



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Alex Ricardo Bombarda

O Impacto das Reformas Neoliberais no Sindicalismo Docente: a prática
sindical da APEOESP no contexto dos governos Alckmin (2011-2018)

Marília
2023

Alex Ricardo Bombarda

O Impacto das Reformas Neoliberais no Sindicalismo Docente: a prática sindical da APEOESP no contexto dos governos Alckmin (2011-2018)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Área de Concentração: Ciências Sociais

Orientador (a): Giovanni Antonio Pinto Alves

Marília
2023

B695i	Bombarda, Alex Ricardo O impacto das reformas neoliberais no sindicalismo docente : a prática sindical da APEOESP no contexto dos governos Alckmin (2011-2018) / Alex Ricardo Bombarda. -- Marília, 2023 196 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília Orientador: Giovanni Antonio Pinto Alves 1. Neoliberalismo. 2. Precarização do Trabalho. 3. Sindicalismo. 4. Sindicalismo Docente. 5. Trabalho Docente. I. Título.
-------	--

**Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp.
Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados
fornecidos pelo autor(a).**

Essa ficha não pode ser modificada.

Alex Ricardo Bombarda

O impacto das reformas neoliberais no sindicalismo docente: a prática sindical da APEOESP no contexto dos governos Alckmin (2011-2018)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp/Marília), como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Ciências Sociais

Área de concentração: Ciências Sociais
Linha de pesquisa: Determinações do mundo do trabalho

Banca Examinadora

Prof. Drº Giovanni Antonio Pinto Alves
UNESP – Câmpus de Marília
Orientador

Prof. Drº Francisco Luiz Corsi
UNESP – Câmpus de Marília
Membro Titular

Prof.^a Dr.^a Luciléia Aparecida Colombo
UFAL – Maceió
Membra Titular

Prof. Drº Matheus Fernandes de Castro
UNESP – Câmpus de Assis
Membro Titular

Prof. Drº Renan Bandeirante de Araújo
UNESPAR – Câmpus de Paranavaí
Membro Titular

Marília, 31 de março de 2023

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria Peres Belucci Bombarda e a José Silvio Bombarda
(*in memoriam*) que, mesmo diante das adversidades, sempre estiveram presentes.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Universidade Estadual Paulista – UNESP – Câmpus de Marília e ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais pelo apoio no desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço ao Prof. Dr. Giovanni Alves por ter me aceitado como orientando e por ter, por meio das discussões e dos debates promovidos nas reuniões de orientação e nos encontros do grupo de estudos, desempenhado com primor seu trabalho de orientação.

Agradeço aos professores Dr. Agnaldo dos Santos; Dr. Anderson Deo; Dr. Marcos Cordeiro Pires e ao Dr. Marcos Tadeu Del Roio que foram responsáveis pelas disciplinas que cursei durante os anos de 2018 e 2019. Nesse período, as discussões e debates ocorridos durante as aulas possibilitaram, além de discutir conceitos teóricos e perspectivas analíticas, a realização de ajustes no pré-projeto inicial de pesquisa que havia sido apresentado.

Meu agradecimento às professoras e professores que aceitaram convite para participar da banca de qualificação que, nesse caso, são voltados à Prof^a Dra. Luciléia Aparecida Colombo e ao Prof. Dr. Marcelo Augusto Totti que, durante a qualificação, trouxeram contribuições essenciais para a conclusão deste trabalho.

Agradeço ao professor Doutor José Geraldo Alberto Bertoncini Poker, ao professor Doutor Laudenir Otavio Mendes e ao professor Doutor Ricardo Pagliuso Regatieri por terem aceitado compor minha banca como membros suplentes.

Agradeço à Edna Pereira, Secretária Geral da APEOESP, pelo envio de documentos oficiais do sindicato e pelas diversas vezes que atendeu aos meus telefonemas para esclarecer dúvidas e para me informar acerca de itens do estatuto e das normas que regem as instâncias deliberativas desse sindicato.

Agradeço à Diretora Estadual da subsede da APEOESP de Jaboticabal Maria Carlota Niero Rocha que, juntamente com a companheira Lúcia Manduca, também dessa subsede, por terem me disponibilizado um exemplar impresso do caderno de teses da VI Conferência e do XXV

Congresso Estadual da APEOESP e pelo fornecimento de outros documentos e informações relacionadas ao sindicato.

Agradeço à professora, vereadora e militante da APEOESP Mirian Ponzio pelas informações fornecidas, pelos esclarecimentos de questões ligadas ao sindicato e pelo apoio dado para a conclusão deste trabalho.

Agradeço aos meus familiares, em especial à minha mãe, Maria Peres Belucci Bombarda e às minhas irmãs Gislene Cristina Bombarda e Maria Rachel Bombarda por terem ajudado de diferentes maneiras nos momentos em que eu me ocupava com a realização desta pesquisa.

Por fim, agradeço a todas aquelas e aqueles que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste trabalho.

“[...] eu rio à beça, fico feliz se a coisa anda mesmo sem mim e acredito firmemente que andará bem. A história quase sempre sabe a melhor maneira de encontrar a saída justamente quando da maneira mais desesperada, parece ter se metido num beco sem saída.”

(LUXEMBURGO, 1917 apud LOUREIRO, 2018, p. 258)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a política deliberada pelo Sindicato Oficial dos Professores do Estado de São Paulo (APEOESP) diante da ofensiva conduzida por governos que promoveram uma série de reformas de caráter neoliberais. Nesse caso, os governos considerados compreendem os dois mandatos de Geraldo Alckmin (2011-2018) que, dando continuidade às políticas educacionais implementadas por governadores que o antecederam, realizou uma série de reformas que aprofundaram a precarização das relações de trabalho dos professores do estado de São Paulo. Desse modo, nossa proposta é discorrer sobre o impacto que medidas como a fragmentação da categoria docente, o arrocho salarial, a condição de informalidade dos professores eventuais, a política de metas por resultados e as Escolas de Tempo Integral tiveram em relação à Apeoesp. Para avaliar esse impacto, além do número de greves, manifestações e campanhas, serão considerados os embates ocorridos entre as propostas e a política sindical final deliberada no Congresso Sindical da Apeoesp para o período de 2017 a 2019. Essa escolha tem relação com cenário pós-golpe de 2016 que, seguindo um projeto político alinhado com proposições neoliberais, promoveu reformas como a trabalhista que, além de ter retirado um conjunto de direitos e garantias dos trabalhadores, criou uma série de mecanismos institucionais visando coibir a ação dos sindicatos. Assim, após considerarmos as principais reformas neoliberais promovidas na educação estadual paulista durante os governos Alckmin, observamos que as mudanças que foram empreendidas estabeleceram uma série de mecanismos que dificultaram a organização e atuação do sindicato. Além disso, o neoliberalismo afetou a subjetividade humana que, além do individualismo, contribuiu para obscurecer a perspectiva de classe e a condição de precariedade que é própria do sistema capitalista.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Precarização do Trabalho. Sindicalismo. Sindicalismo Docente. Trabalho Docente.

ABSTRACT

This research aims to analyze the policy deliberated by the Official Union of Teachers of the State of São Paulo (APEOESP) in the face of the offensive carried out by governments that promoted a series of neoliberal reforms. In this case, the governments considered comprise the two mandates of Geraldo Alckmin (2011-2018) who, continuing the educational policies implemented by previous governors, carried out a series of reforms that deepened the precariousness of the work relations of teachers in the state of São Paulo. Thus, our proposal is to discuss the impact that measures such as the fragmentation of the teaching category, the salary squeeze, the condition of informality of occasional teachers, the policy of goals by results and the Full Time Schools had in relation to Apeoesp. In order to assess this impact, in addition to the number of strikes, demonstrations and campaigns, the clashes that occurred between the proposals and the final union policy deliberated at the Apeoesp Trade Union Congress for the period from 2017 to 2019 will be considered. 2016 coup that, following a political project aligned with neoliberal propositions, promoted reforms such as the labor one. This reform, in addition to withdrawing a set of workers' rights and guarantees, created a series of institutional mechanisms aimed at curbing union action. Thus, after considering the main neoliberal reforms promoted in state education in São Paulo during the Alckmin governments, we observe that the changes that were undertaken established a series of mechanisms that hindered the organization and performance of the union. In addition, neoliberalism affected human subjectivity which, in addition to individualism, contributed to obscure the class perspective and the precarious condition that is characteristic of the capitalist system.

Keywords: Neoliberalism. Precariousness of Work. Unionism. Teacher unionism. Teaching Work.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – A taxa mundial de lucro 1869-2007	24
Gráfico 2 - Tabela 5: Correntes Políticas e Teses apresentadas na VI Conferência e no XXV Congresso Estadual da APEOESP	98
Gráfico 3 - Evolução do salário base (PEB-I e PEB-II) e o Piso Nacional	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Professores ativos por categoria profissional de 2011 a 2018 (referência: 89 novembro)

Tabela 2 - Relação entre os professores efetivos e professores temporários (2011 a 91 2018)

Tabela 3 - Comparação entre a jornada de 2012 e a anterior 100

Tabela 4 - Tabela 4: Relação salário-base PEB-I e PEB-II com o salário-mínimo 102

Tabela 5 - Correntes políticas e teses apresentadas na VI Conferência e no XXV 126 Congresso Estadual da APEOESP

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALCA	Acordo de Livre Comércio das Américas
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
ANAMPOS	Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BR	Bonificação por Resultados
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CCQ	Centro de Controle de Qualidade
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DEM	Democratas
ETI	Escola de Tempo Integral
FMI	Fundo Monetário Internacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PEI	Projeto Escola Integral
PHS	Partido Humanista da Solidariedade
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PMN	Partido da Mobilização Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PP	Progressistas
PSC	Partido Social Cristão
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PSTU	Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado

PT	Partido dos Trabalhadores
RE	Representante Escolar
SAEB	Sistemas de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Crise capitalista, neoliberalismo e precarização do trabalho: o sindicalismo diante da nova ofensiva do capital	20
1.1.1 A crise do capitalismo tardio e a ascensão do neoliberalismo	22
2 A PROMOÇÃO DO NEOLIBERALISMO NO BRASIL	40
2.1 O novo sindicalismo (1978-1983)	41
2.2 O Brasil no contexto da globalização capitalista	45
2.2.1 Os governos Collor de Mello/Itamar Franco	48
2.2.2 Os governos Fernando Henrique Cardoso	55
2.3 A educação brasileira no contexto do capitalismo global	59
3 A ESCOLA COMO EMPRESA E O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: AS REFORMAS NEOLIBERAIS E O IMPACTO NA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO	71
3.1 As reformas neoliberais na educação e a precarização do trabalho docente no estado de São Paulo	73
3.2 O programa “São Paulo faz Escola (2007-2018)”	77
3.2.1 A precarização do trabalho docente	81
3.3 O sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo: sua origem e trajetória	86
3.3.1 A atuação da APEOESP no contexto das reformas neoliberais	94
4 O GOVERNO ALCKMIN (2011-2018): O AVANÇO DAS REFORMAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO E A PRÁTICA SINDICAL DA APEOESP	106
4.1 O processo de fragmentação dos professores do estado de São Paulo	109
4.2 A política de Bonificação por Resultados (BR)	113
4.3 O arrocho salarial como forma de precarização do trabalho docente	117
4.4 O Programa de Ensino Integral (PEI)	127
5 A APEOESP NO CONTEXTO DA CRISE GLOBAL E DA OFENSIVA NEOLIBERAL	138
5.1 Congresso Estadual e a Conferência Estadual de 2016: os principais temas, embates e propostas abordados nas teses da VI Conferência e no XXV Congresso Estadual da APEOESP	138
5.1.1 A crise do sistema capitalista e avanço do neoliberalismo	144
5.1.2 Crise no Brasil	154
5.1.3 Impacto das políticas neoliberais na educação e as propostas do sindicato diante desse cenário	163
5.3 As principais políticas deliberadas pela APEOESP e a resolução da VI Conferência e do XXV Congresso Estadual	172
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	180
REFERÊNCIAS	187

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa partiremos da proposta de analisar a política deliberada pelo Sindicato Oficial dos Professores do Estado de São Paulo (APEOESP) diante de governos e de uma série de reformas de caráter neoliberal. Para isso, serão considerados, no contexto histórico marcado pela crise do capitalismo global, os dois mandatos de Geraldo Alckmin (2011 a 2018) que, dando continuidade às políticas educacionais implementadas por governadores que o antecederam, realizou uma série de reformas que aprofundaram a precarização das relações de trabalho dos professores do estado de São Paulo.

Quanto aos objetivos específicos, analisaremos o impacto que (1) o processo de fragmentação dos professores do estado de São Paulo; (2) a política de Bonificação por Resultados (BR); (3) o arrocho salarial e o (4) o Programa de Ensino Integral (PEI) tiveram em relação a APEOESP. Para avaliar esse impacto serão considerados, além do número de greves, manifestações e campanhas, os embates ocorridos entre as propostas e a política sindical deliberada no Congresso Sindical da Apeoesp para o período de 2017 a 2019. Essa escolha tem relação com cenário pós-golpe de 2016 que, seguindo um projeto político alinhado com proposições neoliberais, promoveu reformas como a trabalhista que, além de retirar um conjunto de direitos e garantias dos trabalhadores, criou uma série de mecanismos institucionais visando coibir a ação dos sindicatos.

A ideia de realizar esta pesquisa partiu da tentativa de responder à questão relacionada ao modo como o neoliberalismo molda a experiência da APEOESP nesse contexto de crise do capitalismo global. Partindo de um conjunto de autores que tratam do advento do neoliberalismo e do modo como a educação é afetada por esse processo, a elaboração dessa questão também está relacionada com a experiência que tive como professor de Sociologia na rede estadual de educação do estado de São Paulo e como representante escolar (RE) da APEOESP, na subsede de Jaboticabal, a partir do ano de 2016.

O cargo de RE tem como objetivo estabelecer a ligação entre a APEOESP e a sua base, ou seja, os professores e professoras. Mesmo sendo filiado a esse sindicato desde quando era professor temporário (filiação essa que mantive após ingressar como professor efetivo de Sociologia da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, ocorrida no ano de 2013), nunca havia participado diretamente dos debates, discussões e atos promovidos por esta

entidade. Entretanto, desde quando me tornei RE tive a oportunidade de conhecer mais de perto a atuação e as principais ações promovidas pela APEOESP.

A escolha da APEOESP para a realização desta pesquisa teve relação com o fato deste ser o maior sindicato do Brasil e um dos maiores da América Latina. Além disso, esse sindicato representa professores e professoras da maior rede de educação do país, que compreende mais de 4 milhões de estudantes e mais de 250 mil docentes. Outro ponto de destaque tem relação com o fato da rede estadual paulista ter sido uma das pioneiras na implementação de políticas neoliberais que, desde o ano de 1995, a partir do governo de Mario Covas (PSDB), passou a ditar a organização e o funcionamento das escolas estaduais.

Quanto ao recorte temporal, escolhemos o período que compreende os dois mandatos do governador de São Paulo Geraldo Alckmin (2011 – 2018) que, naquela ocasião, era filiado ao PSDB. Essa escolha tem relação com fato deste ter sido o período em que a economia brasileira passou a sentir com mais intensidade os efeitos da crise de 2008. É nesse contexto que foi gestado (e executado), no ano de 2016, o golpe contra Dilma Rousseff (PT). Esse episódio, além da destituição da ex-presidenta do poder, contribuiu para exacerbar a promoção do neoliberalismo no Brasil. Será nesta conjuntura que buscaremos considerar as principais políticas educacionais promovidas na área da educação, visando apontar o impacto que essas medidas tiveram em relação às condições de trabalho das professoras e professores da rede, assim como em relação à atuação da APEOESP.

Para realizar esse intento iniciaremos, nesta introdução, a discussão envolvendo a crise estrutural do sistema capitalista, ocorrida no transcorrer dos anos 1970, e a relação desse fenômeno com o advento do neoliberalismo que, desde os anos 1980, tem se estabelecido não apenas como uma política de governo, mas como uma política de Estado como foi, por exemplo, verificado no Brasil. Assim, nosso objetivo será apresentar os principais conceitos e temáticas que irão mobilizar nossa análise. Como exemplo disso podemos citar os conceitos de capitalismo tardio e capitalismo global.

No caso do conceito de capitalismo tardio, este é utilizado a partir da perspectiva teórica de Ernest Mandel (1973) que, ao tratar desta questão, compreende esse período como sendo um estágio do capitalismo marcado pelo avanço tecnológico e pelo avanço da internacionalização da produção e da globalização da economia. Nesse período, que marca o fim da Segunda Guerra Mundial (1945) até o início dos anos 1970, verificou-se, além das políticas econômicas inspiradas pelas teorias de John Maynard Keynes (1936), um avanço significativo no processo

de acumulação do capital que foi possível graças às inovações produtivas oriundas do fordismo e do taylorismo.

Em relação ao conceito de capitalismo global, este corresponde ao período que se inicia nos anos 1990 e se estende até o ano de 2008, data essa que marca o início de uma profunda recessão nos países centrais (EUA, União Europeia e Japão), considerados núcleo orgânico e centro dinâmico do capitalismo global. De acordo com Alves; Corsi (2018), desde a crise de 2008 – 2009:

... a economia mundial não conseguiu recuperar índices de crescimento capazes de recuperar o emprego e a renda nos países capitalistas afetados pelo estouro da crise financeira. A desaceleração da economia da China e a queda brusca do preço das *commodities* (entre eles o petróleo), abateram na metade da década de 2010, os países capitalistas periféricos como o Brasil (CORSI; ALVES, p. 07, 2018).

Assim, utilizaremos o conceito de capitalismo global (1990 – 2008) para se referir às mudanças ocorridas no sistema capitalista que, desde o final dos anos 1970, já estavam sendo gestadas nos países capitalistas centrais, como foi o caso do Reino Unido e dos Estados Unidos com os governos de Margaret Thatcher (1979 - 1990) e Ronald Reagan (1981 – 1989) respectivamente. No caso do Brasil, essas políticas passaram a ser implementadas com bastante vigor a partir do início dos anos 1990, ano que teve início o governo Fernando Collor de Mello.

Feitas essas observações iremos considerar, no capítulo dois, os anos 1980 e modo como os sindicatos, assim como outros movimentos sociais, atuaram representando uma importante correlação de forças no sentido da classe trabalhadora brasileira se contrapor à promoção do neoliberalismo nesse período. A ascensão dos sindicatos - que ocorreu no Brasil no final dos anos 1970 – deu origem a um movimento que ficou conhecido como Novo Sindicalismo. Esse movimento constituiu um importante marco para a história do sindicalismo brasileiro já que, além da ocorrência de diversas greves e manifestações, influenciou na criação do Partido dos Trabalhadores (que foi concebido como uma importante ferramenta política para a classe trabalhadora) e na criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), que significou uma importante etapa da história do sindicalismo brasileiro. Além disso, também abordaremos os anos 1990 e os governos Fernando Collor de Mello/ Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso que, ao longo dos seus mandatos, foram responsáveis por instituir não apenas governos, mas, sim, um Estado neoliberal.

Quanto ao capítulo três, buscaremos, ao longo do texto, apontar o reflexo que esse conjunto de reformas neoliberais tiveram em relação ao Brasil, buscando destacar, além do processo de precarização do trabalho que se estabeleceu em função da reestruturação produtiva ocorrida, o modo como a educação foi impactada por essas mudanças. Para isso, abordamos, inicialmente, a regulamentação nacional relacionada à educação que foi expressa pela atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ocorrida pela Lei nº 9.394/1996. Desde quando foi promulgada, esta lei passou a ser referência para que os estados elaborarem seus próprios programas educacionais que, seguindo os preceitos da LDB, poderiam realizar adaptações necessárias às suas peculiaridades.

No estado de São Paulo essas reformas tiveram início ainda no ano de 1995 com o governo Mário Covas (PSDB) que, desde então, passou a promover um modelo de escola que, ao longo de três décadas, foi sendo gestado sob a égide do PSDB. Uma das consequências desse processo foi a promoção da ideia de escola como empresa que, no decorrer dos anos 1990, foi sendo largamente difundida e se expressou, principalmente, por intermédio das principais reformas educacionais ocorridas nesse período. O resultado desse processo pode ser verificado em relação à precarização do trabalho docente que, diante desse cenário, acabou afetando não apenas as professoras e professores, mas também a capacidade de organização e mobilização do sindicato que representa essa categoria.

Diante disso, apontamos, ao longo desse capítulo, o modo como o neoliberalismo afetou a área da educação e, no caso específico do estado de São Paulo, como esse conjunto de reformas foram responsáveis por promover profundas mudanças na organização e no funcionamento das escolas que compõe essa rede estadual de ensino. Além de ter prejudicado as condições objetivas do trabalho dos docentes (que tentamos demonstrar através das principais políticas educacionais instituídas), a lógica empresarial que pautou essas reformas educacionais também afetou a subjetividade dos trabalhadores que, diante desse processo de proletarianização da categoria, incidiu de forma negativa em relação à organização e atuação do sindicato.

Em relação ao capítulo quatro, buscaremos destacar as principais reformas neoliberais instituídas na rede estadual de educação paulista durante os governos Alckmin (2011 – 2018) assim como o impacto sofrido pelas professoras e professores que compõe essa rede. Além de apontarmos para as dimensões da precarização que estão relacionadas a essas reformas, buscaremos demonstrar seu potencial no sentido de prejudicar a atuação do sindicato. Assim,

após realizarmos as devidas considerações relacionadas às escolas PEI, ao processo de fragmentação da categoria, ao arrocho salarial e ao estabelecimento de metas, buscaremos apontar para o potencial destrutivo que essas medidas, somadas aos dispositivos legais mobilizados pelo governo Alckmin contra o sindicato, tiveram em relação à capacidade de organização e mobilização da APEOESP.

No capítulo cinco, encerramos nossa pesquisa com a análise do caderno de teses que foram apresentadas durante a VI Conferência e o XXV Congresso Estadual da APEOESP, ocorridos no mês de novembro de 2016. A realização desse evento, que fez uma homenagem à professora Silvia Pereira (secretária para assuntos dos aposentados da APEOESP que faleceu no ano de 2015), deu-se num contexto histórico tumultuado, marcado pelo golpe contra Dilma Rousseff (PT) e pelas ameaças representadas pela política ultraneoliberal de Michel Temer. Nos debates e discussões realizadas durante esse congresso, diversas chapas apresentaram, a partir de suas teses, considerações acerca da conjuntura internacional, conjuntura nacional e, partindo do balanço das práticas sindicais empreendidas até aquele momento, deliberaram o plano de luta que o sindicato do sindicato para os próximos três anos.

