fome dos presos é uma nova manifestação exigindo negociações

A publicação de um ato que denuncia tem de "Dissidência Pública da greve de fome dos professores e da prisão e repulso sobre os demais professores e aos pais e alunos", hoje, às 15h, nas escadarias da Igreja São José e a confirmação da assembleia geral, terça-feira, às 15h, na Assembleia Legislativa, foram algumas das medidas anunciadas ontem pelo Comando Geral de Greve.

Na parte da manhã, era intenso o movimento no CGG, no 1º dia de greve dos professores. Elagiano e gesto dos cinco professores "pois isto mostrou que, mesmo presa, eles encontraram um meio de continuar lutando pela greve" e que isto apenas servirá para que o movimento estadual, comendo, os membros do CGG anunciaram a adesão de novas cidades à greve, a partir de amanhã. Discussão a paratibidão de, à tarde, uma comissão de professores junto com advogados da UTE. E no DOPS inicia uma conversa com Antônio Carlos Pereira, um dos detidos, cujo prazo de incomunicabilidade terminaria ontem.

O Comando Geral de Greve divulgou ainda um manifesto — além da nota à imprensa — sobre a greve de fome dos professores Luis Soares Dulci, Luiz Fernando Carceroni, Antônio Carlos Pereira, Idé Magalhães e Fernando Viana Cabral, afirmando que "Nossos companheiros presos no DOPS iniciaram a greve de fome. Estando eles impedidos de explicar sua decisão, cabe a nós, seus companheiros e irmãos de lo-

ca esclarecer que este não é nem um gesto premeditado, nem um ato de desespero. É a forma heroica que assumiram para se integrarem à nova etapa de luta, à qual, contra nossa vontade, estamos sendo arrastados pelo governo do Estado".

"Invocamos o testemunho do povo de que nosso movimento, cuja justiça e urgência nem o governador ousa negar, em nenhum momento até agora deixou de ser reivindicatório, ordeiro e pacífico. Entretanto — e também isso o povo é testemunha — o governo vem se entregando a uma escalada inédita de violência".

Além de denunciar a intimidação às direções e professores e que esperavam, mesmo assim, que o bom senso prevalecesse, o CGG ainda fez fortes críticas ao DOPS, afirmando que "O secretário da Educação abdicou das obrigações de sua pasta e declarou de público ter transferido o problema para a Secretaria de Segurança, como se não fossemos professores em greve, mas marginais em rebelião; o porta-voz do secretário da Educação está comunicando às direções que, caso continuem sem achar substitutos, mesmo desqualificados, para os milhares de grevistas, deverão fechar em definitivo suas escolas; e, finalmente — e é o que mais exige de nós o abandono da atitude de resistência passiva — as autoridades passaram a coagir e chantagear as próprias crianças e seus pais".

No fim, diz o manifesto: "Nossos companheiros presos, impedidos de se manifestarem e mesmo lábios, estão julgando nesta luta sua saúde e sua vida, através do gesto heroico da greve de fome. Não seremos indignos deles. Cada um de nós, dentro e fora da prisão, lutará com todos os recursos de ação e decisão de que dispuser".

Interior

Pelo menos quatro diretores da UTE, no interior, estavam, ontem, no Comando Geral de Greve e cada um falou da situação, em suas cidades: Uberlândia, Teófilo Otoni, Juiz de Fora e Sete Lagoas.

Em Uberlândia, das 40 escolas da rede oficial, dez ficaram paralisadas a partir de amanhã, significando mais de metade do alunos, já que não se matam na cidade. Com isso, algumas cidades em visita, como Itabirito e alguns de Uberaba, vão aderir. Segundo a direção da UTE, a delegada de Ensino de Uberlândia divulgou uma nota pela imprensa, convocando os professores substitutos, embora não admitisse a greve. Por outro lado, o DCE local vem realizando um trabalho entre os universitários, no sentido de que não aceitem serem substitutos: "A 16ª Delegacia de Ensino recebeu elogios do secretário Paulino Clevo, pela eficiência no cumprimento das tarefas".

Em Teófilo Otoni, houve assembleia no dia 1º de maio, com a presença de cerca de mil pessoas. Toda a região do Vale do Jequitinhonha e parte da Zona do Mucuri estão paralisadas.

Em Juiz de Fora, a paralisação é parcial, segundo o diretor da UTE. "já que a greve rejeitou a da delegacia de ensino e da polícia e ensino legal, impediendo até que o Comando atue em outras cidades. Potencialmente, existe o estado de greve, pois embora das 37 escolas apenas 16 estejam paradas totalmente e 25, parcialmente, os professores aguardam para aderirem. A perspectiva é de a paralisação aumentar, a partir de amanhã. A Delegacia de Ensino deverá ser denunciada à Sociedade de Medicina e Cirurgia, pois está avançando que o professor faltoso será demitido. Ainda, ninguém consegue laudo médico no IPRMU" afirmou.

Em Sete Lagoas, estudantes de 1º e 2º graus fazem uma assembleia terça-feira, para decidirem que não aceitarão professores substitutos. O diretor da UTE na cidade disse que, se houverem outros laudos em envios particulares providos estudantes para dar aulas, inclusive em escolas alunas do 2º grau de sua própria escola para dar aulas para o 1º grau. Os professores realizaram assembleia quarta-feira. Em Conselho Lafayete, os professores também estão em greve.

Na sexta-feira, membros do CGG foram à Assembleia Legislativa entregar um ofício ao presidente João Navarro, no sentido de sua autorização para a assembleia de terça-feira. Mas ele estava viajando. "Mesmo assim, vamos realizá-la, pois lá é uma causa do povo e somos o povo" — disse Márcia Mara de Araújo. No CGG já está listada uma lista com o nome, endereço e telefone de oito professoras substitutas.

Nota pede libertação dos detidos e anulação das demissões

As leis ao conhecimento da população a greve de fome dos cinco professores detidos

do e cessando as punições impostas aos trabalhadores do ensino

4 zero hora — dia 3 de maio, greve de fome, que é a medida que lhes estava para mani-

Governo do Estado, através da Secretaria de Educação, para que os

A violência da repressão à greve com as prisões políticas, durante a ditadura, colocou em risco as vidas dos líderes da UTE. A greve de fome era a única alternativa de resistência e denúncia da arbitrariedade cometida pelo Estado.

Greve de fome continua

BELO HORIZONTE (Socursal) — Os cinco diretores da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais presos no Dops e em greve de fome há seis dias — Luis Soares Dulci, Isis Magalhães, Luis Fernando Carceroni, Fernando Cabral e Antônio Carlos Pereira — afirmaram ontem que só interromperão o jejum quando as reivindicações dos professores forem atendidas, anuladas todas as punições e eles sejam postos em liberdade.

Vários pedidos para que encerrem a greve de fome foram dirigidos aos presos, informou ontem a professora Márcia Mara Araújo de Abreu, após visita aos líderes do professorado. Ela acrescentou que diversos setores da sociedade mineira estão preocupados com a saúde dos presos, entre eles deputados, colegas da UTE, representantes de outras entidades civis e o próprio diretor interino do Dops, Edraldo Brandão.

BOLETIM MÉDICO

De acordo com o boletim assinado pelos médicos Célio de Castro e Gumerindo Borges de Lima, os presos apresentavam ontem sinais de "abatimento, vertigens, perda de peso, fra-

queza, cefaleia (dores de cabeça) e dores musculares".

Os dois médicos, responsáveis pelo exame diário dos cinco docentes, solicitaram ontem diversos exames laboratoriais para melhor avaliação de suas condições. Até ontem, entretanto, não constataram a necessidade de transferir qualquer um deles para hospitais.

Os médicos acrescentaram em seu boletim que, "para esclarecer dúvidas que têm surgido a respeito da assistência médica aos professores detidos, informamos que nós, médicos assistentes, em razão de dispositivos éticos, não temos o direito de impedir, por meios terapêuticos, que os presos mantenham sua decisão de greve de fome, na medida em que permaneçam lúcidos, conscientes e, portanto, responsáveis por seus atos e deliberações".

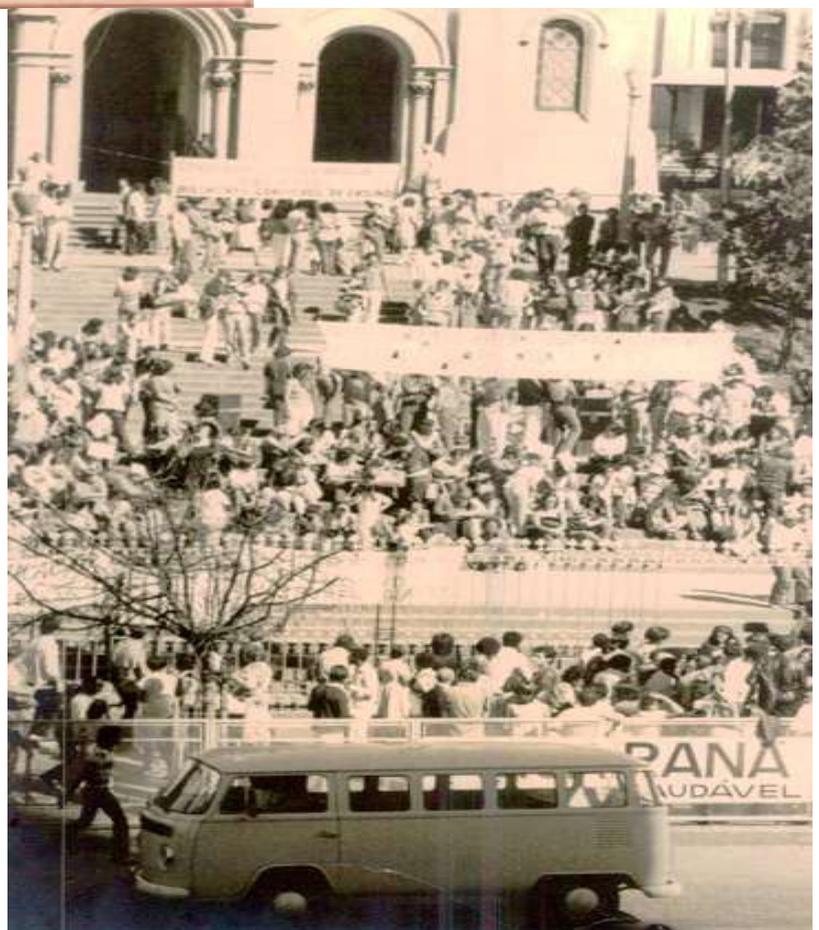
Célio de Castro declarou que, se for necessário a internação de algum preso, esta somente ocorrerá com o seu consentimento. Refutou ainda as afirmações do governador Francisco Pereira, segundo as quais os médicos seriam responsáveis pelos professores presos. A seu ver, "quem é responsável é o governo e não nós, pois os médicos não criaram esta situação".

Dr. Célio de Castro, um dos médicos que acompanharam as lideranças da UTE em greve de fome, foi eleito, anos depois, deputado federal e prefeito de Belo Horizonte.

Jornal Folha de São Paulo, 09/05/1980

Arquivo do Sind-UTE

Manifestação nas escadarias da Igreja São José cobrando a libertação das 5 lideranças da UTE presas no DOPS, em Belo Horizonte.



O Globo -> 30/04/80 -> 42. feir. ...
pág. 08

Greve dos professores ganha adesões em Minas

BELO HORIZONTE (O GLOBO) — A greve dos professores da rede oficial de ensino de Minas Gerais ganhou novas adesões na Grande Belo Horizonte, segundo os índices divulgados pela Secretaria de Educação, após a prisão na segunda-feira, no prédio da Assembléia Legislativa, de três dos principais líderes do movimento.

Ontem, segundo o boletim diário da secretaria, apenas 44% das escolas da capital funcionaram normalmente, contra 64% de anteontem. O número de escolas totalmente paradas aumentou de 30% para 33%, e as escolas parcialmente paradas pularam de 24% para 44%. Na segunda-feira o secretário adjunto de Educação, Herbert Marchesi, tinha garantido que o movimento tinha perdido sua força.

Marchesi admitiu ontem que "há o prenúncio de uma greve branca na capital", e que poderão parar as duas maiores escolas de Cataguazes, em solidariedade aos presos. Garantiu, porém, que no Estado das 3.540 escolas, 3.515 funcionam normalmente, o que representa um índice de adesão à greve de 0,56%.

O comando geral da greve, contestando os dados oficiais, garante que as escolas de 85 cidades do interior estão paralisadas, e que a adesão, na Grande Belo Horizonte, é de 90%. Ainda segundo os grevistas, 70 mil professores estão de braços cruzados no Estado, e são mais de 2 milhões de alunos sem aulas.

O secretário de Educação, Paulino Cicero de Vasconcelos, que ainda não tinha se pronunciado sobre a greve que entrou no oitavo dia, lastimou a prisão dos quatro líderes grevistas, desmentiu os boatos de que estaria demissionário e fez questão de frisar que, como secretário do setor, está sempre "do lado do professor".

A Delegacia Regional de Ensino recebeu 350 inscrições de professores dispostos a substituir grevistas, como foi determinado em decreto assinado pelo governador Francelino Pereira.

Na Escola Estadual Alberto Delpino só um professor, enviado pela Delegacia Regional de Ensino, compareceu. E deu aula para os 16 alunos presentes. Em outra escola tradicional da capital, o Colé-

gio Pedro II, dos 150 professores do quadro docente, apenas seis se apresentaram para o trabalho — e nem deram aula para os 30 alunos que estavam lá.

Hoje uma comissão formada por representantes das várias entidades do magistério, um líder de cada partido da Assembléia Legislativa, representantes das associações de pais, um bispo da Arquidiocese de Belo Horizonte, e líderes sindicais de diversas categorias tentará se reunir com o governador Francelino Pereira para abrir o diálogo.

Na Igreja de São José, 3 mil professores participaram ontem de um culto eucenômico concelebrado por sete padres da Comissão Pastoral Leste II e dois pastores. O culto foi iniciado com o hino da Independência.

Os bispos da Regional Leste II da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), reunidos ontem em Belo Horizonte, divulgaram nota de apoio aos professores "em penosa situação e em difíceis condições de serviço". Também criticaram as autoridades pela recusa ao diálogo, "dando a impressão de fraqueza e medo".

A prisão dos líderes da greve provocou inflamados discursos no plenário da Assembléia Legislativa mineira. O deputado Sérgio Emilio, do PP, fez uma comparação da situação atual com um fato do passado:

— O presidente da UTE, Luis Soares Dulce, preso e enquadrado na Lei de Segurança Nacional, é sobrinho do ex-governador Milton Campos. Este governador ficou na história por ter terminado com uma greve de metalúrgicos na cidade de Divinópolis ao enviar para lá o famoso trem pagador, quando muitos queriam que enviasse um trem de soldados. Hoje, o governador Francelino Pereira, que serviu a Milton Campos como chefe de gabinete, prende seu sobrinho optando pelo trem de soldados.

APREENSÃO

Os "Cadernos do CET", publicados pela Fundação Centro de Estudos da Ciência do Trabalho, entidade mantida pelos jesuítas, foram apreendidos na Editora Vega, na sede do Centro, em Contagem, e em todas as livrarias de Belo Horizonte, ontem, por agentes da Polícia Federal. Essas publicações traziam matérias relativas ao movimento operário, condições de ensino e de trabalho.

A prisão dos 5 dirigentes da UTE causou grande comoção na categoria e em setores da sociedade que se manifestaram de diversas formas em apoio à luta das trabalhadoras e trabalhadores em educação em greve e por sua libertação.

Matéria do jornal O Globo - 30/04/1980. A greve dos trabalhadores em educação de MG, reprimida pelo Governo Francelino Pereira recebe apoio de partidos políticos de MG e de padres da Comissão Pastoral Leste II e de bispos da Regional Leste II da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)

Arquivo Sind-UTE

Estado de Minas - 02/05/89 - 2ª feira - pág. 5

Governo prevê o fim da greve. Os professores não acreditam

O Comando Geral de Greve confirmou, ontem, os mesmos números do dia anterior, quanto às escolas paralisadas em todo o Estado, lamentando a informação de que o governo volta a negar a possibilidade de um diálogo com os professores. Por causa do feriado, o movimento no CGC foi tranquilo. No seu 10º dia de greve, os professores discutiam da previsão do secretário adjunto da Educação, Herbert Meschessi, de que, a partir de segunda-feira o movimento diminuirá.

Segundo o Comando Geral de Greve, o próprio governo começa a admitir o crescimento da greve, ao afirmar que houve a adesão, no dia anterior, de

mais sete escolas da capital e uma do interior. "Embora um relatório da Secretaria de Segurança mostrasse que o número de escolas paradas tinha aumentado em mais 28. Não será através de pressões e de manipulação de dados que a Secretaria de Educação conseguirá por fim ao nosso movimento".

"Continuam sem funcionar, em Belo Horizonte, 289 escolas da rede estadual e 74 da rede municipal, num total de 354 escolas, enquanto, no interior, segundo as últimas informações, são 88 cidades sem aulas, o que significa cerca de 70 mil professores e dois milhões de alunos sem atividades."

O Sindicato dos Professores de Minas

Gerais enviou ao Comando Geral de Greve uma nota em que leva ao conhecimento da população o seu protesto contra a prisão do professor Fernando Vianna Cabral, vice-presidente da entidade. "É mais uma arbitrariedade cometida contra os trabalhadores brasileiros, em especial, contra os colegas diretores da UTE". O sindicato também manifesta sua solidariedade ao movimento dos professores da rede oficial.

Está marcado para domingo, às 20h, na Faculdade de Direito, um show "Acorda Jequitinhonha", com o grupo Terrço, que visa adquirir fundos para a greve dos professores e dos metalúrgicos do ABC paulista.

A repressão fragiliza a greve.

Duas demissões ontem. E prometem demitir mais hoje e segunda-feira

Entre dezenas de demissões de professores da rede de escolas públicas estaduais que, segundo a Secretaria de Educação, estão sendo propostas pelas direções de Belo Horizonte, mais duas foram concretizadas nas últimas horas, de acordo com informe do gabinete do secretário adjunto da Educação, Herbert Meschessi. Hoje e durante a semana que vem, novos desligamentos deverão ocorrer, porque, segundo frisa Meschessi "a posição do governo é firme e o Decreto 20.500 terá que ser cumprido fielmente, uma vez que o interesse dos governantes é reorganizar as escolas que apresentam problemas, para o cumprimento do calendário. Nós estamos fazendo tudo o que está ao nosso alcance para evitar distúrbios e aborrecimentos às comunidades, em decorrência da paralisação das aulas, como aconteceu no ano passado, quando muitos pais ficaram privados de passar com seus filhos durante as férias, porque estes tinham que fazer a reposição de aulas. De acordo com a lei do ensino brasileiro, todo aluno tem que ter, pelo menos, 180 dias de trabalho letivo dentro de uma escola. É bom que os pais fiquem bem atentos a esta parte, porque seus filhos que estão faltando no momento, sobretudo naquelas escolas onde existem professores para dar aulas, podem ser reprovados por falta de frequência. É o caso, por exemplo, do que ocorre no Instituto de Educação. Lá, todos os professores

estão comparecendo, mas os alunos continuam faltando. Isto é grave, porque todos estão levando suas falhas. É necessário que os pais mandem seus filhos às aulas nesse estabelecimento, para cumprimento do calendário."

Numa mensagem especial aos pais, Meschessi disse: "Cabe-nos fazer um apelo especial às comunidades, aos pais e aos alunos, para que mandem seus filhos às escolas, sobretudo em Belo Horizonte, onde existe maior número de escolas paralisadas, já que no interior o comprometimento está normal, com raras exceções, a fim de que possamos evitar um prejuízo no calendário e na frequência. Devemos lembrar que, desde a semana passada, o aluno faltoso está tendo conseqüência a sua falta. Isto poderá provocar, no futuro, um prejuízo irreversível na sua frequência. Não podemos deixar de lembrar que uma classe de aulas pode funcionar com apenas um aluno, desde que apresente o professor. Então, a informação divulgada na Capital de que uma classe só se completa com dois alunos de simultâneos e mais o aluno, presentes, não é verdadeira."

Ao se lembrar dos professores, disse Meschessi: "Nós lamentamos que eles tenham apelado para este gesto extremo da greve. Isto porque a Secretaria e o Governo sempre estiveram abertos ao diálogo, a fim de que

podéssemos atender, dentro das limitações naturais que todo governo possui, as reivindicações apresentadas pela classe. É bom lembrar mais uma vez que, de julho a dezembro do ano passado, fizemos cerca de 37 reuniões e seminários com os professores e comunidades, em Belo Horizonte e no interior do Estado, para levantamento de dados que servissem para orientar a ação governamental no setor da Educação. Como resultado surgiu o Plano Mestre de Educação, fixando prioridades para atendimento das populações das periferias dos centros urbanos, das zonas rurais e valorização dos recursos humanos, vale dizer dos professores."

"Foi ainda por causa daqueles seminários — disse o secretário adjunto — que pudemos montar o projeto que vai elevar de uma só vez mais de 40 mil professores; reorganizaremos o funcionamento das escolas, acrescentando-lhes servidores essenciais, como o secretário de escola, auxiliar de saúde; proposta para recomposição salarial dos professores, que vão ter 15% a mais de aumento que foi dado, este ano, aos demais servidores do Estado. Tudo isto foi possível, porque tivemos o trabalho de ouvir as bases do sistema estadual de ensino. No momento, sobretudo depois que o Ministério do Trabalho declarou a greve legal, não temos condições de fazer diálogo, sem que haja normalidade do funcionamento dos nossos educandários."

O Comando de Greve era composto por representantes da diretoria da UTE e de representantes das cidades do interior eleitas em assembleia.

Comissão ouve os argumentos e as soluções propostas pela secretaria

A comissão de pais de alunos da Associação de Pais e Mestres do Barão do Rio Branco, de Belo Horizonte, encarregada de tomar uma posição com relação aos trabalhos da escola, depois de divulgar uma nota, na qual apresentou apoio aos professores grevistas, esteve na Secretaria de Educação.

A comissão foi informada de que os professores vão ter mais 15% de aumento, em relação aquilo que foi dado a todos os servidores estaduais; que 40 mil convocados serão efetivados, sem a necessidade de concurso, este ano ainda; que a Secretaria já está terminando os estudos das editais para preenchimento de mais de 2.000 vagas de professores do 2º grau; que a recomposição salarial, solicitada pelos próprios professores começa este ano e vai terminar no último dia do governo de Francoelino Pereira, que estão

sendo feitas reformulações nos esquemas de funcionamento administrativo das escolas, para que aumentem sua capacidade de trabalho, surgindo, como conseqüência melhora na qualidade do ensino; da quantidade enorme de extensões de séries, sobretudo em cidades mais pobres, para que o Estado dê aulas de 5ª à 8ª séries aos alunos menos favorecidos, integralmente de graça, da existência de mais de 40 mil crianças pobres estudando em colégios partilhados, através de um esquema de compra de bolsas de estudos.

Depois que a comissão teve todas essas informações e diversas outras relacionadas com as novas diretrizes que a educação mineira está seguindo, seus integrantes, segundo revelou o gabinete de Herbert Meschessi, assumiram o compromisso de fazer uma reunião com os pais do Barão do Rio Branco,

para lhes transmitir tudo o que tinham ouvido.

O gabinete de Meschessi informou, também, que após a visita que os 33 funcionários da Secretaria fizeram às 65 escolas de Belo Horizonte, na quarta-feira, ficou caracterizado "que a quase totalidade dos professores está recebendo informações defeituosas do que se passa na área oficial, para atendimento das reivindicações apresentadas. Há uma total desinformação do que realmente acontece. Por isso, o trabalho de visita às unidades de ensino da Capital vai continuar e, talvez, passe a ser um trabalho rotineiro, para que os professores, ao receber instruções das associações a que estão ligados, fiquem por dentro também do que o governo está lhes oferecendo, em termos de valorização profissional, de melhoria da qualidade do ensino e das escolas, para que possa decidir-se por essa ou aquela atitude de maneira consciente."

Arquivo do Sindicato UTE

Assembleia de final da greve de 1980, no auditório da Faculdade de Direito da UFMG. Jornal Diário da Tarde, 09 de maio de 1980.



Greve terminou



Volta às aulas será na segunda-feira



Os 27 mil alunos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) voltam às aulas na segunda-feira (11 de maio), após 27 dias de greve. A greve foi convocada pelo Conselho Nacional dos Estudantes (CNE) em resposta à demissão de professores e funcionários da instituição. A greve terminou após uma reunião no auditório da Faculdade de Direito da UFMG, onde os estudantes aprovaram a volta às aulas. A greve foi considerada bem-sucedida, pois conseguiu a suspensão das demissões e a manutenção dos salários dos professores e funcionários.

A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição. A greve foi considerada bem-sucedida, pois conseguiu a suspensão das demissões e a manutenção dos salários dos professores e funcionários.

Em Belo Horizonte
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Curitiba
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em São Paulo
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Rio de Janeiro
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Brasília
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

A Assembleia
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Curitiba
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em São Paulo
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Rio de Janeiro
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Brasília
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Belo Horizonte
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Curitiba
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em São Paulo
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Rio de Janeiro
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Em Brasília
A volta às aulas será marcada por uma série de eventos, incluindo uma manifestação em frente ao prédio da Faculdade de Direito. Os estudantes também vão discutir as condições de trabalho e a situação da instituição.

Com as demissões, quase a totalidade das escolas voltou a funcionar, com uma minoria resistindo na greve para não abandonar os colegas presos. Com risco de haver demissões em massa e a greve acabar de forma desorganizada, o CGG defendeu o fim da greve, tentando amenizar a repressão mas apostando na continuidade da luta.

Manifestação em frente a Secretaria de Estado da Educação, na Praça da Liberdade, no mesmo ano da forte repressão do Governo à greve dos professores em 1980



No mesmo ano da greve de 1980, a luta continua com ações de cobrança das promessas do governo.

1982: reafirmação da UTE frente ao risco de sua extinção

O ano de 1982 foi de grande significado político para o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais que ainda enfrentava as consequências da forte repressão à greve de 1980, mas já esboçava a retomada de ações visando o fortalecimento da luta.

A desarticulação momentânea provocada pela desmobilização da categoria e as severas restrições financeiras que limitavam as ações da UTE deixaram espaço para aguçar o desejo da APPMG de retomar a legitimidade de representação perdida na greve de 1979, colocando em risco o patrimônio político e organizativo conquistado pela categoria que foi a criação da UTE.

Entretanto, as greves de 1979 e de 1980 já haviam aberto novos espaços políticos e produzido novas lideranças que se articulavam na UTE, na CUT e no PT, reforçando-se um campo político novo, o que não deixava as investidas da APPMG sem serem denunciadas como manobras governistas de ataque à UTE.

Naquele mesmo ano, o PT participa pela primeira vez de eleições parlamentares e executivas, com exceção de presidente da República e prefeito de capitais, nas quais muitas lideranças da UTE de muitas regiões do estado foram lançadas como candidatas. Esse período foi marcado pela forte disputa de hegemonia política dos partidos comunistas, PCB e PC do B, na tentativa de inibirem o crescimento do recém criado Partido dos Trabalhadores, alegando-se que o PT era um partido divisionista que tentava dividir a classe trabalhadora, pois seus militantes atuavam no sentido de derrubar as direções tradicionais dos sindicatos ou criar entidades alternativas como o caso de Minas Gerais.

Esses dois partidos comunistas ingressaram na direção da APPMG, e seus quadros militantes atuantes nas escolas estaduais tentaram disputar com os militantes da UTE a direção do movimento.

O V Congresso da UTE aconteceu na cidade de Divinópolis, em 1982. Nessa cidade, havia uma associação de professores locais, cuja direção era controlada pelo PC do B. No contexto da desmobilização da categoria, o congresso teve uma pequena participação de delegados das escolas, cerca de 100 delegados, sendo que quase um terço deles era de escolas de Divinópolis.

Os delegados do PC do B defenderam que a UTE fosse extinta e que a militância passasse a atuar na APPMG, pois essa entidade tinha uma estrutura física melhor que a UTE o que promoveria a unidade da categoria.

Esse argumento foi colocado após a criação de uma entidade nacional de professores como alternativa à CPB, intitulada União Nacional dos Trabalhadores do Ensino (UNATE) e que teve vida breve, pois a CPB, ao contrário da APPMG, abriu seus congressos à participação das entidades estaduais não filiadas e que criaram a UNATE, como forma de aproximação e um gesto pela unidade.

Na época, a CPB, entidade era dirigida por setores progressistas do MDB, cujo presidente era o professor Hermes Zanetti, que viria a ser deputado federal constituinte.

O fracasso da UNATE, criada como uma espécie de UTE nacional, entidade representativa de todos os trabalhadores do ensino, em um cenário de forte fragilidade da UTE em Minas Gerais, após a repressão de 1980, abria um debate sobre a sua manutenção ou o ingresso na APPMG. As deliberações da maioria dos delegados ao V Congresso foram pelo fortalecimento da UTE, após as intervenções de Rosaura Magalhães Pereira, que viria anos depois a ser presidente da UTE e de Geraldo Francisco Barbosa, o Tchó, professor de Sete Lagoas, que era uma referência por sua história de resistência à ditadura, como militante da Ação Católica Operária. Nesse congresso, foi articulada uma nova chapa para as eleições da UTE tendo como presidente Fernando Cabral e, como secretário-geral, o Carlão.

Nas eleições de 1982, Luiz Dulci foi eleito o único deputado federal de Minas Gerais pelo PT e se afastou da UTE como dirigente, mas sempre manteve o apoio à entidade e aos trabalhadores em educação e presença em atividades promovidas pela entidade e por escolas e outros sindicatos.

Essas eleições gerais tiveram chapas compostas por candidatos a vereador, deputado estadual, deputado federal, senador, governador. Com exceção das capitais, as chapas ainda tinham o prefeito e o vice. Em Minas Gerais, Tancredo Neves foi eleito governador pelo PMDB tendo nomeado o engenheiro Otávio

Elísio Alves de Brito como secretário de Estado da Educação que contou com colaboradores com forte tradição acadêmica na defesa de uma escola pública de qualidade, como a profa. Maria Lisboa de Oliveira e o prof. Neidson Rodrigues.

Ambos, novos dirigentes da Secretaria de Educação, tinham tradição de luta democrática e abriram espaços de interlocução inexistentes, até então, promovendo o primeiro congresso de educação realizado pelo poder público em Minas Gerais. O congresso envolveu a participação de centenas de professores do estado, para discutir propostas subsidiárias para que o Estado criasse uma política de educação.

A atuação da direção da UTE, desconfiada de uma proposta de participação vinda do governo, foi a de participar por meio dos delegados eleitos nas escolas e cidades sem aparecer formalmente como entidade, temendo ser vista pela categoria como aliada do governo.

Do ponto de vista de mudanças na educação, o Congresso Mineiro de Educação foi inócuo, pois a relação de propostas aprovada pelos participantes foi rapidamente esquecida, visto que com a eleição indireta de Tancredo para presidente da República, em janeiro de 1985, e o desligamento de Otávio Elísio para se candidatar a deputado federal alteraram a composição de governo. E no ano seguinte, o governo de Newton Cardoso líquida as expectativas de qualquer política educacional aberta ao diálogo com a comunidade escolar. Mesmo assim, a experiência participativa de discussão dos rumos da educação foi importante, pois fortaleceu a luta por espaços democráticos na educação para além da eleição de diretor de escola.

1982 – Um ano decisivo para a existência da UTE

Em 1982, as mobilizações democráticas em efervescência no país e a crise da ditadura favorecem à rearticulação da UTE, ainda fragilizada pela repressão de 1980. O V congresso da entidade, em Divinópolis, elege uma direção provisória sendo Fernando Cabral escolhido como Presidente.

As dificuldades de mobilização da categoria, a carência de recursos materiais e as investidas da APPMG para retomar o protagonismo da representação da categoria colocaram em risco a existência da UTE, que teve nesse congresso a reafirmação de sua representatividade.

5. ORGANIZAR A UTE

O V Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais manifestou-se, inequivocamente, pelo fortalecimento da UTE. Decisão esta que materializou-se, em primeiro lugar, nas campanhas aprovadas, tanto para a rede estadual, quanto municipal de BH.

Tomando a referência do combate por melhores condições de salários, de trabalho e pela melhoria do ensino é que o Congresso decidiu:

- Realizar eleições, até o final de novembro, dos representantes no Conselho da UTE. O Conselho Geral é um organismo deliberativo, superior à diretoria, formado por professores da Capital e de cidades do interior onde a UTE esteja organizada.

O Congresso deliberou que a Diretoria da UTE deverá contar agora com 15 membros efetivos e 05 suplentes.

Decidiu também, diante da acefalia da entidade, com o término do mandato da última diretoria, eleger uma outra, extraordinária, com mandato até junho de 83. Esta nova Diretoria terá principalmente a tarefa de dirigir as campanhas aprovadas no Congresso, preparar a campanha salarial do próximo ano e realizar eleições, diretas, para a UTE até junho de 83.

NOVA DIRETORIA DA UTE-MG

Efetivos de Belo Horizonte

Antônio Carlos Pereira
Alice Xavier de Lucena
Carlos Frederico Pereira
Cristina Maria Góes
Dulce Maria Scliar
Fernando Viana Cabral

Luiz Fernando Carceroni
Ma. do Perpétuo Socorro Soares
Rosaura de Magalhães Pereira

Efetivos do Interior

Sete Lagoas - Geraldo Francisco Barbosa
Contagem - Marcos Vinícius da Silva
Patos de Minas - Salvador Rodrigues de Souza

Uberaba, Divinópolis e Poços de Caldas indicarão seus representantes em reuniões locais.

Suplentes

Antônio Araújo Andrade (Ubã)
Antônia Anício
Antônio Roberto Lambertucci
Solange Rodrigues Coelho
João Monlevade (vai indicar)



BOLETIM DA UTE-MG

SE CONTAR, O BICHO PEGA!



SE FICAR, O BICHO COME!



V CONGRESSO

MAS, SE UNIR, O BICHO ROSE!



O V Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, realizado em Divinópolis e promovido pela UTE e APROD, reafirmou a UTE como a entidade que realmente representa os anseios da nossa categoria.

Sendo assim, destacou a importância de iniciarmos já uma campanha salarial, uma ampla mobilização em torno das reivindicações já históricas do magistério. Essa decisão significa a retomada da luta, como o único caminho para o

fortalecimento da nossa entidade e para a conquista de nossos direitos.

Como primeiro passo da campanha, fizemos a entrega ao governo de um documento que repudia o processo de convocação e reafirma a posição: professor convocado permanece na escola ocupando a sua vaga.

A luta pelo fim da convocação é de todos. A luta pela condição de trabalho e salário justo é de todos. Participe. Você é indispensável.

A luta pela redemocratização

Em 1984, veio a campanha pelas eleições diretas para presidente da República, denominada Diretas, Já!, na qual houve um forte engajamento da UTE que participou ativamente dos comitês de mobilização em várias cidades, onde já haviam sido construídas subseções.

Décadas mais tarde, a concepção manifestada por diversos pensadores, dentre os quais Paulo Freire e Miguel Arroyo, de que a democracia e a escola são espaços em constante disputa e que, por isso, não estão concluídas, é novamente testada.

A certa longevidade democrática, que teve início com a Constituição Federal de 1988, sob a qual o País viveu oito eleições diretas para presidente da República, nas quais dois deles sofreram impeachment, parecia apontar para um maior amadurecimento e consolidação desse modelo de convivência social e política.

No entanto, as forças que elegeram, em 2018, Jair Messias Bolsonaro colocaram em risco a democracia no País, ao implementarem um programa de desmantelamento do papel regulador e fiscalizador do Estado, incentivaram a violência e o armamento da população, a tentativa de desmantelamento da educação pública e da cultura, incentivaram e operacionalizaram a indústria das fake news, atentaram contra a imprensa e seus profissionais, atacaram as urnas eletrônicas e incentivaram um golpe de Estado contra o presidente Lula, eleito para um terceiro mandato.

Diante desse cenário, do mesmo modo que muitos sindicatos, o Sind-UTE se engajou na campanha de denúncia e de resistência aos ataques à democracia.

Essa campanha pela preservação da democracia teve algumas semelhanças com a campanha das Diretas, Já!, ao aglutinar setores mais amplos do espectro político nacional articulados em torno do Manifesto Pela Democracia, lançado em um ato na Faculdade de Direito da USP, no Largo São Francisco, em São Paulo, assinado por centenas de juristas, escritores, artistas, empresários, estudantes e sindicalistas.

A campanha Diretas, Já! contou com as maiores mobilizações do País e reuniu lideranças políticas de partidos de centro, centro-esquerda e de esquerda tais como Luiz Inácio da Silva, Ulysses Guimarães, Leonel Brizola, Tancredo Neves e Teotônio Vilela e Fernando Henrique Cardoso.

Centenas de milhares de pessoas participaram dos comícios em todos os estados brasileiros que reivindicavam a aprovação da Emenda Constitucional intitulada com o nome de seu autor Dante de Oliveira, deputado federal pelo Mato Grosso. A emenda reinstauraria as eleições diretas para presidente da República, e que, apesar de toda mobilização nacional, foi derrotada na Câmara de Deputados.

Essas mobilizações também contribuíram para o fortalecimento do ambiente político para o encerramento do longo ciclo da ditadura e o estabelecimento de um processo de construção de uma nova Constituição.

No sucessivo processo de reconstrução da organização sindical, a UTE participou da criação da Central Única dos Trabalhadores em nível estadual em 1984. A criação da CUT não estava totalmente pacificada perante o movimento sindical nacional. Existia um setor que discordava da criação de uma central sindical já que essa instância sindical não estava prevista na CLT.

No ano seguinte, a UTE se filia à Confederação dos Professores do Brasil (CPB) acompanhando a Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e o Centro de Professores de Goiás, entidades com as quais construiria uma forte articulação política para a atuação perante as instâncias dessa confederação.

Em 1985, o Congresso Nacional elegeu como presidente Tancredo Neves, de Minas Gerais, e, como vice-presidente, José Sarney, do Maranhão. Tancredo morreu antes de tomar posse em razão de uma doença no intestino que se agravou pelo adiamento do tratamento médico que seria exigido naquelas circunstâncias, deixando a presidência para Sarney.

A redemocratização do País inaugurou novas perspectivas de luta, sendo as greves formas de luta que se tornaram corriqueiras principalmente pelos trabalhadores nos serviços públicos, protegidos pela

estabilidade no emprego e pelas dificuldades dos governos em justificar publicamente atos de truculência contra as greves e a difícil reposição rápida de professores contratados.

Hélio Garcia assumiu o governo de Minas Gerais com a renúncia de Tancredo Neves. E Newton Cardoso sucedeu a Hélio Garcia que, na eleição seguinte, foi eleito governador do estado.

De 1984 a 1994, o estado foi governado por esses dois políticos tradicionais cujos governos se distinguiram nas propostas educacionais. Newton Cardoso manteve a estrutura educacional intacta e não apresentou novas propostas. Já o secretário de Educação de Hélio Garcia, Walfrido dos Mares Guia, empresário do ramo educacional privado, tentou implantar o modelo Toyotista da Qualidade Total na gestão das escolas estaduais.

As crises econômicas pelas quais o País passava se sucediam, agravando-se a debilitada situação salarial dos trabalhadores em educação como de todo o funcionalismo público. Em um quadro inflacionário que corroía fortemente os salários, as greves dos servidores se sucederam anualmente, como tentativa de proteção dos salários.

As greves anuais, principalmente dos trabalhadores em educação, eram motivadas pela rápida perda do poder de compra dos salários, pela ausência de uma política de relações do trabalho com o funcionalismo público e com algum grau de desdém desses governadores para com a educação.

O direito à sindicalização dos servidores públicos previsto na Constituição de 1988 não trazia outros componentes das relações de trabalho celetistas, tais como a data-base e as instâncias de recurso como a Justiça do Trabalho. Ausências que funcionavam em sentidos ambivalentes. A ausência de data-base não demarcava um período do ano em que as campanhas salariais seriam concentradas, mas possibilitava ao sindicato desenvolver campanhas salariais permanentes que, a depender das relações com o governo, duravam o ano todo.

A ausência de uma instância de recurso em casos de impasses com o governo funcionava mais a favor dos sindicatos do que do governo, pois seria a correlação de forças diante da opinião pública que poderia definir a proporção dos ganhos materiais ou políticos de uma campanha salarial.

As greves também se tornavam importantes espaços de reflexão sobre a situação da educação e da conjuntura nacional, de formação de lideranças, e funcionava como um intervalo de descanso das desgastantes rotinas das salas de aula, observadas por alguns pesquisadores como formas de resistência à exploração intensiva do trabalho no processo de trabalho capitalista.

Os trabalhadores em educação realizaram greves em Minas Gerais, durante o período pesquisado em 1979 (41 dias), 1980 (17 dias), 1984 (17 dias), 1985 (26 dias), 1986 (28 dias), 1987 (duas greves, 71 dias ao todo), 1989 (33 dias), 1990 (46 dias), 1991 (86 dias), 1992 (8 dias), 1993 (76 dias), 1998 (18 dias), 1999 (14 dias), 2000 (42 dias), 2002 (50 dias), 2004 (24 dias), 2010 (47 dias), 2011 (112 dias).

De um modo geral, as greves tiveram características semelhantes no processo de preparação, de deflagração e de funcionamento e se diferenciaram conforme a relação que o governo estabelecia com a direção do movimento, especialmente a protelação para o início das negociações ou o nível de disputa política no interior da categoria.

Várias táticas de luta política foram utilizadas. Nas greves, as táticas variavam conforme os governos tratavam o movimento ou a necessária pressão política por meio da comoção para que se conseguisse sensibilizar a população e se alcançasse o conseqüente desgaste político a ser imposto aos governos.

O descaso dos governos levava as greves a uma continuidade indefinida, até que os grevistas perdessem as condições de mantê-la, sobretudo no caso dos cortes de ponto. Estava, assim, colocado um jogo político de correlação de forças em que, embora não fosse assumido pela direção do movimento, a denúncia da insensibilidade dos governos fortalecia a posição do sindicato e das oposições políticas, contribuindo para o alcance dos objetivos das greves, que era obter ganhos econômicos e políticos.

Os ganhos políticos se expressavam no fortalecimento do sindicato e, indiretamente, nas alternativas partidárias de cunho popular e na ampliação dos espaços de participação dos trabalhadores nas decisões no interior das escolas. Ganhos, muitas vezes, exaltados pela direção do sindicato e que, poucas vezes, foram reconhecidos pela categoria em face das derrotas econômicas das greves.

A repressão aos atos promovidos pela UTE continuaram mesmo no momento de abertura política do País.

Em 30 de abril de 1988, um ato público com pequena participação, realizado na porta do antigo Palácio dos Despachos, prédio situado atrás do Palácio da Liberdade, usado para o cotidiano administrativo do governador, até ser convertido em um espaço cultural, foi reprimido com violência pela Polícia Militar. O ato foi convocado pela UTE, em Belo Horizonte para protestar contra o atraso dos salários dos convocados. Nesse ato, foram presos Antonio Lambertucci e Rogério Correia, os quais foram levados para o DOPS para depoimento e fichamento.

Greves de fome, ocupações de órgãos públicos, manifestações, passeatas, encenações teatrais, paralisação das estradas, aulas públicas, missas e cultos ecumênicos, dentre outras, foram realizados nas greves como forma de sensibilização da população, geralmente para se conseguir a abertura de um simples processo de negociação. Algumas greves se arrastaram por semanas até que se conseguisse, por meio dessas táticas ou da intervenção de parlamentares ou de outras lideranças, que o governo recebesse uma comissão de negociação.

Com exceção da greve de fome, todas as outras formas de luta foram utilizadas com frequência. A greve de fome, embora tenha sido proposta em diversas greves, era vista com muitas reservas pela direção da UTE, que apostava mais em processos mais coletivos de luta em que as decisões sobre a deflagração de uma greve ou de uma tática de luta mais radicalizada deveriam ser assumidas coletivamente e não por apenas alguns militantes.

Com origem nas lutas em tempos de autoritarismo, os primeiros dirigentes da UTE participaram dos processos de resistência em que não havia espaços democráticos de manifestação e de greve. A radicalidade da greve de fome era proporcional ao risco da própria vida nos cárceres da ditadura. Por isso, era um recurso extremo que não deveria ser banalizado.

Ainda assim, após a greve de fome dos cinco principais dirigentes da UTE na greve de 1980, realizada em plena ditadura, somente em duas greves dos trabalhadores em educação, em momentos de tensão por cobrança de abertura de negociação, esse recurso foi utilizado sem que dele participasse o conjunto da categoria paralisada, jogando com o alto risco das saídas messiânicas e foquistas já criticadas no passado. Uma delas foi feita por um grupo de dirigentes da subsede da UTE em Contagem, em 1988, a outra feita por dois dirigentes do Sind-UTE, com a complacência dos principais dirigentes do Sind-UTE, em 2011.

A Constituição de 1988

No ano de elaboração da nova Constituição brasileira que daria fim às instituições e legislação da ditadura, a UTE, já consolidada como uma referência na representação dos trabalhadores do ensino, participou do processo constituinte ao compor os comitês populares no estado e em nível nacional por meio das campanhas dirigidas pela CPB.

Diversas propostas elaboradas nas discussões das quais a UTE participou eram encaminhadas por dois deputados constituintes de Minas Gerais: João Paulo Pires de Vasconcelos e Paulo Gabriel Godinho Delgado, professor, fundador da UTE e membro da subsede da UTE em Juiz de Fora.

O fortalecimento da CPB com a filiação de diversas entidades mais à esquerda, dentre elas a UTE, imprimiu uma dinâmica mais propositiva na formulação das propostas de emendas educacionais.

Pereira Filho, em dissertação de mestrado (2019), afirma que a CPB foi uma referência das entidades a ela filiada na formulação, no encaminhamento de propostas e na pressão política aos congressistas na tentativa de conseguir influenciar os debates educacionais realizados durante a Constituinte de 1988.

A preparação da CPB para a intervenção Constituinte começa em 1986 no Congresso da Entidade em João Pessoa/Paraíba, com o mote “a Constituinte e a Constituição que queremos [...]”, cujo documento-base defendeu “direito de todos e dever do Estado, que deve garantir o ensino público e gratuito de boa qualidade para todos e em todos os níveis” (CPB, 1986, p. 3). (Pereira Filho, 2019, p. 174)

Esse autor descreve uma parte do documento base que ao definir as posições da CPB a serem defendidas na Constituinte

elencas as condições mínimas para garantir-se o ensino público e gratuito, tratando da questão da materialidade da rede física de ensino, das verbas, do transporte e alimentação dos alunos e qualificação dos educadores. Defende a escola de tempo integral no primeiro grau, a gestão escolar democrática e o fim dos subsídios para a iniciativa privada (Pereira Filho, 2019, p. 174).

A CPB também realizou duas conferências nacionais de educação, em 1987 e 1988, que contaram com a presença de Moacir Gadotti, Ester Grossi, Florestan Fernandes e Lucília Regina de Souza Machado.

O convite a esses educadores para falarem nos congressos e conferências da CPB já refletia a mudança de linha política que ocorrera nos embates internos da entidade em que uma visão mais à esquerda prevaleceu.

As falas dos educadores mencionados informavam sobre o caráter conversador e elitista da Constituinte, mas acreditavam na necessidade de a classe trabalhadora exercer pressão para que a nova Constituição refletisse tanto quanto a correlação de forças permitisse as reivindicações dos trabalhadores.

Temas como a democratização da gestão da escola, uma escola unitária, uma escola crítica e uma pedagogia socialista foram debatidos pela entidade, cuja síntese de suas propostas à Constituinte pudesse estar refletida na fala de Hermes Zanetti, ex-presidente da entidade e deputado constituinte no jornal CPB Notícias, 1987.

Estamos empenhados na construção de uma sociedade justa e igualitária. Isso supõe, além da democracia política, a democracia econômica e social.

[...] Fundamentalmente deve ser a escola da maioria. Em primeiro lugar tem que ser democrática, isto é, para todos, pública, gratuita, de boa qualidade. Em segundo lugar deve ser uma escola crítica, no sentido do que seja capaz de analisar a realidade e inserir o processo educacional no processo mais amplo de transformação social. Uma escola nacional, no sentido de preservação e defesa de nossa identidade cultural, dos interesses do nosso povo, estimulando a criatividade, comprometida com a geração de tecnologia nacional, capaz de ajudar a romper com a dependência do capitalismo internacional (CPB NOTÍCIAS, 198 *apud* Pereira Filho, 2019, p. 179).

Em agosto de 1985, o assunto da Constituinte é pauta do jornal UTE Informa com o título “A Constituinte que Queremos”, prosseguindo, em 1986, com o debate sobre a participação no processo constituinte, participando-se do processo de mobilização convocado pela CUT e pela CPB.

Mesmo formulando a crítica de que novamente as elites haviam se apossado dos espaços de definição das instâncias democráticas, o 8º Congresso da UTE, realizado em Caxambu, Minas Gerais, aprovou uma pauta inicial para levar ao Comitê Pró-participação Popular na Constituinte do qual constaram os seguintes pontos: fim da Lei de Segurança Nacional, salário mínimo real, eleições diretas em todos os níveis, reforma agrária, ratificação das convenções 87 e 151 da OIT, formas de garantia do fim da violência no campo, direito de greve, aposentadoria aos 25 anos de todos os trabalhadores do ensino, equiparação salarial dos aposentados, que os 13% da verba para a educação incida sobre os impostos no orçamento, obrigatoriedade de vagas para todas as crianças em todas as idades, direito dos pais entrarem na justiça para pleitear vagas, divulgação da cultura de todas as etnias nas escolas e inclusão nos currículos (UTE Informa, n.14, 1986, p. 3).

Os 10 anos da UTE

No ano de 1989 a UTE completou 10 anos de fundação. Ano que teve como marco político as primeiras eleições diretas para presidente da República, após o Golpe de 1964, nas quais já se confrontavam, no segundo

turno, dois projetos políticos distintos em relação à concepção da atuação do Estado frente ao desenvolvimento econômico e social do País, representados por Fernando Collor de Melo e por Luiz Inácio Lula da Silva.

Fernando Collor de Melo defendia um programa neoliberal para a reestruturação do Estado, sendo apoiado principalmente pelo setor empresarial e pela Rede Globo de televisão que o exaltava como um “caçador de marajás”.

Luiz Inácio Lula da Silva, candidato pelo Partido dos Trabalhadores, defendia um projeto com maior participação do Estado na criação de programas de forte cunho social e maior soberania nacional em relação aos ditames do FMI. Pela primeira vez na história política nacional, um candidato com origem das camadas mais pobres, representando um partido com base nos sindicatos e nos movimentos populares, chega ao segundo turno de uma eleição presidencial com chances reais de vencer. Tratou-se de vitória inaceitável para as grandes empresas de mídia, especialmente a Rede Globo, que promoveu campanha de desmoralização de Lula, com a manipulação de fatos da vida pessoal dele, o que permitiu que Collor vencesse aquelas eleições.

Esse fato, relevante para a luta dos trabalhadores, pode levar à análise de que o processo de mobilização democrática e de resistência dos trabalhadores ao modelo neoliberal produziu as condições para que um candidato operário disputasse uma eleição em uma correlação de forças tão favoráveis. Tal processo foi construído pelas organizações dos trabalhadores e, dentre elas, a UTE, que, no Estado de Minas Gerais, contribuiu para melhorar a correlação de forças favoráveis ao candidato Lula.

Não é raro encontrar na comunicação entre a direção da UTE e a categoria informações e posicionamento em temas que se contrapunham ao projeto das elites. Ao longo de 10 anos de existência, já se podia perceber uma consistente trajetória de defesa dos interesses corporativos dos trabalhadores em educação e os sinais de que a luta imediata, econômica, da categoria estava vinculada à necessidade de mudanças mais profundas na sociedade brasileira.

Temas classistas apareceram recorrentemente, ao longo desse período, dando conta de que a concepção sindical, que predominava nas direções do sindicato, conjugava as lutas imediatas com os interesses de classe dos trabalhadores. Questões fundiárias, macroeconômicas e da organização sindical, dentre outras, foram colocadas para debate ao longo de todo esse período. As publicações da UTE já apontavam a análise de que não seria possível mudar a escola sem mudanças profundas nas relações sociais.

Seria ilusório pretender que uma sociedade fortemente marcada pela injustiça social, onde a exploração no trabalho chega aos níveis mais altos do mundo, possamos obter transformações na escola sem que estas transformações ocorram também na sociedade (UTE, n. 7, 1985, p. 3).

Durante todo o percurso de lutas e debates na categoria, a UTE se posicionou criticamente às articulações elaboradas pelas elites como instrumentos ideológicos de convencimento e acomodação dos trabalhadores. Após a eleição indireta de Tancredo Neves e a posse do Vice José Sarney, as elites empresariais propuseram um pacto social como uma forma de moratória nas lutas, especialmente das greves de trabalhadores como instrumento de superação da crise econômica.

Ao nosso ver, o pacto agora proposto representa a acomodação da luta. É a submissão política de quem reivindica aos interesses de quem não pensa em ceder.

[...] Pacto hoje, é engolir a reforma agrária dos latifundiários, a constituinte sem povo, congressual e elitista. É conviver com as medidas de emergência, o SNI e a Lei de Segurança Nacional. Pacto social é abrir mão de mudar o Brasil, verdadeiramente (UTE, n. 7, 1985, p. 4).

A reforma agrária e a questão da dívida externa foram temas recorrentes nas publicações e debates da UTE, traduzindo, de certa forma, a aproximação com os demais sindicatos para o fortalecimento da luta unitária da classe trabalhadora. Temas quase proibidos nos anos do autoritarismo e pouco tratados nas escolas.

Garantir uma reforma agrária ampla e massiva sob o controle dos trabalhadores é uma tarefa que vai exigir ação conjunta de trabalhadores urbanos e rurais, e nós educadores, não podemos nos furtar à oportunidade e à responsabilidade de nos posicionarmos firmes diante de uma reforma que realmente atenda aos interesses do país (UTE, n° 7, 1985, p. 4).

Por entenderem que a dívida externa está de certa forma paga e que hoje ela representa mais um instrumento de poder nas mãos dos países opressores, os participantes do VII Congresso da UTE votaram contra o pagamento da dívida e pelo rompimento com o FMI (UTE, n° 8, 1986, p. 2).

Em 1989, a UTE realizou seu 11° Congresso Estatutário, entre os dias 13 e 16 de setembro, e debateu diversos temas da conjuntura; dentre eles, a eleição para presidente. Nesse congresso, foi realizada uma pesquisa com parte dos delegados presentes, chamada de prévia eleitoral. Os resultados dos votos foram os seguintes: “Lula, 499; Brizola, 30; Collor, 30; Freire, 28; Afif, 25; Covas, 7; Caiado, 5; Maluf, 2; Ulisses, 2; brancos, 24; nulos, 13; total de votos: 683” (UTE Informa, n° 31, 1989, encarte).

Nesse período, já se debatiam dois projetos distintos, um neoliberal e outro de cunho democrático popular, defendido pela direção da UTE e pelo candidato do PT, sem que houvesse uma polarização política mais radicalizada entre os candidatos mais à esquerda como Lula, Brizola e Freire e candidatos mais ao centro como Mário Covas e Ulysses Guimarães.

Com 10 anos de existência, a UTE se consolidava como a entidade dos trabalhadores em educação com significativa representatividade da categoria de Minas Gerais. Essa representatividade, que embora não alcançasse a todos os trabalhadores da educação pública, já indicava uma capacidade expressiva de formação da opinião política da categoria que não, necessariamente, poderia ser mensurada pela pesquisa da prévia eleitoral realizada no 11° Congresso, já que a mobilização para uma eleição de delegados nas escolas contava com engajamento maior de trabalhadores que atuavam com maior frequência nas mobilizações promovidas pelo sindicato.

Embora parte da categoria questionasse a inclusão de temas de natureza política geral nas pautas e teses, além da participação de membros da direção da UTE em eleições parlamentares, acusando-os de aparelhismo, vários dirigentes foram se tornando referência política para a categoria.

O jornal UTE Informa entrevista diversos dirigentes e intelectuais sobre a importância da UTE ao completar 10 anos. Dentre eles, Paulo Freire, Luiz Soares Dulci, Antonio Carlos Pereira (Carlão), Rosaura de Magalhães Pereira e a líder camponesa mineira Maria Aparecida Miranda. Entrevistas nas quais diversas bandeiras defendidas ao longo dos 10 anos pela UTE são reafirmadas e uma posição política de defesa da candidatura de Lula para presidente é explicitada.

Nas comemorações de 10 anos da UTE, Paulo Freire aceitou convite da entidade para participar de um encontro com os trabalhadores da educação de Minas Gerais. Esse encontro ocorreu com a mediação de Luiz Dulci que mantinha um forte relacionamento político com os principais dirigentes nacionais do PT e da CUT, assim como de intelectuais. Dentre eles, o prof. Paulo Freire.

Esse encontro realizado no antigo auditório da Secretaria de Estado da Saúde, transformado mais tarde em Minascentro, contou com a presença de aproximadamente de dois mil trabalhadores em educação e foi um marco na consolidação da UTE, como referência sindical e política no âmbito da categoria.

Uma das intervenções de Paulo Freire, naquela comemoração, foi uma entrevista concedida ao jornal UTE Informa, cujas posições contribuíram com o trabalho formativo promovido pela UTE na perspectiva de

fortalecimento da concepção de que todos os trabalhadores da escola são trabalhadores em educação. Portanto, contribuem com a educação dos estudantes.

Não há um trabalhador do ensino, no Brasil ou em qualquer sociedade, como algo abstrato, universal. O trabalhador do ensino, enquanto tal é um político, independentemente de se é, ou não consciente disto. Daí que me pareça fundamental que todo trabalhador do ensino, todo educador ou educadora, tão rapidamente possível, assuma a natureza política de sua prática. Defina-se politicamente. Faça a sua opção e procure ser coerente com ela [...]. Situando-me entre os educadores e educadoras progressistas do Brasil, hoje, diria que nos assumir assim significa, por exemplo, trabalhar lucidamente em favor da escola pública, em favor da melhoria de seus padrões de ensino, em defesa da dignidade dos docentes, de sua formação permanente. Significa lutar pela educação popular, pela participação crescente das classes populares nos conselhos de comunidade de bairro, de escola. Significa incentivar a mobilização e a organização não apenas de sua própria categoria, mas dos trabalhadores em geral como condição fundamental da luta democrática com vistas à transformação necessária e urgente da sociedade brasileira [...] Acho que o papel de um educador conscientemente progressista é testemunhar a seus alunos, constantemente, sua competência amorosidade, sua clareza política, a coerência entre o que diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagonísticos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar (Freire, 1989, p. 6-7).

Nessa mesma entrevista, Paulo Freire debate o papel da escola pública, contribuindo para o trabalho de formação promovido pelo sindicato, indicando a matiz popular a ser adquirida por ela como instrumento de transformação da sociedade.

Tenho dito, desde faz muito tempo, que a educação não é a alavanca para a transformação porque poderia ser. O fato, porém, de não ser, porque poderia ser, não diminui a sua importância no processo. Esta importância cresce quando, no jogo democrático, partidos progressistas alcançam o governo e, com ele, uma fatia do poder. Neste caso, tudo o que for possível fazer de forma competente, para introduzir mudanças democráticas no aparato escolar deve ser feito. Formação permanente das educadoras, sem manipulação ideológica, mas com clareza política, deixando iluminada a opção progressista da administração. Reformulação do currículo, participação popular na vida da escola, associações de pais, conselhos de escola, etc. Se a escola, de corte burguês, se preocupa com o ensino autoritário dos conteúdos, ocultando, no processo, razões de ser de fatos ou falando de falsa razões deles, numa escola de governo progressista se torna imperioso o ensino dos conteúdos, a que se junte a leitura crítica e desocultante da realidade. Finalmente, só uma compreensão dialética da relação escola-sociedade é possível não só entender, mas trabalhar o papel fundamental da escola transformação da sociedade (Freire, 1989, p. 7).

Essa entrevista, a visita presencial à modesta sede da UTE, na Av. do Contorno e sua participação no Encontro com os Educadores de Minas Gerais, dedicando um dia inteiro a esse diálogo com a UTE, reforçaram a importância dessa entidade na luta por uma educação transformadora. Reforçaram também a necessidade de a UTE pautar as questões pedagógicas como um elemento central de sua prática política, praticamente inaugurando as atividades da entidade, dedicadas ao debate e à formação político-pedagógica da categoria.

1989 – Comemoração dos 10 anos da UTE



Paulo Freire em entrevista coletiva à imprensa, na Sede da UTE, em 1989. Av. do Contorno, 1313

A visita de Paulo Freire, então Secretário de Educação da Prefeitura de São Paulo, reforça a UTE como um dos sindicatos mais importantes do estado.

Encontro de Paulo Freire com os trabalhadores em educação de Minas Gerais, no Minas Centro.



Da esquerda para a direita: Luiz Dulci, Antonio Lambertucci, Rosaura Magalhães, Paulo Freire, Nita Freire, Fernando Cabral.



A presença de Paulo Freire estimula o debate sobre o papel social da escola pública e dos trabalhadores em educação.

O ano de 1990: uma unificação de entidades que não se completou

As tensões políticas observadas, na década de 1980, pareciam se concentrar em uma polarização entre os setores mais conservadores ou os mais reacionários da sociedade e os setores progressistas quanto às disputas de concepções e posições na elaboração da nova constituição. Parte dos setores conservadores, como os militares, as empresas e a Igreja Católica, embora estivessem enfraquecidos, atuaram nos embates da Constituinte, e, em geral, defenderam, com sucesso, a manutenção de vários privilégios que se perpetuam no País, além do controle sobre as informações comprometedoras da ditadura.

Entretanto, os embates também ocorreram no interior das classes sociais. Como contraposição à criação da CUT, setores dos metalúrgicos de São Paulo criaram uma central sindical alternativa, a Força Sindical, e, posteriormente, outras centrais sindicais de trabalhadores foram criadas. As divisões entre os sindicatos foram se multiplicando conforme as divergências, às vezes, ideológicas, e, às vezes, pragmáticas, iam se acentuando. Isso não ocorreu com os empregadores que mantiveram a estrutura sindical oficial intacta, e não propuseram outras formas sindicais de organização, pois ela é adequada aos seus propósitos. A estrutura sindical oficial que segmenta os trabalhadores por profissões é interessante aos empresários, tendo em vista que dificulta as mobilizações dos vários setores de atividades existentes na empresa.

A CUT defendia o fim da unicidade sindical, prevista na CLT, e advogava pela unidade na ação e também na unificação dos vários setores profissionais dos ramos de produção. Um debate que envolvia algum grau de complexidade, haja vista que há intersecção entre alguns setores profissionais. Os professores públicos são um exemplo dessa situação. São professores e servidores públicos. A opção da Central foi por constituir um Departamento de Trabalhadores da Educação, o qual englobaria os diversos profissionais da escola pública e privada.

Essas temáticas foram sendo amainadas, como agenda principal da CUT, na medida em que o processo de reestruturação produtiva, globalização e os desafios de conquistar mais sindicatos ou manter seus sindicatos filiados se colocaram como desafios mais urgentes.

No caso da UTE, que havia solicitado o registro como sindicato, e passado a se chamar Sind-UTE (Sindicato Único dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais), logo após o direito à sindicalização dos servidores público ter sido aprovado na Constituição de 1988, a existência de outras entidades, especialmente a APPMG, que também requereu o registro como Sindicato, passando a chamar-se SINPEP (Sindicato dos Professores da Educação Pública de Minas Gerais) era uma ameaça constante, ameaça legal considerando-se que a resolução final na disputa pelo direito a ser sindicato poderia ser resolvida na justiça a favor da APPMG/SINPEP. Ameaça política, tendo em vista iniciativas dessa entidade em realizar ações com a finalidade de aglutinar professores e de se arvorar como mediadora nas relações de trabalho.

Na época, havia outras entidades representativas de segmentos da categoria, diretores escolares, supervisores escolares, orientadores escolares, do estado e do município que embora não tivessem peso quantitativo, exerciam um papel auxiliar na cadeia de comando da Secretaria de Educação, especialmente nos momentos das greves, facilitando o controle que o Estado exercia sobre os trabalhadores em educação. Os papéis dessas funções na escola se transformaram na medida em que a tese da escolha democrática dos diretores de escola foi ganhando espaço e que o debate pedagógico, especialmente construído pela Universidade, atribuiu uma nova concepção aos pedagogos.

O Congresso de Unificação foi realizado no Mineirinho, em Belo Horizonte, entre os dias 15 e 18 de agosto de 1990 e contou com a participação de diretores das entidades envolvidas: Sind-UTE, SINPEP, ADVEM, AOEMIG, SINTEP (APPMG) e de 2874 delegados de 193 cidades, eleitos nas escolas do estado (Sind-UTE, 1990), tendo sido o maior já realizado pela categoria em Minas Gerais.

Como a maioria dos delegados foi eleita nas escolas com uma forte mobilização da UTE, esse peso político prevaleceu na eleição dos cargos da nova direção. Dos 24 cargos na diretoria executiva, a UTE ficou com 17 vagas, a APPMG com cinco vagas e o SINTEP com uma vaga. Dentre os 30 diretores regionais, a UTE ficou com 21 vagas e a APPMG com nove vagas, demonstrando-se a imensa supremacia da UTE na base da categoria.

O compromisso das entidades foi de que fosse criada uma nova entidade, com o nome de “Sindicato Único dos Trabalhadores da Educação” e que todas as entidades participantes do processo passariam por um processo de encerramento de suas atividades e de sua existência legal.

Entretanto, os membros da APPMG que foram eleitos para a direção do Sind-UTE não conseguiram arcar com o compromisso da extinção da entidade que continuou ativa e, eventualmente, promovendo disputa na área de atuação do Sind-UTE sem, contudo, ameaçar a representatividade política e orgânica da UTE no estado.

Na prática, o processo foi uma unificação parcial, porque ocorreu apenas com entidades representativas de pequenos setores da categoria, já que a APPMG não se dissolveu após o Congresso de Unificação, como foi acordado. Mesmo assim, o efeito político da unificação favoreceu a consolidação da representatividade da UTE e isolou mais ainda a APPMG, pois, em nível nacional, o Sind-UTE passou a ser a única entidade reconhecida pela CNTE.

Assim, mesmo que não se concretizando totalmente o objetivo da unificação, o esforço de negociação despendido pela direção da UTE, no processo de unificação e, em especial de sua presidenta à época, Rosaura de Magalhães Pereira, falecida em 2020, contribuiu para consolidar o Sind-UTE como a única entidade sindical representativa dos trabalhadores em educação em Minas Gerais. Até o Congresso de unificação a APPMG ainda tinha bases em algumas cidades do Sul de Minas, cidades em que o Sind-UTE substituiu a presença da APPMG com a implantação de suas subsedes.

Ocorre que a unificação orgânica era apenas um dos objetivos da UTE, visto que havia a necessidade de neutralizar a ofensiva de setores que colocavam obstáculos à hegemonia da visão política e sindical da UTE. Outros objetivos políticos postos, principalmente, pelas lideranças da UTE parecem ter sido alcançados, especialmente a hegemonia quase total em todo o território do estado. Em nenhum outro momento, tantos representantes de parte da categoria reunidos debateram temas políticos e educacionais da conjuntura, permitindo que posições políticas mais progressistas fossem se consolidando na categoria.

As teses aprovadas pelos delegados irão reforçar algumas concepções e, pelo menos, reduzir o preconceito contra temas sobre os desdobramentos da formação da sociedade capitalista na exploração do trabalho e o papel da escola nesse contexto.

Como uma prática recorrente nos congressos da UTE, são apresentadas teses que abordam diversos temas, a começar pela conjuntura. A conjuntura internacional observa as mudanças na geopolítica mundial decorrentes do fim da União Soviética e apresenta um cenário em que

o quadro geral das transformações mundiais nos permite avaliar que a burguesia se recicla para manter sua hegemonia. Em compensação, nos permite também perceber que há grandes possibilidades para a unificação da classe trabalhadora e conquistas ainda maiores no campo da democracia (Sind-UTE, 1990, p. 2).

Essa mesma tese apresenta subtítulos que revelam as posições das lideranças aprovadas pelos delegados: “Socialismo sem Democracia não é Socialismo”; “Democracia sem Socialismo é a Ditadura do Capital”; “Socialismo é Liberdade” (Sind-UTE, 1990, p. 3), na qual a direção faz uma crítica ao chamado socialismo real e defende um modelo democrático de socialismo.

Neste quadro, torna-se necessária a construção de um novo mundo a leste e a oeste. Que resgate o propósito da construção de uma sociedade sem classes, sem exploração e opressão, onde a emancipação dos trabalhadores seja obra dos próprios trabalhadores (Sind-UTE, 1990, p. 3).

As teses aprovadas trataram de variados temas da conjuntura nacional, das lutas por melhores condições salariais e de trabalho, da organização sindical, incluindo organização no local de trabalho. Alguns temas que não apareceram ou pouco foram discutidos em outros congressos estão presentes nesse congresso,

demonstrando a sintonia do sindicato com as lutas identitárias, tais como o feminismo, identidade de gênero, igualdade racial e as pessoas com deficiência.

Esse congresso também tratou das questões educacionais e pedagógicas de uma forma mais clara, em relação a outros anteriores, ao colocar as principais diretrizes de uma concepção que deve vigorar na luta pela educação.

Sendo assim, se nos colocarmos a tarefa de lutar pela transformação da escola, o conceito que devemos construir é o de uma luta pedagógica e não apenas de atividades pedagógicas ou grupos de estudo pedagógicos. É luta no sentido de inserirmos na escola conceitos novos e revolucionários. Conceitos que contrastem com a visão de subserviência da Classe e que contribuam para o rompimento da situação de opressão da mulher, do negro, e dos trabalhadores de um modo geral (Sind-UTE, 1990, p. 15).

A concepção da escola que favorece o desenvolvimento crítico dos alunos se reforça aqui, sem que a direção do sindicato aprofunde na compreensão do que entende por uma escola que atenda os interesses da classe trabalhadora. Em outro trecho da tese ao Congresso, a direção ao fazer uma autocrítica sobre a insuficiência da realização de um debate mais aprofundado sobre as questões pedagógicas diz que “a luta pedagógica não pode ser eventual. Temos de ter mecanismos de ação cotidiana que nos permitam travar essa luta e transformá-la numa luta de massas” (Sind-UTE, 1990, p. 15).

A autocrítica de que faltava maior engajamento da pauta pedagógica nas lutas do sindicato traduz uma tensão interna entre um grupo de diretores que defendiam investimentos mais consistentes em ações e estratégias voltadas para a vida no interior das escolas e lideranças que priorizavam a luta política mais geral.

Pesquisa realizada pelo Sind-UTE com os delegados ao congresso de Unificação trouxe importantes informações que contribuem para a reflexão sobre o caráter pedagógico das lutas. Mil, setecentos e quarenta e um questionários foram respondidos. Dentre os participantes, 81,6% eram mulheres, 53,6% tinham entre 18 e 35 anos. 48,7% tinham participado de alguma reunião preparatória do Congresso e 73,8% leram o caderno de teses no todo ou em parte. Em relação à filiação às entidades participantes do Congresso, 1290 respondentes eram filiados à UTE; 191 ao SINPEP (APPMG); 42 ao SINTEP; 31 à AOEMIG; 9 à ADVEM; 6 à UNSP; e 172 filiados a mais de uma entidade. Desses delegados, 45% participavam pela primeira vez.

Indagar do que se trata uma ação pedagógica mais permanente para dentro das escolas é uma necessidade para se compreender o papel do sindicato nessa questão. Se podemos compreender que as lutas e os espaços de debate político são espaços formativos e, portanto, cumprem um papel pedagógico, de alguma forma as questões pedagógicas adentram os muros das escolas por meio dos trabalhadores em educação que participam da luta. Como não há espaço para a neutralidade e indiferença, todos são obrigados a se posicionarem no ambiente escolar, sobretudo frente aos alunos, apresentando sua leitura do mundo, para a qual o sindicato contribui com os instrumentos de formação que proporciona à categoria.

Tensionar as relações internas no sindicato por maior prioridade para as discussões pedagógicas exacerba uma preocupação para com os alunos e seus pais, demarcando uma forte atenção com um possível alijamento desses sujeitos das relações de construção de novas práticas educacionais e das mobilizações e as greves dos trabalhadores em educação.

De alguma forma, a virtuosa pressão por mais espaços de debates educacional e pedagógicos a serem promovidos pelo sindicato, acena para um provável distanciamento existente entre os interesses corporativos dos trabalhadores em educação e os interesses dos alunos e de seus pais. Uma avaliação preciosa que estimula a vigilância para que as reivindicações corporativas não transformem o apoio dos alunos e dos pais à luta dos trabalhadores em educação em mero instrumento utilitário a ser usado conforme a conveniência política da categoria.

Não haveria coerência entre as lutas pelos direitos à educação, no sentido de melhores políticas públicas, ainda que incluíssem os alunos e seus pais, se as práticas autoritárias, alienadas e alienantes da maioria dos profissionais no interior das escolas se perpetuam.

Assim, interferir na prática pedagógica nas escolas exige participação cada vez maior dos trabalhadores em educação nos espaços de luta, possibilitando acesso a informações e reflexão sobre as relações de produção e de exploração, as relações de poder e de subserviência de classe e também de gênero e de raça. Dessa forma o movimento cumpre um importante papel pedagógico, por isso

de alguma forma os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da Educação Básica. Um pensamento que tinha como tradição pensar essa história como apêndice da história oficial, das articulações do poder, das concepções das elites, das demandas do mercado. Seria de esperar que a reconstrução da história da democratização da escola básica popular na América Latina não esquecesse de que ela é inseparável da história social dos setores populares, de seus avanços na consciência de direitos (Arroyo, 2011, p. 245).

[...] Os movimentos nos colocam o difícil diálogo entre os conhecimentos socialmente construídos sobre as dimensões do viver humano muito mais conflituosa do que as áreas do conhecimento e os currículos supõem; nos advertem que a diversidade de sujeitos sociais, de protagonistas da construção da história, da cidade, do campo tem formas diversas de conhecer a cidade, o campo e a história da qual participam (Arroyo, 2011, p. 260).

Nesse sentido, não haverá consistência colocar em oposição as lutas gerais pelos diversos direitos, perpetradas pelos movimentos sociais e sindicais, dentre os quais o Sind-UTE e as lutas e ações orientadas para questões específicas das relações no interior da escola.

A criação da UNATE e a transformação da CPB em ponto de referência das lutas educacionais

No nível nacional a Confederação dos Professores do Brasil ao se abrir para a participação das entidades não filiadas a ela e que tinham sido responsáveis pela criação da UNATE, como uma entidade paralela, seguindo as mesmas concepções que nortearam a criação da UTE, adotou uma postura que a transformou em uma das principais organizações de luta pelo direito à educação no Brasil, sendo o ponto articulador e representativo das demandas da categoria nas diversas temáticas pertinentes à educação no Brasil.

Ao longo de parte da década de 1980, duas principais lutas foram travadas nos congressos da CPB. A de filiação à CUT e a transformação da CPB em Confederação de Trabalhadores da Educação. Ambas bandeiras foram encabeçadas pelas delegações das associações de professores ou de trabalhadores em educação filiados à CUT. Dentre elas, a UTE.

A transformação em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação seguiu um caminho mais natural que pressupunha a maior inclusão possível de entidades sindicais dos profissionais que atuavam nas escolas e nos órgãos públicos educacionais.

Já a disputa pela filiação à CUT foi uma luta que durou vários anos, sendo pautada em vários congressos da CPB e que só foi possível na medida em que as direções sindicais das entidades de base eram conquistadas por dirigentes que defendiam a aproximação com a CUT.

Congresso de Unificação das entidades representativas dos trabalhadores em educação de MG – 1990 – Mineirinho - BH



O Congresso de unificação das entidades dos trabalhadores em educação contou com a participação da UTE-MG, Sinpep (APPMG), Sintep (professores públicos de BH), Advem (Diretores e vice-diretores de BH) e AOEMIG(Orientadores educacionais de MG). O compromisso das entidades de se fundirem com a nova entidade não foi cumprido pelo Sinpep (APPMG).



Nesse Congresso foi eleita uma direção para o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de MG, composta proporcionalmente ao número de delegados escolhidos nas escolas por cada entidade. A UTE ficou com a presidência e o Sinpep (APPMG) com a vice- presidência.



Como as principais questões educacionais emanam da legislação federal, a CPB/CNTE assumiu uma grande importância para os sindicatos de base, constituindo-se como um elemento de articulação da luta nacional de defesa da escola pública e da valorização dos trabalhadores da educação.

A trajetória política das lideranças da UTE

Os principais dirigentes da UTE percorreram trajetórias que se iniciaram em grupos ou movimentos de resistência à ditadura, passaram pelo movimento sindical e se encaminharam para a direção partidária, para a gestão pública ou para a atividade parlamentar.

Luiz Dulci participou da fundação do Partido dos Trabalhadores do qual foi dirigente, foi eleito deputado federal em 1982, foi secretário municipal na gestão Patrus Ananias, na Prefeitura de Belo Horizonte, e foi ministro na gestão do presidente Lula nas duas gestões. Ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, tinha como atribuição promover o relacionamento do governo com os movimentos sociais e sindicais.

Antonio Carlos Ramos Pereira foi dirigente do Partido dos Trabalhadores (PT) em Minas Gerais, candidato a governador, eleito vereador e deputado estadual e participou das gestões de Patrus Ananias, Célio de Castro e Fernando Pimentel na Prefeitura de Belo Horizonte. Além disso, assumiu cargos nas gestões de Dilma Rousseff e de Fernando Pimentel no governo de Minas.

Fernando Viana Cabral foi presidente da CUT-MG, candidato a governador pelo Partido dos Trabalhadores, eleito vereador e assumiu cargos de gestão nos governos de Patrus Ananias, Célio de Castro e Fernando Pimentel, na Prefeitura de Belo Horizonte.

Luiz Fernando Carceroni participou das gestões de Patrus Ananias, Celio de Castro e de Fernando Pimentel.

Rosaura de Magalhães Pereira assumiu a função de dirigente na área de formação dos professores na Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Rogério Correia foi vereador e deputado estadual e federal pelo PT. Maria José Haueisen foi deputada e prefeita de Teófilo Otoni pelo PT. Maria do Carmo Lara foi deputada e prefeita de Betim pelo PT.

Além desses dirigentes da UTE, diversos outros foram eleitos vereadores em seus municípios ou participaram das gestões dos governos do PT. Alguns dirigentes eram quadros do PC do B ou do PDT.

Se essa trajetória de muitos militantes ou dirigentes, em uma transição que parte da liderança do movimento sindical até ocupar cargos políticos de gestão ou parlamentares, pode demonstrar o movimento dos trabalhadores do ensino como instrumento de uma formação de intelectuais orgânicos (Gramsci) comprometidos não apenas com a luta por reivindicações específicas de uma categoria profissional, mas pela vontade política de transformação da sociedade.

Parte da categoria dos trabalhadores em educação desconfiava de um possível utilitarismo desse percurso. Para os trabalhadores, os governos sempre foram vistos como patrões que exploram os trabalhadores e essa “mudança de lado” no início foi recebida com uma expectativa positiva de que esses quadros seriam bons interlocutores e defensores das reivindicações, especialmente salariais, dos professores.

Na medida em que as contradições entre o exercício da gestão pública e a direção do movimento surgia, a desconfiança contra o sindicato se fortalecia, sugerindo-se o rompimento dos compromissos com o princípio da autonomia sindical frente aos patrões e partidos políticos previstos no estatuto da UTE/Sind-UTE.

A aferição real da permanência dessa autonomia poderia ser feita verificando-se a trajetória dos dirigentes e o formato da militância em duplos espaços institucionais: o sindicato e o partido.

Dois aspectos dessa autonomia precisam ser repostos. Embora o estatuto possibilite a permanência de dirigentes eleitos para cargos eletivos e mesmo participantes em gestões públicas, as discussões realizadas no âmbito do sindicato apontavam ser uma questão ética o auto afastamento da direção dos filiados eleitos em cargos executivos do poder público e até mesmo parlamentares, o que sempre ocorreu, no período pesquisado.

Outro aspecto que pode indicar a manutenção da autonomia sindical frente aos partidos políticos é o fato de que, mesmo tendo ex-dirigentes da UTE/Sind-UTE em administrações públicas governadas pelo Partido dos Trabalhadores, ao qual diversos dirigentes do sindicato são filiados, campanhas salariais e greves sempre ocorreram no período dessas administrações, testando uma relação, muitas vezes, pouco compreendida sobre a diferença do papel do dirigente atuando no sindicato e na administração pública.

Esses procedimentos parecem estar vinculados ao processo de formação dos quadros desse sindicato e do próprio Partido dos Trabalhadores. Os fundadores da UTE participaram da resistência à ditadura também questionando os sindicatos atrelados ao Estado ou como correia de transmissão do partido, como os partidos stalinistas entendiam que ele deveria ser.

A compreensão predominante no PT é que ele deveria ser um partido de massas e democrático. Assim, caberia muito mais a influência dos quadros de base nas instâncias do partido, inclusive dos dirigentes sindicais do que qualquer imposição das direções partidárias sobre os sindicatos, sobretudo, se o sindicato cuida para que suas instâncias decisórias funcionem ou tenham participação real da categoria.

A década de 1990 – a reestruturação produtiva alcança as escolas públicas mineiras

A crise do fordismo ensejou uma nova onda de mudanças superestruturais no processo produtivo das indústrias em todo o mundo com a chamada reestruturação produtiva dos processos de produção e a globalização.

Esse processo de limpeza dos considerados obstáculos à elevação da produtividade industrial e à elevação da exploração da mais valia que seriam os direitos trabalhistas e as políticas sociais assumiu ainda maior relevância nas preocupações dos trabalhadores em educação no início da década de 1990.

Até então, as determinações do Consenso de Washington propaladas por meio das imposições fiscais dos organismos financeiros multilaterais eram acompanhadas e criticadas como um processo que afetaria a educação brasileira assim como as demais políticas sociais pela redução dos investimentos sociais do Estado.

O Pacto Mineiro pela Educação

Simultaneamente à implantação do Programa de Qualidade Total na Educação, o governo de Minas lança, em 1994, com o aval do UNICEF, o Pacto Mineiro pela Educação que consistia em uma articulação da Secretaria Estadual de Educação com diversos setores da sociedade civil e de órgãos públicos. Os objetivos desse pacto estavam centrados na melhoria da qualidade da educação, com a redução dos índices de repetência e de evasão escolares no ensino fundamental. Aderiram a esse pacto 29 entidades de Minas Gerais (*Jornal de Casa*, 1994); e, dentre elas, a maioria das entidades empresariais do estado, as centrais sindicais, entidades ligadas à Igreja Católica, associações de moradores, e o Sind-UTE (*Informação Especial*, 1994).

Para o alcance dos objetivos propostos, a Secretaria de Estado da Educação propunha-se a investir na formação de professores e na gestão escolar. A formação dos professores visaria habilitar para o exercício do magistério, em cinco anos, todos os professores leigos da rede estadual, contando com empréstimo do Banco Mundial, assim como dar mais autonomia administrativa às escolas.

Em alguns aspectos, os objetivos estavam explícitos e outros menos confessos. O compartilhamento das obrigações do Estado com a sociedade civil estava claro. Já a tendência do Pacto em inibir as lutas do sindicato para uma transformação mais radical da escola não ficava clara.

Mesmo assim, o Pacto permaneceu como um movimento de intencionalidades difusas sem que o Estado apresentasse um programa de investimentos em materialidade das escolas ou de valorização dos profissionais da educação. Valorização compreendida pelo Pacto como sendo limitada à avaliação de desempenho dos trabalhadores da educação (*Jornal de Casa*, 1994).

Ao não encontrar espaço para o debate educacional e tampouco sensibilidade na luta por melhores condições de trabalho, incluindo-se a questão salarial, o Sind-UTE retirou-se do Pacto, tendo a CUT feito o mesmo. A iniciativa do governo teve duração curta, pois, com a eleição de Newton Cardoso, a Secretaria de Educação se desfez do pacto, sem que as entidades remanescentes tivessem forças ou interesse em mantê-lo.

As duas experiências governamentais, o PQTE e o Pacto Mineiro pela Educação talvez possam ser considerados instrumentos mais articulados da tentativa, felizmente sem sucesso, do governo, em cooptar os trabalhadores das escolas e os sindicatos da educação, para os propósitos do ideário neoliberal que vem vigorando desde o final da década de 1970.

Propostas anteriores de concertação social já haviam gerado desconfiança dos pactos propostos e coordenados pelas elites que, normalmente exigiam ainda maiores sacrifícios da classe trabalhadora, em nome da manutenção de uma institucionalidade benéfica à manutenção dos privilégios de classe. Esse foi o caso do Pacto Mineiro pela Educação, que se fundamentou no compromisso de todos os setores da sociedade mineira pela melhoria da qualidade da educação, mas não permitia incluir as reivindicações de melhoria salarial das/os trabalhadoras/es em educação, o que provocou o rompimento da UTE e da CUT com aquela iniciativa.

Já a implantação do Plano de Qualidade Total na Educação encontrou a direção do Sind-UTE pouco preparada para assumir uma crítica imediata, exigindo-se dos dirigentes a compreensão da reestruturação produtiva nas fábricas e seus objetivos de intensificação da exploração do trabalho.

A nova matriz produtiva e ideológica que substituiu o fordismo, intitulada Toyotismo vinha buscando minar a resistência dos trabalhadores para aumentar os indicadores de produtividade, anseio permanente do capitalismo. Cooptar os trabalhadores e isolar o sindicato como representante da categoria profissional parece ter sido a escolha tática do empresariado. Tal tática, no caso da escola, não teve sucesso por motivos vários, dentre os quais se incluem a falta de percepção da instituição contratada sobre a realidade escolar pública e a forte resistência do Sind-UTE.

Realidade ancorada na forma e a cultura da escola, engendrada para ser o *locus* exclusivo das atividades pedagógicas, constituídas historicamente para servir aos propósitos de um modelo de sociedade cujas práticas, normas, valores e sentidos são muito fortes e difíceis de serem alterados pelas chamadas reformas educacionais dos governos.

Segundo Guy Vincent (2001, p. 13), a forma escolar se dá na medida em que “como toda relação social se realiza no espaço e tempo, a autonomia da relação pedagógica instaura um lugar específico, distinto dos lugares onde se realizam as atividades sociais: a escola”, demonstrando-se, assim, como a forma dessa instituição é moldada por fatores econômicos e sociais que estruturam uma sociedade.

Além desses fatores, segundo Dominique Júlia (2001), se articula à forma uma cultura escolar que assegura à escola um lugar hegemônico nas atividades pedagógicas que descreve como

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (Julia, 2001, p. 10).

Julia (2001) se refere aos profissionais que atuam na escola como um fator importante para as relações pedagógicas e também observa que a cultura escolar se processa em ambientes de conflitos e de disputa. Visão que fortalece nossa interpretação de que nesses conflitos está a luta sindical, crítica às reformas educacionais impostas pelo estado. Isso não significa que essas lutas tenham sido mais eficazes do que a cultura escolar vigente para impedir a implantação de modelos educacionais impostos pelo Estado.

Nessas duas propostas, podemos perceber uma ofensiva ideológica mais contundente do Estado frente ao movimento dos trabalhadores da educação. O Estado sai de uma posição defensiva contra as ações do sindicato e passa a defender mudanças na concepção da gestão escolar como forma de modernizar a escola, segundo os parâmetros da Secretaria de Educação, buscando, assim, substituir a relação dos trabalhadores com o sindicato para uma relação com o Estado empregador mediada pelos representantes da própria escola.

O debate público da importância da educação como fator de desenvolvimento econômico e social reforçado por essas ações da Secretaria de Educação reforça a predominância da Teoria do Capital Humano (Frigotto, 1989) na visão dos objetivos da escola sustentados pelas elites empresariais, com o suporte administrativo, técnico e, às vezes, repressivo do Estado. Em nenhum outro momento pesquisado, foi possível encontrar ações articuladas, por um órgão do governo, que tivessem uma estratégia tão bem construída e disputada no âmbito interno das escolas e na sociedade, utilizando os mais diferentes meios ideológicos para o convencimento dos professores e da comunidade escolar.

Contraditoriamente aos avanços do modelo neoliberal apregoado pelo governo Collor e continuado nos governos de Fernando Henrique Cardoso, no período entre os anos de 1990 e 2002, o processo de desdobramento das conquistas educacionais inscritas na Constituição de 1988 levou a novas lutas no campo da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996

Na sequência das mobilizações populares da Constituinte, a sociedade, especialmente os setores ligados à educação, se mobilizou para a elaboração e aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

E, assim como na Constituição, ocorreu uma intensa disputa de sentidos e concepções nas propostas de LDB que tramitaram no Congresso Nacional conforme relata e analisa Saviani (2006, p. 191), ao se identificar nessas propostas apresentadas uma forte tensão entre um projeto original gestado com participação das organizações da sociedade civil, e outros projetos apresentados por parlamentares, nas quais ele identifica a contraposição de uma visão socialista de educação a uma visão liberal conservadora.

A tramitação da LDB no Congresso Nacional teve como ponto de partida um Projeto original elaborado com a participação de diversas entidades representativas da comunidade educacional, incorporado integralmente como o primeiro projeto de lei pelo deputado mineiro Otávio Elísio Alves de Brito.

Otávio Elísio havia sido Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais durante o mandato do governador Tancredo Neves, tendo realizado o I Congresso Mineiro de Educação. Uma experiência inovadora de participação dos trabalhadores em educação de Minas Gerais que não redundou na criação de políticas educacionais pelo governo do Estado, possivelmente em razão da rápida mudança da Conjuntura, em que Tancredo foi alçado à candidato a presidente da República no colégio eleitoral e, logo a seguir Otávio Elísio se candidata a deputado, interrompendo em Minas Gerais um possível processo de diálogo com os trabalhadores das escolas públicas do estado.

Esse projeto original propunha a criação de um sistema nacional de educação como articulador dos esforços da União, estados, municípios e DF em regime de colaboração, contribuindo para o cumprimento da função constitucional redistributiva do Estado. Essa proposta foi reafirmada pelo substitutivo do Deputado Jorge Hage e suprimida no texto final.

Já o título IV versando sobre o sistema nacional de educação traduzia um avanço real na nossa legislação educacional.

Com efeito, trata-se de uma tendência que se foi firmando em todas as nações modernas confundindo-se de certo modo a história da educação pública com a história dos sistemas nacionais de educação.

[...] Abre-se agora a oportunidade de se consagrar, em termos legais, essa aspiração criando mecanismos que permitam ultrapassar a falta de unidade e de harmonia assim como a improvisação e descontinuidade que têm marcado a educação em nosso país (Saviani, 2006, p. 36-37).

A resultante da correlação de forças na tramitação da LDB, na qual projetos conservadores se confrontaram com o projeto original e com o substitutivo de Jorge Hage, foi uma LDB minimalista e neoliberal (Saviani, 2006, p. 200). Minimalista porque se restringiu, intencionalmente, a aspectos genéricos, resguardando-se a elaboração das políticas educacionais ao Executivo de momento, impedindo-se, dessa forma, a transformação da educação pública em política de Estado, com consistência necessária à garantia do direito à educação pública de qualidade para a maioria da população. Neoliberal, porque ao não atribuir à educação pública um caráter sistêmico permite aos entes federados se conformarem com baixos investimentos em educação e com a robusta participação do setor privado na oferta educacional financiada pelo Estado.

A intervenção do Sind-UTE ocorreu por meio da articulação da CNTE que, nesse momento, já se consolidara como principal referência nacional de luta do magistério público da educação básica, que promoveu diversas caravanas de trabalhadores em educação com origem nas entidades de base filiadas, juntamente com Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Em 1993, após cinco anos de tramitação na Câmara dos Deputados, seguiu para o Senado o Projeto de LDBEN. Toda a tramitação, negociações e pressões sobre o parlamento foi um processo contínuo que se beneficiou das mobilizações na Constituinte em 1988, nas quais surge o Fórum em Defesa da Escola Pública e também as articulações promovidas pela CNTE.

A longa tramitação no Congresso Nacional contou com uma participação ativa dessas entidades com a organização de caravanas de trabalhadores de todo o País e de permanente discussão nas bases da CNTE, objetivando pressionar os parlamentares a darem celeridade ao processo e a defenderem os interesses dos trabalhadores em educação.

No processo penoso de tramitação na Câmara Federal, obtivemos alguns avanços e consolidou-se o Fórum, surgido na Constituinte, protagonizando a intervenção da sociedade civil na atenção aos interesses da maioria da sociedade brasileira. Assim como o Fórum, a CNTE junto com caravanas organizadas por sindicatos de trabalhadores em educação de todo o país, se mobilizam em defesa de nossos direitos e desejos, obtendo algumas conquistas relevantes. O projeto que vai ao Senado, embora imperfeito, sinaliza para a superação de várias deficiências da educação brasileira (*Jornal do Sindicato Único*, 1993, nº 7, p. 4).

Somente, em 1996, foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso a lei nº 9394/96, fixando as diretrizes e bases da educação nacional, demarcando avanços significativos para o acesso da população à educação escolar e incorporando princípios e parâmetros que assegurariam outros avanços e também garantias contra retrocessos. Ao compararmos artigos da LDB de 1971, criada em plena ditadura e a de 1996, aprovada sob vigência democrática e com participação popular nos debates e elaboração de propostas, é possível identificar a incorporação de princípios que apontam para a conquista de uma escola pública democrática.

A interlocução entre a categoria dos trabalhadores em educação e o parlamento federal nos debates da LDB foi conduzida principalmente pela direção da CNTE, cujas orientações eram emanadas pelas instâncias da entidade. Contudo, deputados mineiros com vínculos políticos com a comunidade educacional em seu estado de origem também exerceram um canal de consulta e de debate sobre a nova LDB, em especial os deputados Otávio Elísio Alves de Brito, ex-Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais no governo de Tancredo Neves e o deputado Paulo Gabriel Godinho Delgado, fundador e ex-dirigente da UTE. Ambos foram

deputados na Assembleia Nacional Constituinte de 1988 e, posteriormente, atuaram na discussão da LDB de 1996.

A educação é um território em constante disputa na qual os principais embates ocorrem nos momentos da institucionalização de regras, códigos e princípios. Assim foi na Constituinte, na LDB, Lei de Cotas Raciais, dentre outras. Disputa entre dois projetos de educação que sempre retorna à arena de confrontação.

Um projeto ainda predominante formulado e implementado pelas elites de uma escola adestradora de trabalhadores eficientes para o modelo produtivo vigente. Projeto sempre sujeito à rebeldia e a resistência. Um modelo de escola fundamentado na meritocracia e na conformação dos cidadãos aos parâmetros de uma sociedade capitalista na qual os propósitos das elites sempre visam reproduzir seu lugar de poder. Modelo que sempre teve resistência dos trabalhadores das escolas e dos próprios estudantes ao adestramento a que se sentem submetidos.

As propostas advindas desse setor se expressam na luta pela privatização da educação superior, pela oferta pública de educação apenas no nível básico, pela liberdade de escolha da “melhor escola” por meio da distribuição de voucher para compra de vagas, pelo ranqueamento das escolas e pela remuneração dos professores por produtividade. Para alguns setores privatistas, os alunos devem ser tratados como clientes que compram pacotes de conhecimento como se compram produtos nos supermercados, alicerçando os parâmetros de aprendizagem no mérito de cada indivíduo.

Contudo, a escola é um espaço sociocultural povoado por múltiplos interesses e concepções que reagem e não se submetem. Ela tem mais vida do que parece, é viva, múltipla, dinâmica, aberta, e tem memória, forma, cultura, não se altera com facilidade, sob a pressão das reformas autoritárias.

Outra proposta de escola tem sido apregoada e reivindicada por parte dos trabalhadores por meio dos movimentos sociais, sindicais e de intelectuais da área da educação. Escola cujos contornos não estão bem definidos, mas que teriam como requisitos a universalização de todos os níveis de ensino para todos, com oferta obrigatória e gratuita como responsabilidade do Estado, participativa e democrática, que respeite e valorize o conhecimento e a cultura dos alunos, formadora da capacidade crítica e criadora das pessoas.

Embora Saviani (2006) enxergue uma LDB minimalista e neoliberal ele reconhece que houve avanços compreendendo-a como resultado de uma correlação de forças em que as elites dispõem e usam de meios nem sempre virtuosos, quase sempre componentes da ideologia burguesa em vigor na sociedade, propondo a continuidade da resistência ativa com perspectiva de avanços mais significativos.

Há um reconhecimento do autor quanto ao papel dos movimentos sociais e das organizações representativas da comunidade educacional na formulação e pressão perante o parlamento, por meio da elaboração da LDB em espaços como os congressos e outros espaços de formulação política no período que precede e durante sua tramitação.

A situação educacional configurada a partir das reformas instituídas pela ditadura militar logo tornou-se alvo da crítica dos educadores que crescentemente se organizavam em associações de diferentes tipos, processo esse que se iniciou em meados da década de 70 e se intensificou ao longo dos anos 80 (Saviani, 2006, p. 33).

Nessa intensa disputa, Saviani (2006, p. 33) reconhece o papel desempenhado pelas entidades acadêmicas e sindicais da educação tais como ANPED e CEDES como tendo sido importantes como vetor de estudo e elaboração e de entidades sindicais como a CNTE e a ANDES como vetor de pressão no âmbito inicialmente econômico e corporativo e mais tarde também como espaços de elaboração de propostas.

Para além desse papel observado por Demerval Saviani, a CNTE e, como afiliado a ela, o Sind-UTE exerceram um papel formativo perante a categoria dos trabalhadores em educação com a perspectiva da busca de legitimidade para propostas mais avançadas. Assim, quando o Sind-UTE mobiliza os trabalhadores em educação para debaterem temas como gestão democrática da educação e condições dignas de trabalho e a defesa por uma educação pública de qualidade, o conceito se estabelece a partir de uma escola que sirva aos

interesses das camadas despossuídas do poder econômico e político, transparecendo no jornal do sindicato preocupações na LDB mais amplas do que as questões corporativas.

Entre outros aspectos, o substitutivo retira as universidades do Regime Jurídico Único; acaba com a isonomia salarial entre as universidades mantidas pelo poder público; exclui o ensino infantil da educação básica; acaba com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades; por omissão, permite a cobrança de taxas escolares no ensino público em todos os níveis; institui exames finais para as áreas de saúde física e mental, engenharia e direito; possibilita atribuição de certificado de Estudos Superiores parciais para quem cursar cinco disciplinas; reduz o ano letivo regular de 200 para 180 dias; trata a educação de jovens e adultos trabalhadores de forma supletiva, resgatando os exames e não como parte do sistema regular de ensino; não contempla nenhuma possibilidade de fiscalização, controle e exigências sobre instituições privadas que recebam verbas públicas; e não garante, no conjunto, a gratuidade do ensino superior nas instituições mantidas pelo poder público (*Outras Palavras*, 1995, n° 4, p. 4).

Avanços significativos são reconhecidos pela representação dos trabalhadores em educação, embora lamente não haver moldado a nova LDB inserindo nela suas principais reivindicações. Já na tramitação na Câmara ficava claro que a correlação de forças no congresso não era totalmente favorável aos trabalhadores em educação conforme a comunicação do Sind-UTE para a categoria, pois questões fundamentais como a definição do piso salarial nacionalmente unificado e a definição de uma jornada fora da sala de aula não foram incorporadas ao texto.

A perspectiva da carreira foi mutilada em três pontos fundamentais: liberação para estudo durante a jornada, no local de trabalho; aposentadoria integral de acordo com a última remuneração; e transporte gratuito para a zona rural [...]. Tratamento pior foi dado a outras duas questões principais e de interesse de todos os trabalhadores em educação: o piso salarial e regime de trabalho (*Jornal do Sindicato Único*, 1993, n° 7, p. 4).

A nova LDB se ancora em princípios constitucionais e regras importantes para a expansão da oferta e para a melhoria da qualidade do ensino público. Princípios que se tornaram uma verdadeira salvaguarda contra as investidas reacionárias promovidas pela onda conservadora que emergiria anos mais tarde. A Constituição de 1988 prevê:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino (Brasil, 1988).

Tais princípios, ao serem incorporados à LDB, passam a reconhecer o papel dos processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços sociais e culturais, dentre os quais os movimentos sociais. E reforça o previsto no texto constitucional quanto ao respeito à diversidade e o pluralismo cultural, as opções religiosas e as questões de gênero ao propugnar pelo respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância (Brasil, 1996).

O que se percebe é que, perante a reconstrução democrática do País, novos direitos iam aos poucos sendo institucionalizados, mais por pressão das lutas sociais do que pela vontade política dos governos. Cada nova conquista pavimentou o caminho para sua consolidação e para novos direitos.

Voltando à conjuntura nacional, o País viveu eleições presidenciais diretas, pela segunda vez consecutiva, em 1994, nas quais foi eleito o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, ancorado na implantação do Plano Real, implantado durante o governo do presidente Itamar Franco, do qual foi ministro da Fazenda. Ele recebeu os méritos pelo controle dos altíssimos índices inflacionários que afligiam o País há décadas. Embora os custos para os trabalhadores, com a implantação da nova moeda, tenham sido altos tendo em vista que no momento da conversão da URV para a moeda Real as perdas salariais dos trabalhadores não foram repostas. FHC foi eleito em 1994, disputando com Lula, e foi reeleito, no primeiro turno, em 1998.

As características principais dos dois governos FHC se concentravam em reduzir o papel do Estado brasileiro ao mínimo possível, aprofundando a estratégia Neoliberal já iniciada pelo governo Collor de Mello, sob a narrativa de que máquina pública é onerosa aos cidadãos e ineficiente, assim ao transferir para a iniciativa privada competências que deveriam ser do Estado estariam assegurando maior eficiência e menores custos.

A criação do FUNDEF

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental.

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, em 1996, por intermédio de emenda constitucional e implementado a partir de 1998, foi um fator importante para a universalização da oferta escolar nesse nível de ensino.

Esse fundo previa a vinculação de uma cesta de impostos dos próprios estados e dos municípios e redistribuídos conforme o número de matrículas, sendo um fundo contábil organizado por estado, com uma participação da União na complementação de um valor mínimo por aluno a ser repassado aos estados e municípios, recursos a serem gastos exclusivamente com a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, conforme estabelecido pelo artigo 70 da lei n.º 9394/96, reservando-se pelo menos 60% do valor do fundo para a remuneração do magistério.

O valor mínimo por aluno, resultado da divisão das receitas do Fundo pelo número de matrículas, e uma complementação da união, proporcionou que todos os sistemas escolares assegurassem, no mínimo, um valor igual para custeio de todos os alunos no País. Assegurava-se, dessa maneira, que o Estado brasileiro iniciasse o cumprimento de sua função redistributiva na educação na busca de parâmetros menos desiguais entre os estados e os municípios.

As insuficiências do Fundo foram criticadas pelo Sind-UTE, ao se apontar a exclusão do ensino médio, da educação infantil e da remuneração dos funcionários das escolas das possibilidades de financiamento. Segundo o Sindicato,

o governo Fernando Henrique e o Ministério da Educação e Cultura – MEC estão equivocados e o fundo nada conduzirá senão uma tímida redistribuição de recursos dentro dos estados entre cada um de seus municípios, sem a mínima garantia de elevar

os patamares salariais atualmente ridículos dos professores e funcionários das escolas (Sind-UTE, n° 14, 1996, p. 8).

Embora a criação do Fundo tenha sido um avanço, o formato criado não assegurou uma acentuada redução das desigualdades no financiamento educacional no País. Os recursos do FUNDEF se restringiram aos 25% obrigatórios para estados e municípios, excluindo dos cálculos os recursos utilizados pelos entes federativos com perfil de alta arrecadação e que investem mais que os recursos obrigatórios. Desse modo, estados e municípios ricos continuaram privilegiados quanto ao montante gasto com educação e, por consequência, com condições de oferecer uma educação de melhor qualidade.

Nesse caso, assim como em outras políticas públicas, a ausência de uma reforma tributária que permita arrecadar melhor, mas também distribuir melhor, os recursos arrecadados continuou sendo empecilho à superação das desigualdades educacionais. A conquista de um piso salarial nacionalmente unificado e as diretrizes nacionais de carreira, reivindicações para a LBDEN, dependeriam da continuidade da luta.

As Redes Municipais de Ensino e o Governo de Patrus Ananias

A organização territorial da UTE por meio de subedes municipais constitui-se em um modelo bastante pacificado para as cidades do interior, mas para Belo Horizonte o formato organizativo de uma única sede não se mostrou eficaz lembrando que a organização da entidade se assentou nas 6 regionais da greve de 1979, tentando representar tanto a rede estadual quanto a rede municipal de ensino de Belo Horizonte.

Esse formato não priorizava a rede municipal o que sempre causou uma certa tensão da rede que exigia um nível de prioridade não oferecida pela direção estadual dada a desproporção numérica da rede estadual de educação com seus mais de 200 mil profissionais em comparação com os aproximadamente 10 mil profissionais da educação da rede municipal.

Vários formatos organizativos foram tentados e não satisfizeram a forte demanda por independência sindical da rede, até que foi criado um sindicato específico dos trabalhadores em educação da rede municipal de ensino de Belo Horizonte, na direção contrária aos processos de unificação historicamente construídos desde a criação da UTE.

Na tentativa de manter a unidade entre os trabalhadores das redes de ensino de Belo Horizonte, uma das formas testadas foi a criação de uma subseção da UTE, específica para a rede municipal de Belo Horizonte. Diferentemente de todas as outras subedes da UTE/Sind-UTE no estado, que são compostas tanto pela rede estadual quanto pela rede municipal de ensino, essa fugia à concepção originária de que a unidade na luta de todos os trabalhadores em educação fortaleceria cada setor específico e que a fragmentação concorreria para a dispersão e a debilidade da mobilização.

Essa subseção era dirigida por militantes do PT agrupados em grupos auto intitulados à esquerda da articulação, corrente majoritária na direção estadual, como a Convergência Socialista, a Democracia Socialista e o Partido Revolucionário Comunista, tendências alojadas no PT naquele momento. Posteriormente, a Convergência Socialista se desvinculou do PT, criou o Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU) e uma nova central sindical, a Conlutas, e forçou a realização de um Congresso dos trabalhadores em educação da rede municipal de Belo Horizonte para a fundação de um sindicato específico intitulado Sind-Rede/BH.

Em 1992, foi eleito prefeito de Belo Horizonte o professor, advogado e vereador Patrus Ananias do Partido dos Trabalhadores, fato que colocava um novo desafio para o Sind-UTE: exercer o mandato sindical diante de um empregador do mesmo partido da maioria da direção do sindicato e continuar defendendo os mesmos princípios de combatividade e autonomia que o orientaram na disputa com governos de partidos diferentes.

Em 1993, no primeiro ano da gestão de Patrus, a prefeitura concede um reajuste de 170%, bem além das reivindicações da categoria, repondo perdas salariais de gestões anteriores de outros prefeitos, quando a prática dos administradores era a de conceder, sob muita pressão da categoria, reajustes que cobrissem apenas as perdas salariais ocorridas em sua gestão.

Parecia incompreensível que o prefeito concedesse tamanho reajuste sem que ainda houvesse pressão da categoria no primeiro ano de mandato. Patrus informou que ele desejava estabelecer relação mais transparente possível com a sociedade, assegurando o máximo de reajuste possível, diante das condições financeiras da prefeitura naquele momento, demonstrando seu compromisso em melhorar a qualidade da educação na cidade ao valorizar os professores. Essa atitude aparentava ser ausência de tática de negociação, visto que as reservas orçamentárias poderiam ser utilizadas para atender demandas salariais nos anos seguintes. Entretanto, diante da trajetória política e pessoal de Patrus Ananias, que atuou como advogado dos trabalhadores em diversos sindicatos, aquela atitude era coerente com sua prática de vida.

No ano seguinte, os professores entraram em greve, sem que a prefeitura tivesse como atender as reivindicações salariais do Sind-UTE, segundo alegaram os secretários de Patrus, já que a folga orçamentária foi totalmente utilizada no ano anterior.

A greve foi aprovada em uma Assembleia, no colégio Marconi, com grande participação da categoria, à qual compareceram o prefeito Patrus Ananias e grande parte de seu secretariado, incluindo Fernando Cabral, ex-presidente e fundador da UTE, que exercia o cargo de secretário municipal de Administração. Tal fato havia ocorrido apenas uma vez, na gestão de Pimenta da Veiga, como prefeito de Belo Horizonte e Maria Lisboa secretária de Educação.

Patrus explicou, na assembleia, que não dispunha, naquele momento, de recursos para atender à integralidade das reivindicações, dispondo-se a manter o diálogo entre a Prefeitura e o sindicato até que se conseguisse ajustar as demandas da categoria às possibilidades do município.

Alguns oradores que falaram após o prefeito ponderaram que sua presença, e da respectiva assessoria, na assembleia era um raro gesto de abertura ao diálogo e que a categoria deveria dar um voto de confiança e não entrar em greve naquele momento.

Outros mais inflamados radicalizaram no discurso e defenderam o início da greve já a partir daquela assembleia. Um deles, ao terminar o discurso, gritou uma palavra de ordem e jogou uma panela para cima. Essa atitude teatral pretendeu desqualificar o clima de debate e de reflexão e conseguiu. Assim, a greve foi aprovada pela grande maioria dos presentes.

Como a prefeitura havia esgotado a capacidade financeira para conceder um reajuste maior do que o que foi possível, a greve teve longa duração. Ressalte-se que não houve nenhuma repressão, tampouco o corte de ponto o que deu maior fôlego ao movimento.

Aquela greve transcorreu sem fatos mais contundentes. O longo processo de negociação se deveu à incapacidade de atendimento das reivindicações, mas também a falta de fundamentos técnicos, para justificar uma pauta, cujas perdas salariais remontava a anos anteriores ao governo Patrus e que foi sendo ajustada pelo comando de greve, na medida em que a paralisação continuava.

A tentativa de desqualificação do prefeito se repetiu durante a greve em um cartaz impresso e colado nos muros de Belo Horizonte. O cartaz tinha uma foto meio caricaturizada de Patrus com o texto: Patrus é feio. Ou seja, tal texto não comunicava o que pretendia a greve e tinha como objetivo ridicularizar a pessoa do prefeito. A narrativa foi de que essa atitude havia partido de um membro do comando de greve sem autorização coletiva. Contudo, foi um erro político que procurava desqualificar a contraparte na negociação. A direção do movimento aparentemente usou o escárnio contra o empregador para desgastá-lo frente à opinião pública, mas cujo resultado colocava a direção da greve e mesmo do sindicato em um patamar rebaixado de interlocução com o outro lado na negociação de uma greve.

Naquele momento, a autonomia da UTE/Sind-UTE foi posta à prova, de modo prático, na medida em que as negociações se davam com um empregador do mesmo partido de muitos dirigentes do Sind-UTE. Participavam da gestão de Patrus quadros que tiveram um importante papel na criação e direção da UTE, tais como Luiz Soares Dulci (secretário de governo), Fernando Cabral (secretário de administração), Júlio Pires (Fazenda), Wagner Caetano (coordenador das regionais), Elizete Munhoz (assessora) e outros ex-dirigentes sindicais como Paulo Moura, do Sindicato dos Metalúrgicos de Belo Horizonte e Contagem.

Essa greve suscitou diversas interrogações tanto da direção da greve quanto da gestão municipal e acusações mútuas. A direção da greve acusava a administração de falta de diálogo e a administração acusava a direção da greve de falta de compromisso com o projeto político de uma cidade melhor para os mais pobres.

Mesmo diante dessa situação de tensão e desgaste não houve nenhum movimento da direção do Partido dos Trabalhadores no sentido de enquadrar seus filiados para interromper ou amortecer o movimento grevista.

A capacidade de diálogo do prefeito e de alguns de seus secretários foi exercida de modo inédito naquela greve. Após algumas semanas de duração da greve, com um impasse que persistia, a administração municipal procurou alguns dirigentes da UTE, ligados à rede municipal para buscar uma saída para a greve. Foi realizada uma reunião, não divulgada, com a participação de Patrus Ananias e Luiz Dulci, por parte da prefeitura, e de Clemência de Fátima, Maria da Consolação e deste pesquisador e outros dirigentes na qual o prefeito ouviu as reclamações dos dirigentes e expôs os limites orçamentários da PBH. Essa reunião foi realizada, à noite, fora do horário do expediente da prefeitura, em um hotel no centro de Belo Horizonte, que durou até meia noite. Não houve nenhuma pressão do prefeito para que a greve terminasse, mas uma tentativa de demonstrar a credibilidade das informações da prefeitura sobre a completa incapacidade orçamentária de aumentar sua proposta salarial.

Os episódios narrados mostram que os dirigentes do sindicato, fossem os da diretoria estadual, mais ligada à corrente Articulação da CUT e do PT, fossem as lideranças da subsele da rede municipal, mais vinculadas a correntes autointituladas mais de esquerda da CUT e do PT, mantiveram posição de respeito e defesa da proposta pedagógica da Escola Plural. Mesmo nos momentos mais tensos das greves, entendendo-se que a pressão por salários melhores não deveria prejudicar proposta tão inovadora quanto à Escola Plural.

Embora as ações do Sind-UTE repercutissem mais acentuadamente na capital, greves foram realizadas em outras redes municipais de ensino do interior do Estado de Minas Gerais, dirigidas pelas subsele do sindicato. Várias dessas greves ocorreram em prefeituras governadas por prefeitos petistas, tais como Contagem, Betim, Ipatinga governadas respectivamente por Marília Campos, ex-dirigente bancária; Maria do Carmo Lara, ex-dirigente do UTE/Sind-UTE e João Magno, ex-dirigente metalúrgico.

Em Ipatinga, a greve ocorrida na gestão de João Magno teve um elevado nível de tensão que levou a prefeitura a ameaçar o corte de ponto e a demissão dos profissionais paralisados. Tal fato não foi materializado, em razão da intervenção do respeitado ex-dirigente metalúrgico e ex-deputado federal, pelo PT, João Paulo Pires Vasconcelos, perante o prefeito, feita a pedido da direção do Sind-UTE.

Esses relatos ajudam a demonstrar que não há elementos de que a UTE/Sind-UTE tenha funcionado como corrente de transmissão do Partido dos Trabalhadores, o que assegura a prática da autonomia sindical frente aos partidos e aos governos. Demonstram também o desafio enfrentado por ex-dirigentes sindicais e mesmo a categoria em discernir a diferença do exercício da função pública em instituições que se opõem, como o sindicato de servidores públicos e o poder executivo.

A Escola Plural: a ousadia da proposta de uma nova escola

Patrus Ananias, ao assumir a Prefeitura de Belo Horizonte, vinha de uma trajetória vinculada ao movimento sindical e à Igreja Católica. Foi eleito vereador para o mandato de 1989 a 1992, escolhido para relator da Lei Orgânica de Belo Horizonte, tendo Fernando Cabral como relator da Comissão de Educação.

Na administração Patrus Ananias, a Secretaria de Educação foi dirigida pelos professores da UFMG: Glaura Vasques, Secretária Municipal de Educação; e Miguel Arroyo, secretário-adjunto, os quais implantaram uma nova concepção nas escolas municipais intitulada de Escola Plural.

A proposta da Escola Plural representava uma inovação na política educacional sem precedentes na educação brasileira. Tomando como ponto de partida a escuta das discussões e demandas das escolas, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte propõe uma profunda alteração nos parâmetros da organização escolar.

Naquele momento, a direção estadual do Sind-UTE era dirigida por um grupo político cuja trajetória se identificava com Patrus Ananias e Luiz Dulci. A respeitabilidade da liderança de Miguel Arroyo como intelectual de referência dos trabalhadores em educação que traduzia os anseios da categoria por uma escola diferente, mais democrática e mais colada à vida dos estudantes fizeram com que a Direção estadual da UTE apoiasse a proposta da Escola Plural desde o início.

A subsede da rede municipal de Belo Horizonte, dirigida por lideranças originárias de grupos políticos de oposição à direção estadual do Sind-UTE estadual, era mais crítica aos quadros petistas que governavam Belo Horizonte do que a Diretoria Estadual. No entanto, no caso da Escola Plural, a direção da subsede apoia a proposta da prefeitura, reconhecendo nela uma nova concepção de escola, com novas formas de reconhecer o estudante como sujeito de direitos, que repensa as formas de organização curricular, organizativa e a avaliação das reivindicações salariais da categoria. Ao enfrentar a disputa com a prefeitura, por melhores salários, a direção da Subsede preserva e defende a Escola Plural, argumentando que a melhoria da materialidade das escolas, condição necessária à implantação de um novo modelo, deveria necessariamente incluir a melhoria das condições de trabalho da categoria.

A proposta da Escola Plural não veio imposta, segundo versão oficial da época, veio como uma forma de consolidação das experiências pedagógicas vividas nas escolas e de pleitos de mudanças também recebidas do movimento dos trabalhadores em educação. Fato é que a chegada de Miguel Arroyo, um intelectual que era referência histórica no debate educacional para o movimento docente brasileiro, para a Universidade e para os movimentos sociais de todo o País ao cargo de secretário adjunto de Educação possibilitou que essa proposta fosse colocada em debate e implementada na rede municipal de Educação de Belo Horizonte.

Segundo Miguel Arroyo (1995), essa proposta foi gestada a partir do diálogo que manteve com as escolas e com os trabalhadores em educação em congressos, encontros e conferências educacionais nas quais ele absorveu muito das angústias e desejos das professoras.

Antes da apresentação pública, Miguel Arroyo convidou os dirigentes do Sind-UTE, ligados ao PT, para a avaliação da proposta. O respeito que a direção do Sind-UTE nutria para com Arroyo e os princípios que orientavam aquela proposta de uma escola que se propunha a ser inclusiva, democrática e aberta às temáticas civilizatórias permitiram estabelecer relação de proximidade na concepção pedagógica entre a direção do Sind-UTE e a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte praticamente inédita.

Era a primeira vez que uma proposta educacional tentava enfrentar o problema da repetência e da reprovação buscando causas para além da responsabilidade atribuída aos professores e que se propunha a uma transformação profunda do currículo, da organização escolar e na relação dos professores com os alunos. Em entrevista ao Sind-UTE, Miguel Arroyo, secretário adjunto da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, expôs a proposta da Escola Plural que estava sendo implantada na rede municipal de educação de Belo Horizonte:

Outras Palavras: como surgiu a Escola Plural?

Miguel Arroyo: A proposta da Escola Plural surgiu da própria rede. Na medida em que íamos nas escolas, percebíamos que os profissionais estavam com experiências extremamente significativas de renovação pedagógica. Aí surgiu a ideia de assumir essa escola que estava sendo construída como proposta da rede e do governo.

Que mudanças a Escola Plural traz para o ensino da rede municipal?

Miguel Arroyo: A primeira mudança é uma nova concepção de educação. Dimensões como a sexualidade, a cultura, a identidade negra, a identidade da mulher, a ecologia e tantas dimensões novas que hoje fazem parte da formação do ser humano não cabem nas estreitas grades de nossos currículos escolares. Então, a primeira inovação é exatamente essa: quebrar as grades para que a escola seja capaz de incorporar, no seu dia-a-dia, a pluralidade (Outras Palavras, 1995, n° 2, p. 5).

Pareceu-me importante relatar momentos de tensão entre lideranças sindicais e da gestão pública filiados ao mesmo partido, no caso, o PT, para tentar testar a resiliência do princípio da autonomia sindical inscrita no estatuto de fundação da UTE e frequentemente reafirmada pelos instrumentos de comunicação do Sind-UTE. A tomar pelas greves realizadas pelas direções da UTE/Sind-UTE contra as administrações

dirigidas por ex-dirigentes sindicais e de outros quadros do PT, o princípio da autonomia sindical defendido por essas entidades parece ter permanecido resguardado com consistente grau de coerência.

Eduardo Azeredo sucede a Hélio Garcia no governo de Minas e dá continuidade aos programas educacionais implantados sob a ótica do gerenciamento empresarial e da meritocracia.

Em 1999, Itamar Franco assume o governo de Minas com críticas às políticas econômicas e educacionais dos governos FHC e de Azeredo, procurando negociar condições melhores de negociação da dívida do estado para com a União e propondo uma reforma educacional mais democrática e humanista.

Governos Lula

Em 2002, na 4ª tentativa, Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, foi eleito presidente da República Federativa do Brasil, sucedendo ao Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), do PSDB, em um processo eleitoral raro na história democrática brasileira. Ambos, ainda que tivessem divergências políticas, participaram do mesmo campo de luta democrática e de certa forma tinham concordância no aspecto social. A divergência maior se dava no papel econômico do Estado.

A eleição do presidente Lula se deu em momento econômico no qual as políticas de paridade monetária se esgotaram e levaram o País a gerar altos índices inflacionários e de desemprego.

O primeiro mandato do presidente Lula ocorreu de 2003 a 2006. O primeiro núcleo de assessoramento ao Presidente foi formado por Luiz Soares Dulci, José Dirceu, Antonio Palocci e Luiz Gushiken. Luiz Dulci e Luiz Gushiken eram oriundos, respectivamente, da UTE-MG e Sindicato dos Bancários de São Paulo, tendo sido deputados federais. José Dirceu teve o início de sua militância no movimento estudantil e, posteriormente, nas atividades partidárias do PT, também foi deputado. Palocci também atuou no movimento estudantil e foi prefeito de Ribeirão Preto, em São Paulo.

José Dirceu foi nomeado como ministro da Casa Civil, encarregado da relação política do governo com o Congresso Nacional. Gushiken foi ministro da Secretaria de Comunicação do governo, e Palocci foi ministro da Fazenda. Luiz Dulci foi nomeado ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, cuja competência era a de estabelecer as relações de diálogo e participação social que prevaleceram ao longo dos dois mandatos de Lula.

Na crise de 2005, intitulada pela imprensa de mensalão, José Dirceu e Gushiken foram afastados. Anos depois, Gushiken foi totalmente inocentado. Palocci foi afastado do governo logo depois após denúncia de quebra de sigilo de um caseiro que havia revelado seu suposto envolvimento em uma casa de encontros suspeitos, em Brasília, na qual alguns políticos se encontravam para tecer “conspirações”.

Luiz Dulci permaneceu durante os dois mandatos completos de Lula, não tendo sido exposto a nenhuma denúncia ou processo. Nem sequer um processo administrativo, coisa raríssima ao se tratar de gestores públicos.

Durante os dois mandatos de Lula, Luiz Dulci cumpriu o importante papel de receber os movimentos sociais e sindicatos dos mais diferentes setores, além de incentivar e apoiar a realização de toda a participação social no governo, com a realização das Conferências temáticas, conselhos e mesas de diálogo. A participação social conduzida pela Secretaria-Geral se expandiu internacionalmente, com a criação de espaços do movimento popular no Mercosul e em diversos encontros internacionais.

A conformação do ministério de Lula apresentava uma feição bastante voltada para os compromissos históricos que o ligavam ao mundo dos trabalhadores, assegurando a presença de quadros com longa história de luta pelas liberdades democráticas e por justiça social. Com esse perfil, foram nomeados ministros nos ministérios com objetivos sociais: Patrus Ananias, no Ministério do Desenvolvimento Social; Cristovam Buarque e, na sequência, Tarso Genro e Fernando Haddad na Educação; Marina Silva no Meio Ambiente; Temporão no Ministério da Saúde; Miguel Rossetto no Desenvolvimento Agrário.

Além desses ministérios, foram criadas as secretarias especiais, que logo ganharam o status de ministério, tendo sido ocupadas por pessoas cuja trajetória conduzia para dentro do governo pautas das lutas identitárias das chamadas minorias sociais. A Secretaria de Promoção da Igualdade Racial foi ocupada por

Matilde Ribeiro; a Secretaria de Políticas para Mulheres foi ocupada por Nilcéa Freire; e a Secretaria dos Direitos Humanos, por Nilmário Miranda.

Muitas políticas públicas foram criadas e desenvolvidas, ao longo dos dois mandatos de Lula, por meio de programas por todos os ministérios, muitas das quais novas e outras como aperfeiçoamento e expansão de políticas já existentes nos governos de Fernando Henrique Cardoso.

Como uma espécie de síntese, Luiz Dulci (2013) expõe sete eixos temáticos que orientaram as ações do governo nos dois mandatos de Lula: 1) Estabilidade versus crescimento; 2) Exportação versus mercado interno; 3) Mercado versus Estado; 4) Econômico versus social; 5) Capitalismo de ponta versus desenvolvimento regional; 6) Integração subalterna versus isolamento internacional; 7) Democracia representativa versus participação social.

Nos sete pontos elencados, Dulci (2013) relata os principais pontos de divergência do governo do presidente Lula com o discurso corrente, das elites, reverberados pela mídia e, às vezes, incorporados por setores mais amplos da sociedade.

A defesa de que seria possível haver crescimento sem comprometer a estabilidade foi comprovada em um processo gradual de controle das taxas de juros e de investimentos no mercado interno, assegurando que a inflação não escapasse do controle do governo.

Comemoração dos 20 anos da UTE/Sind-UTE, 1999

Auditório do Instituto de Educação, Belo Horizonte



Da esquerda para a direita Luiz Dulci, Malvina Passos, ..., Maria de Lourdes Paraíso, Maria do Perpétuo Socorro (Petinha), Luiz Inácio Lula da Silva, Antonio Carlos Hilário, Carlos Abicalil, João Felício, Rosaura Magalhães



Da esquerda: David Maximiliano, Ércio Sena, Lecioni, Kojak, Lourdes, Ana Pires, Joaquim, Indiana, Tino, Inês Carmargo, Idalina. Embaixo: Santuza, Hilário, Lula, João Felício

Quanto ao mercado interno, a opinião quase corrente no setor exportador era de que não seria possível apostar nas exportações e no mercado interno simultaneamente, alegando a falta de estrutura para as duas frentes. Observando que o País tem estados que não são exportadores e que o crescimento econômico deveria beneficiar a todos e não apenas os estados economicamente mais fortes, Lula optou por investir na exportação e no mercado interno, caso contrário, relata Luiz Dulci (2013) a seguinte fala de Lula:

Não há dúvida de que é preciso fomentar as exportações. Temos que apoiar os exportadores, diversificando e multiplicando as nossas parcerias comerciais [...]. Mas se esquecem de que há vários estados brasileiros que não são exportadores, estados que têm milhões de habitantes e não exportam um alfinete sequer [...]. Se eu cuidoo somente das exportações, dando as costas ao mercado interno, condeno metade do Brasil ao atraso e à pobreza definitiva (Dulci, 2013, p. 32).

Em praticamente todos os confrontos de concepção elencados por Dulci (2013), entre o que apregoavam e ainda apregoam as elites e as políticas e programas criados pelos governos Lula, é possível reconhecer a presença de bandeiras, reivindicações, concepções e propostas defendidas por décadas pelos movimentos sociais e sindicatos. Talvez seja possível reconhecer, nesse fenômeno, que a matiz democrática e popular do presidente Lula foi construída ao longo de décadas de luta dos movimentos sociais e sindicais e não apenas como um episódio eleitoral.

O embate entre a visão neoliberal defendida por governos anteriores e pelo setor empresarial e a visão defendida pelo governo Lula, no tocante ao papel do Estado, demonstra um dos eixos mais significativos que permearam as lutas dos movimentos sociais e sindicais no período abordado por esta pesquisa, intitulado por Dulci (2013), como mercado *versus* estado, e que podem indicar toda a trajetória de enfrentamentos do presidente Lula e sua equipe tiveram para fora e para dentro do governo, já que foram governos de coalisão política, sobre a concepção de estado e, conseqüentemente, de investimentos sociais que deveriam ser realizados no País.

Na década de 1990, o Brasil foi regido pelo dogma do “Estado mínimo”, fruto de uma suposição falsa, mistificadora: tudo o que é privado é necessariamente bom e tudo que é estatal é fatalmente ruim. Por definição, o mercado seria honesto, eficiente, inovador e, sobretudo, capaz de autorregular-se. O Estado, ao contrário, seria por natureza desonesto, irracional, inepto, conservador e, principalmente, impossível de controlar (Dulci, 2013, p. 39).

Essa posição do governo, explicitada pelo ex-ministro-chefe da Secretaria-Geral da Presidência da República, confirma a adoção pelo governo Lula de um modelo de Estado com maior volume de investimentos em políticas sociais e na infraestrutura nacional, posição defendida pelo movimento social e sindical na resistência às políticas de feição neoliberais de Fernando Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso.

Muitos programas e políticas sociais foram criados e outros existentes foram ampliados e/ou ganharam características diferentes, como foi o caso do Bolsa-Família, que aperfeiçoou o programa Bolsa-Escola, já existente, ampliando o público e definindo cadastro do público beneficiário baseado em faixas de renda. Para esse mesmo programa, foram definidas as condicionalidades de frequência na escola e a vacinação dos filhos dos beneficiários. Tais condicionalidades, juntamente com complementação da renda, incidiram positivamente nos indicadores educacionais e de saúde, contribuindo para quebrar o ciclo da pobreza em que milhões de famílias do programa viviam e voltaram a viver alguns anos depois com o retorno da concepção neoliberal do governo Bolsonaro, no período entre 2019 a 2022.

O programa Bolsa-Família é reconhecido como um importante vetor de transferência de renda, contribuindo para melhorar as condições de vida das pessoas que vivem em situação de extrema pobreza. Essa

constatação é aceita e defendida por parte expressiva da sociedade como um fator, contudo, isoladamente esse programa não é capaz de melhorar o desempenho escolar das crianças e jovens beneficiários.

Segundo Ribeiro e Cacciamali (2012, p. 440), “a vertente da Teoria do Capital Humano embasa teoricamente o programa Bolsa-Família. Ou seja, a transferência monetária às famílias, associada à condição das crianças e jovens frequentarem as aulas, contribuiria para elevar o nível de escolaridade dessas pessoas que, uma vez adultas, obteriam maiores rendimentos”.

Contudo, estudo realizado pelas autoras relativiza os impactos nos indicadores de performance educacional das crianças e jovens atendidos pelo Programa ao não identificarem uma relação entre os anos de frequência escolar, uma consequência do programa, e a melhoria dessa performance e afirmam que “a ajuda financeira concedida às famílias pobres se revela uma condição necessária, mas insuficiente para a obtenção da melhora dos indicadores educacionais entre as crianças e jovens pobres e, portanto, para a superação da pobreza no longo prazo”.

Passa a ser importante, então, mencionar algumas outras políticas públicas criadas no governo Lula que dialogam com as pautas reivindicatórias dos trabalhadores e que poderiam ser consideradas complementares ao programa Bolsa-Família como sugerem as autoras. Ao mencionar esses programas, analisá-los e avaliar seus impactos sociais, seria de grande valia para se compreender o papel que tiveram na superação dos indicadores de vulnerabilidade social em que se pudesse levar em conta o desempenho escolar, mesmo que esses indicadores de desempenho se restringissem ao desempenho dos alunos nas avaliações padronizadas, tais como a Prova Brasil ou o Enem. Contudo, essas avaliações extrapolariam os objetivos propostos e exigiriam estudos mais aprofundados, tempo e conhecimento não disponíveis nesta pesquisa.

Diversos outros programas se adicionaram ao programa Bolsa-Família e que puderam melhorar a vida das pessoas e a formação escolar das crianças e jovens pobres. São eles: programa de subsídios à habitação popular; Minha Casa, Minha Vida; Luz para Todos; benefícios de prestação continuada; e Política de Valorização Permanente do salário mínimo que

negociada pelo governo com as centrais sindicais, foi instituída em 2007 e assegura ao salário-mínimo ganho real equivalente ao crescimento do PIB, beneficiando diretamente 47 milhões de trabalhadores (29 milhões de ativos e 18 milhões de aposentados). Em 4 anos, foram injetados mais de R\$ 60 bilhões na economia (2007 a 2011).

Em 2010, seu valor real já havia sido elevado em 62%, com forte impacto na qualidade de vida dos trabalhadores e no nível da atividade econômica (Dulci, 2013, p. 59).

Além desses programas, e de novas políticas que contribuíram para fomentar o mercado interno para gerar empregos, programas de cunho educacional foram implantados, sempre visando o acesso à escola e a possibilidade de agregação de conteúdos aos currículos de temas desconsiderados ou tratados por iniciativa individual dos professores e não como parte do currículo escolar.

O Fundeb e o Piso Salarial Profissional Nacional dos profissionais do magistério deram sustentabilidade orçamentária à educação básica e à valorização do magistério, PROUNI, FIES e cotas raciais nas universidades. Esses, dentre outros programas, ampliaram as possibilidades de acesso dos pobres e negros à educação escolar. Dessa forma, são exemplos de programas que, ao melhorar as condições de vida do povo, também contribuem para melhorar a frequência à escola e respondem à demanda de políticas complementares apontadas por Ribeiro e Cacciamali (2012).

No âmbito dos dois mandatos de Lula, na Presidência da República, Luiz Dulci teve um destaque importante no aconselhamento e na relação política do presidente com os movimentos sociais e na implantação de espaços e metodologias de participação social.

Luiz Dulci exerceu um papel de grande relevância no governo como principal articulador de Lula com os movimentos sociais, designado para receber as pautas de reivindicação, articular as respostas perante os ministérios e preparar as reuniões do chefe de Estado com as lideranças dos movimentos sociais. Além dessa atribuição, Dulci que acompanhou e participou de grande parte da caminhada de Lula, como dirigente da UTE e do PT, era o principal redator dos discursos do presidente, que recorrentemente não eram lidos, mas utilizados como roteiro orientador das falas de Lula em diversos eventos dos quais participou (Dirceu, 2018).

O diálogo social coordenado pelo ministro-chefe da Secretaria-Geral também foi exercido por meio das Conferências, Conselhos e Mesas de Diálogo Setoriais criadas para mediar conflitos nacionais. “Lula não se cansou de enfatizar que, tão importante quanto o conteúdo do novo governo, seria o seu modo inovador de governar” (Dulci, 2013, p. 109).

O período de Luiz Dulci à frente dessas ações de governo ficou marcada pela realização de 73 conferências nacionais de políticas públicas, o funcionamento de 49 conselhos, comitês e grupos de trabalho para a elaboração de políticas públicas.

Das mesas de diálogo do salário mínimo e dos canavieiros, ambas com composição tripartite, compostas por representantes de trabalhadores, empresários e governo, saíram dois acordos inéditos. No caso da mesa do salário mínimo, surgiu uma política de reajuste do salário mínimo cujo crescimento se basearia nos índices da inflação do ano anterior combinada com o crescimento do PIB do segundo ano que precedesse o reajuste. A mesa dos canavieiros, intitulada Mesa Nacional para o Aperfeiçoamento das Condições de Trabalho no Corte Manual da Cana-de-Açúcar, produziu um acordo para a melhoria das condições de trabalho no setor, até então considerado como um setor com forte presença de trabalho escravo.

Entidades representativas e representantes dos mais diversos setores dos movimentos sociais foram recebidos pelo presidente com intermediação da SG/PR, com destaque para: Grito da Terra (CONTAG); acampamentos nacionais do MST; Marcha das Margaridas; Paradas Gay; FETRAF; MPA; CUT; FS; UGT; CTB; CGTB; Nova Central; Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; União Nacional dos Estudantes; União Brasileira dos Estudantes Secundaristas; Conselho de Reitores das Universidades Federais; e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

A ampliação da participação social, nesse período, não é uma conjuntura estanque, apesar de ser nova do ponto de vista de política de governo, devendo ser observada como parte de um processo de autoformação do povo brasileiro e não apenas de formação. Essa formulação é proposta por Guimarães (2009) ao observar que

origem, identidade e destino compuseram as grandes narrativas da formação do Brasil e dos autores clássicos que sustentam a cultura e a inteligência brasileira. Estou me referindo a grandes intérpretes, como, por exemplo, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Raymundo Faoro, Celso Furtado, Darcy Ribeiro e Antônio Cândido. Se vocês consultarem as obras fundamentais desses autores, encontrarão lá a palavra “formação” no título das obras que escreveram. Eles próprios incorporaram materiais da história do país a diálogos clássicos, à medida que estavam contando nossas histórias, de onde tínhamos vindo, quem éramos e para onde podíamos ir – a estrutura que organizava aquelas grandes teses. Assim, a uma ideia de que a formação do povo brasileiro se deu por condicionalidades e influências somente de fatores exógenos à vontade popular soma-se a ideia de que as ações dos movimentos sociais são um fator significativo na autoformação do povo.

Estamos vivendo um momento em que não é mais propriamente a ideia de formação o que está no centro de nossa condição, mas sim uma ideia de autoformação. Não se trata de uma ideia alheia aos sujeitos que estão se constituindo, que ao se auto formarem enquanto cidadãos democráticos repensam as suas origens, as suas identidades e seus destinos (Guimarães, 2009, p. 13).

Esse momento de autoformação da identidade democrática brasileira é encontrado “em uma agenda democrática e de cidadania ativa [...] por grandes momentos de mobilização institucional, dos quais podem citados quatro: a campanha das Diretas, Já!; a campanha pelos direitos na Assembleia Constituinte; a campanha pelo impeachment do Collor; e a eleição do presidente Lula em 2002” (Guimarães, 2009).

Compreendida como parte de um processo de autoformação democrática, a eleição de Lula fortalece e cria diversos espaços de participação social, agendas diretas do presidente com os movimentos sociais e inova na valorização das organizações populares, inclusive nas relações do governo com fóruns sociais e econômicos no exterior do Brasil. Nesse sentido, a participação social durante os mandatos de Lula foi inédita no País.

É preciso registrar que um fenômeno dessa intensidade também guarda suas fragilidades, fato demonstrado mais tarde quando diversas políticas públicas foram dilapidadas pelo governo Bolsonaro sem que os movimentos sociais produzissem a resistência imaginada pela esquerda. Não fosse a institucionalização de conselhos deliberativos de políticas públicas, com participação dos usuários, tais como os Conselhos do SUS e do SUAS, os cortes de recursos nestas políticas poderiam ter sido maiores. Tomando esse fato como elemento de avaliação, uma das fragilidades da política de participação social nos mandatos Lula, pode ter sido não haver fortalecido a participação da representação da sociedade nos conselhos e não haver transferido maior poder de decisão nas diretrizes e do orçamento a outros conselhos de definição de políticas sociais, como é o caso da Educação.

Quanto à necessidade de aperfeiçoamento dos espaços de participação social, Moroni (2009) reconhecia a importância dos novos instrumentos e métodos de diálogo e de participação criados pelo governo, mas cobrava que mais poder decisório fosse atribuído aos colegiados, especialmente a participação na definição e monitoramento da execução do Plano Plurianual (PPA).

Na observação desse momento de autoformação do povo brasileiro, podemos reconhecer a atuação das lutas históricas desse ator social que é o coletivo dos trabalhadores em educação de Minas Gerais pelo direito à educação. Tal direito é amplo, em que as condições materiais para uma vida digna da população mais pobre são requisitos para o efetivo direito a uma educação de qualidade. Uma educação digna que ultrapassa a materialidade e requer democratização e participação dos profissionais da educação e dos pais e alunos na construção das relações pedagógicas na escola.

As mobilizações de parte da sociedade civil organizada, em suas diversas lutas pela efetividade de seus direitos, têm produzido o que podemos chamar de um longo movimento de auto formação política. Dentre os vários atores dessa luta, destaca-se a presença das trabalhadoras e dos trabalhadores em educação, que se fortalece política, pedagógica e juridicamente, confrontando e interditando muitas proposições do aparato estatal, que, por sua vez, confronta e disputa com pautas identitárias, tratando-as como contrárias às tradições da própria sociedade que as interroga.

No próximo capítulo, serão apresentados elementos de que debates promovidos pela UTE/Sind-UTE, quase sempre de modo sintonizado com a CUT e a CNTE, pautaram temas de natureza política ou econômica, de âmbito nacional, nem sempre reconhecidos por parte da categoria como de relevância educacional. Tais temas pautaram as lutas dos movimentos sociais, os quais apareceriam mais tarde nas políticas públicas do governo Lula.

Com o propósito de concluir este capítulo, observo que o contexto das lutas de resistência à ditadura militar gestou novas formas de organização sindical e popular, revitalizando diversos movimentos sociais dentre os quais o movimento dos trabalhadores em educação que participaram de lutas corporativas e lutas gerais em defesa da democracia e de melhores condições de vida do povo brasileiro.

Nesse cenário de resistência, formou-se uma geração de militantes que atuaram em grupos da esquerda socialista ou da Igreja Católica progressista e, posteriormente, contribuíram para a deflagração de movimentos de luta por direitos. Esses movimentos configuraram um processo de autoformação e amadurecimento democrático da sociedade brasileira que possibilitou a emergência de um governo de perfil de esquerda no País, o qual absorveu muitas bandeiras de lutas e reivindicações dos movimentos sociais.

3- PROCESSO DE LUTAS: CAMINHOS DA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

Este capítulo se dedica a identificar, registrar e analisar instrumentos e articulações institucionais criados e ou utilizados pelas direções da UTE/Sind-UTE, bem como os conteúdos temáticos priorizados como forma de promover o debate e a formação política de parte da categoria dos trabalhadores da educação em Minas Gerais.

Registros e análises importantes para situar as intervenções de diversos militantes, especialmente dirigentes da entidade, perante a categoria e a sociedade ao promover debates sobre temas políticos gerais do estado e do País.

A intenção foi a de registrar e analisar os instrumentos mais utilizados como meio de se alcançar a categoria, ou parte dela, visto que o estado tem mais de 200 mil trabalhadores em educação atuando em mais de cinco mil escolas, em 835 municípios, assim como registrar temas que frequentaram as principais estratégias da UTE/Sind-UTE, identificando-se momentos e condições sob as quais esses temas foram tratados.

Contudo, para se analisar as atividades da UTE/Sind-UTE, necessita-se colocar em perspectiva as concepções que nortearam essas ações.

Vida e trabalho: trajetórias pessoais de algumas lideranças da UTE/Sind-UTE

Alguns enunciados desta pesquisa pressupõem que as memórias da luta pelo direito à educação em Minas Gerais são constituídas e reconstituídas de momentos diversificados, muitas vezes, marcados por tensões, algumas agravadas pelo risco da própria vida de protagonistas dessa luta. Esses momentos também foram permeados pela satisfação de se lutar por mais liberdade, maior visibilidade, afirmação e composição coletiva de identidades.

Também se expressa, nessas memórias, a vontade pessoal de muitos militantes de transformar a realidade política e social do País, marcadas pelas relações de poder incrustadas na cultura machista e racista. Tal vontade é gestada por valores adquiridos de referências familiares e ou reforçados ou adquiridos em círculos de convivência pessoal, quando confrontadas com trágicas realidades sociais e que exigiram posicionamentos solidários e corajosos no seu enfrentamento. Gestada também nas contradições próprias da luta em uma sociedade lastreada em desigualdades e preconceitos, ajudando a forjar esses valores que repercutiram no engajamento em uma luta solidária pela justiça social que se materializou na luta pela valorização dos trabalhadores em educação.

Engajamento de militantes que, enquanto incidiram na formação de novos sujeitos, também se formaram nessas mesmas relações e, que ao longo de uma trajetória, influenciaram suas ações nos diversos espaços de atuação política.

Como foi tratado no item de escolha dos sujeitos, foram selecionados para serem entrevistados três homens e três mulheres, os quais tiveram atuação política e acadêmica, no movimento sindical, partido político, universidade e na gestão pública. Também compuseram os critérios de escolha a atuação política precedente à militância na UTE/Sind-UTE.

Três sujeitos participaram de grupos de esquerda com atuação clandestina durante a ditadura, um participou do movimento da igreja católica de resistência à ditadura e dois não tiveram atuação em nenhum grupo político até a criação da UTE, em 1979.

A pedagogia das relações sociais: construção de trajetórias de vida

A primeira pergunta com a qual os sujeitos desta pesquisa dialogaram versou sobre as relações que contribuíram para sua formação política.

O primeiro entrevistado foi Geraldo Francisco Barbosa. Apelidado de Tchó, revelou aspectos importantes e fortes de sua formação, na qual as relações de trabalho são os elementos fundantes. A entrevista foi realizada em 5 de outubro de 2022, na residência de Sarah, filha caçula, professora da rede pública de Minas Gerais e também militante do Sind-UTE e do PT. Tchó, que completou 86 anos de idade no ano da entrevista, estava em convalescença de um problema de saúde, e, por isso, foi acompanhado por Maria Camilotti, sua esposa, também militante do Sind-UTE, do MTC e do PT. Em alguns momentos, Maria dialogou com temas abordados por Tchó.