No decorrer desta pesquisa verificamos que praticamente todas as teses apontam, na conjuntura internacional, para crise do sistema capitalista e, em relação a conjuntura brasileira, para o golpe contra Dilma Rousseff que, desde meados de 2015, inseriu-se como parte da nova ofensiva neoliberal ocorrida no Brasil. Em relação ao balanço sindical da entidade, um número significativo de teses se posicionaram contrárias à prática sindical conciliatória e propositiva colocada em prática pela APEOESP.

Além disso, críticas foram feitas em relação a atuação político partidária que ocorre no interior dessa entidade que é, majoritariamente, composta por membros da Articulação Sindical, ligada ao PT e ao PCdoB. Em relação ao plano de lutas do sindicato, verificou-se muitas ações voltadas para o pagamento do piso salarial e para o cumprimento da jornada do professor que, mesmo sendo uma das metas do Plano Estadual de Educação, não foi implementada pelo governo Alckmin. Assim, diante dessas e de outras questões abordadas buscaremos apontar - neste último capítulo - qual foi o impacto que as reformas neoliberais empreendidas pelos governos Alckmin tiveram em relação à APEOESP e qual foi a reação desse sindicato diante dessa ofensiva neoliberal que, além de ter precarizado o trabalho dos professores, afetou a capacidade de organização e atuação do sindicato.

No item a seguir, será abordado o conceito de crise estrutural do sistema capitalista e sua relação com o advento do neoliberalismo.

1.1 Crise capitalista, neoliberalismo e precarização do trabalho: o sindicalismo diante da nova ofensiva do capital

Com o intuito de situar e contextualizar nosso objeto de pesquisa, iniciaremos, nesta introdução, uma breve discussão envolvendo a relação entre a crise estrutural do sistema sociometabólico do capital e a ascensão do neoliberalismo. Esses fenômenos, que tiveram início nos anos 1970 e se estenderam por toda a década de 1980, irão ganhar fôlego no Brasil no decorrer dos anos 1990 com o estabelecimento daquilo que Alves (2000) classificou como sendo um toyotismo sistêmico que, por meio do obscurecimento da perspectiva de classe, promoveu uma nova captura da subjetividade operária pela lógica do capital.

A importância de realizarmos essa discussão é apresentarmos, além dos principais conceitos que irão orientar nossa pesquisa, a trajetória do neoliberalismo que, desde os anos 1980, passou a compreender as mais diferentes esferas da vida humana, não se restringindo, conforme apontou Dardot; Laval (2016), a uma mera ideologia ou um tipo de política econômica, mas a “... um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e esferas da vida humana ...“(DARDOT; LAVAL, 2016, p. 07). Assim, exposto nosso propósito, buscaremos esclarecer algumas questões que dizem respeito ao nosso tema de pesquisa.

A primeira questão envolve (considerando o contexto de crise estrutural do capitalismo) a ascensão do neoliberalismo e sua relação com o processo de precarização do trabalho. A segunda está relacionada ao modo como o neoliberalismo afeta não apenas a organização do trabalho, mas atinge a subjetividade humana que, por meio do sistema de organização do trabalho pautado no toyotismo, promoveu, conforme apontou Alves (2022), a alienação e a autoalienação do indivíduo. Com isso, a capacidade da classe trabalhadora se contrapor a esse processo de precarização vai sendo minimizada, criando obstáculos para a organização e atuação sindical.

Partindo desse processo de promoção do neoliberalismo, iremos considerar o modo como as chamadas reformas neoliberais impactaram as relações de trabalho assim como os prejuízos que essas mudanças tiveram em relação à organização dos sindicatos. A crise que teve

início no ano de 1973, cujo ápice se manifestou com a chamada “crise do petróleo”, representou uma mudança de direção na história do capitalismo. Além de ter sido responsável por desestruturar o Estado de bem-estar social que vigorou durante os chamados “anos dourados”, essa crise deu início a um processo de transição do capitalismo tardio (1945-1973) para o chamado capitalismo global (1990-2008), que foi se estabelecendo nos países centrais do capitalismo desde o início dos anos 1980.

Esse conjunto de reformas ocorreu num contexto histórico caracterizado por uma nova fase de crise desse sistema que, de acordo com Meszáros (2009), manifestou-se a partir de uma crise estrutural do sistema metabólico do capital. Essa crise, que emergiu no início dos anos 1970, estabeleceu dificuldades para que os países – em especial aqueles que haviam aderido ao estado de bem-estar social - pudessem manter esse conjunto de políticas de inspiração keynesiana. Como consequência disso, uma série de reformas, que tiveram início nos Estados Unidos e no Reino Unido, foram sendo implementadas. Essas reformas foram responsáveis por desarticular o Estado de bem-estar social e instituir um novo tipo de Estado que passou a ser organizado a partir dos pressupostos neoliberais.

No decorrer dos anos 1990, esse novo tipo de Estado (Estado neoliberal) foi dotado daquilo que Dardot e Laval (2016) chamaram de “razão neoliberal” que, ao longo dos anos, foi se estabelecendo a um nível global. Essas mudanças, principalmente àquelas decorrentes da reestruturação produtiva ocorrida nesse período, impactaram diretamente na condição de precariedade e no processo de precarização do trabalho. Exemplo disso foi a reestruturação produtiva ocorrida no Brasil que, assim como ocorreu nos países centrais do capitalismo desde o fim dos anos 1970, passou a ser implementado com bastante vigor a partir dos governos Collor (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1992 – 2002). É nesse contexto que o neoliberalismo passará a ser instituído no Brasil como pré-requisito para sua inserção no sistema capitalista global.

Também é importante ressaltarmos que o conjunto de reformas ocorridas nos anos 1990 sob os governos Collor/ Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso (FHC) não representaram simplesmente políticas de governos neoliberais, mas serviram como base para a constituição de um Estado neoliberal que se manteve, inclusive, durante os governos petistas de Lula (2003 - 2010) e Dilma (2011 - 2016). Esse processo implicou não apenas na degradação das condições de vida e trabalho, mas também a deterioração das instituições educacionais, universitárias e científicas (Laval, 2019). A importância de considerarmos essas questões visa apresentar o

contexto histórico mais amplo – expresso pela crise estrutural do sistema capitalista - em que as principais reformas educacionais do estado de São Paulo foram implementadas. Além disso, buscaremos destacar o modo como esses acontecimentos impactaram na atuação do sindicato que representa essa categoria que, nesse caso, é representado pela APEOESP.

1.1.1 A crise do capitalismo tardio e a ascensão do neoliberalismo

De acordo com Alves (2019), desde meados da década de 1960 o chamado capitalismo tardio (1945-1973) apontou movimentos reestruturativos impulsionados pela concorrência mundial (EUA, Alemanha e Japão) que aprofundaram as contradições da acumulação do capital, reforçando a tendência da queda de lucratividade. Esses movimentos buscavam reverter essa tendência com o intuito de recuperar aqueles lucros vislumbrados pelos grandes grupos capitalistas no contexto do pós-segunda guerra mundial.

Esse processo de queda nas taxas dos lucros atingiu seu estopim no início dos anos 1970. O chamado choque do petróleo, caracterizado pelo aumento do preço do petróleo entre os anos de 1973-1975, foi responsável por uma queda ainda maior dos lucros dos grandes oligopólios industriais. Em decorrência dessa crise, profundas mudanças passaram a ocorrer a ponto de redesenhar o perfil do sistema capitalista. Essas mudanças, que foram elaboradas e instituídas entre as décadas de 1970 e 1980, tinham como principal objetivo promover condições mais apropriadas para a reprodução do capitalismo. Desse modo, superar a crise e reverter a queda da lucratividade era uma das principais metas da classe burguesa, representada, neste contexto, pelas grandes corporações e oligopólios mundiais.

Gráfico 1 – A taxa mundial de lucro 1869-2007



Fonte: Roberts (2020).

Nesse período, foram mobilizados diversos meios com o objetivo desmantelar o estado de bem-estar social que havia sido implementado, principalmente, nos países europeus após o fim da segunda guerra mundial. Os chamados “anos dourados”, conforme denominação dada por Hobsbawm (1994), correspondeu a uma forma de organização do sistema capitalista que proporcionou, no contexto da guerra fria, uma melhor distribuição de renda e uma série de direitos sociais para uma parcela da classe trabalhadora. O longo período que se estendeu de 1945 a 1973 “... teve como base um conjunto de práticas de controle de trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico, e de que esse conjunto pode com razão ser chamado de fordista-keynesiano ...” (HARVEY, 2008, p. 119).

No entanto, com a crise que emergiu no início dos anos de 1970, profundas transformações passam a ocorrer diante da necessidade de superar o processo de recessão e inflação alta (estagflação) vivenciado por vários países que viviam sob as políticas de bem-estar social. Diante disso, o grande capital se viu diante de exigências que, para serem cumpridas, dependiam de profundas transformações no sistema capitalista. É nesse contexto que vários movimentos reestruturativos são elaborados nos países centrais – e nos países periféricos - com o intuito de promover novas mudanças que eram necessárias para a manutenção e reprodução desse sistema.

Ao longo desse processo de transição, uma série de mudanças foram estabelecidas nos países que compreendiam o núcleo central do capitalismo desenvolvido. Essas mudanças, que tiveram um forte impacto para a classe trabalhadora, ocorreram, conforme nos aponta Harvey (1992), em função da incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter o conjunto de

contradições do sistema capitalista que se manifestaram naquele contexto histórico. Com a crise do sistema fordista e do Estado de bem-estar social, uma nova etapa do sistema capitalista passou a ser gradativamente instituída.

Desde meados de 1914 o fordismo, nome dado ao sistema de produção em massa e gestão idealizado por Henry Ford (1863-1947), foi implementado nos Estados Unidos na cidade de Dearborn, no estado de Michigan. As inovações incorporadas por esse sistema foram baseadas em tecnologias já existentes, como aquelas elaboradas por F. W. Taylor (1856-1915) e por Henri Fayol (1841-1925), que foram utilizadas de modo a proporcionar maiores ganhos de produtividade e, conseqüentemente, maiores lucros.

Com fruto desses acordos, uma série de compromissos e reposicionamentos foram firmados pelos principais atores responsáveis pelo desenvolvimento capitalista. Ao longo desse período, o capital corporativo promoveu ajustes “... em certos aspectos para seguir com mais suavidade a trilha da lucratividade segura; e o trabalho organizado teve de assumir novos papéis e funções relativos ao desempenho nos mercados de trabalho e nos processos de produção...” (HARVEY, 2008, p. 125). Como resultado desses compromissos, além construção do chamado *Welfare State* que promoveu um conjunto de garantias e direitos sociais, ocorreu um processo de disciplinação da força de trabalho que visava cumprir os propósitos da acumulação do capital (ibidem, 2008).

Em relação a esse conjunto de direitos e políticas sociais, podemos citar a garantia de serviços de saúde pública, educação universal e gratuita e, até mesmo, subsídios para o lazer. Esses benefícios favoreceram desde as classes médias até o assalariado de nível mais baixo (OLIVEIRA, 1988). Com ganhos salariais indiretos (e diretos), a organização do fordismo/taylorismo, pautada no sistema de produção em larga escala, articulou-se aos Estados de bem-estar social. Como fruto dessa articulação, o Estado assumiu uma variedade de obrigações, esforçando-se para controlar ciclos econômicos com uma combinação apropriada de políticas fiscais e monetárias no pós-guerra (HARVEY, 2008). Cabe ressaltar que essa tentativa de controle nunca foi bem-sucedida.

Além disso, a atuação dos governos também envolvia, além dos investimentos nas áreas de educação, saúde e habitação, um controle – que era exercido direta ou indiretamente – sobre os acordos salariais e outros direitos dos trabalhadores na produção (ibidem, 2008). Outro ponto importante a ser ressaltado envolve a atuação dos sindicatos que, nesse período, destacaram-se pelo importante papel que essa instituição teve no interior do sistema fordista/keynesiano. Cabe

ressaltar que o conjunto de garantias e direitos sociais conquistados pelos trabalhadores nesse contexto foram o resultado, para além das políticas keynesianas, da correlação de forças entre capital e trabalho que se verificou durante os chamados “anos dourados”, denominação essa empregada por Hobsbawn (1995).

O enfraquecimento dos setores mais radicais dos movimentos operários ocorrido nesse período possibilitaram o estabelecimento do controle de trabalho e dos compromissos necessários para a promoção do fordismo (Harvey, 2008). Desse modo, os sindicatos passaram a representar um importante papel nesse contexto do capitalismo tardio. Sua contribuição não se restringiu aos embates – e ao poder de barganha – com os patrões. O movimento sindical foi um importante elemento para o sucesso do sistema fordista. Muitas das conquistas que foram obtidas por intermédio dos sindicatos se deram em troca de uma atitude de cooperação em relação às técnicas fordistas de produção e às estratégias corporativas cognatas para aumentar a produtividade (Harvey, 2008).

De acordo com Lessa, nesse período ocorreram dois importantes fenômenos que estiveram relacionados à degradação dos operários e dos trabalhadores em geral. O primeiro, envolveu a integração dos sindicatos ao Estado burguês. Com isso, a resistência operária foi sendo desorganizada de forma sistemática e persistente. Já o segundo fenômeno aponta para “... a transferência da força de trabalho das indústrias para os serviços, resultando em um vertiginoso crescimento do sindicalismo de colarinho branco ...” (LESSA, 2013, p. 99).

Outro ponto importante envolveu a questão envolvendo a liberdade de mercado. Esse tema foi discutido por autores como Hayek e Keynes e foi objeto de um amplo embate. Conforme ressaltado por Paulani (2006), esse embate travado entre esses autores apontou para o fato de que o mercado:

... deixado a si mesmo, poderia levar ao péssimo social, ou seja, trabalhar abaixo do nível de pleno emprego, produzindo recessão, desemprego e miséria por um tempo indefinido, visto que não tinha condições de, por si só, sair desse tipo de armadilha que seu próprio funcionamento montava. A enorme crise dos anos 1930, com todas as sequelas sociais que produziu, funcionou como aliada poderosa da vitória de Keynes nessa contenda teórica. Mas, para além da disputa meramente intelectual entre os dois, o que estava em jogo nesses tempos era o destino do mundo moderno (PAULANI, 2006, p. 70).

É nesse contexto que os Estados Unidos – e diversos países europeus – adotaram um conjunto de medidas diante do fato de que o capitalismo caminhava para uma era de regulações extranacionais (visando evitar novos conflitos bélicos que pudessem aflorar em função de

questões econômicas). Além das regulamentações, o capitalismo exigia pesadas intervenções estatais que tinham o objetivo de frear crises catastróficas, como a que ocorreu a partir de 1929. Outro ponto envolveu a concessão de uma série de direitos e garantias sociais aos trabalhadores. Assim, o chamado Estado de Bem-Estar social foi elaborado para enfrentar a concorrência ideológica em relação aos países que haviam adotado a perspectiva do socialismo (PAULANI, 2006).

Paulani ainda aponta que a consumação do acordo de Bretton Woods, do Estado keynesiano e do Estado de Bem-Estar Social não agradou diversos teóricos liberais. Diante disso, o economista e filósofo Friedrich August von Hayek convocou todos os expoentes do pensamento conservador - Lionel Robbins, Karl Popper, von Mises, Milton Friedman, entre outros, - para discutir as estratégias que seriam adotadas diante dessa “... avalanche de regulação e intervencionismo que assolava o capitalismo ...” (ibidem, 2006, p. 70). Assim, o embate entre keynesianos e representantes do pensamento liberal acerca da intervenção do Estado na economia envolveu uma série de controvérsias.

É importante ressaltarmos que esse período de prosperidade e de bem-estar social – que é comumente atribuído aos “anos dourados” - contou com diversas nuances e peculiaridades. A negociação fordista de salários estava confinada a certos setores da economia e a certas nações-Estado em que o crescimento estável da demanda podia ser acompanhado por diversos investimentos em larga escala na tecnologia da produção em massa (HARVEY, 2008). Outro ponto envolveu a abundância de mão de obra e a destruição/ desvalorização do capital constante no contexto da segunda guerra mundial, o que gerou aumento da taxa de lucro a partir de um novo espaço de acumulação. Assim, nos países em que essa articulação entre produção fordista e estado de bem-estar social foi bem-sucedida ocorreu a constituição de grandes sindicatos de trabalhadores que representaram uma importante posição na atuação dessa instituição.

Desse modo, apesar das diferentes formas que o chamado Estado de Bem-Estar Social adquiriu no pós-segunda guerra, esse modelo de Estado passou por um processo de profundas mudanças. Conforme nos aponta Pochmann, no final da década de 1970:

... com o esgotamento do ciclo expansivo da Segunda Revolução Industrial e Tecnológica e da estrutura de competição intercapitalista herdada do final do século XIX, a hegemonia dos Estados Unidos passou a registrar contradições importantes. O abandono dos acordos do Segundo Pós-guerra, que mantinham vigente o padrão monetário ouro-dólar e a estabilidade na taxa de juros e de câmbio, levou à desregulação da competição capitalista e, por consequência,

à transformação do Estado e suas políticas públicas nacionais (POCHMANN, 2017, p. 314).

Assim, “... o equilíbrio dessa articulação manteve-se até meados dos anos 1970, quando sofreu o impacto de transformações de várias ordens ...” (PINTO, 2013, p. 43). Desde a segunda metade dos anos 1960, as contradições sociais do capitalismo fordista-keynesiano passaram a se manifestar com bastante vigor. A taxa de lucro, considerada um dos elementos essenciais do modo de produção capitalista, passou a apresentar constantes e contínuas quedas. Em função disso, esse sistema precisou passar por uma série de reformulações que foram necessárias para a manutenção desse sistema.

O capitalismo não é sempre o mesmo. De acordo com Dardot; Laval (2016), para compreendermos esse sistema é imprescindível que ele seja analisado de forma lúcida. Nessa análise, faz-se necessário compreender suas metamorfoses e o fato de que essa é uma característica inerente a esse modo de produção. Conforme nos aponta Hobsbawn, “... a história dos vinte anos após 1973 é a de um mundo que perdeu suas referências e resvalou para a instabilidade e a crise ...” (HOBSBAWN, 1995, p. 393). A manifestação da crise, que ocorreu no ano de 1973, teve como causa uma série de elementos que já apontavam as contradições e limites do sistema fordista-keynesianismo.

Dentre esses elementos, Harvey apontou o excesso de fundos e “... as poucas áreas produtivas reduzidas para investimentos, esse excesso significava uma forte inflação ...” (HARVEY, 2008, p. 136). O segundo ponto envolveu a tentativa de frear a inflação e, como consequência dessa medida, a exposição da capacidade excedente das economias ocidentais, “... disparando antes de tudo uma crise mundial nos mercados imobiliários e severas dificuldades nas instituições financeiras ...” (ibidem, p. 136). Por fim, o autor aponta para a decisão da OPEP¹ de aumentar os preços do petróleo.

Esse aumento dos preços, somado a decisão dos árabes de impedir as exportações de petróleo para o Ocidente enquanto durasse a guerra árabe-israelense (1973), fez com que houvesse uma mudança no:

... (1) custo relativo dos insumos de energia de maneira dramática, levando todos os segmentos da economia a buscarem modos de economizar energia através da mudança tecnológica e organizacional, e (2) levou ao problema da reciclagem dos petrodólares excedentes, problema que exacerbou a já forte instabilidade dos mercados financeiros mundiais. A forte deflação de 1973-

¹ Organização dos Países Exportadores de Petróleo.

1975 indicou que as finanças do Estado estavam muito além dos recursos, criando uma profunda crise fiscal e de legitimação (ibidem, 2008, p. 136-7).

Esses elementos, que por si só já representavam graves contradições do sistema capitalista, foram agravados por essa grave crise energética. Diante disso, uma série de mudanças políticas e econômicas foram sendo implementadas no sentido de reverter os efeitos dessa crise. É nesse contexto que o neoliberalismo - desde o final dos anos 1970 e início dos anos 1980 - vai se estabelecendo, respectivamente, no Reino Unido e nos Estados Unidos. O neoliberalismo, apesar de ter como marco histórico o conjunto de mudanças econômicas, políticas e sociais que foram promovidas nos países centrais do capitalismo a partir do final dos anos 1970, teve seus fundamentos teóricos idealizados desde meados dos anos 1930. De acordo com Dardot e Laval (2016), dois importantes eventos podem ser considerados a gênese do neoliberalismo. O primeiro deles foi o colóquio Walter Lippmann, que ocorreu no ano de 1938. Já o segundo, envolveu a criação da Sociedade Mont-Pèlerin no ano de 1947.

Realizado na cidade de Paris, na França, no dia 26 de agosto de 1938, o Colóquio Walter Lippmann teve como destaque, além do lançamento da tradução francesa do livro “Uma Investigação Sobre os Princípios da Grande Sociedade”, de Valter Lippmann, a “... qualidade de seus participantes, que, na maioria, marcarão a história do pensamento e da política liberal dos países ocidentais após a guerra, quer se trate de Friedrich Hayek, Jacques Ruedd, Raymond Aron, Wilhelm Röpke, quer se trate de Alexander von Rüstow ...” (ibidem, 2016, p. 71).

No caso da Sociedade Mont-Pèlerin, sua fundação, que ocorreu no ano de 1947, manifestou-se como uma espécie de prolongamento de uma declaração que foi firmada no encerramento do Colóquio Waltter Lippmann. Nessa declaração, firmou-se a necessidade de criar um Centro Internacional de Estudos para a Renovação do Liberalismo. Na época, esse centro chegou a ser concebido na cidade de Paris como uma sociedade intelectual internacional. A proposta inicial envolvia a realização de sessões regulares em diferentes países.

No entanto, os acontecimentos ocorridos na Europa após o ano de 1938 acabaram promovendo uma mudança nos planos de criação desse Centro Internacional de Estudos. Em função disso, a Sociedade Mont-Pèlerin acabou simbolizando aquele ideário declarado durante o encerramento do Colóquio Walter Lippmann e se tornou, juntamente com outros organismos internacionais, como a Comissão Trienal e o Fórum Econômico Mundial de Davos, importantes iniciativas visando o estabelecimento de uma “internacional” neoliberal (ibidem, 2016).

Diante disso, notamos que, num contexto de crise do liberalismo clássico, diversos autores empreenderam uma série de debates que não ficaram circunscritos ao campo teórico, mas serviram de referência para o caminho que o sistema capitalista iria seguir após a Segunda Guerra Mundial. Após a rendição da Alemanha e da perversidade dos Estados Unidos que encerraram a guerra no lamentável episódio das bombas de Hiroshima e Nagasaki, os países centrais experimentaram um novo estágio do capitalismo cujo papel do Estado, em conjunto com o sistema fordista, fomentou as bases do chamado Estado de Bem-Estar Social.