Tchó

Eu não sei o que falar nesse aspecto, não sei porque a vida da gente é um caminhar constante. A gente fala que os insetos, que alguns animais passam por um pouco de metamorfose e eu digo que eu passei por metamorfose também. Outro dia, eu me lembrava, e até cheguei a escrever alguma coisa dos meus sonhos passados. Eu trabalhava numa ferrovia, fiz o ginásio, estudei em uma escola profissional da ferrovia e me formei como caldeireiro. E foi como caldeireiro que eu ingressei na minha vida profissional, embora depois eu tenha passado por serralheiro, por outras formas de ganhar a vida. Foi, no que hoje o pessoal chama de militante social, fui militante da Juventude Operária Católica que foi um movimento que me fez descobrir novos horizontes para a minha vida, que me fez mudar completamente a vida. Aquele engenheiro ferroviário que um dia existiu em mim que me levava para o Mato Grosso, para trabalhar na ferrovia, de uma ferrovia lá que liga o Brasil com a Bolívia. Meu sonho era trabalhar nessa ferrovia. Como lá no Mato Grosso as [...] terras eram baratas, eu pensava em adquirir terras, ser dono de terra, hoje eu seria, entre aspas, matador de índios, quem sabe se esse sonho tivesse perdurado, mas ele foi interrompido com um convite que me foi feito, uma vez, é, parece que lá por volta de 1947, ou 57, 1957 é, mais precisamente 1957. Eu estava passeando no que chamava de footing, lá em Sete Lagoas, onde os rapazes e as moças andavam de um lado para o outro, em certos horários da noite, né? É o lugar onde começava algum namoro, também começavam e aninhavam boas amizades. E a gente tinha um grupo de rapazes que morávamos perto uns dos outros, né? E a gente passeava junto, tomava cerveja junto, bebia as cachacinhas de vez em quando, junto também. Então, era nessa vida, um dia, eu encontrei, passou perto de mim um rapaz, cujo nome eu não me lembro totalmente agora, que a gente chamava ele de Leó. O Leó chegou perto de mim, eu não chamava Tchó ainda não. Chegou perto de mim, falou: ô Geraldo, eu quero te convidar para uma coisa que eu sei que você gosta. Você gosta de teatro. Você gosta de encenações, eu quero te convidar para uma celebração que nós vamos ter do Primeiro de Maio, lá no Grupo Arthur Bernardes, promovido pela Juventude Operária, pela JOC., mas o que que isso? é a Juventude Operária Católica. E eu fui, no convite desse rapaz, nessa manifestação e era uma coisa que hoje o pessoal chama de jogral, mas que naquele dia o pessoal chamava de coro falado. Era um tipo de um coro em que as pessoas não cantavam, mas cada um colocando suas profissões, o que faziam e, enquanto faziam, quando trabalhavam, o que significava aquilo na sua vida. Isso me falou profundamente a tal ponto que eu perguntei assim: quem é que preparou isso? quem são as pessoas? Aí eu corri atrás daquelas pessoas que tinham participado e perguntei [...] nós fazemos parte de um movimento, esse movimento aqui preparou, esse movimento chama JOC. E aí eu perguntei, vem cá e quando é que vocês se encontram? Nos encontramos toda segunda-feira. Isso era um domingo. Então quer dizer que amanhã vocês vão se encontrar? Não, amanhã não, porque nós vamos

descansar. Aí, no meu pensamento, eu pensei: esse pessoal cansa muito facilmente. Cansar de uma coisa dessa tão simples? É, deu trabalho, depois fui ver que deu trabalho para ser feito, preparar um coral, um coro chamado jogral, igual eles prepararam, é, e ninguém, todo mundo sabia de cor a sua hora de falar, sua maneira de falar, seu momento, de não só um momento, mas a postura que tinha que ter. Eu fiquei pensando assim, esse negócio é bom, eu gostei disso, e aí comecei a participar das reuniões, aí tinha até um jornalzinho que era vendido por essa turma, nessa época atingiu 50 exemplares, por mês ou por cada edição, eu não recordo quanto se fazia na edição, mas vendiam normalmente uns 50 exemplares por edição, que era vendido no local de trabalho ou então era vendido de casa em casa. Marcava a turma para vender numa rua e ia oferecendo o jornal de casa em casa e vendia e essa coisa me entusiasmou. O nome do jornal era Juventude Trabalhadora, e um dia, eu virei até redator deste jornal. Saí de Sete Lagoas, vim aqui para Belo Horizonte, não exatamente para trabalhar nesse jornal, mas para ajudar na expansão desse movimento porque em Sete Lagoas mesmo eu já tinha começado por conta própria. Eu comecei a trabalhar a expansão do movimento, eu saía de Sete Lagoas e ia para Caetanópolis onde tinha uma grande fábrica de tecido e para Paraopeba onde tinha duas fábricas de tecido, eram os lugares onde mais empregos ofereciam naquela época. Fui para Araçuaí também, fui pra São Vicente de Baldim, também um lugar onde tinha uma grande fábrica de tecido e com isso, por conta própria, até que um dia eles me escolheram para ser permanente da JOC. Foi uma das minhas primeiras e muitas loucuras. Até que minha mãe me chamou. Minha mãe que aceitava todas minhas loucuras achou que era uma grande loucura que eu fazia aquilo. Ela me perguntou: o que que você vai fazer? eu contei pra ela. E quanto é que você vai ganhar? Olha, quando tiver dinheiro eu vou ganhar 2000, eu não recordo qual era a moeda da época. Vou ganhar 2000, na época. E quanto você ganha hoje? Então porque que você não tira 2000 desses 11000 para pagar uma pessoa para poder fazer isso?, mas mãe não é uma coisa assim de tirar de mim para poder passar para um outro, é uma questão do pessoal ter me escolhido para isso. Eu sinto que eu tenho obrigação de fazer isso, eu não posso simplesmente recusar isso, mas de qualquer forma eu fiz aquilo. Vim para Belo Horizonte, fiquei algum tempo rodando Minas Gerais, depois fui chamado a fazer trabalho fora do estado de Minas Gerais, fui para no Rio Grande do Sul, depois fui parar no nordeste do Brasil, né? conheci minha hoje, quem é minha companheira nesse movimento que também fez loucura do mesmo tipo da minha, né? De qualquer forma aquele negócio marcou a gente de tal modo, que a gente viu que valeu a pena deixar o que a gente tinha e aceitar fazer, não aceitar aquela proposta da minha mãe de tirar 2000 do meu e passar pra alguém, mas largar tudo que eu tinha. Larguei até a família., mas com isso foi interessante que eu ganhei famílias novas. Eu e meus pais, minha mãe, puderam inclusive até conhecer outros lugares, porque onde eu estava eles iam para visitar e ver o que estava acontecendo comigo, na preocupação dos pais, eles iam ver e acabaram tendo uma participação boa e ajudando a gente. Resumo de algum modo essa vida que vamos chamar de militância, quer dizer e a gente usa chamar militância, eu não sei bem.

Maria: *Aí é o começo da sua formação.*

Tchó: *Foi interessante ela falando, me lembro que é o começo da formação da gente, quer dizer uma formação diferente daquela formação que a gente recebe na escola. Porque a minha formação na escola para ser engenheiro, para ser dominador, para poder ter dinheiro, para poder adquirir mais e mais coisas. E a gente passou por uma*

formação que era uma formação de entrega. A tal ponto que um dia a gente discutindo, conversando sobre os apóstolos dos primeiros discípulos de Cristo... o que ganha ou que que ganhou ou que que ganharam esses primeiros seguidores de Cristo? se todos eles praticamente foram quase que até mortos, do mesmo jeito que Jesus Cristo, foram mortos. A gente foi vendo assim, em torno do engajamento que a gente estava tendo... e a gente viu aqui até aquela questão da parábola do semeador e da semente. Pouco tempo atrás, mas não tão, talvez uns 3 ou 4 horas da tarde, a gente refletindo sobre a questão de ser semeador e semente. A gente viu que a gente é ao mesmo tempo as 3 coisas, a gente é semente, é semeador e a terra onde a semente é jogada, e é interessante isso, porque isso frutifica na gente de tal maneira que a gente não vê outro jeito a não ser aprofundar cada vez mais esse tipo de ser sementes, esse tempo de ser semeador, esse tempo de ser sementeira. A gente é essas 3 coisas, em todos os tempos e a qualquer tempo. E isso para mim é muito importante e é o que está me dá a vida, hoje, né? e é claro que é só isso. A assistência que eu tenho da minha esposa, da minha família, da minha filha, dos meus filhos, é graça que eu tenho, a graça de dizer que eu tenho bons filhos, tenho ótimos filhos, sendo que nem sempre eu dei para eles a presença que a gente, normalmente, um pai dá para o filho. Quantas vezes, na verdade, né Maria? eles até reclamaram desta ausência da gente?

Antonio

Tchó, essa sensibilidade para o social, para as pessoas, pra luta, em relação aos pobres, de onde você acha que veio essa sua sensibilidade, como é que ela se formou, a origem dela?

Tchó

Eu acho muito, eu vejo assim muito o espelho da minha mãe. A dona Maria José. Ela era... eu cheguei até a escrever, minha mãe era amiga até de todas as prostitutas que tinham no nosso bairro. Ela não fazia distinção das pessoas, ela ajudava e estava presente na vida de todas as pessoas com as quais a gente de algum modo vivia e convivía, era vizinho, né? Minha mãe não tinha distinção, não fazia distinção se a pessoa, era como dizem, pessoas do bem ou pessoas, outras pessoas, tá? porque há pessoas que se dizem pessoas do bem e que colocam as outras pessoas como rejeito. Pra minha mãe não existia, nunca existiu, não existia o branco nem preto, não existiam mulher casada, nem prostituta. Eram pessoas às quais se deveria respeitar, então eu aprendi muito da minha mãe. Muita coisa do que eu tenho hoje é reflexo do que eu pude ver a minha mãe. A minha mãe era uma pessoa simples e, aí, quando ela matava um frango, no nosso tempo de criança era muito comum ter frango no quintal. Quando minha mãe matava um frango, a vizinhança toda tinha frango. Quando meu pai matava um porco, a vizinhança toda tinha toucinho, carne de porco, chouriço, porque a minha cara foi sempre aberta e minha mãe abriu a casa para essas pessoas todas. Acho que minha vida é um reflexo disso. Eu aprendi muito com ela, né? É claro, depois a gente pôde ver a vida de outras pessoas que se doaram também. Eu pude ver a vida de Francisco e pude ver a vida do meu pai que tinha suas dificuldades de trabalho. Meu pai trabalhava na ferrovia e iniciou como chamavam de graxeiro. A última categoria da ferrovia era o graxeiro, aquela que só servia só para colocar lubrificante na locomotiva. Nem água e nem lenha na Caldeira o graxeiro fazia., mas meu pai começou de graxeiro, transformou depois em fogueiro e depois em maquinista das máquinas a vapor e depois foi maquinista das máquinas diesel. Foi dos primeiros

maquinistas das máquinas diesel elétricas que a Central do Brasil teve aqui na nossa região. Isso me marcou muito, todas essas, eu pude viver disso aí, pude viver uma vida de caldeireiro, de funileiro, de eletricista, vivi muita coisa. Tive a vida de muita coisa. Trabalhei na sapataria como engraxate, mas ajudava a fazer uma meia sola de vez em quando e com isso a gente foi acumulando vários tipos de aprendizado, que de algum modo, foi a minha universidade. Acho que a minha universidade foi o trabalho, o lugar de trabalho, a oficina de trabalho. Foi onde eu me formei.

Antonio

Tchó, você enfrentou problemas ou dificuldades na sua família, nos grupos sociais próximos ou na sua cidade, nessa trajetória política?

Tchó

Enfrentei algumas, mas sobretudo com a compreensão que minha mãe teve e com a camaradagem que a gente tinha da JOC porque é realmente um movimento de camaradas, um movimento de apoio. Não é um movimento de pedir a pessoas que façam isso ou façam aquilo. Então é um movimento de fortalecer uns aos outros. A gente passava dificuldades, por exemplo, eu lembro de uma vez que eu fui visitar uma pessoa, que hoje é madrinha de um dos nossos filhos, a T. Pires. Foi visitá-la, numa quarta-feira de cinzas e na hora que eu chego no portão da casa dela veio um cachorro e me dá uma mordida aqui na perna (risos). Eu disse: esse cachorro não respeita nem quarta-feira de cinzas, dia de jejum, né? de abstinência de carne. E depois ela se transformou em minha comadre, madrinha do nosso primeiro filho, do Paulo, né? Terezinha Pires. E esta Terezinha foi servente escolar e trabalhou na fábrica de tecidos. E onde ela trabalhou, ela deixou sempre um núcleo de trabalhadores formado para a vida e para ação de trabalhador. A gente chamava na JOC isso de grupo de ação do trabalho, GAT, né? Os militantes da JOC eram levados, ao assumir o compromisso, a formar o GAT. O grupo de ação no trabalho, quer dizer a minha militância não pode terminar na minha pessoa, eu tenho que levar essa militância, eu sou fruto disso e frutifiquei isso em outras pessoas. Também, depois disso, eu fui para tantos, os outros lugares para os quais eu fui, a gente foi deixando rastro e esses rastros permanecem em alguns ou algumas pessoas que a gente perdeu o contato, a gente não sabe para onde vai., mas eu tenho certeza que o movimento operário ganhou muito. Eu conheci gente do sul de Minas, conheci gente do Triângulo Mineiro, conheci gente do Norte de Minas, em todos os lugares essas pessoas deixaram coisas. Outro dia eu estava olhando aqui uma cidade que não é muito longe, só que agora não me lembro o nome dessa cidade. Parece que as pessoas se despojavam de tudo e se entregavam nesse trabalho e felizmente, graças a Deus, a gente conseguiu formar um sindicalismo novo que a gente achava que tinha que ser um sindicalismo cristão, né? não, não, sindicato não pode ter batismo, sindicato tem que ser um sindicato de todos. A classe trabalhadora na oficina e na fábrica estão trabalhadores de todas as crenças e sem crença, às vezes, até aqueles que não têm crença. Então o sindicato é para todos. Justiça não é só para um lado... é para todos, e a luta pela justiça tem que ser uma luta de todos. Ela não pode ser uma luta que eu digo aqui que é uma luta dos cristãos e ali a luta dos não cristãos, ali a luta dos comunistas, não, nossa luta é uma luta de todos, né? De algum modo, a gente seguiu o ensinamento de uma pessoa que a gente conheceu depois, mas sem conhecer já vivia coisas que ele viveu. O nosso compadre Dazinho, né? mineiro lá de Nova Lima, que,

de algum modo, foi na presença dele que o fundador da JOC, José Carden, na mina de ouro lá de Nova Lima, ele pegando uma barra de ouro que botaram na mão dele, ele fala que a vida de um só trabalhador vale mais que todo o ouro do mundo. Então, essas expressões, embora a gente não as conhecesse, começa a conhecer depois, mas isso para gente, já valia muito sabe e, sobretudo, porque conheceu o Dazinho, que eu acho que foi na presença dele que o Carden deve ter tido essa frase. O Dazinho, muita gente conheceu como um militante sindicalista, mas que era verdadeiro militante não só sindicalista, mas um militante cristão. Um militante de comunhão e de ação, um militante de presença, um militante que levava outras pessoas a militar. Ele não limitava a sua vida. Apesar de a família dele não aceitar a luta dele. Eu sei que ele viveu muita dificuldade na vida dele porque a vida dele trazia dificuldade pra família, porque, às vezes, deixamos de trazer um pão pra casa na luta pelo pão dos outros, né? Ele deixava de trazer o pão para a própria casa, mas ele não desistiu da luta e isso marcou muito, muito mesmo.

Maria Camilotti

Aí eu achei que assim, quando a gente descobriu qual é o papel do cristão, aí a coisa mudou, a coisa mudou, eu posso falar o seguinte, e Tchó também pensa a mesma coisa. É, quando a gente descobriu a miséria e que nós tínhamos a igreja que não era comprometida com problema social e que havia muito problema, muito desemprego. Aí quando a gente descobriu, aí a gente começou a caminhar, mas sempre dentro do, a gente fazia tudo através do evangelho, né? a gente descobria porque se a gente não assumisse aquela luta a gente não era cristã, entende?

Tchó

Isso que Maria fala é muito importante, que a gente vai descobrindo a necessidade da expansão da ação da gente, que a gente não fica na gente. Aquilo que é pensamento nosso tem que ir adiante. Os instrumentos que a gente utilizava. Eu lembro que na JOC nós tínhamos 2 instrumentos de massa. Um instrumento que era um boletim pequenininho, um papelzinho dobrado. Quer dizer, no caso da JOC chamava-se Construir. No caso da JOC feminina, que eram divididos os 2 ramos no Brasil, depois é que houve uma fusão. Na JOC feminina tinha o Unidas que era um boletim, um folhetim, dirigido às moças de um modo geral. A gente fazia reuniões de militante que era uma reunião de poucas pessoas. Quando o grupo ficava muito grande, a gente dividia ele em 2 para poder ter tempo de colocar a vida da gente na reunião, porque as reuniões nossas a gente chamava de reunião de revisão de vida. Não era uma reunião simplesmente para você discutir um problema, mas como é que eu me coloco diante desse problema. E aí, tinha uma publicação desses 2 boletins, né? o Assumir e o Unidas que a gente levava para a massa da Juventude, e um periódico chamado de Juventude Trabalhadora que é um jornal que era feito de 2 e 2 meses, se não me engano. E esse jornal a gente vendia no próprio local de trabalho, mas vendia também de casa em casa e nas ruas. Juntava a militância para poder vender isso de casa em casa. E isso era uma ação constante da gente, e a gente, eu me lembro que eu fui um dos primeiros católicos a carregar a bíblia debaixo do braço em Sete Lagoas que é alguma coisa que era uma tarefa que só, como é que se chamava na época, os crentes é que faziam. Eu, para muita gente, eu fui chamado de crente, no sentido de crente era aquele que não era católico e que professava uma fé e usava a bíblia. Eu fui um dos primeiros católicos a carregar a bíblia debaixo do braço em Sete Lagoas e, com

isso, a gente foi, de certo modo, até discriminado por alguns, mas por outros a gente era chamado de valentes porque enfrentar isso, não era, era enfrentar mesmo na sociedade um tipo de religiosidade e de sociedade que discriminava, né? As reuniões que a gente fazia com moças que estavam se iniciando, às vezes, na prostituição e a gente chamava essas moças para a reunião e as pessoas não entendiam como é que a gente chamava essas moças para a reunião, como é que nós somos católicos chamávamos essas moças para a reunião. E a gente foi mostrando que era aquilo que era a vivência do cristianismo evangélico, né? Se não tivesse isso não tinha Evangelho (27:36).

Antonio Carlos Ramos Pereira, Carlão, teve uma trajetória diferente de Tchó. Filho de um imigrante português e de mãe brasileira, nasceu em Salvador/BA e cedo foi com a família para Curitiba, onde permaneceu até o final da adolescência. Em casa, sempre teve contato com uma farta literatura de base marxista, incluindo O capital, de Karl Marx, que o permite conhecer críticas ao sistema capitalista. Os limites de casa e culturais daquela cidade o conduzem a buscar novos horizontes em grandes centros urbanos, ainda sem saber exatamente que objetivos perseguir.

A convivência com pessoas ligadas a grupos de esquerda favoreceu a tomada de posição de luta pela democracia e pela Revolução socialista.

A entrevista com Carlão foi realizada na casa dele, em Belo Horizonte, no dia 1º de novembro de 2022. A pergunta formulada ao Carlão foi sobre a formação pessoal e política dele, e como essa formação se desdobrou na respectiva prática política.

Carlão

Bem, a gente começa a se formar desde que nasce, então, como não tenho memória boa, não me lembro da minha infância., mas qualquer ruminação minha sobre formação política não tem como escapar do meu pai. Meu pai se apresentava como comunista. Nunca foi orgânico, até onde eu saiba, mas ele era, ele defendia o comunismo, ele era fortemente antiamericanista, mas ele, para além disso, ele era um cara que lia muito, que se informava muito, então, apesar de ele ter críticas fortíssimas tanto ao Globo quanto ao Estado de São Paulo que eram os jornais da época, pelo menos os que chegavam a Curitiba. Ele todo dia chegava em casa com os jornais embaixo do braço. (00:01:59) De segunda a segunda. Porque jornal era jornal todo cheio de papel. Tinha críticas aos jornais, às linhas editoriais dos jornais, mas dizia: eles informam. Então, pensar política é pensar política a partir de um sujeito que era autoritário, como um bom comunista., mas que tinha uma visão de esquerda que era minoritária e ainda é, até hoje, no País e no mundo, e se informava muito, apesar de ele ter uma opinião, não se fechava a opiniões divergentes. E depois isso evoluiu, já na adolescência. São sete anos de colégio militar. Eu brinco, que ninguém passa impunemente tendo um pai stalinista, uma mãe metodista e sete anos no colégio militar. Onde você tinha um contencioso forte quando eu entrei no colégio em 1964 que era o ano do Golpe. Para um menino de onze anos, golpe não quer dizer muita coisa, mas já tinha marcas. As aulas começavam em fevereiro ou março, e os tanques já estavam no pátio do Colégio. Tinha alguma coisa diferente acontecendo. O golpe se consolida em 1968 com o AI 5. Eu tinha em casa um sujeito que criticava fortemente os militares. Acho que é até nesse contraditório que as coisas vão se formando, se construindo. Na minha época de colégio, passou muito longe quem, de fato, enfrentava a ditadura. Tinha censura. Eu tive alguns colegas, alguns. Um deles, inclusive, eu fui encontrar a irmã morando aqui em Contagem que era um dos Farias,

uma turma antes de mim ou duas, entrou, não sei se para a luta armada. Talvez fosse apenas uma coisa de secundarista, de movimento estudantil à época..., mas ele foi preso torturado etc. E o outro que ficou marcado, assim na história, foi um coronel do exército que era pai de um colega meu de sala. Como militar muda muito, ele não foi colega meu durante muito tempo. Cerqueira era esse o sobrenome, o pai dele foi um daqueles encontrados de mãos amarradas no Rio Guaíba, porque era um cara de esquerda dentro do exército. Essas coisas a gente fica sabendo depois, não foi durante. Nessa fase, a referência do meu pai. A importância política do meu pai. A referência também do meu pai na informação e na literatura. Como meu pai lia muito, tinha muito livros, botou muito livro na minha mão, pro bem ou pro mau. Por sorte, a seleção dele, pro meu critério, era uma boa seleção. De literatura, eu me lembro, eu tinha doze anos, obviamente não entendi...eu li O Muro do Sartre que são contos politizados. O primeiro conto, pra mim inesquecível, era um cara que estava preso na dúvida se ele tinha entregue ou não tinha entregue, na tortura, eu tinha 11, 12 anos, por aí, lembro dessas coisas. Isso ajuda a te formar. Dando um salto. Saí de Curitiba, acabei o Ensino Médio, fiz vestibular, queria sair de casa, na época eu queria sair de casa. Hoje, quase meio século depois, eu acho que eu não queria só sair de casa, queria sair de Curitiba. Tinha um problema com aquela cidade, aliás quando a gente pega o resultado das eleições, o meu problema com aquela cidade cresce. É urbanisticamente ótima, lugares de comer muito bons, vida cultural muito intensa, mas ô povinho, Nossa Senhora. Eu acabei indo para São Paulo. Na verdade, eu contei uma mentira, mas eu acho que nem eu mesmo acreditava nela, que eu queria fazer engenharia eletrônica que era uma engenharia que não tinha na Universidade Federal do Paraná. Eu tinha passado em Civil lá, que era o que tinha lá. Nós fomos para SP nós 3, uma turma mais próxima do Colégio, 4 ficaram em Curitiba, 3 foram para São Paulo, cada um com seus motivos. Se conversamos não me lembro mais pelo motivo de cada um sair. Todos poderiam ter ficado, todos passaram na Federal de lá. Fiquei dois anos fazendo engenharia na Universidade em Mauá, Engenharia eletrônica, mas eu não fiz nada. Na verdade, eu era um vagabundo, bebia, lia loucamente, passava as noitadas conversando, discutindo política, filosofia, cacete a quatro. Até que um mal-estar que não foi pequeno se abateu sobre mim. Eu custava uma baba de dinheiro para os meus pais me sustentarem em São Paulo. Daí, ao final do segundo ano, eu informo à família que eu desisti do curso de engenharia. Larguei mão e vim para Belo Horizonte. No curso de engenharia, alguma coisa ainda muito incipiente, entrei no curso de engenharia em 1971, então era coisa muito difusa, você conversava, conversava acolá, mas eu não tive nada orgânico. Não que não tivesse, mas eu não tive acesso, não tive contato. A família que eu fiquei mais próximo, nos dois anos que eu fiquei em São Paulo, foi a família do Celso Daniel, assassinado. Bruno Daniel que era meu colega de turma. Celso era uma turma na minha frente na faculdade e na época, a namorada dele, começando, era a Miriam Belchior. São relações que você vai construindo pela vida. Com a questão do assassinato do Celso, o Bruno, sei lá pirou ou responsabilizou o PT etc. e foi para o PSOL. Aliás, foi até candidato recentemente à Prefeitura de Santo André, não se elegeu, tá na política, tá na esquerda. O direitoso lá era o irmão dele que era o médico. Fico aqui um tempo, em Belo Horizonte, obviamente acabou a dependência de família, sobrevivendo aí, daí um milhão de coisas que você vai inventando. Daí aparece um concurso para fazer um curso de administração na PUC do Rio de Janeiro, dos Correios, com bolsa. Eu sempre fui bom de fazer prova, eu fui bom aluno. Passei, passei bem, eu fui pro Rio. Entrei na PUC do Rio. Nós já estamos no ano de 1974. Eu entro na PUC, logo um semestre depois entro na Fluminense, a federal Fluminense em Niterói para começar

o curso de economia. Fazia curso de Administração. Então fazer economia tem tudo a ver, achei minha área, um tema que me interessa, vamos lá. Na economia, na Fluminense eu tomo contato com o pessoal do movimento estudantil que era vinculado a alguma coisa operária, não é causa operária, causa operária tem até hoje. Era outra coisa operária que era um embrião do que virou a Convergência Socialista que virou o PSTU hoje. Então, o primeiro contato com esse pessoal foi no Rio, onde eu posso dizer que eu tive uma militância mais orgânica e, para além de militância mais orgânica, mais orgânica entenda-se você pertence a uma organização que tinha um projeto revolucionário, confesso que eu nunca acreditei muito nisso, mas era o que tinha na mão, vamos nessa, mas que me ajudou para algumas coisas. Acho que a principal delas é organizar minha leitura de esquerda. Como te disse antes, meu pai me colocou muita coisa na mão. Eu tinha Gramsci, ele que me pôs na mão. Trotski, ele que me pôs na mão. Não precisei de Convergência nenhuma para ler a essa altura, entende? Até o capital ele que tinha, mas eu encarei, larguei, depois uma parte da biblioteca, Gramsci estava nessa, o Capital estava nessa. Um pouquinho depois, já formado, que a polícia invade a nossa casa, eu já casado com Lúcia em Brasília, né? Daí esses livros foram pro saco. Era um pedaço da minha biblioteca que eu tinha tirado de casa. Então a convergência me ajudou nisso, me ajudou um pouco, não sei se é pouco. Eu sempre fui um cara disciplinado, eu falei que não era bom aluno, não era. Naquilo que me interessava eu sempre fui disciplinado e mantenho isso até hoje, então você está numa organização que se alguém atrasa 5 minutos significa perigo, pra quem já era organizado essas coisas se incorporam com mais força e eu sou obcecado com o horário. Antes da Convergência já era. Método de discussão, não tinha isso, quando você vai numa organização você tem que ter, não eram mais as conversas de bar que a gente tinha, eu me lembro que na época que eu morava aqui, meus amigos todos eram esquerda, se a esquerda era festiva ou não era festiva, era a esquerda que tinha. Eu brincava assim: 3 horas da manhã a gente derrubava a ditadura no boteco, no outro dia de ressaca a vida cruel se impunha a dura realidade., mas a Convergência me ajudou nisso, uma coisa mais de método, método de debate, método de intervenção, método de organização e talvez tenha aprofundado minha neura de disciplina, ordens e paciência pra as coisas que eu vejo como sérias. Acho importante deixar marcado, eu nunca fui, eu comentei sobre metodismo, né? Minha mãe era metodista. Até os 11 anos, eu frequentei a igreja. Saía sozinho, tadinha, enganava minha mãe que eu tava indo, não ia. Meu pai era ateu, mas respeitava o direito de minha mãe achar que a gente tinha que ter uma formação religiosa. Até discutiu religião, mas isso não interferia na liberdade dela achar que era importante os filhos terem uma educação religiosa e assim foi. Talvez a saída da igreja, essa é uma coisa uma marca minha muito forte. Eu nunca consegui ter paixões ideológicas. Claro que eu vivi como todos jovens momentos de maiores entusiasmos, né? de acreditar nas causas, de me emocionar um pouco, mas isso nunca foi capaz de me cegar para que tem um outro lado ou vários outros lados, inúmeros outros lados, e que essa coisa de ser dono da verdade eu nunca botei fé mesmo. Pegar uma questão recente nossa. Recente na nossa história. Eu sou daqueles que acreditava, profeta do passado, igual engenheiro de obra pronta, eu sei disso. O Brasil teria sido melhor se ao invés do desenho PSDB/PFL barra PT/PMDB, nós tivemos tipo PSDB/PT de um lado, PMDB/PFL do outro, ... direitas mais civilizadas, uma esquerda mais articulada. Eu nunca consegui odiar os tucanos, nunca, coisa que a maioria de nós faz. Uma coisa é odiar o Aécio quando não reconhece o resultado da eleição e depois confessa que era só pra encher o saco, aí tudo bem, mas isso Fernando Henrique jamais fez. Eu li Fernando Henrique na minha formação, li Celso Furtado. Quando

eles voltaram do exílio eu estava no teatro Casagrande do Rio de Janeiro, vou odiar um sujeito daquele? Ah! me poupe. Não funciona, né? então acho que esse foi um jeito de também me marcar na política. Vou pegar na situação nossa, sindicato, da UTE quando ela foi criada, no comecinho. Quando tava formando, quem vem, quem não vem, primeira direção, provisória, essas coisas todas. Não vou citar datas porque não vou guardar todas, mas eu não esqueço. Não, eu não esqueço a situação, por sorte eu esqueço as pessoas o que é bom, né? Que era um recorte assim, de que tinha que ser mais de esquerda na direção, e eu não esqueço, uma das pessoas que não poderia entrar porque tinha sido candidato pelo PSD, ARENA, era o velho Salvador de Patos de Minas. Eu digo: o critério de vocês está errado, critério não é esse, o momento é outro, a nossa métrica é de quem nesse processo tá legal e ajuda, pode ajudar, tem que ser diferente. Eu sempre me bati muito por isso, entende? Quando eu virei presidente da BHTrans, ela começou rapidamente na época do Azeredo, a empresa era muito jovem. O João Luiz entrou e trouxe alguns quadros mais próximos aí, mas... João era um cara esquerdoíde, é até hoje. Mas eu entrei lá, pra mim não quero nem saber onde o cara apita, se tocar bem tocou, tem seriedade vai, é isso, o outro tem o que dizer. Para pegar um outro exemplo, eu era deputado estadual, chamei, porque eu lembrei de uma conversa que eu tive esses dias com Macaé, chamei para trabalhar comigo o Zé Afonso, médico, José Afonso Cabral, que era da DS, o povo da articulação ficou bravo. Eu disse: quero alguém que pensa diferente, que pense e pensa diferente, que tenha alguém para conversar porque é simples, eu sempre acreditei muito nisso. Se puder pinçar, a guisa de pescarias aqui, essa marca minha me ajudou a fazer política. Bem, sou durão, às vezes, sou meio ríspido, às vezes quase chego ao autoritarismo. Reconheço, escorrego. Agora, eu sempre admiti que eu não tenho a verdade absoluta e que tem outros que podem tê-la. Isso balizou minha vida política.

A entrevista com Eliane Terezinha Guedes (a Elianinha) ocorreu presencialmente na sede do Sind-UTE, em Belo Horizonte, no dia 29 de novembro de 2022, em sala cedida pelo Sind-UTE para essa finalidade.

As primeiras memórias de Elianinha sobre sua formação política se referem a um período ainda como estudante secundarista no colégio Imaco, em Belo Horizonte, ao observar a concentração de tropas do Exército e movimentos de mobilização clandestinos que visavam questionar algumas carências materiais dos alunos, mas que tinham o objetivo de resistir à ditadura.

De família operária, ela percebeu na relação com seu pai, também na adolescência, as formas de exploração no trabalho vividas por seu pai que submetiam a família a uma situação material precária.

São elementos reportados que a despertaram para o engajamento nas lutas por transformações sociais e que, em seu caso, desaguou na greve de 1979.

Elianinha

Oh, eu passei pelos cursos na época que eram chamados de primário, ginásio, depois colegial, segundo grau, não é? Os nomes mudaram, mais ou menos isso, sem nenhum tipo de atuação política, nenhum, onde eu passei não teve nenhum Grêmio, não teve nada. Quando eu cheguei na faculdade, na atual UEMG, a turma entregou solenemente a ideia de criar um Grêmio, qualquer coisa semelhante, para o reitor, entregou e falou: nós não queremos esse negócio. Eu fui eleita vice representante dos cursos, então era eu e uma pessoa, a gente não sabia muito o que fazer, fazia abaixo assinado para reivindicar uma sala, alguma necessidade. Então a minha grande escola política começou na UTE, quer dizer antes da UTE quando eu vi chamando o

professor para ir lá para o Minas Tênis atual, né? Minas Tênis não, como é que chamavam aquele lugar lá na Augusto de Lima? Antes de 79, quando vi as escolas chamando vamos pro Minascentro quem é professor, pra gente reunir. Eu fui, sem saber o que que eu ia fazer lá e pra que que era aquilo. Aí, a partir daí, eu não desgarrar mais, porque eu achei a minha praia, eu achei um lugar que eu fiquei encantada com as conversas, com as discussões, com as assembleias e, aí, eu via a UTE sendo criada, participei do processo da UTE. Foi a minha escola política, porque até então eu não entendia nada e, a partir daí, eu participei de 3 gestões como diretora estadual. Primeiro departamento cultural, departamento cultural que chamava, depois mudou o nome para departamento pedagógico cultural que eu dividi com Juliane Marçal e depois, no terceiro mandato dividi com Mônica Maria de Souza e nós fomos juntas, e o departamento tinha uma retaguarda de militância que chegou a 60 pessoas. Então, o que eu levava para a diretoria não era a Eliane que estava levando, eu era só uma ponte porque, a gente tinha muita conversa, muita discussão com esses militantes antes para chegar num consenso para levar propostas, ideias e coisas mais.

Antonio: *Você enfrentou dificuldades nos seus círculos familiares em razão de sua participação nas greves?*

Elianinha: *Ó, a minha família nunca entendeu o que que eu fazia com esse negócio que eu chamava de militante. O meu pai uma vez me falou, porque meu pai ganhava 2 salários mínimos, trabalhava 14 horas por dia, sábado, domingo. Ele plantava as coisas numa terrinha para poder chegar a construir uma casa para gente, então era muita luta. Aí ele falava assim: eu vou morrer sem entender que negócio é esse que você trabalha de graça sábado, domingo, feriado, de noite, o dia inteiro. Você não está na escola, você está nesses negócios que você chama sindicato, que vou morrer sem entender. E eu acho que ele morreu sem entender, porque por mais que eu explicasse, a minha família não tem origem na história política. E quando eu estudava no IMACO, em plena ditadura, eles mandaram a gente embora para casa e o Parque Municipal ficava lotado de militar. A gente nem entendia muito direito o que que era, estava na quinta série, mas meu pai recebeu um bilhetinho na porta da escola, que todos os pais recebiam. Depois eu fui entender porque nessa época eu tinha 11 anos, eu fui entender que era exatamente os movimentos de esquerda chamando para reunião que na época era clandestina, que não era reunião do IMACO, mas o bilhetinho falava: vamos lutar por uma escola melhor, vamos lutar para escola pública de qualidade. Aí meu pai me levava para essas reuniões, eu não entendia muito bem o que estava fazendo ali e acho que ele também não entendia tanto não, mas já existia uma vontade, né? incipiente, mas uma vontade de um mundo melhor, acho que era isso.*

A entrevista com Lecioni foi feita a distância por meio de aplicativo de reunião remota Jitsi em razão da distância de mais de 700 km de sua residência e Belo Horizonte.

A trajetória de Lecioni, tal como de muitas mulheres, se fez na contraposição de obstáculos colocados pela cultura machista e racista de uma cidade pequena com base econômica no agronegócio.

Ela nos reporta uma saga de quem, bem cedo, ainda como estudante, enfrentou o autoritarismo da escola e da sociedade, cujos efeitos fortaleceram uma personalidade de quem se posta contra as injustiças. A formação acadêmica a levou às salas de aula como professora de educação infantil e as salas de aula a levaram

a refletir sobre as necessidades dos alunos e a necessidade de se criar novas pedagogias de convivência e diálogo com os estudantes, que foram coibidas pelo autoritarismo masculino de pais de alunos.

Essas lutas a levaram a se engajar na greve de 1979, demonstrando-se, dessa forma, que a greve de 1979 também funcionou como uma catarse que destravou forças emparedadas por vários tipos de autoritarismos.

Ao ser convidada a falar de sua formação e dos motivos que a levaram a ingressar nas lutas dos trabalhadores em educação, e assumir postos de liderança na UTE, revelou uma trajetória rica de experiências, de conflitos e enfrentamentos nas relações com o prefeito, empregador da educação pública municipal em que ela atuava.

***Lecioni:** Eu acho que o que me levou a isso, eu acho que foi minha rebeldia, eu era uma menina, primeira filha né, nós somos sete irmãos, eu sou a mais velha das mulheres e meus pais eram evangélicos né, eles eram crentes, e aí eu era muito reprimida né, por várias questões, porque naquela época o crente era muito discriminado, entendeu? E os meninos na escola falavam... E eu nunca neguei que eu era crente, nunca neguei, a vida inteira eu assumi, e daí eles me chamavam de “ah, essa negrinha crente do...”, pode falar a palavra? “Crente do **cu** quente”, olha para você ver, nem sei se pode falar isso aí hein? Eu estou contando isso porque eu tive que romper com várias coisas e eu acho que para mim foi aí, sabe?*

Então, eu não seguia os parâmetros normais, meus dois irmãos mais velhos brincavam, porque a gente tinha um ringue aqui no fundo do quintal da minha casa, tem um quintalzinho grande né, essas casas antigas do interior que tem tudo no fundo, então eu brincava de ringue com eles, eles iam para as cachoeiras aqui perto e eu ia, e tudo escondido, porque minha mãe com esse tanto de filho que ela tinha né, minha mãe era costureira, era não né, ainda é né, só não costura mais; ela era costureira, meu pai era alfaiate, a gente vivia nisso aí, trabalhando para sobreviver, então os mais velhos sempre cuidavam dos mais novos né, isso ia passando, então como meus dois irmãos eram mais velhos, eles me protegiam e, ao mesmo tempo, me davam liberdade para eu poder extrapolar as minhas rebeldias, nossa infância foi muito bacana, meus dois irmãos mais velhos, o Jonas e o Zé, sempre foram meus exemplos de solidariedade, sempre teve isso... Eu vou me emocionar em alguns momentos, viu Toninho, eu estou percebendo isso...

E meu pai era uma figura que dizia o seguinte: “a gente tem que comer bem, dar estudo para os filhos, porque se você come, você não gasta com remédio, tem que comer bem”, e sempre foi esse o princípio, e assim, ninguém... Nada é só seu, você tem que aprender a dividir com quem não tem também, então assim, na hora do almoço a gente saía para brincar, quando a gente voltava para almoçar era aquele tanto de menino que vinha almoçar e foi isso né, fui crescendo e tal, e depois eu fui expulsa da escola e da cidade aos 14 anos, eu falo que eu fui expulsa porque só tinha uma escola de ensino médio aqui né, e nessa escola... De ensino médio não, do fundamental, naquela época era quinta série, sexta série, sétima série e oitava né, era a antiga, e aí eu assistia um programa, em plena ditadura né, em 1976, 1977, eu vi um show dos Trapalhões em que o Didi cantava “esse é um País que vai para frente, mas anda para trás”, eu achei aquilo muito bacana e combinei com as meninas da escola de a gente fazer na hora do recreio, mas eu não tinha ainda... Eu achei legal porque era... Estava rolando isso, as informações eram picadas, daí na hora do recreio eu subi em um banco né, eu e uma outra colega, Maristela, uma amiga minha,

e nós cantamos, ela não, quando o pessoal veio ela correu, eu fiquei firme, segurei, então os meninos iam até lá atrás do pátio “esse é o País que vai para frente, oh, oh, oh...” e volta lá para frente, e me pegaram, porque não deu tempo, porque eu estava comandando lá na frente e aí eu fui expulsa da escola. Bom, aí minha mãe ficou pensando: “como é que vai fazer com essa menina”, meu pai falando: “não pode ficar sem estudar”, aí eu fui morar com minha avó em Itumbiara, Goiás, que é aqui perto né, aqui é divisa, divisa com tudo tem aqui, e aí eu estudei lá, era setembro isso e eu terminei a oitava série e vim..., mas eu fui na festa como convidada, tinha trabalhado para caramba para poder organizar a festa né, bom aí esse período, porque eu fiquei dois meses né, setembro, outubro e novembro, que terminava as aulas logo no começo.

Então, foi a partir daí, esses dois meses que eu fiquei em Itumbiara eu tive que refletir muito, porque eu sabia das condições financeiras da minha casa e tinha tido uma crise em 1968, meu pai tinha um bazar e ele perdeu, acho que foi em 1968 mesmo, eu não lembro muito bem assim dos números né, porque eu não era muito ligada, mas aí eu refleti muito, falei: “poxa, mas o que é isso? Eu não quero depender de ninguém”, eu sempre falava isso, “eu não quero puxar o saco de ninguém para eu conseguir as coisas, eu vou ter que dar uma maneira né, não ser tão dona de si, porque era assim que minha mãe chamava né, que eu era muito dona de si, aí foi isso, foi caminhando desse jeito né, aí a gente ia morar em Goiânia, meus dois irmãos iam estudar, já iam fazer (inaudível).

Então, aí nós fomos fazer o ensino médio em Goiânia, porque eu tinha terminado a oitava série né, e meus dois irmãos já precisavam de estar preparando para o vestibular, a gente estudou na escola pública aqui e nós fomos para Goiânia, os três, para morar lá, a gente organizou para ir né, os três, mas aí não deu certo, eu fiquei lá quatro meses, não deu certo porque meu irmão resolveu ter um filho, casou e virou... Meu irmão mais velho. Então onde a gente morava, eles ficaram morando, porque meu pai tinha muito esse negócio né, da crença dele e da questão da moralidade né, e naquela época era “filho meu não vai engravidar filha dos outros e não assumir”, ele tinha 21 anos né, bom aí eu voltei para cá e como eu era expulsa da escola não tinha jeito de fazer ensino médio aqui, vamos (ininteligível), aí era começar o semestre, eles resolveram começar o curso de normal... De (ininteligível) era assim que falava né? Aí a diretora da escola veio cá conversar com minha mãe, a minha mãe falou para ela assim: “olha, você está sabendo que a Lecioni voltou e tal” e ela: “não sabe onde vai estudar?”, mamãe falou: “sabe, ela sabe onde ela vai estudar, nós só estamos organizando, mas ela vai estudar”, aí ela falou “eu vim cá para poder falar com a senhora para convidar ela para voltar para a escola para fazer o normal, porque está precisando de alunos”, aí minha mãe falou: “com uma condição, você pôr por escrito que é um convite que você está fazendo para minha filha, se for assim, eu topo”, e assim foi feito e eu vim fazer o magistério e naquela época você ter o magistério né, já era uma coisa assim muito... Bom, aqui eu fiz o magistério e comecei a trabalhar na zona rural, em 1978, que eu estava no segundo ano ainda né, (ininteligível 10m 53s) chamou e tal e eu fui trabalhar, e na zona rural era primeiro, segundo, terceiro e quarto ano, não tinha cantineira, não tinha diretor, não tinha supervisor, não tinha nada, para poder tirar a água era na cisterna, então era complicado né, beleza, e aí eu fui lá, fiz amizade com as mães dos alunos e elas falaram; “não, mas você não pode fazer esse tanto de coisa”, aí uma ia limpava a escola, outra fazia a merenda, a outra ajudava a tomar a leitura, aquela confusão toda, envolveu o pessoal da roça lá toda, e aí em 1979 eu fui convidada para poder...

Antes era assim né, você tinha convite, diretores convidavam, para poder substituir uma licença maternidade da professora Auxiliadora e aí eu fui, eu trabalhava na roça à tarde, na fazenda, na zona rural à tarde, e era o quarto ano de manhã, então era assim, a salinha querida da cidade né, só tinha uma escola, assim, que tinha de primeiro a oitavo ano, já era... Sei lá agora, não consigo lembrar, isso aí eu não consigo lembrar detalhes não. Então, aí eu peguei essa turma no dia 4 de maio e a greve estourou no dia 19, né? De maio, ou foi dia 21?

*E aí, atrevida como eu, entrei na greve, entendeu? Aí o pessoal falava: “mas ela tem um cargo no município”, aí pronto, virei comunista, estava entrando na greve, nessa confusão toda, um pai de aluno me denunciou, na escola rural, que eu estava ensinando os filhos deles a roubar, aí me chamaram lá e eu fui, falei: “roubar o quê?”, falei com o pai, a roubar a bicicleta dele, do pai; porque tinha educação física, não tinha... Eu perguntava para eles: “o que vocês querem aprender na educação física?”, e os meninos: “ah, andar de bicicleta”, “pular corda”, “eu quero fazer isso”, “ah, então vamos fazer”, e fazia os brinquedos desse jeito, e aí uma menina lá roubou a bicicleta do pai para poder... Porque ela tinha aprendido, porque eu tinha uma bicicletinha cor-de-rosa, com coisinha assim, que era onde a gente guardava os materiais depois, mais tarde, e aí eu levei a bicicleta para a roça e deixei ela lá no período que os meninos estavam aprendendo, todos aprenderam né, porque ela não tinha cano, ela era uma bicicleta mais fácil, tanto as meninas quanto os meninos aprenderam a bicicleta, aí foi isso, eu fui acusada de estar ensinando os meninos a roubar, eu falei: “eu não ensinei, eu não falei nada, quem controla a casa são vocês, agora, aqui na escola a gente tem interação, mas eu tenho que interferir em nada, eu nem sabia que vocês tinham bicicleta, não tem... Os meninos não tinham me contado essa história, eu não sabia”, mas os meninos depois contaram né, que eles ficaram doidos, porque eles tinham vontade de andar na bicicleta, mas a bicicleta era no cadeado, o pai deles não deixava ninguém andar na bicicleta, e como eles eram quatro dava para eles virem revezando na bicicleta, eles andavam três quilômetros para ir para a escola; beleza, aí o prefeito, quando terminou a reunião, essa coisa toda, você sabe interior como é, né?! Ele era do MDB, nessa época, esse prefeito, foi por isso que eu consegui a vaga né, porque a Arena aqui era aqui era um negócio muito doido, até hoje o agronegócio aqui não é brinquedo, então, aí... Me perdi... ah, bom, estava falando do prefeito né, que era do MDB, então ganhou de... Foi um descuido deles né, acharam que estava tudo ganho, dividido lá entre eles Arena 1 e 2, aí *(ininteligível 15m 30s)* foi lá e ganhou, e era uma figura humana, uma pessoa do bem, um pai de família, legal e tudo, aí pronto, em 1978 ia ter... 1979 né, ah sei lá quando ia ter eleição, só sei que quando ele... Aí eu entrei na greve do estado, fiquei, claro né, dei pouco tempo de aula, você sabe todas as punições que nós tivemos em 1979, não precisa falar porque você lembra como se deu, a gente tem escrito isso também, não é Toninho? Acho que é coisa para poder recuperar. Bom, então foi isso, e aí não teve mais volta, já era tarde, já estava criando a UTE e a gente era ligado em *(ininteligível 16m 26s)*, por isso que o congresso de Uberlândia, que rachou tudo, nós rachamos, inclusive com Ituiutaba que era Maria Divino e o Darci da *(ininteligível 16m 35s)*.*

*E aí o resto é isso, e aí você vai envolvendo né, não tem mais volta e eu tive uma influência muito grande também dos freis, principalmente o frei Baltazar, ele estava aqui em Capinópolis e na eleição de 1983, acho que foi, que o *(ininteligível 17m 4s)**

saiu candidato? Foi em 1982, isso. Aliás, quem assinou minha ficha de filiação ao PT foi o Luiz Dulci.

Então, o frei Baltazar, e aí ele... Na verdade ele que ajudou mesmo a fundar, porque na assembleia de fundação, estava naquele período de fundar os núcleos porque a subsede ia ser em Ituiutaba, aquela coisa toda, e lá o “trem” não vingou muito não, acho que foi... Teve mais problema; e aí a nossa subsede é de 1983, 1982 ou 1983, não me lembro mais, acho que 1983... Na assembleia, para poder fundar o núcleo, a candidata nossa era a Sônia Vasconcelos, lembra da Sônia? E aí ela brigou com o Baltazar, porque ela tinha vindo para Capinópolis e ela era de Passos, então ela já tinha uma militância né, o Baltazar veio de Belo Horizonte, teve uma participação ativa no início e tal, essa coisa toda e na hora de apontar, porque ia ser proclamação né, na hora de *(ininteligível 18m 32s)* a Sônia brigou com o Baltazar, eu não entendia muito bem daquela coisa, porque já eram as tendências que tinham, essas coisas todas, a gente não entendeu muito, então por isso o pessoal falou: “então está essa “brigaiada” vocês dois, então espera aí, nós vamos eleger outro”, aí eu fiquei sendo a representante, assim que eu entrei na direção do Sind-UTE, foi assim, que aí o pessoal já estava com aquela concepção... Naquela época ainda tinham escola privada também né, mas o município e o estado eram importantes, então por isso que hoje é um dia importante para nós, essa semana, que está tendo eleição, primeira vez que está tendo eleição de diretor de escola aqui em Capinópolis, e era com esse objetivo que a rede municipal vinha junto com a rede estadual, mas os prefeitos não deixaram né, fomos caçados várias vezes, o Sind-UTE, mas é a referência da cidade, é muito respeitado.

A: Lecioni, você enfrentou problemas, dificuldades, na sua cidade, ou família, ou na cidade, grupos sociais na cidade, em razão da sua trajetória de militância política?

L: Na minha família não, porque nós fomos criados assim: todo mundo tem que fazer o que quer com responsabilidade, ninguém manda em ninguém, claro que tem as hierarquias, o pai e a mãe você tem que ter respeito, muito, a gente tem, como eu te disse minha mãe controla os filhos todos até hoje né, os netos, se ela fala “bom dia” de manhã, no WhatsApp, e ninguém responde ela vai no privado, quer saber o que está rolando, então assim, é um controle, como eu vou chamar isso? Um controle organizado e todo mundo tem que ter responsabilidade, tanto é que nós somos sete filhos, agora só está faltando dois irmãos para aposentar, um irmão meu que trabalha no Ministério Público, em Sacramento, e a minha irmã mais nova, a caçula, que inclusive eu fui a primeira professora dela em 1970? Não, 1980, 1980... Eu já dava aula no estado né, e ela... Na escola, inclusive, que eu me aposentei, trabalhei 42 anos nessa escola, então a minha família não teve muito disso, a gente não teve, a gente tinha até divergências de ideia, mas na gente sabia... Tem um episódio que eu vou te contar lá na frente depois, você me lembra, de quando eu fui candidata a vereadora pela primeira vez, e aí eu... O que eu estava falando? Minha cabeça está ruim... Então era esse o princípio né, na família não tinha problema, mas na cidade eu tive muito, nossa, como? Uma preta, crente que já era do PT, né, que aí vieram os padres comunistas para cá né, era assim que era falado, meu pai tinha muitos conselhos para poder me *(ininteligível 22m 05s)* desse povo, era assim que eles falavam, e eu tive muito né, aqui é uma área boa para agronegócio, tanto é que o Zema veio aqui inaugurar uma silagem e fazer campanha para o Bolsonaro, então eles jogaram o agronegócio né, e como eu andava muito de bicicleta, nessa época eu não tinha carro

né, era a minha bicicletinha que era meu meio de transporte, eles jogavam as caminhonetes em cima da gente né, xingavam, a gente xingava eles também, era sempre assim, aí nós consolidamos um grupo que era chamado “As mulheres do PT”, porque todas eram professoras, aí tinha a Lucinha, Beatriz, a Sônia, a Mariana, a Marilene, eu, a Núbia... É, isso, e homem era o Baltazar. Bom, e esse grupo se fortaleceu e virou também oposição na cidade, aí logo depois veio a fundação da CUT em 1983, Jair Meneguelli veio aqui em uma greve dos trabalhadores rurais, que a gente já estava envolvida com a questão da terra né, quando tombou um caminhão de boias frias aqui, a maioria pessoal aqui de Capinópolis e morreu muita gente, foi um negócio que deu muita comoção, foi uma época que eles vieram aqui, que o presidente da CUT nacional veio em Capinópolis, acho que em 1983, por aí, tenho marcada essas coisas; bom, e porque surgiu esse negócio da luta, de ajudar né, porque estava formando a CUT, e aí tinha a influência da pastoral operária e rural né, que trabalhava com os camponeses né, com os trabalhadores chamados de boia fria, na época, e aí teve o primeiro acampamento próximo a Iturama, Água Comprida, como chama Jesus? Até esqueci o nome da... Tem uma matéria que a Elizete fez comigo para o jornal da UTE.

Ela fez uma reportagem sobre essa questão dos sem-terra, que a gente foi ajudar e tal, e a gente perdeu um companheiro, o Luiz Cláudio, ele era... Eu não sei de qual área ele... Acho que ele era (ininteligível 25m 3s), ele foi dar apoio e os jagunços jogaram uma bomba no carro que ele estava dirigindo (ininteligível 25m 18s), então essa história rolou muito, era um lugar que eu gostava de militar, então como a gente mexia na coluna vertebral do agro a gente era muito perseguida, meu pessoal tinha muito medo, sabe, de acontecer alguma coisa, mas nem isso... E a gente sabia conversar né, a gente sempre... Para você ver, a primeira vez que eu fui a Belo Horizonte, quem foi me levar era uma cantineira que trabalhava na escola e veio cá falar com a mamãe “pode deixar ela ir lá para a assembleia em Belo Horizonte que eu cuido dela”, entendeu? Então, assim... E eu gosto muito dessa figura até hoje, ela até falou comigo: “você vai para a posse do Lula? Você tem que me levar, porque eu te levei pela primeira vez para Belo Horizonte, então você tem que me levar para ver o Lula de pertinho”, e eu falei: “ih, não vai ter chance de você ver o Lula de pertinho”, mas nós estamos organizando também, caravana para ir.

A entrevista com Daisy Moreira Cunha foi articulada por meio de um rol de perguntas que foram encaminhadas por meio eletrônico e respondidas por escrito, que foi a forma possível no momento da entrevista, tendo em vista que ela estava em Paris realizando seu pós-doc.

Daisy iniciou sua atuação sindical na UTE e Sind-UTE no início dos anos 1980, na oposição à direção do sindicato, que era composta apenas por dirigentes simpáticos à corrente sindical Articulação, tendo participado como membro da direção estadual a partir do Congresso de Unificação realizado em 1990. Uma experiência que traz para a militância da luta dos trabalhadores em educação a realidade da vida dos trabalhadores na convivência com os familiares, no chão da escola e as propostas de uma organização da esquerda revolucionária, a mesma da qual Carlão havia participado até o início dos anos de 1980.

Atuando como militante da Corrente Convergência Socialista e articulada com outras correntes de oposição, ela participou de diversos debates políticos gerais da conjuntura brasileira. Sua trajetória que transitou da militância sindical para a academia ajudou a levar para a Universidade, semelhantemente ao que havia realizado Inez Teixeira, uma compreensão realista da organização e dos desafios sindicais. E foi essa compreensão que a levou a articular uma aproximação com os sindicatos por intermédio da realização de

projetos de formação sindical e de elevação da escolaridade dos trabalhadores em que sindicato e universidade construíam conjuntamente percursos formativos, conteúdos e metodologias educacionais.

D: Toda minha escolarização básica ocorreu, praticamente, em escola pública. Escola Municipal Domingos Diniz Moreira, o 1º e 2º anos. O 3º e 4º ano fiz no Colégio Tiradentes da Polícia Militar em Santa Tereza... Minha mãe logo me transferiu para o 6º ano noturno, em um anexo desse colégio, que fora aberto em nosso bairro Monte Castelo, que, diga-se de passagem, era também todo habitado por militares. Meu pai era militar; minha mãe costureira. Frequentar essa escola noturna foi um sentimento ambíguo, pois nada funcionava bem, mas era o que tínhamos disponível, e eu estudava então mais perto de casa, a alguns quarteirões, reduzindo custos financeiros e tempo empregado em longos trajetos. Essa escola também era dirigida por militares, alguns dos professores também eram militares, ou esposas dos militares. Minha adolescência passei nessa escola. Estudava à noite, único horário disponível... O Ensino Médio teria que ser, novamente, lá em Santa Tereza. Eram mais de horas de viagem, o dia ficava empregado nesse deslocamento e escola. Não me lembro de ter identidade com essa escola, muito rígida, e eu tinha muito medo e insegurança, pois minha infraestrutura era bem precária.

Daisy enfrentou o mercado de trabalho desde cedo, de modo informal, como a maioria dos jovens das camadas mais pobres da sociedade, como forma de aferir algum recurso para despesas pessoais, já que a maioria das famílias desses extratos sociais não dispõem de recursos para essa finalidade, e para ajudar nas despesas da casa. São experiências de trabalho que aproximam ainda mais a visão desses jovens das dificuldades vividas pela classe trabalhadora.

D: Nesse período comecei a trabalhar como manicure no bairro, e me dava bem com meus trocados. Não tinha muitos horizontes, mas acho que já percebia os limites daquela situação de vida e trabalho... Na minha casa, estudar era uma obrigação sem nenhuma ressalva... Nesse período, além das divertidas festas de Quermesse na igreja do bairro, que eu frequentava sem ser católica, a atividade cultural mais importante pra mim foi a descoberta de uma biblioteca do SESI-MINAS à meia hora a pé de minha casa. A crise familiar e a pobreza me levaram a devorar um romance por semana. Hoje eu penso que a literatura foi minha primeira janela. E foi muito importante. Eles emprestavam livros... Eu morava bem no centro de uma região industrial, que havia crescido comigo, sem que eu soubesse ou me colocasse nenhum questionamento sobre esse desenvolvimento naquele momento histórico tão importante para as regiões industriais que explodiram por todo lado no país. Muitos de meus colegas trabalhavam, jovens, nas empresas que iam desabrochando como cogumelos em volta do meu bairro, mas não foi uma opção para nenhum de nós lá em casa, seguíamos jovens pobres, sem recursos, e na escola. Então acho que assim foi se construindo, sem o sabermos, a possibilidade de trajetórias escolares mais longas... Após cursar o magistério, uma parada para encontrar emprego. Não era um momento fácil para ninguém. Meus pais haviam se separado de modo traumático e isso nos deixou muito expostos em nossa fragilidade de família de cinco irmãos, eu mais velha, e tendo que assumir responsabilidades no cuidado deles e no auxílio das tarefas domésticas. Era 1983, crise econômica com recessão e inflação. Minha mãe, que costurava pra fora, cuidava da casa, teve que fechar o pequeno comércio que mantinha na garagem em frente à minha casa, com o apoio de meus tios, também pequenos comerciantes.

O ingresso no magistério como professora dos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola pública municipal, revelou a realidade das crianças que são deixadas para trás por uma escola excludente e autoritária.

D: Foi quando apareceu o concurso para a RMBH... Passei no concurso, mas fiquei excedente por pouco. Foi uma tristeza, chorei muito pensando ter fracassado. Eu não tinha como saber nada sobre como funcionava o sistema, não tinha ninguém que pudesse me ajudar a prospectar sobre o assunto. ...uns dois meses depois fui chamada. Foi um alívio pra mim e alegria para todos. Seria algo importante para todos, pois eu ajudaria nas despesas de casa e já ia me encaminhando na vida. Nunca esqueço de uma vizinha que me disse que ela estava muito feliz por minha mãe! Assim, integrei o quadro docente da RMBH, que marcaria minha vida para sempre. Não foi apenas o primeiro emprego, foi uma abertura de horizonte enorme, visto que estruturou e deu sentido em minha vida profissional doravante. E tive muita sorte porque cheguei à vida ativa, num dos melhores contextos para estar naqueles anos... Levei um susto muito grande quando um dia, a supervisora me disse que 30% do Primeiro Ano repetia, era normal..., mas lembro que eram aqueles 30% com mais de duas reprovações escolares que foram reunidos em uma única turma, era minha primeira turma... Lembro que os alunos pulavam a janela, riscavam meu braço com minhas próprias canetas, ficavam todos em volta da minha mesa, nunca sentados. Era uma festa. Eu ia embora todos os dias chorando, já saía chorando, ficava em pé no ponto do ônibus ao lado da escola, para pegar o primeiro ônibus que, em 30 minutos me deixava na BR 381, onde eu, tendo sorte, pegava rapidamente o segundo ônibus para chegar em casa. Isso representava duas horas de trajeto ida e volta, no mínimo, todos os dias. O salário não era grande coisa, mas chegava todo mês, em dia incerto... (risos), tinha conta em banco. Uma parte era pra casa, outra parte para transporte, e outra pequena pra mim. Me lembro de ter muita alegria de poder comprar ovos de páscoa para meus irmãos naquele mês de abril... Chorava, então, chorava muito, não sabia o que fazer, nem por onde começar a resolver meu problema com aqueles alunos impossíveis pra mim. Foi a vice-diretora, uma senhora muito alta e forte, risonha, indicada do Álvaro Antônio, que me salvou. Ele informou à Vera – diretora desde a fundação da escola, também indiciada pelo mesmo vereador, que se eu não fosse trocada de sala, eu adoeceria ou abandonaria o emprego. Todos sabemos que essa segunda opção não estava no horizonte...

A “iniciação” sindical de Daisy ocorreu no contato com militantes da UTE que faziam trabalho de base visitando as escolas, uma prática de muitos militantes da direção estadual e das subseções, o que assegurava legitimidade à direção e também aos membros da oposição à diretoria do sindicato. Foi uma iniciação relativa, visto que suas experiências de vida já apontavam para uma trajetória de questionamentos à ordem social vigente e à uma escola autoritária que excluía socialmente os trabalhadores.

D: Ainda é muito forte em minha memória, os primeiros piquetes de grevistas na minha escola. Todas nós na biblioteca, com os (as) grevistas nos incitando a entrar de greve, e nosso silêncio fulcral. Eu não entendia nada do que se passava. E tinha muito medo, e acho que o medo não era de perder emprego não, mas devia ser também, medo em geral, do desconhecido do que se passava. Quem era essa gente, de onde vinham... Tinha crescido naquele bairro militar, de pai militar, e nada na

minha vida indicava o que estava se passando... Alguma curiosidade me levou a abrir conversação com um grupo de militantes, entre eles o Sérgio Farnese e a Rosa Pimentel, pertencentes à corrente Convergência Socialista do PT. Ali se abria pra mim um horizonte de reinserção, na escola, no Barreiro, e na minha própria cidade, Contagem. Doravante, história pessoal, profissional e política tomaram novos rumos pelo mergulho que fiz nas correntes históricas que encontrei... Foram muitas dificuldades por todos os lados, mas as dificuldades eram decorticadas, radicalmente, para explicar e enfrentar os desafios. Claro que essa postura nem sempre foi algo consciente. E é olhando agora do presente que vejo essa vontade de transformar o meio no qual vivia... Em casa, minha mãe apavorava-se com o que se abria na minha vida. Dizia ela que “havia perdido a filha para o PT”... Levantava às 5 horas, para me arrumar em 30 minutos e não perder o primeiro ônibus para o Instituto de Educação, onde fazia pedagogia, e onde também era difícil pois os conteúdos eram tecnicistas, com um forte componente de teses centradas numa cultura política de Capital Humano. Tudo o que era progressista em termos educacionais não passava pelos currículos lá. Frequentar o Sind-Ute me forjou em outras perspectivas, mais inclusivas. Ou seja, não estava confortável em lugar algum... Talvez ninguém no meu bairro, naquela época, fizesse esse esforço para manter trabalho, estudo e militância política. Eu morava na periferia de Contagem e toda minha vida ativa se organizava em Belo Horizonte. De certa maneira, Contagem foi pra mim, um dormitório. E no meu bairro, militar, eu era um tipo raro, pois boa parte dos jovens ou seguiram carreira militar, ou estavam empregados nas indústrias da região, ou outros serviços no terciário. Muitas amigas viraram professoras nas escolas das redondezas. O Partido dos Trabalhadores estava nascendo, e eu era militante organizada de uma de suas correntes mais radicais. Foi bem difícil de viver tudo aquilo, quando olho para trás, não sei explicar como consegui: estudar, trabalhar, e a atividade política. Em todos esses espaços, além de realizar as tarefas relativas a cada uma para seguir em frente, eu tinha muitas contradições a enfrentar.

A opção de Daisy por uma corrente trotskista a colocava em uma situação ainda mais desconfortável que os membros da articulação que era a corrente majoritária da UTE e da CUT nacional naquela época. Além de ser minoritária, a convergência socialista, por avaliar a possibilidade de transformações mais rápidas e estruturais na sociedade, em que os trabalhadores organizados seriam protagonistas dessa mudança, normalmente encontrava dificuldades conjunturais para comprovar a validade de seus argumentos e táticas no movimento sindical.

D: no meu bairro, praticamente ninguém se identificava com os movimentos nascentes, lembro que tentava vender aos colegas o jornalzinho da Convergência Socialista., mas não tinha eco, o discurso era muito distante da experiência comum das pessoas no bairro. E não tinha por perto ninguém que tivesse uma experiência próxima daquele tipo de debate, manifestação ou cultura política. Estava isolada em casa, na família, no bairro. E era minoritária na escola, na faculdade e no sindicato. Era realmente “de vanguarda” em todas as frentes. Talvez por isso hoje seja assim, se for fácil eu não consigo desenvolver.

Essas dificuldades e o enfrentamento do sindicato à uma administração petista conduzindo uma greve também desencadearam um processo de reflexão e de formação conduzindo-a para importantes contribuições

na Universidade Federal de Minas Gerais para onde se deslocou, contribuindo na ampliação das relações da Faculdade de Educação com os sindicatos.

A entrevista com Luiz Dulci também foi realizada com o recurso de perguntas encaminhadas e respondidas por e-mail. Luiz Dulci é uma das lideranças políticas, ligadas às lutas populares mais importantes de Minas Gerais.

Ele se destacou na greve dos trabalhadores do ensino de 1979, pela capacidade de articulação política e de diálogo com as demandas das trabalhadoras e trabalhadores do ensino e dos movimentos sociais. Essa capacidade o colocou como um forte interlocutor do governo com os movimentos sociais nos dois primeiros mandatos do presidente Lula.

A formação política de Luiz Dulci foi bastante influenciada pelas relações familiares e pelo movimento estudantil com o qual ele se relacionou na convivência com os irmãos mais velhos e na convivência direta como estudante de Letras na Universidade Federal Fluminense, em meados da década de 1970, em momentos de retomada da resistência à ditadura, na qual a luta cultural e as greves estudantis tiveram um peso significativo.

A sintonia de Luiz com os educadores de Minas Gerais se gestou na convivência com a mãe, educadora, como estudante de escola pública em Santos Dumont, cidade natal, e como professor de Português em escolas públicas estaduais de Belo Horizonte. Tais relações estabeleceram parâmetros democráticos essenciais nas respectivas contribuições quanto ao formato da organização sindical e do partido político.

Acho que minha formação foi parecida com a de outras pessoas da nossa geração. Nasci em 1956, em Santos Dumont, cidade da Zona da Mata mineira, em uma família de classe média. Minha mãe era filha de advogado e foi professora de Francês. Meu pai, de origem mais modesta, vinha de uma família de imigrantes italianos, foi sempre um autodidata e teve vários pequenos empreendimentos ao longo da vida. Eles tiveram dez filhos, dos quais eu sou o sexto. Na família, a cultura era muito valorizada, principalmente a literária e musical. O incentivo à leitura era grande. Havia bons livros em casa, sobretudo de história e literatura, e a biblioteca pública da cidade, que frequentei bastante, também tinha um bom acervo. Além disso, estudei (estudamos) em uma escola pública de boa qualidade, que fomentava – e premiava – a leitura e a escrita. Lá pelos 10 ou 11 anos, passei a ler diariamente o jornal “O Estado de São Paulo” que o meu pai assinava. No início, eu me interessava mais por esporte e cultura, depois também por política nacional e internacional. Por volta de 1967, 1968, meus irmãos mais velhos entraram na Universidade, em Juiz de Fora e Belo Horizonte, e começaram a trazer ideias democráticas, progressistas e de esquerda para nós. Minha mãe, por conta própria, havia aprofundado muito a dimensão social e política do seu cristianismo. Aos 15 anos, fui para Juiz de Fora fazer o curso clássico. A cidade era muito aberta e progressista e, apesar da forte repressão, havia um clima de oposição à ditadura, sobretudo entre os trabalhadores e os jovens. Comecei a participar de alguma coisa, mais no terreno cultural (revistinhas libertárias etc.) e a apoiar as campanhas democráticas. Com isso, fui adquirindo convicções éticas e políticas mais transformadoras, que se consolidaram no Rio de Janeiro, quando estudei Letras na UFRJ, já lecionando em cursos supletivos e pré-vestibulares. No Rio, tive a minha primeira experiência sindical, ajudando a organizar uma chapa de oposição no Sindicato de Professores, que foi cassada sem maiores explicações... (Luiz Dulci)

As narrativas desses sujeitos demonstram a sua transformação em intelectuais orgânicos da categoria dos trabalhadores em educação que expandiram suas ações para outras áreas de disputa de hegemonia, na

sociedade, na defesa da classe trabalhadora. Tal transformação foi fomentada por diversos fatores ao longo de suas vidas, em que as lutas sindicais tiveram um papel importante em sua formação.

A luta democrática

O amplo movimento democrático que contribuiu decisivamente para a superação do regime militar de 1964 recebeu contribuições práticas e teóricas de diversas fontes, assim como ofereceu contribuições ao debate de novas ideias e de novos direitos.

No caso do movimento social que reivindicava uma nova educação, as reflexões e a prática das ideias de Paulo Freire tornaram-se a principal fonte inspiradora das reivindicações e das propostas de democratização da escola pública pautadas por diversos segmentos de defesa de uma educação pública de qualidade, entendendo-a como uma escola tivesse radicalmente mudada sua gestão e as formas de organização dos currículos e de seus objetivos e perspectivas, em que a relação entre educadores e educandos se baseasse no diálogo, na liberdade ao compreender, em um novo contexto, os alunos como sujeitos da educação.

As reflexões de Paulo Freire sobre educação procuram oferecer respostas na perspectiva de um novo País, que procurasse alterar as relações de exploração e permitisse aos oprimidos usufruir dos benefícios de uma sociedade democrática e mais justa.

Resposta que levasse em consideração o problema do desenvolvimento econômico, o da participação popular neste mesmo desenvolvimento, o da inserção crítica do homem brasileiro no processo de “democratização fundamental”, que nos caracteriza. Que não descurasse as marcas de nossa inexperiência democrática, de raízes histórico-culturais, em antinomia com a nova posição que o processo vinha exigindo do homem brasileiro.

Estávamos convencidos, e estamos, de que a contribuição a ser trazida pelo educador brasileiro à sua sociedade em “partejamento”, ao lado dos economistas, dos sociólogos, como de todos os especialistas voltados para a melhoria dos seus padrões, haveria de ser a de uma educação crítica e criticizadora (Freire, 1976, p. 85-86).

Muitas experiências políticas foram vividas pelos trabalhadores e pela sociedade brasileira, de modo geral, após as reflexões de Paulo Freire aqui expostas, evidenciando-se que o “partejamento” do qual nos alerta esse autor é perene, porque favorece o surgimento do novo e também reinstaura o vivido. Surgem novos atores e novos direitos, que recompõem, pelo menos em parte e, às vezes, ressignificados, o patrimônio político, cultural, moral e ético.

Assim, Paulo Freire condiciona a existência de uma educação crítica, à liberdade e à democracia, como aspecto fundamental de uma nova escola. Considerando que a escola não é uma instituição isolada da sociedade,

necessitávamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política [...]. Porém, o que não se pode negar à educação é sua força instrumental, que inexistirá se superposta às condições do contexto a que se aplica. Vale dizer, por isso mesmo que, sozinha, nada fará, porque pelo fato de “estar sozinha”, já não pode ser instrumental (Freire, 1976, p. 88).

No sentido proposto por Freire (1976), a concepção da democratização das relações na sociedade ultrapassaria a escola projetando-se como um modo de viver de uma sociedade, ampliando-se os horizontes de uma democracia ancorada exclusivamente na representatividade parlamentar para uma autêntica participação social em todos os aspectos da vida política nacional.

Cada vez mais nos convencíamos ontem e estamos convencidos hoje de que, para tal, teria o homem brasileiro de ganhar a sua responsabilidade social e política, existindo essa responsabilidade. Participando. Ganhando cada vez maior ingerência nos destinos da escola de seu filho. Nos destinos do seu sindicato. De sua empresa através de agremiações, de clubes, de conselhos. Ganhando ingerência na vida de seu bairro, de sua igreja [...].

Assim, iríamos ajudando o homem brasileiro, no clima cultural da fase de transição, a aprender democracia, com a própria existência, com a experiência desta...Daí a necessidade de uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito à participação (Freire, 1976, p. 92).

As reflexões despertadas por Paulo Freire sobre a democracia como condição para a liberdade, para cuja construção a escola pode e deve contribuir, sendo essa a tarefa principal de uma nova cultura escolar que está sendo gestada. Decorridas cinco décadas da expressão pública dessas ideias, elas se mostram atuais e vivas. A democracia é um valor a ser concretizado na vivência cotidiana das sociedades e que deve ser alargado sempre para incorporar setores ainda excluídos dos benefícios das sociedades modernas. Exclusão que ultrapassa o impedimento da participação em processos de escolha de representantes nas democracias representativas. Impedimento da obtenção das condições materiais e culturais mínimas para se viver com dignidade.

Nesse período, a sociedade brasileira viveu experiências de resistência ao autoritarismo e experiências democráticas importantes que a ajudaram a “amadurecer” a opção pela forma democrática nas relações sociais. Recentemente, nas eleições de 2022, a maioria da população resistiu às investidas autoritárias dos setores mais reacionários à prevalência do Estado democrático no País, demonstrando o inacabamento do sistema democrático, que está sujeito a retrocessos, sendo também um território em permanente disputa.

A ocorrência permanente do debate democrático seria quase natural em uma organização fundada no bojo das lutas de resistência à ditadura militar e pelas liberdades democráticas. Tal luta passou pela conquista das eleições diretas para presidente da república e por uma constituição democrática. No clima desse debate e do apelo por participação nos destinos do País, também se incorporou a luta pela democratização das escolas e das delegacias regionais de ensino. A democratização das escolas deveria se materializar com a eleição da direção da escola, como já tratamos, das lacunas nesse processo, em que muitas escolas em Minas Gerais ainda hoje, a direção é indicada pelo prefeito, e com a instituição dos espaços de participação dos trabalhadores da educação, discentes e suas famílias nas orientações da gestão da escola, com a criação de colegiados e assembleias escolares.

Foi nesse contexto que a UTE, ao criar suas instâncias decisórias, se baseia na onda democrática que começava a ganhar corpo no final da década de 1970 e início da década de 1980 e contribui para o fortalecimento do movimento democrático.

O Brasil vivia um momento de cansaço, de exaustão e de busca de superação no regime ditatorial que, vamos lá, não é o nosso papel aqui agora, não é mais que junto com a ausência de participação de presença, de democracia das pessoas é... foi um regime que no final ele não dava conta mais da economia, é porque, às vezes, pessoas gostam de olhar um elemento apenas, uma variável, quando inúmeras variáveis que incidem nos processos, não só as políticas, culturais... né? A ditadura estava se exaurindo na questão autoritária, mas estava se exaurindo também porque ela não dava resposta mais às questões econômicas, né? a vida do povo estava piorando demais e não adiantava mais reprimir porque isso já tinha sido feito lá atrás... Então,

a contribuição que UTE deu, ela tem que ser vista de novo no contexto. Foi a contribuição que os metalúrgicos de São Paulo deram, né? que outros movimentos de professores Brasil afora deram, lembremos, eu falei mal de Curitiba pra danar que posso falar mal, mas antes da gente ter greve, o Paraná teve greve de professor, né? É, virou todo mundo progressista democrata? Não! você teve que romper com um dique que estava posto ali na frente. A minha vida precisa melhorar, tá ruim, tem uma coisa chamada ditadura e diz que eu não posso nem reclamar, então eu tenho que brigar com essa ditadura, se fosse uma democracia obrigavam só pra melhorar minha vida não é porque se não a gente começa, muitas vezes, a supervalorizar os nossos processos. Nós, pra mim foi importante, isso, pessoalmente, para nós que vivemos aqui, você olha um pouquinho mais de longe, nós tivemos participando de uma onda, de uma bela onda... até que pela condição da época ela combinava as 2 coisas, tinha uma luta econômica, mas tinha uma luta política elas que tinham que estar associadas. (Carlão)

Carlão lembra que a criação da UTE e do PT fazem parte desse processo.

Vamos lembrar, que o Brasil, mais que o Brasil, a gente vivia aqui nas nossas manifestações, à época, um pouco mais na frente, na criação da CUT, porque está tudo andando junto, o PT, essas coisas caminharam todas juntas, o pessoal da LIBELU vendia cartaz do Solidariedade, ou seja, era algo que o mundo também estava vivendo. A gente vendo aqui...o combate à ditadura, mas também querendo melhorar de vida, não é? não era democracia, sempre acho que era o inverso. É felizmente ou infelizmente, sei lá, e do outro lado você via onde a ditadura de esquerda do stalinismo começava a fraquejar enfrentando a resistência também, viva, combates democráticos, no mínimo dialogavam, mundo à fora, então eu acho que é essa compreensão... isso formou todo mundo, que é isso? você aprende, entende, vai vai e volta, vai e volta, formação é isso (Carlão).

A ampliação da compreensão e aprendizagem da democracia passou principalmente pela luta, o que nos remete ao princípio educativo do trabalho, possibilitado pela massiva participação das mulheres nas greves.

Nas imagens lá da nossa época eu tenho assim algumas coisas que ficam, pode ser folclore, o movimento de autonomia das mulheres ganhando demais com greve de professor, não suficientes para elas encararam as diretoras, talvez uma parte, uma parte dos maridos, mas você ir para a rua, dar de dedo em policiais, dizer que você tem direito, isso dá uma força danada. A maioria daquela mulherada nunca pôde gritar com ninguém, tirando os coitados meninos delas, entende. Isso rompe, isso ajuda a romper, isso não tava em pauta nenhuma, tem uma vivência que a ação faz também as coisas se transformarem (Carlão).

A construção da UTE e da CUT, recebeu a influência dessa onda democrática na concepção de uma categoria profissional que expressasse também sua vinculação com a classe social dos trabalhadores, bem como na definição da composição e a forma de funcionamento de suas instâncias organizativas.

Se não me engano foi em Vitória no Espírito Santo em que o Sind-UTE chega com secretários, com serventes, com professores, com orientadores e na hora de entrar na plenária a organização que, na época, era a CPB, Confederação dos Professores do Brasil que produzia os encontros nacionais não permitiram que as secretárias pudessem entrar. Eu lembro que nós fizemos um movimento, não recordo exatamente o que fizemos, mas foi uma luta para poder garantir a participação de serviços e de secretários e de outras categorias da educação no encontro e na época era encontro de professor que a CPB fazia (Tchó).

Em muitos casos, não havia parâmetros de espaços democráticos precedentes a que os movimentos e as pessoas individualmente pudessem recorrer para propor a organização sindical, assim foi necessário criar estruturas novas

Você só tocava se as pessoas se sentissem partícipes daquela construção, porque não tinha ninguém com autoridade de cima para baixo, não existia, não existia coisa consolidada como não existia você era obrigado a fazer democracia. Chamar assembleias, a reunir a fazer o tal trabalho de base, a ter regional, ter subsedes, subsedes é depois.... é na hora você formaliza né? as pessoas se reunindo, discutindo, votando, maioria, respeita a..., a maioria, tem um negócio, na formação da UTE que eu acho que nós... que eu tenho muito orgulho, que é o tal do Conselho-Geral, parece que mudou se a minha informação tá correta, mudou e mudou para pior. A diretoria era a chapa, programa político, beleza. O Conselho não, o Conselho era de professor, claro que a maioria tinha alinhamento, claro que a chapa fazia campanha, você não obriga, você não amarra, você tem de ter um espaço que respire mais, acho que isso é uma tradição de democracia muito forte muito forte para mim. Aquele conselhinho funcionava, você viveu aquilo... ele funcionava, não foram poucas vezes que a diretoria, do alto do seu saber dizia vamos fazer isso, e não, nana, nina, não. Democracia não é isso, não é esse exercício? Então quando você pega essas coisas todas, da UTE, a UTE aqui em Minas, vou limitar, ela foi peça fundamental na criação da CUT, é, até pelo enraizamento, é a capilaridade, tinha quase no estado todo (Carlão).

Essa mesma percepção é encontrada na narrativa de Luiz Dulci, quando perguntado se a UTE/Sind-UTE colaborou para o fortalecimento de uma cultura democrática no País.

Sem dúvida. A UTE/Sind-UTE, como expressão organizativa de um movimento que nunca deixou de existir enquanto tal, foi e continua sendo uma extraordinária escola de democracia. Lembro-me, inclusive, que Paulo Freire, lá por volta de 1981, quando veio a Belo Horizonte a nosso convite, em uma linda palestra que fez no auditório da Faculdade de Direito (com 500 pessoas dentro e mais de 3.000 fora assistindo pelo telão!), disse que a atuação da UTE era uma autêntica prática de liberdade. Porque não era só de (legítima e necessária) defesa dos direitos profissionais, mas também uma luta pela democratização da vida escolar e da sociedade como um todo. Ele nos disse, depois, que dava para perceber que a UTE era uma entidade muito descentralizada, muito interiorizada, e com forte participação de base. Eu, pessoalmente, acho que foi uma sorte para o magistério mineiro que o movimento tenha criado a entidade, e não o contrário. E também que a UTE tenha nascido sem um tostão de imposto sindical nem de recursos públicos, o que nos levou sempre a

apostar na auto sustentação, que não é fácil, mas garante a independência da entidade e valoriza a participação de cada filiada e filiado (Luiz Dulci).

Lecioni reforça a percepção de que as instâncias da UTE foram importantes para o exercício prático do debate democrático e o respeito à participação das tendências ou correntes políticas nos debates.

A UTE nasceu forte, nasceu com estrutura e o princípio primeiro era a democracia né, tanto é que o estatuto do Sind-UTE, para mim, é um dos estatutos mais democráticos que existe, claro que ele nunca está pronto e acabado né, como diz o Carlão: “estatuto é um instrumento para a gente usar na nossa luta, que conclui a nossa concepção”, mais ou menos isso né, que ele falou, não sei as palavras certas, mas isso que eu entendi, entendeu?! Por que eu estou falando essa questão do estatuto, que ela é muito importante? Porque se você não tiver uma certa organização, uma certa organicidade, não tem como você estruturar né, e na UTE e Sind-UTE isso foi muito forte, as tendências sempre tiveram, da UTE desde o início, depois Sind-UTE, te né, todo mundo tem sua liberdade de se organizar de acordo com seus pensamentos, com suas ideias né, tanto na questão pedagógica, que não podemos esquecer em hipótese nenhuma né, quanto na questão política, a UTE, a União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, ela teve um papel fundamental lá em 1979 quando começaram as primeiras greves (Lecioni).

A democracia sindical tanto prezada nesse formato de sindicato, também primava pela autonomia sindical em relação ao partido, ainda que muitas lideranças participassem desses espaços de intervenção política, assegurando que a categoria tivesse preponderância nas decisões do sindicato.

Essa coisa do partido, correia de transmissão, sempre achei isso uma bobagem, é, é, disputa política é diferente.

Nós nunca fomos correia de transmissão do PT, nós não fomos. Alguns tentaram fazer, não é a minha praia. A UTE projetou quadros com consciência democrática, com consciência do debate econômico, e com uma consciência política meio difusa, que é isso mesmo. Precisa organizar o trabalhador se quiser mudar um pouco mais (Carlão).

Tomando-se como base esse princípio, aparentemente não houve interferência da direção do PT em nenhuma greve no sentido de induzir ou pressionar a direção da UTE/Sind-UTE a continuar uma greve porque era contra um governo ao qual o partido fazia oposição ou terminar uma greve porque era um governo dirigido pelo partido.

Mesmo nos casos em que lideranças do sindicato foram eleitas para o parlamento, havia um acordo tácito de que os parlamentares se afastariam da direção, enquanto estivessem exercendo o mandato parlamentar, evitando-se, desse modo, uma ingerência indireta do partido.

Manter uma segmentação estrita da atuação de lideranças que ocupavam simultaneamente cargos no sindicato e no partido parece não ter sido possível quando se trata da mesma pessoa.

Eu acho que a interferência do partido dentro do sindicato na década de 1980 existia sim, eram as mesmas pessoas que estavam criando a UTE, a CUT e o PT, não tem jeito de negar isso, e como eu já falei, em Minas Gerais inteira e aí no Brasil inteiro

porque a gente ia para CPB, para conferência nacional, depois a gente ia para CNTE, e sempre eram as mesmas lideranças, a gente é um ser humano, tanto que eu sinto muito, assim, 1979 nasce a UTE, nasce a CUT, nasce o PT no ano seguinte, as pessoas eram as mesmas, eu acho que a gente tentava, tentava não... É, a gente se esforçava para fazer essa diferença, “aqui é sindicato, ali é o partido e lá é a central dos trabalhadores”, existia esse discurso de que tinha que ter independência, mas era uma independência relativa, porque eram as mesmas pessoas, a mesma concepção e toda uma briga de... A palavra “briga” não é a melhor, e toda uma tentativa de quem acreditava em A, ou B, ou C de tendência ideológica fazer acontecer (Eliane).

A ingerência de um partido no sindicato ocorre de modo organizado quando há determinações explícitas para isso, sobretudo, quando diretrizes do partido são carreadas para dentro do sindicato, o que não parece ter ocorrido na relação PT e UTE/Sind-UTE.

“Diretas, Já!” e a Assembleia Nacional Constituinte

A formação política da categoria exigia que o sindicato estivesse em sintonia com as lutas democráticas e com os temas políticos que influenciavam a vida dos trabalhadores. As ações sindicais deveriam ultrapassar as questões específicas da educação visto que a organização social e política da sociedade afetava profundamente a organização e os objetivos escolares.

Por isso, o fazer sindical era visto pelos dirigentes da UTE como ação política. Não no sentido partidário, tendo em vista que os objetivos do Sindicato e os do partido resguardavam diferenças importantes e, por isso, era necessário atrair todos os trabalhadores para o sindicato tendo em perspectiva as pautas imediatas, sem deixar de debater as questões gerais que determinam as questões imediatas.

A mobilização da sociedade brasileira pelas *Diretas, Já!* e pela Constituinte incorporou a participação da UTE nos fóruns de mobilização e de luta e nas grandes mobilizações, possibilitando que ela fosse se afirmando como uma entidade sindical importante no estado.

É fora de dúvida que a Constituinte poderá se transformar em um poderoso instrumento de avanço na conquista de direitos para os trabalhadores e na construção da democracia. Poderá, mas ainda não é. Em primeiro lugar, devemos defender intransigentemente a convocação da Constituinte em um prazo menor e sem as limitações e distorções hoje existentes. Garantir mecanismos que neutralizem a corrupção e o poder econômico e levem à eleição de constituintes efetivamente comprometidos com os interesses dos trabalhadores e do País (*UTE Informa*, 1985, nº 5, p. 2).

O fato de valorizar a implantação de uma Constituinte como um instrumento essencial para enterrar de vez o entulho autoritário não impediu a UTE de tecer críticas ao longo do processo de debate e de afirmação das forças, muitas vezes, antagônicas que atuaram na arena política do Congresso Nacional. Críticas ao processo de convocação e do espaço institucional a ser criado para a realização dos debates e deliberações foram formuladas pela direção que repudiava o fato do Congresso Nacional desempenhar o papel de constituinte, visto que ele foi eleito sob a legislação da ditadura.

Não aceitamos que o Congresso Nacional tenha poderes constituintes. Não aceitamos a postergação dos trabalhos da constituinte para 1987. E finalmente não aceitamos que a legislação autoritária do governo militar continue vigorando (*UTE Informa*, 1985, nº 6, p. 1).

A filiação da UTE à CPB e sua participação no Congresso da entidade em 1986 já articula uma integração da entidade estadual com as lutas nacionais. O XIX Congresso da CPB, realizado em janeiro de 1986, na Paraíba, aprova uma pauta focada na Constituinte que insiste em um modelo com representantes específicos para essa finalidade, além de propor às entidades de base mobilizações locais e uma articulação com outras entidades da educação nacional.

Que os setores populares e democráticos da sociedade elaborem um projeto alternativo de constituição comprometido com o interesse da classe trabalhadora e o massifique, evitando assim a legitimação do processo conservador em curso e contribuindo para o avanço político da classe trabalhadora (*UTE Informa*, n° 8, 1986, p. 4).

A mobilização em Minas Gerais contou com a criação do Fórum de participação popular na constituinte e a atuação mais próxima das lutas populares dos deputados Otávio Elísio Alves de Brito, João Paulo Pires Vasconcelos e Paulo Delgado, professor de Juiz de fora e fundador da UTE que expressou claramente a visão do sindicato de que

os políticos representam classes sociais que, através dos seus mandatos, pressionam a estrutura do poder e das instituições para que elas favoreçam a esta ou àquela classe social (DELGADO, *UTE Informa*, n° 16, p. 2, 1987).

Iniciativas do movimento social e de parlamentares de esquerda, vinculado aos movimentos sociais, foram cruciais para se abrirem as possibilidades de participação popular direta no processo.

O movimento popular conseguiu a sua primeira vitória na Constituinte, com a introdução, no Regimento Interno do Congresso Constituinte, da chamada iniciativa popular. O artigo 23 do RI assegura ao movimento popular o direito de apresentar propostas de emenda ao Projeto Constitucional, que devem ser subscritas por 30 mil eleitores e apresentadas por três entidades (*UTE Informa*, n° 16, p. 2, 1987).

Além disso, o Fórum Nacional da Educação na Constituinte, do qual participavam a CPB e CUT, era um canal fundamental de drenagem das demandas educacionais e que formulou e levou as mais importantes bandeiras educacionais para dentro da constituinte por meio de projetos de iniciativa popular.

O Fórum Nacional da Educação na Constituinte, composto de catorze entidades, entre elas a CPB e a CUT, elaborou o projeto que garante a escola pública e gratuita para todos na Constituinte, definindo como dever do Estado a oferta de ensino para todos os brasileiros, em todos os níveis. O projeto diz ainda da destinação de verbas públicas, que devem ser empregadas apenas nas escolas públicas e na ordem de 13% da receita tributária do governo federal e 25% dos Estados. E também que a democracia deve ser garantida em todas as escolas (*UTE Informa*, n° 17, p. 2, 1987).

O envolvimento da UTE nas principais campanhas pela democratização nacional era uma estratégia de disputa de hegemonia política e quase uma condição para que a entidade se afirmasse como legítima

representante da categoria. As duas campanhas, por conquistas na Constituinte e por eleições diretas, se misturaram como parte de um mesmo processo.

Vai ser na praça da Rodoviária, às 16 horas. É o grande comício de Minas pelas Diretas Já! Ele está sendo organizado pelo Comitê Mineiro pró-Diretas e pelo Comando Nacional pró- Diretas, composto por vários partidos, entidades e personalidades. Presenças garantidas no Comício: Lula, Brizola, Fernando Lyra, Jair Meneguelli, Lucélia Santos, Christiane Torloni, Fernanda Torres, Wagner Tiso e outros. Em nossa última greve, uma das bandeiras principais que levantamos foi a de eleição direta para presidente. Naquele momento, poucos partidos e sindicatos apoiavam esta bandeira. Depois que colocamos 60 mil na rua exigindo entre outras coisas Diretas Já! e o Presidente Sarney foi à televisão desrespeitar o povo e a Constituinte e se outorgar um mandato de 5 anos, a campanha ganhou força e já realizou comícios em vários Estados do país, colocando 15 mil pessoas nas ruas em Brasília, 50.000 em SP e 20.000 em Caruaru/PE (*UTE Informa*, nº 18, p. 2, 1987).

Essas temáticas foram pauta dos principais debates políticos da UTE, que contribuíram na articulação em Minas Gerais e em nível nacional, por meio da CPB, alertando-se a categoria para uma correlação de forças desfavorável às principais bandeiras populares, mas propondo maior mobilização. Dentre os riscos apontados pela direção, estava a redução dos recursos públicos para a educação, defendida pelo lobby das escolas privadas (*UTE Informa*, nº 19, p. 2, 1987).

Saviani (2013) nos reporta a intensa correlação de forças entre as entidades representativas da área pública e as da iniciativa privada quando cita as diversas entidades que se rearticularam ou foram criadas em função da constituinte.

Na área pública ANDE, ANDES, ANPEd, CEDES, FENOE, CPB, FASUBRA), às quais se acrescentaram a ANPAE (Associação Nacional dos Profissionais da Administração Educacional), a SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas), a SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), a UBES (União Brasileira dos Estudante secundários), a UNE (União Nacional dos Estudantes), a CGT (Confederação Geral dos Trabalhadores), a CUT (Central Única dos Trabalhadores) e a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil). A esta Frente em Defesa da Escola Pública vieram se contrapor os defensores do ensino privado representados pela FENEN (Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino), AEC (Associação de Educação Católica), ABESC (Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas) e a CNEC (Campanha Nacional de Escolas da Comunidade) (Saviani, 2013, p. 209-210).

O autor reconhece que houve avanços educacionais na Constituição, porém, diversas conquistas da escola pública foram sendo neutralizadas. O sentido da gestão democrática da escola foi sendo invertido pelos gestores na medida em que o pleito dos trabalhadores por maior participação foi sendo substituído por maior transferência de responsabilidade administrativa, “uma vez incorporada pela legislação, a gestão democrática passou a funcionar como um mecanismo utilizado pelos governantes para responsabilizar os professores pelas mazelas do funcionamento das escolas” (Saviani, 2013, p. 216).

De fato, esse comportamento dos gestores se repetiu nos governos neoliberais, tendo ganhado maior evidência nos governos de Aécio Neves e Anastasia.

Após a promulgação da Constituição, duas emendas constitucionais se tornaram essenciais para os avanços da educação básica. As emendas 14 e 53 que instituiu o Fundeb e vinculou um percentual do fundo para a remuneração do magistério.

Democratização das escolas

Não é possível distinguir a luta pela democratização da educação da luta pela democratização do País, na medida em que o desejo da ampliação democrática perpassava por diversos setores da vida do País.

O combate ao regime autoritário expressava a crítica aos modelos autoritários nas organizações políticas, sindicais, no Estado e nas escolas.

Lutava-se, ao mesmo tempo, por eleições diretas para presidente da República e por eleições diretas para diretores das escolas públicas, delegados de ensino e a pela implantação de espaços de participação dos trabalhadores em educação e da comunidade escolar nas decisões das escolas.

Já no Congresso de fundação da UTE, mesmo com uma pauta de reivindicações um pouco difusa, a eleição direta para os cargos dirigentes da educação é apresentada.

A partir daí, essa passa a ser uma pauta permanente do debate e das reivindicações da entidade, tal como aparece nos jornais da UTE/Sind-UTE. Pautas que aos poucos foram focalizando praticamente apenas na eleição dos diretores e relegando espaços de representação da comunidade e dos alunos ao segundo plano das preocupações dos dirigentes do sindicato.

Junto a questão das verbas e todas as consequências a ela subjacentes, devemos enfrentar a construção de uma prática democrática no interior da escola. Não é mais possível que o fundamental da vida escolar seja decidido fora da escola, atendendo a interesses de grupos políticos ou econômicos. A escola deve desenvolver seu papel assentada solidamente em relações democráticas entre seus membros, mas, ao mesmo tempo, autônoma em relação ao Estado (*UTE Informa*, nº 2, p. 2).

Para se abrir espaços de fala dos trabalhadores na escola, quebrar a rigidez dos currículos, tempos e metodologias e buscar interferir nos destinos da escola, seria fundamental conquistar as eleições diretas para diretor de escola e também espaços de participação coletiva.

O ambiente das escolas ultrapassava uma concepção pedagógica e se tornara espaço de poder político local, pois a indicação dos diretores e vices diretores cabia aos políticos locais, situação ainda mantida em muitos municípios mineiros e brasileiros.

A reivindicação de eleição direta abrangia, inicialmente, os diretores de escola e os delegados de ensino da Secretaria de Educação da rede estadual de ensino. Propunha-se que o colégio eleitoral fosse composto de todos os trabalhadores da educação, pais de alunos e alunos. O direito a ser eleito seria de todos os trabalhadores em educação em exercício na escola, independentemente se efetivos ou contratados (designados).

Observa-se que a reivindicação do sindicato apresenta avanços ao ampliar para os demais trabalhadores da escola o direito à participação, como eleitores e como candidatos, mas apresenta também um elemento corporativo que inibe uma compreensão mais democrática da relação da escola com os alunos e com seus pais, ao atribuir peso majoritário aos trabalhadores da escola assegurando a eles praticamente o predomínio no poder decisório na escolha do diretor.

E para que a eleição ocorra é preciso continuar pressionando os deputados majoritários, tanto no interior como na capital, exigindo de todos o compromisso, por escrito, com a eleição direta, sem lista tríplice. A campanha continua coordenada pelos conselhos de representantes de escola que, independente da legalização ou não do

projeto, deverão preparar desde já as eleições e realizá-las até 15 de novembro em todo o Estado. A eleição direta para diretor, vice-diretor e delegado de ensino obedece aos seguintes princípios: 1- Eleição direta para diretoras, vice-diretoras e delegados de ensino sem lista tríplice. 2 – Realização das eleições até 15 de novembro de 1985. 3 – Podem ser candidatos todos os professores, orientadores, supervisores e funcionários (trabalhadores do ensino) em exercício na escola. 4 – Os mandatos serão de dois anos com direito a uma recondução. 5 – São eleitores: todos os professores, orientadores, supervisores e funcionários (trabalhadores do ensino) em exercício na escola; alunos regularmente matriculados; pais de alunos. 6 – Os votos dos trabalhadores do ensino terão um peso de 60%, alunos 20% e pais 20%. 7 – A regulamentação da lei deverá ser feita até 45 dias após sua aprovação (*UTE Informa*, nº 4, p. 3, 1985).

Simultaneamente à pressão perante o governo e a Assembleia Legislativa, a UTE orientava os trabalhadores em educação a realizarem a escolha dos diretores por voto direto e encaminhar o nome para a nomeação pelo governo. Em algumas escolas houve resultado positivo.

Mesmo sem projeto aprovado, no entanto, muitas escolas já elegeram suas diretoras e outras estão em processo para isso. Em Belo Horizonte, as escolas que já têm diretor pelo voto direto são as seguintes: E.E. Bernardo Monteiro, E.E. Prof. Guerino Casasanta; E.E. Bolívar de Freitas, E.E. Melo Viana, E.E. Guia Lopes e E.E. Gov. Milton Campos. Pedro Leopoldo, Ituiutaba, Uberlândia, Divinópolis e Manhuaçu também já têm escolas com diretores eleitos diretamente pela comunidade escolar. No Paraná, as escolas já realizam eleições diretas desde 83 (*UTE Informa*, nº 9, p. 2, 1986).

A dificuldade em convencer os políticos hegemônicos a abrirem mão de seus privilégios clientelistas na escolha dos diretores de escola demonstra a importância da instituição escola como instrumento também de mando político local.

Em 1989, logo depois da promulgação da Constituição cidadã, a UTE continua com a luta por eleições diretas para diretores de escola, sempre apoiada e, às vezes, orientada por outros setores da sociedade.

No entanto, apenas eleger o diretor não seria suficiente para reconfigurar o ambiente escolar. Era preciso conquistar para a escola o poder concentrado nas mãos da tecnocracia da Secretaria de Educação e repassá-lo aos trabalhadores em educação, pais e alunos, caso contrário, uma direção sem poder de coordenação e sem autonomia pedagógica seria apenas um síndico administrativo, na visão de Miguel Arroyo:

Ao esforço e entusiasmo da luta pelas diretas para diretor pode se seguir a desilusão de descobrir que o poder da escola não está mais no gabinete do diretor, mas em outros gabinetes. Um dos fatos mais sérios acontecidos na instituição escolar é que nas últimas décadas de gestão autoritária e burocrática do Estado, ela foi esvaziada do pouco poder e autonomia que tinha. As instituições de nível superior tiveram condições de resistir e a nova Constituição consagrou essa autonomia. As instituições de 1º e 2º grau e seus profissionais perderam o poder. Poder que foi repassado aos órgãos regionais e centrais, DRE, CEE e MEC. O diretor da escola virou um síndico de prédio pobre encarregado do conserto da privada ou da telha, da segurança da escola, da troca de lâmpadas... O diretor perdeu poder de coordenar um projeto pedagógico e de formar e incentivar uma equipe pedagógica. Moral da história: depois de conquistado o castelo – o gabinete do diretor – será necessário fazer da instituição escolar um centro com poder de decisão, com autonomia para elaborar e implementar

um projeto educativo que interessa aos trabalhadores do ensino e às classes trabalhadoras. Diretas para diretor é apenas uma sequência necessária, mas inicial de um filme que promete lances mais dramáticos. Só não perder a perspectiva político-pedagógica que chegaremos lá (*UTE Informa*, n° 29, p. 3, 1989).

Após grande pressão do movimento dos trabalhadores em educação, a Assembleia Legislativa de Minas Gerais aprovou a lei n° 10.486 em 24 de julho de 1991 que, na tentativa de fugir à tese da inconstitucionalidade, definiu a eleição direta dos diretores como um processo seletivo interno com participação da comunidade escolar. Em 5 de fevereiro de 1997, essa lei foi considerada inconstitucional pela ADI 640.

Contudo, como as escolas estaduais já haviam experimentado três ciclos de escolha com participação da comunidade, ainda que sob forte pressão, os governadores mantiveram esse modelo, nomeando o nome escolhido pela comunidade.

Esse é um processo juridicamente frágil, na medida em que sua execução ocorre por meio de resolução, com permanente risco de retrocesso, sobretudo, quando no controle da Secretaria de Educação de Minas Gerais emerge a visão com viés empresarial, valorizando o perfil gerencial do diretor.

Outro fator a ser avaliado nessa constante tensão diz respeito à complexidade da função de diretor de escola, que exige de um dirigente capacidade de liderar equipes de forma democrática com a missão de colocar a escola como um ambiente criativo e crítico no qual os profissionais e alunos sejam protagonistas do processo de educação.

Ao mesmo tempo, as secretarias de educação exigem do diretor a administração de pessoal, material e dos projetos e orientações emanadas, frequentemente, de cima para baixo, sem consulta sobre o conteúdo desses programas e sobre as condições reais de execução na escola, retirando-lhes as possibilidades de se dedicarem ao essencial da escola que é a elaboração democrática e a execução do Projeto Político-Pedagógico que norteará todo o trabalho dos trabalhadores da educação, dos pais e dos estudantes.

Como propõe Paulo Freire, uma educação para a prática da liberdade exige a prática da democracia nas escolas como método de aprendizagem de todos os envolvidos. Assim, o dirigente exerce um papel central nesse processo.

As greves, paralisações e outras formas de pressão política como principais instrumentos de mobilização da categoria e de formação política

Essas formas de mobilização foram recorrentes dentre os trabalhadores em educação de Minas Gerais. As paralisações eram classificadas como greves se tinham um período de interrupção das atividades escolares com continuidade e cujo prazo de duração não era, necessariamente, determinado ao iniciá-la. As paralisações de um dia ou com prazo determinado eram classificadas como paralisações ou dias de luta.

Diversos autores pesquisaram e analisaram greves nas redes públicas de ensino em Minas Gerais, sempre destacando a greve de 1979, como um momento especial para a retomada das lutas sindicais em Minas Gerais e a greve de 1980, pela forte repressão do Estado e o drama da resistência das lideranças presas no aparelho repressivo da ditadura civil-militar.

Outras greves também foram analisadas por dissertações e teses nas quais os autores apresentam formulações e questões sobre a relação com comunidade escolar e os supostos prejuízos para os alunos, a relação direção sindical com a base da categoria, os espaços de elaboração e tomada de decisão do movimento, as causas do recuo da categoria na participação nas greves e mesmo o próprio sentido da greve em um setor como a educação.

O fato de haver uma grande frequência de greves dos trabalhadores em educação na área pública indica características do setor que o diferenciam de categorias profissionais do setor privado, em que se percebe maiores dificuldades para a paralisação da categoria. Há diferenças marcantes, significativas, o tipo de vinculação, as regulações, estabelecem outras relações institucionais, menos hierarquizadas, com relativa

autonomia e proteção. Inclui-se aí também o fato de as direções escolares serem ocupadas por integrantes do próprio corpo docente, e não por um patrão ou gestor/gerente subjugado a um patrão. Sendo a estabilidade no emprego dos servidores públicos um dos fatores garantidores das greves e também a difícil reposição de pessoal em caso de dispensa dos contratados. Politicamente, há uma certa capacidade de promover a denúncia contra o autoritarismo de governos. São fatores que inibem uma repressão grotesca e dão maior segurança aos grevistas.

Além desses fatores, contam a ausência de mecanismos institucionais de negociação obrigatória e de instância de recurso para a resolução dos impasses entre o empregado e o empregador tal como existe na justiça do trabalho para o setor privado, de tal modo que iniciada uma greve, as condições para se chegar a um acordo normalmente são difíceis de serem construídas.

Como as paralisações de trabalhadores da educação não causam prejuízo financeiro para o poder público, as greves se arrastam por tempo indefinido a depender da capacidade financeira do governo e da sensibilidade do governante para com a educação. Já houve greves na educação de Minas Gerais que duraram semanas até que se conseguisse uma única reunião entre o governo e a direção da greve, prolongando excessivamente a ausência das aulas em parte das escolas. Dessa situação, várias indagações foram postas pelos autores que estudaram esse tema, provocando reflexões importantes.

Rosilene Horta Tavares (1996), em dissertação de mestrado defendida na FaE-UFMG, compara as greves de 1979 e a de 1993 e propõe reflexão sobre as causas da redução da participação da categoria nas greves e tenta localizar as causas da redução dessa participação em uma possível burocratização das direções dos sindicatos, que as teriam afastado de suas bases. Também observa uma redução de espaços de participação direta para além das assembleias, no caso das greves da educação. Questiona o papel das greves como instrumentos eficientes de conquistas salariais. Essas questões se somam a outra preocupação apontada que trata da dificuldade de o sindicato criar instrumentos de articulação consistente com os alunos e seus pais, relegando-os ao papel de meros apoiadores das greves.

Além dessas instigantes questões, publicadas em entrevista no jornal do Sind-UTE – Outras Palavras, nº 10, ano I, abril de 1996 – a pesquisa de Rosilene, então diretora de imprensa do Sind-UTE, aportou outra contribuição ao oferecer subsídios para o debate sobre a Gestão da Qualidade Total na Educação (Outras Palavras, 1996, p. 5).

Posteriormente à análise da autora, diversas outras greves foram realizadas pela categoria com a coordenação da direção do Sind-UTE, com maior ou menor participação da categoria e com maior ou menor radicalização e confronto com o governo a depender da conjuntura, especialmente das perdas salariais e da forma com que o governo trata a greve. Além disso, as filiações ao Sind-UTE cresceram, sem que o sindicato oferecesse nenhum benefício material como atrativo à filiação.

Seria prudente tentar aprofundar a análise sobre a fragilização da organização sindical nas últimas duas décadas e da crescente dificuldade de as categorias ligadas à indústria realizarem greves, contudo, não é a matéria desta pesquisa.

Sem desconsiderar as fragilidades crescentes do movimento sindical brasileiro, decorrentes das novas de organização do trabalho e no processo de desindustrialização em curso no País, as greves na educação se constituíram como momentos privilegiados de interlocução, debate e de formação política entre os dirigentes e a categoria e entre os trabalhadores em educação.

Nem sempre, as greves foram capazes de demover os governos da intenção de derrotá-las politicamente esperando que a continuidade da paralisação por tempo indefinido derrotasse qualquer expectativa de ganhos econômicos. Quase sempre, iniciar uma greve não foi tão difícil quanto terminá-la sem que houvesse uma derrota desmoralizante para a direção do sindicato.

Às vezes, tornava-se necessário buscar interlocutores que ajudassem a estabelecer pontes com os governos ou formas de demonstração de força política do movimento.

Na greve de 1993, a direção do Sind-UTE com intermediação do deputado Federal Paulo Delgado foi recebida pelo ministro da Educação Murílio Hingel, em audiência em Brasília, que se comprometeu a conversar com Hélio Garcia para abrir negociações.

Na greve de 1991, a direção da UTE solicitou ao deputado estadual Roberto Carvalho intermediar uma reunião com Hélio Garcia. Rosaura Magalhães Pereira, presidente do Sind-UTE e Antonio Lambertucci, então secretário-geral do Sind-UTE, foram recebidos pelo governador, no Palácio das Mangabeiras, acompanhados por Roberto Carvalho, em Belo Horizonte. Eram mais de 23h, quando ele recebeu essa pequena comissão, na copa contígua à cozinha, em uma mesa comprida, aparentemente usada para refeições, na qual cabiam umas doze pessoas, mas só estavam os quatro, e mais um assessor. Antonio Lambertucci iniciou a fala pedindo ao governador que abrisse as negociações, pois seria necessária para o término da greve. O governador fala assim: “você é muito jovem, saia disso”. Lambertucci respondeu: governador, sou professor porque é uma profissão que eu gosto. A conversa seguiu com Rosaura falando ao governador que era necessário ter sensibilidade para com a educação e sem negociação a greve iria continuar. O governador não prometeu nada, e a conversa acabou sem promessa do governo, mas serviu para reduzir um pouco a hostilidade do governo para com o movimento.

No dia seguinte, foi realizada uma assembleia, com milhares de trabalhadores em educação, na Praça Sete, para discutir a continuidade da greve. A proposta do conselho-geral para a assembleia foi pela continuidade da greve, posto que o governo não havia apresentado nenhuma resposta à pauta de reivindicações. Antonio Lambertucci foi escolhido para dirigir a assembleia que deveria durar no máximo 30 minutos, tendo em vista que estaria fechando o trânsito de uma das mais movimentadas avenidas de Belo Horizonte. Coube à Rosaura dar o informe das negociações e da proposta levada pelo Conselho Geral à assembleia que perguntou a Lambertucci se poderia relatar o episódio da fala do Hélio Garcia desdenhando da profissão de professor. A avaliação foi de que não seria prudente, porque aquilo não contribuiria para criar um clima de tranquilidade para que se buscasse uma saída para a greve. E esse fato nunca foi divulgado em larga escala.

As táticas de radicalização das greves

Diferentemente das greves em setores de produção ou mesmo de serviços que afetam rapidamente a normalidade da vida da população, a forma que as greves na educação afetam a população impactam de forma mais administrável por parte da sociedade que dela depende.

As greves, especialmente das escolas infantis e dos anos iniciais do ensino fundamental, privam as crianças do único espaço que dispõem, muitas vezes para se alimentar, ou mesmo de seus pais que buscam acolher seus filhos nas escolas para que possam trabalhar.

Contudo, o fato de não afetarem serviços essenciais colocam os governos em relativa tranquilidade, algumas vezes, economizando recursos do custeio das escolas, provocam uma continuidade indefinida na paralisação das atividades das escolas.

Assim, para conseguir atenção da sociedade e tentar pressionar os governos a abrirem negociação, bem como pressionar parlamentares a votar matérias de interesse da categoria era necessário recorrer-se a atividades pouco usuais e criativas em uma greve tais como ocupações de prédios públicos, paralisações de rodovias, acorrentamento em locais públicos e até mesmo as greves de fome, dentre outras, que chamassem a atenção da sociedade por meio de matérias jornalísticas na imprensa.

A internacional socialista: hino das greves dos trabalhadores em educação

“De pé, ó vítimas da fome! De pé, famélicos da terra!... Bem unidos, façamos, nesta luta final, uma terra sem amos, a Internacional”. Parece inacreditável que em assembleias, durante as greves, a direção do Sind-UTE colocasse um hino como a Internacional para ser tocado e acompanhado por milhares de pessoas. E o mais curioso é que não houve protestos da categoria. Essa aceitação da categoria pode revelar que os trabalhadores em educação sentissem que sua condição material de vida não fosse tão distante da situação de pobreza vivida por grande parte da população brasileira, desnudando a sua realidade de existência material, situação que contrasta com a narrativa de valorização dos professores apregoada pela mídia e pelos gestores

públicos. Um ato de rebeldia e inconformismo com a hipocrisia do discurso oficial de valorização da educação e de respeito aos profissionais da área.

A radicalidade dos desvalidos e esquecidos, desespero e ou esperança?

Tocado pela primeira vez na manifestação do dia 27 de maio — Contra a política do PMDB o Povo volta à Praça – o hino da Internacional acabou virando o hino da nossa greve. Conhecido como “A Internacional”, foi o hino da 19 Associação Internacional dos Trabalhadores (primeira porque depois dela outras vieram), que a UTE procura resgatar como forma de recuperar um pouco mais da memória das lutas dos trabalhadores (*UTE Informa*, n. 18, 1987, p. 5).

Às vezes, a indignação se explicita de forma inusitada.

Olha, eu não sei se é por eu ser professora de Artes, mas eu sempre gostei de vincular arte à política, isso é uma coisa que é natural, e eu acho que quando a gente consegue falar de política através de um teatro, de um audiovisual, de outras linguagens a gente consegue prender mais a atenção com determinados temas, então nós já fizemos júri na Praça Sete, da educação, e fizemos um júri com as roupas normais de um júri de verdade, com advogados de verdade, sendo advogados de defesa, de acusação, com juiz, com advogados fazendo papel de juiz, com pessoas que eram professores e professoras de verdade, tinham depoimentos a dar, testemunhos a prestar, já fizemos julgamento na Praça Sete com esse tipo de teatro que era bastante verídico, na verdade, era um teatro, era uma representação e eu acho que isso desperta com muito mais força as pessoas de terem atenção, então, assim, como eu falo eu gosto muito de contar caso; às vezes, a minha ignorância na política serviu também para alguma coisa; uma vez eu estava no Rio participando do Congresso Nacional da CUT, e eu não perco feira, todo lugar que eu vou eu tenho que ir na feira e no mercado “fuxicar” o que tem e em um intervalo fui lá para a feirinha e vi um disquinho da Internacional, do hino da Internacional, e o hino da Internacional abriu esse congresso da CUT e eu não conhecia, e a letra eu sou, assim, encantada com a letra da Internacional; o cara estava vendendo um disquinho daqueles pequenininhos, de vinil ainda, da Internacional, eu mais do que depressa comprei, aí chegou aqui, nós fizemos um teatro lá na Praça da Estação com 70 mil trabalhadores em educação, veio ônibus de Minas Gerais inteira, em uma das nossas greves, aí era até greve estadual e municipal juntas na época, aí fizemos um teatrinho que chamava “o porco, a pilula e outros bichos”, inventamos um teatrinho representando o que estava acontecendo na época e quando acabou a apresentação, a representação, eu na maior inocência, não era caso pensado, falei: “ah, deixa eu aproveitar que estou com esse disquinho na mão” e coloquei a Internacional lá no final do teatro, sem nenhuma pretensão, por pura ignorância, só porque eu achava a letra muito bonita, coloquei o disco lá para tocar, aquilo retumbou né, porque a gente estava em um palanque enorme para 70 mil pessoas, um palanque bem alto e um microfone, assim, bem potente. Tocar A Internacional na Praça da estação, era final da década de 1980, ainda tinha final de ditadura nesse pedaço né, aí quando eu desci de lá, fomos para o boteco tomar cerveja, (ininteligível 53m24s), tinha uma turma de gente do PCzão junto, (ininteligível 53m28s) falou assim: “aqui, olha, essa menina aqui que pôs aquele disco que vocês estavam todos emocionados aqui, falando que nunca imaginaram que ouviriam Internacional em praça pública com a altura que estava”, né a gente tinha

um som muito potente na época, “ela que pôs aquele negócio lá”, aí o pessoal do (ininteligível53m 49s) agradecendo, elogiando e eu não estava entendendo nada, falei: “gente, mas porque esse negócio faz tanto sucesso? Eu sei que eu gosto, eu sei que essa letra é muito legal, mas...”, eu não tinha a dimensão do que era pôr um disco daquele, uma música daquela em praça pública, retumbando, entendeu? E porque aquilo pegava tanto aquelas pessoas daquele jeito, pessoas que eram, na época, mais velhas do que eu, porque eu tinha vinte e poucos anos, sabe? A vida que foi me ensinando, com o tempo é que eu fui entendendo, como a cara de pau fazia, às vezes, acontecer, como a ignorância fazia, às vezes, as coisas acontecerem. São histórias que hoje eu tenho outra leitura, claro, outra compreensão (Eliane).

Duas situações muito comuns nas greves levavam a direção a propor ações de maior impacto na mídia para chamar a atenção da população: a imensa dificuldade em conseguir uma reunião de negociação com o governo, o que em muitas greves demorava semanas sem que a comissão de negociação fosse recebida e a ocultação das greves pelos meios de comunicação. Essas situações exigiam maior criatividade e ousadia dos dirigentes. Uma radicalidade que necessitava ser modulada para não criar situações de risco de vida para os grevistas e a população e nem demonstrar qualquer indisposição de negociação por parte da comissão de negociação.

Muitas foram e ainda são as formas da chamada radicalidade das greves. Foram passeatas nas principais avenidas da capital, paralisando o trânsito: ocupações de estradas, interrompendo o fluxo de veículos; ocupações de órgãos públicos, especialmente o parlamento e a Secretaria de Educação; teatros e aulas em local público; encenações em frente à sede do governo, acampamentos em locais públicos, especialmente em frente aos palácios do governo; enterro simbólico de autoridades, acorrentamento e greves de fome, preferencialmente se pegassem as autoridades de surpresa.

Ao se discutir, no comando de greve, as formas mais radicais e sensatas possíveis em uma situação de greve, um professor propunha que uma boneca em tamanho normal fosse vestida de professora e fosse montada uma encenação como se uma professora quisesse se suicidar em um edifício de Belo Horizonte. Depois de chamar a imprensa e algum tempo de negociação, a boneca seria tirada do prédio. Essa ideia nunca foi levada a sério pelo comando de greve.

Tomar a Praça Sete – Milhares de professores – e uma forte repressão

Newton Cardoso teve a audácia de proibir manifestações na Praça da Liberdade e na Praça Sete, fato inédito após a ditadura militar, reprimindo, com forte aparato policial militar, todas as vezes que o Sind-UTE convocava a categoria para atos públicos nesses locais os quais são de maior visibilidade pública e, portanto, de maior incômodo político para o governo.

Para o Sind-UTE, esse tipo de proibição representava oportunidade de confrontar e desgastar o governo, na tentativa de forçá-lo a negociar, o que incentivava o sindicato a promover as manifestações gigantescas de trabalhadores em educação com o objetivo de “conquistar” essas duas praças.

Como a Praça da Liberdade, que ainda abrigava a sede do governo de Minas, era quase inexpugnável, a direção da UTE, junto com o comando de greve, decidiu convocar uma manifestação para “tomar” a Praça Sete, para demonstrar a força da greve e forçar o governo a negociar.

O comando de greve tirou a seguinte tática: uma pequena comissão faria uma proposta de ocupação da Praça Sete que não seria conhecida por todos os membros nos detalhes para evitar vazamentos e a polícia bloquear as vias de acesso à Praça Sete, lugar escolhido pelo grande movimento de pessoas e veículos o que dificultava a interrupção do fluxo pela polícia.

Foram contratados trios elétricos, necessários para o serviço de som da manifestação, que sairiam de pontos distintos da cidade com parte dos grevistas para confluírem até o cruzamento da Av. Afonso Pena com Rua Espírito Santo, em frente à Igreja de São José, no centro de Belo Horizonte, a apenas um quarteirão da Praça Sete. A partir dali, seguiriam para a Praça Sete. Um membro do comando cuidaria de duas cornetas

altofalantes colocadas na janela do Sindicato dos Trabalhadores em Processamento de Dados de Minas Gerais no sétimo andar do Prédio do Banco da Lavoura, na Praça Sete que seriam acionadas quando o Carlão que estava na Av. Afonso Pena desse o sinal para iniciar a manifestação. Instalar esse som na sede do sindicato dificultaria o confisco do som pela polícia, o que possibilitaria a comunicação com a população os motivos da manifestação e a organização da manifestação. Lembremos que ainda não havia redes digitais de comunicação.

A logística planejada previa a concentração dos grevistas em diversos pontos da cidade próximos à Igreja São José para convergirem ao ponto de encontro em frente a essa Igreja.

Na hora marcada para iniciar a “ocupação” da rua, os grevistas começaram a chegar vindos de todas as ruas convergentes para o local. Quando o Carlão deu o sinal com as mãos, Toninho iniciou a fala, só que a janela era muito alta e o som não chegava audível até as pessoas.

Apenas um trio elétrico, coordenado por Fernando Cabral, no qual estavam deputados e sindicalistas de vários sindicatos e uma multidão de trabalhadores em educação em greve em sua volta, conseguiu furar o bloqueio da polícia e chegar ao local. Foram pelo menos duas horas de agressão da polícia que não queria permitir a manifestação, mas enquanto alguns deputados negociavam com o comando do Batalhão, as lideranças da greve e alguns deputados e sindicalistas iam se revezando no microfone apoiando a greve e criticando o governador Newton Cardoso pela postura autoritária e insensível. O objetivo havia sido alcançado em parte, pois a manifestação não alcançara a Praça Sete.

Das duas praças vedadas para manifestações pelo governo, apenas a Praça Sete foi, posteriormente, ocupada naquela greve.

Assim, as proibições do governo acabaram por alimentar maior indignação nas greves e estimularam a realização de ações públicas com o objetivo de desgastar o governador perante a população.

As manifestações sempre foram as formas mais corriqueiras de se buscar dar visibilidade à greve e às reivindicações, contudo, outras formas eram realizadas pela greve.

Houve ocupações na Assembleia Legislativa de Minas Gerais e nas Delegacias de Ensino no interior e na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Ocupação da Secretaria de Estado da Educação na greve de 1991

Houve duas tentativas de ocupação da Secretaria de Estado da Educação que funcionava na Praça da Liberdade, transformada pelo governo Aécio Neves em Centro Cultural. E a primeira foi ocupação realizada quando o comando de greve convocou uma assembleia para a Praça da Liberdade, em frente à Secretaria da Educação. Após a assembleia, a direção disparou a orientação para os participantes entrarem no prédio da Secretaria. Alguns grevistas já haviam entrado discretamente na parte da manhã e permanecido no prédio até a invasão ser iniciada. Ao perceber o início da invasão, a segurança fechou os portões. Como as janelas são baixas e têm um ressaltado na parte externa, os grevistas conseguiram entrar pela janela e pelo portão da garagem.

A cena da ocupação ao mesmo tempo que era inédita em uma greve, trazia fatos marcantes para estímulo para os demais membros da categoria e outros preocupantes. Foi marcante ver o Arnaldo Godoy, cego, professor do Instituto São Rafael pular uma janela, com o apoio de uma professora, para entrar na Secretaria. Outra situação foi a de uma professora que, para entrar na Secretaria, subiu em um carro que barrava a entrada da garagem. Quando ela estava no teto do carro, o veículo foi empurrado para dentro do pátio da Secretaria.

Dezenas de pessoas conseguiram entrar no prédio da Secretaria de Educação, contudo o risco de repressão violenta da polícia, que estava autorizada pelo governador a desocupar o prédio à força, fez o comando orientar a desocupação algumas horas depois. Um professor recebeu um golpe de cacete de um policial e teve que ser levado para o pronto socorro com um corte na cabeça. Politicamente, aquele fato rendeu o espaço na imprensa que era o que o Comando da greve esperava.

Dias depois, uma nova tática foi montada para ocupar novamente a Secretaria, já que o governo não abria negociações.

Indignados com o descaso e com a política de arrocho praticada pelo Governador Hélio Garcia, trabalhadores em educação, em greve há 80 dias, ocupam a Secretaria de Educação em Belo Horizonte. A ocupação durou 3 dias [...] os trabalhadores tiveram algumas conquistas: reelaboração do quadro de escola, realização imediata de concurso público para p 3 EP 5, reativação do colegiado e da assembleia escolar favorecendo a gestão democrática da escola entre outros (Outras Palavras, n° 27, p. 12, 1998).

Um grupo de grevistas foi infiltrado em várias partes da Secretaria como se fosse resolver questões administrativas no prédio. Em um determinado horário, outras pessoas entraram e permaneceram na sala de espera ao lado do gabinete do Secretário Walfrido dos Mares Guia. No dia 23 de julho de 1991, essa operação, bem-sucedida aos olhos do comando de greve, foi realizada. O secretário não estava no prédio nessa data, não se sabe ainda se foi avisado das intenções do comando. Esse fato facilitou a nova invasão, pois a segurança era mais relaxada na ausência do Secretário. Com a declaração aos funcionários de que aquilo era uma ocupação, os funcionários foram retirados e os grevistas permaneceram no prédio.

Algumas medidas de segurança foram tomadas pelos ocupantes, como colocar pessoas para vigiar as entradas noite e dia, para se prevenir do cumprimento das ameaças do governo de desocupar o prédio à força. A ameaça do governo de cortar a luz não foi cumprida. O banho era frio. As marmitas e qualquer outro produto de uso pessoal, como colchões e roupas, eram recebidas por uma corda que era jogada até a calçada e içada até o segundo andar.

Diante dos riscos de um confronto violento e desgastante para o governo, o secretário Walfrido dos Mares Guia orientou para que os funcionários não entrassem para o trabalho e deixou o prédio apenas com os grevistas que mantiveram a sala do secretário intacta e cuidaram para que não houvesse nenhuma acusação de vandalismo.

A atitude do Walfrido de não tratar a greve com truculência mostrava uma face mais modernizada das relações de trabalho em que a repressão pura e simples não era mais a tática principal de trato com os trabalhadores. Ele iria introduzir as técnicas de cooptação dos trabalhadores aos propósitos da gestão central copiando-se a metodologia do Programa de Qualidade Total.

Porém, o clima era tenso a cada dia que passava, diversos militantes e diretores do Sind-UTE participaram da ocupação e lá permaneceram até o fim. Rosaura, Toninho, Wagner foram alguns deles. A ocupação passou a ser a principal atividade da greve. Diversas atividades foram realizadas na porta da Secretaria, durante o movimento, para evitar o isolamento político e humano da ocupação.

Alguns ocupantes tinham filhos pequenos que foram levados pelas mães para que os pais os vissem. Eles só podiam tocar os filhos pela grade do portão, pois a polícia militar não deixava ninguém entrar. E se saísse não poderia voltar a não ser que fosse previamente negociada com o comando da polícia.

Várias tentativas de negociação foram feitas naquele momento. Uma delas foi intermediada pelo dr. Célio de Castro, que era deputado federal e tinha acesso ao governador Hélio Garcia e que conseguiu que o governo recebesse a comissão de negociação.

Depois de três dias, alguns ocupantes iniciaram um trabalho de convencimento entre quem estava na ocupação de se iniciar uma greve de fome. Essa atitude demonstrava um nível de grande desgaste emocional dos militantes que estavam confinados na Secretaria. Essa situação foi relatada ao comando de greve, que levou à assembleia a proposta de desocupação da Secretaria, argumentando que ela havia cumprido a finalidade de chamar a atenção da população para a greve, evitando, assim, que apenas algumas pessoas assumissem um risco à saúde e um nível de sofrimento humano que seria responsabilidade de toda a parte da categoria que estava em greve. Ademais, as greves são recursos a serem usados com a frequência necessária à abertura de negociações reais e de atendimento das reivindicações. Assim, a greve de fome como recurso de defesa da vida e do direito à dignidade, em casos extremos, seria banalizada, perdendo-se a força moral que precisaria ter em momentos da conjuntura em que as relações democráticas estivessem negadas.

Em 1986, os trabalhadores em educação ocuparam a Assembleia Legislativa de Minas Gerais durante sete dias, com a intenção de derrubar o veto do governador ao projeto de lei do piso salarial.

Foram sete dias. Durante uma semana os funcionários, deputados e as dezenas de pessoas que passam diariamente pela Assembléia Legislativa assistiram um espetáculo diferente naquela casa tão pouco frequentada pelo povo. Como ela também lhes pertence, não foi difícil para os trabalhadores do ensino que ali se instalaram se sentir à vontade. Uma média de setenta pessoas ocuparam a Assembléia [*sic.*], à espera da derrubada dos vetos do governador Hélio Garcia (*UTE Informa*, nº 14, p. 4, 1986).

A pressão sobre os deputados e sobre o governador Hélio Garcia e seu candidato à sucessão Newton Cardoso era implacável. Em todas as cidades onde havia comício eleitoral com a presença do governador, a presença ruidosa dos educadores quase inviabilizava as falas dos candidatos e do governador.

Não há como negar que fizemos as coisas direitinho e conseguimos ser uma pedra no sapato do sr. Hélio Garcia nestes quatorze dias de greve. Enquanto as escolas estavam paradas, ocupávamos a Assembléia Legislativa e, para completar, seguimos o governador aonde ele estivesse fazendo campanha para o seu candidato antiprofessor, Newton Cardoso (*UTE Informa*, nº 14, p. 4, 1986).

E, pela primeira vez, o veto de um governador a um projeto de lei foi derrubado na Assembleia Legislativa de Minas Gerais.

7 de outubro: Dia da votação da derrubada dos vetos. Os trabalhadores do ensino se concentraram na Assembléia Legislativa a partir do início da tarde e pelo menos três mil pessoas passaram por lá neste dia. A uma hora da manhã os vetos do governador eram derrubados por 75 votos a zero, com três abstenções. Mil e quinhentos trabalhadores do ensino se reuniram em assembleia, decidiram pelo fim da greve e saíram comemorando a vitória (*UTE Informa*, nº 14, p. 5, 1986).

Além disso, acampamentos e atividades teatrais compunham a lista de possibilidades da chamada “radicalização” da greve. Nestas atividades eram debatidos temas da conjuntura brasileira, ou temas educacionais configurando-se como importantes espaços formativos de parcela dos trabalhadores.

Imprensa da UTE/Sind-UTE: os jornais da UTE/Sind-UTE

A imprensa sindical teve um papel importante no período estudado, lembrando-se que as redes sociais às quais os sindicatos hoje recorrem ainda não existiam, não sendo um objetivo tecer juízo de valor, haja vista que os benefícios e as limitações dos modernos meios de comunicação virtual necessitam ser melhor avaliados.

Diante de limitações normais de uma pesquisa como esta, optou-se pela análise dos jornais da UTE e do Sind-UTE, mesmo sabendo da existência de uma grande quantidade de boletins e cartazes. Pesquisa foi realizada nos arquivos do Sind-UTE e em exemplares do arquivo próprio autor e de exemplares emprestados de terceiros, demandando aproximadamente 13 visitas à sede do Sind-UTE, que contou com os préstimos de funcionários da entidade.

Grande parte do acervo de memória do Sind-UTE está organizado em arquivo físico, em bom estado de conservação, e digitalizado, cujo acesso é facilmente facultado às pesquisadoras e pesquisadores, tal como ocorreu nesse caso. A disponibilização do acervo digitalizado permitiu que grande parte das leituras fosse

realizada sem a necessidade de deslocamentos excessivos até a Sede da UTE, contribuindo para a otimização do tempo disponível para este estudo.

A possível inexistência de jornais da UTE, dos anos de 1980 a 1984, já que a pesquisa não localizou nenhum exemplar de jornal, nesse período, é atribuída à constante mudança de sede e a ausência de política de conservação da memória que acometia os sindicatos nos primeiros anos de soerguimento do movimento sindical pós ditadura militar. Essa ausência de preocupação com o registro da memória é sentida ao se analisar fotos e cartazes das primeiras greves e movimentos, nos quais não há identificação dos atores e datas das atividades, obrigando-se o pesquisador a buscar em personagens da época a identificação desses registros.

Contudo, é possível identificar um esforço do sindicato para a preservação da memória das lutas da categoria. O volume de material escrito, preservado e organizado pelo Sind-UTE, permitiu realizar importantes análises das posições políticas e de reivindicações, de parte dos sujeitos protagonistas do movimento. Observando-se que a opção de pesquisa excluiu, por limitações de tempo do pesquisador, a análise de filmagens e gravações também arquivadas no sindicato.

A construção de meios de comunicação das direções com as categorias nos casos dos sindicatos e associações representativas dos trabalhadores e das lideranças de movimentos menos institucionalizados sempre foi um objetivo perseguido com alguma persistência, mas com limitações materiais significativas.

Diante do controle da imprensa falada, escrita e televisionada totalmente apropriada por grupos econômicos e sob estrito controle do Estado, no caso das televisões, e em períodos autoritários sob rigorosa censura, as organizações sindicais, os movimentos populares e organizações partidárias investiram em alternativas de comunicação na qual pudessem estabelecer alguma interlocução com os trabalhadores de sua “base”.

Há diversos exemplos de iniciativas bem-sucedidas de jornais de bairro ou jornais sindicais que tiveram sucesso no alcance de sua distribuição e na duração temporal de sua edição, contudo, não houve exemplo de jornal ou de programa de rádio e tv, produzidos pelos setores populares e de esquerda que concorressem com a grande mídia.

O Jornal dos Bairros, publicado por um grupo de militantes de esquerda na região industrial de Belo Horizonte e de Contagem, e o jornal do Sinttel, intitulado Bodim são exemplos de publicações de natureza popular e sindical importantes para o público e o momento político.

No caso da UTE/Sind-UTE, a necessidade de um jornal dirigido à categoria foi posta desde a fundação da entidade, tendo-se em vista que a interpretação dada pela mídia às greves dos trabalhadores em educação, assim como de outras categorias, sempre era distorcida a favor dos governos e dos empregadores, reafirmando-se seu caráter de disputa ideológica.

O primeiro jornal criado logo após a fundação da UTE, em 1979, foi intitulado Módulo III, com edição de número limitadíssimo que mal dava para distribuir um exemplar por escola. Ainda assim, havia uma satisfação da direção em ter um meio de comunicação escrito no qual divulgava suas propostas e ampliava a comunicação com a categoria. O título referia-se à forma rígida de organização dos tempos escolares, cuja terminologia de “módulos” era utilizada pelos gestores educacionais em Minas Gerais. Havia dois módulos de trabalho constituídos oficialmente na jornada de trabalho. O Módulo I era composto pelas atividades do professor em sala de aula. O Módulo II era o tempo de trabalho remunerado além das atividades de sala de aula, geralmente dedicado à preparação das atividades. O jornal Módulo III foi concebido como um instrumento de reflexão crítica sobre assuntos que extrapolavam o rígido controle dos conteúdos curriculares permitidos nas escolas.

A partir do Módulo III, é possível encontrar uma sequência regular a de publicações da UTE/Sind-UTE cuja periodicidade variou entre mensal e bimestral e com mudança de nomes.

Em 1979, foram editados dois números do jornal Módulo III. Em agosto, foi editado o nº 1, e, em novembro, saiu uma edição extra (Sind-UTE, 1979). Em 1980, ano da forte repressão do governo contra os professores em greve e nos anos de 1981, 1982, 1983 e 1984 não foram encontrados registros de jornais publicados pela UTE, nos arquivos do Sind-UTE, localizados na sede em Belo Horizonte, visitada por este pesquisador. Futuras pesquisas poderão recorrer aos militantes do sindicato na tentativa de encontrar exemplares de jornais e de outros documentos que enriqueçam o acervo atual do sindicato.

Em 1982, foi editado um boletim, sem data, tratando da realização do V Congresso da UTE, em Divinópolis, nos dias 17, 18 e 19 de setembro de 1982, em que foi eleita uma diretoria provisória (UTE, 1982).

Em 1983, foi editado o boletim, de nº 5, datado de junho de 1983, que tratou do Congresso Mineiro de Educação a ser realizado, em agosto do mesmo ano, pela Secretaria Estadual de Educação. A direção da UTE demarca a posição de que esse congresso só teria sentido se as reivindicações fossem claras e as deliberações fossem acatadas pelo governo.

Somente a partir de março de 1985, a UTE passa a editar com regularidade um novo jornal intitulado UTE Informa, que foi publicado até agosto de 1990, com 32 números publicados.

A partir de 1991, após o Congresso de Unificação dos trabalhadores em educação de Minas Gerais, o Sind-UTE passa a publicar o Jornal do Sindicato Único até 1994, com nove números publicados.

Em 1994, o nome do jornal é alterado para Outras Palavras, cuja publicação se estendeu até 2008, com 53 números publicados.

Além dos jornais publicados pela Direção Estadual da UTE/Sind-UTE, algumas subseções também publicaram seus jornais específicos locais, a serem distribuídos na área de abrangência da subseção, tais como: o Jornal da Rede – rede municipal de ensino de Belo Horizonte; Informativo Sind-UTE – Subseção Caratinga; Jornal da UTE – subseção de Juiz de Fora – nº 1 – 1979 – em que um dos responsáveis era Paulo Gabriel Delgado; Jornal do Encontro – subseção de Bom Despacho – 1996; Jornal do II Encontro dos Trabalhadores em Educação de Capelinha e Região; o X da Questão – jornal da subseção de Ipatinga – 2005; o X da Questão – jornal da subseção de Contagem – 1995; Questão de Luta – jornal da subseção de Betim – 1999, dentre outros.

Quadro de jornais impressos da UTE/Sind-UTE

Período	Nome do Jornal	Números
1979	Módulo III	Agosto (nº1) e novembro (Extra)
1980		
1981		
1982	Boletim da UTE	Não consta número
1983	Boletim da UTE	Nº5
1984	Não encontrado	
1985	UTE Informa	2, 3, 4, 5, 6, 7
1986	UTE Informa	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
1987	UTE Informa	15, 16, 17, 18, 19, 20
1988	UTE Informa	22, 23, 24, 26
1989	UTE Informa	28, 29, 30, 31
1990	UTE Informa	32
1991	Jornal do Sindicato Único	1, 3, 4
1992	Jornal do Sindicato Único	2, 4, 5, 6
1993	Jornal do Sindicato Único	7, 8, 9
1994	Jornal do Sindicato Único Outras Palavras	10, 11 1
1995	Outras Palavras	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
1996	Outras Palavras	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16
1997	Outras Palavras	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
1998	Outras Palavras	25, 27, 28, 29, 30, 31
1999	Outras Palavras	32, 33, 34, 35, 36, 37

2000	Outras Palavras	38, 39, 40, 41, 42
2001	Outras Palavras	43, 44
2002	Outras Palavras	45
2003	Outras Palavras	46, 47
2004	Outras Palavras	Especial, outubro, 25 anos
2005	Outras Palavras	Fev.-mar. 2005
2006	Outras Palavras	47, 48, 49
2007	Outras Palavras	50
2008	Outras Palavras	Ano 11, n° 1
2009		
2010	Boletim Informativo do Sind-UTE	!4, 16, 18

Fonte: Elaboração do autor – arquivo do Sind-UTE – 2022.

Na ordem numérica dos jornais, podem aparecer algumas discrepâncias cronológicas como em 2008, em que consta o ano 11 e o n° 1 e não o n° 51. O quadro anterior registra a numeração dos jornais tal como está grafada nos exemplares.

Os jornais e boletins forma as principais formas de comunicação escrita das direções da UTE/Sind-UTE com a categoria. Os jornais, antes da internet, permitiam à direção expressar posições políticas sobre os mais variados temas da conjuntura e que ajudava a politizar as campanhas salariais.



Primeiro jornal da UTE, o Módulo III, assim denominado para ser uma alternativa de informação e formação política dos professores. A nomenclatura oficial dos tempos de trabalho do professor eram: módulo I tempo dedicado à docência, módulo II tempo de trabalho fora da sala de aula.

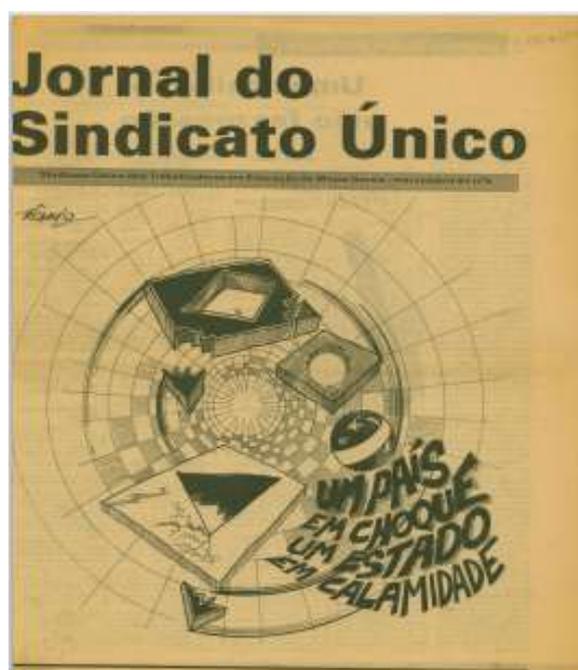


A repressão à greve de 1980 e as dificuldades financeiras da UTE desmobilizaram a categoria e criaram dificuldades maiores para a edição de um jornal permanente. Esse boletim foi editado em 1982, como iniciativa de retomada do movimento por uma direção provisória eleita no V Congresso da UTE.



Em 1985, a UTE inicia a publicação do UTE Informa, que era distribuído pela direção e pelos militantes pessoalmente de escola em escola.

Com a realização do congresso de Unificação em 1990 o Jornal publicado pelo Sind-UTE recebe o nome de Jornal do Sindicato Único.



Em 1994, após consulta à categoria o jornal do Sind-UTE é batizado de Outras Palavras.

A educação em Minas Gerais: políticas governamentais e resistência

Um dos objetivos específicos desta pesquisa é compreender o papel desempenhado pela UTE e Sind-UTE nas dinâmicas das políticas públicas de educação em Minas Gerais e nas articulações nacionais que redundaram em novas políticas educacionais e a criação de novos direitos.

As dinâmicas das políticas educacionais, caracterizadas em sua quase totalidade por modelos impostos pelas administrações, em raros momentos permitiu uma interveniência articulada e dialogada com o poder público estadual de Minas Gerais, praticamente levando-se as lutas educacionais para o campo da resistência propositiva.

Resistência no sentido de criticar modelos autoritários e empresariais impostos em algumas gestões estaduais, apresentados como novidades da reestruturação produtiva capitalista, mas também ao modelo hierarquicamente verticalizado que historicamente predomina nas escolas, assim como iniciativas que sugerissem a privatização, ainda que fosse de parte da educação pública.

Propositiva, ao criticar, mas também procurar oferecer alternativas de formação, reflexão e debate sobre temas que incidem sobre a gestão e da pedagogia das escolas, sempre norteadas por princípios como a democratização da gestão, construção de Projetos Políticos-Pedagógicos autônomos, progressistas e dialógicos (opostos à lógica do mercado e ou práticas autoritárias) com participação do conjunto da comunidade escolar e da defesa da escola pública como um direito dos trabalhadores.

Por um lado, foi possível encontrar uma permanente preocupação e contínua realização de espaços de formação e de discussão sobre educação, nos quais o sindicato coloca a categoria em contato com muitos intelectuais e formuladores em educação, propiciando ricos momentos de formação continuada. Tais espaços disputaram com o Estado concepções de educação que demonstraram as fragilidades das políticas públicas de formação continuada.

De outro modo, buscamos encontrar lacunas na formulação de propostas pedagógicas, sem pretender acentuar críticas ao corporativismo profissional, para tentar compreender as possibilidades e impossibilidades do movimento dos educadores de avançar em mudanças estruturais no modelo de escola e do sistema de educação.

Procurar identificar na trajetória da UTE/Sind-UTE intencionalidades que orientaram as ações da entidade e do movimento dos trabalhadores da educação em torno das questões educacionais é uma necessidade indispensável quando se trata de uma entidade representativa de trabalhadores do setor educacional.

Contudo, a depender do posicionamento dos profissionais da educação, nas relações com os estudantes e suas famílias, a escola pode ser um importante espaço de desenvolvimento da capacidade crítica e de autonomia dos estudantes ou se manter como espaço inibidor dessas capacidades.

Ao compreender o sindicato como uma organização corporativa, mas orientada para as lutas de classe, visão predominante nas direções da UTE e do Sind-UTE, o debate educacional foi uma constante, porém ganha maior relevância no período pós-ditadura.

Nos anos iniciais de existência da entidade, especialmente de 1979 até 1982, as reivindicações e debates se concentraram na conquista de espaços democráticos e na consolidação da entidade. Já no estatuto de fundação da UTE a preocupação com uma educação diferente do que havia até então se apresenta como “Reivindicar uma política educacional que atenda aos reais interesses do povo brasileiro” (UTE, 1979).

No período abordado por esta pesquisa, predominaram o autoritarismo e a imposição de modelos de gestão nas políticas educacionais públicas do estado, com exceção dos governos de Tancredo Neves e seu vice Hélio Garcia (1983 a 1986) e de Itamar Franco (1999 a 2002) nos quais há iniciativas que buscavam construir propostas educacionais mediadas com os trabalhadores em educação.