No transcorrer dos anos 1980, a promoção do neoliberalismo se deu a partir de um conjunto de pressupostos políticos, econômicos, sociais e culturais que foram se estabelecendo, principalmente, nos países ocidentais. O filósofo húngaro István Mészáros (1983) apontou para três dimensões que tiveram relação com o processo de reestruturação que foi operada neste contexto de crise do capitalismo. Essa crise, que representou um momento de transição do capitalismo tardio para o capitalismo global, envolveu: (1) a necessidade do sistema capitalista criar um novo tipo de produtividade; (2) a construção de alternativas viáveis ao complexo industrial-militar e (3) o estabelecimento de uma nova relação de poder com o terceiro mundo (Mészáros, 1983, apud Alves 2019).

Esse conjunto de mudanças trouxe uma série de consequências negativas que afetaram, principalmente, as relações de trabalho e a atuação dos sindicatos. É importante ressaltarmos a importância do sindicato enquanto instituição que cumpre um importante papel nas sociedades capitalistas em decorrência de sua ação no sentido de se contrapor ao processo de exploração sofrido pela classe operária. Assim, na medida em que assume esse propósito de se contrapor às desigualdades geradas pelo modo de produção capitalista, o sindicato também tem exposto suas fragilidades diante da adoção de uma perspectiva de classe visando — se não extirpar — ao menos coibir os mecanismos de exploração da mão de obra humana que busca, de forma incessante, aferir níveis cada vez mais elevados de lucratividade.

O conjunto de políticas culturais, econômicas, políticas e sociais que são embasadas a partir do ideário neoliberal estabeleceu uma série de dificuldades para que os sindicatos consigam se contrapor ao processo de reestruturação produtiva que se estabeleceu nos países centrais e na periferia do sistema:

A partir de meados da década de 1970, no bojo da primeira recessão generalizada da economia capitalista internacional desde a 2ª Guerra Mundial, ocorreram alguns processos de reestruturação capitalista, “ajustes” das grandes empresas à “onda longa depressiva”, em nível do sistema produtivo,

da organização do trabalho e do relacionamento entre empresas e empregados, que se traduzem na flexibilização da produção e da estrutura operacional e administrativa (com a tendência de “flexibilizar” salários, empregos e benefícios dos trabalhadores), novos padrões de produção e de gestão da força de trabalho (CCQ, *kanban*, etc), e inovações tecnológicas (automação e robótica), que tendem a incrementar a tendência ao desemprego estrutural, que atinge quase 40 milhões de pessoas apenas nos países capitalistas centrais (ALVES, 2003, p. 13).

Todas essas mudanças estimularam e promoveram uma nova forma de organizar a produção que, conforme buscamos apontar ao longo do texto, encontrou no toyotismo um modelo que fosse capaz de atender às novas exigências dos grandes oligopólios internacionais. As consequências dessas mudanças – que envolveram a adoção desse novo modelo de organização das atividades produtivas - foram sendo constatadas no decorrer de sua implementação. Uma dessas consequências envolveu o encolhimento da indústria manufatureira. De acordo com Rodrigues:

... em 1960, em 17 países da OECD, o emprego industrial ultrapassava 40% do total do emprego civil em oito países. No Reino Unido, representava 47,7%; na República Federal Alemã, 47%; na Bélgica, 45%, para citar alguns países onde o desemprego estrutural absorvia mais trabalhadores. Em 1989, em nenhum deles a proporção da força de trabalho no setor ultrapassou 40% e somente em quatro deles foi um pouco além dos 35% (RODRIGUES, 2009, p. 163-164).

Em outros países europeus - como foi o caso da Áustria, França e Suíça - a proporção da força de trabalho da indústria foi um pouco mais além dos 35%. Nos EUA, milhares de trabalhadores da indústria perderam seus postos de trabalho entre o ano de 1979 e maio de 1992. Na França, o total de empregos na indústria sofreu uma redução que atingiu a marca de 13% (ibidem, 2009). Essa redução significativa do setor secundário foi uma das consequências da reestruturação produtiva que foi impulsionada pela crise do capitalismo tardio.

O setor da metalurgia foi um dos mais afetados por essas mudanças que envolveram, dentre outras medidas, o uso de uma série de inovações tecnológicas decorrentes da terceira Revolução Científica. O incremento dessas tecnologias permitiu que parte dos trabalhadores fossem demitidos. Além disso, a introdução da microeletrônica nos setores industriais tornou possível a dispersão e a fragmentação do processo produtivo para os mais diferentes países do globo terrestre, sendo aqueles países cuja legislação trabalhista é débil - ou inexistente - os preferidos pelas grandes corporações.

Uma das consequências desse processo de fragmentação e dispersão das unidades produtivas – que afeta diretamente o movimento sindical - é a tendência de pulverização da força de trabalho, criando uma série de obstáculos à organização de classe (ALVES, 2003). A promoção de mudanças nas legislações trabalhistas dos países - incluindo aqueles localizados na periferia do sistema - foram importantes medidas que possibilitam essa fragmentação dos processos de trabalho.

Somada ao processo de dispersão do trabalho, o aumento do setor terciário, caracterizado por envolver o setor de serviços, passou a abarcar a maior parte dos trabalhadores que compõe a população economicamente ativa tanto dos países centrais quanto daqueles localizados na periferia do sistema capitalista. Essa mudança relacionada ao tipo de ocupação dos trabalhadores também teve implicações negativas para o movimento sindical na medida em que o setor de serviços, além de possuir pouca tradição sindical, depara-se com a “... a própria natureza material da atividade de serviços, que diversifica e pulveriza os empregados, tende a dificultar a organização de classe ...” (ibidem, 2003, p. 14).

Assim, desde quando se manifestou a crise do capitalismo tardio - e desde o momento que o neoliberalismo passou a ser implementado - os sindicatos se depararam com um conjunto de medidas que representaram uma séria ameaça a sua existência. Algumas dessas medidas, como o desemprego estrutural, a retração do setor industrial, a difusão do toyotismo, a flexibilização dos direitos trabalhistas, fragmentação dos interesses da classe trabalhadora etc. estabeleceu, novos limites para a atuação dos sindicatos, gerando a necessidade de pensar e estabelecer novas estratégias com o intuito de, se não anular, ao menos coibir as perdas sofridas pela classe trabalhadora.

Naquele contexto, muitos debates buscaram compreender a crise vivida pelo movimento sindical numa conjuntura marcada por mudanças econômicas e políticas que marcaram o capitalismo a partir da década de 1970. Leôncio Martins Rodrigues, em seu livro “O Destino do Sindicalismo” (1999), apontou não para uma crise, mas para um processo de decadência dos movimentos sindicais. De acordo com o autor:

... a crise é uma alteração súbita nos rumos de um processo, uma ruptura de uma situação de equilíbrio ou de um desenvolvimento que até então seguia rumos normais, quer dizer, previsíveis. No uso comum, o termo é utilizado como significado de uma mudança negativa, indicando uma conjuntura perigosa, uma fase difícil de um sistema econômico, de um regime político, de uma instituição, de uma relação social (RODRIGUES, 2009, p. 07)

Já a ideia de decadência seria, segundo o autor, “... perder vitalidade de modo inexorável, ainda que o ritmo possa ser mais lento ou mais rápido. É um processo mais do que um estado. Referido a uma dada instituição, declínio indica um enfraquecimento que não necessita acontecer súbita e rapidamente ...” (RODRIGUES, 2009, p. 07). Assim, aquele processo de dessindicalização e queda do número de greves, que nos anos 1970 tinha a aparência de uma crise do sindicalismo que se manifestou em alguns países, demonstrou, ao longo dos anos 1980, tratar-se de um processo de decadência na medida em que esse fenômeno afetou diversos países.

A queda na taxa de sindicalização e a redução dos espaços sindicais que haviam sido conquistados no pós-segunda guerra foram acontecimentos que os movimentos sindicais não conseguiram impedir que continuassem ocorrendo. Essa dificuldade é atribuída por Rodrigues “... mais a mudanças no ambiente no qual o sindicalismo vive do que a processos derivados do envelhecimento do sindicalismo como organização ...” (ibidem, 2009, p. 08).

Se na década de 1970 – na maior parte dos países centrais do capitalismo – constatou-se um aumento significativo do número de sindicalizados, nos anos 1980 ocorreu o oposto, ou seja, constatou-se um processo de dessindicalização que foi verificado nesses mesmos países. É importante frisar que esse período foi caracterizado pela propagação de um conjunto de políticas econômicas e sociais de caráter neoliberais que autores como Dardot e Laval (2016) classificaram como sendo “A Nova Razão do Mundo”. A promoção dessa “nova razão” foi sendo colocada em práticas a partir das políticas instituídas por Reagan e Thatcher. É nesse contexto histórico que o neoliberalismo vai ganhar força a ponto de ocupar a quase totalidade dos países.

Muitas dessas mudanças ocorridas no ambiente onde vivem os sindicatos se prolongaram para os anos 1980 e seus reflexos atingiriam vários países periféricos, como foi o caso do Brasil que, desde a década de 1990, passa a sofrer os impactos do processo de reestruturação produtiva decorrentes do estabelecimento de um “toyotismo sistêmico” (Alves, 2000). Esse fenômeno representou uma nova ofensiva do capital que refletiu não apenas na objetividade, mas também na subjetividade do trabalho.

Rodrigues (2009), apresentou uma série de dados que reforçam sua tese acerca daquilo que o autor chama de declínio do sindicalismo. Considerando o conjunto de países formados por Austrália, Áustria, Alemanha, Bélgica, Dinamarca, Finlândia, Holanda, Irlanda, Itália, Japão, Noruega, Nova Zelândia, Suécia, Suíça e Reino Unido a taxa de sindicalização, entre os anos de 1970 e 1988, passou de 35% para 28%. Apesar de ter ocorrido um aumento de 2% no

número de trabalhadores sindicalizados entre os anos de 1970 - 1975, a tendência de queda na sindicalização voltou a se manifestar após esse período (ibidem, 2009).

Observando os países europeus em conjunto (Áustria, Alemanha, Bélgica, Dinamarca, Finlândia, Irlanda, Itália, Holanda, Noruega, Suécia, Suíça e Reino Unido), no ano de 1988 o número de trabalhadores sindicalizados girava em torno de 38%, a mesma taxa verificada nos anos 1970. “... Em 1980, a sindicalização atingiu seu pico (44%), passando a cair a partir desse ano. A evolução no interior desse período indica queda para todos os países tomados em conjunto ...” (ibidem, 2009, p. 09). O referido autor ainda nos lembra que a Europa tende a apresentar maiores taxas de sindicalização quando comparada a outros continentes.

Entre os anos de 1975 - 1980 se verificou um ligeiro aumento do número de sindicalizados (que passou de 43% para 44% respectivamente). No entanto, entre 1985 a 1988, em nenhum dos países que o referido autor considerou² (Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Dinamarca, EUA, Finlândia, Holanda, Irlanda, Itália, Japão, Noruega, Nova Zelândia, Reino Unido, Suécia, Suíça) a taxa de sindicalização cresceu.

Rodrigues também apresentou dados mais detalhados sobre essa tendência de dessindicalização apontando que, em alguns países, essa queda teve início ainda nos anos 1970, como foi o caso do Japão e da França. Na Suíça essa queda se manifesta em 1978 e na Holanda e no Reino Unido em 1979. O autor nos lembra que nos EUA o pico de trabalhadores sindicalizados “... foi alcançado em 1978, embora em termos proporcionais a porcentagem mais elevada tenha sido em 1953, quando 25,9% do total da força de trabalho estava filiado a sindicatos (32,5% se excluirmos a agricultura) (TROY, 1986, p. 81 apud RODRIGUES, p. 10, 2009).

Nesse contexto de crise do capitalismo global, a ruptura com o modelo fordista/taylorista, que proporcionava melhores condições para que os sindicatos pudessem atuar no sentido de garantir um conjunto de direitos e garantias para a classe trabalhadora, repercutiu de forma negativa e prejudicou a organização do movimento sindical. Assim, esse prejuízo envolveu a crise “... do modelo fordista/taylorista, que contribuía, de certa forma, para a homogeneização da classe trabalhadora, em nível da consciência contingente, e fortalecia a solidariedade grupal ...” (ALVES, 2003, p. 14).

Alves (2003) ainda destaca, além do processo do recrudescimento da indústria manufatureira e do crescimento do setor de serviços, outros fatores que limitam as possibilidades

² Rodrigues (2009), pautou-se nos dados apresentados por Visser (1991).

de atuação dos sindicatos, como a questão envolvendo a concorrência entre as grandes empresas e o processo de desregulamentação do mercado. Sendo assim, o declínio do movimento sindical é reflexo de uma crise mais ampla que está relacionada a crise estrutural do capitalismo.

Essa crise, conforme já ressaltamos, envolve uma tendência de queda na taxa de lucratividade. Com isso, a forma de ser da crise estrutural do capital explicam uma série de mutações materiais complexas da vida social do nosso tempo histórico (ibidem, 2019). Uma dessas mutações envolveram as relações de trabalho que, no decorrer no capitalismo global, vislumbrou um novo complexo de reestruturação produtiva que foi impulsionada com o intuito de recuperar o ciclo produtivo do capital e repor seu projeto de dominação societal, recuperando sua hegemonia nas mais diversas esferas de sociabilidade (Antunes, 2010).

A utilização da palavra sistema para se referir ao toyotismo se justifica em função da amplitude dessas “inovações” que envolvem a organização do trabalho, a gestão da produção e dos recursos humanos (ALVES, 2011, p. 48 apud CORIAT, 1994). Essas inovações envolvem uma série de elementos que, em conjunto, afetam consideravelmente a classe trabalhadora diante do estabelecimento de um novo patamar de exploração que surge em decorrência desse regime de acumulação flexível.

Pautado no uso de uma série de inovações tecnológicas, esse sistema compreende um “... padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional, bem como da distribuição de computadores no processo produtivo e de serviços ...” (ANTUNES, 2010, p. 06). Dentre os elementos que envolveram esse complexo de reestruturação produtiva, o toyotismo se destaca. Isso ocorreu em função da possibilidade que esse sistema de produção tem de se adaptar as oscilações e crises econômicas decorrentes desse modo de produção. Assim, a produção em massa passa a ser substituída por uma produção sob demanda. Esse tipo de produção, além de atender interesses mais individualizados, passa a ser necessário num contexto de crise econômica e queda na taxa de lucratividade.

Um segundo ponto elencado por Antunes (2010) envolve a questão relacionada ao trabalho operário em equipe que, ao contrário do fordismo/taylorismo, requer do trabalhador uma “multivariada de funções”. Além disso, o referido autor também aborda a produção flexível que permite um único operário operar várias máquinas ao mesmo tempo. Com isso muitas indústrias, diante da utilização de uma série de inovações tecnológicas, passaram a operar com um número reduzido de trabalhadores.

Diante dessa redução dos postos de trabalho, ocorreu um aumento considerável da taxa de desemprego. Isso repercutiu de forma negativa no movimento sindical que, diante de uma série de ofensivas do capitalismo neoliberal, chegou ao ponto de muitos dirigentes sindicais admitirem “... extraoficialmente que estava encerrada a época das grandes conquistas salariais. A preocupação principal consiste agora em garantir os postos de trabalho e – no caso de um pequeno número de empresas – conseguir a representação dos trabalhadores nos conselhos de administração ...” (BERNARDO, 2000, p. 21).

Nesse cenário, a pauta econômica, na medida em que a perspectiva de classe foi sendo abdicada pelos sindicatos, foi ganhando cada vez mais destaque. Geralmente associada a reivindicação por reajustes salariais essa pauta, num contexto marcado pelo neoliberalismo conta com pouquíssimas chances de ser atendida. Os fatores que acabam desfavorecendo os trabalhadores no embate travado com seus patrões envolvem o acirramento da competição internacional entre as grandes empresas e o processo de desregulamentação do mercado de trabalho são fatores que acabam limitando a possibilidade dos sindicatos oferecerem maiores ganhos aos filiados (Alves, 2003).

Isso explica, em parte, o processo de dessindicalização que, no final dos anos 1970 e ao longo dos anos 1980, foi verificado em grande parte dos países do capitalismo central. Como consequência, houve o decréscimo do volume e do número de greves verificados ao longo dos anos 1980 nesses países. No entanto, é importante fazermos algumas ressalvas quando afirmarmos que a diminuição do número de greves foi um simples reflexo do processo de dessindicalização e de decadência dos sindicatos. Para Rodrigues, altas taxas de sindicalização não significam, necessariamente, altas taxas de greves. O autor destaca, no entanto, “... que baixas taxas de greve conjugadas com altas taxas de sindicalização não necessariamente indicam fraqueza do sindicato. Podem mesmo representar uma situação contrária. Nesse ponto, muitas outras variáveis deveriam ser examinadas ...” (RODRIGUES, 1998, p. 03). Desse modo, o autor defende a ideia de que as taxas de sindicalização constituem um importante indicador da força dos trabalhadores.

Em decorrência do processo de flexibilização do trabalho, que envolve o uso de todo um aparato tecnológico, houve uma redução do número de trabalhadores sendo que, aqueles e aquelas que mantiveram seus empregos, depararam-se com o princípio do *just in time* que é pautado pela lógica de aproveitar ao máximo o tempo, evitando o desperdício e eventuais atrasos no processo de produção. Assim, ocorre uma verdadeira repulsa ao desperdício da

superprodução ao ponto de, como observa Alves (2003), tornar-se um discurso paradoxal diante da crise estrutural do capitalismo global que se pauta pela crise de superprodução e crise de sobreacumulação.

No Fordismo/taylorismo a questão do desperdício no processo produtivo também teve um importante destaque a ponto de ser, assim como é no sistema toyotista, uma verdadeira obsessão. No entanto, é importante ressaltar que essa obsessão visa “... incrementar a extração da mais valia pela eliminação dos tempos mortos. É o capital buscando realizar uma produção em seu contínuo ideal, sem tempo morto nem interrupções... (ibidem, 2003, p. 52).

Para que a lógica do *just in time* seja colocada em prática, utiliza-se um outro princípio que é conhecido como *kaban*. Esse é o quinto ponto elencado por Antunes (2010) que, de acordo com o autor, envolve um sistema de placas ou senhas de comando para reposição de peças e de estoque. Partindo disso, o *kaban* é usado para a transmissão de informações que circulam entre o processo produtivo com o intuito de controlar e estabelecer uma relação entre a quantidade produzida e a quantidade necessária.

Além do *kaban* (que compõe um sistema de informação que estabelece uma ligação entre uma etapa anterior e posterior da produção), Alves (2003) destaca a autonomia, que constitui um importante pilar de sustentação do toyotismo. Desse modo, enquanto o *just in time/kaban* estão relacionados à produção fluída, a autonomia trata da produção flexível. Esse caráter flexível está relacionado ao funcionamento das máquinas que são programadas para interromper a produção caso alguma anormalidade seja detectada ao longo do processo. Assim, não basta que as máquinas sejam automáticas, elas devem ser inteligentes.

Outro aspecto relacionado ao toyotismo envolve a constituição de uma estrutura horizontal. No fordismo, cerca de 75% da produção se dava no interior de uma mesma fábrica. Já em relação ao toyotismo, essa porcentagem é de aproximadamente 25%, sendo que essa tendência vem se intensificando cada vez mais. A fábrica toyotista costuma priorizar “... o que é central em sua especialidade no processo produtivo (a chamada "teoria do foco") e transfere a "terceiros" grande parte do que anteriormente era produzido dentro de seu espaço produtivo...” (ANTUNES, 2010, p. 09).

No caso da terceirização, seus efeitos são diversos e costumam impactar de forma negativa a vida dos trabalhadores e trabalhadoras. Além dos baixos salários e das condições precárias de trabalho, a atuação do movimento sindical é bastante limitada entre aqueles e aquelas que se encontram na condição de terceirizados e terceirizadas. Antunes (2005), ao

apresentar as principais teses que se contrapõe às ideias de fim do trabalho e de perda da centralidade da categoria trabalho, aponta para os limites do trabalho morto e para novas formas de interação entre o trabalho vivo e o trabalho morto.

Atualmente, o capital necessita cada vez menos do trabalho estável e busca, cada vez mais, utilizar-se das diversas “... formas de trabalho parcial ou *part-time*, terceirizado, os trabalhadores hifenizados, que se encontram em explosiva expansão em todo o mundo ...” (ANTUNES, 2005, p. 62). Essa necessidade está relacionada com a impossibilidade de o capital abrir mão do trabalho vivo que, apesar de todo o desenvolvimento tecnológico desenvolvido, é a única fonte de lucro dos capitalistas.

Outros aspectos do toyotismo, como os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), exercem um importante papel nesse sistema. Ao contrário do fordismo/taylorismo, cuja mecanização atingia o corpo e deixava a mente livre, no toyotismo a mente e o corpo dos trabalhadores e trabalhadoras passam a ser ocupadas. As primeiras tentativas de implementar os CCQs ocorreram, conforme apontou Alves 2000, ainda nos anos 1980 nos setores industriais mais modernos do país que, naquela época, concentravam-se na região do ABC paulista. No entanto, a presença do sindicato e suas ações de confronto (cuja disputa se dava nos locais de trabalho) foram determinantes para coibir, no decorrer dos anos 1980, a implementação dessas mudanças na organização do trabalho. Contudo, desde o início dos anos 1990, o complexo de reestruturação produtiva que se abateu sobre a classe trabalhadora foi responsável por articular uma nova operação que, de acordo com Alves (2003), envolve a captura da subjetividade do trabalho.

Essa captura da subjetividade dos trabalhadores e trabalhadoras à lógica do capital impactou diretamente na atuação dos sindicatos que, nesse cenário, viram-se debilitados na sua capacidade de negociação e organização. Com isso, foi se estabelecendo o abandono das estratégias sindicais de classe e de crítica em relação ao controle do capital na produção que, ao longo desse processo, foi sendo substituída por estratégias sindicais proativas e colaborativas em relação à lógica do capital (idem, 2000). Na perspectiva de Dardot e Laval, essa lógica que foi sendo gestada foi responsável por estabelecer uma concepção que enxerga a sociedade como uma empresa constituída de empresas. Diante dessa concepção, cria-se a necessidade de se estabelecer uma nova norma subjetiva que não é mais aquela do sujeito produtivo das sociedades industriais. A adesão dos sujeitos à sociedade industrial não ocorreu, de acordo com os autores, pelos “benefícios” do livre mercado. Assim:

Era preciso pensar e implantar, “por uma estratégia sem estrategistas”, os tipos de educação da mente, de controle do corpo, de organização do trabalho, moradia, descanso e lazer que seriam a forma institucional do novo ideal do homem, a um só tempo indivíduo calculador e trabalhador produtivo. Foi esse dispositivo de eficácia que forneceu à atividade econômica os “recursos humanos” necessários, foi ele que produziu incessantemente as mentes e os corpos aptos a funcionar no grande circuito da produção e do consumo. Em uma palavra, a nova normatividade das sociedades capitalistas impôs-se por uma normatização subjetiva de tipo particular (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 324).