Nos demais governos, a predominância foi a adoção de modelos impostos, geralmente caracterizados pela gestão empresarial e pela meritocracia, excetuando-se o governo de Newton Cardoso que não apresentou

nenhuma proposta educacional, mas manteve a mesma feição autoritária dos governos de Hélio Garcia (1990 a 1993), Eduardo Azeredo (1994 a 1997), Aécio Neves (2003 a 2010).

Tancredo Neves

Em 1983, durante o governo de Tancredo Neves, a Secretaria Estadual de Educação, dirigida por Otávio Elísio Alves de Brito e que contou com a colaboração de Maria Lisboa de Oliveira e de Neidson Rodrigues, intelectuais respeitados por sua trajetória acadêmica na educação e na luta democrática, realiza o primeiro congresso mineiro de educação, apresentando uma importante iniciativa democrática na educação pública. A UTE não participou oficialmente e como entidade, mas articulou a eleição de delegados nas escolas para participar das discussões extraoficialmente, tendo expressado críticas quanto à proibição da discussão de reivindicações durante o congresso.

Houve a participação de centenas de professores do estado para discutir propostas subsidiárias para que o Estado criasse uma política de educação.

A mobilização produzida pelo I Congresso Mineiro de Educação começava a apresentar sinais práticos de efetividade para a produção de mudanças estruturais nas relações entre o poder político e as escolas, pois muitos diretores começaram a ser eleitos para a substituição de diretores de escolas em que ocorria a vacância do cargo. E as comissões municipais contribuíram definitivamente para mudar o comportamento tradicional dos deputados. Muitos destes eram envidados a não indicarem diretores de sua confiança... Tornou-se comum recebermos, no gabinete, deputados que vinham trazendo uma Ata de uma eleição numa escola e solicitavam que o mais votado da lista fosse o escolhido pelo secretário (Rodrigues, 2000, p. 135).

A atuação da direção da UTE, desconfiada de uma proposta de participação vinda do governo, foi a de participar por meio dos delegados eleitos nas escolas e cidades sem aparecer formalmente como entidade, temendo ser vista pela categoria como aliada do governo.

Esse encontro que contou com mais de 1220 delegados transcorreu em clima um pouco festivo e alegre e, ao mesmo tempo, bastante tenso, pois havia muita desconfiança, especialmente de entidades ligadas ao magistério e outras, de que havia manipulação por parte da Secretaria em relação às propostas a serem discutidas e aprovadas. O que em nossa avaliação não ocorreu (Rodrigues, 2000, p. 133).

Do ponto de vista de mudanças nas políticas públicas de educação, o processo de participação no Congresso Mineiro de Educação contribuiu para fortalecer o ideal democrático na educação que vinha sendo construído pelas greves dos trabalhadores em educação realizadas em 1979 e 1980, com a abertura para a realização de discussões dentro das escolas e com aprovação de diretrizes que fomentaram as eleições diretas para diretor de escola, instituição dos colegiados e de maior autonomia pedagógica para as escolas.

Foi uma iniciativa inédita do poder público estadual que foi rapidamente esquecida, visto que a eleição indireta de Tancredo para presidente da república em janeiro de 1985 e o desligamento de Otávio Elísio ao se candidatar a deputado federal alterou a composição de governo. E, no ano seguinte, o governo de Newton Cardoso líquida as expectativas de qualquer política educacional aberta ao diálogo com a comunidade escolar.

Mesmo assim, a experiência participativa de discussão dos rumos da educação foi importante pois fortaleceu a luta por espaços democráticos na educação. Aproveitando-se do clima de maior liberdade alimentado pelo discurso governamental e pelas reuniões realizadas nas várias fases do Congresso, algumas escolas elegeram seus diretores e cobraram dos deputados majoritários da região que indicassem esses nomes

para nomeação pelo governador. Esse mesmo movimento também conquistou a implantação dos colegiados escolares.

Governo Newton Cardoso

Newton Cardoso sucedeu a Hélio Garcia, tendo governado Minas Gerais entre 1987 e 1990, e teve vários secretários de educação em sua gestão. Alguns eram políticos sem outros vínculos com a educação pública. Foram eles: Luiz Leal (de 16/3/1987 a 5/11/1987); Hugo Gontijo (de 5/12/1987 a 17/5/1988); Aloísio Garcia (de 17/5/1988 a 2/2/1990); e um deles, Gamaliel Herval (de 2/2/1990 a 15/3/1991), que era ligado ao sistema de educação da PUC-MG.

Mara Marques (2001) analisa o governo de Newton Cardoso na perspectiva das reformas educacionais ocorridas em todos os governos mineiros, atribuindo, ao seu governo, um viés fortemente administrativo e autoritário, sem preocupação com os aspectos pedagógicos da educação.

Na perspectiva de Silva (1999), nesse período, a política administrativa se sobrepõem há uma política propriamente pedagógica, expressando a ausência de uma visão mais global e articulada das questões educacionais, do ensino e da sociedade, integrada por uma “matriz discursiva consistente, que fundamentasse [...] as principais diretrizes político-pedagógicas que deveriam nortear a organização do sistema estadual de ensino” (*idem*, p. 61) [...] Entretanto, como tentarei elucidar posteriormente, essa ausência de um projeto pedagógico é aparente e explícita um paradigma epistemológico, subjetivo e pedagógico, que fundamenta o de monitoração e regulação educacional.

No âmbito das relações institucionais, as ações revelam o autoritarismo e o centralismo do Executivo estadual com o enfraquecimento da Secretaria da Educação frente, sobretudo, à Secretaria da Fazenda e à Casa Civil. Ocorre também o esvaziamento do diálogo com as entidades representativas dos profissionais de educação, na esteira do processo de desmobilização sindical próprio do final dos anos 80 (Marques, 2001, p. 205).

Bragança Júnior (2011) também avalia o governo de Newton Cardoso como um governo que priorizou um tipo de racionalização da máquina pública.

A gestão do governo Newton Cardoso seguia uma via única. Adequava-se a uma reforma administrativa que se limitava ao enxugamento da máquina, contenção de gastos, racionalização de recursos e de pessoal, enfim, à diminuição do Estado (Gentilini, 1993, p. 297 *apud* Bragança Júnior, 2011, p. 59).

Do ponto de vista do sindicato, esse governo já apresentava características neoliberais, tais como as mencionadas pelos autores citados sem, contudo, apresentar nenhum verniz que a maquiasse a não ser o discurso da necessidade de tornar a máquina pública mais eficiente.

Em 1987, a proposta de municipalização das escolas de ensino fundamental era criticada pela UTE, enfatizando-se o caráter autoritário das ações do governo pela imposição, sem negociação com os municípios.

Antes de mais nada, é preciso tomar cuidado com ímpetos de descentralização de poder vindos de governos autoritários. No caso da educação, este ímpeto serve mais para tirar dos governos federal e estaduais a responsabilidade com o ensino.

Acreditamos ser esta a real intenção do governador Newton Cardoso, ao anunciar a municipalização do ensino em Minas (*UTE Informa*, nº 17, p. 5, 1987).

Em vez de municipalização, o sindicato defendia a federalização da educação ou, pelo menos, a definição de bases curriculares comuns para todo o País, assim como melhores condições financeiras para os municípios para arcarem com os custos da educação por meio de uma reforma tributária.

Recusar a municipalização não significa concordância com a centralização autoritária por parte do governo federal. Os estados e municípios devem ter autonomia para administrar suas particularidades, mas a federalização do ensino é fundamental em dois níveis. Primeiro, na garantia aos estados e municípios de orçamento para a sustentação e desenvolvimento do ensino. Não há dúvidas hoje que os municípios necessitam com urgência de uma reforma tributária que lhes garanta recursos para a manutenção das necessidades básicas de sua população. Em segundo lugar vem a questão de conteúdo: deve ser assegurado pela União a difusão de um programa mínimo para o ensino básico. Cada região e município deve apreciar suas especificidades locais, mas há um padrão básico do ensino que tem que ser assegurado, que forneça aos educandos de qualquer região do país o conhecimento universal mínimo. Este sentido de universalidade, que a educação não pode perder, corre o risco de ser esquecido se currículos e formação profissional forem responsabilidade exclusiva de cada prefeitura. Assim, estaremos socializando a miséria que é hoje o ensino neste País (*UTE Informa*, n.17, 1987, p. 5).

Como estratégia de enfrentamento às propostas do governo, o sindicato encontrava, nas greves, momentos importantes para promover o debate de diversas temáticas, incluindo-se as questões educacionais.

O Departamento Educacional está promovendo atividades para este período de greve. A programação é a seguinte: Dia 8/maio: Debate sobre a "Constituinte e Questões Educacionais", com os professores Luiz Dulci e Lucília Regina (UFMG); Dia 14/maio: Encontro Municipal (8H) para iniciar discussões a respeito de currículo e questões específicas de cada disciplina. Dia 15/maio: Discussão sobre o currículo continua nas regionais. Dia 16/maio: Encontro Estadual do Departamento Cultural e Educacional, com os representantes por disciplina e/ou especificidade eleitos no Congresso. Municipalização do Ensino: Está previsto um debate sobre esta questão sem data marcada ainda (*UTE Informa*, nº 17, p. 8, 1987).

Assim, a direção do sindicato conseguia superar parte dos obstáculos, para dialogar diretamente com a categoria sobre temas da conjuntura. Dentre esses obstáculos, estavam as jornadas intensas de trabalho, em diversas escolas, a organização escolar, sem horários coletivos de planejamento, e a postura repressiva de muitas diretoras e diretores de escolas, os quais impediam o contato da direção com os trabalhadores em educação dentro das escolas.

Hélio Garcia – Walfrido e a qualidade total na educação

A tentativa de transferência das tecnologias de gestão das empresas para as escolas mineiras promovidas pela Secretaria de Estado da Educação, dirigida pelo empresário da educação privada Walfrido

dos Mares Guia, no então governo Hélio Garcia alertou o Sind-UTE para a profundidade das mudanças que se processavam na divisão internacional do trabalho e em suas consequências para as conquistas educacionais.

O novo modelo de gestão das escolas iniciado em algumas escolas baseou-se na Qualidade Total ou Toyotismo. Uma nova modalidade de organização do processo produtivo iniciado no Japão e que se espalhou pelas empresas em todo o mundo.

Esse momento da conjuntura educacional foi especialmente relevante, pois apresentava uma proposta de gestão da educação diferente dos demais governos anteriores que se moviam em um sentido que não alterava a organização básica da escola. Era uma novidade para a direção do Sind-UTE o desafio de tentar compreender os objetivos e as possíveis consequências da transplantação do modelo japonês de gestão das indústrias para a gestão da escola.

Nada poderia parecer mais inadequado para uma escola do que uma gestão orientada pelos parâmetros de produção de uma fábrica. No entanto, a narrativa propalada pelo governo da ineficiência da escola diante dos índices de reprovação escolar além de se referenciar em dados autênticos era de difícil combate, pois essa iniciativa demandaria uma aproximação das preocupações das lideranças do sindicato com temas mais próximos às preocupações dos sindicatos de operários da moderna indústria nacional, especialmente a metalmeccânica.

Dentre esses temas, seria preciso compreender a reestruturação capitalista da produção e a globalização econômica e seus impactos sobre a vida dos trabalhadores e o papel da escola nesse processo.

Daisy Cunha, em dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em 1995, analisa a política de qualidade total da educação introduzida pelo governo mineiro em algumas escolas da rede estadual de ensino.

Segundo a autora, essa política se enquadra em um movimento levado a efeito pelo governo Collor com o objetivo de promover o crescimento da produtividade industrial no Brasil, com a implantação do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), tendo a educação um protagonismo relevante ao citar uma das orientações do PBQP: “entra em cena a capacitação tecnológica de Recursos Humanos o que pressupõe uma educação fundamental mais ‘eficaz’ (PBQP, 1990)” (Cunha, 1995, p. 76).

Ao comentar a ligação do PQTE em Minas Gerais com o PBQP, Daisy Moreira Cunha (1995) registra o papel da Fundação Christiano Ottoni no processo de implantação do PBQP, já que essa fundação foi contratada pelo governo de Minas para aplicar a receita do Programa de Qualidade Total da Educação nas escolas de Minas Gerais. “Algumas informações contidas no PBQP também reforçam a ligação deste com o PQTE: a) entre as entidades que constam como elaboradoras do PBQP consta a Fundação Christiano Ottoni”, papel de destaque já construído em 1992, ao ser financiada sob o governo Itamar Franco” (Cunha, 1995, p. 70).

Mas o recente interesse dos empresários e governantes pela produtividade da escola oferece pistas sobre uma outra fonte propulsora do debate da QTE: a reestruturação produtiva por que passam os países avançados e que coloca novos desafios aos capitalistas quanto à produtividade do trabalho. É este setor social que orienta através do PBQP o discurso da Qualidade da Educação (Cunha, 1995, p. 71).

A tentativa de implantação de um modelo gerencial semelhante ao empresarial tem sido recorrente na organização das escolas. Contudo era uma novidade desafiadora a crítica vir acompanhada, em Minas Gerais, de ações de treinamento promovidas por uma instituição empresarial como era a Fundação Cristiano Ottoni.

O modelo de gestão das escolas organizado por meio de um controle rígido que passava pela formação dos professores e pela longa linha hierárquica de comando da escola questionado pela luta dos trabalhadores em educação por meio da escolha dos diretores com participação da comunidade escolar e a criação dos espaços de participação no colegiado e assembleias escolares recebia um ser estranho a interferir no interior das escolas.

Essa instituição trazia para dentro da escola elementos da reestruturação do processo produtivo nas fábricas, substituindo-se um modelo fordista taylorista por um modelo toyotista. Se Ford e Taylor desejaram um trabalhador braçal disciplinado a cumprir tarefas programadas por um nível gerencial com maior formação intelectual, o modelo toyotista visava à adesão total dos trabalhadores aos propósitos do capital. Desse modo, as políticas remuneratórias horizontais e a estabilidade universal seriam substituídas pelo mérito e pelo autocontrole dos trabalhadores no sentido do cumprimento das metas de produção.

Ao programar as escolas como unidades estanques de produção, a GQTE responsabilizava a escola pelo fracasso escolar e isentava os governos pela ausência de investimentos robustos na educação. Outro fator, de natureza política, seria retirar o sindicato como referência coletiva para os trabalhadores da escola, incentivando o isolamento do núcleo da escola.

Objetivos políticos se fazem realizar pela mediação dos objetivos técnicos. No caso da escola, essa dialética se materializa em ações de: a) interferir no saber fazer dos trabalhadores em educação; b) criar uma nova cultura de controle do espaço escolar; c) moldar a formação dos alunos para que cheguem à organização empresarial com capacidades mais plásticas; d) mais criar nos alunos aculturação para as novas condições que encontrarão no trabalho; e) introduzir o Desenvolvimento Organizacional (DO) com base na inovação incremental, mais barata ao poder público; f) criar resistências ao sindicato da categoria (do Estado) a partir do próprio local de trabalho g) destruir qualquer noção de educação como ato político para transformá-la em saber-fazer puramente técnico (Cunha, 1995, p. 26).

Assim, resume Daisy Cunha: os objetivos explícitos e outros não confessados pelo governo de Minas ao promover essa tentativa de introdução de métodos de gerência empresarial nas escolas da rede estadual de Minas Gerais.

A visão distorcida das equipes técnicas da fundação sobre as causas do fracasso escolar dos alunos reforça a ideia de que os métodos práticos aplicados na escola para se construir diagnósticos não eram suficientes ou apropriados de uma análise mais abrangente que enxergasse fatores endógenos e exógenos causadores da reprovação escolar e dos baixos índices de proficiência. A opção estava em priorizar a culpabilização da unidade escolar e, no máximo, as greves, ou seja, o sindicato, como os únicos fatores do desempenho escolar.

O tema do “Programa de Qualidade Total na Educação” foi tratado no II Congresso do Sind-UTE, realizado em Juiz de Fora, nos dias 20 a 23 de outubro de 1993, cujo caderno de resoluções se propõe a informar a categoria sobre os macro-objetivos dessa política.

O texto de análise da conjuntura observa um forte avanço dos mecanismos capitalistas de exploração do trabalho como fator de elevação da produtividade, e é, nesse contexto, que as elites nacionais procuram introduzir formas de cooptação dos trabalhadores aos interesses das empresas, tendo a formação dos trabalhadores como um elemento central.

Conforme nos referimos anteriormente sobre a adoção pelo capitalismo de novos métodos de exploração do trabalho, podemos dizer que com eles, começará a se explorar (para além da capacidade física), a capacidade mental do trabalhador. Assim, hoje, nos processos mais avançados, do ponto de vista capitalista, o que se procura explorar basicamente do trabalhador é não somente sua força física, mas especialmente o seu cérebro (SIND-UTE, II Congresso, 1993, p. 9).

O mesmo caderno de resoluções demonstra que o objetivo do governo de Minas Gerais era ambicioso, procurando alcançar 1.684 escolas de 584 municípios em cinco anos, com um investimento de US\$ 300 milhões de dólares; dos quais, metade seria financiada pelo BIRD.

O programa do governo trazia novidades que exigiriam uma crítica qualificada por parte do sindicato. Autonomia da escola, fortalecimento da direção da escola, valorização e capacitação dos trabalhadores em educação, avaliação educacional e integração com os municípios eram prioridades elegidas pela Secretaria de Educação que coincidiam na forma com as reivindicações dos trabalhadores em educação o que dificultava o enfrentamento.

Porém, a ausência de pressupostos pedagógicos e de conhecimento da realidade dos processos educacionais por parte das equipes técnicas encarregadas de implantar a proposta, a precariedade material das escolas e a baixa remuneração dos professores foram por si só obstáculos ao pacote gerencial do PQTE.

Orientando-se pelas carências de conteúdo do programa e pela avaliação de que a proposta diferia essencialmente de uma escola crítica, cuja formação deveria buscar a maior autonomia dos trabalhadores frente aos métodos de exploração do trabalho, do individualismo meritocrático e do consumismo, o sindicato se contrapôs ao projeto.

Pensar a autonomia da escola exigiria condições materiais “significa condições dignas de salários e trabalho para o exercício da profissão (e não o solicitadíssimo sacerdócio)” (SIND-UTE, II Congresso, 1993, p. 15). Condições que deveriam se materializar em remuneração condigna, poder efetivo de decisão aos trabalhadores e participação nos critérios de destinação dos recursos.

O conceito de fortalecimento da direção da escola apresentado pelo programa também se diferenciava do que pensava o Sind-UTE. Para o governo, o fortalecimento das direções das escolas passava pelo concurso e pela capacitação dos diretores, retirando-se dos trabalhadores em educação e da comunidade escolar a prerrogativa de opinar na escolha dos profissionais que exerceriam a função da direção, baseada em uma proposta programática. Introduzir o conceito de uma direção exclusivamente técnica, escolhida mediante concurso, significaria retroceder na conquista de espaços de participação democrática na escola e fortalecer a concepção gerencial na qual o diretor cumpre os procedimentos prescritos pela hierarquia superior.

A concepção que se procurava impor aos trabalhadores em educação estaria mais próxima da visão privada de escola do que de uma escola pública em sentido pleno, na qual o processo educacional decorreria das relações democráticas de convivência e de produção do conhecimento, passível de uma participação de todos os setores da comunidade escolar.

O Programa de Qualidade Total prioriza a relação com o cliente e a padronização dos métodos de gerenciamento. Em nenhum momento, fala no pedagógico como projeto de homem e de sociedade. Essa crítica também se consubstancia nos debates do Sind-UTE.

Para os trabalhadores em educação que lutam por se constituírem enquanto sujeitos políticos-coletivos, que se propõem à construção de novas relações sociais, sua valorização e qualificação se faz na construção de um Projeto Político-Pedagógico administrativo a ser desenvolvido nas escolas junto à sociedade (*Caderno de Resoluções*, II Congresso, p. 15).

O modelo proposto pela Fundação para a reorganização da gestão da escola com base em algumas operações do modelo toyotista imputava aos professores a responsabilidade pelo suposto fracasso dos alunos.

A direção das escolas tem sido um território em disputa. Há uma permanente tensão entre as reivindicações dos trabalhadores em educação e da comunidade escolar por maior participação nos destinos da escola e as propostas auto intituladas modernizantes da escola, originárias dos setores empresariais. Também, nessa pauta, as reflexões de Miguel Arroyo contribuíram para respaldar a resistência do sindicato às imposições de gestores como os que tentaram implantar a Qualidade Total na Educação.

Não é suficiente formar o administrador que racionalize o processo de produção escolar. É necessário que ele tenha uma atitude crítica sobre os produtos da escola, sobre a função socioeconômica e política do saber, da ciência, da tecnologia e da cultura em cuja produção ele coopera. Não será pelo maior embasamento teórico e pelo melhor preparo para o tratamento “científico” dos problemas educacionais que o administrador se tornará mais “neutro” e eficiente.... Pretender uma ciência ou um saber “neutro” por ser “científico” é, como mínimo, ingenuidade e irrealismo (Arroyo, 2011, p. 353).

O autor não nega a necessidade do diretor de escola se preparar intelectualmente para a gestão escolar, sempre complexa. Ele reitera o fundamental papel político e, por isso mesmo pedagógico, que deve cumprir o diretor. Visão essa compartilhada pelo sindicato ao reivindicar que a escolha de diretores de escola tenha a participação da comunidade escolar.

Estudos apontam a importância do diretor nos processos pedagógicos nas escolas, como coordenador e incentivador das práticas pedagógicas democráticas e respeitadas com a cultura e o saber socialmente adquirido pelos alunos e pela comunidade escolar.

Azeredo e o neoliberalismo

Eduardo Azeredo governou o estado de 1995 a 1998. Tendo como secretários de educação Ana Luiza Machado Pinheiro (de 26/8/1994 a 12/8/1997), que foi secretária adjunta de Walfrido dos Mares Guia, durante o governo anterior, e João Batista dos Mares Guia, irmão de Walfrido dos Mares Guia (de 13/8/1997 a 31/12/1998), composição de governo articulada para dar continuidade às diretrizes e programas do governo anterior.

Foi no governo Eduardo Azeredo que as prioridades estabelecidas no governo Hélio Garcia foram de fato executadas. Entre elas, a execução do Pró-Qualidade, com vultuosos recursos do Banco Mundial, além do desenvolvimento dos principais programas de capacitação dos professores e dirigentes (Bragança Júnior, 2011, p. 65).

Dando prosseguimento aos programas educacionais do governo de Hélio Garcia, a Secretaria de Educação continua a disseminar a ideia de que estaria ocorrendo uma mudança radical na educação em Minas Gerais. Tal racionalização econômica estava aliada a novos métodos de gerenciamento das escolas baseados na medição, controle dos resultados e maior autonomia.

Entretanto, a ideia da autonomia das escolas era contrária à concepção de autonomia pedagógica historicamente defendida pelo movimento dos trabalhadores em educação. A autonomia “concedida” pela SEE descentralizava atribuições administrativas para os diretores e resguardava a elaboração das políticas públicas e pedagógicas para os técnicos do órgão central de educação.

Itamar – Hingel: humanismo, diálogo e formação

Itamar Franco, que havia sido presidente da República, nomeou seu ex-ministro da Educação Murílio Hingel como secretário de educação, que, por sua vez, nomeou Maria José Feres como sua adjunta, ambos com trajetória nas áreas educacional e social públicas. Murílio Hingel, como ministro, já havia demonstrado sensibilidade em relação a importantes temas educacionais, defendendo uma visão humanista da educação e uma disposição ao diálogo com a representação dos trabalhadores.

Algumas atitudes do novo governo estadual apontaram para os sindicatos e o movimento social que se iniciava um período de maior abertura democrática, na medida em que ações políticas do governador e educacionais da equipe da Secretaria de Educação se aproximavam das bandeiras defendidas pelo movimento.

Itamar Franco interrompe o avançado processo de venda da CEMIG e se indis põe com a política de privatizações imposta por FHC, como instrumento de pressão para renegociar as dívidas dos estados, e decreta uma moratória unilateral da dívida do estado para com a União.

No campo da educação, a secretaria realiza debates sobre as principais diretrizes educacionais a serem adotadas pelo estado. Foram realizados encontros regionais em Juiz de Fora, Varginha, Montes Claros, Governador Valadares, Contagem e Uberlândia, convergindo-se para a realização do “Fórum Mineiro de Educação em Belo Horizonte”, que produziu uma carta aprovada por todos os participantes, com críticas às reformas educacionais dos governos passados e novas diretrizes para a educação em Minas Gerais.

A carta intitulada “Carta dos Educadores Mineiros” reconhece os impactos das mudanças organizativas e tecnológicas da produção sobre a vida das pessoas e, principalmente dos trabalhadores e “no que concerne à educação. esse modelo privilegia fatores somente compatíveis com uma certa concepção de sociedade de mercado que reduz todos os valores, inclusive a democracia, a termos econômicos” (SEE-MG, 2000, p. 164).

Na sequência da análise apontada, o documento explicita uma aproximação com a crítica à Teoria do Capital Humano nos apresentada por Frigotto, quando constata:

como o mercado é excludente – atesta o desemprego, dramaticamente crescente não por contingência irrecurável de condições objetivas, mas por fria decisão quanto a pretensas racionalidades do processo econômico mundial – amplia-se o cenário de incertezas. Isso atinge principalmente os jovens, cuja crença no futuro é, cada vez mais, abalada (SEE-MG, 2000, p. 165).

Também são demarcadas diferenças significativas com os modelos anteriores ao assumir que

uma política de educação não se constrói de cima para baixo. Ela pressupõe o reconhecimento do trabalho silencioso e digno de professores, diretores, funcionários das menores escolas das mais diminutas localidades. Ela não prescinde de um processo interativo que perpassa todos os graus e modalidades e é continuamente democrática mediada pelos que têm a responsabilidade quer da direção e coordenação formal dos sistemas e subsistemas envolvidos, quer da liderança intelectual que permite a identificação dos anseios e necessidades sociais e a formulação de políticas e estratégias que os atendam (SEE-MG, 2000, p. 167).

Essas posições, avançadas, se comparadas às políticas educacionais dos governos anteriores, reconheciam a necessidade da valorização dos profissionais da educação e o respeito ao diálogo com os sindicatos, criando expectativas de mudanças de fundo, nas relações entre o Estado e o sindicato, apresentadas como se representassem uma ruptura com modelos equivocados do passado.

O discurso governamental crítico ao modelo do governo anterior na área de educação e a nova direção que refutava as necessidades do mercado como a prioridade da educação, apontava uma possível mudança estrutural na educação em Minas Gerais.

Iniciativas importantes de valorização dos profissionais da educação foram construídas, tais como os espaços de consulta, a defesa da autonomia escolar e da gestão democrática e o Projeto Veredas destinado à formação superior de milhares de professores.

Essa postura do governo estadual, principalmente da equipe da Secretaria de Educação, leva o sindicato a assumir uma postura de maior compreensão sem cair no adesismo ao governo.

As negociações da pauta da Campanha Salarial/Educacional não estão sendo conduzidas com a agilidade e a eficiência que a categoria esperava.

As negociações da pauta de reivindicações da Campanha Salarial/Educacional 99 não estão sendo conduzidas com a atenção que merecem. O ritmo do governo está aquém das necessidades da categoria (*Outras Palavras*, nº 36, p. 6, 1999).

Há conquistas que são valorizadas pelo Sind-UTE como o fortalecimento do processo democrático.

O processo de eleição para a direção das escolas públicas de Minas Gerais significou um avanço dentro do Processo de Gestão Democrática na educação. Acreditamos que os problemas que surgiram são inerentes à democracia e por ser uma realidade nova para a escola. A democracia trabalha com conflitos, com as diferenças. Não com o consenso., mas a prática de seu exercício pode apontar melhores caminhos na disputa de projetos políticos-pedagógicos que visem a construção de uma escola democrática, inclusiva e cidadã (*Outras Palavras*, nº 38, p. 5, 2000).

Entretanto, a tensão entre o sindicato e a Secretaria de Educação vai subindo, na medida em que o governo não resolve problemas crônicos como a falta de concursos públicos. Tal situação perpetua a insegurança de milhares de profissionais da educação designados.

Em nenhum momento a SEE acatou as sugestões do Sindicato sobre a elaboração da Resolução que determinou as regras para a designação este ano e que resultou em perda de tempo, de dinheiro, correria, tensão, incerteza e a impossibilidade do gozo de merecidas férias para os interessados nas vagas, assim como para funcionários (as) e diretores (as) envolvidos no processo. Se a Secretaria tivesse, ao menos centralizado o processo, parte do caos, com certeza, teria sido evitado (*Outras Palavras*, nº 38, p. 5, 2000).

Ficava evidente a hostilidade dos governos para com o sindicato, ao não considerar seriamente as propostas de reestruturação em processos administrativos, as quais objetivavam mitigar o desgaste emocional das educadoras e dos educadores designados, ao terem de disputar, anualmente, uma vaga de trabalho nas escolas.

A educação nos governos de Aécio e Anastasia

Dentre os anos de 2003 e 2010, passa a haver um anacronismo político, se compararmos as ações do governo federal e as do governo de Minas Gerais no tocante à relação com os movimentos sociais, no diálogo com a sociedade, incluindo-se a relação com o sindicato dos trabalhadores em educação.

Como já mencionado neste estudo, as ações do governo federal na área educacional se desdobraram na criação e fortalecimento dos espaços de participação de construção de políticas públicas de educação e em diversos programas voltados à ampliação da oferta de vagas quanto à melhoria sistêmica de todo o complexo de educação.

Para fortalecer a participação social nas políticas de educação, foi criado o Fórum Nacional de Educação e realizadas as Conferências Nacionais de Educação (CONAE). O Fórum, composto por representantes das organizações universitárias, gestores estaduais e municipais, dos trabalhadores em educação e de entidades privadas de educação, consultado com frequência pelo Ministério da Educação, teve

um papel relevante na elaboração do Plano Nacional de Educação. Já a CONAE promoveu uma enorme mobilização nacional em torno de temas essenciais para a mudança dos rumos da educação, tais como as diretrizes do PNE, ampliação das verbas para a educação e o custo aluno-qualidade (CAQ).

O Conselho Nacional de Educação que passou a ser representado por acadêmicos de referência também contou com representação de diversos setores da sociedade e dos trabalhadores em educação e teve uma atuação dinâmica na regulamentação de pontos importantes da educação nacional, nas áreas da formação e jornada de trabalho dos professores da educação básica, na formação profissional, na educação infantil, dentre outras.

Em Minas, o governo cria um caminho distinto na educação mesmo se beneficiando de diversos programas federais, alguns dos quais são propagandeados como se fossem estaduais. Com a criação do Bolsa-Família, o governo estadual extingue o Bolsa escola criado pelo governo Itamar Franco e utiliza os recursos estaduais já destinados ao programa para outras finalidades em vez de complementar o benefício.

Uma característica comum nos governos mineiros, com exceção de Tancredo Neves, Itamar Franco e Fernando Pimentel, foi o autoritarismo e o descaso para com os movimentos sociais e sindicatos.

Aécio Neves, neto de Tancredo Neves, governou Minas Gerais de 2003 a 2010, tendo uma relação de pouco diálogo com os movimentos sociais, característica predominante nos governos tucanos. Na educação, os programas foram orientados por conceitos de gestão empresarial com a fixação de metas de desempenho, de meritocracia e de “marketing” governamental.

Em dissertação de mestrado aprovada na Faculdade de Educação da UFU, Anízio Bragança Júnior (2011) analisa as políticas do governo Aécio que, ao mesmo tempo, joga todo o peso dos resultados esperados pelo governo sobre os professores e delega aos diretores ainda maior controle do trabalho.

Sem consulta aos sindicatos e ao legislativo, Aécio utiliza a Lei Delegada 54 com a qual altera diversos benefícios da carreira da educação com a supressão de biênios e quinquênios, vinculando-se parte da remuneração ao desempenho individual do servidor no alcance de resultados.

A grande sacada econômica do ADE era que, ao contrário dos biênios e quinquênios, o ADE é suspenso diante de qualquer licença obtida pelo servidor e durante, inclusive, as férias anuais e férias-prêmio. Além disso, a verba não é cumulativa, como os primeiros, podendo representar uma forte economia na despesa orçamentária estadual (Bragança Júnior, 2011, p. 77).

A política geral do Estado, conforme descreve a Secretária da Educação de Minas Gerais, significa uma nova cultura que exige o envolvimento e participação direta dos diretores, especialistas e professores. Eles são peças fundamentais para o sucesso da qualidade do ensino ou também pelo seu fracasso, independente das condições de trabalho, estrutura ou a situação dos alunos que frequentam as escolas. Aos trabalhadores cabe a responsabilidade principal do processo, podendo ser premiados pelo sucesso ou punidos pelo fracasso.

[...] Os professores foram chamados a oferecer alternativas e formular projetos para atingir os objetivos institucionais. E os diretores foram capacitados pelo projeto “pró-gestão” e se tornaram os principais responsáveis para fazer a “máquina” e os funcionários trabalharem no novo ritmo, na nova cultura de produção, digo de Estado, que o governo tentou reafirmar (Júnior, 2011, p. 89).

Todas as mudanças introduzidas ainda contaram com uma profunda alteração na estrutura salarial da categoria. Sem fazer nenhuma consulta ou negociação com o sindicato, tentou acabar com a carreira e introduziu a remuneração por subsídio, como forma de justificar o cumprimento da Lei do Piso Salarial Profissional Nacional.

Em 2008, o governo divulgou aos quatro cantos do Brasil a implantação do piso salarial de R\$ 850,00 para os professores, medida que estava sendo apresentada em âmbito federal no Congresso. Não há como negar que o benefício significou uma melhoria para professores iniciantes, principalmente os que detinham uma qualificação de Ensino Médio (magistério) ainda presentes na rede. A meu ver, no entanto, a medida representou pouco para a maioria da categoria, já que, para integrar o valor total, valia qualquer adicional ou gratificação recebida além do vencimento básico. Além disso, o valor amortecia novos adicionais de tempo ou qualificação que seriam pagos além do piso, reduzindo-se a parcela temporária que compunha os R\$850,00. Na prática, o piso era a remuneração total e não a inicial. Esse exercício contábil fez com que os militantes do Sindicato Único da Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG) considerassem o piso como um teto salarial (Bragança Júnior, 2011, p. 92).

A postura dos governos tucanos desprezou totalmente a relação com o Sind-UTE, forçando-o a uma posição de confronto por meio de greves longas e desgastantes com a finalidade de restabelecer a carreira, fato ocorrido posteriormente no governo Pimentel.

As políticas educacionais desenvolvidas nos mandatos dos governos Aécio e Anastasia apesar de colocarem conceitos importantes como busca da qualidade e introduzirem instrumentos de avaliação que são necessários para o monitoramento da evolução da aprendizagem tiveram duas características que as situam como políticas deslocadas do “chão da escola”, como parecem ter sido a maioria das propostas educacionais introduzidas pelos governos.

A proposta desses governadores desconheceu a educação como política universal e definiu prioridades para um pequeno grupo de escolas, para as quais dirigiu recursos diferenciados. Retirou benefícios conquistados, em duras greves pelos trabalhadores, sem diálogo e negociação, como o biênio e a carreira, desconhecendo a expectativa de milhares de educadores mais antigos da rede estadual de educação.

Outra característica dessas políticas é o desprezo pelo papel dos professores, alunos e pais, na formulação das propostas pedagógicas nas escolas e da organização dos trabalhadores, ao se propor mudanças que afetam não só os salários, mas o patrimônio das lutas desses trabalhadores.

O governo compreende a escola como uma empresa fordista, não fala em autonomia e democracia escolares e, tampouco, na existência de Projetos Políticos-Pedagógicos. Ao contrário, estabelecem-se metas de cima para baixo e cobra resultados desconhecendo a realidade da escola, dos professores, dos alunos e das comunidades.

O resultado dessa hostilidade do governo para com os trabalhadores da educação, revelada pela humilhação a que são submetidos, ao terem seu histórico de lutas e de organização, bem como suas conquistas funcionais e democráticas desprezadas, foram duas greves sucessivamente, em 2010, de 47 dias; e em 2011, de 112 dias.

Em 2018, assume Fernando Pimentel o governo do Estado, sendo o primeiro governador de esquerda de Minas Gerais. As condições financeiras herdadas por Pimentel impõem limites agudos a um programa mais arrojado de educação. Ainda assim, a Secretaria de Educação, dirigida por Macaé Evaristo, inicia programas inéditos de cunho pedagógico e inibe as tendências empresariais exercitadas pelos governos anteriores, imprimindo uma concepção de educação mais próxima do que reivindicava o movimento dos trabalhadores em educação.

Além disso, o governo assumiu compromisso com o restabelecimento da carreira, e com o pagamento do piso salarial nacional e com o fortalecimento da democratização das escolas e do sistema educacional do estado. De forma inédita, o governo nomeou grande parte dos superintendentes de educação escolhidos por meio de processo de consulta às comunidades em diversas regiões de Minas Gerais.

Entretanto, o déficit orçamentário de R\$ 10 bilhões herdado dos governos anteriores não foi superado pelo governo apesar de iniciativas para conseguir recursos que foram barradas pelo TCE e da Assembleia Legislativa, o que ocasionou o parcelamento dos salários dos servidores públicos, trazendo consequências políticas graves às pretensões de continuidade do governo que acabou não sendo reeleito.

Repressão a manifestação pelo pagamento dos salários atrasados dos designados, em frente ao Palácio dos Despachos na Praça da Liberdade, 29 de abril de 1988. Jornal Diário da Tarde, 30/04/1988



O que seria uma manifestação de professores e servidores contratados pelo Estado, que ainda não receberam seus vencimentos este ano, acabou transformando-se em motivo para agressões, ameaças e duas prisões. Foi na Praça da Liberdade de Página 10

Da esquerda para a direita: Míriam Paiva, Rosaura, Rogério Corrêia, Antonio Lambertucci , Carceroni, David e Hecilda.



As mais diversas manifestações populares são realizadas na Praça 7 – BH: passeatas, jurisdicções populares, painéis de fotos, teatros, distribuição de panfletos , assembleias, dentre outras.

Na exposição da Praça 7, os professores mostram em várias fotos e cartazes as agressões que já tiveram sofrido no passado e agora

As estratégias de resistência

Ainda em 1985, a discussão educacional se pautava basicamente pela democratização das escolas e por questões vinculadas à valorização dos trabalhadores da educação.

Começa a ficar claro para todos nós, que a educação em nosso país precisa sofrer uma transformação radical. Trata-se agora de conseguir para a educação uma efetiva prioridade política, que se traduza em mais verbas. Verbas para salários dignos, para a construção e o funcionamento das escolas, para uma merenda de boa qualidade (*UTE Informa*, n° 2, p. 2, 1985).

Com o advento dos primeiros debates sobre a necessidade de uma nova constituição, já em 1985, a pauta educacional passa a ser ampliada com variados temas, mas ainda focados na materialidade da escola.

Em 1987, a UTE realizou o I Congresso de Política Educacional, tendo como debatedores os professores da Faculdade de Educação da UFMG Miguel Arroyo e Neidson Rodrigues.

Esse congresso aprovou uma plataforma de lutas educacionais que demonstrou ser o início do reconhecimento, pelos dirigentes, que os temas educacionais ainda não eram tratados, pela entidade, com a prioridade necessária. “De qualquer maneira, esta plataforma parcial já nos permitirá travar a luta educacional de maneira sistemática, o que até hoje não temos conseguido” (*UTE Informa*, n° 19, 1987, p. 4).

A plataforma de lutas educacionais ratificada no 9º Congresso da UTE realizado de 7 a 10 de outubro de 1987, ainda incipiente, apresentou preocupações que apontavam para um tratamento mais consistente sobre temas mais abrangentes da educação. Contudo, ainda não havia avançado para a discussão de conteúdos curriculares e organizacionais da escola.

Departamento Cultural – Propostas: 1- Realizar um debate sobre a questão da mulher. 2 – Criar, no Departamento Cultural, comissões de implementação da Educação Popular no estado. 3 – Participação da UTE na implantação das novas propostas curriculares. 4 – Realizar um encontro da Grande Belo Horizonte para a eleição dos representantes por disciplina e especificidade que irão formar a coordenação do Departamento? Cultural. Reivindicações: 1 – Que o coordenador de disciplina tenha mandato de dois anos. 2 – Lutar pela regulamentação do período sabático apresentado, através da UTE, propostas de trabalho pedagógico, nas escolas e DREs. 3 – Implementar a disciplina "educação artística" no 1º e 2º graus. 4 – Decreto ou portaria garantindo o abono dos dias letivos aos professores que comprovarem participação nos encontros e congressos pedagógicos sindicais. 5 – Portaria garantindo à UTE o direito de instalar, em todas as escolas do estado, e também nas Delegacias de Ensino, os seus próprios quadros de aviso, de caráter sindical pedagógico, sem qualquer censura. 6 – Portaria ou instrução limitando o número de alunos por cada sala de aula ao máximo de 20 (nas 1ªs séries do 1 grau), 25 (2ªs, 3ªs, e 4ªs séries do 1º grau) e 30 alunos (5ª a 8ª séries, 2º e 3º graus, nos turnos diurnos e nos cursos noturnos, 25 alunos). 7 - Decreto ou portaria regulamentando o chamado período sabático, previsto nos arts. 137 a 142 da lei 7109, o Estatuto do Magistério Estadual. 8 – Portaria ou instrução proibindo o funcionamento de mais de três turnos nas escolas mineiras, sendo no máximo dois deles diurnos. 9- Inclusão na lei orçamentária anual de uma dotação financeira para cada escola, destinada a custear despesas emergentes de natureza administrativa ou pedagógica. 10 – Programa Especial para criação e/ou ampliação de bibliotecas escolares, com acervo adequado ao currículo efetivamente

adotado. Dinamização do programa já existente de salas de leitura. 11 – Programa Especial para criação e/ou reaparelhamento de laboratórios em todas as unidades de ensino e ativação das oficinas paradas atualmente (*UTE Informa*, ano VI, n. 20, nov. 8, p. 5).

Mesmo não havendo um processo de elaboração que adentrasse ao campo dos currículos, a preocupação com a postura dos professores diante dos alunos e da comunidade aparecia como uma provocação para a reflexão sobre o papel social dos professores, cuja prática autoritária de uma parcela deles incomodava a direção da UTE.

Notem bem. Não estamos falando da necessidade de revolucionar as relações internas na Escola e desta com a comunidade. Não estamos aqui para aprofundar a crítica necessária e inadiável sobre os currículos. Nem tão pouco questionando os conteúdos conservadores, autoritários e preconceituosos que são repetidos à exaustão em nossas Escolas. Estamos discutindo no campo do adversário. Estamos exigindo o que se reflita sobre a incoerência desta fala pretensamente neutra a educação como um fim em si mesmo.

[...] forçoso é reconhecer que também internamente, na nossa categoria, um combate deve ser aberto. Um combate de idéias, de concepções, um combate contra o preconceito e o autoritarismo que ainda viceja entre nós. Um combate pela Escola Pública e gratuita de boa qualidade, mas, acima de tudo uma Escola capaz de contribuir com a construção de uma nova sociedade (Pereira, *UTE Informa*, ano VII, n. 23, p. 5, 1988).

O debate educacional começa a ganhar maior expressão, no contexto das atividades da UTE, com a realização de vários encontros que sucedem ao I Congresso de Política Educacional. São encontros com participação significativa de professores de todo o estado, mas que ainda permanecem limitados à organização dos tempos escolares tal como se encontravam nas escolas e tratam apenas da materialidade. Porém, a mobilização de uma parcela significativa de professores das escolas públicas para participarem de atividades de caráter formativo dá maior protagonismo à UTE nas discussões educacionais no estado, superando a própria Secretaria de Educação, em termos de formação de professores.

Em 1988, a UTE promoveu o “I Encontro Mineiro de Professores da Língua Portuguesa”, com a participação de cerca de mil professores, cuja direção temática dos debates promoveu o diálogo da Academia com os dirigentes sindicais sobre o exercício da atividade pedagógica no ensino de Língua Portuguesa.

Os demais dias transcorreram com vários debates e mesas redondas: "O Currículo de Língua Portuguesa e os Conteúdos Político e Metodológico" professoras Maria Nazareth S. Fonseca (FALE), Neusa Salim (UFJF) e Ivone Butaca (UTE). "Organização da Escola": professores Miguel Arroyo (FaE) e Luiz Dulci (UTE). "Prática da Leitura": professora Graça Paulino, Ivete Walty e Ana Maria C Peres (FALE). "Prática de Produção de Textos": professores Maria Dirce do Vai (NPLP), Maria Ribeiro dos Santos (Centro Pedagógico/UFMG) e Orlando Bianchini (FALE). "Prática dos Conhecimentos Linguísticos": professores Maria Sueli O. Pires, Maria Nazaré S.S. Guimarães e Mário Perini (FALE) (*UTE Informa*, nº 25, p. 8, 1988).

As resoluções do encontro demarcam os limites do debate e apontam para a realização de outros encontros por disciplina, revelando que, até aquele momento, as discussões educacionais, no âmbito do

sindicato ainda não haviam avançado da tradicional organização por componentes específicos para as áreas de conhecimento.

Ampliação da carga horária de Língua Portuguesa e Literatura no 2º grau, sobretudo no curso normal. — Retorno do Coordenador de área, eleito democraticamente, com no mínimo metade de sua carga horária à disposição para tal atividade. — Cursos especiais de atualização para os alfabetizadores, bem como incentivo material ao professor que faz alfabetização. — Inclusão obrigatória da disciplina específica "Literatura Infantil" no currículo das Escolas Normais. — Reformulação do Programa do Livro Didático, com o repasse de verbas para que a própria comunidade escolar possa adquirir os textos e materiais didáticos que julgar convenientes (*UTE Informa*, ano VII, nº 25, p. 8, 1988).

Outros encontros por disciplina foram realizados, em 1989.

No plano geral foram aprovadas propostas como a luta pelo cumprimento da coordenação de área eleita por tempo determinado; diminuição do número de alunos em sala de aula bem como a ampliação da rede física e dos recursos humanos.

No campo específico da geografia foi proposto a ampliação da carga horária com três aulas semanais em todas as séries do 15 e 25 graus e estudo da grade curricular em todos os níveis com relação aos estudos geográficos. Com relação ao programa curricular foi aprovado a integração curricular, a criação de comissões de estudos permanentes de currículo de 15 e 25 graus com o envio das propostas à UTE e à AGB (*UTE Informa*, nº 30, p. 8, 1989).

O debate educacional parece ter se fixado nos aspectos da estrutura física da escola, da parte organizativa dos horários das disciplinas e da necessidade da consolidação da gestão democrática. Uma situação que começa a mudar na medida em que as relações entre o sindicato e a universidade promovem debates mais voltados ao papel social da escola, tendo como referência a realidade social e cultural dos estudantes e suas famílias.

Em 1994, o Sind-UTE promove a I Conferência Estadual de Educação, na cidade de Araxá, na qual mescla a participação de professores universitários, especialmente da FaE-UFMG, abordando-se temas ainda não tratados ou pouco debatidos nos espaços sindicais de formação política.

A função social da escola pública foi apresentada pela profa. da FaE-UFMG Lúcia Helena Alvarez Leite, colocando-se o ponto de partida da discussão na Função Social da Escola Pública, que tem como premissa a interrogação sobre o lugar que a escola ocupa dentro da sociedade e que projeto de sociedade a escola busca. Com isso, afirma que:

1) A escola atual reproduz e legitima as contradições da sociedade tais como: desigualdades entre as classes, preconceitos, individualismo, conformismo. 2) A escola deveria ter como função social a construção de sujeitos agentes, criando espaços de participação comunitária/coletiva visando a elaboração de projetos alternativos com o objetivo de romper com a estrutura orgânica da escola vigente. A visão monolítica – ensimesmada da educação deve ser contraposta com o pressuposto de que o aluno é um ser que vai à escola cercado de todos os problemas sociais e como tal deve ser respeitado. A construção de uma escola que atenda em princípio a

realidade social deve ser perseguida de forma constante com a participação efetiva do educando através de uma interação cada vez mais envolvente (Leite, 1994, p. 13).

Diante de diagnóstico e prognóstico de tamanha envergadura, as propostas apontadas para a Conferência procuraram avançar para o campo dos impactos sociais na pedagogia.

Que alternativas propor para combater a visão da escola excludente, e reprodutora do sistema vigente? 1) É urgente, num primeiro momento, a conquista de espaços para a discussão de questões pedagógicas /sociais que envolvam todos os segmentos escolares. 2) Socializar a discussão, para que a comunidade interfira de forma consciente na organização da escola. 3) Encaminhar discussões para apresentar projetos alternativos que visem interferir na estrutura orgânica da escola (seriada. gradeada. compartimentada. individualista) cristalizada há séculos. 4) Trabalhar a interdisciplinaridade como primeiro passo, seguido da criação de mecanismos pedagógicos-psicológicos. 5) Elaborar projetos coletivos que sejam coerentes com a realidade do aluno (língua – mundo do aluno). 6) Criar o hábito de uma leitura crítica, estendida a todas disciplinas, não se restringindo a Língua Portuguesa. 7) Dar condições para que os alunos possam se organizar na luta por seus interesses coletivos: grêmios, apresentações teatrais, competições esportivas, excursões etc. 8) Conscientizar os pais da importância da participação na resolução dos problemas ensino aprendizagem de seus filhos. Criar projetos de incentivo a participação efetiva da escola na comunidade e desta na escola. 9) Romper com o autoritarismo na escola. 10) Repensar a grade curricular. 11) Repensar a carga horária, conforme a necessidade da comunidade (Leite, 1994, p. 13).

A palestra “Educação e Cidadania” teve como palestrante o professor da FaE-UFMG Miguel Arroyo que, naquele momento, exercia o cargo de secretário adjunto de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte aportando reflexões que valorizavam a organização e a luta popular.

As manifestações populares mostram como a consciência de cidadania se expressa de forma exuberante nos comícios das diretas e no impeachment de Collor. Neste contexto surge a necessária responsabilidade de se refletir sobre a cidadania e a nossa contribuição para garantir esse processo enquanto educadores. A escola forma para a cidadania apenas com currículos conscientes e críticos. Cabe à escola e aos educadores a tarefa de criar condições para que ela se transforme em um local de práticas democráticas em todas as suas formas de organização e de trabalho [...]. Urge rever várias práticas escolares: avaliação do aluno, seus objetivos e finalidades; postura do professor e a relação educação – poder – autoridade; autonomia arbitrária do colegiado; a prática social do trabalhador da educação e consciência dos seus atos; como a escola pode formar para a cidadania? Na vivência e participação democrática dentro da escola, devem-se criar espaços concretos para o exercício da cidadania: adequar o currículo escolar, adaptando-o à realidade do aluno; promover mudanças na legislação escolar que melhor atendam aos anseios da categoria; conquistar na escola espaço que permita discussões políticas, desenvolvendo em cada professor a autoestima, valorização enquanto profissional; ser sujeito ativo e participante das lutas de sua categoria; promover fóruns de discussão entre os alunos, enfocando temáticas de interesse comum à comunidade escolar; criar formas de interação com os movimentos sociais e políticos existentes na comunidade. Não podemos nos esquecer

que a cidadania é definida pelos conceitos e por práticas concretas, passando pelo poder. Na escola a cidadania se dá através de conquistas, de movimentos de renovação e de formação de educandos livres, conscientes e críticos, sujeitos de direito. Vivenciando nossos direitos estaremos formando aqueles que posteriormente reivindicarão concretamente o que a Educação necessita (Arroyo, 1994, p. 21).

Arroyo (1994) reforça a importância da luta pela democratização das relações na escola e acrescenta a pauta da necessária interação da escola com os movimentos sociais e políticos existentes na comunidade. Ele chama a atenção para a criação de espaços de discussão com os alunos sobre a realidade das comunidades nas quais eles estão inseridos. Essa reflexão traz uma direção sobre a construção curricular, apontando a realidade da vida dos alunos como fator fundante do exercício pedagógico.

A pauta tratada, nessa conferência, se espalhou por temas organizativos da categoria, como a organização por local de trabalho e pedagógicos, combinando a participação de pesquisadores e professores universitários com a intervenção de professores da educação básica, militantes e dirigentes do sindicato, procurando promover um debate entre a prática cotidiana dos trabalhadores da educação e o conhecimento sistematizado pela Universidade.

Ética na Educação; Função Social da Escola Pública; Leis que Norteiam a Educação: uma análise; Avaliação como Instrumento de Poder; Avaliação Escolar Educação e Meios de Comunicação de Massa; Educação e Cidadania; História da Educação Pública; Concepções Pedagógicas e Projeto Pedagógico na Escola; Concepções Pedagógicas e Projeto Pedagógico na Escola; O Profissional de Educação/A Organização do Trabalho na Escola; A Saúde do Trabalhador/Higiene na Escola; Evasão e Repetência; O LT – Organização por Local de Trabalho; Como Quebrar a Resistência à Mudança/Apatia da Categoria; Relações Professor/Aluno/Família/Comunidade/Escola, Governo/Escola. (Sind-UTE, Anais I Conferência, 1994)

Participaram dessa conferência os professores da FaE: Miguel Arroyo, Marisa Ribeiro Teixeira Duarte, Dalila Andrade, Inês Assunção de Castro Teixeira, Lúcia Helena Alvarez Leite, dentre outros (Sind-UTE, Anais da I Conferência 1994, p. 4).

Em 1996, o Sind-UTE realiza a II Conferência Estadual de Educação, intitulada Quebrando Rituais, com a participação de Miguel Arroyo com o tema “Escola, as mudanças necessárias” que novamente provoca intensas reflexões sobre o papel social da escola e a postura pedagógica dos professores. Arroyo reconhece o valor dos professores, mas os interroga sobre a necessária mudança de posição quanto ao diálogo com os alunos e a participação nos movimentos sociais.

Parece-me que um dos desafios à sensibilidade política e ao profissionalismo dos professores e das suas organizações é perguntar-nos por que nosso olhar se volta atualmente a ressignificação político-pedagógica de nossa prática e da instituição social, a escola, onde trabalhamos, e que conseqüências [*sic.*] podem advir dessa postura (Arroyo, 1996, p. 1).

Assim, a presença de Miguel Arroyo desinquieta a categoria, ao convocar a reflexão sobre a prática pedagógica dos trabalhadores da educação. Ele constata avanços dos trabalhadores em educação na conquista de direitos, mas não permite a acomodação diante desse fato. Questiona:

Se nos reconhecemos sujeitos de direitos e lutamos por eles, como ser insensíveis às lutas e esforços dos trabalhadores, dos setores populares para garantir seu direito à educação, ao saber e a cultura?... a escola garante o direito popular à educação? Nós, como profissionais, somos sensíveis aos mecanismos escolares que nem sempre garantem esses direitos? A escola que construímos com nossa prática é uma instituição para a inclusão ou para a exclusão social? (Arroyo, 1996, p. 2)

Após os debates, a II Conferência aprova uma carta em formato de decreto, dando a ela um caráter pouco formal, a qual apresenta diversos conceitos que norteiam o pensamento da direção e da categoria presente.

Os trabalhadores em Educação e os Representantes de Setores da Sociedade Civil, no uso do direito e atribuição, que lhes confere a II Conferência Estadual de Educação e considerando a necessidade de ação, decretam:

Decreto 0001 – dispõe sobre a quebra de rituais na cultura escolar.

Parágrafo único:

A pedagogia da transformação tem que ser contrabandeada para dentro das escolas (*Suplemento Pedagógico-Sindical do Jornal Outras Palavras*, nº 31, p. 6, 1998).

A menção ao contrabando para dentro das escolas revela a dificuldade em conseguir, de modo formal, tempo e espaço, para levar o debate político-sindical e educacional para dentro das escolas. De fato, o tempo para se discutir as questões trabalhistas ou que fugiam à rigorosa pauta da Secretaria ou das direções, muitas delas eleitas, era o tempo do intervalo de descanso ou se misturavam aos assuntos familiares, dos alunos, dentre outros.

Essa carta traduz os princípios defendidos pelo sindicato e que se constituiu em uma pauta de reivindicações ou uma carta de princípios educacionais a serem perseguidos nas lutas externas e internas na escola.

CAPÍTULO I – Da criação de relações democráticas nas escolas.

Aliança e interação com a comunidade; participação de alunos e pais no planejamento das atividades escolares e conselhos de classe; compromisso; participação; integração; liberdade de ação e expressão; trabalho coletivo; novos tempos e espaços políticos-pedagógicos dentro do calendário letivo; tempo projetos; espaço legítimo para reuniões pedagógicas; espaços públicos para discussão de temas que interessam ao coletivo; momentos nas escolas para discussão dos pacotes educacionais; qualidade social no ensino; projetos político-pedagógicos; avaliação interdisciplinar; melhoria geral das condições de trabalho nas escolas; desobediência aos pacotes administrativo-pedagógicos do poder central.

Política antirracista:

a) criar uma comissão para análise crítica dos livros didáticos e literários com atenção especial à questão racial e de gênero;

- b) inclusão no currículo escolar da disciplina História da África, com metodologia voltada para os interesses do povo negro;
- c) trabalhar afirmativamente nas escolas a identidade e o respeito para ao povo negro;
- d) propor aos centros de formação e aperfeiçoamento das redes estadual e municipais, a capacitação dos educadores para uma prática anti-racista;
- e) produzir materiais pedagógicos que contraponham os estereótipos racistas e sexistas presentes nos livros didáticos;
- f) garantir permanentemente nos congressos e seminários educacionais e sindicais mesas, temas, conferências, oficinas, etc. em torno da questão de gênero.

CAPÍTULO II – Da extinção de:

Fórmulas didáticas prontas. Programas curriculares acabados. Cuspe e giz. Livro didático, manuais, cartilhas e boletins escolares. Decoreba, memorização, reprodução. Abandono da escola pública. Avaliação externa, provão. Desrespeito do governo com os profissionais em educação. Autoritarismo. Submissão. Negligência pedagógica. Inércia. Alienação. Barreiras individuais. Terrorismo nas escolas. Continuismo, qualquer que seja.

CAPÍTULO III – Do resgate de:

Ética. Diálogo. Respeito. Autoestima do professor. Autoestima do aluno. Liberdade de ação e expressão. Emoção. Irreverência. Solidariedade. Ousadia. Aprendizagem significativa. Criatividade. Coragem. Sonho. Diferença com igualdade. Liberdade com igualdade. Respeito e dignidade dos trabalhadores em educação.

CAPÍTULO IV – Da realização de:

Assembleias gerais nas escolas e regiões; Miniconferências interescolares com apoio do Sind-UTE. Reformulação total das avaliações.

E, finalmente, decretam:

Mudar as marcas não democráticas que trazemos. Acordar o corpo inerte que se encontra na escola. Viver o que se aprende. Aprender a união. Dar voz às várias culturas presentes nas escolas. Ousar agora, não esperar acontecer. Esse decreto entra em vigor na data da sua divulgação e revoga todas as disposições em contrário, todos e quaisquer atos manifestos que atentem contra a quebra de rituais perversos e hediondos que promovem a exclusão escolar.

Varginha, 10 de novembro de 1996.

(Suplemento Pedagógico-Sindical do Jornal Outras Palavras, n° 31, p. 6, set.-out. 1998).

A 3ª Conferência Estadual de Educação realizou cinco conferências temáticas, cinco colóquios, 15 oficinas e agitou a cabeça e o coração de cerca de 500 trabalhadores em educação de todo o Minas Gerais. Com expositores de alto nível e renome nacional, o encontro cumpriu seus objetivos e atingiu as expectativas dos organizadores e dos participantes (Outras Palavras, n° 35, jul.-ago. 1999).

A conferência de abertura – "O Educador em Tempos de Mudança" – contou com as presenças do presidente da CNTE, Carlos Augusto Abicalil, do secretário nacional de formação da CUT, Altemir Augusto Tortelli, e da professora da Faculdade de Educação da UFMG, Inês Assunção Teixeira (*Outras Palavras*, n° 35, p. 6, jul.-ago. 1999).

Elas ressaltaram que é imprescindível o projeto pedagógico ser um trabalho da escola e um trabalho coletivo, em busca de inovações e de soluções, não podendo nunca ser ou se tornar um projeto passageiro ou da moda: linear, estático, passageiro, individual e fruto da obediência.

Nessa conferência, os temas sobre gênero e as questões raciais que já vinham ganhando espaços no sindicato foram abordados como forma de promover seu trânsito para dentro das escolas.

Gênero e etnia: temas curriculares emergentes:

O colóquio sobre gênero e etnia reuniu como debatedoras a mestra em Educação e doutoranda em Antropologia Social **Nilma Lino Gomes** e a professora e doutoranda em Educação Azoilda Trindade. Nilma Gomes chamou a atenção para o fato de muitos negros e mulheres não se sentirem como tais. Segundo ela, isso se dá porque assumir a identidade negra e feminina no Brasil é muito difícil uma vez que ambas são muito discriminadas pelo pensamento dominante. Azoilda Trindade destacou que os livros didáticos silenciam sobre a mulher. Há uma predominância do padrão homem-branco heterossexual-judaico/cristão., mas ela ressaltou que, há 20 anos, discussões sobre gênero e raça não existiam, enfatizava-se somente os debates sobre classes (*Outras Palavras*, n° 35, p. 8, 1999).

A proposta da Escola Plural, implantada na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, inspirou amplas discussões em muitos encontros educacionais do estado. Naquele contexto, o tema da organização dos tempos escolares foi tratado como forma de criar reflexão sobre uma proposta que poderia nortear o SIND-UTE em proposições de mudanças em várias redes de ensino do estado.

O professor da Cátedra Paulo Freire (PUC/SP) e ex-secretário-adjunto de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte, Miguel Arroyo, afirmou durante o debate "Organização do Tempo Escolar" que a organização dos tempos na escola não é neutra. Defendendo a implementação dos ciclos por idade de formação, Arroyo argumentou que a organização seriada e disciplinada condiciona os conteúdos. Com as grades curriculares, só entram os velhos saberes, os saberes tradicionais; os novos saberes não entram, disse o ex-secretário. "A organização dos tempos escolares nunca se preocupa com os tempos do educando", completou (*Outras Palavras*, n° 35, p. 7, 1999).

Como etapa preparatória para a "III Conferência de Educação", foram realizadas conferências regionais com o objetivo de possibilitar a participação mais ampliada dos trabalhadores em educação.

A principal questão debatida nas conferências regionais de educação foi a organização do tempo escolar em ciclos ou séries. O que se percebeu nos debates é que os trabalhadores em educação estão se sentindo pouco preparados para decidir pela adoção dos ciclos. As conferências regionais foram uma preparação para a Conferência Estadual de Educação, que ocorreu entre os dias 17 e 20 de junho em

Belo Horizonte. Mais de 1.200 pessoas participaram das conferências em todo o estado (*Outras Palavras*, nº 35, p. 9, 1999).

Das conferências regionais do Sind-UTE, participaram 1.200 pessoas representando o Vale do Jequitinhonha – 98 participantes; Belo Horizonte – 140 participantes; Sul – 100 participantes; Norte – 170 participantes; Vale do Aço – 170 participantes; Vale do Rio Doce e Vale do Mucuri – 171 participantes; Centro-Oeste – 88 participantes; Zona da Mata – 112 participantes; Vale do Rio Doce e Vale do Mucuri – 171 participantes; Triângulo Mineiro – 208 participantes (*Outras Palavras*, nº 35, p. 9, 1999).

A realização dessas primeiras conferências cria a tradição da realização de espaços similares com regularidade sempre pautando temas atuais das políticas educacionais pautadas em nível estadual ou nacional, permitindo a participação em um espaço de discussão norteador do posicionamento do sindicato nas questões educacionais pautadas pelos governos ou pelo movimento nacional em defesa da educação.

Assim, o Sind-UTE realizou conferências em 2004, 2006, 2007 e 2011, cujas agendas dialogam com os temas nacionais como a elaboração e o monitoramento do Plano Nacional de Educação a Reforma Curricular do Ensino Médio e temas específicos dos objetivos e de concepção da estrutura educacional e das práticas pedagógicas, tais como educação integral; questão étnico-racial; tempo integral no ensino fundamental; a questão da indisciplina: ética, virtude e educação; avaliação; gestão do trabalho em sala de aula; trabalho coletivo; gestão democrática; tempos na escola; saúde do trabalhador em educação e a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação.

O enorme rol de atividades realizadas com a participação de grandes pensadores da educação suscita a possibilidade de compreendermos esse processo como um consistente processo de formação político-pedagógica dos trabalhadores em educação. Esse processo foi sendo engendrado com conflitos de concepção nem sempre explicitados com clareza, mas as intencionalidades do sindicato sempre tiveram rumo claro: defender uma escola pública de qualidade que cumprisse um papel social de emancipação dos filhos da classe trabalhadora.

Os objetivos e as estratégias formulados para as ações do sindicato, especialmente quanto ao alcance de suas ações nos aspectos educacionais, aparecem nos relatos dos entrevistados, demonstrando-se a existência de divergências de concepção sobre o papel do sindicato nas questões educacionais.

Qual o caminho que o Sind-UTE deveria ter adotado ao tentar interferir na construção de políticas e propostas educacionais e pedagógicas?

Em todo o processo democrático, a política é construída dialeticamente. Ouvir as falas de sujeitos que participaram da construção de estratégias do Sind-UTE, nos ajuda a compreender os avanços e os limites dessa luta. Concepções quanto ao modelo e papel da escola pública e quanto papel do sindicato na formulação de propostas pedagógicas.

A concepção da qual Tchó nos fala vem de sua experiência na educação popular, experimentada na JOC, cujos conceitos pedagógicos caminham ao lado das ideias freireanas. A educação é um processo dialógico entre educadores e educandos, sem perder de vista a perspectiva de superação de uma sociedade baseada na dominação e exploração de classe.

...me lembro que é o começo da formação da gente, quer dizer uma formação diferente daquela formação que a gente recebe na escola, porque a minha formação na escola para ser engenheiro, para ser dominador, para poder ter dinheiro, para poder adquirir mais e mais coisas. E a gente passou por uma formação que era uma formação da entrega. A tal ponto que um dia a gente discutindo, conversando sobre os apóstolos dos primeiros discípulos de Cristo ... o que ganha ou que que ganhou ou que ganharam esses primeiros seguidores de Cristo? se todos eles praticamente foram quase que até mortos do mesmo jeito que Jesus Cristo A gente foi vendo assim ... aquela questão da parábola do semeador e da semente. A gente viu que a gente é ao mesmo tempo as 3 coisas, a gente é semente, é semeador e a terra onde a semente é

jogada, e é interessante isso, porque isso frutifica na gente de tal maneira que a gente não vê o outro jeito a não ser aprofundar cada vez mais esse tipo de ser sementes, esse tempo de ser semeador, esse tempo de ser sementeira. A gente é essas 3 coisas, em todos os tempos e a qualquer tempo (Tchó).

Tchó aprofunda a análise sobre o papel da escola, quando relata a principal crítica que tinha sobre a instituição escolar oficial.

A principal crítica que a gente fazia era, que a princípio, a escola não era feita para os alunos da escola, era feita para modelar a criança ou jovem, ou adolescente que estava na escola, era uma escola, que a gente usava uma expressão que eu não recordo agora ... vou usar a expressão modelar, é fazer com que as pessoas tivessem um molde e a escola fosse como se ela tivesse que mudar as pessoas a uma determinada maneira de agir e de atuar na sociedade. ...a escola tinha que ser mais autônoma e que não podia ser simplesmente uma seguidora dos modelos que a Secretaria de Educação fazia (Tchó).

Há uma percepção intensa por parte de Eliane de que a estratégia de construção das propostas educacionais deveria passar pelas atividades de formação educacional da categoria, visão compartilhada por Tchó e Lecioni.

A gente reivindicava muito uma escola de qualidade, “o que é uma escola de qualidade?”, eu me perguntava, aí nós fomos conversar sobre isso com os militantes, ...a gente conversava muito, fazia muita reunião, nós começamos a perguntar “qual escola temos e qual a escola que queremos?”, porque a gente reivindicava, mas era quase que uma frase né, “queremos uma escola de qualidade”, mas que escola de qualidade é essa, o que é isso? E a partir daí a gente criou o primeiro congresso de política educacional, com mil pessoas lá no Mineirinho, ...então nós precisávamos da bagagem da FaE da UFMG, então eu fui lá e conversei com o Pompeu, o Pompeu topou fazer esse vínculo com a UTE, com o Sind-UTE depois, então a gente conseguiu, com ele, que as pessoas que estudavam, que tinham um conhecimento acadêmico pudessem trazer para os nossos encontros e também balizar a preparação dos congressos, dos encontros que a gente fez, e quem foi muito, tenho que achar uma palavra mais adequada do que a que eu estou pensando aqui, mas uma pessoa que deu uma força muito grande foi Luiz Dulci (11m33s) nesses encontros pedagógicos, porque ele participava das reuniões, ele acreditava nisso, a verdade é essa, acreditava nisso em um tempo em que a concepção de sindicato era só salário, isso também eu acho que é uma coisa legal de ser lembrada, a concepção sindical era luta por salário, nem CNTE (11m53s) trazia essa questão pedagógica para dentro do sindicato quando nós resolvemos construir essa luta pedagógica e anos e anos depois veio...

Olha, para ser bem sincera, a gente tinha conhecimento das várias correntes de educação que existia, os nomes que eram dados na época eu não vou lembrar, mas estou falando do campo acadêmico mesmo, os nomes, as correntes que existiam, mas a gente não seguia uma, não tinha uma linha, a gente estava tentando construir o que nós trabalhadores do ensino, como era no começo chamado, o que a gente, como uma

peças que estava dentro da escola, conseguia, juntando com a FaE, construir, essa era a ideia (Eliane).

A fala de Eliane demonstra, então, uma enorme vontade de encontrar caminhos para uma nova educação. Contudo, essa nova educação, de qualidade, carecia de maior clareza por parte do sindicato, que procurou encontrá-la na Academia. Entretanto, alguns conceitos e alguns eixos orientavam as falas dos dirigentes. Como a fala de Lecioni que aponta a construção do Projeto Político- Pedagógico pela escola como fator fundamental da pedagogia, externalizando assim a ideia central da autonomia da escola, como já mencionada pelo Tchó.

Essa discussão pedagógica é muito importante né, eu acho que a gente tem um papel fundamental, UTE quando... Quantas vezes nós fizemos discussão com Miguel Arroyo né, nos nossos conselhos, na diretoria, nos congressos, porque sempre teve essa preocupação com formação né, a UTE teve, Sind-UTE, sempre teve preocupação com a formação, um pouco desorganizada nesse momento.

Para mim, começa no Projeto Político-Pedagógico da escola, é lá que começa, se na escola não tem um projeto discutido, não é só nas palavras bonitas não, mas acordado com os pais, com os alunos, com todo mundo (Lecioni).

Para Tchó, os encontros educacionais promovidos pelo sindicato tiveram importância como instrumento de formação, pois mesmo nos encontros por disciplina era possível provocar a reflexão sobre os conteúdos das disciplinas. Lembrando que a integração das disciplinas começava a ser pautada.

...quantos encontros nós fizemos para poder discutir as várias matérias ensinadas na escola. Que importância tinha a história, que importância tinha o próprio estudo da linguagem, do português, como é que ele podia ver a matemática. E nós provocamos muitos encontros. Alguns até com a colaboração do governo, nós procurávamos não fazer sozinhos (Tchó).

As atividades realizadas para debater as questões pedagógicas expuseram as fragilidades das políticas educacionais do Estado de Minas Gerais, no quesito formação de professores, que via nelas uma ameaça e reagia dificultando a liberação do ponto dos professores para participar dessas atividades.

Nós tivemos encontros, no final de algum momento, a própria Secretaria da Educação deixava por nossa conta a formação profissional, né? que criou, que chegou a criar até um certo ciúme dentro da própria Secretaria, a Secretaria que via que nós éramos importantes e que poderíamos assumir alguma, houve um momento em que, puxa! esse sindicato está tomando conta de tudo, tá dominando a educação, tá dizendo, tá dizendo e, nós de fato, nos preparava e ajudava outras pessoas da nossa categoria a ver melhor o seu papel como educador. Que importância tinha a minha matéria, não simplesmente a minha matéria fechada em si, mas qual o significado dela frente à luta. A história toma um novo sentido, a Geografia toma um novo sentido, a matemática toma outro sentido, a linguagem toma outro sentido. Então, quando estas coisas ocorrem no sentido de classe aí a gente até consegue sair um pouco da situação de categoria para uma visão e uma ação de classe, isso é importantíssimo (Tchó).

A interveniência do sindicato nas questões educacionais apostou na reflexão como estratégia de formação da categoria, realizada por meio de encontros e conferências, contando que essas atividades poderiam canalizar para dentro das escolas pensamentos novos para alterar o ambiente escolar em uma perspectiva democrática e crítica. Essa estratégia, valorizada por muitos dirigentes, não era consensual.

Carlão tece críticas a essa estratégia, avaliando-a como inócua e diversionista, apontando para uma preocupação insuficiente da direção sindical para com os alunos.

O que significa desenvolver pensamento crítico? Você falou de educação de qualidade, escola pública de qualidade, a coisa que menos a esquerda discute isso é uma qualidade tudo bem ...todo o debate de qualidade recente hoje é trôpego, até onde eu acompanhei...., mas era difícil, vamos lá, quando o Paulo Renato, falecido ministro da educação...começou a discutir a questão do Enem, de exame, a esquerda bateu duro quando começar os indicadores para você fazer regra lá, a esquerda bateu duro, ...nós não gostamos de discutir qualidade, então como é que você quer uma escola de qualidade. Eu já fui chamado de conteudista, porque eu achava que os meninos têm que aprender a ler e a escrever, fazer conta e eu sempre acrescento que uma regra de três faz muito bem para a alma. Não é não não, não tem que ter pensamento crítico você cria um viés ideológico e não educacional, então se você me pergunta, foi um assunto que a gente rateou...esta rateada está no fato de que o sindicato deixou as grandes pautas para virar essa corporação, a questão educacional na boca do sindicato é só retórica...Porque é o seguinte: eu fiz parte de uma mesa de negociação logo que Fernando Pimentel se tornou governo do estado, representando a educação e nós fizemos inúmeras reuniões. Lá pelas tantas, eu tinha feito algumas anotações, tenho a mania de sair rabiscando os papilinhos, depois não serve para nada., mas eu fui anotando algumas coisas aí eu virei assim: ô Beatriz, nós estamos há tantas horas de reunião e você não falou a palavra aluno, qualidade, educação nenhuma vez nessa mesa, eu não estava fazendo retórica. Não existe, quando o aluno desaparece do centro das preocupações.

Porque educação é para ele, né? Ou deveria ser, eu penso que nesse debate nós nos perdemos, em bom português. Tem um discurso ideológico, educação pública, mas que não faz a ponte com o mundo real. Se não fosse assim, os indicadores nossos não continuavam patinando ...deu uma empinadinha, quando Haddad era ministro, aconteceu o movimento, deu uma melhoradinha embaixo, nos pititico, né? se minhas informações, com certeza estão desatualizadas. Nos primeiros anos até dá uma melhoradinha, a partir daí, aquela história de ninguém larga a mão de ninguém é uma mentira. Larga a mão dos meninos, eles só vão... chega no ensino médio é catástrofe que a gente vê. Aí juntou Bolsonaro e pandemia, não sei o que, não sei o que, é uma geração que vai dançar aí. E o que o sindicato fez por isso eu não sei, eu não sei.

A escola existe, o professor existe, as verbas existem, em função do aluno. Da criança, do jovem, do adolescente, é isso ...e eu penso que essas coisas vieram se perdendo ao longo do tempo ...não vou satanizar os sindicatos criar que seja exclusividade, mas você olha para quem está perto não é o que você vê. A frase é cruel, mas já repeti várias vezes, eu olho para a UTE hoje, Sind-UTE assim, um filho que não deu certo na vida. Desviou pelo caminho, obviamente o caminho que eu idealizei... isso não significa que é o caminho melhor, é o meu, o que eu achei melhor, melhor não tenho dúvida ...tinha esse centro que é o aluno, tudo tinha que gravitar em torno do aluno.

Como não gravita em torno do aluno, você perde, inclusive a referência do debate com a sociedade para justificar a educação como prioridade. Vou falar coisa óbvia aqui, não há campanha eleitoral onde saúde e educação não apareçam como destaque de importância, na hora do vamos ver, isso não se traduz nos governos, na maioria deles e nem na sociedade em cobrar que esses governos. Traduz aquela preocupação. Só para a gente pegar uma coisa que esse país sofreu nos últimos 4 anos. O Ministério da Educação foi absolutamente destruído, destruído, não só que ele não fazia nada, ele atrapalhava, fora um escândalo de comerciar, comercializar bíblia, ouro etc. O governo Bolsonaro não perdeu ponto por causa disso, a tal parcela da sociedade que indignada que a educação não funciona, metade continua votando nele. Ou seja, essas coisas não são tão simples e daí, a pensar, quem faz o embate político, se não forem aquelas pessoas que trabalham diretamente com isso, os principais não os únicos responsáveis e eu penso que dificilmente a gente avança, voltando o que já foi reiterado. Nós saímos do campo educacional, o sindicato se limitou exclusivamente à questão corporativa, isso extremo, ao limitar a questão corporativa tudo que atrapalhe o corporativismo é questionado. Se o menino não aprende, se o menino não aprende, bem eu tenho que buscar algumas respostas, né? existem algumas respostas que aparecem com frequência, né? você culpa a sociedade, você culpa a educação, a violência na casa dele, a falta de verba do estado para a escola, a não preparação dos professores etc., dentro da corporação o olhar é isso. Pode ser que gente de fora fale que é culpa do professor. também não é tão simples assim.

O fato é que os nossos alunos não estão aprendendo, mas aí a aprendizagem também virou uma palavra um pouco maldita, medir a aprendizagem é uma coisa de tecnocrata, mas não, como assim da escola, ...o menino vai ter que aprender, como é que ele vai ter o tal do pensamento crítico, que vamos lá capacidade crítica pressupõe as pessoas terem acesso a informações fatos leituras diferentes da realidade e, a partir disso, um ferramental que a escola tem que ser a principal instituição a fornecer para essas pessoas tirar as suas próprias conclusões. Pensamento crítico eu enxergo dessa maneira. Se é assim, se a minha maneira de olhar para isso está mais ou menos correta, é as visões diferentes tem que ser apresentadas, óbvio né, é hoje em dia está é normal as pessoas falarem de educação esquece tá bom, mas apareceu com uma certa intensidade assim, temos que dar educação financeira nas escolas tá, a escola sabemos bem, virou escoadouro de tudo. Tudo tem que ir para a escola né? (56:00) como naquele conceito que está ultrapassado, mas ainda vivo na nossa escola de compartimentação né, história Geografia ...vou colocar educação sexual, mais uma disciplina, os conteúdos não combinam com o jeito que a estrutura é feita, nós ficamos sem conteúdo, sem estrutura. Deixa eu voltar na educação financeira, faz de conta que o tema, não a disciplina educação financeira perpassa algumas disciplinas, por exemplo, eu era professor de matemática em algum tempo da minha vida. Matemática tem milhões de exemplos para trabalhar. Você tem capítulo que dizem respeito diretamente estudo de juros, juros simples, juros compostos, a educação financeira básica tá nos currículos, mínimo tem que aprender e aprende, vai tá lá né, depois ele tem não entendi porque que o carnê do baú da Felicidade cobra o topo pelo preço do carnê que tá o juro embutido. Se a escola tivesse ensinado, ele fazia a conta antes de embarcar nessa história né, mas ao mesmo tempo, ainda pegando o baú a economia funciona porque alguém empresta a juro, juro do o banco que é maior, é menor se eu for dar aula de educação financeira nas minhas aulas de matemática, conteúdo e vou para dizer para os meus alunos que o banco é mau que banqueiro não tem alma, eu falo isso no discurso político, ...eu como debatedor de ideias para sociedades, os

bancos não têm alma, figura de retórica, pura e simples, por exemplo, mas cá entre nós, se eu levo isso ao pé da letra, para uma sala de aula, onde eu quero que os meus alunos e as minhas alunas tenham pensamento crítico, eu também tenho dizer para eles qual é o papel que o banco desempenhou na história da humanidade que aliás não existiriam na sociedade... comercial, sem banco..., então se eu me limito a ensinar juro e dizer que banqueiro não tem alma eu não estou fazendo o pensamento crítico, coisíssima nenhuma, estou fazendo catequese, trazer isso pro debate significa discutir qualidade sim e discutir qualidade pressupõe que as coisas tem que ter capacidade de conhecimento e fatores básicos. Nós sabemos, Toninho, todos nós, que tem que mudar a formação agora, eu não vi manifestação nenhuma de professor, até hoje, para mudar a formação de professor, no máximo eu vi aumentar mais um curso para dar direito a mais um curso para aumentar o meu salário, isso eu já vi, ...assistia alguns até de morrer de vergonha, mas vamos dizer vamos mudar isso, vamos de novo, se os principais interessados não se movem, por questões estruturais, não tem jeito se cada um continuar dando aula da sua disciplina não há pensamento crítico possível, é impossível, é impossível, por esse caminho que querem chegar, impossível é bobagem, você, é bom, porque você está cheio de bons professores, está cheio de bons professores que salva a pátria né? que consegue no âmbito da sua disciplina fazer as conexões que têm que ser feitas porque é isso que precisa ser feito né? por que que eu tenho que estudar a hidrografia do Brasil, ela solta é uma coisa de matar de chatice, não serve para coisa nenhuma. Se ela traz desenvolvimento humano, se ela traz desenvolvimento econômico, se ela relaciona com a história lá lá lá lá lá, vira um barato e a meninada até gosta e curte, né? agora a maioria não é isso né a maioria é daquilo que eu aprendi no meu tempo, nessa parte foi ruim, que eu tinha que decorar o nome do Rio, quais são os afluentes do lado direito do Rio Amazonas (Carlão).

Ao tecer críticas à superficialidade do debate educacional da UTE, percebe-se o inconformismo de Carlão com o papel desempenhado pelo sindicato, tanto durante o período estudado nesta pesquisa, quanto no momento atual do sindicato.

Em todas as entrevistas, assim como em documentos da entidade, especialmente nos jornais e anais das conferências educacionais, é possível identificar uma constante crítica ao modelo autoritário da escola. Um autoritarismo que perpassa pela gestão e pela relação hierárquica entre os profissionais em educação. Também, é possível identificar a crítica ao modelo na relação hierárquica entre professores e alunos.

Essa crítica se desdobra em ações que teriam a pretensão de alterar os rumos da escola na perspectiva da democracia e da criticidade. Isso é o que parece estar estampado nos objetivos dos espaços de formação e elaboração de propostas educacionais, tais como as conferências e encontros de professores por disciplina.

A questão que se coloca, nesse contexto, seria então: caberia ao sindicato formular um projeto pedagógico, a partir dos profissionais da educação e reverbera-lo para as escolas como uma espécie de cartilha a ser copiada? Não parece ter sido essa a opção do sindicato. De fato, para uma entidade cuja orientação pedagógica baseava-se em Paulo Freire, impor um modelo, ainda que bem intencionado, seria uma enorme contradição.

Assim, a intensa mobilização dos profissionais da educação para a reflexão sobre a escola, em que colocava frente a frente a vida prática do “chão” da escola básica pública com a elaboração acadêmica pareceu ser a proposta de formação desenvolvida pela UTE/Sind-UTE. Esperava-se que a participação, nesses espaços, subsidiasse e estimulasse os professores a contribuir com o debate pedagógico no interior das escolas, que abrisse caminhos para o questionamento aos modelos rígidos impostos pelos governos e despertasse o engajamento dos profissionais, na construção de espaços dialógicos na relação professor-aluno.

A crítica manifestada por Carlão cobra uma ação mais intensa do sindicato na defesa do aluno e não apenas das questões corporativas dos professores, demarcando a necessidade de se pensar os interesses dos

estudantes na perspectiva da aprendizagem de conteúdos necessários à leitura do mundo. Cobra do sindicato uma agenda que inclua métodos de avaliação dos impactos das políticas públicas nos níveis de aprendizagem. Questiona o significado e o sentido de uma educação crítica, entendendo-se que, sem os elementos básicos de leitura da realidade, tais como as habilidades de leitura e escrita e de cálculos, não haverá capacidade crítica.

Não parece haver contradição entre o desenvolver da capacidade crítica e a aquisição de competências instrumentais para a inserção no mundo. Carlão atribui ao esvaziamento do debate político de temas mais gerais da conjuntura, temas que afetam a todos os trabalhadores, famílias e filhos, estudantes das escolas públicas, a causa do distanciamento do sindicato do debate sobre as condições de aprendizagem dos alunos, o que revela a complementaridade da luta por padrões mínimos de materialidade escolar e a pedagogia criticizadora.

Parece ser ponto pacífico que a análise das causas dos baixos índices de proficiência dos alunos deve levar em consideração diversos fatores com pena de não se identificarem os reais problemas e dificuldades a serem enfrentados. A condição socioeconômica das famílias, a situação material das escolas, o ambiente social do meio escolar, a gestão escolar, o currículo, a saúde e valorização do professor e a formação profissional são algumas delas.

Contudo, o que se pauta aqui é que cuidados necessitam ser adotados para que a responsabilidade do professor não seja transferida para os estudantes, como forma de ocultar as deficiências da formação inicial e continuada, além do descompromisso de parte dos educadores para com seus alunos.

Nesse sentido, quando falta na luta sindical pautar as questões gerais, sociais e econômicas, bem como o direito dos pais e dos alunos de participarem e de interferirem nas decisões administrativas e nas questões pedagógicas das escolas, o sindicato perde a referência sobre a finalidade maior da educação pública.

Refletir sobre as lutas dos trabalhadores em educação deve nos remeter necessariamente à condição dos estudantes e de suas famílias, nesse contexto. Como sujeitos de direitos, sua posição dentro das escolas e também nos momentos de paralisação das atividades docentes precisa ser considerada como sendo essencial, se adotamos uma concepção democratizante da educação.

Como a democracia se aprende na vivência, conforme Paulo Freire e Miguel Arroyo demarcaram, a vida democrática da escola precisa criar espaços e estimular a participação dos estudantes nas atividades e destinos da mesma, sem restrições autoritárias ou corporativas. Elaboração pedagógica e definição administrativa são componentes a serem decididos por todos na escola.

É necessário se avaliar, então, qual o papel imaginado pelos trabalhadores em educação, para os estudantes no cotidiano das escolas e no processo de construção e decisão das manifestações e das greves.

Tem sentido a pontuação feita por Carlão sobre a ausência dos alunos nas prioridades do sindicato ao se formular pautas educacionais, mas também tem sentido procurar entender a forma como o sindicato se relaciona com os alunos e suas famílias ao se estabelecer estratégias de luta.

A organização dos alunos como uma importante estratégia de participação e de defesa de direitos apregoada no início da organização do sindicato foi perdendo força e praticamente desapareceu de suas preocupações.

Alguma forma de diálogo sempre foi tentada com a comunidade escolar no momento de decisão de uma greve que, de modo geral, sempre apoiou os professores. Reunião com pais, bilhetes para as famílias e cartas explicativas sobre a greve eram dirigidas aos pais de alunos, geralmente antes do início de uma greve, o que ficava a cargo dos professores em suas próprias escolas.

Essas ações informativas que procuravam o apoio das famílias jamais incluíram qualquer participação dos alunos e pais em espaços deliberativos ou de relevância para se decidir sobre a realização de uma greve.

A ausência de uma relação vigorosa dos trabalhadores em educação com os pais de seus alunos demonstra uma fragilidade entre o discurso da direção do sindicato e a prática política. O discurso pretende reconhecer e defender os alunos e suas famílias como sujeitos na vida das escolas e das relações políticas que se estabelecem com os governos. Praticamente, as relações continuam sendo quase que utilitárias, em que os trabalhadores das escolas contam com os alunos e famílias para apoiá-los nas reivindicações.

Possivelmente, essa insuficiência parta da insegurança dos profissionais diante de novas relações que estavam se gestando, em que as famílias e os estudantes questionam a rígida estrutura hierárquica de poder na escola que os exclui das decisões no ambiente escolar.

Há coerência no discurso do sindicato de que as conquistas salariais e de condições materiais da escola são essenciais para a melhoria das condições de trabalho e das relações dos docentes com seus alunos. A insuficiência está em que a ação sindical, por mais colada que esteja aos propósitos de defesa da valorização dos profissionais como fator de melhoria da qualidade da educação, deveria ir além, abrangendo o estímulo e apoio à verdadeira organização e participação dos alunos e seus pais.

A organização dos alunos, em grêmios escolares ou congêneres, e a participação em reuniões com professores e diretores poderiam ser estimuladas e orientadas pelo sindicato com o objetivo de discutir metodologias, projetos e integração escola e vida real das famílias. E, nesse mesmo âmbito, pautar as lutas dos trabalhadores e as respectivas reivindicações, além de promover consultas aos estudantes, procurando-se estabelecer relações solidárias de classe.

Impactos das lutas na educação de Minas Gerais

Depois de tantos anos de luta, é natural se perguntar quais teriam sido os impactos das mobilizações e greves sobre as políticas educacionais no estado. Se houve melhoria na qualidade da educação em Minas Gerais e, se dentre os fatores que interferem em uma escola melhor, qual poderia ter sido a interferência da luta dos trabalhadores em educação.

As políticas educacionais implantadas pelos governos estaduais, embora tenham contado com a força do aparato do Estado e, no caso dos governos neoliberais, o fértil terreno de uma tradição autoritária, não tiveram permanência. Os governos se sucederam, e o modelo de escola permaneceu praticamente intacto, especialmente na rede estadual de ensino.

Apesar da alternância das reformas educacionais, não se chegou a nenhuma ruptura definitiva com os modelos anteriores, por um lado, em razão da alternância de governo, e, por outro, pela resistência dos trabalhadores em educação quando acossados por propostas vindas de cima.

As políticas de governos neoliberais como as de Hélio Garcia e Azeredo foram, em parte, descontinuadas com o governo Itamar Franco e retomadas por Aécio Neves, impedindo-se a consolidação de um modelo empresarial.

É preciso destacar que as greves causadas pelas perdas salariais ou de benefícios e prolongadas pela insensibilidade e descaso dos governos para com a representação sindical dos trabalhadores também tiveram efeito contrário à consolidação de algumas reformas educacionais. As greves propiciaram ao sindicato um espaço de grande visibilidade pública para denunciar as contradições entre o discurso e a prática de governos. A aparência modernizadora dos governos era confrontada com a precariedade de muitas escolas e com a ausência de políticas de valorização profissional.

Partir de uma percepção superficial do contexto em que se processaram as lutas pode levar a inferir que a postura do sindicato era conservadora, ao não concordar com parte das mudanças impostas pelos governos. É preciso perceber que as mudanças eram impostas e conservadoras, pois reforçavam a autoridade dos diretores em vez de reforçar a democratização escolar. Impunham métodos de avaliação, centrados em metas e resultados exclusivamente dos professores, sem considerar os aspectos socioeconômicos das comunidades e as carências das escolas.

Ocorre que, ao falarmos de impactos das lutas, é preciso observar as mudanças no contexto nacional da educação, com conquistas na legislação e em programas federais que impactaram positivamente a educação nos estados e municípios.

Continua prevalecendo o modelo organizativo dos tempos escolares, do excesso de conteúdos e segmentação das disciplinas e, em muitas redes de ensino, os modelos de formulação pedagógica centralizados nas Secretarias e com indicação de diretores de escola pelos governos, sem consulta à comunidade.

Os indicadores de proficiência dos estudantes medidos pelo Ideb demonstram um desempenho médio ligeiramente superior dos alunos de Minas Gerais em relação à média dos alunos do Brasil no ensino fundamental.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, de 2005 a 2019, há um ligeiro, mas permanente crescimento dos índices médios de aprendizagem, em todo o País, em que Minas Gerais mantém cerca de 20% acima dos índices nacionais nos anos iniciais do ensino fundamental. Nos anos finais do ensino fundamental, há uma pequena diferença maior para Minas Gerais, mas que está abaixo do índice nacional em 2007. Equiparando-se com 2009 e 2011, cresce em 2013. E, sucessivamente, evolui de maneira irregular entre crescimento e decréscimo, se comparados em nível nacional.

No ensino médio, atribuição do governo estadual, os índices de Minas Gerais se equipararam aos índices médios do Brasil em 2005, 2007, 2009 e 2011. Ficaram abaixo em 2013, 2015 e 2017. Cresceram, em 2019, e se equipararam novamente, em 2021, possivelmente por causa da pandemia da COVID-2019.

TABELA 2 – Comparativo de IDEB Brasil e Minas Gerais

Ano	EF AI		EF AF		EM	
	BR	MG	BR	MG	BR	MG
2005	3,8	4,9	3,5	3,6	3,4	3,4
2007	4,2	4,9	3,8	3,7	3,5	3,5
2009	4,6	5,8	4,0	4,1	3,6	3,6
2011	5,0	6,0	4,1	4,1	3,7	3,7
2013	5,2	6,2	4,2	4,7	3,7	3,6
2015	5,5	6,3	4,5	4,5	3,7	3,5
2017	5,8	6,5	4,7	4,4	3,8	3,6
2019	5,9	6,5	4,9	4,6	4,2	4,6
2021	5,8	6,1	5,1	5,3	4,2	4,2

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP. Acesso em: 20/ fev/ 23.

Contudo, é necessário considerar-se que significativas mudanças foram tentadas, ou impedidas, nesse campo de permanente disputa, que é a educação. Talvez, não se deva mais falar da educação como modelo único, visto que, se a observarmos a partir da perspectiva de multiplicidade de redes de ensino e de escolas, avanços importantes podem ser encontrados.

Há redes de ensino com características bastante distintas no âmbito pedagógico e de gestão da escola, em que algumas têm características democráticas implantadas e bastante consolidadas em função de os ocupantes das administrações municipais serem comprometidos com a manutenção de conquistas importantes das lutas dos trabalhadores como a gestão democrática das escolas, autonomia escolar para definir Projetos Políticos-Pedagógicos e respeito à Lei do Piso e da Carreira, bem como promovem esforço para o alcance de metas do PNE. Além disso, dialogam com lideranças dos sindicatos sem tratá-las com arrogância e autoritarismo.

No caso da rede estadual de ensino de Minas Gerais, não houve continuidade de um projeto democratizante da escola. As reformas ou propostas de educação se sucederam entre uma escola empresarial e uma escola um pouco mais autônoma, sem que houvesse uma severa ruptura de modelos, prevalecendo a hostilidade oficial contra a organização dos trabalhadores e a interferência dos trabalhadores na decisão sobre as políticas educacionais, excetuando-se os raros momentos de consulta participativa realizada por meio de fóruns e congressos de educação já mencionadas nesse estudo.

Diante desse persistente cenário, as lutas dos trabalhadores em educação se constituíram como barreira de contenção às ideias autoritárias, envelopadas em projetos aparentemente modernizantes, que, por sua vez, resistiam a dialogar com as lideranças do movimento.

A sucessão de greves, paralisações e denúncias resultaram da postura oficial antidemocrática ou com pequenas aberturas democráticas, mas que nunca aceitaram abrir mão do papel de pensadores da pedagogia

ao desconsiderar a capacidade dos trabalhadores em educação, os pais e estudantes, em elaborar e definir as melhores estratégias para a organização escolar.

É, nesse contexto, que analisamos a proposta de enfrentamento às reformas educacionais que se sucederam nos governos, buscando um ponto de visão para compreender o significado da estratégia de discussão educacional do sindicato.

Caberia, pois, à organização sindical elaborar, ainda que junto aos representantes das escolas, uma pauta mestra de reivindicações pedagógicas ou elaborar um Projeto Político-Pedagógico a ser absorvido e implantado nas escolas?

Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos. Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação. Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico a incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com os outros homens e não estes. Quem atua sobre os homens para, doutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada, são os dominadores. Lamentavelmente, porém, neste “conto” da verticalidade da programação, “conto” da concepção “bancária”, caem muitas vezes lideranças revolucionárias, no seu empenho de obter a adesão do povo à ação revolucionária. Acercam-se das massas camponesas e urbanas com projetos que podem corresponder à sua visão do mundo, mas não necessariamente à do povo. Esquecem-se de que o seu objetivo fundamental é lutar com o povo pela recuperação da humanidade roubada e não conquistar o povo. Este verbo não deve caber a sua linguagem, mas a do dominador. Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo, não o conquistar (Freire, 1987, p. 48).

Ao seguir as ideias de Paulo Freire, não nos parece que coubesse ao sindicato se sobrepor aos conjuntos dos trabalhadores, fossem eles os profissionais da educação, os alunos e seus pais e apresentar um modelo de escola.

Todavia, a construção coletiva de propostas pedagógicas não é uma tarefa simples, não podendo ser vista como tendo um único caminho a percorrer, visto a diversidade cultural do povo. Assim, talvez o sindicato não tivesse outras alternativas além de possibilitar a reflexão da categoria sobre sua prática pedagógica, com a realização dos encontros, congressos e conferências nos quais se promovesse um encontro do “chão” da escola com a universidade. Parece que, ao se abrirem espaços de reflexão e de luta, a expectativa é que essa estratégia despertasse o desejo de mudança no interior da escola.

Mesmo assim, parece que as lutas dos trabalhadores em educação e espaços formativos ficaram aquém das possibilidades oferecidas pela conjuntura ao não desempenhar um papel de fomento e estímulo à organização dos alunos e dos pais na perspectiva de sua integração nos espaços escolares e das lutas.

Outro aspecto a ser analisado diz respeito aos possíveis avanços na qualidade da educação e a sua relação com as lutas. Não é possível aferir se as greves têm diretamente influência na melhoria da qualidade da educação no quesito proficiência dos estudantes e para se fazer essa constatação seria necessário a realização de pesquisas com esse objetivo. Contudo, a reivindicação de melhorias na educação pressionou os governos para a melhoria nos investimentos na educação e questionaram as relações de poder na escola e na sociedade.

Talvez, também se possa afirmar que os danos causados às políticas públicas e especialmente à educação, pelos governos neoliberais, tenham sido mitigados em razão de uma longa tradição de mobilização dos trabalhadores nesse setor.

FaE-UFMG: referência no diálogo educacional com os trabalhadores em educação de Minas Gerais

A Faculdade de Educação da UFMG, desde o início da retomada das lutas dos trabalhadores em educação, tem sido uma referência na formação político-pedagógica dos militantes da UTE e da categoria dos trabalhadores em Educação de Minas Gerais.

A importância das contribuições da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, na elaboração de políticas públicas de educação e de reflexões sobre os caminhos e destinos da educação de crianças, jovens e adultos no Estado e no Brasil, merece uma pesquisa específica e de maior fôlego para registrar e analisar a extensão e a presença de professores pesquisadores nos espaços formativos e de luta dos trabalhadores em educação e desses nos espaços formativos da FaE-UFMG.

Seria, contudo, uma ausência significativa deixar de registrar, nesta pesquisa, parte das contribuições e das relações dialógicas oferecidas pela instituição FaE de parte de seus profissionais, sabendo que a amplitude aqui registrada, possivelmente, não alcançará a todos que, de alguma forma, são parte da FaE que mantiveram alguma relação com os processos formativos incentivados, apoiados ou oferecidos pela luta dos trabalhadores em educação, especialmente pela UTE/Sind-UTE.

Muitos professores da FaE tiveram e ainda mantêm uma relação muito próxima dos movimentos sociais, especialmente com a luta pelo direito à educação, seja pelo direito ao acesso e permanência, seja pela valorização dos profissionais da educação, seja pela crítica ao modelo de educação praticado nas escolas públicas e pela formação dos professores. A relação entre os docentes da FaE com o movimento dos trabalhadores, seja na área educacional, seja em outras áreas do trabalho fica muito clara ao observarmos que essa instituição acolheu diversos sujeitos das lutas dos trabalhadores, como educandos e como docentes, que, por sua vez, colaboraram para que a inclusão de linhas de pesquisa e de extensão na Área do Trabalho e Educação.

Vários docentes dessa faculdade atuaram ou ainda atuam como dirigentes de entidades representativas de trabalhadores ou de fóruns de participação social na educação. Inês Assunção, foi dirigente do Sinpro-MG; Rosilene Horta Tavares, Shirley Miranda, Daisy Moreira Cunha, Analise de Jesus e Ademilson Soares foram dirigentes da UTE/Sind-UTE. Geraldo Márcio e Geraldo Leão foram militantes metalúrgico e bancário respectivamente.

Como uma referência na elaboração de políticas públicas de educação, Neidson Rodrigues e Maria Lisboa de Oliveira, atuaram como gestores na rede estadual de ensino de Minas Gerais, tendo iniciado um processo de diálogo com os trabalhadores em educação por meio do “I Congresso Mineiro de Educação de Minas Gerais”. Maria Lisboa, posteriormente como gestora da rede municipal de Belo Horizonte, também realizou a “I Conferência Municipal de Educação”.

Glaura Vasquez e Miguel Arroyo foram simultaneamente secretária e secretário adjunto municipais de Educação de Belo Horizonte, na administração de Patrus Ananias, iniciando a implantação da Escola Plural.

Miguel Arroyo, já nos anos iniciais da reorganização dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais e do Brasil, se apresenta como um dos intelectuais mais vigorosos na defesa dos movimentos sociais como fator fundamental de transformação da escola, tendo contribuído em muitos espaços formativos da UTE/Sind-UTE e da CNTE, ao longo das últimas quatro décadas.

A atuação dos intelectuais da FaE aporta contribuições em temáticas que impactam não apenas a educação como a toda sociedade, como é o caso das questões de raça, tendo como exemplo o aporte de Nilma Gomes Lino para a luta pela igualdade racial, tendo forte presença nas atividades de formação do Sind-UTE e como ministra-chefe da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, no governo Dilma Rouseff.

A presença da FaE, nos espaços formativos do movimento dos trabalhadores, uma constante na UTE/Sind-UTE, extrapolou o âmbito dos trabalhadores em educação. Esses projetos de formação de trabalhadores e extensão universitária buscam a aproximação da Universidade com o mundo do trabalho e

foram desenvolvidos por professores da FaE, aportando, aos sindicatos, maior possibilidade de sistematização do conhecimento e estimulando a criação de experiências pedagógicas em duas vertentes: pautar a participação dos trabalhadores na elaboração das políticas públicas educacionais; e estimular a atenção da Universidade para com a realidade dos trabalhadores.

Subsecção do DIEESE

Como é notório, o DIEESE oferece importantes contribuições aos sindicatos ao assessorá-los em temáticas que exigem conhecimento técnico para melhor desempenho de suas análises e de formulação de suas ações.

Em 1992, o Sind-UTE criou uma subsecção com a intenção de fortalecer essa entidade no cenário político nacional e para receber subsídios que amparassem a diretoria no debate público sobre educação. Embora as questões administrativas e orçamentárias públicas não fossem a área de especialidade dos técnicos contratados pelo DIEESE, o fato de existir, na sede da UTE, um organismo com o conceito público dessa entidade possibilitava que a UTE também fosse ainda mais reconhecida como parte do movimento sindical dos demais trabalhadores no estado.

Núcleo da FEBEM

Em meados dos anos 1990, o Sind-UTE já estava consolidado e se tornara o maior sindicato de trabalhadores de Minas Gerais. Era o sindicato com maior número de filiados, capilarizado em todo o estado por meio de subsedes, e o sindicato que coordenava as maiores greves de trabalhadores do estado tendo se tornado uma referência diante dos trabalhadores de outras categorias profissionais.

É importante observar que as condições de existência do Sind-UTE eram melhores para o crescimento e fortalecimento do que de outros sindicatos, principalmente os da indústria e os de serviços afetados pela reestruturação produtiva, terceirização e avanços tecnológicos que reduziram drasticamente a categoria e, conseqüentemente, o número de filiados. Sinttel, Sindicato dos Bancários e Sindicato dos Metalúrgicos se enquadram nessa situação, cujas conseqüências são nacionais e que mudam o perfil da representação cutista, dando aos sindicatos dos servidores públicos espaços de poder no interior das instâncias intersindicais não adquiridas até então.

Nesse contexto, em que trabalhadores da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) militavam nos espaços da CUT e do PT, um grupo de trabalhadores dessa instituição solicita ao Sind-UTE acolher a filiação dos trabalhadores dessa fundação que até aquele momento se vinculava ao SENALBA, sindicato de base estadual, que representava uma enorme diversidade de categorias profissionais.

Após um longo processo de negociação, o SENALBA concordou em não disputar a base da FEBEM, reconhecendo-se, no Sind-UTE, melhores condições de representatividade da categoria.

Naquele momento, os graves problemas decorrentes das políticas segregacionistas e marginais do Estado brasileiro em relação ao tratamento dado às crianças e adolescentes, com perda de vínculos familiares, colocavam os trabalhadores da FEBEM de Minas e similares, em outros estados do País, em permanente conflito com os governos estaduais.

Motins e fuga dos jovens e frequentes denúncias de maus tratos e de enormes carências materiais para a realização de cuidados das crianças e adolescentes incomodavam os trabalhadores da instituição a questionarem o Estado e, simultaneamente, a buscarem uma identidade profissional como educadores.

Por sua vez, o discurso fundacional da UTE/Sind-UTE, de que todos os trabalhadores da escola são educadores e que deveriam estar em um mesmo sindicato, foi testado com a proposta de absorção dos trabalhadores da FEBEM. A recepção dessa categoria no Sind-UTE, aprovada pelas instâncias do sindicato, não teve restrições. Ao contrário, ela seria benéfica para o Sind-UTE na medida em que demonstrava na prática o princípio apregoado da unidade dos trabalhadores em educação e trazia prestígio, diante dos demais sindicatos, por ser requisitado como representante legítimo de uma categoria profissional.

Os trabalhadores da FEBEM, nos dias 9 e 10 de novembro, elegerão os seus representantes ao Núcleo Colegiado da FEBEM no Sind-UTE. Desta maneira, eles se incorporam definitivamente ao Sindicato, conforme foi sua decisão o ano passado, quando optaram por se filiarem ao Sind-UTE, que corresponde melhor às atividades desenvolvidas na FEBEM, relacionadas com a educação (*Bê-a-bá. Jornal Mural do Sind-UTE*, p. 1, 1992).

Criança e Adolescência Prioridade inadiável, prioridade absoluta. A criança e a adolescência pobre e brasileira, vivendo pelas ruas, à procura de alimentos que lhes assegurem a sobrevivência até o próximo dia, conseguem talvez pelo dedo de Deus transformarem-se em profetas. Profetas da modernidade, que denunciam o poder de exclusão e selvageria do sistema capitalista. Não podemos continuar ignorando a mensagem que esses pequeninos que com sua vida nos dão testemunhos de coragem e lucidez nos passam, somente ficando perplexos com nossa omissão ou dificuldade de entender essa mensagem. Eles não pregam a liberdade ou a morte pois o que precisam é de direito à vida, já que a maioria de seus iguais tem como futuro a morte antes dos cinco anos de vida. No Brasil morrem 300 mil por ano antes dos cinco anos de idade. Sua luta é pela vida (*Jornal do Sindicato Único*, nº 9, p. 9, nov. 1993).

O Sind-UTE passa, então, a debater um tema excluído das preocupações do sindicato, já que o universo educacional da categoria se restringia a intervir sobre as políticas públicas de educação para as crianças e adolescentes com acesso ao sistema escolar e de alguma forma convivendo em ambientes familiares mais ou menos estruturados. Assim, um novo desafio se configura. Com a filiação dos trabalhadores da FEBEM, educadores públicos e demais trabalhadores das escolas públicas da rede regular de ensino, chega ao sindicato o desafio da defesa de políticas públicas ligadas ao campo da Assistência Social.

Manifestação dos trabalhadores em educação em greve, na Praça Sete - 06 de maio de 1987



A proibição de manifestação nas Praças Sete e Liberdade, decretadas por Newton Cardoso desafiou os trabalhadores em educação em greve a confrontarem essa determinação como forma de conquistar a opinião pública e espaços na mídia para divulgarem suas reivindicações e forçarem o governo à negociação. A parede de policiais militares retém a manifestação em frente ao Café Pérola, na Praça Sete em BH. Arquivo Sind-UTE



Ocupar a Praça Sete passou a ser um dos objetivos da Greve de 1987, como forma de dar maior visibilidade pública ao movimento. (Arquivo Sind-UTE)

A ocupação da Secretaria de Estado da Educação, prédio da Praça da Liberdade, durante a gestão de Hélio Garcia foi a forma encontrada pela categoria em greve para forçar a abertura das negociações.



O Secretário de Educação Walfrido dos Mares Guia retirou os funcionários da secretaria e deixou as dependências sob responsabilidade dos trabalhadores em educação .



O descaso ou protelação indefinida à abertura de diálogo e negociação forçava a adoção de táticas de mobilização como o fechamento temporário de rodovias ou de ruas e praças públicas.

Manifestação dos trabalhadores em educação, fechando a Rodovia 040, próxima a Ribeirão das Neves – MG – Greve de 1993



Manifestação dos trabalhadores em educação na Praça Sete – Belo Horizonte, Greve de 1993. A Praça Sete é considerada local tradicional das conversas políticas e de manifestação dos movimentos sociais.

4-A FORMAÇÃO POLÍTICA NA CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS DE MUDANÇAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A elaboração de análises interpretativas de um passado do qual se fez parte, reconhecendo e valorizando a importância em sua trajetória pessoal, exige de um pesquisador cuidados extremos, alguns dos quais alertados por Ecléa Bosi e Maurice Halbwachs.

Contudo, talvez não seja ousadia insustentável afirmar que o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais, especialmente com a fundação da UTE, da CUT e do PT, se inseriu como beneficiário e contribuinte de um momento histórico de profundas transformações políticas em nível mundial.

Esse momento histórico nos é reportado por Geoff Eley (2005), ao analisar a crise do socialismo e das esquerdas em nível mundial, a partir do final da década de 1960, momento em que o modelo das políticas keynesianas são confrontadas pelas forças conservadoras do capital.

Segundo o autor, a esquerda teve um papel crucial na defesa da democracia. Contudo, limitações em suas bandeiras atrasaram o processo de incorporação dos direitos das mulheres nas pautas democratizantes.

Se, ao longo de dois séculos de história, a esquerda defendeu o constitucionalismo democrático, expandindo a cidadania, o igualitarismo, o respeito pelas diferenças e a inclusão social, a centralização dessa política em torno de valores socialistas também resultou em algumas limitações lamentáveis. Exatamente por os socialistas advogarem de forma tão eficiente a democracia, certas questões ficaram na penumbra. Por conseguinte, ao mesmo tempo que afirma a dívida da democracia para com a esquerda, este livro analisa as *insuficiências* das bandeiras socialistas – todas as formas pelas quais o domínio socialista da esquerda marginalizou questões não facilmente assimiláveis aos preceitos da política de classe tão fundamentais na visão socialista. As questões de gênero foram o caso mais óbvio, mas também ocorreram outras restrições: questões de controle local e organização cooperativa excluídas pela lógica socialista de centralização no Estado; sexualidades, formas de família e vida pessoal, problemas agrários; questões de colonialismo; do nacionalismo e o contínuo problema da “raça” (Eley, 2005, p. 30).

As condições que permitiram o ressurgimento do movimento dos trabalhadores e conseqüentemente à criação da UTE, da CUT e do PT se assentaram no processo de transformações pelas quais passava o mundo nas décadas de 1970 e 1980.

A perspectiva e ou as expectativas com a democracia balizaram, com maior ou menor consistência, praticamente todos os movimentos populares no campo das lutas pela reorganização sindical, por políticas públicas, por participação nos destinos políticos do País e no direito à justiça, à uma vida digna e ao respeito à diversidade de gênero e raça. É, nessa perspectiva, que o movimento dos trabalhadores em educação, componente das lutas populares democratizantes de Minas Gerais, precisa ser observado.

Muitas ações, senão todas, resguardadas eventuais derrapadas autoritárias desse movimento, se orientaram pela consolidação de um *modus vivendi* democrático.

A criação da UTE se insubordina ao corporativismo exclusivista dos professores e se propõe a representar todos os trabalhadores da escola e dos órgãos centrais de gestão da educação, professores, auxiliares de serviço, pedagogos e demais trabalhadores. Essa nova entidade se organiza de forma descentralizada por meio de sedes com autonomia, ampliando-se a participação nas instâncias decisórias,

como o Conselho-Geral, órgão superior à diretoria, constituído por representantes individuais, eleitos diretamente pelos trabalhadores da educação filiados.

Com o lema “por um sindicato classista, democrático, autônomo e pela base”, juntamente com outros sindicatos urbanos e rurais a UTE, participa da criação da CUT, desafiando o sistema sindical nacional organizado por profissão, atrelado e sujeito à intervenção do Estado, e se propõe a representar os trabalhadores por áreas de atividade, independentemente do CBO das profissões.

A fundação do Partido dos Trabalhadores a partir das lutas operárias dos metalúrgicos de São Bernardo do Campo aglutina militantes oriundos de diversas frentes de combate à ditadura militar, propugnando por democracia e por reformas de base populares. Tal partido democrático de esquerda repudia os métodos autoritários da direita e da esquerda, defendendo uma radicalização democrática.

O ressurgimento do movimento camponês, cujo expressão mais notória é o MST, reivindica acesso à terra e políticas públicas de enfrentamento às desigualdades no campo.

Surgem o Movimento Negro, o Movimento dos Trabalhadores sem Teto, o Movimento Nacional de Catadores de Material Reciclado, a Central Única de Favelas, o Movimento Nacional por Creches que expõem e denunciam a terrível estrutura da especulação imobiliária, a desorganização urbana, a segregação social das favelas e o abandono dos moradores de rua.

As lutas por justiça, igualdade de direitos e pelo direito ao respeito e contra a intolerância de gênero, cuja pauta o feminismo plantou definitivamente nos debates em todas as instâncias da vida política do País, avança com a organização do movimento LGBTQ.

Nessa abundância democratizante, a luta pela igualdade de direitos das mulheres, e contra o racismo assume uma conotação essencial na busca pelo rompimento da estrutura patriarcal e racista, sob as quais assentou a sociedade brasileira.

A formação política da categoria foi uma preocupação constante das direções do Sind-UTE no período pesquisado. Temas das conjunturas internacional, nacional e estadual foram tratados de forma permanente em muitos números dos jornais editados pelo sindicato.

Os temas tratados variavam conforme a pauta do momento, em que se percebe uma significativa atenção da UTE/Sind-UTE em demonstrar que a categoria dos trabalhadores em educação sofria os mesmos efeitos das políticas que sofriam os demais trabalhadores.

Para além dos aspectos imediatos, tais como as questões salariais e da carreira, outros temas macroeconômicos ou de concepção de sociedade eram pautados nos jornais e nos espaços de participação da categoria, tais como os congressos, conferências e seminários.

É natural que os temas afeitos à vida funcional dos trabalhadores em educação, como as questões da valorização profissional e das relações entre o governo e o sindicato, tenham sido predominantes no diálogo do sindicato com a categoria. No entanto, o sindicato também tratou de diversos temas da conjuntura que afetam os demais trabalhadores.

Optei em registrar e analisar duas vertentes desses temas. Uma delas trata de assuntos afeitos a todos os trabalhadores e cuja presença em muitos números dos jornais da UTE/Sind-UTE ajuda a corroborar a hipótese de que as ações políticas da direção da UTE/Sind-UTE extrapolaram as reivindicações econômicas da categoria e avançaram por temas que contribuíram para estimular a formação de uma consciência de classe. A segunda é tema de natureza educacional debatido em diversos espaços de formulação.

Os temas que dialogam com as questões mais gerais da classe trabalhadora são os que tratam da identidade de classe dos trabalhadores em educação, a democracia e a democratização do País e da educação, a reforma agrária, os temas ligados às questões de gênero e de raça.

Todos somos trabalhadores

A concepção adotada, no momento da fundação da UTE, permanece por praticamente todo o período. A opção por adotar o título de trabalhadores e não profissionais no nome da entidade partia da concepção de que o sindicato deveria lutar pelas questões profissionais imediatas, tais como salário e condições de trabalho da categoria, mas não deveria perder de vista uma perspectiva histórica de transformação das bases materiais

que moldam a sociedade capitalista na perspectiva da construção de uma nova sociedade. Em princípio, uma nova sociedade deveria ser socialista e democrática segundo a visão das direções da UTE/Sind-UTE manifestadas nos jornais do sindicato.

Assim, a formação política da categoria deveria ser orientada para o convencimento da categoria sobre a dupla tarefa do sindicato: as lutas imediatas e as de transformação da sociedade.

Formulando nessa direção, assuntos como a reforma agrária, não pagamento da dívida externa, defesa das estatais e liberdades democráticas foram tratados com frequência a partir dos anos iniciais da entidade. Na medida em que a sociedade pautava novos temas, tais como a discussão de gênero e da luta antirracismo, a UTE/Sind-UTE paulatinamente incorporou esses temas à pauta de discussões.

As presenças de uma mulher e de um negro na presidência do sindicato parecem haver favorecido que as pautas sobre as questões de gênero e de combate ao racismo fossem mais valorizadas tanto na imprensa sindical do Sind-UTE quanto nos debates nas instâncias e nas pautas de reivindicação.

Ambos os casos parecem explicitar a invisibilidade de que nos fala Gayatri Spivak (2010) ao perguntar se “pode o subalterno falar?”; e, com essa pergunta, estampar a realidade da submissão de classe, de gênero e racial.

Nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que esse ato esteja imbricado no discurso hegemônico”. Dessa forma, Spivak desvela o lugar incômodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro e, por meio dele, construir um discurso de resistência. Agir dessa forma, Spivak argumenta, é reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um espaço de onde possa falar e, principalmente, ser ouvido (Spivak *apud* Almeida, 2010, p. 12).

O fato de o sindicato pautar em seus jornais ou debater temas de relevância democrática e civilizatória, em seus espaços de formação, não significa que tenha conseguido amplificá-los a ponto de alcançar toda a categoria e, em decorrência, alcançar alunos e famílias, dada a magnitude numérica da categoria e as relativamente modestas condições materiais do sindicato. Contudo, a persistência que se percebe em pautar essas temáticas pode ter alcançado sucesso em mobilizar parte dos trabalhadores em educação para a adesão às ideias democráticas e progressistas.

Pacto social

Quando a aliança democrática fala em pacto social, está propondo a criação de mecanismos que possibilitem um avanço da democracia, porém mantendo os trabalhadores e organizações sob os ordenamentos socioeconômicos das classes dominantes. Ao mesmo tempo, se criarão “novos moldes” de crescimento econômico, possibilitando-se uma nova fase da dominação e exploração capitalista no Brasil.

Ao nosso ver, o pacto agora proposto representa a acomodação da luta. É a submissão política de quem reivindica aos interesses de quem não pensa em ceder. Nas condições brasileiras atuais, em que se vive a maior crise econômica de nossa história, pacto significa despolitizar a luta pelas transformações econômicas para permitir a recuperação do fôlego parcialmente perdido pelas classes dominantes diante das greves e da radicalização e da autonomização crescente do movimento sindical e popular (*UTE Informa*, n° 7, p. 4, 1985).

A expressão de repúdio ao pacto social proposto pela Nova República demonstra a desconfiança do novo sindicalismo aos tradicionais conluíus das elites para superar as crises econômicas e amenizar os

impactos da organização e mobilização dos trabalhadores sobre a concentração de renda e a reprodução do capital. Essa desconfiança, alicerçada nas experiências históricas de relação subordinada da classe trabalhadora aos donos do capital, cria parâmetros para o Sind-UTE não se iludir, no Pacto Mineiro pela Educação, com os objetivos propagandeados pelo governo e por um setor da elite mineira.

Reforma agrária

Reforma agrária apareceu com frequência. A enorme concentração de terras e a expulsão de pessoas do campo por meios legais e por meios violentos, exacerbados durante a ditadura de 1964, como uma questão estrutural do desenvolvimento capitalista nacional, foram denunciados nos jornais da UTE/Sind-UTE, cuja posição das lideranças era a defesa de uma reforma agrária.

Garantir uma reforma agrária ampla e massiva sob o controle dos trabalhadores é uma tarefa que vai exigir ação conjunta de trabalhadores urbanos e rurais, e nós educadores, não podemos nos furtar à oportunidade e à responsabilidade de nos posicionarmos firmes diante de uma reforma que realmente atenda aos interesses do País (*UTE Informa*, n° 7, p. 4, 1985).

O formato da reforma agrária defendida pelo sindicato não parece ser explicitado. Contudo, o tema dialogava com diversas outras questões vinculadas à superestrutura política e social do País, tal como observa Maria Aparecida de Miranda.

A reforma agrária é uma questão de rompimento com um dos pilares do capitalismo que é a propriedade da terra. Propriedade esta que gera poder econômico e político, não só para os latifundiários do Brasil, mas também para os grandes grupos econômicos nacionais e até para as grandes indústrias, os bancos e o próprio governo que é grande detentor de terras.

A reforma agrária é uma questão que diz respeito a todos os trabalhadores brasileiros. Não só a nós do campo, mas também aos trabalhadores da cidade (*UTE Informa*, n° 31, set.-out. 1989, p. 6).

O movimento dos trabalhadores rurais teve, e continua tendo, um importante papel na resistência à exploração do trabalho no campo e acesso à propriedade da terra com a atuação das ligas camponesas, além de continuar tendo com a ação dos sindicatos dos trabalhadores rurais e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. A questão agrária sempre foi um fator de tensão nas lutas sociais no País, em razão das políticas conservadoras do Estado e dos latifundiários. Mais recentemente, as questões ambientais e de segurança alimentar reforçaram a necessidade do debate sobre a propriedade e uso da terra e da água por toda a sociedade.

A questão feminina

As questões das mulheres não parecem ter sido ponto de atenção nos debates do sindicato em seus primeiros anos de existência. Com uma categoria majoritariamente feminina, o fato de a maioria das lideranças fundadoras da UTE, de maior evidência pública, ser masculina revela a centralidade política do patriarcado da sociedade brasileira, cuja discussão somente se sobressaiu com a ampliação dos espaços de luta contra a ditadura, pela democracia e por novos direitos.

Muitas mulheres dirigiam as mobilizações nas subseções e participavam do processo de convencimento pela adesão às greves e para a filiação dos trabalhadores em educação à UTE/Sind-UTE, como foi o caso de Isis Magalhães presa juntamente com o Luiz Dulci, Carlão, Fernando Cabral e Luiz Fernando Carceroni, na greve dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais em 1980.

Essa situação prevalecia nas principais entidades de professores públicos do Brasil no surgimento do Novo Sindicalismo. APEOESP, SINTEGO, CPERS e CEPE tinham homens na presidência da entidade naquele momento. Contudo, algumas mulheres assumiram posições de destaque como foi o caso da profa. Ildésia Medeiros do Rio de Janeiro, militante do MEP, que foi eleita presidente da UNATE.

Ainda assim, temas relacionados à participação na política e em posições de poder não eram colocados em evidência.

Se no contexto da produção colonial, o sujeito subalternizado não tem história e não pode falar, o sujeito subalternizado feminino está ainda mais profundamente na obscuridade (Spivak apud Almeida, 2010).

As décadas de 1970 e 1980 já despontavam temas levantados pelo movimento feminista, especialmente na Europa e EUA, os quais ainda não haviam sido pautados com vigor no Brasil. As principais preocupações das lideranças, fossem homens ou mulheres, se concentravam na reconstrução das instituições democráticas.

Com a eleição de Rosaura de Magalhães Pereira como presidente do Sind-UTE, em 1989, o tema ganha maior dimensão nos espaços de debate e de comunicação do sindicato. Entretanto, a maior parte do debate trata das questões do poder político e pouco das questões das relações de gênero no que diz respeito às relações domésticas e sobre o papel atribuído às mulheres na sociedade patriarcal.

Rosaura, presidenta da UTE/Sind-UTE, no período entre 1989 e 1992 avalia a importância da entidade no estado e em nível nacional, e aborda o tema da participação da mulher no movimento sindical.

Ainda hoje o machismo é bastante incorporado pelas mulheres do nosso país e pelo conjunto dos trabalhadores. As mulheres têm muita dificuldade de se assumirem enquanto direção de movimento. A gente foi formada e foi criada para assumir outras tarefas dentro da sociedade, para ser mães, esposas, para cuidar da educação e formação dos filhos, mas nunca para assumir um papel de direção, ocupar o poder dentro da nossa sociedade.

[...] Enquanto a sociedade tiver esta estrutura capitalista machista, da exploração da classe trabalhadora e da mulher vai continuar. Muita coisa vai ser transformada. Eu só acredito na construção do socialismo passando pela construção do feminismo, da democracia, da liberdade. Tanto a liberdade da gente enquanto classe, tendo poder de interferir nas decisões e nos rumos da sociedade, quanto na nossa liberdade de ser mulher. Acredito mesmo na frase que diz que “não há socialismo sem feminismo” (*UTE Informa*, nº 30, 1989, p. 7).

Diversas mulheres participaram da direção estadual da UTE e das subseções desde a fundação da UTE. A eleição de Rosaura, como presidente, após os mandatos de Luiz Dulci e Fernando Cabral, duas referências para parte da categoria, contribuiu para o debate sobre as questões de gênero, especialmente sobre a participação das mulheres como dirigentes do movimento sindical.

Ela teve um papel importante nas greves conduzidas pela UTE e nos debates políticos pelo rigor nos argumentos utilizados e pela firmeza na defesa da educação pública e dos interesses dos trabalhadores, dentre eles a longa articulação e negociação desenrolada para a realização do “Congresso de Unificação das Entidades da Categoria”, realizado em 1991, e sua posição pessoal de defesa da candidatura de Lula nas eleições de 1989 e das seguintes.

É possível encontrar a questão das mulheres sendo tratada desde 1986, em debates promovidos pela UTE, no respectivo jornal, ao se apresentar essa temática para a mobilização na Constituinte, no debate Mulher

e Constituinte, com a deputada estadual Sandra Starling e Marcos Vinicius ex-diretor da Associação de Professores de Contagem e da UTE (UTE Informa, n° 14, p. 6, 1986).

Já em 1988, o tema ganha maior relevância nos espaços da UTE e é tratado como pauta de debate por meio de entrevistas com importantes lideranças políticas femininas no campo dos partidos e movimentos populares.

Dona Helena Greco, liderança mineira na luta pela anistia dos presos e exilados políticos e pelo restabelecimento da verdade sobre as ações e políticas de repressão na ditadura militar, eleita como vereadora de Belo Horizonte, pelo Partido dos Trabalhadores, em 1982, concede entrevista ao jornal UTE Informa, contribuindo-se para estimular a participação política das mulheres, na qual percebe as dificuldades das mulheres para a superação da discriminação.

Na realidade, o nosso movimento está ainda dando os primeiros passos. A gente vem fazendo um trabalho muito bom, mas ainda não chegamos ao ponto de organização que temos vontade de chegar. Quando se fala de 8 de março temos de lembrar que este dia para nós não é dia de festa, mas sim de luta, porque nós ainda temos de fazer muita força para conseguir as coisas mais elementares como o salário igual jornada de trabalho igual creches para que as mulheres possam trabalhar sossegadas [...].

Mesmo porque a mulher ainda sofre hoje a discriminação, não só como mulher que tem de enfrentar os obstáculos que a discriminação dos homens, como também sofrem a discriminação cultural. A começar pela criança que é culturalmente discriminada, tanto na questão da educação como na dos direitos escolares que nunca colocam a mulher em pé de igualdade, ela está sempre sendo inferiorizada (Greco, *UTE Informa*, p. 4, 1988).

O Sind-UTE passa, então, a publicar, com maior frequência, matérias com abordagem das questões femininas, da opressão e das lutas das mulheres.

Sind-UTE: A posição subordinada das mulheres na sociedade é a pior consequência histórica e social da opressão estabelecida nas relações de gênero. O movimento de mulheres e a luta permanente pelo fim da opressão, da desigualdade e da violência contra as mulheres vêm representando uma grande conquista para a humanidade. O debate sobre as relações sociais de gênero, cada vez mais, ganha visibilidade, pois o tema trata do cotidiano de todas nós mulheres e de todos os homens, enquanto seres adultos e crianças de todas as raças e classes afetados por tais relações. As possibilidades de transformação do mundo através das relações de gênero tornam-se possíveis à medida que aprofundamos e avançamos nas reflexões sobre as políticas, conceitos e valores que determinaram ou determinam estas relações. Esta continua sendo a nossa principal tarefa política: ampliar e aprofundar nossos debates sobre as relações de gênero e suas implicações na definição dos papéis masculinos e femininos, e, obviamente, na definição de políticas públicas e na construção das relações políticas, sociais, sexuais, etc. A campanha de mobilização das mulheres trabalhadoras da CUT/CNTE, neste 8 de março, se propôs aprofundar o debate sobre a flexibilização dos direitos sociais e trabalhistas e discutir com a sociedade brasileira a lógica da política de gênero (*Outras Palavras*, n° 45, mar. 2002, p. 5).

Caro Educador,

O Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (Sind-UTE/MG), preparou esta edição especialmente para você. O objetivo é subsidiar discussões junto aos alunos e alunas sobre o Dia Internacional da Mulher, comemorado em 8 de março. A data é mais do que oportuna para uma conversa aberta com os (as) educandos (as) sobre as diferenças de gênero existentes no País e no mundo. Apesar dos incontáveis avanços conquistados pelas mulheres nos últimos anos, ainda são recorrentes situações de discriminação, de desigualdades sociais e trabalhistas, de assédio sexual e moral, de violência, de exploração do corpo da mulher como objeto em campanhas publicitárias, de tratamento desumano que muitas recebem nos serviços de saúde, entre outras (*Outras Palavras*, fev.-mar. 2005, p. 1).

A direção da UTE trouxe para o debate com a categoria diversas lideranças femininas que se despontavam, no estado. Uma das mais significativas foi Maria Aparecida Miranda, conhecida no meio sindical como Cidinha de Unaí. “Nascida em 1962, aos 17 anos, ajudou o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Unaí, junto com outros companheiros... constantemente ameaçada de morte, teve o seu pai Júlio Rodrigues de Miranda assassinado, foi vice-presidente da CUT Minas Gerais, de 1987 a 1989, e foi da direção nacional da CUT”.

No campo, a participação da mulher na produção, na luta, na resistência é efetiva, mas na participação política, na participação social, nos direitos ela é discriminada. Não só socialmente, politicamente, mas também pela questão cultural que é do Brasil inteiro. Vivemos num modelo de sociedade, onde alguém tem sempre que explorar alguém. Então, a família faz um pouco da reprodução da exploração, o homem faz um pouco da reprodução desta exploração com a mulher e nós também estamos coniventes com isso, quando não nos organizamos para compreender essa situação. É um processo cultural muito complicado porque reproduz também o sindicato assistencialista. Quando eu comecei este trabalho lá em Unaí, a gente escutava todo dia as mulheres dizendo: “mas eu tenho direito... a carteirinha do meu marido serve para mim, eu sou dependente dele”. E até mesmo na qualificação do trabalhador: ele é trabalhador rural e ela é doméstica. Só que ela não é doméstica coisa nenhuma, ela é trabalhadora rural porque está ali diretamente envolvida na produção junto com ele., mas toda a instituição, o governo, o estado e a própria realidade que as pessoas vivem faz esta diferença, esta discriminação. Nós entendemos que isto faz parte da exploração da classe dominante e que é um desafio a ser rompido. E para a renovação do sindicalismo, para o crescimento do sindicalismo, o crescimento da consciência política da sociedade temos que investir na organização, na conscientização das mulheres [...] (*UTE Informa*, nº 31, p. 7, 1989).

Sobre a participação das mulheres na CUT, ela informa as dificuldades em exercer o mandato sindical, embora reconheça o início dos debates sobre o tema.

Na CUT, eu falo que é difícil. Porque a CUT, que possui uma proposta sindical que a gente acredita ser a mais avançada do Brasil e até da América Latina, não muda muito com relação à mulher..., mas aqui na CUT, a nível nacional, já está começando a discutir. É uma discussão difícil porque nós compreendemos que a luta da mulher não pode ser uma luta específica voltada para si mesma. Ela tem que ser uma luta específica sim, para nos ajudar a romper as Barreiras das nossas condições, mas ela

precisa servir para nos incluir os englobar numa luta mais geral da classe trabalhadora (Miranda, nº 31, p. 7, 1989).

A desproporção entre a realidade da composição da categoria, majoritariamente feminina, e a presença feminina nos principais cargos da direção da UTE já incomodava as mulheres, conforme nos relata Elianinha, desde o início da UTE, sem que as mulheres tenham reivindicado nenhuma mudança.

[...] a minha lembrança é que na primeira diretoria, no começo da UTE, a gente tinha uma categoria, acho que 90% feminina, mulheres e uma diretoria de uns 70% homens, isso é uma coisa que eu tenho como lembrança, mas que a gente pode conferir se é, porque é só uma lembrança, como eu estou falando, e isso me inquietava muito, hoje quando a gente vê essa história de lugar de fala da mulher, lugar de fala do negro né, que é uma coisa bem contemporânea, eu volto no passado e fico vendo como que a maioria das mulheres na época faziam um trabalho mais burocrático, mais de organização, mais de retaguarda e poucas tinham um papel de linha de frente.

Eu vou ser bem sincera, não é só na UTE não, na UTE, no PT, na CUT, eu nunca senti estímulo à participação da mulher e eu vou falar isso até hoje, não é só naquele tempo não, agora, melhorou? Melhorou sim, mas melhorou porque a luta das mulheres foi muito grande e continua sendo porque a gente vive em uma sociedade patriarcal e machista, de verdade, e isso não era discutido naquele tempo, não tinha discussão temática nem da questão da mulher, era muito rasa, era quase que uma conversa, não tinha temas que hoje a gente vê nos movimentos né, lá em 1980, década de 1980, 1990, não tinha discussão desses temas e se tinha era uma coisa muito superficial, aliás, a gente até começou, estou lembrando aqui, no segundo Congresso de Política Educacional, alguns temas a gente colocou para conversar, não só disciplinas de escola, mas muito início, não gerava um embate de realidade sabe, eu acho que, assim, quem se atreveu, na época, a uma luta de linha de frente de alguma forma de [...] Como é que eu falo? Era uma minoria, era bem uma minoria, e a gente era conformado com isso, não tinha... Eu que tenho uma tendência a ser rebelde quando eu discordo de uma coisa, descaradamente, é personalidade minha, então se eu discordo, eu discordo, e parto para a discussão daquilo, como outras também, não era só eu, outras também, mas eu sinto que isso já teve um avanço muito grande da década de 1980 para cá e avanço, inclusive, de valores né, porque a minha geração tinha valores muito arraigados, valores muito diferenciados (Eliane).

Se na direção estadual, os principais cargos eram ocupados por homens, em muitas subseções, o movimento era liderado por mulheres que se destacaram na vida política de suas cidades. Lecioni relaciona um pequeno, mas representativo rol de mulheres que atuaram, e algumas atuam no movimento.

L: Ô Toninho, as mulheres do Sind-UTE não são fracas não, grandes mulheres, a Petinha (34m58s) tem um papel muito importante na minha formação, aquele jeito bravo dela né, porque eu sempre fui meio escrachada, e ela é uma figura fantástica né, muito organizada e muito mãezona, aquela coisa toda, é uma figura que ajudou para caramba na organização da UTE, desde lá no início, estou falando isso porque ela era secretária né, ela fazia as anotações todas, ela tinha tudo no caderninho dela, mais anotava do que ela só a Santuza, eu acho, que ela tinha um caderninho em que ela anotava tudo, ela sabe tudo de um monte de coisa, tem a Mirinha, que já nos

deixou, figura fantástica, uma grande articuladora né; tem a Maria Lúcia, de Contagem, que é uma figura de resistência tamanha, tanto de saúde, enquanto mulher, enquanto professora, enquanto sindicalista né; tem a Cleordice; tem Indiana; tem Rosaura, Rosaura foi uma das perdas mais tristes que eu já tive na vida, foi a partida da Rosaura, ela ensinou uma coisa que eu nunca esqueci, ela sempre falava: “não esqueça suas origens, não tira o pé da escola porque a gente fica muito sem referência”, e é verdade, teve um período, quando eu pedi para sair da CNTE, a Elianinha, que é uma figura também que eu gosto muito, eu falei que eu estava saindo, que eu não topava mais ficar porque eu estava perdendo a minha identidade, a Elianinha veio falar comigo depois da reunião: “Léo, o que você quis dizer com ‘a sua identidade’?”, eu falei: “eu não sei mais do que eu gosto, de manhã eu estava no Maranhão, à noite, no Rio Grande do Sul ajudando a organizar a rede”, porque tinha prazo né, tinha coisa de formação, “e eu não sei mais nem do que eu gosto de comer, o que eu gosto de vestir, que casa que eu gosto de ficar”, eu morava em hotel, morava no Sind-UTE, eu morava em Brasília, era uma confusão tamanha, você já ouviu falar que alguém mora em hotel? Eu morei em hotel e pessoas fantásticas me ajudaram muito, Nivalda, de Juiz de Fora; Ana Pires, de Ipatinga; Maria Helena, de Uberaba, você sabe que nós perdemos Maria Helena, né? A Fufa, de São João Del Rey [...] De repente eu fico assim pensando “meu Deus!”, eu não dou conta de perder não Toninho, é um negócio muito louco para mim, não sei como é isso, mas eu estou fazendo terapia para isso; então claro que essas mulheres todas que eu falei, ainda tem outras né, tem Denise Romano, que é uma figura fantástica; tem Beatriz Cerqueira, a nossa deputada, e é isso, tem Cidinha de Uberaba, que agora está passando um sufoco danado, que se sentiu abandonada, mas é isso, o papel das mulheres sempre foi muito importante [...] Tem Maria Inês, que com todas as dificuldades era uma figura que contribuía, né?, contribuiu muito para o Sind-UTE, é quem eu estou lembrando, assim, sabe Toninho, claro que tem muitas outras pessoas no sul de Minas ali né, nesse estado todo, são mulheres guerreiras e onde passaram eu tenho certeza [...] A Marilda, do CNTE, nossa representante lá, tem a Lourdes, na CUT né, então é isso, são mulheres que [...] Conceição Monteiro! Lá de Timóteo, né? e a Feliciano de Ipatinga, ah tem uma mulherada boa danada, nesse país todo, e tem a Fátima Silva, da CNTE, também foi uma grande companheira que também contribuiu muito para a formação dessas mulheres e sempre esteve muito próxima das mulheres de Minas. Maria Inês né, Maria Inês, tanto a Gouveia como a Camargo são companheiras aí que contribuíram muito, e no Sind-UTE a gente nunca teve, assim, muito “coisa” não porque a gente sempre foi muito atrevida né, a gente sempre conquistava os espaços também, e os homens eram sensíveis né, uns mais do que outros, mas sempre foram companheiros e nos respeitaram muito (Lecioni).

O relato de Lecioni sobre sua militância e de várias mulheres de sua convivência política e pessoal demonstra a atuação feminina em diversas posições e funções no movimento, como lideranças políticas locais, estaduais ou em nível nacional. Algumas delas, mesmo cumprindo funções administrativas, desempenharam forte papel político na organização da categoria. Muito além de exercerem funções burocráticas, eram referência no desempenho cotidiano do sindicato, gerando afinidades que ultrapassavam a aridez das relações políticas. A dedicação dessas militantes assegurou também credibilidade tanto pelo esforço organizativo quanto pela capilarização dos debates políticos levados às diversas regiões do Estado.

A expressão de Lecioni “as mulheres da UTE não são fracas não” contém o reconhecimento de que as militâncias dessas mulheres se fizeram em contraposição a diversos obstáculos, sendo o machismo o maior deles. Elas enfrentaram autoritarismo de diretores de escola, de patrões públicos e, no caso dela própria, de

uma oligarquia patriarcal e reacionária de uma cidade pequena, baseada economicamente no agronegócio, caso de Capinópolis, ao organizar um sindicato de trabalhadores da educação, ajudar a organizar sindicatos de outras categorias profissionais e de um partido de esquerda.

Tchó reconhece a participação feminina nas lutas e greves da categoria como um fator que também contribuiu para a emancipação das mulheres. Ao desafiarem poderosas forças conservadoras nas escolas, instituições e culturas machistas em seus locais de moradia e no movimento sindical, as trabalhadoras em educação, sendo sujeitos socioculturais inteligentes, que conhecem o mundo, sofreram e sofrem com o mundo masculino. Elas compreenderam que, para enfrentar tais opressões, só a liberdade de trabalhar, de liderar, de prática sexual, como proprietárias do próprio corpo e do próprio destino, passariam a disputar e a ocupar o mundo, seja no trabalho, no sindicato, nos bancos escolares, nas Universidades, nos cargos públicos e nas direções partidárias.

A categoria tinha deixado de ser uma categoria que trabalhava quase por vocação ou por determinação cultural, em que o magistério era uma profissão feminina e sofria as mesmas contingências dos trabalhadores de outras categorias.

Olha, a gente viu assim que a categoria da educação, fortemente marcado pela presença feminina, era marcado também por um tipo de visão de sociedade em que as mulheres nem precisavam de salário, como seu salário, o salário da professora fosse uma complementação da renda do marido, da renda familiar e a gente foi vendo aos poucos mostrando que a luta pelo salário das mulheres era uma luta vital porque, em muitas casas, isso eu presenciei muito, a mulher era a chefe de família, era aquela dava sustentação financeira para a família. Ela passou a ser provedora, normalmente o homem era visto como provedor e ela era aquela mãezona, a servidora e o homem como o mantenedor. E essa mudança foi ocorrendo, as mulheres foram se aceitando e sendo aceitas como mantenedoras da família, pois dou sustento econômico para família com meu salário. Tenho que lutar pelo meu salário, não é somente pelo batom, eu vou usar pelo rouge que eu vou usar no rosto ou pelo laquê que vou usar no cabelo, mas você tem que ser lutador por um salário que vai ser o sustento do lar que eu tenho, né? que eu sou, vamos usar a expressão mantenedoras, né? então o salário da mulher passou a ser um salário vital, não simplesmente um salário para complementar aquilo que o salário do marido, do esposo, não alcançava ela ter, né?, mas ela começou a ver que não era só para o pó de arroz, era por arroz também, né? isso aí, é a principal luta, é a principal conquista que a gente teve foi ver que o salário da professora é um salário tão vital quanto o salário do professor (Tchó).

A luta pela dignidade no trabalho, que ganha as ruas e também conquista apoio de parte da sociedade, que movimenta associações de bairro, sindicatos de várias categorias, diversas instituições religiosas e “invade” espaços políticos majoritariamente masculinos como gabinetes de parlamentares e câmaras de vereadores em busca de apoio, mas também de debate de concepções demonstra que a luta por uma educação pública é uma luta das mulheres. Nesses aspectos, quando Tchó lembra que a luta das mulheres não era por item de embelezamento estético, ele reforça a condição das mulheres como verdadeiras condutoras de uma luta que questiona as relações de exploração e colocam o trabalho como centralidade dessa luta. Ele desfaz um comentário maldoso atribuído a um governante em 1979 de que a “professora não ganha pouco, ela é mal casada”.

Tchó observa que a discussão democrática na UTE já apontava a necessidade de se contar com mulheres na direção do sindicato, embora não houvesse uma discussão de cotas, provavelmente em razão da grande maioria da categoria ser feminina, assim não teria sentido definir cota mínima para as mulheres.

Quando começa a UTE, por exemplo, as direções tinham que ser mistas. Era homens e mulheres. A gente decidiu que tinha que ser homem e mulher, não tinha, graduação, quantidade de homem, quantidade de mulher, mas tinha que ter homem e mulher nas direções das subseções, com isso o que é que aconteceu? Houve uma chamada conscientização política de uma grande parte das mulheres e, como a categoria é basicamente formada por mulheres, elas tiveram importância muito grande nisso, e também, aí houve uma participação política porque a luta sindical é, sobretudo, uma luta política. Não é partidária, mas é uma luta política, mas que a luta política é como o seu conjunto chama também ação política de âmbito diferente. O sindicato é para todos os trabalhadores, mas aí começou a surgir partido dos trabalhadores, por exemplo, com uma grande categoria de trabalhadores em Minas Gerais é organizada na época era a categoria trabalhador e trabalhador da educação então as mulheres tiveram um papel muito importante na formação é dos partidos políticos sobretudo o PT as mulheres foram as grandes contribuidoras na no surgimento do PT em Minas Gerais eu não sei dizer no restante do Brasil como é que eu fui, mas Minas Gerais as mulheres tiveram uma importância muito grande né as primeiras deputada estadual que nós tivemos era mulher. Maria José Haueisen, primeira deputada estadual eleita pelo PT, em Minas Gerais. Ela abriu caminho para que outras pudesse... e aí o sindicato viu que era preciso formar politicamente e que era preciso formar um partido político, e que o partido político não podia ser Correia de Transmissão do sindicato, nem o sindicato ser correia de transmissão do partido político, mas que era preciso ter uma vivência boa entre esses 2. Essas 2 formações dos trabalhadores. E a UTE foi a grande colaboradora no surgimento da participação das mulheres na política e nos partidos políticos de um modo geral. Não só do PT, mas em todos os outros partidos. Porque tinham lugares que era outro partido que estavam aí e que no PT nós açambarcava tudo, né? tinha outros, com convivência boa e que valia a pena. Nós tivemos muito boas participação eu me lembro de alguns nomes que não vou citar aqui agora, mas que um dia ainda quero escrever a respeito ou falar a respeito, mas nomes muito importantes de mulheres que estavam em outros sindicatos que não no Sind-UTE e que vieram a fazer parte do Partido dos Trabalhadores e de outros partidos de convivência de trabalhadores que o Partido dos Trabalhadores não tem, como é que eu poderia dizer? não é o único partido para os trabalhadores, ou dos trabalhadores. A expressão é diferente para isso aí, mas há expressões políticos partidários no qual as mulheres tiveram muita importância sobretudo as mulheres da educação (Tchó).