Assim, mente e corpo são doutrinados de modo a corresponder às necessidades do capitalismo global que, num contexto de crise estrutural, necessita exercer um amplo controle sobre a classe trabalhadora. Esse controle, que não era mais possível ser exercido a partir de um modelo de desenvolvimento pautado na perspectiva keynesiana, passou a depender de um processo de reorganização do trabalho de modo a “... capturar o pensamento do trabalho, integrando suas iniciativas afetivo-intelectuais nos objetivos da produção de mercadorias. É por isso que, por exemplo, a autoativação centrada na polivalência, um dos nexos contingentes do toyotismo, é uma iniciativa educativa do capital ...” (ALVES, 2005, p. 417).

Com a crise do capitalismo tardio (1973-1975) - e ao longo do período de transição que culminou no chamado capitalismo global -, as medidas estabelecidas para reestabelecer as taxas de lucratividade criaram uma série de empecilhos para que a classe trabalhadora conquistasse o aumento de seus salários reais. Isso foi verificado nos países que, ao longo dos “30 anos dourados”, viveram sob as políticas do chamado “welfare state”. Essa parcela dos trabalhadores e trabalhadoras, que em certa medida desfrutou das benesses conquistadas a partir da atuação dos movimentos sindicais, deparou-se com um cenário bastante desfavorável que foi sendo instituído desde a crise da década de 1970.

Nesse cenário, os sindicatos têm amargado sucessivas derrotas, seja em relação às reivindicações relacionadas aos ganhos salariais, seja em relação a novas conquistas ou manutenção dos direitos trabalhistas já existentes. Junto a isso, a crise do capitalismo global contribuiu significativamente para o fenômeno do desemprego estrutural que, além de afetar com maior gravidade os países localizados na periferia do sistema, estabelece uma série de entraves para o movimento sindical garantir vitórias elementares como, por exemplo, a manutenção dos postos de trabalho.

Em relação ao Brasil, a promoção do neoliberalismo teve início ainda no decorrer dos anos 1980. No entanto, a atuação do movimento sindical dos anos 1980, sob a égide do Novo Sindicalismo, foi um elemento crucial no sentido de coibir a promoção do neoliberalismo nessa década. Foi somente na década seguinte, com a vitória de Fernando Collor de Mello, que as condições necessárias para a promoção do neoliberalismo foram estabelecidas. Apesar das tensões políticas ocorridas, os governos Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso promoverem não apenas programas e políticas, mas um Estado neoliberal.

No capítulo a seguir abordaremos, além da conjuntura histórica brasileira dos anos 1980 (classificada por muitos autores como a “década perdida”), a ascensão do Novo Sindicalismo. Nesse contexto, importantes acontecimentos marcaram a história do sindicalismo e da classe trabalhadora brasileira. Como exemplo disso, podemos citar o surgimento do Partido dos Trabalhadores (PT) e da Central Única dos Trabalhadores (CUT). Nesse cenário, o movimento sindical irá se destacar não somente pela sua atuação em prol da classe trabalhadora, mas também pelo seu papel representado contra a Ditadura Civil Militar..

2 A PROMOÇÃO DO NEOLIBERALISMO NO BRASIL

Conforme apontamos, a crise econômica ocorrida a partir da primeira metade dos anos 1970 desencadeou um processo de mudanças em relação à direção da história do sistema capitalista. Dentre as mudanças ocorridas podemos citar, a exemplo do que ocorreu nos vários países e corporações transnacionais da Europa, Ásia e América Latina, a reestruturação produtiva que, de acordo com Alves (2000), promoveu (no setor industrial e nos serviços) a adoção de um modelo de organização do trabalho pautado nos princípios do toyotismo.

No caso do Brasil, a adoção desses princípios ocorreu mais tardiamente. Isso ocorreu tanto em relação aos países europeus e aos Estados Unidos quanto em relação a países localizados na América Latina, como foi o caso do Chile, por exemplo. Um dos fatores que determinou esse relativo atraso envolveu a atuação da classe trabalhadora brasileira que, desde o final dos anos 1970, emergiu - num contexto marcado pela repressão imposta pela Ditadura Civil Militar (1964 – 1985) - no sentido de se contrapor ao estabelecimento dos princípios neoliberais no Brasil.

Nesse período, uma série de atos, greves e manifestações foram organizadas pela classe trabalhadora que, além de se posicionarem contra a superexploração do trabalho, reivindicavam o fim da ditadura. Um ponto importante relacionado a esse movimento, classificado como “Novo Sindicalismo” (1978-1983), foi que ele representou um fenômeno contrário àquilo que se verificava na maior parte dos países centrais do capitalismo que, nesse período, vislumbravam um processo de enfraquecimento dos sindicatos, conforme já destacamos na introdução.

O início desse processo ocorreu na região do ABC paulista, local onde estava reunida a classe operária do principal complexo industrial do país. É nesse cenário que o movimento operário irá se tornar “... a ‘ponta de lança’ da resistência operária à superexploração da força de trabalho, um dos pilares do padrão de acumulação capitalista, instaurado pelo bonapartismo militar a partir de 1964 ...” (idem, 2000b, p. 112). As greves iniciadas pelos metalúrgicos do ABC paulista foram referência para que outros movimentos grevistas do país, como foi o caso da APEOESP, por exemplo, dessem início a uma agenda de manifestações que reivindicavam, além do fim do arrocho salarial que sufocava a classe trabalhadora brasileira, a melhoria das condições de trabalho e a regulamentação de uma série de direitos dos trabalhadores.

2.1 O novo sindicalismo (1978-1983)

Além das greves e outras ações promovidas pelos sindicatos, importantes acontecimentos marcaram esse período que, no âmbito político, foi caracterizado pelo recrudescimento da Ditadura Civil Militar. Por sua vez, também ocorreu, no ano de 1980, o surgimento do Partido dos Trabalhadores (PT), que passou a integrar o cenário dos partidos de esquerda no Brasil. É nesse contexto que Luíz Inácio Lula da Silva, sindicalista e um dos fundadores do PT (1981), justificou a importância desse partido enquanto um instrumento de participação do trabalhador na política. Outro acontecimento importante ocorrido nessa época envolveu a criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), no ano de 1983.

De acordo com Mattos (2009), no final dos anos 1970 verificou-se, além de uma crise do modelo econômico que vigorou durante a ditadura, a multiplicação de dissidências no interior do próprio bloco no poder. Em função disso, os governos militares passaram a comandar um processo de “... transição lenta e gradual para a volta dos civis no poder. A intenção de controlar o processo pelo alto ficava evidente na forma das medidas ‘liberalizantes’, com o fim do AI-5, em 1978, a anistia política, em 1979, e a reorganização partidária ...” (MATTOS, 2009, p. 117).

Cabe ressaltar que esse processo de transição conduzido pelos militares promoveu uma série de medidas que, de certa forma, tinham como objetivo dividir e enfraquecer as oposições que, durante anos, foram se constituindo em relação ao regime militar. Exemplo disso foi o fechamento do Congresso, ocorrido em 1977, que estabeleceu eleições indiretas para um terço do Senado. Essa medida ficou conhecida por instituir os chamados “senadores biônicos e resultou na alteração da composição do colégio eleitoral para as escolhas presidenciais, além de manter a escolha indireta para governadores (ibidem, 2009).

Outro ponto envolveu a questão relacionada à anistia. Ao contrário do que ocorreu em outros países da América Latina que viveram períodos ditatoriais, esta lei beneficiou agentes que, a serviço da repressão, cometeram tortura, assassinatos e outros crimes que atentaram contra dos direitos humanos. Além disso, o cenário marcado pela hiperinflação e pela crise estrutural do Estado capitalista brasileiro - num contexto de redemocratização política - foram elementos que contribuíram para o “... predomínio de um sindicalismo classista, de massas, de confronto, com práticas ‘obreiristas’, seja de cariz socialista ou social-democrata, ocupando

maior espaço político (o que veio, de fato, a caracterizar a CUT em seus primórdios ...)” (ALVES, 2000, p. 116).

A prática sindical desse período também visava superar uma das principais debilidades do sindicalismo brasileiro que, nesse caso, envolvia uma estrutura sindical verticalizada que contava com grandes dificuldades de mobilizar os trabalhadores a partir de uma perspectiva horizontal mais ampla (Alves, 2000). Nesse contexto do Novo Sindicalismo, a organização dos trabalhadores a partir do “chão da fábrica” se constituiu como uma das principais medidas que contribuíram para o sucesso desse movimento. Além disso, as prerrogativas legais (que se manifestaram durante o processo de reabertura política) e a disponibilidade de recursos materiais são fatores que podem ser considerados para explicar a ascensão do sindicalismo brasileiro a partir do final dos anos 1970.

A prática do sindicalismo a partir dos locais de trabalho envolveu uma série de sindicatos nesse período. Exemplo disso foi a APEOESP que, no ano de 1981, sob a presidência de Gumercindo Milhomem Neto, instituiu a figura do Representante Escolar (RE). Com isso, cada escola teria um representante sindical com o intuito de aproximar o sindicato de sua base. Assim, além de levar para os professores informações acerca das ações promovidas pelo sindicato, o RE também passou a ter a responsabilidade de levar as reivindicações das professoras e professores para a entidade. Com isso, promovia-se, além da democratização, o fortalecimento dos sindicatos.

Mesmo com o avanço de tendências que apontavam para a promoção de um sindicalismo de resultados (que irá se manifestar com mais intensidade no decorrer dos anos 1990), a prática sindical desse período representou uma importante correlação de forças na relação entre capital e trabalho. Apesar dos limites da prática sindical desse período que, conforme enfatizam alguns autores, não foi capaz de resolver plenamente a questão da má distribuição de renda entre os assalariados, Alves (2000) destaca que, caso não fossem os movimentos grevistas ocorridos nesse período, as perdas para a classe trabalhadora poderiam ter sido bem piores.

Assim, apesar dos limites que envolveram esse período de Novo Sindicalismo, não podemos negar sua importância no sentido de estabelecer empecilhos para a promoção do sistema toyotista no Brasil que, desde os anos 1980, emergia principalmente nos polos industriais mais modernos, como foi o caso do complexo industrial da região do ABC paulista. A crise do capitalismo industrial no Brasil - cuja maior expressão foi a crise da dívida externa,

a recessão e o ajuste nas exportações - conduziram a um verdadeiro choque de competitividade nas principais indústrias do país. É nesse cenário que se pode verificar indícios de um processo de reestruturação produtiva que afetou, nesse contexto, as principais montadoras de automóveis no país. A estratégia utilizada pelas principais indústrias automobilística da época, que mantinham suas subsidiárias no Brasil, foi a introdução de novos mecanismos organizacionais e tecnológicos.

A promoção desses mecanismos, no entanto, foi prejudicada graças a atuação dos movimentos sindicais ocorridos no contexto do Novo Sindicalismo. Esse fenômeno, que se prolongou pelos anos 1980, foi classificado por Alves (2000) como sendo um “toyotismo restrito”. Para o autor, esse conceito expressa a correlação de forças que, naquele contexto, permitiu a um conjunto da classe trabalhadora resistir à imposição desses novos mecanismos organizacionais no interior das fábricas. A resistência realizada através dos sindicatos representou um importante trunfo dessa parcela da classe trabalhadora que, em função da atividade sindical realizada no período, estabeleceu-se como uma importante força no sentido de resistir a essas “inovações” no âmbito da produção. Além disso, foi nesse cenário que surgiram o PT e a CUT, que se tornaram importantes instituições responsáveis pela defesa dos direitos dos trabalhadores.

Conforme apontaram Rossi; Gerab (2009), as greves ocorridas nos anos de 1978, 1979 e 1980 “... mostraram que os trabalhadores necessitavam de um instrumento capaz de unificar suas lutas, uma vez que, isoladas, se tornavam presa fácil para a burguesia e seus governos: o movimento sindical decide criar uma central sindical ... “(ibidem, 2009, p. 56). Diante disso, em agosto de 1981, durante a realização da 1ª Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras (CONCLAT), realizada em Praia Grande, SP, a ideia de criar uma Central Única foi apoiada por todos os blocos de sindicalistas.

Nesse contexto, uma série de discussões e debates envolveram a criação dessa central. Ao longo desse processo, diversos conflitos foram se estabelecendo e contribuíram para acentuar ainda mais a divergência entre dois grupos de sindicalistas que, naquela ocasião, ficaram conhecidos como os “autênticos” e os “reformistas”. No caso dos autênticos³, sua concepção era a de uma central classista, combativa e independente. Já em relação aos

³De acordo com Giannotti (2007), o bloco dos “autênticos” era formado por sindicalistas de sindicatos “combativos” ou “autênticos”. Como exemplo, podemos citar a direção do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo, do sindicato dos petroleiros e Paulínea (SP) e dos bancários de Porto Alegre (RS). Também estavam juntos, nesse bloco, oposições sindicais, como a Oposição Metalúrgica de São Paulo e a Oposição dos Rurais de Satarém (PA).

reformistas, composto pelo PCB⁴, MR-8⁵ e PCdoB⁶, defendiam a criação de “... uma central que privilegiasse a negociação de um pacto social entre trabalhadores, empresários e governo ...” (ibidem, 2009, p. 56). Diante dessas discussões e embates, a fundação da CUT foi programada para ocorrer durante a realização da 2ª CONCLAT, que foi agendado para o ano de 1982.

O bloco de São Bernardo (autênticos), ainda em 1982, estrutura-se na Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais (ANAMPOS) e se estabelece em confronto com o bloco da Unidade Sindical, representado pelos reformistas. Durante esse ano, realizaram-se encontros estaduais preparativos para o a realização da 2ª CONCLAT. Nesses encontros, as decisões eram favoráveis para que a fundação da CUT ocorresse já no ano de 1982. No entanto, a articulação promovida pela ala reformista (que não queriam a formação de uma central sindical para aquele ano) conseguiu prorrogar a realização desse congresso para o ano de 1983.

Chegado o momento da realização da 2ª CONCLAT, novos impasses surgiram e, novamente, o bloco contrário à criação de uma nova central inventa mais motivos para seu adiamento. Esse impasse foi interrompido somente com a greve do Sindicato do Petroleiros de Paulínia (SP) que, conforme apontou Giannotti (2007), estimulou o bloco da Anampos a convocar uma greve feral para o dia 21 de julho. Segundo estimativas, um milhão de trabalhadores pararam, sendo esta considerada a primeira greve convocada nacionalmente, mobilizando trabalhadores de todos os estados do país. Após essa greve, a comissão Pró-CUT convoca uma reunião e, durante sua realização, o bloco da Unidade Sindical se retira e se nega a legitimar o congresso que daria origem a essa central (ibidem, 2007).

Após uma série de impasses, ocorre, no dia 28 de agosto de 1983, durante uma conferência que reuniu mais de cinco mil pessoas, a criação da CUT. Nesse mesmo ano, a APEOESP se filia a essa nova central sindical. Na ocasião, João Felício, que em 1981 foi eleito para a diretoria da APEOESP, foi um dos articuladores dessa filiação. Isso porque, Felício, no ano de 1983, havia sido uma das lideranças que participou do processo que resultou na criação da CUT. Com isso, verificamos que essa filiação foi, e permanece sendo, de suma importância pois, sendo a CUT, assim como a APEOESP, a maior central sindical e o maior sindicato do país, podemos afirmar que a atuação da APEOESP acaba por influenciar a atuação dos sindicatos dos professores de outros estados e regiões do Brasil.

⁴Partido Comunista Brasileiro.

⁵Movimento Revolucionário 8 de outubro.

⁶Partido Comunista do Brasil.

Assim, diante desta breve exposição, notamos que, no decorrer desse processo, verifica-se que a atuação dos sindicatos no final dos anos de 1970, que delineou as características do chamado “novo sindicalismo”, surgiu “... como um contraponto ao pretense sindicalismo praticado entre os anos de 1945-1964, circunscrito pelo populismo, definido como um Sindicalismo de Estado e hegemonizado na maior parte do seu tempo pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB) ...” (SANSON, 2014, p. 2). No entanto, nesse contexto do Novo Sindicalismo emergiu, em oposição ao tipo de sindicalismo que até então havia predominado no cenário nacional, a adoção de uma perspectiva sindical de classe que se posicionava em oposição à exploração sofrida pelos trabalhadores.

Conforme apontou Alves (2000), nos anos 1980 a superexploração do trabalho se caracterizou, primeiramente, pelo arrocho salarial e pela inflação. É nesse cenário que a atuação dos sindicatos foi essencial para coibir a implementação não apenas do sistema toyotista, mas do próprio neoliberalismo que, nessa conjuntura (caracterizada pela redemocratização e pela reivindicação por direitos civis, políticos e sociais), não encontrou um terreno fértil para se desenvolver. Contudo, a vitória de Fernando Collor de Mello - ocorrida nas eleições presidenciais de 1989 – representou, além da derrota de Luís Inácio Lula da Silva, a vitória do neoliberalismo que, a partir de então, passou a ser instituído de modo a se tornar não apenas uma política de governo, mas, sim, uma política de Estado.

2.2 O Brasil no contexto da globalização capitalista

Durante a década de 1990, acontecimentos importantes - como o fim da guerra fria e da URSS – levaram ao estabelecimento de uma nova configuração geopolítica que propiciou uma série de condições adequadas para o estabelecimento de uma nova ordem mundial. No ano de 1989, conforme nos apontam Dardot e Laval (2016), durante o Consenso de Washington, uma nova orientação tomou corpo em dispositivos econômicos que mudaram profundamente as regras do jogo entre os diferentes capitalismos nacionais e entre as classes sociais em cada um desses países. Segundo Oliveira (2020), essas orientações compreendiam a questão da disciplina fiscal, a redução do gasto público, a reforma tributária, a autonomia do banco central, câmbio de mercado, abertura comercial, investimento externo direto, privatizações, desregulamentação, direito de propriedade e a estabilidade dos preços.

No caso específico do Brasil, o processo de reestruturação – que desde a segunda metade dos anos 1970 ocorreu nos países centrais – ganhará vigor na década de 1990 com os governos Collor e Fernando Henrique Cardoso. É nesse contexto que o neoliberalismo passa a ser instituído no Brasil como pré-requisito político para sua inserção no mundo capitalista globalizado. Além dos prejuízos causados para a classe trabalhadora, nesse período verificou-se uma crise do sindicalismo que, ao contrário daquilo que se verificou nos anos 1980, representou um momento de recrudescimento do sindicalismo.

Aqui o capitalismo ocorreu, de acordo com Oliveira (1972), introduzindo relações novas no arcaico e reproduzindo relações arcaicas no novo. Com uma concentração de propriedade e renda ocorrida numa escala assombrosa, as relações de trabalho são pautadas, conforme apontou Marini (1972), pela superexploração da mão de obra barata e pela exclusão de uma parcela significativa da sociedade. Considerando que o processo de reestruturação “... só ocorre quando as estruturas socioespaciais necessárias à acumulação tornam gargalos para alavancar o crescimento e, conseqüentemente, a produção e a reprodução do capital ...” (GOMES, 2011, p.55), a implementação do neoliberalismo no Brasil – que naquela ocasião era apresentado como sendo um projeto de modernização – envolveu um amplo processo de reestruturação produtiva que impactou os mais diferentes ramos e setores da economia brasileira. Esse processo, que teve início nos países que compõe o núcleo orgânico do capital (EUA, Europa Ocidental e Japão), ocorreu entre os anos de 1975 1989. Como resultado disso, verificou-se nesse período a construção histórica de um capitalismo neoliberal, globalizado e predominantemente financeirizado.

De acordo com Antunes, “... esse projeto contempla uma *integração subordinada* do Brasil nos marcos do mundo capitalista avançado ...” (ANTUNES, 2005, p. 16). Assim, a abertura comercial, o processo de privatização de empresas públicas, a flexibilização das relações de trabalho etc. representaram o cumprimento daquelas proposições que foram elaboradas pelo Consenso de Washington. Essa medida, juntamente com várias outras, criaram as condições para que o Brasil se estabelecesse no novo contexto geopolítico que fora constituído na etapa do capitalismo global.

Nesse contexto, Alves (2000) destacou a construção de um “toyotismo sistêmico”. Além das transformações produtivas relacionadas às inovações tecnológicas e organizacionais adotadas pelas empresas, o “toyotismo sistêmico” compreendeu a captura da subjetividade operária pela lógica do capital que, dentre outras consequências, trouxe uma série de prejuízos

para as organizações sindicais. Conforme apontamos, todo esse processo trouxe uma série de prejuízos para a classe trabalhadora. A superexploração da força de trabalho, a estagnação econômica e o desemprego - que já estavam presentes no cenário econômico, político e social do Brasil nos anos 1980 - adquiriram contornos mais dramáticos a partir da implementação do neoliberalismo. As consequências desse processo, que trouxe um conjunto de perdas para a classe trabalhadora, também criou uma série de empecilhos para a atuação dos movimentos sociais que atuam em prol do direito dessa classe.

Isso pode ser verificado quando comparamos a atuação do movimento sindical dos anos 1980 em relação a dos anos 1990. Desde o final dos anos de 1970, os sindicatos tiveram uma participação ativa no processo de redemocratização da sociedade brasileira. Diversas greves, paralisações e manifestações foram dirigidas por sindicatos que, além das reivindicações relativas aos direitos dos trabalhadores, clamavam pelo estabelecimento da democracia, que havia sido saqueada pelo golpe de 1964. Com o fim da ditadura, os sindicatos que representavam trabalhadores do setor público passaram a ter, com base na Constituição Cidadã de 1988, o seu direito de atuação reconhecido para esse setor que, desde a primeira legislação trabalhista do país, não permitia a sindicalização de funcionários públicos.

Em virtude do abandono da perspectiva de classe e diante da adoção de práticas propositivas, os sindicatos ficaram limitados a uma representação por categoria profissional cujas principais reivindicações envolvem a luta por ganhos salariais, garantias de direitos trabalhistas e, neste contexto de crise, a luta pela manutenção do emprego. Na medida em que perspectiva de classe vai sendo substituídas por estratégias de conciliação e parceria entre capital e trabalho, os sindicatos têm se deparado com uma série de dificuldades de se contrapor às constantes investidas promovidas pelo capital.

Essa crise dos sindicatos, de acordo com Alves (2000), não teria ocorrido apenas como consequência das condições disruptivas da era neoliberal (desemprego, precarização, terceirização). A quebra da resistência sindical também teve relação com outros elementos, como a derrota da URSS e do socialismo, que resultou numa crise política e ideológica que passou a negar a existência da luta de classes assim como suas contradições. Como reflexo dessa negação, passa a predominar no âmbito do sindicalismo uma perspectiva neocorporativa de cariz propositiva. Isso foi verificado no interior da CUT que, na medida em que essa perspectiva se desenvolveu, provocou um claro esvaziamento da perspectiva classista (ibidem, 2000).

Nesse cenário, os sindicatos têm amargado sucessivas derrotas, seja em relação às reivindicações relacionadas aos ganhos salariais, seja em relação as novas conquistas ou manutenção dos direitos trabalhistas já existentes. Junto a isso, a crise do capitalismo global contribuiu significativamente para o fenômeno do desemprego estrutural que, além de afetar com maior gravidade os países localizados na periferia do sistema, estabeleceu uma série de entraves para o movimento sindical que passou a ter dificuldade de garantir vitórias elementares como, por exemplo, a manutenção dos postos de trabalho. No Brasil, o cenário político e econômico que se desenhou no início dos anos 1990 possibilitou aos governos Collor de Mello e de Fernando Henrique Cardoso, apesar das tensões políticas ocorridas, promoverem não apenas um conjunto de políticas, mas um Estado neoliberal.

2.2.1 Os governos Collor de Mello/Itamar Franco

Não bastasse os longos 21 anos vividos sob uma ditadura militar a população brasileira, na primeira eleição ocorrida para a escolha de um presidente, optou por Fernando Collor de Mello que, numa disputa acirrada com o Luís Inácio Lula da Silva, obteve a maioria dos votos. Essa vitória representou a escolha do candidato que, além de estar alinhado com os interesses da burguesia, acatou prontamente aquelas proposições firmadas no Consenso de Washington, realizada em novembro de 1989, no mesmo ano em que Collor fora eleito.

No seu governo, que teve início num contexto pautado pela promulgação de uma nova constituição (a Constituição Cidadã de 1988), a possibilidade de garantir os chamados direitos de cidadania, previstos nessa constituição, foi limitada por uma série de fatores. Dentre esses fatores podemos citar a inflação, herança de governos anteriores, que passou a exigir do governo a execução de uma série de medidas visando reverter esse quadro econômico.

Na época, o fantasma da inflação assombrava a população brasileira e castigava principalmente a sua parcela mais pobre. Na tentativa de conter o processo inflacionário, que no ano de 1989 acumulou uma taxa de 1.782,90%⁷, o governo Collor instituiu, no seu curto mandato, dois planos econômicos que tinham o propósito de promover a estabilização da moeda. O primeiro deles, o Plano Collor I, foi colocado em prática no mês de março de 1990.

⁷ Disponível em: <http://almanaque.folha.uol.com.br/dinheiro90.htm>. Acesso em: 13 mar 2021.

Esse plano, orientado pelo então secretário de Política Econômica, Antônio Kandir, foi tido como sendo sem paralelo no mundo ocidental. A razão disso envolveu o bloqueio de acesso a todas as contas correntes privadas dos cidadãos brasileiros. Essa medida incluía as empresas que, assim como os demais correntistas, tinham acesso a apenas 20% dos seus créditos anteriores. Apesar de, do ponto de vista técnico, não se configurar como confisco – já que o governo devolveu esse dinheiro em menos de dois anos - na prática esse plano acabou se configurando como tal (Caldas; Peixoto, 2001).

Além das medidas visando o controle da inflação, Collor também promoveu as chamadas reformas comerciais. Essas reformas contaram com um programa de redução de tarifas que era uma maneira de controlar as pressões inflacionárias, já que isso aumentaria a competição entre produtos nacionais e importados. Com isso, esperava-se aumentar a eficiência e a produtividade das empresas brasileiras que não atuavam no mercado externo (ibidem, 2001). Outro ponto importante desse governo envolveu um programa de privatizações.

Criado sob a justificativa de reduzir o déficit público e a dívida interna, esse programa, que já havia sido esboçado no governo Sarney, refletia bem a filosofia do governo Collor. Para o então presidente e sua equipe econômica, o Estado controlava uma grande parte da economia. Esse fato criava a necessidade de promover ações capazes de ampliar a participação dos agentes econômicos privados. Diante disso, pode-se verificar que um conjunto de proposições e medidas de caráter neoliberais estavam presentes nas ações programáticas desse governo que manteve uma posição bastante amigável com os preceitos estabelecidos pelo Consenso de Washington.

Durante esse governo (1990-1992), foi criado o Plano Nacional de Desestatização (PND) que previa a privatização de aproximadamente 68 empresas estatais. Além das privatizações, o discurso governamental dessa época girava em torno do tripé desestatização, desregulamentação e liberação dos preços e salários. Assim, a ideia de que era necessário enxugar a máquina estatal brasileira, promover a abertura comercial e combater a inflação eram algumas das principais medidas apontadas para solucionar os graves problemas vivenciados no Brasil no decorrer da década de 1990. De acordo com Pochmann:

No governo Collor, a política econômica voltou-se ao combate da superinflação, em grande parte resultante do programa do Fundo Monetário Internacional imposto ao governo Figueiredo para produzir enormes saldos comerciais. Para tanto, o Brasil se inseriu na globalização a partir de 1990 de forma subordinada e passiva, expondo sua estrutura produtiva nacional sem

condições isonômicas de competição com a crescente oferta de bens e serviços importados a preços deprimidos (POCHMANN, 2020)⁸.

Ao longo dessa década vários países da periferia do sistema capitalista passaram a colocar em prática o receituário neoliberal. O Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial foram organizações internacionais que tiveram um importante papel na propagação dessas políticas na América Latina e no restante do mundo. As condicionalidades estabelecidas por essas organizações – como a de garantir empréstimos e auxílios aos países que acatassem as recomendações do Consenso de Washington - tiveram um papel decisivo para que esses preceitos fossem viabilizados.

Sendo assim, o governo Collor levou adiante uma série de promessas de campanha que representaram largos passos em direção ao neoliberalismo. Como exemplo, podemos ressaltar algumas das medidas que se destacaram nesse contexto, como: “... privatização, desregulamentação da economia, redução tarifária, quebra do monopólio estatal em setores estratégicos da economia, maior liberdade de atuação do capital estrangeiro, enfim, a abertura econômica do Brasil ao exterior ... “(CALDAS; PEIXOTO, 2001, p. 141).

Mesmo flertando com os preceitos do FMI, Banco Mundial e acatando de bom grado as proposições do Consenso de Washington, a equipe econômica do governo Collor não foi capaz de frear aquele que foi um dos principais problemas econômicos do Brasil: a inflação. Em função disso, um novo plano foi colocado em vigor. O Plano Collor II, lançado no dia 31 de janeiro de 1991, apresentou uma série de ajustes que foram feitos em relação ao plano anterior. Contudo, esses ajustes não foram capazes de reverter o fenômeno da estagflação que, já havia alguns anos, assolava a economia brasileira.

Esse fracasso na tentativa de estabilizar a moeda fez com que uma parcela do empresariado deixasse de apoiar o governo Collor. A pressão desse grupo, somada a insatisfação popular, levou a substituição da então Ministra da Economia Zélia Cardoso de Mello pelo diplomata Marcílio Marques.

A comunidade empresarial, e a sociedade brasileira em geral, esperava que essa nova gestão representasse o fim daquela fase marcada por planos heterodoxos. Cabia ao governo: “... promover a estabilidade econômica e um clima favorável à atração de investimentos, o que era particularmente necessário naquele momento em face dos problemas que a balança de

⁸Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2020/01/por-que-a-economia-nao-esta-pior/>. Acesso em 20 jan 2021.

pagamentos começava a apresentar ...” (CALDAS; PEIXOTO, 2001, p. 117). O resultado dessas medidas refletiu no maior número de investimentos estrangeiros no país. No entanto, foi malsucedida a tentativa de promover a estabilidade econômica que, desde meados dos anos 1960, era um dos principais problemas da economia brasileira.

É importante ressaltar que, ao longo dos anos 1990, foi se consolidando uma nova etapa do sistema capitalista que classificamos como capitalismo global (1990-2008). Nesse período estabeleceu-se uma “... nova ofensiva do capital caracterizada pelo complexo de *reestruturações* de ordem burguesa mundial nas mais diversas instâncias da vida social (produção, político, geopolítico, tecnológica e ideológico-cultural) que nos projetou para a nova temporalidade histórica do capital: a era do capitalismo global ...” (ALVES, 2019). É nesse contexto que, nos países centrais do capitalismo, o Estado de Bem-Estar social passará por um processo de desconstrução que teve inícios nos Estados Unidos e Reino Unido sob os governos de Ronald Reagan e Margareth Thatcher.

A crise do capitalismo ocorrida nos anos 1970 irá promover uma reestruturação do “... modo de produção com o objetivo de recuperar a rentabilidade do capital e disciplinar a classe trabalhadora e a periferia ...” (CORSI, 2018, p. 97). Nos anos 1990, esse processo de reestruturação passa a ser instituído desde o início do governo Collor. Mesmo após o impeachment, o governo de Itamar Franco deu continuidade a esse projeto. Um exemplo disso foi a manutenção do programa de privatização e do programa de liberalização comercial, ambos criados no governo Collor (CALDAS; PEIXOTO, 2001).

Fernando Collor de Mello, que venceu as eleições de 1989, “... disputou a presidência com uma agenda que prometia tudo o que o governo Sarney não tinha feito: modernizar a economia e combater a inflação a qualquer custo, mesmo que sem crescimento econômico...” (CALDAS; PEIXOTO, 2001, p. 134). No entanto, essa agenda não foi cumprida. A incapacidade do presidente Collor de resolver o grave problema da hiperinflação, somada a sua dificuldade em levar adiante o conjunto de reformas necessárias para conduzir o capitalismo brasileiro em direção ao neoliberalismo (Alves, 2019), fez com que seu governo se desgastasse cada vez mais. Essas questões, em conjunto com outros fatores de ordem política, levaram ao seu *impeachment*. De acordo com Mattos:

A fragilidade de sua base de apoio político dificultou a implantação das reformas na recém-aprovada Constituição de 1988, essenciais para o ajuste neoliberal. Denúncias de corrupção foram o estopim para a maior campanha popular no Brasil desde as “Diretas Já!”. Sob a bandeira do “Fora Collor!”,

milhões de estudantes e trabalhadores foram às ruas para exigir o *impeachment* do presidente, aprovado no Congresso Nacional, em 1992 (MATTOS, 2009, p. 129).

Consumado o *impeachment*, Itamar Franco assume a presidência. Uma das suas principais e mais importantes medidas foi o estabelecimento de um plano de combate à inflação. O Plano Real, que entrou em vigor no ano de 1994, garantiu a estabilização financeira e proporcionou as condições necessárias para que a reestruturação capitalista neoliberal pudesse avançar de acordo com os preceitos instituídos pelo Consenso de Washington. A euforia de consumo e a confiança resultante desse novo plano econômico contribuiu para que a candidatura de Fernando Henrique Cardoso fosse impulsionada (MATTOS, 2009). A promessa de promover a estabilização da moeda e resolver o grave problema da inflação foi decisiva para que o candidato do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) fosse eleito presidente nas eleições de 1994.

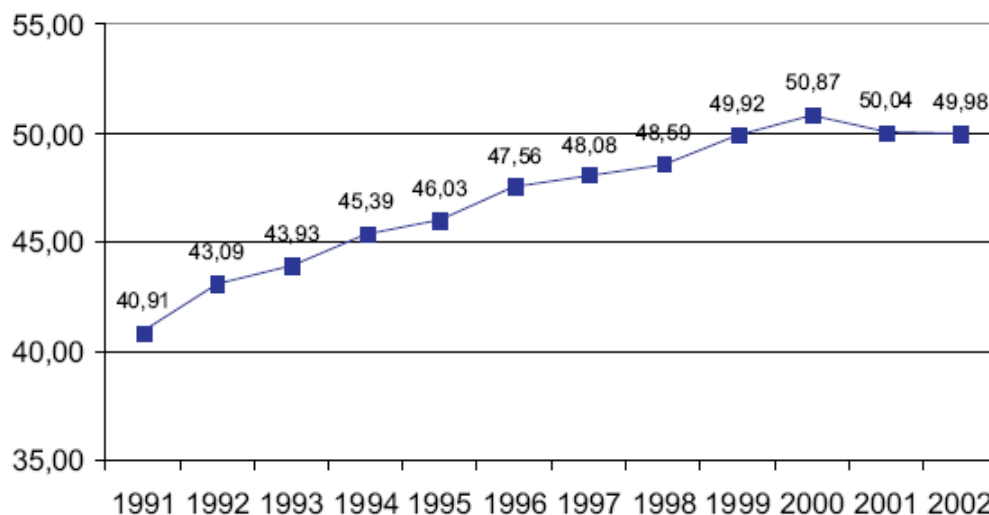
É nesse contexto que as relações de trabalho passaram por profundas e significativas mudanças que impactaram a classe trabalhadora e contribuíram para desarticular diversos movimentos sociais que atuavam não somente em prol dos direitos civis, políticos e sociais, mas em prol dos trabalhadores com o objetivo de superar todo o processo de exploração que está na essência do modo de produção capitalista. Assim, verifica-se na década de 1990 a promoção de um “toyotismo sistêmico” que, de acordo com Alves (2000), opera uma nova subsunção real da subjetividade operária à lógica do capital. Nesse contexto, o movimento sindical foi bastante afetado por um conjunto de reformas que surgiram como consequência desse processo de reestruturação produtiva.

Essas reformas, em grande medida, foram responsáveis por fomentar o trabalho desqualificado, subqualificado. Assim, o trabalho formal, estável, com direitos do operário massa da era do taylorismo-fordismo cedeu lugar para um outro tipo de trabalho que passou a compreender desde a grande até a pequena empresa. Esse trabalho, de acordo com Antunes, é o “... trabalho desprovido de direitos, o trabalhador em disponibilidade para o capital no espaço produtivo da empresa, ou até mesmo no espaço doméstico, o que é melhor ainda para a empresa, porque assim a luta transcende para a casa do trabalhador ...” (ANTUNES, 2003, p. 69).

O padrão fordista/taylorista, que até então era dominante, vai cedendo espaço para um novo modo de organização do sistema produtivo. De acordo com Buonicore (2017), esse processo provocou, além da expansão do desemprego estrutural, mudanças substanciais no

mercado de trabalho que, desde o final dos anos 1970, passou a vislumbrar um crescimento considerável do trabalho precário.

Gráfico 2: Grau de informalidade (em %)



Fonte: PME/IBGE.

Notas: Refere-se à informalidade no mercado de trabalho metropolitano. Os valores correspondem às médias aritméticas anuais.

No gráfico acima, podemos verificar o aumento, no decorrer dos anos 1990, do número de trabalhadores informais no país. Algumas evidências dessa precarização puderam ser verificadas através de contratos de trabalho que passaram a ser tornar cada vez mais comuns, como, por exemplo, contratos por tempo parcial e determinado e o aumento dos trabalhadores informais e terceirizados.

Em relação ao programa de redução tarifária, um dos itens que integram o pacote de reformas neoliberais, Itamar Franco cumpriu os acordos que haviam sido estabelecidos junto ao Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT). A promoção dessas medidas ocorreu de forma bastante acelerada, apontado para o importante papel que o então presidente atribuía às políticas de caráter liberalizante. Assim, não apenas Collor, mas também o seu vice, cumpriram uma importante etapa que era necessária para o processo de institucionalização do neoliberalismo no Brasil.

Esse processo de institucionalização se manifestou com bastante vigor a partir dos anos 1990 e atuou com eficácia no sentido de reestruturar o Brasil de acordo com os ditames do FMI, Banco Mundial e outros órgãos internacionais. Esse fato se insere no contexto histórico

marcado pela ascensão do capitalismo global. Nesse período (1990-2008), a expansão da globalização financeira se deu sob o rastro da nova hegemonia dos EUA que ocorreu após o fim da URSS, no ano de 1991 (ALVES, 2019).

Essa expansão da globalização, que no Brasil teve início com o governo Collor, foi caracterizada pela instabilidade econômica e pelas crises financeiras. A década de 1980, que foi classificada por muitos autores como “década perdida”, terminou amargando uma situação que foi bastante complicada não apenas para o Brasil, mas para toda a América Latina.

A “... dívida externa, com a qual os desinvestimentos conjugavam-se, devido à crescente fuga de capitais tanto estrangeiros quanto nacionais, carreando a estagnação econômica, em meio de incontrolável processo inflacionário ...” (BANDEIRA, 2002, p. 135). Esse cenário foi bastante comum para diversos países da América Latina que, nessa conjuntura complexa, viram-se incapazes de solucionar esses problemas econômicos.

Foi nesse contexto que o “Institute for International Economics” realizou um importante congresso que reuniu economistas de oito países da América Latina: Argentina, Brasil, Chile, México, Venezuela, Colômbia, Peru e Bolívia. Todos os participantes tiveram como objetivo realizar um diagnóstico e propor medidas com o intuito de superar a crise vivenciada por vários países latino-americanas.

Nesse congresso, o economista norte-americano John Williamsom apresentou um documento que continha dez propostas de reformas que haviam sido acordadas pelos países participantes desse evento, por tecnocratas das instituições financeiras internacionais, pelas agências econômicas do governo norte-americano, pelo “Federal Reserve Board” e “*Think Tanks*”. As medidas presentes nesse documento visavam, além da estabilização, o pleno reestabelecimento das leis de mercado (BANDEIRA, 2002).

As dez medidas presentes no documento, elencadas como sugestões aos países da América-Latina envolviam: disciplina fiscal, reordenamento nas prioridades dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização do setor financeiro, manutenção de taxas de câmbio competitivas, liberalização comercial, atração de investimentos diretos estrangeiros, privatização de empresas estatais, desregulamentação da economia e proteção a direitos autorais.

O consenso por parte dos países participantes desse congresso em relação a essas dez medidas apresentadas fez com que esse evento fosse nomeado de “Consenso de Washington”. Na prática, essas proposições, elaboradas sob a justificativa de acelerar o desenvolvimento dos

países da periferia do sistema, representaram a inserção da América Latina na era do capitalismo global que teve como característica a promoção de uma série de políticas que passaram a ser classificadas de neoliberais.

No Brasil, a promoção dessas medidas, como já apontamos, ocorreu ao longo dos anos 1990. Após o conturbado governo de Collor de Mello, os presidentes Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso deram continuidade a esse processo e mantiveram uma agenda político-econômica fortemente atrelado aos princípios neoliberais. A necessidade de diminuir o tamanho do Estado, privatizar empresas estatais, controlar os gastos públicos e abrir a economia foram algumas das proposições que estavam sempre presentes na narrativa que, desde as eleições de 1989, foi se disseminando e ganhando força.

Essas reformas, que os meios de comunicação divulgaram como sendo necessárias para o processo de modernização da economia brasileira, permitiu que o “... Brasil voltasse a frequentar o mercado internacional de crédito, desde que aplicasse a receita do Consenso de Washington. Desde 1980, o Brasil estava alijado das finanças globais por conta da dívida externa ...” (ALVES, 2019, p. 07). Diante disso, a adoção dessas medidas representou, mais do que o acesso do Brasil ao mercado de crédito, promover uma série de medidas e regulamentações capazes de alinhar o país em função dos interesses do grande capital internacional e de uma parcela do nacional. Discutiremos melhor essas questões no item a seguir.

2.2.2 Os governos Fernando Henrique Cardoso

Vitorioso nas eleições presidenciais de 1994, Fernando Henrique Cardoso assume a presidência no dia 1 de janeiro de 1995. Sob seu governo, muitas reformas que não haviam sido instituídas por Collor e Itamar Franco saíram do papel e alcançaram uma etapa mais avançada em direção ao neoliberalismo. Para se adequar aos ditames do FMI e do Banco Mundial, Fernando Henrique Cardoso teve uma atuação política decisiva na condução desse processo que, além de atingir os mais diferentes setores da economia, provocou um forte impacto sobre a classe trabalhadora. Isso ocorreu em decorrência da:

... aplicação do receituário do Consenso de Washington (abertura comercial, liberalização financeira, privatizações, Reforma do Estado, Reforma Trabalhista e Reforma da Previdência) permitiu um novo modelo de

desenvolvimento que – ao lado da estabilização monetária (Plano Real) – pudesse representar um novo salto na acumulação capitalista (ibidem, 2019, p. 07).

Nesse período, foi elaborado um Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. De acordo com Santos, o principal objetivo desse plano era “... transformar a administração pública burocrática em administração pública gerencial, atendendo, assim, aos postulados da ideologia neoliberal, que se volta basicamente para o mercado como regulador de ações ...” (SANTOS, 2011, p. 54)

Esse projeto, que foi aprovado pelo Congresso Nacional, foi responsável por ocasionar uma mudança na forma de administrar os mais diferentes setores e serviços públicos. Na época, o governo chegou a criar um Ministério – o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) – com o objetivo de ordenar com eficiência um conjunto de reformas que eram necessárias para promover uma reestruturação do capitalismo brasileiro.

Uma dessas medidas envolveu a adoção de uma administração gerencial que visava “... reduzir custos e tornar mais eficiente a administração das imensas tarefas que cabem ao Estado. A reforma apresenta as seguintes características: descentralização, delegação de autoridade e de responsabilidade ao gestor público e extremo controle de desempenho ...” (SANTOS, 2011, p. 54). Outro ponto importante desse modelo de administração - inspirado na administração das empresas privadas – envolve a obtenção de resultados e metas que se tornaram um dos principais objetivos dos serviços públicos.

Esse novo modelo de gestão era um dos elementos que estava atrelado à Reforma Gerencial do Estado de 1995. Segundo o economista Luís Carlos Bresser Pereira, que na época era o ministro de Fernando Henrique Cardoso, o fundamento dessa reforma era “... tornar mais eficientes os serviços sociais do Estado. As áreas da Educação, Previdência Social, Assistência Social, Cultura e, especialmente, da Saúde poderiam ter ganhos com a Reforma ...” (BRESSER-PEREIRA, 2019, p. 02). Assim, diversas áreas e setores que estavam sob responsabilidade do Estado foram abaladas por essas mudanças. No caso da educação, esse processo impactou profundamente as condições de organização e funcionamento das escolas. Segundo Fernandes (2010), ao longo da década de 1990 - e desde o início do século XXI - escolas de diferentes partes do mundo alteraram profundamente suas condições de funcionamento. Essas reformas foram pautadas por matizes reformistas definidas unilateralmente pelos organismos internacionais.

Nesse contexto, a reorganização do Estado brasileiro afetou suas estruturas e aparato de funcionamento “... por meio de um processo de desregulamentação na economia, da privatização das empresas estatais, da abertura de mercados, da reforma dos sistemas de previdência social, saúde e educação, descentralizando-se seus serviços, sob a justificativa de otimizar seus recursos ...” (FARIA; SOUZA, 2004, p. 927).