Os sujeitos entrevistados explicitaram uma visão comum da importância do movimento das trabalhadoras e dos trabalhadores da educação para a conquista feminina de espaços políticos nos sindicatos, no parlamento e nas gestões públicas. Tal movimento também colocou em questão as relações de gênero e o machismo em diversas cidades, apontando, assim, a respectiva importância para mudanças que extrapolaram o campo corporativo.

A luta contra o racismo

A temática do combate ao racismo e da promoção da igualdade racial, crucial para a construção de um País de fato democrático, somente entrou na pauta do Sind-UTE quase 20 anos após sua fundação, acompanhando uma tendência do nível de importância dada pela sociedade sobre a questão. Tal temática somente se fortaleceu com a eleição, em 1995, de um coordenador-geral negro para liderar o Sind-UTE, que

foi Antonio Carlos Hilário, professor de História das redes municipais de ensino de Belo Horizonte e de Contagem, militante da luta pela promoção da igualdade racial.

Até então, praticamente não se pode afirmar que o tema da discriminação e desigualdade racial fosse pauta das lutas do Sind-UTE e era colocado pontualmente em alguma ocasião na qual a direção da UTE era instada a se posicionar como no caso da Cartilha Centenário da Abolição, editada pela Secretaria de Estado da Educação, que foi duramente criticada pelo Movimento Negro que já se organizava em Minas Gerais.

A resposta que os Trabalhadores do Ensino devem dar ao governo é a demonstração de sua maturidade política, marcando o centenário da abolição, nas Escolas, como o início de uma reflexão sobre o problema do negro. Início da conscientização da comunidade para o absurdo preconceito que ainda relega o negro à condição de dominado... “Centenário da Abolição”..., o que nos interessa, como Trabalhadores do Ensino, é a qualidade desse material, já que, a maioria dos livros veicula uma Ideologia semelhante à da cartilha “Centenário da Abolição”:— discriminações que levam à desvalorização de sexo, raça, trabalho, nível socioeconômico;— heróis medíocres que pregam o mesmo conformismo e a mesma obediência ao poder (político, econômico, social);— visão escamoteadora da realidade, em vez da conscientização que permite a luta contra as forças que impedem um mundo mais justo e sem desigualdades;— maniqueísmo: oposição entre bons (os obedientes ao poder) e maus (os que questionam as Imposições do poder). Esse tipo de material torna evidente que a Intenção do governo Newton Cardoso ultrapassa o habitual descaso com a Educação. Os Trabalhadores do Ensino, recusando esse material, estão recusando essa Escola e continuando sua luta **pela escola pública de boa qualidade, pela escola que interessa à classe trabalhadora** (*UTE Informa*, nº 23, 1988, p. 7) [grifo do autor].

O tema era considerado de forma tímida, quando apresentado, por meio de informes por parte de militantes do Sind-UTE que também militavam no movimento negro, como os professores João Martinho, José Gomes e Reyani Ribeiro, membros respectivos das subsedes de Vespasiano, Montes Claros e da Centro-Sul de Belo Horizonte e de Rosália Diogo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, cuja persistência aos poucos ajudava a desacomodar os participantes das instâncias do Sind-UTE diante da invisibilidade da questão.

Nilma Gomes (2017, p. 40), inspirada na Sociologia das ausências e das emergências, de Boaventura Santos (2004), nos explica que tal invisibilidade não “acontece por acaso”. “A sociologia das ausências consiste numa investigação que visa demonstrar que aquilo que não existe é, na realidade ativamente produzido como não existente, isto é, como uma alternativa não credível ao que existe... Há produção de não existência sempre que determinada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível e ou descartável de modo irreversível”. Esse parece ser o fenômeno que também acometia o movimento dos trabalhadores em educação de Minas Gerais.

Aos poucos, as lutas do movimento negro pela inclusão da questão do racismo nas pautas políticas vai ganhando espaço no movimento sindical, incluindo o Sind-UTE.

Poderíamos nos perguntar em que medida os descendentes de negros e de indígenas, após 100 anos da abolição da escravidão, terão hoje oportunidades iguais às que são proporcionadas aos brasileiros brancos. Por algum tempo as autoridades governamentais preferiram evitar que houvesse uma preocupação sobre o assunto. Acreditaram que poderiam fazer parecer que não houvesse tais diferenças se não mais as registrássemos. Por essa razão resolveram omitir a pergunta sobre cor ou raça no

Censo de 1970 realizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Suplicy, *UTE Informa*, ano VII, nº 22, p. 4, mar. 1988).

Em 1995, uma pequena nota publicada no jornal da UTE, assinada pela professora de português da Escola Estadual Pedro II, de Belo Horizonte, Reyani Ribeiro Soares, indica que a questão da discriminação racial contra os negros começava a ganhar algum espaço na pauta da entidade.

300 anos de Zumbi

1995 marca os 300 de Zumbi dos Palmares – o maior líder da resistência negra que o Brasil já teve. Mais do que um marco, o aniversário traz para o povo negro a necessidade de se discutir o mito da democracia racial. Esse mito impediu por muito tempo a organização e a luta dos negros por melhores condições de vida. Depois da abolição da escravatura, em 1888, a população negra foi entregue à própria sorte, sem condições de moradia, trabalho ou educação. Em todos esses anos a situação do povo negro não mudou muito.

[...] É preciso repensar o papel da escola, onde acontecem as primeiras discriminações raciais. Participe das discussões sobre um projeto que trate da questão racial no Sind-UTE. A reunião acontece no dia 10 de junho, sábado, às 15 horas, na sede do Sindicato (*Outras Palavras*, ano I, nº 5, jun. 1995, p. 7).

Em 1996, o Sind-UTE cria o coletivo antirracista no âmbito do sindicato.

Educadores negros e demais educadores ligados à causa anti-racismo [*sic.*], reunidos no dia 24 de maio deste ano, criaram o Coletivo Anti-Racismo do Sind-UTE. Um dos participantes desse coletivo, Patrícia Maria de Souza Santana, da Escola Municipal Tancredo Phédeas Guimarães – Venda Nova/BH, deu ao *Outras Palavras* seu depoimento sobre o que considera a formação de um espaço de extrema importância dentro do Sindicato. “A formação desse coletivo me enche de esperança nesse momento de falta de utopias e projetos coletivos. A sociedade brasileira vai assumindo aos poucos o peso implacável da discriminação racial contra o povo negro (nem é mais possível dizer que o racismo não existe), as formas de discriminação vão se tornando cada dia mais perversas e não é jogar palavras fora quando repetimos os exemplos: extermínio de crianças negras, diferenças salariais entre brancos e negros nas mesmas atividades, esterilização de mulheres negras, guetização do povo negro (favelas, palafitas, lonas, viadutos, periferias), sem falar no racismo escancarado dos meios de comunicação. E na educação? Seja Escola Plural ou Qualidade Total, ainda não existe um efetivo projeto que contemple pluralidade étnico-cultural e a questão do racismo de forma aberta e profunda. Projetos que privilegiem a formação e conscientização dos profissionais da educação para atuarem numa perspectiva antirracista. Muito menos um assumir que “problemas de aprendizagem de diversos alunos podem estar ligados ao processo de baixa estima que nossas crianças e adolescentes negros vivenciam em seu cotidiano. Dia a dia eles vão perdendo seus referenciais, sua identidade, sua dignidade diante da europeização ou embranquecimento dos modelos e exemplos nos cartazes, livros, textos, filmes (“didáticos”), falas de colegas, professores, etc. As tarefas do Coletivo Anti-Racista [*sic.*] do Sind-UTE são muitas e tenho certeza, pelo empenho dos participantes do plenário de 24 de maio na Escola

Sindical, daremos conta do recado. Estamos abrindo caminho para um intenso processo de discussão sobre a questão racial nos nossos diversos fóruns de atuação e concretização de práticas voltadas para a causa anti-racista [sic.]. Que tenhamos muita força!” (*Outras Palavras*, ano 2, nº 12, jul. 1996, p. 7).

Com a criação do coletivo, o tema, aos poucos, vai ganhando espaços de debate no sindicato.

O Núcleo de Educação e Formação Política do Geledés Instituto da Mulher Negra, em parceria com o Coletivo Anti-racista do Sind-UTE, está desenvolvendo um curso de 32 horas sobre Relações Raciais e Educação, aberto a todos(as) os(as) interessados(as). O curso visa introduzir no Sind-UTE, a temática das relações raciais e sua interface com a educação formal. Pretende-se subsidiar metodológica e politicamente aos professores, para que em conjunto, possamos propor alternativas de trabalho com o tema em questão, de forma a dialogar com as diversas áreas do conhecimento e com a cultura escolar. Os módulos 2 e 3 do curso, acontecem nos dias 19 de outubro e 23 e 24 de novembro. Maria Aparecida da Silva e Rosa Vani Pereira, Geledés Belo Horizonte (*Outras Palavras*, nº 15, p. 2, nov. 1996).

A partir dessas iniciativas, a discussão ganha maior relevância, sendo pautada em diversos números dos jornais do Sind-UTE, divulgando as pautas nacionais do Movimento Negro e relatando casos de racismo contra professores e também divulgando iniciativas pedagógicas como a da subsede do Sind-UTE em João Monlevade.

João Monlevade premia redações e desenhos sobre Zumbi. A Subsede de João Monlevade, junto com Movimento Navio Negreiro e a Fundação Casa de Cultura, realizaram um concurso de redação e desenho com os temas “Zumbi dos Palmares vem da escola” e “O negro e a cidadania”. Participaram os alunos de 12 escolas e a premiação foi realizada no dia 22 de dezembro. O primeiro lugar foi para Cibelle Aparecida Cota Magalhães, da 5ªA da Escola Municipal José Higinio Freitas, aluna da Professora Maria das Graças Valentim (*Outras Palavras*, nº 23, 1997, p. 12).

Em um trecho da redação premiada, a aluna retrata a existência do racismo na escola e observa a postura da professora diante da situação. “Geralmente na escola os alunos se dividem em classe e os negros ficam excluídos. Para fazerem um trabalho escolar, ninguém aceita os negros, e o pior de tudo é que algumas professoras não falam nada sobre isso”.

Foram determinantes as iniciativas de participantes do movimento negro, no Sind-UTE e nos vários espaços de interação política desse sindicato e de seus militantes, tais como a CUT, a CNTE e o PT, os quais passaram a pautar o tema da negritude e ajudaram a forçar o debate nos seus espaços.

Essa interpretação da raça como estrutural e estruturante para se compreender a complexidade do quadro de discriminação e desigualdades no Brasil, realizada pelo Movimento Negro, aos poucos passa a ocupar espaço nas análises sociológicas e entre os formuladores de políticas públicas... Nessa perspectiva, Gonçalves e Silva (2000, p. 105) afirmam: “[...] sem esse ator coletivo jamais teríamos pautado o tema do racismo e da discriminação étnico-racial nas agendas políticas e da justiça brasileira” (Gomes, 2017, p. 27).

A incorporação do combate ao racismo na agenda política a que se refere Nilma Gomes (2017) pode incluir a agenda do movimento sindical e do Sind-UTE como influenciadas pelo Movimento Negro ao pautarem o tema em suas instâncias e espaços de debate. Entretanto, para se avaliar o desdobramento real dessa pauta nas lutas das entidades educacionais, conhecer apenas a formalidade de tratamento do tema não basta. Será preciso avaliar os impactos reais, principalmente nas demandas sindicais de mudanças nos processos de formação dos professores.

Parece-me que as novas bases curriculares ajudam a nortear os conteúdos a serem tratados nas escolas. Contudo, visto que o racismo é estrutural e estruturante, a abordagem cotidiana dos professores no exercício da docência é essencial para que a escola tenha alguma incidência na mudança da cultura racista da sociedade.

5- NOTAS CONCLUSIVAS

A luta das trabalhadoras e trabalhadores da educação em Minas Gerais assumiu proporções maiores e características novas, a partir da greve de 1979 dos professores da educação básica pública de Minas Gerais, ocorrida no contexto das lutas democráticas da sociedade brasileira, cuja expressão mais acentuada na classe trabalhadora foram as greves dos metalúrgicos do ABC paulista no final da década de 1970.

Como caudatária do movimento democrático, a “União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais”, criada na sequência da greve de 1979, incorpora preceitos alimentados por uma parcela da sociedade civil ansiosa por participação política e por abertura de novos espaços de organização e de influência sobre os destinos do País e na elaboração de políticas públicas que quase uma década depois deságua na Constituição de 1988 que assegura a existência do Estado Democrático de Direito, com participação popular e políticas públicas para a área social, tais como o Sistema Único de Saúde e os princípios de uma educação pública mais valorizada.

A nova concepção sindical engendrada no confronto com o Estado autoritário e com as empresas repercute na crítica à estrutura sindical corporativa e controlada pelo Estado, favorecendo a emergência de novas lideranças, novas estruturas e lutas por novos direitos, conformando-se no intitulado Novo Sindicalismo. Muitos sindicatos são conquistados por lideranças combativas que afastam as direções pelegas e, no caso dos servidores públicos, são criadas novas organizações associativas com caráter sindical que passam à condição legal de sindicatos apenas na Constituição Federal de 1988.

Dentre essas novas organizações sindicais, a UTE incorpora a concepção de que todos os trabalhadores da escola são educadores, tendo em vista a natureza de seu trabalho que implica, necessariamente, o cuidado e o convívio com os estudantes e suas famílias. Desse modo, muda-se o conceito de profissionais da educação para trabalhadores em educação, buscando-se associar a condição de trabalho dos servidores da educação à condição de exploração do trabalho dos trabalhadores dos demais setores da produção. Tal processo de construção de identidade comum se valeu das experiências cotidianas de embates no “chão” das escolas, e também na vida cotidiana dos trabalhadores em educação e famílias, nas relações sociais, em que o princípio educativo do trabalho gestou uma compreensão inicial das contradições das relações capitalistas estruturantes da sociedade brasileira.

Uma inovação vai ganhando espaço nacional até repercutir na mudança da “Confederação dos Professores do Brasil” que passa a se organizar como Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, para incorporar todos os trabalhadores da escola pública básica.

A visão crítica ao modelo capitalista da escola pública leva a UTE a contribuir com a criação da Central Única dos Trabalhadores e leva ao engajamento de parte das principais lideranças a contribuírem com a fundação do Partido dos Trabalhadores e a atuarem em outros partidos de esquerda.

Desse modo, ao mesmo tempo que o movimento dos trabalhadores em educação se beneficia do caudal democrático ele também contribui para o aprofundamento e a consolidação da democracia. A contestação do modelo sindical atrelado ao Estado ou ao partido político, próprio do Estado Novo e de tradicionais partidos de esquerda, leva à defesa da liberdade e autonomia sindical como um dos pilares da formação da UTE. Tal

característica política complexa dada à militância dupla dos dirigentes no sindicato e no partido foi diversas vezes questionada pelo Estado patrão e por parte da categoria.

O que se observou, nesta pesquisa, nos documentos e entrevistas analisados, ajuda a compreender a existência de um certo sombreamento entre as funções do sindicato e do partido. Entretanto, não se encontrou menção nos documentos oficiais defendendo a filiação da categoria a um partido específico e sim a defesa do direito à filiação e militância partidária, dentro de um arco de partidos que defendessem os interesses da classe trabalhadora.

Na mesma direção, os sujeitos entrevistados expõem a defesa da autonomia sindical frente ao Estado e aos partidos como uma característica essencial da democracia sindical, porém defendem o direito à livre expressão das ideias políticas nos espaços sindicais e a disputa de posições políticas, que no caso da direção da UTE se afinavam com o campo democrático popular. Desse modo, a defesa ingênua de uma suposta neutralidade política, somente reforçaria a estratégia de dominação de classe.

As greves levam às ruas e comunidades o debate sobre as contradições de uma sociedade baseada na exploração de classe e contribui para que outros setores da classe trabalhadora se organizem, expandindo-se e dando visibilidade a respectivas reivindicações.

Nesse processo, muitos militantes se destacaram como lideranças, em diversos partidos políticos, associações comunitárias, gestões públicas progressistas e lutas pelos direitos da mulher e dos negros, contribuindo, assim, para capilarizar a organização dos trabalhadores e na implantação de políticas públicas em diversos municípios de todo o Estado de Minas Gerais.

Inspirados pelas ideias e prática pedagógica de Paulo Freire, que alimentam o desejo de uma escola democrática em que alunos e pais de alunos, assim como os trabalhadores em educação possam participar e decidir, transformando-a em um ambiente de liberdade crítica e de aprendizagem mútua, valorizando e reconhecendo a cultura originária das classes populares, a UTE pauta a reivindicação de espaços democráticos na escola como uma das mais importantes referências na luta pela valorização da escola pública e dos profissionais da educação.

A democratização da escola se torna uma bandeira permanente que veio materializada em eleições diretas para diretores de escola, uma conquista das greves, constantemente ameaçada pelas concepções empresariais amparadas pela Teoria do Capital Humano e pelo fisiologismo das relações políticas que veem a escola como instrumento de reprodução da ideologia burguesa defendida pelo Estado capitalista. Tais concepções se esforçam para desqualificar a participação política das comunidades escolares e para reimplantar critérios exclusivamente técnicos e meritocráticos na escolha dos diretores escolares. Assim, essa conquista popular segue sendo objeto de disputa de classe e de mobilização permanente dos trabalhadores em educação em sua defesa.

Essa tensão tem demonstrado que a transformação da escola é um processo de luta permanente, que exigiu da UTE/Sind-UTE, articulado com diversos pensadores, especialmente os vinculados à Faculdade de Educação da UFMG, pautar em atividades, como as conferências, seminários e congressos temas do cotidiano da escola, possibilitando, assim, a reflexão sobre a prática pedagógica e as relações políticas realizadas nas escolas e na estruturação da educação e dos temas gerais da conjuntura do estado e do País. Tal reflexão é destinada a alertar os trabalhadores em educação sobre o lugar e função da escola em uma sociedade de classes, mas também as possibilidades de superação do modelo autoritário definido pelo Estado, buscando-se contribuir para a gênese da concepção e papel do educador em uma escola democrática.

Essa concepção, apregoada por Miguel Arroyo, valoriza a importância estratégica da luta dos trabalhadores em educação pela materialidade necessária à uma escola inclusiva, mas, permanentemente, motiva esses mesmos trabalhadores a refletirem sobre sua prática pedagógica.

Entretanto, nessa disputa de concepções, a luta de resistência às reformas educacionais teve enorme importância. Com as exceções das reformas educacionais nos governos Tancredo Neves, Itamar Franco e Fernando Pimentel, os quais formularam tentativas de democratização da educação, a política educacional nos demais governos estaduais de Minas Gerais se pautaram por uma educação empresarial, com relações autoritárias com os trabalhadores em educação nas escolas e desprezo ao diálogo consistente com o sindicato. Essas políticas impostas levaram os trabalhadores em educação a batalhas de resistência, que, se por um lado,

provocaram perda de tempo, em função de greves, por outro, possibilitaram que o sindicato assumisse posições de vanguarda na formação política da categoria, constituindo-se agente motivador de uma “modalidade” de formação continuada da categoria que, em alguns momentos, causou preocupações ao Estado que o levaram a formular programas oficiais de formação profissional.

As lutas de resistência, se por um lado, não conseguiram impedir a implantação totalmente de programas como o PQTE; por outro, asseguraram a manutenção das eleições diretas para diretor de escola e o funcionamento dos colegiados escolares. E, mais que isso, contribuíram para a formação política da categoria. Haja vista, os temas políticos da conjuntura nacional, tais como política econômica e reforma agrária, sempre foram pautados nos espaços de mobilização, fossem ou não durante as greves.

A formação política leva parte dos trabalhadores em educação a se identificarem com projetos políticos nacionais com características populares e críticas à visão neoliberal das relações do Estado com a sociedade, ajudando a fortalecer o campo democrático e a resistir às investidas ultradireitistas contra a democracia, contra a escola pública democrática e contra a liberdade de cátedra.

Esse ambiente contribuiu para o surgimento de um campo político democrático popular, identificando-se com o líder operário Luiz Inácio Lula da Silva, eleito três vezes presidente do Brasil, mesmo após ter passado quase dois anos em uma prisão, por um julgamento injusto e arbitrário, montado para retirá-lo da disputa eleitoral, revogado posteriormente pelo STF.

Esse mesmo ambiente democrático possibilita avanços no campo educacional em nível nacional e na conquista de direitos e espaços para as mulheres e os negros. Conquistas na Constituição Federal de 1988, na LDBEN e no PNE, ainda que consideradas aquém das necessidades dos trabalhadores, permitem resguardar a vinculação de verbas para a educação, além da criação das cotas para os negros nas Universidades e a manutenção do Estado democrático ameaçado pelo neofascismo.

Em uma categoria predominantemente feminina, as mulheres foram as protagonistas das greves que as levaram às ruas, na capital e nas cidades do interior, grandes e pequenas, às praças e na interlocução com a sociedade civil, forjando lideranças políticas femininas em amplitude inédita no estado e no País, muitas das quais eleitas para o parlamento e para cargos executivos. Essa conquista de espaço e de direitos femininos ultrapassou o campo político e avançou para as relações pessoais e sociais, confrontando o patronato e se liberando de parte da opressão sexual contra as mulheres que marca a sociedade machista.

As contribuições do movimento dos trabalhadores em educação mencionadas neste estudo foram reconhecidas pelos sujeitos entrevistados e que participaram juntamente com milhares de trabalhadoras e trabalhadores em educação desse processo. Contudo, as narrativas de alguns deles apontam fragilidades e lacunas do movimento, e principalmente, das direções do sindicato quanto a aspectos fundantes do processo educacional e dos direitos dos estudantes e das famílias.

Um desses aspectos diz respeito à forma com que o sindicato reduziu o debate sobre a importância da participação e organização dos estudantes e sobre a prática pedagógica que deveria colocá-los em evidência e prioridade das políticas educacionais, centrando suas atenções quase que exclusivamente nas questões corporativas, ligadas ao salário e a carreira, mesmo sendo essenciais para a valorização dos trabalhadores.

Também foi possível identificar a ausência do debate consistente sobre o racismo nas escolas e seus impactos na proficiência dos estudantes nas duas primeiras décadas de existência da UTE. Um tema que entrou, aos poucos, na agenda sindical na medida em que o movimento negro se fortalecia e propunha sua própria pauta. E, especialmente nas organizações dos trabalhadores, como a UTE/Sind-UTE e a CUT, cuja ação sindical se pauta pela democracia e os direitos humanos, esse tema se consolida com a criação de um comitê contra a discriminação racial, o que fortalece o enfrentamento ao racismo nas escolas e na sociedade.

As entrevistas com sujeitos das lutas dos trabalhadores em educação, de algum modo, representam parte da trajetória de milhares de trabalhadores em educação, que lutam cotidianamente nas escolas para exercer a docência e mesmo outras funções em uma relação de respeito e de formulação crítica com os alunos e que recorrem ao direito de greve para defender outros direitos.

Essas entrevistas revelaram a perfeita consciência que esses atores tinham de seus desejos e motivações para se engajarem em uma jornada democratizante, gestada em um ambiente autoritário que poderia custar as próprias vidas, assim como custou a vida de centenas de militantes da democracia.

Restam, porém, lacunas a serem estudadas com o objetivo de se compreender os impactos reais da luta dos trabalhadores na conquista de direitos dos trabalhadores, sejam profissionais sejam estudantes a uma educação de qualidade. A aferição da relação direta e proporcional entre a luta dos trabalhadores em educação e a melhoria da qualidade da educação pública em Minas Gerais, contudo necessita ser mediada pelos contextos políticos e econômicos nos quais os atores do jogo político se movimentam. A história recente demonstra que a vigência de governos conservadores, neoliberais e da ultradireita não apenas atrasam o curso do aperfeiçoamento democrático e da garantia dos direitos, mas os fazem retroceder, enquanto a vigência de governos democráticos e sensíveis com as questões sociais possibilitam não só a manutenção como também avanços nas políticas sociais, como a educação.

ANEXO I - SUBSEDES DO SIND- UTE

Águas Formosas, Além Paraíba, Almenara, Amazonas, Araguari, Araxá, Barbacena, Barreiro, Betim, Bocaiúva, Bom Despacho, Brumadinho, Caeté, Campestre, Campo Belo, Capelinha, Capinópolis, Carangola, Caratinga, Cataguases, Caxambu, Centro-Sul, Conselheiro Lafaiete, Contagem, Coronel Fabriciano, Diamantina, Divinópolis, Espinosa, Floresta, Frutal, Governador Valadares, Ibirité, Ipatinga, Itabira, Itajubá, Itaobim, Itaúna, Ituiutaba, Iturama, Jaíba, Janaúba, Januária, João Monlevade, Juiz de Fora, Lagoa da Prata, Lagoa Santa, Leopoldina, Manga, Manhuaçu, Monte Carmelo, Montes Claros, Muriaé, Mutum, Nanuque, Nova Era, Ouro Preto, Padre Eustáquio, Pará de Minas, Paracatu, Passos, Patos De Minas, Patrocínio, Pirapora, Poços de Caldas, Ponte Nova, Pouso Alegre, Ribeirão das Neves, Sabará, Sacramento, Salinas, Santa Luzia, Santa Vitória, São Francisco, São João D'el Rei, São Sebastião do Paraíso, Sete Lagoas, Teófilo Otoni, Ubá, Uberaba, Uberlândia, Unaí, Varginha, Venda Nova, Vespasiano, Viçosa.

Fonte: Sind-UTE, Janeiro de 2023

ANEXO II – Entrevista com Paulo Freire

Entrevista com o título “Educação: o Sério compromisso de arriscar”, concedida por Paulo Freire, em março de 1989, por ocasião das comemorações dos 10 anos da UTE, publicada no jornal UTE Informa, jornal do Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, número 27, SS 1989.

1- Quem é Paulo Freire no atual contexto educacional brasileiro?

Paulo Freire: Não me sentiria à vontade falando de mim mesmo situando-me no atual contexto educacional brasileiro. A única afirmação que posso fazer sem cair na imodéstia lamentável ou na mais lamentável ainda falsa modéstia, uma forma “sem vergonha” de ser imodesto, é a de que venho sendo um educador vivo, presente, no contexto educacional brasileiro. Isto me basta.

2- O que é ser trabalhador do ensino no Brasil de hoje?

Paulo Freire - Não há um trabalhador do ensino, no Brasil ou em qualquer sociedade, como algo abstrato universal. O trabalhador do ensino, enquanto tal é um político, independentemente desse é, ou não, consciente disto. Daí que me pareça fundamental que todo trabalhador do ensino, todo educador ou educadora, tão rapidamente quanto possível, assuma a natureza política de sua prática defina-se politicamente faça a sua opção e procure ser coerente com ela desta forma, o que é ser um trabalhador do ensino hoje no Brasil depende da sua posição política ideológica, clara ou não. De se é progressista, com este ou aquele matiz de se é conservador ou reacionário, por ingenuidade ou convicção. Não é fácil perfilar o educador progressista ou o reacionário sem correr o risco de cair em simplismos. Situando-me entre os educadores e as educadoras progressistas do Brasil, hoje, diria que nos assumir assim significa, por exemplo, trabalhar lucidamente em favor da escola pública, em favor da melhoria de seus padrões de ensino, em defesa da dignidade dos docentes, de sua formação permanente. Significa lutar pela educação popular, pela participação crescente das classes populares nos conselhos de comunidade de bairro, de escola. Significa incentivar a mobilização e a organização não apenas de sua própria categoria mas dos trabalhadores em geral como condição fundamental da luta democrática com vistas à transformação necessária e urgente da sociedade Brasileira.

3- Como vai a escola pública ?

Paulo Freire - As forças e o poder reacionários deste país enterraram a escola pública. A política educacional dos governos militares se orientou no sentido da privatização do ensino, a que corresponde a um descaso indiscutível pelo ensino público, representado, também, na falta de respeito à figura da educadora e do educador.

A política de privatização do ensino obviamente afetaria, em cheio, os interesses das classes populares uma vez mais pagando o conforto e as regalias das chamadas favorecidas.

É interessante observar o movimento que uma mesma geração que se matricula num certo ano nas escolas de primeiro grau no país pode fazer.

Em primeiro lugar, consideremos o número assombroso de crianças em idade escolar que ficam fora da escola. Na verdade, não ficam fora da escola, como se ficar ou entrar fosse uma questão de opção. São proibidos de entrar, como mais adiante muitas das que conseguem entrar são expulsas e delas se fala como se tivessem se evadido da escola. Não há evasão escolar. Há expulsão. Em segundo, consideremos o número das

crianças populares que entram ou que não são proibidas de entrar na escola pública e o número destas que conseguem passar do primeiro ano para o segundo e deste para o terceiro do primeiro grau.

Pensemos também, no número dos jovens e das jovens das classes populares que fazem o chamado supletivo de forma precária em cursos noturnos na sua grande maioria pagos.

Os meninos e meninas das classes médias da mesma geração percorrem o seu curso de primeiro e segundo graus em escolas pagas, exigentes e ao chegar o momento de ingressar na universidade, fazem revisões de conhecimentos e capacitação em cursinhos para submeter-se ao vestibular.

Neste exato momento, as que podem pagar e cursarão escolas privadas caras, vêm para as universidades gratuitas federais e estaduais. Os poucos jovens pobres que conseguiram, a duras penas, chegar ao fim dos cursos médios, não podendo competir com os outros, não tem outro seio onde se abrigar, se não o das faculdades caras, quase sempre sem rigor nenhum.

A escola pública não anda bem, não porque faça parte de sua natureza não andar bem, como muita gente gostaria que fosse e insinua que é. A escola pública básica não anda bem, por causa do descaso que as classes dominantes, neste país, têm por tudo o que cheira a povo. Por isso enfatizei na resposta anterior à necessidade de lutarmos por ela, os educadores e as educadoras progressistas.

4- Como você está vendo o processo de municipalização do ensino em todo país?

Paulo Freire – Toda vez que penso em municipalização, o que me anima centralmente e, me põe de imediato à favor do processo é exatamente o que pode haver nele, e por que devemos nos debater, de democrático, de descentralizador, de anti-autoritário.

Para mim, argumentos às vezes corretos válidos, perdem sua validade porque deveriam ser levantados, não contra ela mas contra possíveis distorções dela.

Às vezes, se fala da municipalização como se ela tivesse uma certa natureza imutável que necessariamente criasse e estimulasse, por exemplo, o “caciquismo” ao nível da luta política ou a visão e a prática antidialéticas do “focolismo” ao nível da educação. Na verdade, a política clientelista, caciquista, autoritária não está esperando pela municipalização para existir. A visão focolista tampouco. O argumento, por outro lado, de que as comunidades municipais não têm competência, quer dizer, não tem gente competente para gerir seus negócios no campo da educação, da cultura, da saúde, etc. também não vale. É coisa óbvia que haja carências das áreas municipais, mas é óbvio também que, tendo de enfrentar suas dificuldades, elas as superarão e só as enfrentando aprenderam a marchar.

O que se imporia era um esforço de colaboração efetiva do governo central e dos governos estaduais bem como uma política de intercâmbio entre municipalidades. Numa sociedade como a nossa, em que o autoritarismo corta as classes sociais, entre nós é tão autoritário o acadêmico arrogante que olha os demais de cima e de longe quanto o porteiro que toma conta da porta de entrada da sala de professores numa noite de conclusão de cursos universitários, todo esforço nosso em favor das práticas democráticas é importante.

5- Existe algo na escola formal vigente que pode ser aproveitado?

Paulo Freire: Sim. A seriação escolar, por exemplo. A integração vertical e horizontal dos conteúdos, a co-educação em todos os níveis. Seria urgente, porém, superar o sentido propedêutico da seriação - o ensino do primeiro grau preparando para o segundo e o deste para o terceiro.

Cada província de ensino deveria propor uma série de plenitude em si mesma de tal modo que, quem fizesse o primeiro grau, apenas, bem feito, se sentisse capaz de mover-se com os conhecimentos dele recolhidos e não sentir-se frustrado por se haver experimentado num tempo de preparação para algo que não ocorreu.

6- A transformação da sociedade passa pela escola? até que ponto?

Paulo Freire: Tenho dito, desde faz muito tempo, que a educação não é a alavanca para a transformação da sociedade porque poderia ser. O fato, porém, de não ser, porque poderia ser, não diminui a sua importância no processo. Esta importância cresce quando, no jogo democrático, partidos progressistas alcançam o governo e com ele uma fatia do poder. Neste caso, tudo o que for possível fazer de forma competente, para introduzir mudanças democráticas no aparato escolar deve ser feito. Formação permanente das educadoras, sem manipulação ideológica mas com clareza política, deixando iluminada a opção progressista da administração. Reformulação do currículo, participação popular na vida da escola, associações de pais, conselhos de escola, etc.

Se a escola de corte burguês, se preocupa apenas com o ensino autoritário dos conteúdos, ocultando, no processo, razões de ser de fatos ou falando de falsas razões deles, numa escola de governo progressista se torna imperioso o ensino dos conteúdos, a que se junte a leitura crítica e desocultante da realidade.

Finalmente, só numa compreensão dialética da relação escola-sociedade é possível não só entender, mas trabalhar o papel fundamental da escola na transformação da sociedade.

7- Como você vê a escola de tempo integral?

Paulo Freire: Há dias passados, na outra entrevista, recebi pergunta semelhante. Vou me dar o direito de, mais uma vez, repetir-me um pouco. Não me parece possível pensar a prática educativa, portanto a escola, sem pensar a questão do tempo, de como usar o tempo para aquisição de conhecimento, não apenas na relação educador-educandos, mas na experiência inteira, diária, da criança na escola. Em excelente dissertação de mestrado, a professora pernambucana Eliete Santiago, hoje secretária de educação da cidade do Cabo, próxima ao Recife, analisou recentemente, com lucidez, o uso do tempo, na escola, contra a criança popular.

A escola progressista séria não pode estragar o tempo, botar a perder o tempo de a criança conhecer. Mas, só a partir, me parece, de um limite mínimo de tempo para a prática escolar é possível pensar em como usá-lo de forma produtiva. Este limite mínimo para mim é de quatro horas. Não vejo como trabalhar eficientemente com turnos de 3 horas.

Neste sentido, uma escola formalmente chamada de tempo integral pode desperdiçar o tempo, do ponto de vista aqui discutido. A designação tempo integral em si não faz milagre. É preciso saber o que fazer do tempo.

8- Qual é o papel do educador consciente da realidade e que se sabe agente transmissor da ideologia?

Paulo Freire: Acho que o papel de um educador conscientemente progressista é testemunhar a seus alunos, constantemente, sua competência, a morosidade, sua clareza política, a coerência entre o que diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagônicos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar.

9- Eleições diretas para diretor e vice. A principal polêmica tem sido o critério do voto universal contra o voto qualificado qual sua posição sobre isso?

Paulo Freire: Eleição é eleição. Voto é voto. Às vezes tenho a impressão de que em nome de um certo realismo político, por exemplo, “se houver eleição agora vão votar no malufista” o que se nega é a democracia mesmo. Este é o argumento de muita gente no Brasil. É um argumento elitista e autoritário com ares de realista. Pois eu prefiro ser ingênuo e acreditar que não se faz democracia autoritariamente. Posso dizer alguma coisa sobre as escolas da rede municipal de São Paulo. São 654. Destas, 55 recebemos em estado deplorável. Tetos caindo,

poças de água enormes nas salas, fiação desnuda, fossas entupidas, ratos ameaçadores, apesar da reclamação que suas diretoras faziam desde o começo do ano passado. Um descalabro, afinal.

Mas se o estado calamitoso alcança 55, isto não significa, de modo nenhum, que as demais estejam em todas em excelente forma. Todas elas exigem trabalho imediato de conservação para que não comecem a alcançar níveis de profundo estrago.

10- Dê-nos um enfoque das escolas de São Paulo e a perspectiva do PT na administração municipal para essas escolas?

Paulo Freire: Recebemos a rede escolar da cidade de São Paulo revelando as marcas de uma que não apenas descuidou de forma abusiva a coisa pública, mas intimidou e violentou as consciências de educadoras, de serventes, de todos.

Erundina encontrou a prefeitura endividada, as obras suspensas, os empreiteiros sem receber dinheiro desde meados do ano passado e a direita a acusa de incompetente porque as obras estão paradas.

Na Secretaria de educação, ao lado da luta imediata para a recuperação das escolas desfeitas e sem dinheiro teríamos, fiéis à opção de nosso partido, de começar a pensar em reinventar a escola. Em mudar sua cara. Para isto, teremos que reformular o currículo e, nisto, já estamos trabalhando. Por causa disto, por outro lado, temos também que repensar a administração, melhorar os meios de comunicação entre os vários setores, pondo-os todos a serviço da escola, que é o espaço fundamental da Secretaria, em que a prática pedagógica se dá.

Estamos todos empenhados na luta por uma escola pública municipal competente, em que as crianças percebam, vivendo, que estudar é tão sério quanto prazeroso.

Paulo Freire, março de 1989.

ANEXO III - Entrevistas e textos de Miguel Arroyo.

As direções da UTE / Sind-UTE, assim como parte da categoria dos trabalhadores em educação, sempre tiveram Miguel Arroyo como uma referência para a reflexão educacional e pedagógica, estando sempre presente em eventos nos quais se pautavam as questões dessa natureza, mas também apoiando as greves dos trabalhadores em educação.

1987

PROFISSIONAL DA ESCOLA, DOCENTE E ALGO MAIS - Miguel Arroyo.

Texto apresentado ao I Congresso de Política Educacional da UTE, em 1987

Um Congresso de profissionais da educação deveria pensar, ainda, nas consequências que traz para o trabalhador do ensino enfatizar como específico esse papel social da escola- ensinar, transmitir o saber acumulado. Essa nova ênfase vem reforçar um traço a partir do qual tem sido frequentemente retratado o trabalhador da educação: ser docente, mestre da palavra, do discurso, da comunicação e transmissão de conteúdos. As novas propostas da política educacional quanto à formação dos profissionais nos cursos de magistério, de pedagogia e nos espaços de treinamento e especialização conduzem o docente a aprender melhor mais conteúdos a serem transmitidos.

Insistimos em que os profissionais têm de captar os elementos positivos presentes nessas propostas, mas têm de estar atentos aos seus limites. Quais seriam alguns desses limites? Um deles, não dar a devida ênfase às relações materiais em que se assenta o processo de educação escolar. É mais fácil renovar os conteúdos transmitidos do que mudar as relações materiais, as condições e as estruturas que sustentam esse processo de transmissão. Neste aspecto, pouco tem sido feito pelas novas políticas educacionais.

A prática tem mostrado que, por mais capacitado que seja o transmissor, por mais renovados que sejam os conteúdos a serem transmitidos, às condições materiais a que é submetido o docente transmissor e os processos de comunicação e docência podem inutilizar ou inviabilizar essas reformas de currículo.

Ainda há outro ponto a ser ponderado. Essa ênfase atual nos conteúdos pressupõe que a escola, o docente, cumpre sua função social específica exclusivamente pelas verdades que transmite, pelos conteúdos que verbaliza, o que é questionável. A escola cumpre sua função "formadora" prioritariamente pelas relações sociais a que submete os educandos, relações que passam pela totalidade do cotidiano, da experiência escolar, pela forma, por exemplo, de organizar o tempo, o espaço, as disciplinas, a avaliação, as turmas, pelas relações de poder, de hierarquia, pelos preconceitos raciais, sexuais e de classe, pelas relações cristalizadas entre os diversos profissionais, os recortes das funções, as relações professor/aluno, enfim, por toda essa materialidade do cotidiano escolar. É aí que está o processo educativo por excelência, sobretudo quando essas relações sociais na escola coincidem com as relações sociais fora da escola.

Essas relações dominantes fora e dentro da escola têm uma eficácia educativa própria, bem mais convincente do que a lógica dos conteúdos. A força dos conteúdos existe quando não coincide com as "verdades" experimentadas nas relações sociais que a escola reproduz.

Os governos pouco farão para modificar essas relações sociais fora e dentro da escola. É mais fácil alterar conteúdos curriculares. Aos profissionais como categoria cabe agir na transformação da materialidade da escola. Na medida em que suas lutas do dia a dia vêm redefinindo relações de poder, espaços funcionais, ampliando os tempos, alterando relações internas, valorizando o seu trabalho e o trabalho de cada membro da comunidade profissional, inclusive na medida em que lutam por reivindicações aparentemente secundárias de ordem prática, eles não apenas asseguram a viabilidade do ensino/aprendizagem, mas sobretudo permitem ao educando uma experiência pedagógica nova, liberando potencialidades educativas inéditas pela subversão das relações sociais estratificadas dentro da escola.

Os profissionais de educação não podem omitir-se na reforma dos currículos, todavia devem dar prioridade à transformação das relações materiais, das relações de trabalho em que se produz a prática educativa. Essas relações são em si a prática formadora ou deformadora por excelência.

Pensemos especificamente no profissional da escola como categoria. A ênfase na reforma de conteúdos termina enfatizando sua função docente. Antes ser docente do que moralizador ou conselheiro. Entretanto, tal ênfase, da maneira que se tem dado, restringe a ação da maioria dos profissionais ao lugar de docência, ou seja, à cátedra, à sala de aula. Não há outros espaços de ação para eles senão lecionar na sala de aula conteúdos pré-definidos. São meros transmissores. Não têm espaço nem tempo para produzir reflexão, para decidir sobre nada, nem sequer para coordenar e supervisionar o seu próprio processo de atuação. Se eles são apenas e basicamente transmissores, docentes, serão pagos exclusivamente por horas de docência, pelo tempo que gastam nessa função específica da escola, ensinar. Os outros tempos, dedicados a pensar, ler, escrever, pesquisar, produzir individual ou coletivamente, corrigir, avaliar, coordenar, decidir, não são considerados tempos de trabalho profissional e, conseqüentemente, não são pagos.

Tal reducionismo da escola (e do seu profissional) à mera função docente, não interessa aos trabalhadores do ensino. A estes cabe lutar pelo reconhecimento das verdadeiras dimensões do seu trabalho. Só eles poderão pressionar para que a política educacional considere como centrais aspectos simples mas sempre adiados, como mais tempo e mais espaço educativo para os trabalhadores (por exemplo: menor número de alunos em sala de aula). As propostas dos empregadores dificilmente colocarão como a prioridade que merece a transformação das condições de trabalho e, menos ainda, das relações sociais em que se dá a produção do ato educativo escolar. Somente a organização e a luta política dos trabalhadores do ensino poderá pressionar para que esses aspectos tão formadores e deformadores sejam também enfocados pelas revisões da prática educativa.

Miguel Arroyo.

Palestra proferida por Miguel Arroyo na I Conferência Estadual de Educação do Sind-UTE, 1994

Educação e Cidadania

A questão da cidadania, tão presente na ordem do dia neste país, nos obriga a mover forças que busquem formas de construção do que seja a real cidadania. O que tem acontecido nos últimos anos na construção da cidadania? O movimento das Diretas, Já!, Primeiras greves de trabalhadores (ABC e professores). A simbologia nacional não é mais da burguesia. A partir dos anos 70 houve a recuperação dos símbolos nacionais. Obtivemos conquistas concretas como: Direito ao voto, direito ao voto do analfabeto, direito ao voto para menores de 18 anos. o impeachment de Collor (fato inédito), movimento grevista dos professores (79). Todas estas conquistas são de consciência da cidadania. As manifestações populares mostram como a consciência de cidadania se expressa de forma exuberante nos comícios das diretas e no impeachment de Collor. Neste contexto surge a necessária responsabilidade de se refletir sobre a cidadania e a nossa contribuição para garantir esse processo enquanto educadores. A escola forma para a cidadania apenas com currículos conscientes e críticos. Cabe a escola e aos educadores a tarefa de criar condições para ela se transforme em um local de práticas democráticas em todas as suas formas de organização e de trabalho. A escola, a partir dos anos 80, começa a renovar a sua prática, colocando-se a serviço da conscientização e da crítica; através de vivências diárias dos direitos democráticos: - eleição de diretor; eleição do colegiado; discussão do regimento e do calendário escolar; organização e criação do grêmio estudantil.

Urge rever várias práticas escolares:

- Avaliação do aluno, seus objetivos e finalidades.
- Postura do professor e a relação educação poder autoridade.
- Autonomia arbitrária do colegiado.
- A prática social do trabalhador da educação e consciência dos seus atos.
- Como a escola pode formar para a cidadania? na vivência e participação democrática dentro da escola, devem-se criar espaços concretos para o exercício da cidadania:
 - Adequar o currículo escolar, adaptando-o à realidade do aluno;
 - Promover mudanças na legislação escolar que melhor atendam aos anseios da categoria;
 - Conquistar na escola espaço que permita discussões políticas, desenvolvendo em cada professor a auto estima, valorização enquanto profissional;
 - Ser sujeito ativo e participante das lutas de sua categoria;
 - Promover fóruns de discussão entre os alunos, enfocando temáticas de interesse comum à comunidade escolar;
 - Criar formas de interação com os movimentos sociais e políticos existentes na comunidade.

Não podemos nos esquecer que a cidadania é definida pelos conceitos e por práticas concretas, passando pelo poder. Na escola a cidadania se dá através de conquistas, de movimentos de renovação e de formação de educandos livres, conscientes e críticos, sujeitos de direito.

Vivenciando nossos direitos estaremos formando aqueles que posteriormente reivindicarão concretamente o que a Educação necessita.

(Transcrição feita pelo Sind-UTE)

1996

ESCOLA, AS MUDANÇAS NECESSÁRIAS

Texto de Miguel Arroyo apresentado na II Conferência Estadual de Educação do Sind-UTE – Varginha

Na história do movimento organizado e sindical construímos uma tradição de análise crítica das relações entre educação e sociedade, entre escola e organização da produção, entre as ideologias dominantes e as políticas governamentais. Atualmente, como exemplo, não programamos um encontro sem tocar no tema neoliberalismo e política educacional. Cultivar as análises sobre essas relações globais tão estreitas entre educação e sociedade tem sido um dos procedimentos formadores dos professores de educação básica e média. Tarefa que deverá continuar.

Podemos perceber, no entanto, que recentemente os professores voltam seu olhar para as relações que se dão no concreto da prática pedagógica. A escola em seu cotidiano passa a ocupar nossa atenção e nos perguntamos que mudanças são necessárias. Parece-me que um dos desafios à sensibilidade política e ao profissionalismo dos professores e das suas organizações é perguntar-nos por que nosso olhar se volta atualmente a ressignificação político-pedagógica de nossa prática e da instituição social, a escola, onde trabalhamos, e que consequências podem advir dessa postura.

Olhar a Escola por dentro

Podemos destacar alguns fatos que nós mesmos educadores construímos e que foram direcionando nosso olhar para dentro da escola.

O primeiro fato que podemos destacar é que alargamos nossa consciência dos direitos: Na prática pedagógica e política em que nos empenhamos nos últimos quase vinte anos aprendemos muitas lições. Nos descobrimos e construímos como sujeitos de direitos ao salário justo, à estabilidade, à sindicalização, às condições dignas de trabalho, à carreira. Nos descobrimos também sujeitos do direito à qualificação, à tempos de estudo, pesquisa, projetos, produção coletiva.

Podemos perceber que fomos ampliando o leque de direitos. Não ficamos somente nos chamados direitos trabalhistas. Percebemos também que a condição de trabalhador em educação e de profissional de escola comporta múltiplas dimensões de nossa condição de seres humanos, de cidadãos, de mulheres e homens, de negros e brancos e de outras etnias. E nos perguntamos sobre como todas essas complexas relações acontecem dentro do nosso lugar de trabalho. A consciência dos direitos se amplia cada vez mais em nossa sociedade. Ela tende a avançar na consciência da totalidade dos direitos sociais, políticos, humanos. É o processo civilizatório, humanizador para o qual tem dado uma contribuição decisiva os movimentos sociais modernos, o movimento operário, feminista, negro, dos sem terra etc.

Os professores tem participado de frentes múltiplas de luta e foram se construindo em múltiplas dimensões de sua formação. É normal que chegando ao seu lugar de trabalho tragam todos esses avanços como cidadãos, trabalhadores, como sujeitos de cultura, de diversidade cultural, de gênero, etnia. É relevante que essa pluralidade de dimensões em que os professores avançaram tenham influenciado sua prática como profissionais no dia-a-dia da escola. É nessa trama diária que se tecem relações por vezes tensas de trabalho, de gênero, de raça, de hierarquias profissionais, de conflitos entre áreas, enfim, de organização do trabalho, dos tempos e espaços.

Fomos percebendo que a escola, sua organização e sua cultura são muito pesadas e nos condicionam como sujeitos sociais e profissionais. Voltar nosso olhar para essa instituição no seu cotidiano, para a prática que reconstruímos e onde nos construímos como humanos é uma consequência da ampliação de nossa consciência

dos direitos. Não é um recuo. É um avanço político, desde que não percamos os vínculos estreitos da escola e da nossa prática com as relações sociais e as estruturas de poder em que elas acontecem.

O segundo fato que vem direcionando nosso olhar para a escola é que avançando na consciência de sermos sujeitos de direitos como trabalhadores em educação e como cidadãos, não poderíamos parar por aí. Avançamos na compreensão de que a escola instituição social onde trabalhamos é um espaço de direitos, não somente nossos mas dos educandos, das crianças e adolescentes, filhos dos trabalhadores e dos jovens e adultos trabalhadores que frequentam nossa escola noturna. Se nos reconhecemos sujeitos de direitos e lutamos por eles, como ser insensíveis às lutas e esforços dos trabalhadores, dos setores populares para garantir seu direito à educação, ao saber e à cultura?

É inevitável que estejamos em um momento em que questões novas se tomam cada vez mais presentes em nossos encontros e na reflexão de prática profissional: a escola garante o direito popular à educação? Nós, como profissionais, somos sensíveis aos mecanismos escolares que nem sempre garantem esses direitos? A escola que construímos com nossa prática é uma instituição para a inclusão ou para a exclusão social?

Estaríamos abandonando as análises macro políticas, as clássicas relações entre Estado e educação, entre escola e organização da sociedade, entre educação e as ideologias sociais dominantes? Não necessariamente. Podemos estar avançando na compreensão dos sutis mecanismos com que se produzem essas relações no cotidiano das práticas e estruturas escolares. É possível que estejamos avançando e não regredindo em nossa prática política

Um terceiro fato aponta nesta mesma direção. Durante os últimos anos lutamos para recuperar a escola como nosso campo. Ela estava atrelada às barganhas e repartos políticos. Era terra estranha para o povo e para os próprios educadores, mas foi reocupada por eles nos anos 80 e nessa terra fincaram a bandeira da gestão democrática e da autonomia. Atualmente os professores são mais senhores dessa terra, constroem projetos políticos-pedagógicos. Coletivos de professores redefinem suas áreas, reivindicam tempos de estudo, pesquisa, projetos, produção coletiva. Este movimento de ocupação do espaço escolar pelos profissionais teria que desembocar em uma preocupação maior com o cotidiano da prática e com a função social da escola. As perguntas que encontramos em muitos coletivos são estas: o que plantar nessa terra que ocupamos? teremos maior autonomia para redefinir a função social e cultural da escola? que função ela cumpre? Qual nossa responsabilidade profissional para reinventar essa função? a escola pode ser mais democrática? mais inclusiva e menos excludente? estamos garantindo o direito popular à educação, ao saber e à cultura? Que parte nos toca como profissionais do direito à educação e à cultura?

Por outros caminhos, abertos pelos próprios professores e suas organizações, chegamos aos mesmos desafios e nos aproximamos do cotidiano de nossa função social e política. É oportuno tomar consciência de que este foco onde apontam as mudanças representa um avanço e uma proximidade com o movimento social, e as lutas mais amplas dos trabalhadores e dos setores populares, que lutas são essas? que mudanças esperam da escola?

Escola Fronteira de Inclusão – Exclusão

A questão da exclusão social está de volta. Sobretudo a exclusão das crianças, dos adolescentes, dos trabalhadores. A escola não poderá ficar insensível a essa realidade chocante para uma sociedade que avançou na consciência da igualdade de direitos, que parte nos toca na construção de estruturas mais inclusivas? Estamos conseguindo fazer da escola uma fronteira de inclusão ou ainda continua sendo uma instituição excludente e seletiva?

A história do povo brasileiro, dos setores populares em especial pode ser reconstituída a partir de fatos marcantes de exclusão e de submissão, através das múltiplas formas de exploração como trabalhador, criança,

mulher ou negro. Essa mesma história pode ser reconstituída a partir das múltiplas formas de resistência nos quilombos, nas greves, nos partidos, sindicatos e movimentos sociais. O movimento democrático, o avanço da consciência popular dos direitos cada vez mais amplamente definidos, direitos cívicos, sociais e também culturais, são fatos tão fortes e marcantes em nossa história quanto a exclusão e exploração.

O campo da educação e da cultura possivelmente seja, com o campo da saúde, umas das fronteiras onde essa consciência de igualdade tenha avançado mais. Podemos acompanhar esse movimento em prol da educação e da cultura, lembrando alguns tempos fortes ao longo das últimas décadas. Lembremos um pouco dessa história.

Na década de 50, os setores populares vão explicitando sua consciência do direito à igualdade e à integração social. A luta pelo acesso à escola, à educação e à cultura foi colocada como um dos mecanismos dessa igualdade e integração social. Podemos lembrar a importância cada vez maior dada pelas famílias das periferias urbanas à constituição da escola pública, lembrar as pressões sobre os partidos e os governos pela expansão da rede escolar. Podemos lembrar ainda, as várias iniciativas em prol da educação de jovens e adultos.

A escolarização dos setores populares se expande nesse período, como fruto da expansão da consciência popular ao direito à integração social e cultural. É importante destacar, que a luta das famílias trabalhadoras por uma vaga para seus filhos na escola traz um forte componente social, político e cultural. O tempo de escola é reivindicado para as crianças e até para os jovens e adultos. " para que eles tenham uma vida melhor do que a vida da gente". " Prefiro que meus filhos fiquem na escola e não na rua, enquanto eu trabalho". Aflora assim a consciência do direito a uma vida mais digna de gente, ao menos, menos indigna. A escola vai-se perfilando como um dos poucos espaços de vivência digna da infância. Na escola são tratados como pessoas.

A educação escolar se amplia nesse período como um mecanismo contra a tradicional exclusão sócio-cultural dos setores populares, e como uma esperança de reprodução da existência da infância em espaços mais humanos. A consciência do direito à escola é mais do que garantir uma vaga. A escola foi-se configurando no imaginário popular como - espaço-tempo de dignidade humana, uma consciência qualificada.

A expansão da escola pública é fruto desse movimento de inserção social. Também a construção da categoria do magistério público seria impensável sem esse movimento. Nessa expansão da fronteira dos direitos vão sendo constituídas escolas públicas e incorporados contingentes cada vez maiores de profissionais para garantir os direitos conquistados. A figura desses profissionais é bem diferente da figura do mestre das escolas régias na Colônia, ou do proprietário da cadeira de instrução pública republicana.

O professorado atual surge em novo contexto político e social onde adquire uma qualidade social nova: ser agentes de direitos à igualdade de oportunidades, sociais, culturais, de trabalho, de dignidade de vivência da infância. Ser profissionais da inclusão social e cultural.

O imaginário social sobre a escola e seus mestres está impregnado dessas conotações extremamente positivas e políticas. Hoje a consciência popular do direito à escola está sedimentada em nossa consciência política coletiva. Este é o campo comum onde os setores populares e os trabalhadores em educação podem se encontrar, dialogar e se articular, porque esses encontros não tem sido tão fáceis e por vezes viram desencontros? falta de habilidades? de estratégias? de encontros formais? em que espaços? apenas em nossos espaços? Pelo isolamento constatado nos momentos mais tensos parece que ou não acertamos como estrategistas ou há problemas mais fundos que exigem nossa reflexão. Não estou me referindo ao poder dos governos, da ideologia neoliberal sem ignorar seu peso. Estou me referindo a um dado que não podemos ignorar: a escola ainda deixa muito a desejar como fronteira avançada de inclusão social e cultural. Ela reproduz mecanismos brutais de exclusão "

Redefinir a Imagem Social da Escola e dos Professores

A escola pública foi se configurando no imaginário social como fronteira de direitos, sem dúvida, mas também como espaço de exclusão. Um sonho para muitos frustrante. Este caráter ambíguo exige nossa atenção político-pedagógica. Ele é determinante na imagem social que o povo faz dos professores.

As lutas dos profissionais não deixaram de perceber e denunciar esse caráter ambíguo da escola, sua função excludente, responsabilizaram os fatores externos como as políticas governamentais, as ideologias dominantes, seu caráter de classe. Esta tem sido uma das páginas mais vigorosas da história do movimento organizado dos professores, dos pesquisadores e dos movimentos sociais. Uma página que terá ainda muito a destacar, denunciar e pressionar. A realidade vem mostrando que esse tipo de luta-denúncia não é suficiente. Temos que redefinir as próprias estruturas escolares.

Pode significar um avanço que, sem abandonar as análises e as denúncias mais globais, nos perguntemos como a escola enquanto instituição produz e reproduz a exclusão social, e através de que práticas. E sobretudo nos perguntemos como podemos construir uma escola menos excludente, mais inclusiva e igualitária, que estruturas modificar e que cultura profissional redefinir.

Se prestarmos atenção às temáticas que atraem os professores em múltiplos encontros, de que participamos, por vezes promovidos pelos sindicatos da categoria, elas se voltam para a nossa responsabilidade profissional com a construção de uma escola mais democrática e de maior qualidade social e cultural. Passou o tempo da denúncia? não. Estaríamos sendo consequentes somando com os movimentos sociais que são os verdadeiros sujeitos da construção de uma sociedade democrática e que esperam de nós a construção de uma escola mais inclusiva.

No fundo o que está em questão é uma maior sintonia com a dinâmica de construção social, reconhecer a diversidade de sujeitos históricos. Superar uma visão demasiado verticalizada que termina por fazer de todos nós vítimas e não sujeitos da história. Nossa função não é apenas resistir a políticas verticais, mas construir políticas democráticas.

No caso particular da instituição escolar os professores somos sujeitos, tanto de sua construção como fronteira de direitos e da inclusão social e cultural do povo, quanto da manutenção da mesma escola como agência seletiva de negação desses direitos. Não está tudo em nossas mãos, mas muito depende de nós, profissionais da educação. Não só de nosso profissionalismo, mas sobretudo de nossos valores, nossa cultura, legitimadores de práticas e estruturas tanto includentes quanto excludentes e seletivas. Não é aí nessa função ambígua onde o povo se confunde na imagem que se faz de nós e de nossa escola?

Temos buscado a solidariedade das famílias, dos alunos, da comunidade e da sociedade para nossas lutas em prol da educação da escola pública. Na busca de solidariedade do povo a nossas lutas não tem sido convincente dizer que a escola é dos governos. No imaginário popular a escola é nossa. Nos responsabilizam de muitos de seus acertos e desacertos. Eles dependem em grande parte de nosso profissionalismo e de nossas condutas. Ampliar a consciência política e cidadã para que o povo perceba que muito depende da responsabilidade dos governos tem sido uma das tarefas dos próprios profissionais organizados. Apesar dos Mudança 4 avanços nessa direção o povo continua cobrando nossa parte.

Das respostas profissionais que sejamos capazes de dar a essas cobranças dependerá da redefinição dessa imagem confusa sobre nós e sobre a escola.

Dependerá a possibilidade de reencontrar nosso movimento na fronteira comum do movimento democrático e popular.

Ultimamente se nota uma tendência dos trabalhadores em educação por conquistar a solidariedade da sociedade para com suas lutas. Podemos ficar apenas em gestos formais, convidar os pais e alunos a uma assembleia ou até a um congresso sindical. A solidariedade tem de ser mais substantiva do que formal. Não tanto para pedir seu apoio a nossas legítimas causas e direitos, mas para sintonizar as lutas por nossos direitos com a crescente sensibilidade popular pela escola como espaço de direitos, como instituição de inclusão e não de exclusão social.

Temos que convir que neste ponto há muito que redefinir nas estruturas das escolas, nos mecanismos de exclusão e seletividade que nós mesmos professores mantemos e legitimamos. A solidariedade e sintonia entre professores, escolas, famílias, alunos, comunidade, sindicatos, somente se dará no campo comum dos direitos. O desafio está posto aí: que a escola e seus profissionais avancem no imaginário social como agentes de direitos e não de exclusão. Temos prestado pouca atenção à imagem e à representação que o povo faz da escola e de seus profissionais, é uma imagem positiva? Não faz muitas décadas que o povo tem acesso à escola. Podemos dizer que nestas décadas ela se construiu na prática política como uma fronteira de direitos, como uma aspiração popular, como uma esperança de igualdade, mas na medida em que o povo experimenta a escola esta imagem vai se desfigurando. A escola deixa marcas negativas no imaginário pessoal e coletivo para os filhos dos setores populares.

Falta-nos muito chão por percorrer para mudar a imagem social constituída por décadas. Uma imagem confusa, espaço de inclusão, mas também mecanismo de exclusão. Aí estão os persistentes índices altíssimos de reprovação, de interrupção do processo escolar. Apenas 20% completando a educação básica, mais da metade dos jovens e adultos trabalhadores que tentam unir trabalho e escola são reprovados, multi repetentes, evadidos. Essa é a imagem social, confusa, da instituição escolar e de seus profissionais. É culpa apenas dos governos? do capitalismo? do neoliberalismo? do conservadorismo de nossas elites? São perguntas que nós fizemos durante 15 anos e que penetraram na reflexão política dos professores, das famílias e alunos, da sociedade como um todo. Atualmente há mudanças significativas no foco de nosso olhar sobre nós e sobre a escola. Pode ser promissor. Que aspectos estão sendo destacados?

Mudanças na Estrutura da Escola São Urgentes

O movimento dos professores tem mostrado sensibilidade ao longo de sua história para os aspectos mais estruturais que condicionam os direitos dos profissionais e dos educandos. Estes aspectos por vezes são esquecidos quando o olhar se volta para o cotidiano dos processos pedagógicos. A função das organizações é destacá-los com a devida centralidade. Mostrar que as mudanças no sistema escolar, não podem limitar-se a conteúdos, métodos, gestão da caixa escolar etc.

São urgentes mudanças na estrutura desse sistema, na organização do trabalho, dos tempos e espaços, na lógica gradeada, no trabalho parcelado, nos mecanismos brutais de exclusão social ainda presentes em nossa escola. Se percebemos que o olhar se volta para a escola por dentro, a função das organizações de professores será educar esse olhar, privilegiar os aspectos que estruturam nosso sistema escolar e determinam sua função social e política.

Cada um destes aspectos merece nosso empenho. As mudanças educacionais ficam frequentemente na periferia dos problemas, não tocam nas estruturas seletivas e excludentes do sistema escolar. Os educadores, sua qualificação e dedicação são responsabilizados pela "baixa qualidade" da escola. Em realidade temos qualificação suficiente para garantir uma educação de qualidade social e cultural. São as velhas estruturas seletivas que se Mudança 5 impõem sobre nossas boas intenções e nos desqualificam. A tarefa urgente é captar que estruturas são essas, e onde se localizam: no sistema seriado? nas grades curriculares? no trabalho disciplinar, parcelado? nas avaliações sentenciadoras? na lógica transmissiva, precedente, piramidal da construção do conhecimento?

Coletivos de professores se perguntam: por que essas estruturas se mantêm e como reproduzem a seletividade e a exclusão? qual é a cultura que as legitima? porque ainda vemos com normalidade esse caráter seletivo de nossa escola? por que reprovar nossos alunos e interromper seu percurso cultural, intelectual e socializador não entra em conflito com nossa consciência política, com os avanços que fizemos na defesa de nosso direito e na defesa de uma sociedade mais justa e democrática? Qual é nossa cultura pedagógica? Em que valores se fundamenta para sermos coniventes com os mecanismos excludentes e seletivos da instituição social em que trabalhamos?

Estas questões tem de ser aprofundadas e socializadas entre nossos pares, nos coletivos de área da escola, nos congressos da categoria. Podemos constatar que estão sendo construídas coletivamente políticas e propostas que tem como objetivo interferir nessas estruturas excludentes e redefinir a cultura social da escola e dos profissionais que as mantêm e legitimam.

As mudanças educacionais passam por aí.

Cabe aos professores organizados ser fiéis a sua trajetória histórica e continuar nessas fronteiras onde sempre estiveram: fazendo avançar a consciência político-pedagógica da categoria e da sociedade e avançar na construção de estruturas sociais mais justas e de uma escola mais democrática, igualitária e inclusiva. Uma escola mais pública.

Ciclos

Escola mais democrática e inclusiva

Outras Palavras - Onde começa a organização dos tempos escolares em séries ou ciclos no Brasil ?

Miguel Arroyo - Em 1994, a Proposta Político Pedagógica Escola Plural, optou por organizar os tempos e o trabalho pedagógico por Ciclos de Formação superando o sistema seriado. Cinco anos depois, muitas redes municipais e estaduais e as escolas do Distrito Federal estão organizadas por ciclos. A Nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e os parâmetros curriculares nacionais propõem a organização por ciclos. Acredito que em poucos anos todo o sistema escolar brasileiro esteja organizado por ciclos, como já acontece na maioria dos países.

OP - A opção por séries ou ciclos é apenas uma opção organizativa?

Miguel Arroyo - Não, é muito mais. Supõe um novo olhar sobre a função da escola e o papel do professor. A nova LDB (artigos 2 e 22) nos diz que a finalidade da educação básica é o pleno desenvolvimento dos educandos. Não nos diz que a finalidade é cumprir o programa, que os alunos aprendam os conteúdos ensinados. A LDB nos propõe mais, pensar e planejar pedagogicamente, criar condições, espaços, tempos e ações que permitam o desenvolvimento dos educandos como seres sociais, culturais, cognitivos, éticos, estéticos, históricos; enfim, humanos. Trata-se de algo radical, de uma concepção mais plural, mais plena da prática educativa. Trata-se de uma nova lógica educativa.

OP - Que nova lógica é essa que orienta os ciclos de formação?

Miguel Arroyo - A organização seriada e disciplinar obedece à lógica dos conteúdos, obedece a uma visão recortada do conhecimento, a uma concepção linear, precedente por níveis, andares, séries, trimestres. Concepção que vem sendo criticada no interior das diversas essências e nos congressos de professores. A questão que as ciências humanas se colocam nas últimas décadas é se essa é a lógica do desenvolvimento humano, da produção do conhecimento, dos valores, da cultura, das individualidades. A resposta de todas as ciências têm sido clara: essa lógica seriada, precedente, disciplinar, não dá conta da lógica da produção e apreensão do conhecimento e da cultura onde se situa a educação básica como direito universal.

OP - Mas as séries, as grades curriculares, as disciplinas não podem dar conta dessa lógica educativa?

Miguel Arroyo - Para responder a essa pergunta teremos que fazer outra: como se processa o desenvolvimento humano, a construção e apreensão dos saberes, da cultura, dos valores...? Todas as culturas respondem na direção dos avanços das ciências humanas: o desenvolvimento humano, o conhecimento, os valores tem seus tempos. Há uma temporalidade que tem de ser respeitada. O ser humano se constitui humano, em ciclos, em tempos diversos: a pré-infância, a infância, a pré-adolescência, a adolescência, a juventude, a vida adulta. Cada um de nós tem consciência de nossa temporalidade como humanos e tentamos respeitar, acompanhar os tempos, ciclos, de nossos filhos. A organização da prática educativa escolar tenta dar conta dessas temporalidades próprias da formação humana. Essa é a nossa tarefa como educadores.

OP - Então a organização por ciclos de formação, de desenvolvimento humano é muito mais do que ciclos de séries, ciclos de progressão continuada?

Miguel Arroyo - Sem dúvida, é muito mais. Ciclos apenas como soma ou amontoados de séries, como progressão continuada, sem reprovação, acelerando o passo, ou o fluxo... não alteram a lógica conteudista, transmissiva, precedente, seriada, apenas a encobrem e confundem os professores, os alunos, as famílias. A progressão continuada apenas facilita as passagens, o fluxo escolar, sem redefinir a lógica seriada e disciplinar. Não vai fundo nas questões que os professores enfrentam. Pode apenas despachar os alunos retidos para frente, o que será mais barato ao sistema, porém, deixa tudo como está. A organização em ciclos tendo como referência o desenvolvimento humano, os tempos de formação, é muito mais radical.

OP - Mas as representações da escola dos pais e alunos não colocarão resistência a essa visão da educação mais radical?

Miguel Arroyo - É normal. Fomos alunos de escolas seriadas, fomos preparados para trabalhar conteúdos seriados, gradeados, disciplinados, para aprovar e reprovar, para passar de série ou repetir série. Nosso imaginário e nossa cultura escolar, profissional e social legitimam a lógica seriada, o recorte do conhecimento, a divisão do trabalho em quintais onde cada um é senhor de sua turma, de sua disciplina. É normal que haja resistências, impasses. A atitude educativa deve ser a compreensão, o respeito, mas também o questionamento, a abertura, a redefinição do nosso papel profissional. Somos profissionais de direitos e o respeito à educação e à cultura se ampliaram com a consciência dos direitos. As lutas de mais de 20 anos



como trabalhadores da educação ampliaram nossa concepção dos direitos. As lutas das mulheres, dos negros, dos sem-terra e sem-teto, das crianças, adolescentes e jovens ampliaram o conteúdo dos direitos sociais. Se avançamos tanto em nossa consciência política, como não avançar na consciência e na prática pedagógica? Sejamos consequentes com nossos avanços e com o movimento social, cultural e educacional. A organização da escola por ciclos de formação tem a cara de nossas lutas por uma organização do trabalho mais democrática e inclusiva.

Profissionais de educação que lutam pelos seus direitos e por uma nova identidade

Entrevista de Miguel Arroyo aos 25 anos da UTE/Sind-UTE

Sind-UTE: O senhor é uma pessoa reconhecida internacionalmente pelas obras que já publicou e pela defesa intransigente de uma educação pública de qualidade. Como uma pessoa que acompanha há muito tempo a luta dos(as) trabalhadores(as) da educação, o que diria sobre as conquistas obtidas nestes últimos anos?

Miguel Arroio: acompanhei a história do Sind-UTE desde a greve de 1979. Logo que as lutas se iniciaram escrevi no ano seguinte, em 1980, o texto “Educadores e trabalhadores se identificam - que rumos tomará a educação brasileira”. O que coloquei nesse texto naquela ocasião, no meu entender, se confirmou. Essa identidade dos trabalhadores que se revelou a partir da criação do Sindicato, não só levou à consciência da categoria, como teve repercussões importantíssimas na educação brasileira. Eu trabalho isso bastante no livro “Ofícios de Mestre”. Primeiro, houve uma mudança radical na auto-imagem docente, antes muito carregada de vocação, de dedicação, sacerdócio e de entrega. Uma imagem, eu diria, quase que sagrada do magistério que perdurou por muitos anos. Essa imagem se quebra e outra vai sendo construída, mais secular, mais profissional, uma imagem de trabalhador. Isso traz repercussões muito sérias não apenas para a categoria como também para a sociedade que começa a ver nos professores não mais alguém caridoso, bondoso e dedicado, mas um profissional que trabalha e tem direitos. Passar de uma visão que eu diria quase sacral para uma visão de direitos é, a meu ver, um salto qualitativo impressionante. Essa me parece uma das coisas mais sérias que o Sind-UTE conseguiu fazer: colocar o trabalho docente no campo dos direitos.

Sind-UTE: Poderíamos dizer que de 1979 para cá, com organização dos trabalhadores, a educação em Minas Gerais tomou um novo rumo?

MA: Sim. Não só a imagem do docente e do profissional da educação mudou, como tivemos repercussões importantíssimas no campo pedagógico e da educação propriamente dita. Em que sentido? A educação deixou de ser vista como uma dádiva dos governos para ser também encarada como direito pelos setores populares. Colocar o trabalho docente e a própria educação básica no campo dos direitos é, para mim, a grande guinada que se deu de 1979 para cá.

Sind-UTE: Em um outro paralelo, a gente ouve muitas reclamações sobre a qualidade do ensino. Será que, se de um lado ganhamos com essas conquistas dos trabalhadores, do outro perdemos com a falta de investimentos?