Concomitante a todo esse processo de reestruturação ocorrido ao longo dos anos 1990, uma série de crises financeiras, chamadas de crises cíclicas, passaram a ser constatadas em todos os continentes. Isso afetou diversos países que, no contexto do capitalismo global, revelam a instabilidade financeira decorrente da dominância do capital financeiro.

Nesse período, além da Ásia e da Rússia, foram verificadas crises na América Latina que afetaram diversos países. O México foi o primeiro que, no ano de 1994, entrou em crise. As razões desse acontecimento estavam relacionadas ao desequilíbrio na balança de pagamentos, a especulação financeira e a fuga de capitais resultantes da política interna que havia sido adotada no país. Esse acontecimento teve uma repercussão mundial e ficou conhecido como “Efeito Tequila” (Alves, 2019).

O Brasil foi afetado pela crise - que já era latente desde 1997 em função da crise asiática - no ano de 1999, logo no início do segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso. Antes disso, FHC promoveu – a partir de uma coalização entre o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido da Frente Liberal (PFL) - diversas reformas e programas de privatizações. Todo esse processo de mudanças, no entanto, não foi capaz resolver os graves problemas sociais que há séculos afetam a maior parte da população brasileira. Na verdade, o que ocorreu foi um acirramento dessas desigualdades sociais já existentes.

Todo esse processo de reestruturação produtiva que ocorreu impactou profundamente a classe trabalhadora. Diante disso, um dos principais instrumentos utilizados pelo capital para reverter esse processo foi o aumento da taxa de exploração do trabalho. Esse fenômeno foi verificado ao longo desse processo de promoção do neoliberalismo. A reestruturação produtiva que ocorreu nos mais diversos países do mundo refletiu diretamente na vida de milhares de trabalhadores e trabalhadoras em função do surgimento de um novo regime de acumulação flexível. Ao longo dos anos 1990, novas legislações e regulamentações trabalhistas foram forjadas de modo a constituir um “... novo complexo de reestruturação produtiva na indústria e serviços ...” (Alves, 2002, p. 72).

Essa reestruturação produtiva ocorrida no país promoveu uma reorganização nas relações de trabalho que vigoravam até o fim dos anos 1980. Nessa década, o trabalho no Brasil “... era relativamente integrado, possuindo um núcleo orgânico de assalariados ligados à economia formal, de grandes empresas públicas e corporações privadas nacionais e estrangeiras, que representavam, em si, a promessa da modernidade fordista ...” (ibidem, p. 72).

Ao longo dos anos 1990, tanto os trabalhadores do setor público quanto os do setor privado foram afetados pela implementação de sucessivas reformas neoliberais que promoveram uma intensa flexibilização da legislação trabalhista. Mesmo aqueles trabalhadores que contavam com garantias de “... direitos sociais e benefícios trabalhistas, com carreiras internas e modernos estatutos de regulação salarial para contingentes de assalariados do setor privado e do setor público (LIPISTZ, 1988, apud, ALVES, 2002, p. 72) acumularam uma série de perdas de direitos.

Todo esse processo de promoção do neoliberalismo trouxe uma série de prejuízos para a classe trabalhadora. A superexploração da força de trabalho, a estagnação econômica e o desemprego - que já estavam presentes no cenário econômico, político e social do Brasil nos anos 1980 - adquiriram contornos mais dramáticos a partir da implementação do neoliberalismo. As consequências desse processo, que trouxe um conjunto de perdas para a classe trabalhadora, também criou uma série de empecilhos para a atuação dos movimentos sociais que atuam em prol do direito dessa classe.

Na prática, a implementação dessas medidas representou, além da adesão ao neoliberalismo, um importante passo para o estabelecimento de uma nova etapa do capitalismo brasileiro. Essa etapa - classificada por diversos autores como capitalismo global - representou, segundo Alves (2019), um período histórico de expansão da globalização financeira no rastro da nova hegemonia dos EUA no sistema mundial após o fim da URSS, ocorrida no ano de 1991. Desde o seu início, no começo da década de 1990, o capitalismo global caracterizou-se pela instabilidade das economias capitalistas e pelas crises financeiras.

Como exemplo disso podemos citar as chamadas crises cíclicas que passaram a ser constatadas em todos os continentes e foram consideradas o resultado de “... expressões localizadas da dinâmica necessariamente contraditória do sistema capitalista ...” (NETTO, 2012, p. 415). Além das crises, profundas transformações ocorreram nos mais diferentes âmbitos da vida social em função de uma série de reformas de cunho neoliberais. Essas reformas, na prática, significaram uma ameaça aos parques direitos sociais que – com muita

dificuldade – haviam sido conquistados pelos trabalhadores. Uma área que foi bastante afetada por essas políticas foi a educação que, conforme iremos apontar, foi bastante afetada pelo conjunto de reformas neoliberais conduzidas no decorrer dos anos 1990.

2.3 A educação brasileira no contexto do capitalismo global

Conforme já abordamos, no decorrer dos anos 1990 as mudanças decorrentes da reestruturação produtiva e do advento do neoliberalismo no Brasil tiveram efeitos que foram sentidos em todos os setores econômicos, inclusive nos serviços públicos. Assim como ocorreu em outras áreas, a educação foi afetada por essa nova temporalidade histórica que, conforme ressaltou Alves (2022), é caracterizada por processos de reestruturação produtiva que afetaram as mais diversas esferas da vida social. A longo desse período, a concepção de sociedade que se desenvolveu foi aquela baseada no “... livre mercado cuja própria lógica produz o avanço social com qualidade, depurando a ineficiência através da concorrência ...” (FREITAS, 2018, p. 31).

No caso da educação, sua promoção foi profundamente impactada por essa lógica que, de acordo com Freitas (2018), tem no empreendedorismo o modelo fundamental das relações humanas, representando fonte de liberdade pessoal e social. Nesse cenário, a concepção de educação que se estabeleceu a partir da Reforma Gerencial do Estado compreendeu mudanças que envolveram elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, e de sistemas de avaliação da Educação Básica, como foi o SAEB⁹.

Para Laval (2019), a introdução do neoliberalismo na área da educação está relacionada não apenas com a degradação das condições de vida e trabalho desses profissionais, mas também envolve a deterioração das instituições educacionais, universitárias e científicas. Esses fenômenos teriam relação com o estabelecimento de uma nova norma neoliberal que, conforme já destacamos, representa a racionalidade do capital transformada em lei geral. Essa racionalidade, enquanto tal, acaba estabelecendo um parâmetro de funcionamento das escolas, inclusive as públicas, que tem como referência a lógica de organização e funcionamento de uma empresa, com o desenvolvimento de atividades e o alinhamento de ações promovidas pelas escolas visando atingir resultados previamente estabelecidos para essas instituições de ensino.

⁹Sistema de Avaliação da Educação Básica.

As mudanças decorrentes do novo ciclo de acumulação do sistema capitalista imprimiram uma nova realidade que Meszáros (2002), apud Ciavatta e Frigotto (2003), classificou como sendo o fim da capacidade civilizatória do capital já que, para manter as taxas históricas de lucratividade, aqueles direitos que foram conquistados no contexto das políticas de bem-estar social devem ser destruídos um a um. A presença de organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), passaram a ter um papel preponderante na elaboração das políticas educacionais que os países, principalmente aqueles localizados na periferia do sistema capitalista, deveriam executar. Além de apontar as diretrizes, essas organizações tornaram-se responsáveis por fornecer tutoria para que os países pudessem promover esse conjunto de reformas idealizadas por esses organismos em relação à educação e adaptá-las aos diferentes contextos sociais, políticos e culturais.

Diante desses fatores, podemos verificar que nos anos 1990 a educação foi alvo de disputas que envolveram “... o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis ...” (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003, p. 97). Como reflexo disso, importantes eventos internacionais foram organizados no sentido de estabelecer um grande projeto de educação em nível mundial, como foi o caso da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, que contou com o financiamento de agências como a UNESCO, PNUD e Banco Mundial (ibidem, 2003).

No mesmo ano dessa conferência, a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) publicou uma série de documentos intitulados *Transformación productiva con equidad*. Nesses documentos, apontou-se a necessidade de promover mudanças educacionais a partir da perspectiva de conhecimentos e habilidades específicas que, naquela ocasião, estabeleceram-se a partir de demandas provenientes da reestruturação produtiva (ibidem, 2003). No ano de 1992, uma nova coletânea de textos foi publicada pela CEPAL com o título *Educación y conocimiento: eje la transformación productiva con equidad*. Dessa vez, a comissão responsável por elaborar as recomendações enfatizou, além da relação entre educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e no Caribe, a urgência de uma “... ampla reforma dos sistemas educacionais para a capacitação profissional e o aproveitamento da produção científico-tecnológica ...” (ibidem, 2003, p. 99).

Outra medida organizada pela UNESCO envolveu a criação da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Essa comissão, composta por especialistas e coordenada pelo francês Jacques Delors, produziram aquele que ficou conhecido como Relatório Delors. Nesse documento se buscava uma análise que considerava a educação no contexto da globalização e da interdependência entre os países. Nesse cenário, o desemprego e a exclusão social são apontados como um problema que não se restringe aos países da periferia do capitalismo, afetando também os países considerados desenvolvidos. Diante disso, algumas das recomendações feitas envolviam a cooperação, a conciliação, a busca pelo consenso e a solidariedade diante dos fenômenos decorrentes da mundialização, como a perda das referências e raízes culturais. (ibidem, 2013). Diante disso, a educação desponta como elemento chave no sentido de buscar soluções para os desafios que se estabelecem nesta etapa do sistema capitalista.

Ciavatta e Frigotto (2003) ainda ressaltam que o Banco Mundial, na condição de copatrocinador da Conferência de Jomtien, acatou suas principais diretrizes e, no ano de 1995, publicou o documento *Prioridades y estrategias para la educacion*. Nesse documento, a erradicação do analfabetismo, o aumento da eficácia do ensino e a melhoria do atendimento escolar não foram os únicos pontos em destaque; questões relacionadas ao financiamento e administração da educação e a redefinição da responsabilidade do governo em relação a sua promoção foram apresentadas ao lado de proposições envolvendo o estreitamento dos laços entre a educação profissional com o setor produtivo e entre o setor público e o privado na oferta da educação. O documento ainda cita a criação de mecanismos visando verificar os resultados obtidos. A descentralização da administração das escolas públicas e a realização de avaliações visando conferir os resultados obtidos também são citados.

Esses eventos, financiados por organismos internacionais, serviram de referência para que os países signatários desses acordos, em especial aqueles localizados na periferia do sistema capitalista, elaborassem suas políticas públicas de acordo com essa lógica que, no contexto do capitalismo global, ficou conhecida como neoliberal. Para além de um conjunto de práticas políticas e políticas econômicas o neoliberalismo, segundo Dardot e Laval (2016), configura-se como sendo uma razão que, para além de um conjunto de políticas econômicas, sociais, educacionais etc., afeta a subjetividade humana. Desse modo, a educação ocupa uma função preponderante já que ela tem o potencial de influenciar no processo de socialização das novas gerações e prepará-las no sentido de adaptá-las a esse mundo ditado por essa “nova razão”.

Desde o início dos anos 1990, esse conjunto de preceitos - deliberados a partir de interesses que são orquestrados por esses organismos internacionais (ONU, Banco Mundial, UNICEF, UNESCO, PNUD etc.) - foram acatados e passaram a ser referência para a elaboração de políticas para as mais diferentes áreas. No caso da educação, uma das primeiras mudanças envolveu a aprovação, durante o governo Itamar Franco, do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) que, conforme apontou Libâneo (2012), estava em consonância com a Declaração de Jomtien. Um exemplo disso pode ser verificado em relação ao papel que é atribuído a escola que, nesse documento, é apontada como instituição responsável pelo “... atendimento de necessidades *mínimas* de aprendizagem e de espaço de convivência e acolhimento social...” (ibidem, 2012, p. 21).

Outra importante medida que estava atrelada a esse conjunto de diretrizes e proposições envolveu, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, a aprovação de uma nova LDB. A reformulação desse documento, que representa as bases a partir das quais a educação deve ser conduzida em todo o país, foi aprovada no ano de 1996. Essa proposta, que teve início ainda no final do ano de 1988 com o Projeto de Lei nº 1.258/88 - apresentado pelo Deputado Federal Octávio Elísio -, tinha como objetivo adequar a LDB aos parâmetros da nova Carta Magna de 1988.

A Constituição Cidadã, que ficou conhecida pela ênfase dada aos direitos de cidadania, consagrou um capítulo dedicado à educação. Esse capítulo, no entanto, foi o resultado de uma intensa mobilização envolvendo pesquisadores, movimentos sociais e sindicatos que, diante do fim da ditadura, buscavam promover um ideal de educação que estivesse em consonância com os princípios e valores defendidos pelos movimentos sociais que atuavam em prol da redemocratização do Brasil. Desde quando teve início o debate acerca da elaboração de uma nova constituição - que ocorreu formalmente com a criação da Comissão Provisória de Estudos Constitucionais - foram realizadas diversas conferências e encontros que tinham o objetivo de delinear o modo como a educação seria concebida na Carta Magna de 1988.

De acordo com Saviani (2011b), antes da promulgação da Constituição de 1988 o tema envolvendo a educação e a constituinte foi objeto de amplo debate promovido por grupos e organizações que participaram da IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em Goiânia no mês de agosto de 1986. Partindo da temática envolvendo “A Educação e a Constituinte” que, além de nomear esse evento, foi objeto de discussões e debates entre estudiosos e profissionais da educação. O resultado final dessa conferência foi a elaboração da chamada “Carta de

Goiânia”. Nesta carta foram reunidas “... as propostas dos educadores para o capítulo da Constituição referido à educação. Aí previa-se a manutenção do artigo que definia como competência da União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional ...” (SAVIANI, 2011, p. 43).

Nesse cenário, marcado pelo fim da ditadura civil-militar no Brasil, a intensa mobilização realizada pelos movimentos sociais que atuavam em prol da democracia refletiu na elaboração da Constituição Cidadã que, em seu texto final, acatou diversas proposições idealizadas por esses movimentos e organizações da sociedade civil. Apesar da instalação, no ano de 1986, de um Congresso Nacional Constituinte que tinha uma composição predominantemente conservadora, a intensa atuação de uma minoria de parlamentares (muitos deles oriundos de movimentos sindicais, populares e de outras organizações da sociedade civil) garantiu a inclusão da quase totalidade daquelas proposições presentes na Carta de Goiânia, que foi finalizada pouco tempo antes da abertura do processo da Constituinte.

Composta por 21 princípios relacionados às concepções de educação, Estado e sociedade, a Carta de Goiânia cobrava o estabelecimento de leis e ações que visavam promover a democratização da educação. Para isso, defendia a educação pública e gratuita para todos os níveis de ensino, sendo este um direito para todos os brasileiros, independente do sexo, cor, idade, confissão religiosa, filiação política ou classe social. Além disso, estabeleceu o ensino fundamental com oito anos de duração como obrigatório para todos, sendo permitida a matrícula a partir dos seis anos de idade. A carta também tratou da obrigatoriedade do Estado em oferecer vagas em creches e pré-escolas para crianças de zero até seis anos e 11 meses de idade, com caráter prioritariamente pedagógico. A oferta de vagas também deve contemplar o atendimento de deficientes físicos, mentais e sensoriais a partir de zero anos de idade.

Também foi definido como dever do Estado prover o ensino fundamental - público e gratuito - para jovens e adultos que não puderam completar seus estudos durante a idade escolar. Outro ponto citado envolveu a concentração de recursos orçamentários visando criar um Fundo de Bolsas de Estudo voltados para crianças e adolescentes de baixa renda que estiverem matriculados na rede pública de ensino. A carta também contemplou o ensino de segundo grau, com três anos de duração, como sendo um direito de todos. Outro ponto envolveu a responsabilidade do Estado em prover os recursos necessários para assegurar essas condições para todos os brasileiros. No caso dos indígenas, assegurou-se o direito à alfabetização na língua materna das comunidades de forma conjunta com a língua portuguesa.

Em relação aos professores, estipulou-se a necessidade de definir uma carreira nacional do Magistério que abrangesse todas os níveis de ensino, ressaltando o provimento de cargos através de concursos públicos com o estabelecimento de um salário digno, de condições satisfatórias de trabalho, da aposentadoria integral aos 25 anos de serviços no magistério e do direito à sindicalização. No caso das universidades e instituições de ensino superior as medidas estabelecidas envolviam, além do seu funcionamento autônomo e democrático, o papel das universidades públicas como parte integrante do processo de formulação de políticas ligadas à cultura, ciência e tecnologia do país. Além disso, as universidades teriam um importante papel na execução dessas políticas.

Outro ponto compreendeu a responsabilidade dos Estados e municípios na organização e administração de seus sistemas de ensino e a participação da União no sentido de proporcionar um padrão de qualidade para os estabelecimentos educacionais. No caso dos recursos financeiros destinados à educação, o 15º princípio da referida carta estabelece que estes sejam investidos exclusivamente na educação, seja no âmbito federal, estadual ou municipal. Também foi contemplada a saúde dos estudantes que, nesse documento, foi atribuída aos setores da saúde pública a atenção às crianças em idade escolar. Já a merenda escolar - e outros programas de assistência que podem vir a ser implementados nas escolas – devem contar com recursos próprios, desvinculados dos recursos destinados à educação, mas gerenciados de órgãos ligados a essa área.

No item 18, a concepção da educação como mercadoria é apontada no documento que prevê a permissão de estabelecimentos de ensino privado desde que sejam atendidas exigências legais e desde que não necessitem de recursos públicos para sua manutenção. Outro princípio defendido na carta envolve a responsabilidade do Estado em garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos nos níveis federal, estadual e municipal por meio de organismos colegiados. O Estado também teria o papel de assegurar formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento do controle social de suas obrigações em relação à educação pública, gratuita e de qualidade.

No encerramento da carta, é apontada a necessidade de elaborar uma nova lei de diretrizes e bases da educação. A importância dessa proposta teve relação com a necessidade de adequar a LDB às mudanças da nova constituição já que havia sido no ano de 1971, no contexto dos acordos MEC/USAID, que o texto referente a essa legislação havia sido instituído. Daí a necessidade de superar essa legislação e torná-la compatível com as mudanças

econômicas, culturais, sociais e políticas que foram se estabelecendo no final dos anos 1980. Na Constituição de 1988, muitos dos preceitos da Carta de Goiânia foram acatados pelos deputados que compunham a Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) e, conforme destacamos, foram integrados a um capítulo que foi dedicado a esse tema.

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2003), antes da chamada “era FHC”, o Brasil vivenciou um período de intensos debates que marcaram o período de travessia da ditadura civil-militar para a redemocratização. Nesse período, diversas instituições científicas, culturais, sindicais e políticas que haviam resistido ao autoritarismo do período ditatorial estiveram à frente de diversos debates e iniciativas que contribuíram para dar início a construção do projeto da nova edição da Lei de Diretrizes e Bases e do Plano Nacional de Educação. No entanto, com a vitória de Collor de Mello, oriundo das oligarquias nordestinas, um novo viés ideológico passa a orientar as políticas do governo. Essa mudança, que já abordamos na segunda seção deste trabalho, ocorreu sob a propaganda de que o país iniciava um “novo tempo” sendo necessárias a adoção de medidas visando “... conter e restringir a esfera pública e efetivar-se de acordo com as leis da competitividade do mercado mundial ...” FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 105).

Essas medidas tiveram impacto no processo de elaboração da nova LDB. Naquela época, o embate que se estabeleceu envolveu aqueles que defendiam um sistema educacional público, gratuito e de qualidade e, do outro lado, aqueles que defendiam a educação como mercadoria. Essa disputa perdurou por um período relativamente longo que compreendeu o final do ano de 1988 - com a apresentação da proposta de revisão da LDB apresentada pelo então deputado federal Otávio Elísio – e se estendeu até a promulgação da nova LDB, no ano de 1996. A elaboração desse documento, conforme nos aponta Saviani (2011), teve início ainda no ano de 1987 com a criação de um movimento em torno da elaboração das novas diretrizes e bases da educação nacional.

Um exemplo da atuação desse movimento foi a realização do evento “Em direção às novas diretrizes e bases da educação”, organizado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) que, no ano de 1987, reuniu em Brasília pesquisadores e movimentos sociais ligados ao tema da educação. A nova LDB também foi tema do número 13 da Revista da ANDE que, assim como ocorreu com o evento da ANPEd, contou com a contribuição de Dermeval Saviani.

Esses acontecimentos, além de terem dado início as discussões acerca dessas novas leis, acabaram se tornando, como foi o caso do artigo publicado na revista ANDE, num anteprojeto

da LDB. Segundo Saviani, a ideia inicial era explicar o significado da expressão diretrizes e bases e reconstruir seu histórico. Além disso, foram apontadas algumas exigências que deveriam ser consideradas na elaboração desse documento. No entanto, o autor ressalta que, “... à medida que o texto foi tomando forma, concluiu-se que era importante pensar a própria estrutura da lei já que o objetivo era a mobilização dos educadores no sentido de influenciar diretamente junto aos parlamentares no processo de elaboração da nova lei ...” (SAVIANI, 2011, p. 44). Assim, o texto, apesar de ter sido apresentado sob a forma de um anteprojeto, tinha como objetivo dar início, conforme o próprio nome do documento afirmava, ao debate em torno da LDB.

Saviani ainda nos lembra que, no ano de 1988, o primeiro projeto da LDB foi apresentado à Câmara dos Deputados pelo então deputado Octávio Elísio. Nesse documento, além do texto publicado na revista ANDE, foram acrescentados mais 12 artigos no item relacionado aos recursos para a educação. Frigotto e Ciavatta (2003) destacaram uma importante proposição deste projeto que tratava da criação de um Conselho Nacional de caráter deliberativo e legislativo que tivesse autonomia econômica, financeira e administrativa. A composição desse Conselho deveria contar com um terço dos membros indicados pelo ministro da educação, um terço pela Câmara Federal e um terço indicado pelas entidades representativas do magistério. Conforme aponta o autor, durante a ditadura o Conselho Federal de Educação se tornou uma entidade comprometida e envolvida em negociações com os chamados grupos de privatismo (ibidem, 2003).

No dia 15 de dezembro de 1988, Octávio Elísio, relator do projeto, apresentou a primeira emenda ao texto da LDB. Após isso, duas outras emendas foram apresentadas: uma no dia quatro de abril de 1989 e a outra em 13 de junho de 1989. O texto, então, seguiu para a Comissão de Constituição, Justiça e Redação e obteve parecer favorável, tendo sido aprovado em 29 de junho de 1989. Após isso, o então deputado Ubiratan Aguiar (PMDB-CE), que era presidente da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, formou, juntamente com Florestan Fernandes (PT-SP), que ocupava o cargo de coordenação, um Grupo de Trabalho da LDB. Na época, Jorge Hage (PSDB-BA) foi escolhido para ser o relator do projeto. Foram anexados, junto ao original, outros sete projetos que eram alternativos àquele apresentado por Octávio Elísio. Além disso, outras 978 emendas foram apresentadas por deputados de diferentes partidos (Saviani, 2011).

Saviani ainda ressalta que, além dessas propostas apresentadas, um número incontável de sugestões (que tiveram as mais diferentes origens) foram consideradas pelo relator na

composição do texto final do projeto. Assim, conforme o próprio Jorge Hage enfatizou, o método de elaboração da LDB “... talvez tenha sido o mais democrático e aberto método de elaboração de uma lei que se tem notícia no Congresso Nacional ...” (ibidem, 2011, p. 68). Ao contrário das reformas anteriores em que os projetos relacionados à educação partiam sempre do poder executivo, o projeto da LDB contou, além da iniciativa do poder legislativo, com a contribuição de projetos que foram organizados no interior da comunidade educacional.

Essa comunidade se manteve ativa e atuante graças à atuação de grupos ligados à educação. Protagonizados por cerca de 30 entidades de âmbito nacional, esses grupos, através do Fórum em Defesa da Escola Pública, representaram um importante papel na formulação do projeto da LDB apresentado por Jorge Hage que, conforme destacou Saviani (2011), foi bastante competente no seu trabalho e soube conduzir de forma democrática as diversas sugestões e propostas apresentadas durante o período de formulação do texto. Assim, depois da realização de uma série de audiências públicas e de seminários temáticos, o projeto substitutivo da LDB foi, no mês de agosto de 1989, enviado ao congresso.

Após isso, iniciou-se uma série de discussões que envolveram grupos representantes da escola pública e, do lado oposto, representantes da escola privada. Esse embate, conforme já apontamos, perdurou durante todo o período em que a LDB estava sendo elaborada, tornando-se mais acirrado após o projeto substitutivo de Jorge Hage ter sido apresentado. Diante disso, estabeleceu-se uma disputa envolvendo esses grupos, organizações e a base do poder que, desde o início do governo FHC, não ficou satisfeita com esse primeiro exemplar da LDB. Um dos indícios que reforça essa afirmação envolveu a demora ocorrida em relação ao processo de tramitação da LDB que, conforme apontou Frigotto e Ciavatta (2003), foi uma estratégia do então governo para ganhar tempo e promover mudanças mais alinhadas com as políticas de ajuste fiscal. Esse conjunto de mudanças, que aos poucos foram sendo incorporadas na LDB, levou a formulação de outro projeto substitutivo que, naquela ocasião, foi apresentada pelo então senador Darcy Ribeiro (PDT¹⁰).

Esse projeto substitutivo desfigurou quase que por completo aquela proposta inicial que havia sido apresentada por entidades e organizações ligadas à educação, prevalecendo uma LDB inspirada no ideal de educação minimalista que se assemelhava àquele propagado pelos organismos internacionais. Para Frigotto e Ciavatta (2003), a estratégia do governo FHC foi subordinar as reformas educacionais ao projeto de ajuste econômico-social. Sendo assim, os

¹⁰Partido Democrático Trabalhista

primeiros projetos, mesmo tendo sido o resultado de uma ampla participação de professores e de outros profissionais da educação, foram rejeitados pela base do governo FHC por não estarem em concordância com aquele modelo de educação previsto pelos organismos internacionais que, no decorrer dos anos 1990, fazia parte do pacote de reformas neoliberais que foram estabelecidas para os países da América Latina.

Assim, como é de praxe nas sociedades capitalistas, a promoção da democracia é afetada na medida em que não está de acordo com os interesses de grupos e setores da burguesia que, nesse caso, envolvem aqueles representantes das instituições de ensino privadas. Além disso, conforme já ressaltamos, os governos FHC foram os principais representantes das políticas neoliberais no Brasil. No caso da educação, o princípio que vigorou foi aquele que concebe a educação como sendo uma mercadoria, como um serviço a ser vendido no mercado. Essa lógica mercantil, aliás, pôde ser verificada pelas emendas ao texto do relator Jorge Hage que foram sendo apresentadas ao longo do processo de tramitação do projeto. Uma dessas emendas foi incluída no texto em novembro de 1990. Nas eleições de 1990, o Congresso Nacional assumiu um caráter mais conservador. Isso influenciou o teor das emendas que foram propostas ao segundo substitutivo de Jorge Hage quando este foi submetido ao plenário da Câmara, onde recebeu 1.263 emendas (CUNHA, 2014).

Com isso, o projeto retornou para as Comissões de Educação e Finanças, onde foi sendo alvo de novas relatorias que, paulatinamente, foram desfigurando as características iniciais desse projeto. Assim, diante do conflito envolvendo o projeto da LDB que seria instituído, o deputado Darcy Ribeiro apresentou, no mesmo momento em que o projeto de Jorge Hage tramitava no Senado, um novo substitutivo que, além de descaracterizar completamente o projeto anterior, obteve êxito com base em manobras políticas e acordos que, em diversas situações, estava em desacordo com as normas regimentais relacionadas ao poder legislativo. Assim, o substitutivo de Darcy Ribeiro se tornou o principal o projeto dos defensores da concepção de educação como mercadoria que, no contexto do capitalismo global, estava relacionado à reestruturação produtiva que se estabeleceu nessa nova etapa do sistema capitalistas que, ao contrário das etapas anteriores, é afetada pela crise estrutural desse sistema.

Partindo dos princípios neoliberais, que concebem a educação como mercadoria, o governo FHC se empenhou para que o projeto de Darcy Ribeiro, que teve como relator o deputado José Jorge (PFL-PE), fosse aprovado no Congresso. O projeto anterior, mesmo tendo sofrido uma série de mudanças realizadas por relatores da base do governo, foi rejeitado. Em

função disso – e do empenho do governo FHC em atender aos interesses das instituições privadas de ensino - a LDB, no ano de 1996, foi finalmente aprovada. Essa nova lei, conforme enfatizou Saviani (1997), correspondeu a uma LDB minimalista que estava em consonância com a desregulamentação, descentralização e com a privatização da educação. Assim, apesar das conquistas obtidas graças ao empenho dos movimentos sociais e entidades educacionais, os interesses empresariais de grupos ligados a educação privada foram garantidos, estabelecendo as condições necessárias para a promoção da educação como mercadoria.

O êxito dessa concepção de educação foi possível graças a aliança centro-direita que se constituiu durante o governo FHC, que ocorreu sob a aliança PSDB¹¹-PFL¹². Com isso, conforme ressaltou Saviani (2011), predispunha-se das condições necessárias para uma nova ofensiva conservadora que irá se manter durante os dois governos de Fernando Henrique Cardoso. Desse modo, optou-se por uma LDB minimalista - segundo expressão utilizada por autores como Cunha (2011) e Saviani (2011) - que fosse compatível com o Estado mínimo e com a concepção neoliberal, que foi uma marca dos governos FHC.

Se considerarmos alguns elementos que compõe o significado atribuído ao conceito de neoliberalismo, como a “... valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não governamentais em detrimento e do lugar do Estado e das iniciativas do setor público, com a consequente redução das ações e dos investimentos públicos ... “(SAVIANI, 2011, p. 227), podemos afirmar que a LDB aprovada guarda íntima relação com essa concepção que, desde os anos 1990, tornou-se parâmetro para a promoção das diversas políticas conduzidas no âmbito do Estado. Exemplo disso foram as medidas presentes na Lei de Diretrizes e Bases visando reduzir custos, encargos e investimentos públicos. Também podemos citar o incentivo ao estabelecimento de parcerias com instituições privadas e com organizações não-governamentais visando transferir para a iniciativa privada a tarefa de promover a educação no país.

Além disso, a LDB foi atualizada para responder aos novos desafios impostos pela globalização que, diante da crise estrutural do sistema capitalista, vê-se diante da necessidade de promover novas formas de exploração do trabalho com o intuito de reverter essa tendência. Diante disso, a educação passa a ser concebida a partir do seu potencial de gerar lucros, entrando em contradição com o ideal de cidadania que prevê ensino público, gratuito e de qualidade.

¹¹Partido da Social Democracia Brasileira.

¹²Partido da Frente Liberal.

No texto da LDB, a concepção de educação como mercadoria fica expressa diante de uma série de proposições que, de modo geral, limitou a obrigação do Estado em relação à universalização do ensino fundamental e médio, à educação infantil e à educação de jovens e adultos trabalhadores. Além disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) foi desautorizado e caracterizado como assessor do MEC, retirando do âmbito do Fórum Nacional a responsabilidade da elaboração do Plano Nacional de Educação, o que ampliaria o seu alcance político. Além disso, a LDB estabeleceu um tipo de financiamento da educação que prejudica a universalização da educação fundamental e cria dificuldades para promover um padrão de qualidade para todos os níveis de ensino (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

Assim, a aprovação do texto da LDB foi bastante influenciada pela concepção neoliberal que, em consonância com as diretrizes do Banco Mundial, promoveu o estabelecimento de uma concepção de Estado e de sociedade a partir do viés neoliberal, conforme apontou documento elaborado pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP, 1997 apud BOLLMANN; AGUIAR, 2016). Nesse cenário, a educação passa a ser concebida a partir de sua perspectiva mercadológica, ou seja, como um serviço capaz de gerar mais-valia. Além disso, diante da crise estrutural do sistema capitalista, grupos empresariais e as chamadas instituições filantrópicas passam a compor o cenário de disputa pelo fundo público, já que a educação, assim com a saúde, recebe uma parcela considerável do orçamento público.

No caso envolvendo a LDB, essa legislação é a base responsável por delinear os rumos que a educação, seja no âmbito federal, estadual ou municipal, irá prosseguir no Brasil. O estabelecimento dessa legislação foi seguida por outros importantes documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por exemplo. Diante disso, o estado de São Paulo foi um dos primeiros a acatar essas mudanças e utilizá-las como referência para organizar a política estadual de educação. No próximo item, iremos elencar - na tentativa de demonstrar como as políticas neoliberais moldaram a atuação da APEOESP - as principais mudanças ocorridas na organização e administração das escolas estaduais. Além disso, buscaremos apontar quais foram as consequências dessas mudanças em relação às condições de trabalho e qual foi o impacto que essas reformas tiveram em relação ao movimento sindical que representa os professores do estado de São Paulo, a APEOESP.

3 A ESCOLA COMO EMPRESA E O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: AS REFORMAS NEOLIBERAIS E O IMPACTO NA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Após a discussão envolvendo o conceito de crise estrutural do sistema capitalista e da ofensiva neoliberal diante da tendência de queda das taxas de lucros das grandes corporações industriais e financeiras, buscaremos pautar o impacto dessas mudanças em relação às principais políticas educacionais que ocorreram nesse período caracterizado pelo capitalismo global (1990 – 2008). Desde o início dos anos 1990, a promoção das reformas neoliberais atingiu um patamar mais elevado. Na medida em que o Brasil acatava acordos e recomendações dos principais órgãos internacionais - que nesse período tornaram-se responsáveis por difundir uma agenda neoliberal pelo mundo - foi se constituindo no país um Estado neoliberal. Esse tipo de Estado representa “... o Estado político do capital na fase do capitalismo global. Enquanto país de capitalismo dependente e subalterno à mundialização do capital ...” (ALVES, 2022, p. 78). Ao longo desse processo, a ofensiva do capital em relação à classe trabalhadora se deu a partir de um amplo processo de reestruturação produtiva que, além do setor privado, afetou as trabalhadoras e trabalhadores do setor público, como foi o caso das professoras e professores.

Desse modo, nosso foco será abordar o reflexo que as reformas neoliberais tiveram em relação aos trabalhadores do setor público que, neste caso, serão representados pelas professoras e professores da educação do estado de São Paulo. Após termos apresentado um breve apanhado das principais reformas ocorridas na área da educação a partir do ano 1995, ano em que teve início primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso, observamos que, neste contexto histórico caracterizado pelo capitalismo global, constituiu-se um Estado neoliberal no Brasil que reestruturou todos os setores econômicos, inclusive o público.

Desde a década de 1980, já era possível verificar, conforme já destacamos, algumas mudanças que foram influenciadas pelo processo de reestruturação produtiva que ocorria nos países centrais do capitalismo. No entanto, no Brasil, sua promoção (influenciada pela lógica do toyotismo) ocorreu de forma restrita, ficando circunscrita aos polos mais modernos da indústria nacional, como foi o caso do setor automobilístico do ABC paulista, por exemplo. Essa restrição, cabe ressaltar, decorreu da correlação de forças representada pela classe trabalhadora e sua mobilização realizada através dos sindicatos e dos movimentos sociais.

Assim, o uso do conceito de “toyotismo restrito” decorre do fato de que, o longo dos anos 1980, a reestruturação produtiva ocorrida trouxe novos métodos de organização da produção. Segundo Alves (2000), esses métodos envolviam a intensificação do trabalho através de horas extras e o uso de rudimentos organizacionais do toyotismo restrito, como os CCQs (Centro de Controle de Qualidade) e sistemas de produção *just in time* e *Kaban*. Além das mudanças relacionadas à organização do trabalho, a introdução de novas tecnologias foi intensificada a partir de 1984 a partir de um processo que o autor chama de “automação microeletrônica seletiva”.

Desse modo, apesar da introdução de novos dispositivos organizacionais e tecnológicos, a promoção do toyotismo se deu de forma restrita na medida em que não foi capaz de promover aquilo que é essencial no toyotismo: captura da subjetividade do trabalhador (ibidem, 2000). A consolidação de uma nova subjetividade irá ocorrer somente na década de 1990. Assim, além da dimensão econômica, política, social e cultural, o neoliberalismo afetou a dimensão da subjetividade humana de modo a operar, de forma plena, subsunção operária à lógica do capital:

Um dos seus principais aspectos é, como vimos, a busca de um toyotismo sistêmico, com a adoção, em maior intensidade (e amplitude), dos nexos contingentes do toyotismo, tais como *just-in-time/kaban*, gerenciamento pela qualidade total, novos sistemas de pagamento e terceirização. A constituição do toyotismo sistêmico procura desenvolver, cada vez mais, um dos objetivos supremos da produção capitalista sob a mundialização do capital: *uma nova captura da subjetividade operária pelo capital* (ibidem, 2000, p. 200-201)

Esse complexo de reestruturação produtiva não ficou restrito ao setor industrial privado. A Reforma Gerencial do Estado levada adiante pelo governo de Fernando Henrique Cardoso serviu como referência para reorganizar toda a estrutura estatal, afetando diretamente o funcionalismo público. Um exemplo dessa reorganização, que também afetou estados e municípios, foram as mudanças ocorridas na rede estadual de educação do estado de São Paulo que, desde o ano de 1995, passou por um processo de reorganização de larga amplitude que, além de ter promovido a precarização do trabalho docente, afetou de modo significativo a capacidade do sindicato dos professores de se contrapor a ofensiva neoliberal na área da educação.

Assim, iniciaremos nossa discussão tratando do impacto que as reformas neoliberais tiveram em relação ao mundo do trabalho e, em particular, ao trabalho docente com o intuito de

avaliar o impacto dessas mudanças em relação à APEOESP e o modo como o neoliberalismo moldou a educação e a atuação do sindicato dos professores no estado de São Paulo.

3.1 As reformas neoliberais na educação e a precarização do trabalho docente no estado de São Paulo

Assim como ocorreu nos países centrais, no Brasil o conjunto de medidas econômicas, políticas, sociais e culturais impactaram de forma negativa na atuação dos sindicatos. Depois de um período de ascensão do sindicalismo que, no final dos anos 1970, estabeleceu as bases do chamado “novo sindicalismo”, os sindicatos das mais diferentes categorias se depararam com uma série de obstáculos que se estabeleceram, em grande medida, em função do conjunto de reformas neoliberais que se difundiram no Brasil ao longo dos anos 1990:

Na virada para a década de 1990, as reformas neoliberais implementadas a partir do governo Collor e o cenário macroeconômico (recessão ou baixo crescimento da economia num contexto de intensa reestruturação industrial, juros elevados e abertura comercial com a intensificação da concorrência intercapitalista), contribuíram para a constituição de um cenário de degradação do mercado de trabalho com alto índice de desemprego total nas regiões metropolitanas e deterioração dos contratos salariais devido à expansão da informalização e da terceirização nas grandes empresas, visando reduzir custos (ALVES, 2009, p. 190)

Nesse contexto marcado pelo capitalismo global (1990-2008), o Brasil passa a adotar um conjunto de mudanças estruturais que foram elaboradas como sendo um pré-requisito para sua inserção no sistema capitalista globalizado. Ocupando uma posição subalterna, característica dos países localizados na periferia do sistema, essas mudanças, ao invés de promover o desenvolvimento, contribuíram para acirrar ainda mais as desigualdades sociais que, há séculos, destacam-se como sendo um dos principais problemas da sociedade brasileira.

As relações de trabalho foram profundamente afetadas por esse conjunto de reformas. As políticas de abertura econômica, que passaram a ser instituídas ainda no governo Collor, somaram-se a outras medidas tais como o programa de privatizações, o investimento externo direto, a desregulamentação, o direito de propriedade, a estabilidade dos preços etc. O estabelecimento desse conjunto de normas foi essencial para que novas formas de organização

do trabalho se disseminassem na sociedade brasileira. A partir dos anos 1990 essas mudanças passaram a compreender praticamente todos os setores econômicos, inclusive o setor público.

É nesse contexto que o sistema capitalista passa a exigir um novo complexo de reestruturação produtiva. No caso envolvendo os professores da Rede Estadual de São Paulo, algumas das mudanças apontadas por Antunes (2005) tiveram um forte impacto nas relações de trabalho dos professores. Uma dessas mudanças envolvem os trabalhadores estáveis (no caso dos docentes da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo efetivos) e aqueles “... que se tornam precarizados, terceirizados, subcontratados, *part-time*, que compreendem em um segmento em expansão no interior do mundo do trabalho, em escala mundial ...” (ANTUNES, 2005, p. 82).

A divisão entre professores concursados e não concursados, que já existia desde a década de 1980, foi se intensificando na década de 1990 e ao longo dos anos 2000. Atualmente, os professores da rede estadual de São Paulo estão divididos em sete categorias: a categoria A¹³; P¹⁴; F¹⁵; S¹⁶; L¹⁷; O¹⁸ e V¹⁹. Além da divisão da categoria em diversas subcategorias, a precarização do trabalho docente - apesar de acometer de modo mais cruel as professoras e professores que trabalham a partir de contratos temporário ou eventual – trouxe vários prejuízos para essa categoria como um todo.

No mesmo ano em que Fernando Henrique Cardoso assume a presidência do Brasil, Mario Covas, que fazia parte do mesmo partido do então presidente – o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) -, assume o poder no estado de São Paulo. Durante seu governo, muitas das proposições relativas à Reforma do Estado marcaram as políticas públicas que foram elaboradas pela equipe desse governo. A lógica de transformar a administração pública burocrática em gerencial, conforme citamos anteriormente, foi referência para a elaboração da política educacional que, em meados de 1995, foi colocada em prática pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

Rose Neubauer, nomeada para ocupar a secretaria da educação do estado, estabeleceu uma política educacional repleta de mudanças que, de forma progressiva, foram sendo

¹³Efetivo e titular de cargo. Contratado através de concurso público.

¹⁴Estável com base na Constituição de 1988.

¹⁵Docentes estáveis. Compreende professores que tinham aulas atribuídas em (02/06/07) data da LC 1.010/2007.

¹⁶Docentes que tinham vínculo após (02/06/07) LC 1.010/2007 e antes de (17/07/09) LC 1.093/2009.

¹⁷Docente que tinham aulas após (02/06/07) LC 1.010/2007 e antes de (17/07/09) LC 1.093/2009.

¹⁸Docente candidato à admissão após a publicação da LC 1.093/2009, ou seja, o professor já contratado, com aulas (Temporário).

¹⁹Docentes contratados como eventuais, sem aulas atribuídas. (Após lei 1093/2009).

implementadas nas escolas que integravam essa rede estadual de ensino. O conteúdo dessas reformas, que foram concebidas por uma equipe técnica do governo estadual, não contou com a participação daquelas e daqueles que melhor poderiam contribuir para a melhoria do sistema escolar: as professoras e professores que integram essa que é considerada a maior rede do país²⁰.

O resultado disso foi apontado por diversos autores que, ao analisar diferentes aspectos da educação do estado de São Paulo, ressaltaram o caráter autoritário e antidemocrático que envolveram a promoção desses programas educacionais. Fernandes (2010), em entrevista realizada junto às professoras e professores da rede estadual, ressaltou que “... aproximadamente 50% dos participantes da pesquisa manifestaram-se em relação ao fato de não terem ‘voz’, de não serem sujeitos na elaboração de propostas que são implantadas nas escolas ...” (FERNANDES, 2010, p. 82).

Além desse caráter antidemocrático que acompanhou a elaboração dessas políticas, Sanfelice apresenta as estratégias que são utilizadas para sua implementação. Segundo o autor, “... houve sempre uma articulação das ações com a intervenção das Agências (BIRD, BID, UNESCO, UNICEF etc.) ...” (SANFELICE, 2010, p. 148). Essa articulação com agências internacionais visava construir um novo modelo de escola que, no contexto dos anos 1990, estivesse vinculado às mudanças decorrentes do sistema capitalista que – no Brasil – adentrava em sua etapa neoliberal.

É nesse cenário que, no ano de 1995, o projeto “Escola de Cara Nova” começa a ser implementado na rede estadual de ensino do estado de São Paulo. Esse pode ser considerado o início de um processo de mudanças que teve sua continuidade garantida graças ao fato de todos os representantes do poder executivo do governo do estado de São Paulo, nos sucessivos mandatos, compartilharem uma mesma visão de mundo. Essa visão tem relação com a perspectiva neoliberal que, de um modo geral, tem sido compartilhada por praticamente todos os governadores desse estado.

Segundo Fernandes (2010), ao longo da década de 1990 e desde o início do século XXI, escolas de diferentes partes do mundo alteraram profundamente suas condições de funcionamento. Essas reformas foram pautadas por matizes reformistas definidas unilateralmente pelos organismos internacionais. Negligenciando a participação dos professores, as mudanças que começaram a ser implementadas na rede de educação do estado de São Paulo

²⁰ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/9863/quem-e-o-professor-da-rede-estadual-de-sao-paulo>. Acesso em: 05 out 2021.

foram impostas com base em uma lógica vertical, “... em que as medidas definidas por técnicos e especialistas nas esferas centrais do governo chegaram às escolas sem a participação efetiva dos professores ...” (FERNANDES, 2010, p. 78). A exclusão dos docentes se manteve ao longo de todo o processo de implementação dessas mudanças, indicando um movimento contrário àquele verificado na década de 1980 em que a categoria docente - e o sindicato – tinham importante participação nos processos decisórios.