MA: Não tenho essa visão negativa. É preciso entender o que se chama exatamente de qualidade, que pode estar presente ou ausente tanto na rede pública quanto como privada. O fato de uma escola preparar os alunos apenas para passarem no vestibular, para mim não significa qualidade. Às vezes, uma escola pública trabalha dimensões muito mais ricas da cultura, da identidade e da consciência. Isso sim é qualidade. A pergunta a ser feita é essa: A relação humana existe entre professores e professoras, adolescentes, jovens e crianças é melhor ou pior do que antes? Eu diria que é muito melhor sem dúvida nenhuma. O professor e a professora hoje são muito mais sensíveis e estabelecem relações menos impositivas. Não se vê mais como antigamente, na base da palmatória e da pancada. Só o fato de estarmos discutindo, por exemplo, a reprovação ou não reprovação, o respeito ou não respeito ao tempo de vida dos educandos é um sinal claro de qualidade. Essa discussão está acontecendo na escola pública e não na escola privada.

Sind-UTE: E a desvalorização do profissional? Como o senhor vê as reclamações nesse sentido?

MA: Concordo que há uma desvalorização do profissional, que deveriam ser pagos melhores salários, etc. Mas vejamos um exemplo daqui mesmo, na Escola Plural. O fato de os profissionais terem 1/3 de seu tempo para se dedicarem aos estudos, a pesquisas, a debates, a trabalho coletivo aponta para uma melhoria da

qualidade. Não se tinha isso há 10, 15 anos. Não interprete que estou de acordo com tudo que está aí. O que não posso concordar é que continuemos a dizer que a qualidade, sobretudo da escola pública piorou. Não piorou e sabe por quê? Porque a maior parte dos professores da rede pública têm nível superior, o que não acontecia há cerca de 20 anos. Claro que isso é qualidade. Antes não existia consciência política e hoje existe. Isso também é qualidade.

Sind-UTE: Por que então enxergamos a situação como tão crítica?

MA: Eu diria que é preciso ter cuidado, e os sindicatos devem estar atentos a isso, porque às vezes falam mal da escola pública a quem interessa acabar com a escola pública, a exemplo da Rede Globo e a “direitona”. Eu gosto de fazer esse alerta, porque sempre se fala mal do professor e da professora que carregam a escola nas costas, e não do estado. O mesmo acontece na saúde. Fala-se mal dos profissionais da saúde e não do estado. Acho que nossa postura é reconhecer quanto ainda falta avançar, mas também reconhecer o quanto a categoria se qualificou e se dedicou durante todo esse tempo. Atualmente os profissionais planejam projetos políticos pedagógicos extremamente avançados.

Sind-UTE: Mas o Estado tem deixado muito a desejar, não é ?

MA: É exatamente isso que tem que ficar claro: o Estado deixa muito a desejar em termos de salários, de condições de trabalho, de materiais e etc. Estou de pleno acordo. Mas não dá para negar que a escola hoje está muito melhor, graças a dedicação inconsciência dos profissionais da educação. Então, é preciso exigir do Estado o que falta, mas reconhecer o quanto os profissionais avançaram na qualidade da escola pública.

Sind-UTE: No livro *Ofício de Mestre*, o senhor fez um resgate da greve de 1979 para cá. De agora em diante, que cenários traçaria para os(as) trabalhadores(as) e para se avançar ainda mais na educação pública?

MA: Acabo de lançar um novo livro chamado “Imagens Quebradas” - trajetórias e tempos de alunos e mestres”, pela Editora Vozes. Na apresentação falo que um mal estar fecundo na categoria, que foram as condições de trabalho, se converteu em lutas e produziu tudo o que há de positivo. Hoje, há um outro mal-estar, só que vindo dos educandos. Professores e professoras se queixam que os alunos são outros. As condições precárias nas quais crianças, adolescentes e jovens vivem – miséria, violência e tráfico - sobretudo na faixa popular, repercutem diretamente na escola. Se os educandos mudam, mudam também os docentes. Quando se quebra a infância, adolescência e a Juventude - seja social, cultural ou humanamente - terminamos por nos quebrar também enquanto educadores. Acho que o grande desafio que se coloca hoje é: termos que dar conta não apenas da materialidade da escola, do Estado, dos salários de nós mesmos, da nossa qualificação. Temos que dar conta de uma infância, de uma adolescência e de uma Juventude precarizada pelo neoliberalismo, pela globalização, pelo desemprego e pela brutalidade com que são tratados.

Sind-UTE: Qual seria o caminho do educador neste processo de transformação? Que viés o senhor apontaria para essa situação?

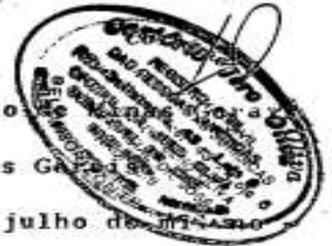
MA: A categoria docente vai ter que se identificar não só com ela mesma, mas também com o que está acontecendo com os setores populares. Vai ter que se colocar nas fronteiras da luta social, puxada pelos adolescentes, jovens e crianças estudantes populares. Um novo pacto deve ser feito. Os Sindicatos se fecharam em si mesmos e têm motivos para isso. Mas parece que os alunos estão puxando os educadores e dizendo: “olhem para nós, estamos em situação tão ou mais precária que a de vocês”. Ou se faz um pacto entre educadores e educandos, cada vez mais nas fronteiras da sobrevivência e da precarização ou do contrário a coisa estoura.

Sind-UTE: Que mensagem o senhor, que acompanhou toda a trajetória de luta do Sind-UTE, deixaria ao sindicato nestes 25 anos de existência?

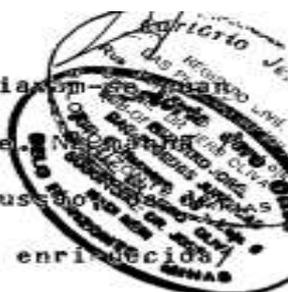
MA: A mensagem seria essa: tenha orgulho do que significaram esses 25 anos. Orgulhe-se por ter construído uma outra imagem social do magistério e por ter colocado a educação no plano dos direitos. Reconheça-se como sujeito dessa história e palmas para esses 25 anos de lutas que, aliás, vão continuar por muito tempo, porque ainda há muito no que avançar.

ANEXO IV - ATA DE FUNDAÇÃO DA UTE - 1979

1.º Congresso
79
Ata de primeiro (I) Congresso dos Trabalhadores do Ensino
de fundação da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais



Aos dias vinte e um (21) e vinte e dois (22) de julho de mil novecentos e setenta e nove (1979), no auditório da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, situado na Praça Afonso Arinos em Belo Horizonte, realizou-se o primeiro congresso dos trabalhadores do ensino de Minas Gerais, com a presença de quatrocentos e trinta e seis (436) delegados da capital e do interior e de noventa e um (91) assistentes, / sendo representados setenta e um (71) municípios dentre esses, os municípios-sede das delegacias regionais de ensino. Os trabalhos foram iniciados às nove (9) horas do dia vinte e um (21) de julho com a apresentação das delegações e entidades presentes, entre as quais a Associação dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo (APEOESP), o Centro Estadual dos Professores do Rio de Janeiro (CEP), o Sindicato dos Jornalistas de Minas Gerais e outras. Em seguida colocou-se em discussão a pauta do congresso, ficando aprovada com os seguintes tópicos: (1) Apresentação e fundação, / fundamentação de propostas tendo por base avaliação do movimento grevista dos professores, (2) Discussão sobre a natureza e a estrutura da entidade a ser criada, (3) discussão sobre o concurso a ser realizado para efetivação na Rede Estadual, (4) Discussão sobre os princípios da atuação da entidade e seus estatutos, (5) indicação da diretoria provisória, (6) Discussão sobre a participação da entidade no Encontro Nacional de Professores a ser realizado em São Paulo, nos dias vinte e oito (28) e vinte e nove (29) de julho, (7) Apresentação e aprovação de moções, (8) Encerramento. Nos trabalhos desenvolvidos até às vinte horas (20) do dia vinte e um (21) de julho foram apresentadas e debatidas seis (6) teses acerca do caráter e estrutura da entidade. Todas as teses profundamente debatidas pro

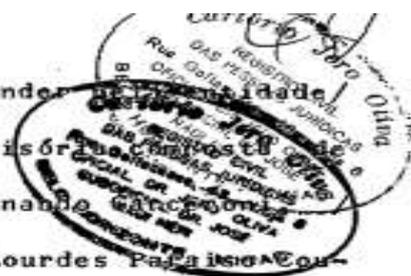


punham algum tipo de organização a nível estadual e diferenciada em to às formas de unificação e estruturação interna da entidade. No dia vinte e dois (22) de julho, dando continuidade à discussão, debates possibilitaram que se avançasse para uma nova proposta enunciada por vários pontos colocados. Foram colocadas em votação duas propostas resultado das discussões das inicialmente apresentadas. A divergência final entre as propostas situava-se justamente na maior ou menor ênfase que se devesse dar à criação de novas associações em lugar de sub-sedes. Pela votação decidiu-se pela criação de uma entidade, regida a nível estadual por um estatuto único, com sede central em Belo Horizonte e sub-sedes nos municípios do interior. As sub-sedes deverão ter uma diretoria eleita pelos associados locais e deverão ser independentes face às demandas e as especificidades locais. Ficou aprovado também que as associações municipais existentes poderão se filiar à entidade estadual, realizando as devidas modificações e adaptações em seus estatutos de forma a não contrariar os estatutos da entidade estadual e que os representantes de várias sub-sedes poderão constituir uma coordenação regional para encaminhamentos de questões comuns. A coordenação regional será considerada como núcleo de encaminhamento e não de decisão, ficando as decisões a cargo de cada sub-sede ou associação municipal e de organismos estaduais. Como instâncias máximas de deliberação da entidade foram aprovados o congresso dos associados e a assembleia geral dos associados. Os outros poderes administrativos da entidade são a diretoria e os conselhos, geral e fiscal. O conselho geral é constituído por um (1) representante de cada sub-sede ou de cada associação municipal filiada à entidade. Dentre os membros do conselho geral será eleito o conselho fiscal. Em seguida passou-se à discussão e votação dos princípios gerais da entidade que são os seguintes: (1) defender os direitos e interesses da categoria profissional e de cada traba



lhador do ensino. (2) defender os direitos e interesses dos inat
 ensino. (3) desenvolver a unidade de toda a categoria dos traba
 do ensino. (4) participar ao lado de todos os trabalhadores n
 toda forma de exploração e opressão. (5) reivindicar uma política educar
 cional que atenda aos reais interesses do povo brasileiro. (6) fiscalizar
 as modalidades de admissão e demissão dos trabalhadores do ensino nas re-
 des oficiais, municipal e estadual. (7) garantir a independência da enti-
 dade; (a) assegurando sua autonomia frente às entidades patronais, organi-
 zações religiosas, partidos políticos e em relação ao estado; (b) garan-
 tindo a autonomia de seus núcleos, bem como assegurando-lhes a expressão/
 em todos os organismos e imprensa da entidade; (c) garantindo igualmente/
 esses direitos às associações municipais que, ao se filiarem à entidade,
 promovam as necessárias adaptações estatutárias; (d) aderindo a organis-
 mos que promovam a unidade dos trabalhadores do ensino em particular, e
 de todos os trabalhadores em geral; (e) assegurando a liberdade de adesão
 exceto quando o candidato tiver interesses financeiros em estabelecimento
 de ensino ou tiver colaborado com os órgãos de repressão; (f) permitindo/
 a existência de tendências sindicais, com expressão pública nos órgãos e
 imprensa da UTE-MG, desde que não firam seus princípios básicos e que te-
 nhem obtido pelo menos dez por cento (10%) dos votos na última eleição;
 (g) com a revogação de mandatos individuais ou coletivos pela maioria dos
 grupos que os elegeram; (h) determinando estatutariamente os mandatos, /
 não se permitindo o continuismo nos cargos eletivos; (i) possibilitando a
 agregação de grupos de trabalho aos diversos órgãos da estrutura organiza-
 tiva da UTE-MG. Ficou estabelecido ainda o prazo máximo de cento e vinte/
 dias a partir de vinte e dois (22) de julho para estruturar-se a entidade
 e convocar-se o segundo (II) congresso que deliberará sobre os rumos de

ação e organização da entidade. Para estruturar, responder e e organizar o congresso elegeu-se uma diretoria provisória de vinte e dois (22) membros: Luiz Soares Dulci, Luiz Fernando Viana Cabral, Ricardo Wagner Lage, Maria de Lourdes Paes, Marcia Mara de Araújo Abreu, Sonia Maria de Abreu Barbosa, Angélica Rodrigues dos Santos, Antonio Carlos Ramos Pereira, Isis D'Avila Magalhães, Maria Ines de Matos Coelho (Belo Horizonte), Antonio de Araujo de Andrade (Ubatuba), Salvador Rodrigues de Sousa (Patos de Minas), André Luiz / Pires (São João Del Rei), Sonia Maria Fontoura (Uberaba), Josefina Badim Telles (Teófilo Ottoni), Rita de Cássia (Juiz de Fora), Nilza Alves de Oliveira (Uberlândia), Pedro Evangelista de Moraes (Montes Claros), Geraldo da Conceição Durães (Divinópolis), João Augusto Gentilini (Poços de Caldas), Geraldo Francisco Barbosa (Sete Lagoas). O nome da entidade aprovado pela ampla maioria de votos, entre cinco (5) propostas apresentadas / foi o de União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais - UTE-MG. Ficou ainda decidido neste congresso que deverá haver participação de maior número possível no Encontro Nacional de Professores em São Paulo nos dias vinte e oito (28) e vinte e nove (29) de julho, que será encaminhado para a realização de um Congresso Nacional visando promover a organização dos professores a nível nacional. Quanto à questão do concurso de contratados da rede estadual; decidiu-se que será realizada uma discussão mais ampla/ dessa questão para encaminhar a reivindicação da categoria ao governo. Foram aprovadas as moções: (1) De solidariedade aos professores da rede particular de Belo Horizonte que vêm sofrendo uma série de pressões inclusive com grande número de demissões em consequência da greve, e de repúdio/ à intervenção no Sindicato dos Professores de Minas Gerais; (2) De solidariedade aos professores do Peru, na sua luta grevista, por melhores salários; (3) De solidariedade aos trabalhadores em hospitais em Belo Horizonte, em greve; (4) Pela anistia ampla, geral e irrestrita, exigindo a vol-





ta de todos os exilados, a soltura dos presos e a reintegração dos e aposentados compulsoriamente pelos atos institucionais e dos professores; e (5) de solidariedade à greve de professores políticos exigindo anistia. Nada mais havendo e tratar deu-se por encerrado o Primeiro (I) Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais / de qual eu, Luiz Fernando Carceroni, secretário geral, lavrei a presente / ata, que se aprovada vai por mim assinada e por membros da diretoria e de delegados participantes. Belo Horizonte, vinte e cinco(25) de agosto de mil novecentos e setenta e nove (1979). Luiz Fernando Carceroni. - secretário / geral, Luiz Soares Dulci - presidente, Angélica Rodrigues dos Santos - te / soureira, Márcia Mara de Araújo Abreu - diretora, Maria Ines de Matos Coe / lho - diretora, ilegível - delegado, Rosaura de Magalhães Pereira - dele / gado, Sueli de Siqueira Campos - delegado, João E. Vianna - delegado, So / nia Maria de Abreu Barbosa - delegado, Ricardo Wagner Lage - diretor, Ma / ria do Carmo Silva - delegado, Carolina Fonseca Costa - delegado, Marcia / Raquel de Oliveira - delegado, Maria Aparecida da Silva - delegado, Lêda / da Motta Cunha - delegado, Alcione Cândida Vieira - delegado, Dirlene Ma / ria Pedrosa de Andrade - delegado, Gemma Maria de Oliveira - delegado, Pa / ulo Sérgio Rodrigues Cahecciras - delegado, Edna Maria Braga - delegado , Tafs Marques da Silva - delegado, Marlene S. Aguiar - delegado, Maria El / za Lopes - delegado, Rogério Correia de Moura Baptista - delegado, José / Alair Bueno de Paiva - delegado de Divinópolis, - Ines A. Teixeira Gomes - / delegado, - Fernando Viana Cabral - delegado, Luzia Maria Ferreira Gonçal / ves - delegado, Eliane Teresinha Guedes - delegado, Wellington Teixeira / Gomes - delegado, José Augusto Braga - delegado, ilegível - delegado, Ma / ria da Conceição Campos - delegado, Rosa de Azevedo Medeiros - delegado , Lézara Rida Silva - delegado, Solange Rodrigues Coelho - delegado, Alice /

Maria de Lucena- delegado, Maria do Perpétuo Socorro Soares- delegada,
 Silvana Soares Lameiras- Delegado, Marcia Soares Amorim Pereira
 gado, Maria auxiliadora Prospero- delegado, Vera Regina Veiga
 delgada- Maria de Lourdes Erutuoso- delegada, Antonio Fernando Costa
 gada, Heloisa Helena Barbosa de Miranda Pinto- delegada, Antonio
 de Oliveira Almeida- delegada, Antonio Alves dos Santos- delega
 raldo Francisco Barbosa- delegado, Maria Lucélia Sousa- delegada, Ma
 José Costa Silva- delegada, Carlete Alves de Araújo, delegada, Geraldo
 da Conceição Durães - delegado, Apio Costa Rosa- delegado.



Declaro, para fins legais, que a presente cópia confere com o ori
 ginal, lavrado no livro de atas da União dos Trabalhadores do Ensino.
 de Minas Gerais.

Belo Horizonte, 27 de agosto de 1979

Luiz Fernando Carceroni
 Luiz Fernando Carceroni

CANTORIO JERO OLIVA-REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS
 OFICIAL, DR. JERO OLIVA
 SUBOFICIAL, DR. JOSE NAZI NÉ-PI
 Rua Galileozes, 43 - Loja 6 - Fone: 224.5678 - Belo Horizonte.

AVERBAÇÃO

Averbado(a) em 06/09/79 à margem
 do registro do(a) União dos Trabalhadores
do Ensino de Minas Gerais - UTE-MG.
 lançado às fls. 006 e v. do livro A-35.
 sob o n.º de ordem 45.529
 datado de 06/09/79
 Belo Horizonte, 06 de Setembro de 19 79

[Signature]
 OFICIAL DO REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS

CANTORIO JERO OLIVA-REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS
 OFICIAL, DR. JERO OLIVA
 SUBOFICIAL, DR. JOSE NAZI NÉ-PI
 Rua Galileozes, 43 - Loja 6 - Fone: 224.5678 - Belo Horizonte

AVERBAÇÃO

Averbado(a) em 06/09/79 à margem
 do registro do(a) União dos Traba-
lhadores do Ensino de M. G. UTE-MG.
 lançado às fls. 006 e v. do livro A-35.
 sob o n.º de ordem 45.529
 datado de 06/09/79
 Belo Horizonte, 06 de Setembro de 19 79

[Signature]
 OFICIAL DO REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS

ANEXO V - JORNAIS DA UTE/SIND-UTE

1979

Jornal da União dos
Trabalhadores do Ensino
de Minas Gerais

MODULO III

União - 30.000

O terceiro momento do professor

ANO I

Belo Horizonte - agosto/79

nº 1

A GRANDE AULA

(1) O que foi o nosso congresso.
página 3

(2) Estatuto provisório: lida e discutida.
página 4 e 5

(3) A UTE-MG e as lutas da classe.
página 2, 6 e 7

A Luta Continua

Este é o primeiro número do Módulo III, jornal da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais - UTE-MG — o nosso jornal.

Por que módulo III? Chama-se módulo I ao tempo dispendido nas salas de aula, Módulo II ao tempo de permanência obrigatória nas escolas. Pretendemos criar com Módulo III um novo momento para os profissionais do magistério, para todos os educadores.

Um momento em que cada um de nós possa refletir livremente sobre os problemas que nos afetam. Um momento em que cada um de nós possa informar-se e preparar-se melhor para o grande combate da EDUCAÇÃO, com maiúsculas. Um momento de reflexão para a luta, no mais vívido e maduro sentido da palavra.

MÓDULO III: instrumento de defesa dos nossos interesses, por melhores salários e melhores condições de vida e trabalho.

MÓDULO III: estímulo ao debate franco, à discussão sem censura de todas as questões ligadas ao processo de ensino-aprendizagem.

MÓDULO III: veículo de informações e intercâmbio entre todos os colegas do Estado, sempre visando aprofundar nossa união, fortalecer os laços de fraternidade recentemente conquistados.

MÓDULO III: estímulo ao conhecimento da nossa realidade social, à integração com todos aqueles que, como nós, vivem do seu próprio trabalho e acreditam na força da união e da solidariedade.

MÓDULO III: jornal do profissional de ensino para o profissional de ensino, o que só se tornará realidade através da participação e colaboração ativa de todos.

MÓDULO III: é fruto da nova realidade que vivemos depois do movimento grevista do 1º semestre. E traz consigo os mesmos objetivos, a mesma disposição tranqüila mas firme de não permitir que ninguém trate a pontapés o magistério mineiro.

Veículo e espelho da nossa consciência de classe, eis o Módulo III. Jornal do novo magistério mineiro.

ORGANIZAR O MAGISTÉRIO
E ORGANIZAR A UTE

O V Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais manifestou-se, inequivocamente, pelo fortalecimento da UTE. Decisão esta que materializou-se, em primeiro lugar, nas campanhas aprovadas, tanto para a rede estadual, quanto municipal de BH.

Tomando a referência do combate por melhores condições de salário, de trabalho e pela melhoria do ensino é que o Congresso decidiu:

- Realizar eleições, até o final de novembro, dos representantes no Conselho da UTE. O Conselho Geral é um organismo deliberativo, superior à diretoria, formado por professores da Capital e de cidades do interior onde a UTE esteja organizada.
- O Congresso deliberou que a Diretoria da UTE deve contar agora com 15 membros efetivos e 05 suplentes.
- Decidiu também, diante da aceitação da entidade, com o término do mandato da última diretoria, eleger uma outra, extraordinária, com mandato até junho de 83. Esta nova Diretoria terá principalmente a tarefa de dirigir as campanhas aprovadas no Congresso, preparar a campanha salarial do próximo ano e realizar eleições, diretas, para a UTE até junho de 83.

NOVA DIRETORIA DA UTE-MG

Efetivos de Belo Horizonte
 Antônio Carlos Pereira
 Alice Xavier de Lucena
 Carlos Frederico Pereira
 Cristina Maria Góes
 Dulce Maria Scliar
 Fernando Viana Cabral
 Luiz Fernando Carceroni
 Ma. do Perpétuo Socorro Soares
 Rosaura de Magalhães Pereira

Efetivos do Interior
 Sete Lagoas - Geraldo Francisco Barbosa
 Contagem - Marcos Vinícius da Silva
 Patos de Minas - Salvador Rodrigues de Souza
 Uberaba, Divinópolis e Poços de Caldas indicarão seus representantes em reuniões locais.

Suplentes
 Antônio Araújo Andrade (Ubã)
 Antônio Anício
 Antônio Roberto Lambertucci
 Solange Rodrigues Coelho
 João Monlevade (vai indicar)



BOLETIM DA UTE-MG

SE CORTEJ, O BICHO PEGA!
 SE FICAR, O BICHO COME!

V CONGRESSO

MAS, SE UNIR, O BICHO ROSE!



O V Congresso dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, realizado em Divinópolis e promovido pela UTE e APROD, reafirmou a UTE como a entidade que realmente representa os anseios da nossa categoria.

Sendo assim, destacou a importância de iniciarmos já uma campanha salarial, uma ampla mobilização em torno das reivindicações já históricas do magistério. Essa decisão significa a retomada da luta, como o único caminho para o fortalecimento da nossa entidade e para a conquista de nossos direitos.

Como primeiro passo da campanha, fizemos a entrega ao governo de um documento que repudia o processo de convocação e reafirma a posição professor convocada permanece na escola ocupando a sua vaga.

A luta pelo fim da convocação é de todos. A luta pela condição de trabalho e salário justo é de todos. Participe. Você é indispensável!

LUTAS DO MAGISTÉRIO: O QUE VAMOS REIVINDICAR JUNTOS

As discussões do Congresso chegaram a uma conclusão clara: os trabalhadores do ensino precisam retomar a luta sob pena de verem seus salários e condições de trabalho retornarem ao quadro anterior à greve de 1979.

Considerando a defasagem cada vez maior entre nossos salários e os preços, a perda nua e crua da nossa capacidade de compra, a convocação e a necessidade de garantirmos a sobrevivência de nossa entidade, a UTE, o Congresso deliberou por:

1. Reivindicar em ato de emergência, a partir de outubro, de 60%, na mesma linha da reivindicação já feita pelas demais entidades do funcionalismo.
2. Reivindicar o direito à estabilidade no emprego, através da nomeação imediata de todos os concursados, da abertura de concurso público com número real de vagas, com caráter prioritário para o tempo de serviço.
3. Manifestar seu repúdio a qualquer processo de convocação e exigir a continuidade de todos os convocados nas escolas até o próximo concurso.
4. Equiparação dos inativos.
5. Direito, comum ao restante das entidades, do documento em folha para as filiações à UTE-MG.
6. Reivindicar as seguintes reivindicações progressivas horizontais automáticas, acesso, incorporação da produtividade ao salário, remuneração por habilitação, adequação do Estatuto do Magistério à nova lei de aposentadoria, eleição direta dos dirigentes da escola (diretor e vice), liberação de diretores da UTE para o trabalho na entidade, e, para o pessoal de laudo médico, o direito à aposentadoria especial de magistério, quando o direito integral, direito à produtividade.

DESENVOLVIMENTO DA CAMPANHA

1. A campanha teve seu início já na segunda-feira posterior ao Congresso, com a entrega ao governo de um documento repudiando o processo de convocação e reivindicando a permanência dos atuais convocados nas escolas. Esta entrega foi feita pelos delegados presentes ao Congresso e representantes da grande BH.
2. Em 08/10/82 entrega ao governo de documento contendo as reivindicações aprovadas no Congresso e referências nas escolas.
3. Em 20/10/82 ida ao Palácio, em comissão, para recebimento das respostas do governo.
4. Em 21/10/82 dia do balanço do governo Francelino Pereira em relação ao magistério, feito pelos professores das escolas e com a presença de representantes da UTE.

O PROFESSOR E A SISTEMÁTICA EDUCACIONAL

O problema da educação é um problema político, pois reflete, como extensão da sociedade, as crises por que passa esta sociedade.

Existe uma reciprocidade, educador-sistema, onde o educador convive com uma estrutura de atuação que lhe impede a participação nas decisões da política educacional e, conseqüentemente, um efetivo comprometimento com tais decisões.

Para que haja uma modificação da estrutura vigente, no sentido de viabilizar a atuação do educador como tal, só há a alternativa da atuação de uma entidade que represente os anseios e as necessidades desta categoria profissional.

A UTE-MG cumpre este papel. E, neste sentido, é da maior importância o seu fortalecimento de maneira que ela venha a emergir de uma consciência da classe para conquistar sua legítima participação nas decisões político-educacionais. É importante a organização dos educadores nas escolas para que possam decidir a melhor forma de participarem das decisões e criar entre a escola e a UTE canais efetivos de participação.

CONFERÊNCIA

Estiveram presentes no Congresso, a convite da APROD, o Presidente e o Vice-Presidente da APROD; Considerada a necessidade do empenho de todas as entidades do magistério na condução das lutas da categoria, realizou-se pela primeira vez, em março do próximo ano, de uma conferência das duas entidades, e de outras que desejem somar-se à luta.

É preciso, no caso da APROD, que ela mostre sua representatividade, seu comprometimento com o magistério, assumindo na prática as propostas aprovadas no V Congresso.

Na medida em que existe a pena um movimento, ele deveria caminhar no sentido de uma única entidade, desde que a unificação passasse pela categoria.

Esta conferência será realizada com delegados representantes de todo o Estado e deverá preparar a campanha salarial de 1.983.

FILIE-SE À UTE-MG

RUA TUPACATIÁ, 179/80 - FUMI - 304-0003

1985

Em 1985, a UTE já contando com a contribuição dos filiados, inicia a publicação do Jornal UTE Informa que se torna um potente instrumento de comunicação com a categoria. A logística de distribuição do jornal para o interior do estado e para as escolas era feita pelos diretores da direção estadual e pelas direções das subsedes. A entrega dos jornais nas escolas, feita com alguma regularidade, colocava a direção em contato com as trabalhadoras e trabalhadores, possibilitando-lhes conhecer as realidades no “chão” das escolas e debater temas da conjuntura e pautas das campanhas salariais.



O debate sobre a conjuntura nacional e estadual se incorpora a uma metodologia de análise para se avaliar a correlação de forças e os movimentos apropriados para se avançar nas campanhas salariais e na conquista de direitos.



O pacto social proposto por setores sociedade e pelo governo não era bem visto pelos sindicatos pois sempre propunha corte de direitos trabalhistas.



1986- As campanhas salariais ganham força com a mobilização da categoria e são acompanhadas pela reivindicação de uma nova Constituição com participação popular.

UTE informa

Campanha Salarial 86 Todos à luta

Não é apenas a luta por salários e benefícios que nos mobiliza, mas também a luta por uma nova Constituição que garanta a participação popular na gestão do país.

**O VII Congresso da UTE
definiu
nossas reivindicações**

**A UTE representa
os professores atuantes
no Congresso da CFB**

Sua presença em 27 de maio, no Rio de Janeiro, foi o primeiro passo para a realização do VII Congresso da UTE, que se realizou em 28 e 29 de maio.

**Entre as 100 reivindicações de caráter
político-social, em defesa da UTE,
destacamos:**

1. Reconhecimento da UTE como entidade sindical independente;
2. Garantia de participação popular na gestão do país;
3. Garantia de direitos trabalhistas e previdenciários;

UTE informa

Trabalhadores do ensino rumo ao piso e às diretas para diretor

Constituinte sem o povo não cria nada de novo

Constituinte sem o povo não cria nada de novo

UTE I N F O R M A

GREVE

1986: uma greve histórica

Funcionários também em movimento vitorioso
Pag 2

Em preparação para os congressos da CUT e da UTE
Pag 2

Feito municipal de BJJ em greve
Pag 3

UTE I N F O R M A

Não podemos entrar no Palácio da Liberdade...

Notícias do 8º Congresso

pag. 1 e 2

A volta do Módulo II
Pag 1

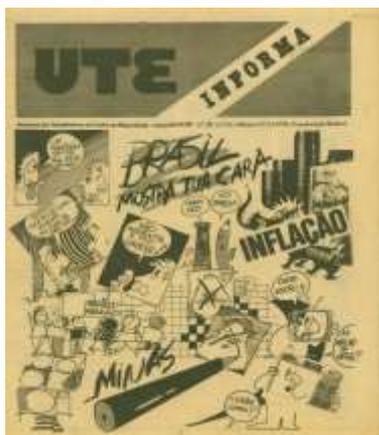
mas ocupamos a Assembleia

Nas páginas 4 e 5, tudo sobre a greve.

1988 – O arrocho salarial dos governos federal e estadual assemelham os Governos Newton Cardoso e José Sarney.



1989 – Aos 10 anos da fundação da UTE, a visita de Paulo Freire à sede da entidade e o encontro com a categoria reconhece a entidade e a luta dos profissionais da educação de Minas Gerais como um fator importante na defesa da escola pública. Esse encontro reforça a necessidade do debate sobre a função social da escola pública e do papel do educador.



1990 – Após muita pressão da UTE é realizado o Congresso de Unificação das entidades do magistério de MG. A APPMG, renomeada de Sinpep, mesmo tendo participado de todo o processo, inclusive do Congresso não assumiu a unificação.

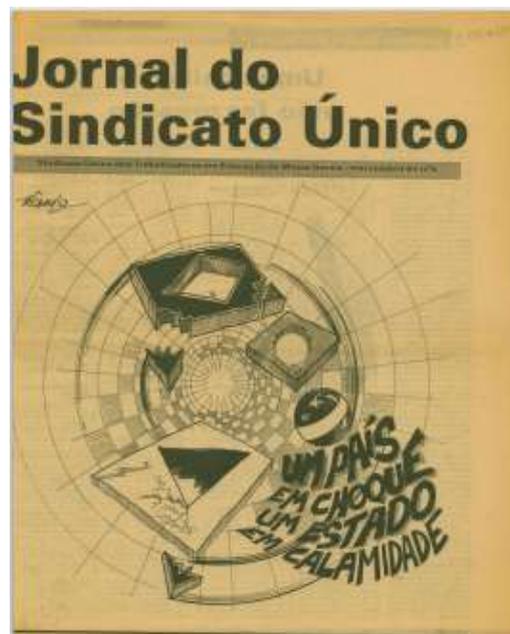


A eleição de Collor de Melo trouxe mais do que interrogações, havia clareza da implantação política de desmonte do Estado.

1991 – Após o congresso de unificação o sindicato altera o nome do jornal para Jornal do Sindicato Único.



O Sindicato incorpora o conceito de campanha salarial/educacional demonstrando a construção de uma concepção em que as questões econômicas da categoria e as reivindicações educacionais devem ser compreendidas como fatores complementares para uma escola pública de qualidade.



Um país em choque, com o governo Collor que acelera o desmonte do Estado e da educação.



O Jornal abre espaço para as correntes sindicais atuantes na entidade para debater o tema da autonomia sindical. Todas elas defendem que o sindicato tem um caráter classista e que deve estimular a participação política da categoria.

1992- o sindicato utiliza a menção a PC Farias para denunciar o descaso de Hélio Garcia para com os trabalhadores em educação.



As Charges do artista Rômulo Garcias provocam o debate político na categoria e estimulam a leitura dos textos do jornal.

O jornal mural bê-a-bá foi lançado como complemento do jornal do Sindicato Único para ampliar o acesso dos trabalhadores em educação às informações veiculadas pelo sindicato.



1993- A introdução do Programa de Qualidade Total em algumas escolas da Rede Estadual de Ensino força o sindicato a debater um tema novo para a categoria dos trabalhadores em educação e aproximá-lo das categorias dos trabalhadores nas indústrias.

A principal crítica do Sindicato era de que a premissa, apregoada pelo governo, do compromisso dos trabalhadores para com a escola se encerrava no cumprimento de metas. A eles não era possibilitado decidir sobre os destinos da escola.



1995 - O Governo FHC é criticado pelos sindicatos em razão de sua política de privatizações.



A proposta de mudanças na política pedagógica da Rede Municipal de BH, intitulada de Escola Plural ganha o apoio de todas as correntes que atuam no Sind-UTE.

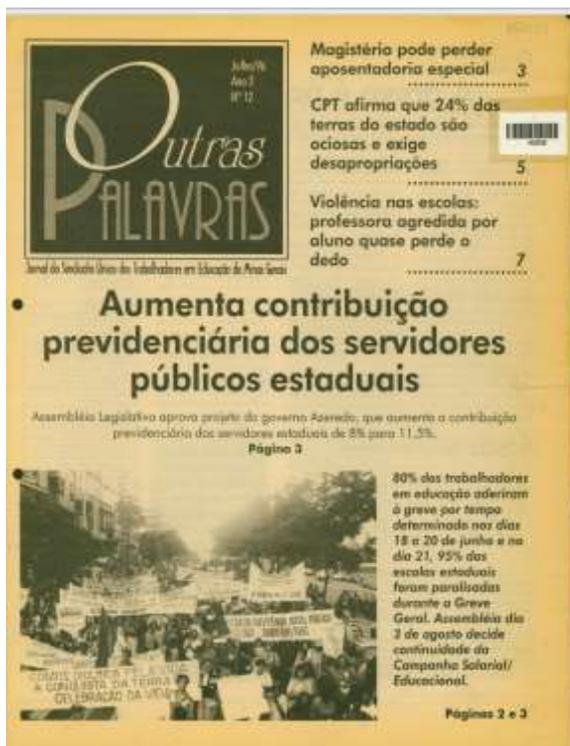


A dramática situação econômica de CUBA, motivada pelo bloqueio dos EUA se agrava com o fim da União Soviética.

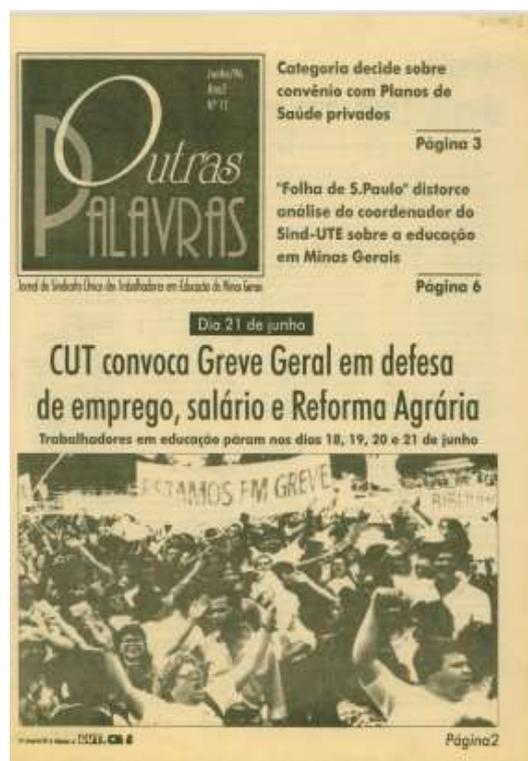




O Sind_UTE se engaja nas campanhas nacionais de todos os trabalhadores expressando a concepção classista que vigora desde a fundação.



A realidade agrária baseada na concentração de terras, que, em algumas regionais, são tomadas de pequenos proprietários por meio da grilagem com assassinatos de trabalhadores rurais, de lideranças sindicais do campo, advogados e religiosos é pautada pelo Sind-UTE como forma de apoio aos trabalhadores

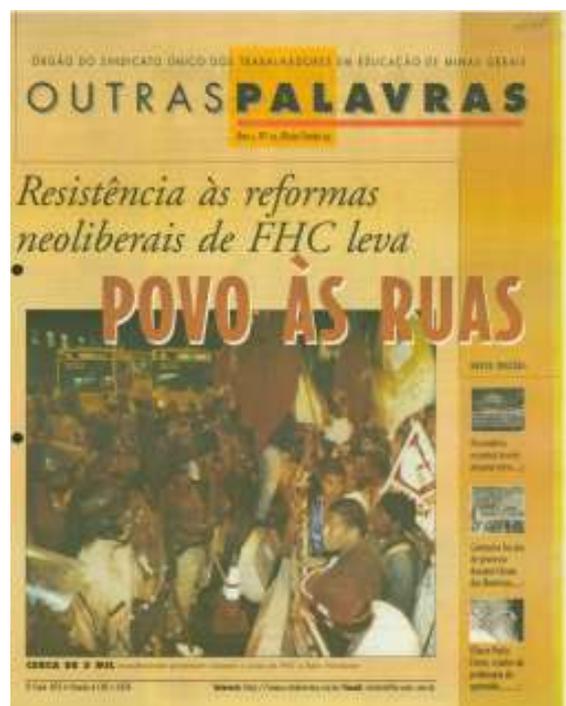


O direito à sindicalização dos servidores públicos foi uma conquista popular na Constituinte de 1988, porém a ausência de mecanismos de negociação coletiva obrigatória impõe a necessidade da realização constante das greves e paralisações das atividades docentes para pressionar os governos a negociarem as reivindicações da categoria.



As políticas de intensiva privatização de empresas públicas davam pistas das características neoliberais do Governo FHC.

A formação profissional dos auxiliares de serviço visava suprir a ausência de formação oficial desse setor da categoria e contribuir em sua formação política.



A incorporação dos trabalhadores da extinta FEBEM como associados leva o Sind-UTE a promover e se engajar em campanhas contra o trabalho infantil.

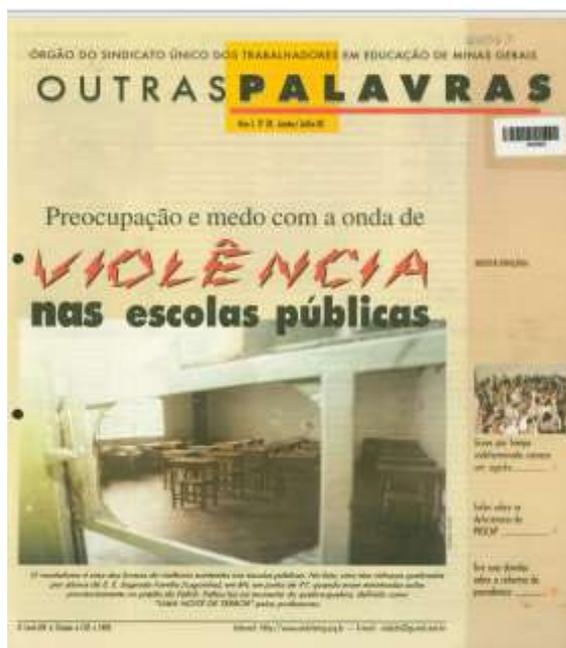


1998



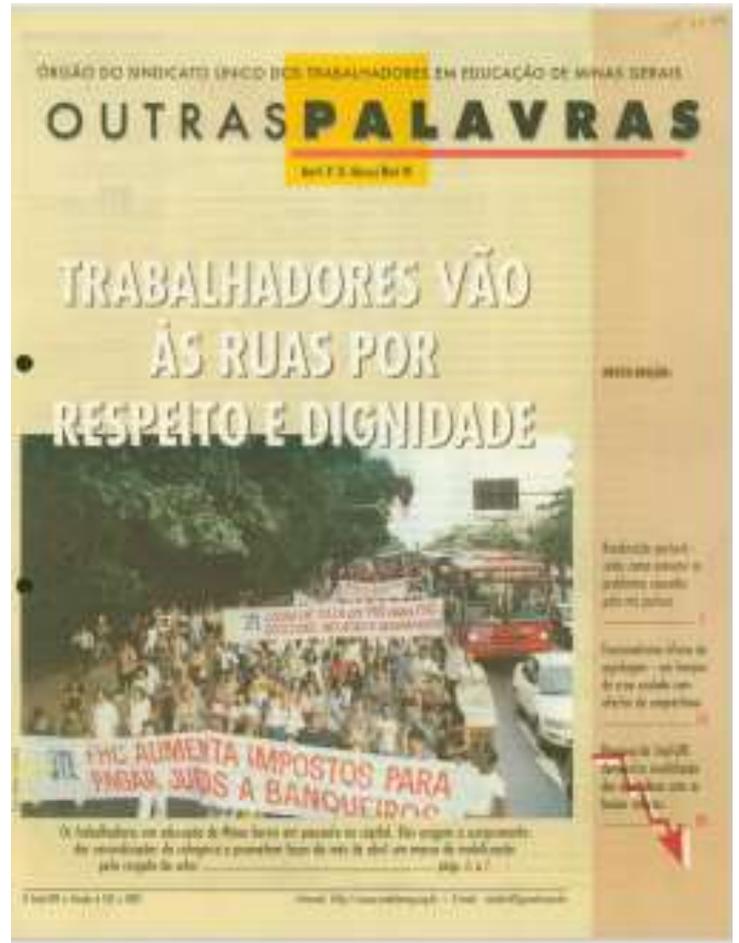
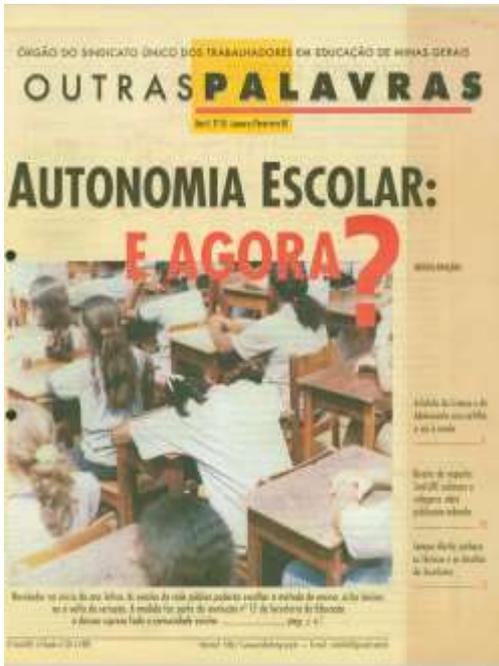
As condições socio econômicas das famílias dos estudantes são apontadas como um dos fatores estruturantes da proficiência.

O Sind-UTE denuncia ato de racismo cometido contra professor em escola pública fortalecendo a luta pela criminalização dessa prática na sociedade.

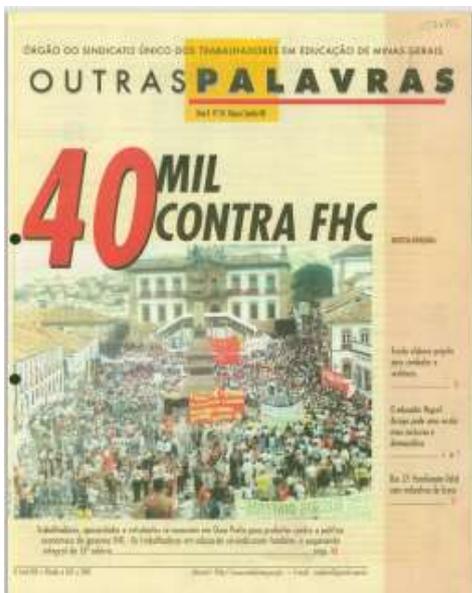


A violência nas escolas, entre estudantes e de estudantes para com as professoras e professores, já ocorria e era abordada pelo sindicato que reivindicava incluir essa agenda nas políticas públicas.

1999 – O Sind-UTE propõe o debate à categoria sobre os ciclos e seriação.



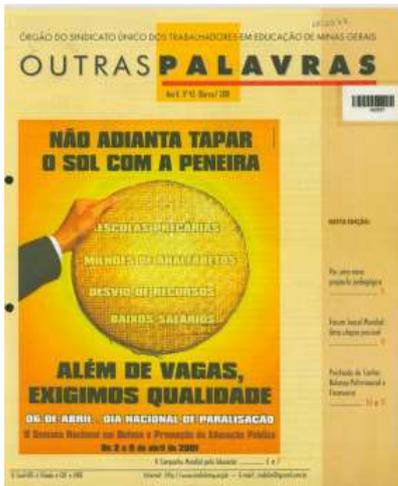
As imposições do FMI de redução dos gastos públicos com as políticas sociais precarizavam a saúde e educação.



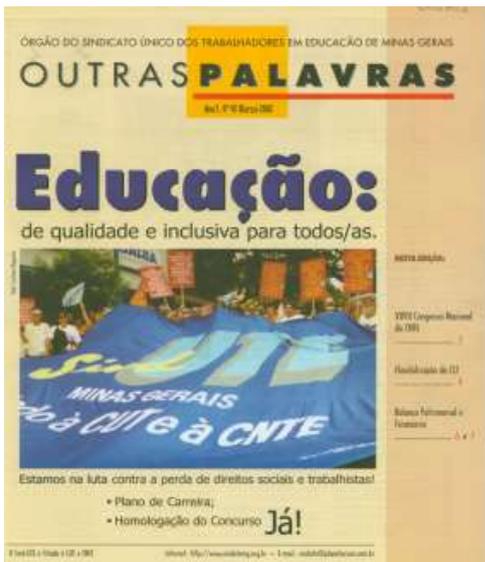
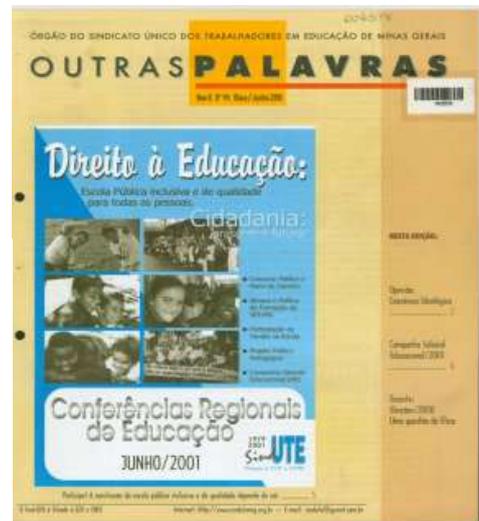
O Sind-UTE segue combinando a luta por políticas econômicas e sociais com a debate pedagógico.



2000 - A categoria greve exige a melhoria salarial, concursos públicos, formação de professores, nova política de EJA e ampliação dos espaços para discussão pedagógica.



2001- As conferências regionais de educação realizadas pelo Sind-UTE ampliam o debate pedagógico.



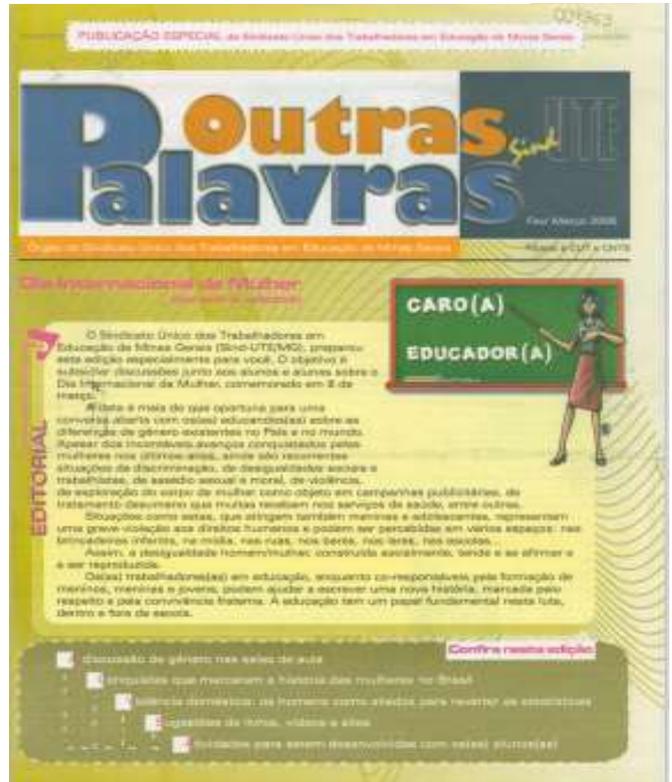
2002- O Sind-UTE denuncia as mudanças na CLT que retiram direitos dos trabalhadores, promove o debate de gênero e defende uma novo projeto para país.

2003 - A APPMG que não cumpriu o compromisso de integração no Sindicato Único é criticada por disputar espaço político com o Sind-UTE.

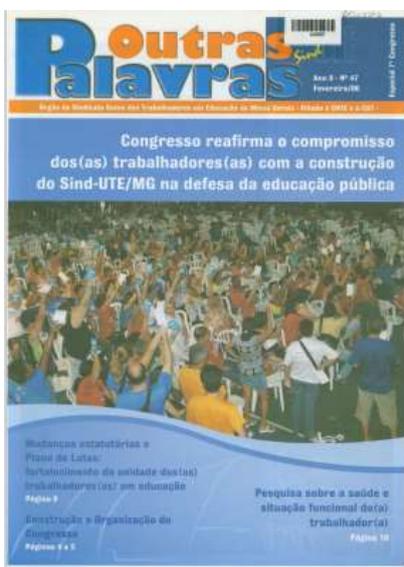


2004- O editorial do nº dedicado ao Dia do professor termina com a frase “a gente nunca desiste” demonstra o longo processo de lutas para conquistar melhores condições de trabalho.

2005 – Publicação dedicada à discussão dos direitos da mulher



2006 – Apoio à Semana Paulo Freire. E denúncia do cerceamento à imprensa mineira promovido pelo Governo de Minas



2007



2008

No retorno às salas de aula, após uma greve, o sindicato propõe a continuidade da luta pela melhoria das condições de trabalho, apontando as extensas jornadas de trabalho como um dos fatores do adoecimento das trabalhadoras e trabalhadores em educação.

Continuando o debate sobre as questões de gênero, o Sind-UTE propõe que as escolas realizem atividades convidando mulheres com experiências de vida diversificadas para falarem aos estudantes.

A inclusão do Fundeb na Constituição em 2006 é vitória de uma década de luta de diversas organizações educacionais. Conquista que abriu caminho para a criação do Piso Salarial Profissional Nacional

2011



As fotos e jornais utilizados como fonte nesta pesquisa foram acessados no arquivo físico e digitalizado na Sede do Sind-UTE.

6 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Daniela Lacerda de. Imprensa alternativa: a experiência do Jornal dos Bairros (1976-1981). Vestígios do Passado e suas fontes. In: IX Encontro Estadual de História. Associação Nacional de História. ANPUH-RS. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=jornnal+dos+bairros+de+contagem+hist%C3%B3ria&ei>. Acesso em: 2 out. 21.
- ANDRADE, Durval A. *O ABC da APC, a luta dos trabalhadores do ensino de Contagem*. Contagem: Edição do Autor, 1988.
- APEOESP. Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. História. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/o-sindicato/historia>. Acesso em: 12 out. 2021.
- ARROYO, Miguel G. Educação e Cidadania. In: Anais da I Conferência Estadual de Educação do Sind-UTE, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], [s.n.], p. 21, 1994.
- ARROYO, Miguel G. Entrevista. Escola Plural: mudanças na Rede Municipal de Belo Horizonte. In: *Jornal Outras Palavras*. Órgão de Comunicação do Sind-UTE, [s.v.], n° 2, p. 5, 1995.
- ARROYO, Miguel G. Escola, as mudanças necessárias. In: Anais da II Conferência Estadual de Educação, Varginha, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], [s.n.], p. 21, 1996.
- ARROYO, Miguel G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? In: NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Org.). *Miguel González Arroyo. Educador em diálogo com nosso tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Coleção Perfis da Educação.
- ARROYO, Miguel G. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? In: NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Org.). *Miguel González Arroyo. Educador em diálogo com nosso tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Coleção Perfis da Educação.
- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: vozes, 2011.
- AVRITZER, Leonardo. Sociedade civil e participação social no Brasil democrático. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.
- BARDIN, Laurence. *L'analyse de Contenu. Press Universitaires de France*. In: RETO, Luis Antero; PINHEIRO, Augusto. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 115. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa_e_dicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acesso em: 15 ago. 2022.
- BÊ-A-BÁ. Jornal Mural do Sind-UTE, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], n. 5, p. 1, nov. 1992.
- BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. In: *Acta Scientiarum. Education*. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, jul.-dec. 2012.

BITTAR, M.; JUNIOR, A.F. Proletarização de professores. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/350-1.pdf>. Acesso em: 9 out. 2021.

BOSI, Eclea. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

BOTTOMORE, Tom. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRAGANÇA JÚNIOR, Anízio. *O Estado e as políticas educacionais do governo Aécio Neves (2003-2010)*. Uma análise a partir da reforma do Ensino Médio mineiro. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

BRASIL. Lei n° 5.692 de, 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-ago.-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 fev. 2022.

BRASIL. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Lei n° 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, & 7° do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Lei n° 11.949, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e de Valorização da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n° 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n° 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004 e 10.845, de 5 de março de 2004 e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-10/2007/lei/11494.htm. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Lei 11.738 de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 16 jan. 2021.

CARDOSO, Maurício Estevam. *Discursos e identidades: a emergência do termo “trabalhadores do ensino”*, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CIRILO, Pauliane Romano. *As políticas de valorização docente no Estado de Minas Gerais*, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Site institucional. 2022. Disponível em: <https://www.cnte.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2022.

COVEMG. Comissão da Verdade em Minas Gerais [recurso eletrônico]: Relatório/Governo do Estado. Belo Horizonte: COVEMG, 2017. 276p. (Relatório da Comissão da Verdade em Minas Gerais, v. 2 e 3).

CUNHA, Charles M. *Memórias de professores: convocações do presente*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CUNHA, Daisy, M. *Intervenção estatal na gestão escolar pelo controle da qualidade total*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

DELGADO, Paulo Godinho. Entrevista. In: *UTE Informa*, [s.v.], n° 16, p. 2, 1987.

DORE, Rosemary; SOUZA, Herbert G. Gramsci Nunca Mencionou o conceito de contra-hegemonia. In: *Cad. Pesq.*, São Luís, v. 25, n° 3, p. 243-260, jul.-set. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9961/5854>. Acesso em: 21 fev. 2022.

DREIFUSS, René A. *1964: a conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe*. Traduzido pelo Laboratório de Tradução da UFMG. 3. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1981.

DUARTE, Adriana. A crise do fordismo nos países centrais e no Brasil. In: *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, [s.v.], n° 7, [s.p.], jul.-dez. 2000.

DULCI, Luiz. Um salto para o futuro: como o Governo Lula colocou o Brasil na rota do desenvolvimento. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo. 2013

ELEY, Geoff. *Forjando a democracia: a história da esquerda na Europa, 1850-2000*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 30.

FERREIRA, Cândido Guerra. O fordismo sua crise e algumas considerações sobre o caso brasileiro. In: *Nova Economia*. Belo Horizonte, v. 7, n° 2, p. 165, 1997. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1JQhIyoPI-cBFxwdzoFSbEqY0TF5cRNEW/edit>. Acesso em: 2 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1976.

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

FREIRE, Paulo. Educação: o sério compromisso de arriscar. In: *Jornal UTE Informa*, Arquivo Sind-UTE, [s.v.], n° 27, p. 6, fev. 1989. (Entrevista).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre a educação e estrutura econômica-social e capitalista. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Coleção Educação Contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e da sobra de profissionais qualificados. In: *Trab. Educ. Saúde*, v. 5 n° 3, p. 521-536, nov. 2007-fev. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FUNGHI ALBERTO, Paulo C. *Lutas operárias na Região Metropolitana de Belo Horizonte, entre os anos 1970 e 1990: memórias individuais e coletivas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

FURTADO, João Pinto. *Da “UNIÃO” ao SIND-UTE: a experiência dos trabalhadores em Educação do Estado de Minas Gerais (1979-1993)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. In: COUTINHO, Nelson (Trad.). *Introdução ao estudo da filosofia: a filosofia de Benedetto Croce*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRECO, Helena. Entrevista. In: *UTE Informa*, [s.v.], n° 22, p. 4, mar. 1988.

GUIMARÃES, Juarez Rocha. Culturas brasileiras da participação democrática. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. In: SCHAFFTER, Laurent Léon. Biblioteca Vértice (Trad.). *La Mémoire Collective*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais Ltda., 1990.

HORTA, Carlos Roberto. Mutirão, trabalho e formação humana: forjando novas relações entre o saber e o poder. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

IBGE. Informe educacional 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101668.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

IBGE Educa. 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Tamb%C3%A9m%20em%202019%2C%2046%2C6,4%25%2C%20o%20superior%20completo>. Acesso em: 15 dez. 2021;

INFORMAÇÃO ESPECIAL. *Edição especial de Jornal do Sind-UTE*, Acervo de Hamilton Reis, [s.v.], [s.n.], [s.n.], jan. 1994.

JORNAL DE CASA. Pacto de Minas pela Educação. In: *Diário do Comércio*. Belo Horizonte, [s.v.], [s.n.], [s.p.], 27 fev. 1994. (Edição especial)

JORNAL DO SINDICATO ÚNICO. *LDB. Interesse de quem?* 1993, n° 7, p. 4.

JORNAL DO SINDICATO ÚNICO. n. 9, 1993.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, [s.v.], n°1, [s.p.], jan.-jun. 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250681/mod_resource/content/1/273-846-1-PB.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023

LEITE, Lúcia H. A. A Função Social da Escola. In: *Anais da I Conferência Estadual de Educação*, Arquivo do Sind-UTE, 1994, p. 13.

LE VEN, Michel Marie *et al.* *História oral de vida: o instante da entrevista*. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes (Org.). *Os desafios contemporâneos de história oral* (1996). Campinas: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1997.

LE VEN, Michel Marie *et al.* *Dazinho: um cristão nas Minas*. Belo Horizonte: CDI, 1998.

MARQUES, Mara R. A. A Reforma educacional em Minas Gerais nos anos 80 e 90: a dialética da des(qualificação). In: *RBPAAE*, v.17, n. 2, [s.p.], jul.-dez. 2001.

MELO, Demian B. Ditadura “civil-militar”? Controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente. In: *Espaço Plural*, [s.v.], ano XIII, n° 27, p. 39-53, 2012/2.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. Comunistas entram na mira da repressão. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/comunistas-entram-na-mira-da-repressao#card-145>. Acesso em: 2 out. 2021.

MIRANDA, Maria Aparecida. A mulher e a realidade do campo. In: *Jornal UTE Informa*, arquivo do Sind-UTE, [s.v.], n° 31, p. 7, 1989.

MIRANDA, Shirley A. Articulações do feminino em narrativas de mulheres dirigentes sindicais: saber-poder e gênero. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

MORONI, José A. O direito à participação no governo Lula. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). *Experiências nacionais de participação social*. São Paulo: Cortez, 2009.

NEDDATE. *Revista de Ciências e Educação*. Editora Educa: [s.n.], 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. Dossiê: Trabalho Docente: Condições, Conjuntura e Contexto. In: *Educação em Revista*, Curitiba, [s.v.], n° 1, [s.p.], 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000400002. Acesso em: ago. 2023.

OLIVEIRA, Edgard Leite de. Conflito social, memória e experiência: as greves dos metalúrgicos de Contagem em 1968. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, Edgard Leite de. Greve dos trabalhadores da educação da rede estadual de Minas Gerais em 2011- experiências e sujeitos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

OLIVEIRA, Martins Walter de. Paulo Freire entre Cristo e Marx. Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2023/2/Walter%20Martins%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2023.

OLIVEIRA, Wellington de. A trajetória histórica do movimento docente de Minas Gerais: da UTE ao Sind-UTE. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], 1994, n° 1, p. 4

OUTRAS PALAVRAS. Entrevista com Miguel Arroyo. Escola Plural: mudanças na Rede Municipal de Belo Horizonte. 1995, n° 2, p. 5

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n° 4, p. 4, 1995.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n°10, 1996.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n°14, p. 8, 1996.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n° 23, p. 12, 1997.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, Memória sindical, [s.v.] n° 27, 1998, p. 12

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n° 35, 1999, p. 6-9

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n° 36, p. 6, 1999.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n° 38, p. 5, 2000.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], n° 45, p. 5, 2000.

OUTRAS PALAVRAS. In: *Jornal oficial do Sind-UTE*, [s.v.], [s.n.], p. 1, 2005.

PEREIRA, Antonio Carlos R. *UTE Informa*. In: *Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais*, [s.v.], ano VII, n° 9, p. 5, 23 abr.-mai. 88.

PEREIRA FILHO, Sebastião Carlos. Da Confederação de Professores do Brasil (CPB) à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE): história da organização político-sindical dos trabalhadores em educação brasileiros (1983 a 1991). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo, 2019.

QEdU. Aprendizagem dos Alunos do Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/brasil/explorar?grade=5&discipline=1&dependence=0&zoom=2&sort=name&sortDirection=asc&visualization=isotope>. Acesso em: 15 dez. 21.

RIBEIRO, Rosana. CACCIAMALI, Maria C. Impactos do Programa Bolsa-Família Sobre os Indicadores Educacionais. *Economia*, Brasília (DF), v.13, n° 2, p. 415–446, mai.-ago. 2012. Disponível em: http://www.anpec.org.br/revista/vol13/vol13n2p415_446.pdf. Acesso em: 28 mai. 2022.

RODRIGUES, Neidson. Anos 80. A Educação pós-regime autoritário. In: FARIA Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Org.). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria de Educação*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.

RUMMERT, Sonia M. Notas sobre o Pensamento de Antonio Gramsci. Contribuições à reflexão acerca da temática educacional. In: *Cadernos Sísifo*, [s.v.], n° 4, [s.p.], [s.d.]. Gramsci, Trabalho e Educação. Jovens e Adultos Pouco Escolarizados no Brasil Atual, 2007.

SADER, E. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo 1970-80*. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Geraldo Márcio A. Processo de trabalho: características gerais e particularidades capitalistas. In: Pacto para viver: a mobilização de saberes na produção associada, gestão e organização do processo de trabalho e maquinaria em uma indústria metalúrgica. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, 2010.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 10. ed. Campinas/SP: Autores Associados. 2006.

SAVIANI, Demerval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. In: *RBPAAE*, v. 29, n. 2, p. 207-221, mai.-ago. 2013.

SEE-MG. Carta dos Educadores Mineiros. In: FARIA Luciano Mendes de; PEIXOTO, Ana Maria Casasanta (Org.). *Lições de Minas: 70 anos da Secretaria de Educação*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2000.

SIND-UTE. Documento final. Congresso de Unificação das Entidades dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], [s.n.], [s.p.], 15 a 18 de agosto de. 1990. Arquivo do Sind-UTE.

SIND-UTE. LDB: interesse de quem? In: *Jornal do Sindicato Único*, [s.v.], n° 7, p. 4, jun. 1993.

SIND-UTE. Resoluções do II Congresso. II Congresso do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais. Educadores e Sociedade Criando novas relações, Juiz de Fora/MG, Arquivo particular de Hamilton Reis, 20-23 de outubro de 1993.

SIND-UTE. Anais da I Conferência Estadual de Educação de Minas Gerais, Arquivo do Sind-UTE, Araxá. 1994.

SIND-UTE. Escola Plural: mudanças na Rede Municipal de BH. Entrevista com Miguel Arroyo. Outras Palavras. In: *Jornal do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais*, [s.v.], ano I, n° 2, [s.p.], fev. 1995.

SIND-UTE. Congresso Nacional aprova Fundo de Valorização do Magistério. Outras Palavras. In: *Jornal do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais*, [s.v.], ano 2, n° 14, [s.p.], set. 1996.

SIND-UTE/MG. Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais. Site institucional, [s.v.], [s.n.], [s.p.], 2022. Disponível em: <https://sindutemg.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SPIVAK, Gayatri C. Pode o subalterno falar? Tradução de Sandra Regina Goulart de Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SUPLEMENTO PEDAGÓGICO-SINDICAL DO JORNAL OUTRAS PALAVRAS, [s.v.], n° 31, p. 6, set.-out. 98.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, Paul. História Oral e Contemporaneidade. Trad. Andréia Zhouri e Lígia Maria Leite Pereira. In: *Revista de História Oral*, v. 5, [s.n.], [s.p.], 2002. Disponível em: <http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47&path%5B%5D=39>. Acesso em: ago. 2023.

UTE-BEAGÁ. Órgão Informativo do Departamento da Rede Municipal da UTE-MG. In: *Arquivo do Sind-UTE*, Belo Horizonte, [s.v.], n° 2, ano I, [s.p.], ago. 1987.

UTE. *Boletim da UTE-MG*. Arquivo do Sind- UTE, Belo Horizonte, 1982.

UTE. Jornal Módulo III. O terceiro momento do professor. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. In: *Arquivo do Sind-UTE*, Belo Horizonte, [s.v.], n° 1, ano I, [s.p.], ago. 1979.

UTE INFORMA. Arquivo do Sind-UTE Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. In: *UTE Informa*. Arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], ano VI, n° 1, [s.p.], mar. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais In: *UTE Informa*. Arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], ano VI, n° 2, [s.p.], mar. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, n° 4, [s.p.], jun. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, n° 5, [s.p.] 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, n° 6, [s.p.] 1985

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, Belo Horizonte, Arquivo do Sind-UTE, [s.v.], ano VI, n° 7, [s.p.], nov. 1985.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. Arquivo do Sind-UTE. Belo Horizonte, ano VI, n° 8, p. 4, 1986.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], ano VI, n° 9, [s.p.], abr. 1986.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], n° 14, [s.p.], nov. 1986.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], n° 16, [s.p.], 1987.

UTE INFORMA. Órgão Oficial da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, arquivo do Sind-UTE, Belo Horizonte, [s.v.], n° 17, [s.p.], 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de MG. A UTE é filiada à CUT, CPB e Coordenação Sindical, [s.v.], ano VII, n°18, [s.p.], ago. 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de MG, [s.v.], ano VI, n° 19, [s.p.], set. 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VI, n° 20, [s.p.], nov. 1987.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VII, n° 22, [s.p.], mar. 1988.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VII, n° 23, [s.p.], abr.-mai. 1988.

UTE INFORMA. Órgão Informativo da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], ano VII, n° 25, p. 8, ago. 1988.

UTE INFORMA. Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], n° 29, 1989.

UTE INFORMA. Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], n° 30, p. 8, jul.-ago. 1989.

UTE INFORMA. Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais, [s.v.], n° 31, Encarte, set-out, 1989.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, [s.v.], n° 33, [s.p.], 2001.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABCD paulista - Microrregião da Grande São Paulo formada pelos municípios São Bernardo, Santo André, São Caetano do Sul e Diadema.
ABI - Associação Brasileira de Imprensa
ACO - Ação Católica Operária
ADVEM - Associação dos Diretores e Vices municipais de Belo Horizonte
AI-5 - Ato Institucional nº 5
ANDE - Associação Nacional de Educação
ANDES - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPEd - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
AOEMIG - Associação das Orientadoras Educacionais de Minas Gerais
APEOESP - Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
APPMG - Associação das Professoras Primárias de Minas Gerais (Rede Pública)
APPMG - Associação dos Professores Rede da Pública de Minas Gerais (Rede Pública)
APUBH - Associação dos professores universitários de Belo Horizonte
ARENA - Aliança Renovadora Nacional
BH - Belo Horizonte
BHTRANS - Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte
CCO - Centro Cultural Operário
CDE - Conselho de Desenvolvimento Econômico
CDI - Conselho de Desenvolvimento Industrial
CEB's - Comunidades Eclesiais de Base
CEDES - Centro de Estudos Educação & Sociedade
CEPERJ - Centro dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (Sindicato dos Professores Estaduais do Rio de Janeiro)
CF 1988 - Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CGG - Comando Geral de Greve
CGIL - Confederazione Generale Italiana Del Lavoro
CISL - Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori
CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas
CMN - Conselho Monetário Nacional
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CODI - Centro de Operações de Defesa Interna
CONCLAT – Conferência das Classes Trabalhadoras
CONCUT - Congresso Nacional da Central Única dos Trabalhadores
CPB - Confederação dos Professores do Brasil
CPEU - Comissão Pró Entidade Única
CQT - Círculos de Qualidade Total
CUT - Central Única dos Trabalhadores
DCE/UFMG - Diretório Central dos Estudantes da UFMG
DCE PUC - Diretório Central dos Estudantes da Pontifícia Universidade Católica
DEOPS - Departamento de Ordem Política e Social
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
DOI - Destacamento de Operações e Informações
ESG - Escola Superior de Guerra
FAE/UFMG - Faculdade de Educação da UFMG
FAFI-BH - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Belo Horizonte

FAFICH - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
 FEBEM – Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
 FGTS - Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
 FHC - Fernando Henrique Cardoso
 INPC - Índice Nacional de Preços ao Consumidor
 IPM - Inquérito Policial Militar
 JOC - Juventude Operária Católica
 JUC - Jovens Unidos em Cristo
 JUC- Juventude Universitária Católica
 MARE - Ministro de Administração e Reforma do Estado
 MDB - Movimento Democrático Brasileiro
 MEP - Movimento de Emancipação do Proletariado
 MR-8 - Movimento Revolucionário 8 de outubro
 NETE/FaE/UFMG – Núcleo de Estudos do Trabalho e Educação da FaE da UFMG
 OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
 OPEP - Organização dos Países Exportadores de Petróleo
 PASEP - Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
 PCB - Partido Comunista Brasileiro
 PCdoB - Partido Comunista do Brasil
 PDS - Partido Democrático Social
 PDT - Partido Democrático Trabalhista
 PFL - Partido da Frente Liberal
 PIS - Programas de Integração Social
 PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
 PNE - Plano Nacional de Educação
 PPS - Partido Popular Socialista
 PQTE - Programa de Qualidade Total na Educação
 PRN - Partido da Renovação Nacional
 PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
 PSPN- Piso Salarial Profissional Nacional
 PSTU - Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados
 PT - Partido dos Trabalhadores
 PTB - Partido Trabalhista Brasileiro
 PUC - Pontifícia Universidade Católica
 Sind-UTE - Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
 SINPEP- Sindicato dos Professores da Educação Pública de Minas Gerais (ex-APPMG)
 SINPEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
 SINTEP - Sindicato dos Trabalhadores da Rede Municipal de Belo Horizonte
 SINPRO - Sindicato dos Professores de Minas Gerais (Rede Particular)
 SNI - Serviço Nacional de Informações
 SPGL - Sindicato dos professores da Grande Lisboa
 TRT - Tribunal Regional do Trabalho
 UEE - União Estadual dos Estudantes
 UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
 UMES - União Metropolitana dos Estudantes Secundaristas
 UNATE- União Nacional dos Trabalhadores do Ensino
 UNE - União Nacional dos Estudantes
 UNI-BH - Centro Universitário de Belo Horizonte
 URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
 UTE - União dos Trabalhadores do Ensino

VPR - Vanguarda Popular Revolucionária