O início desse processo se deu com o projeto “Escola de Cara Nova”, que imprimiu mudanças significativas nas ações pedagógicas, administrativas e na gestão dos recursos financeiros da rede estadual de ensino. Os professores, que conheceram o conteúdo dessas mudanças por meio de publicações oficiais que chegavam às escolas, passaram a condicionar seu trabalho às normas e previsões contidas nesse projeto, que começou a ser implementado no ano de 1996. Dentre as mudanças, Fernandes (2010) ressalta a criação de salas ambientes, a flexibilização curricular do ensino médio, a progressão continuada e outros projetos de lideranças profissionais que passaram a ser acompanhados pela implementação do bônus-mérito, que veio vinculado a avaliações externas para as escolas e seus professores.

No ano de 2002, a “Escola de Cara Nova” estava praticamente consolidada. No entanto, as avaliações externas, elaboradas por especialistas da Secretaria Estadual da Educação, indicavam que o rendimento dos alunos estava abaixo do esperado, demonstrando a fragilidade desse projeto para a melhoria da educação.

Após o projeto iniciado em 1996, um novo pacote de medidas, classificado como “Escola do Acolhimento”, passou a ser colocado em prática na referida rede estadual. A “Escola do Acolhimento” frisava a melhoria das relações interpessoais entre professores e alunos, o desenvolvimento da cidadania e o protagonismo juvenil. Muitas das medidas desse novo projeto substituíram àquelas implementadas em 1996 e intensificaram “... elementos da gestão gerencialista e performática no interior das escolas públicas paulistas ...” (FERNANDES, 2010, p. 80). O resultado disso foi que esses elementos de gestão estabeleceram, progressivamente, novos mecanismos de controle do trabalho dos professores e novas formas de precarização da atividade docente.

Em 2007, mais um novo slogan - “São Paulo Faz Escola” - foi adotado para expressar novas medidas que seriam aplicadas na referida rede de educação. Neste projeto, novas relações de hierarquia, novos procedimentos de motivação e de reforma passaram a estar presentes na escola. Neste processo, Fernandes (2010) atenta para uma dimensão focada, cada vez mais, no

trabalho individual em contraposição ao coletivo, centralização de ações e medidas de controle por intermédio de avaliações externas. Esse direcionamento neoliberal, ocorrido na rede estadual paulista, impactou de forma negativa não apenas o processo de aprendizagem dos alunos, mas também as condições de trabalho dos docentes. Essa degradação das condições de trabalho ampliou, segundo a autora citada anteriormente, a angústia e descontentamento dos professores.

3.2 O programa “São Paulo faz Escola (2007-2018)

Instituído durante o mandato do governador do estado de São Paulo José Serra (2007-2010), o programa “São Paulo faz Escola” (SPFE) foi idealizado, enquanto política educacional, a partir das diretrizes estabelecidas pelo Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo. Esse plano definiu “uma nova agenda para a educação paulista” (2007) que, além de dar continuidade àquelas reformas educacionais iniciadas no ano de 1995, intensificou a lógica “gerencialista e performática” destacada por Fernandes (2010) e estabeleceu o cumprimento de dez metas para a educação que deveriam ser cumpridas em toda a rede de ensino até o ano de 2010. Para o governador, o foco nesse conjunto de ações anunciadas era “... melhorar a qualidade do ensino público paulista ...” (SÃO PAULO, 2007)²¹

Essas dez metas para a educação envolviam ações como a alfabetização de todos os alunos de até oito anos; redução de 50% das taxas de reprovação nas 8ª séries do ensino fundamental e do Ensino Médio, implantação de programas de recuperação de aprendizagens nas séries finais de todos os ciclos; aumento de 10% no desempenho dos alunos nas avaliações nacionais e estaduais; atendimento de 100% dos jovens e adultos com oferta diversificada de currículo profissionalizante; implementação do Ensino Fundamental de 9 anos - em colaboração com os municípios, com prioridade à municipalização das séries iniciais; utilização da estrutura de tecnologia da informação e Rede do Saber para programas de formação continuada de professores com foco nos resultados das avaliações; estrutura de apoio à formação e ao trabalho de coordenadores pedagógicos e supervisores para reforçar o monitoramento das escolas e apoiar o trabalho do professor em sala de aula; descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar e programas de obras e infraestrutura nas escolas (SÃO PAULO, 2007).

²¹ Disponível em: [Estado.lanca.10.metas.para.a.Educacao.até.2010.Governo.do.Estado.de.São.Paulo\(saopaulo.sp.gov.br\)](http://Estado.lanca.10.metas.para.a.Educacao.até.2010.Governo.do.Estado.de.São.Paulo(saopaulo.sp.gov.br)). Acesso em: 10 jan 2023.

Dentre esse conjunto de metas - que representaram medidas visando superar os principais problemas detectados pela equipe técnica da secretaria da educação - estava a necessidade de melhorar o rendimento dos alunos que, nas principais avaliações externas (SARESP²², SAEB²³ e ENEM²⁴), haviam apresentado resultados muito aquém do esperado pela secretaria estadual de educação. Diante disso, estabeleceu-se a necessidade de realizar alguns ajustes e mudanças em relação à política educacional então vigente com o intuito de melhorar o rendimento dos alunos nessas avaliações. Assim, com base nesses resultados insatisfatórios, a então secretária da educação, Maria Helena Guimarães Castro, no dia 20 de agosto de 2007, ao tratar do Plano Estadual de Educação, já dava início a elaboração de um novo programa para a rede estadual paulista. Esse programa, dentre outras medidas, compreendia a elaboração de uma nova base curricular única que englobasse todas as escolas do estado.

Intitulado de “São Paulo faz Escola”, o objetivo de considerarmos esse programa (que teve início ainda no governo de José Serra) tem relação com o fato dele ter sido uma das principais políticas educacionais que, durante o governo de Geraldo Alkmin (2011-2018), foram sendo instituídas a partir de um conjunto de ações integradas e articuladas que, de acordo com o discurso do governo da época, tinham como principal objetivo promover a melhoria da qualidade e a democratização da educação pública. Um exemplo dessa articulação foi a relação que o Currículo Oficial do Estado de São Paulo - que foi uma das principais medidas do SPFE - passou a ter com a política de bonificação por resultados. Nesse caso, a elaboração de avaliações como o SARESP, por exemplo, passou a utilizar como referência o conjunto de habilidades e competências que já estavam presentes desde primeira versão desse currículo, que chegou às escolas estaduais como uma proposta preliminar que ainda não representava a versão oficial desse novo currículo.

Essa versão preliminar chegou às escolas da rede no início de 2008 e apresentou os princípios orientadores dessa proposta que tinha como objetivo apoiar o trabalho dos professores de modo a construir um ambiente escolar “... capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo ...” (São Paulo, 2008, p. 03)²⁵. No decorrer de 2008 e 2009, essa proposta recebeu uma série de

²² Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

²³ Sistema de Avaliação da Educação Básica.

²⁴ Exame Nacional do Ensino Médio.

²⁵ Disponível

http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portals/18/arquivos/propostacurriculargeral_internet_md.pdf. Acesso em 13 Jan 2023.

em:

contribuições e ajustes que resultaram, no ano de 2010, na redação final do Currículo Oficial do Estado de São Paulo. A principal justificativa apresentada pelos partidários dessas reformas era a necessidade de modernizar e melhorar a eficiência das escolas. Esse discurso era reforçado diante da questão envolvendo a queda na qualidade do ensino, que, de acordo com a então secretária da educação Maria Helena Guimarães de Castro, foi atribuída à autonomia das escolas²⁶.

Contudo, é importante lembrarmos que, desde meados dos anos 1990, a rede estadual paulista tem instituído de forma sistemática e contínua um conjunto de reformas neoliberais que, conforme apontou Laval (2019), estão relacionadas não apenas à degradação das condições de vida e trabalho, mas a deterioração das instituições educacionais, universitárias e científicas. No caso do programa São Paulo faz Escola, essas mudanças, que envolveram pontos estratégicos relacionados ao funcionamento das escolas que compõe essa rede de ensino, não representaram uma ruptura em relação àquilo que vindo sendo feito até pela secretaria de educação, mas sim uma continuidade no sentido de ampliar esse conjunto de políticas educacionais para toda a rede escolar que, partindo de uma concepção pedagógica mais condizente com os valores e preceitos neoliberais, serviu como base para exercer um maior controle e direcionamento do trabalho docente e da equipe escolar como um todo.

Esse conjunto de reformas estaria ligado a uma lógica de transformação das sociedades que Dardot; Laval (2016) em “A nova razão do mundo” classificaram como sendo uma “lógica normativa de conjunto”. Assim, “... essa norma neoliberal, quando se estende muito além do campo econômico *stricto sensu*, é acima de tudo a *racionalidade do capital* transformada em lei social geral ...” (LAVAL, 2019, p. 09). Desde o programa “Escola de Cara Nova” (1996), essa lógica passou a se estabelecer e foi responsável por promover uma reorganização dessa rede escolar que abrangeu a estrutura física das escolas (como foi o caso da municipalização das escolas primárias), a elaboração de um novo plano de carreira (aprovado a partir da lei complementar n.º 836 [São Paulo, 1997]) e, dentre outras medidas, a atribuição de novas tarefas e ocupações que professores, coordenadores, diretores e vice-diretores passaram a ter nas escolas.

Essa nova racionalidade neoliberal, que foi a base para a elaboração do “Currículo Oficial do Estado de São Paulo” (2010), na medida em que padronizou o currículo e o conteúdo

²⁶ TAKAHASHI, Fábio. ENTREVISTA DA 2ª/MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO: autonomia das escolas gerou queda na qualidade do ensino. 2008. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2502200814.htm>. Acesso em: 04 fev. 2023.

programático de cada disciplina, estabeleceu como parâmetro a chamada pedagogia das competências. De acordo com Saviani, esta concepção pedagógica “... apresenta-se como outra face da ‘pedagogia do aprender a aprender’, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que suas próprias necessidades de sobrevivência não são garantidas ... (SAVIANI, 2008, p. 437).

Apesar desta concepção pedagógica estar presente desde as reformas da década de 1990, foi somente com a implementação do Currículo Oficial do Estado de São Paulo que se observou uma sistematização e abrangência que não se verificava anteriormente. O currículo e o material pedagógico (formado pelos cadernos do aluno e do professor elaborados a partir desse currículo) tornaram-se os mesmos para todas as escolas do estado de São Paulo, inclusive para aquelas localizadas em regiões que, em função de suas particularidades, não eram contempladas por esse currículo. Além disso, alguns cargos passaram a ter contornos mais definidos, como o caso do Professor Coordenador (PC) e do Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP) cuja principal tarefa envolvia a implementação desse currículo em todas as escolas da referida rede.

Ao longo desse processo, a secretaria de educação foi criando todo um aparato que incluía, além dos PCs e PCNPs, cursos de formação continuada para professores (geralmente no formato EaD), Orientações Técnicas (OTs) e, dentre outras medidas, o material apostilado que era composto pelo caderno do aluno e pelo caderno do professor. A partir disso, opera-se aquilo que podemos chamar de uma subsunção real do trabalho docente aos interesses do capital, mesmo se tratando do trabalho docente realizado nas escolas públicas. O principal fator que explica esse fenômeno decorre da incorporação do “... princípio de organização do trabalho público da filosofia neoliberal da Nova Gestão Pública [*New Public Management*]. Isto significou a introdução da lógica (linguagem e sintaxe) capitalista produtivista oriunda da organização privada no seio da organização pública ...” (ALVES, 2022, p. 12).

Desde a constituição Nova República (1988-2016), ocorreu no Brasil um processo de “modernização conservadora” que, a partir do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), conduziu uma série de reformas do Estado que representaram um elemento estrutural para a constituição de um Estado neoliberal. A reestruturação produtiva das empresas privadas e a Reforma neoliberal da Administração pública desde a década de 1990, ao lado da flexibilização da legislação trabalhista e a formatação mental da sociedade civil neoliberal, constituíram a nova precariedade salarial nas organizações privadas e públicas (idem, 2000).

Retomando a ideia de que no modo de produção capitalista o trabalho é concebido como sendo mercadoria, a relação de compra e venda firmada entre o capitalista e a classe trabalhadora é, ela própria, caracterizada pela precariedade. A partir do momento em que essa relação se estabelece, a exploração do trabalhador emerge e expõe a condição de precariedade do trabalho vivo que, além de ser a fonte de extração de mais-valia, carrega o estigma da *precariedade* social. De acordo com Alves (2007), a principal forma de precariedade social corresponde ao trabalho assalariado que predomina há séculos nas sociedades burguesas. Assim, “... desde o século XVI o capitalismo moderno tem ampliado as condições de precariedade social de homens e mulheres despossuídos da propriedade dos meios de produção da vida material ...” (ibidem, 2007, p. 112). Considerando o período histórico caracterizado pelo capitalismo global (1990-2008), precariedade e precarização assumem, de acordo com o referido autor, formas que são mais complexas tanto em sua dimensão objetiva quanto subjetiva.

3.2.1 A precarização do trabalho docente

A ascensão do neoliberalismo e a concepção de novos princípios de organização do trabalho contribuíram para que a precariedade, considerada como sendo inerente ao capitalismo, assumisse um tipo específico de precarização. Quanto ao conceito de precarização do trabalho, partiremos do princípio de que a precariedade e precarização possuem significados diferentes. No caso do primeiro, a “... *precariedade* do mundo do trabalho é uma condição histórico-ontológica da força de trabalho como mercadoria. Desde que a força de trabalho se constitui como mercadoria, o trabalho vivo carrega o estigma da *precariedade* social ...” (ALVES, 2007, p. 113). Já a *precarização* “... diz respeito a um modo de reposição sócio-histórica da *precariedade*. Se a precariedade é uma *condição*, a precarização é um *processo* que possui uma irremediável dimensão histórica determinada pela luta de classe e pela correlação de força entre capital e trabalho ...” (ibidem, 2007, p. 114).

No contexto da crise estrutural do sistema capitalista, a precarização do trabalho assume um papel central na medida em que contribui para o aumento da taxa de exploração dos trabalhadores e trabalhadoras. Druck; Franco; Silva (2010), ao tratar dessa temática, elencaram cinco dimensões relacionadas à precarização. A primeira delas compreende os vínculos de trabalho e as relações contratuais que passaram a representar um conjunto de perdas de direitos trabalhistas arduamente conquistados. No caso dos professores do estado de São Paulo, isso

pôde ser verificado com a mudança no plano de carreira desses profissionais que, conforme ocorreu no ano de 1997 durante o governo Mario Covas, restringiu as possibilidades de evolução funcional dos professores.

Essas mudanças visavam:

... atender às exigências de formação docente estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano de Carreira, Vencimento e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério (SÃO PAULO, 1997) extinguiu o denominado Professor II, passando a existir apenas duas séries no âmbito da classe docente na rede paulista: Professor de Educação Básica I (PEB I), que atua nos anos iniciais do ensino fundamental, e para a qual se admite a formação em curso normal de nível médio, e Professor de Educação Básica II (PEB II), que atua nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio para a qual se exige formação em nível superior em cursos de licenciatura plena (BARBOSA et al; 2020, p. 793).

Essas medidas somaram-se a outras e, como resultado, verificou-se prejuízos em relação aos vínculos de trabalho que formam se estabelecendo entre os professores. Como exemplo disso, podemos citar as leis que, respaldadas pela Constituição de 1988 e pela LDB (1996), estabeleceram as bases legais para o processo de municipalização que, além de ter promovido novos vínculos de trabalho (agora estabelecidos no âmbito dos municípios), promoveu mudanças no quadro de docentes vinculados à Secretaria de Educação do estado de São Paulo. No ano de 1998, por exemplo, o número de docentes PEB-I chegou a corresponder a 94.913 professores contra 100.616 de PEB-II. No ano de 2018, esse número foi reduzido para 40.867 (21%) (ibidem, 2020). Essa redução do número de professores PEB-I (que eram professores que atuavam da pré-escola até a antiga 5ª série) teve um impacto direto na vida de inúmeros servidores estaduais.

Além da reestruturação física das escolas, os professores de PEB-I passaram a contar com novas legislações trabalhistas e planos de carreira que variavam de acordo com o município considerado, criando uma grande disparidade entre os municípios mais ricos e aqueles com menos recursos. Outro ponto que afetou de forma negativa a categoria docente foi o impacto em relação ao sindicato dos professores (APEOESP) que, ao longo desse processo, teve uma redução significativa do número de associados já que, conforme observamos, os professores PEB-I correspondiam a quase metade do total de professores da rede. Uma outra dimensão da

precarização tem relação com o estabelecimento de metas e produtividade que, além das empresas privadas, foi sendo amplamente empregado no setor público.

Assim, a segunda dimensão da precarização é apontada pelas autoras a partir da organização e das condições de trabalho nos mais diversos setores e atividades. Além do ritmo de trabalho intenso que foi favorecido pelas novas tecnologias, o trabalho passou a ser caracterizado pelo estabelecimento de metas inalcançáveis, submetendo os trabalhadores a uma “... forte pressão de tempo somada à intensificação do controle ou da instrumentalização do medo à demissão conduzem à intensificação do trabalho ...” (ibidem, 2010, p. 231). Podemos citar, dentre os mais diversos setores que foram afetados por essas novas formas de organização do trabalho, os professores e professoras do estado de São Paulo que, desde o ano de 1995, foram paulatinamente experimentando um modelo de trabalho organizado a partir do cumprimento de metas estabelecidas previamente por uma equipe técnica, formada por “especialistas” da área que, nesse caso específico, envolve a secretaria estadual de educação.

Diante disso, essa lógica empresarial força um tipo de comprometimento do professor que, diante do estabelecimento de metas inalcançáveis e das cobranças visando melhorar o desempenho da escola, passa-se a estimular a competitividade entre colegas e entre as escolas que compõe a rede e, além disso, a impactar na saúde desses trabalhadores. Nesse caso, temos uma terceira dimensão da precarização que envolve o seu impacto na saúde dos professores.

Nessa dimensão, considera-se o impacto que o processo de precarização do trabalho teve e tem em relação à saúde dos trabalhadores de um modo geral. Esse tema tem sido objeto de amplo debate, sendo esse um fenômeno responsável por afetar não somente a saúde física, mas também a saúde mental dos trabalhadores que, conforme enfatizaram Druck; Franco; Silva (2010), é indissociável da saúde como um todo. Além disso, a precarização, conforme apontado na quarta dimensão, envolve a fragilização do reconhecimento social e da valorização simbólica do trabalhador no processo de construção de sua identidade social e individual. Na medida em que o trabalho ocupa um lugar central na vida social e individual, a precarização acaba interferindo na construção de si. Com isso, de acordo com Antunes (*apud* GRAÇA; SILVA; DRUCK, 2010, p. 232), a alienação/estranhamento do trabalho se torna mais complexa.

Essa dimensão, assim como as anteriores, pode ser facilmente verificada na rede estadual paulista. De acordo com pesquisa divulgada no portal da APEOESP²⁷ (2017), os

²⁷ Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias-2017/transtornos-emocionais-sao-as-principais-causas-de-afastamento-de-professores/>. Acesso em 18 Jan 2023.

transtornos emocionais estão entre as principais causas de afastamento dos professores no estado de São Paulo. Assim, aproximadamente 71% dos profissionais que foram ouvidos haviam deixado de trabalhar devido a problemas psicológicos e psiquiátricos (SOUTO, 2017). Em reportagem²⁸ do Brasil de Fato, publicada em outubro de 2019, Mayara Paixão trouxe a notícia de que, por dia, 111 professores da rede são afastados por transtornos mentais ou comportamentais. Somente até o mês de agosto de 2019 teriam sido contabilizadas 27 mil licenças médicas por esse motivo. Outra reportagem²⁹ traz relato semelhante apontando o crescimento da depressão, surtos psicológicos e até mesmo casos de suicídio envolvendo professores da rede estadual paulista.

Assim, com as mudanças decorrentes do processo de reestruturação produtiva, a saúde dos trabalhadores passa a ser seriamente impactada. Essa tendência, conforme apontamos, afeta diretamente as professoras e professores da rede. Além da saúde, a precarização também está relacionada a uma quarta dimensão que compreende a fragilização do reconhecimento social, sua valorização simbólica e o processo de construção das identidades individuais e coletivas (GRAÇA; SILVA; DRUCK, 2010). Numa sociedade em que o trabalho ocupa um espaço/tempo central na vida social e individual, sua precarização dificulta o processo de identificação e construção de si, tornando mais complexa a alienação/estranhamento do trabalho, conforme apontou ANTUNES (2002), apud (GRAÇA; SILVA; DRUCK, 2010).

Diante disso, verifica-se aquilo que Alves (2022) classificou como sendo a “nova (de)formação do homem burguês que envolve uma formação (ou educação) no sentido de tornar o indivíduo um colaborador que esteja sempre disponível para que sua subjetividade seja capturada pelo capital. Essa captura envolve uma “... nova linguagem (a novilingua) do discurso gerencialista (Meta, competência, Gestão de Pessoas, Equipe, eficiência, resiliência, colaboradores, empreendedorismo, identitarismo etc.) ...” (ibidem, 2022, p. 39. Todas essas tendências, conforme já enfatizamos, estão presentes no setor público e várias delas podem ser verificadas na secretaria de educação do estado de São Paulo. Desse modo, seguiremos para a quinta e última dimensão que envolve o sindicalismo ou, mais precisamente, o impacto que a precarização teve em relação aos sindicatos.

²⁸ Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/especiais/a-cada-dia-mais-de-100-professores-sao-afastados-por-transtornos-mentais-em-sp>. Acesso em 18 Jan 2023.

²⁹ Disponível em: <https://www.reporterdiario.com.br/noticia/3166619/depressao-e-surtos-crescem-entre-professores-do-estado-abc-teve-2-suicidios/>. Acesso em 18 Jan 2023.

Para as autoras, elementos como a terceirização e a precarização, ao minar a identidade individual e coletiva, acaba por impactar os agentes sociais de modo a fragilizá-los (GRAÇA; SILVA; DRUCK, 2010). Isso pode ser verificado em relação à terceirização que, além de ter promovido a pulverização, levou ao enfraquecimento dos sindicatos. Ademais, a condição de terceirizado conduz, além da discriminação dos terceirizados pela empresa contratante, a discriminação entre os próprios trabalhadores que, nesse caso, envolve a relação entre estáveis e terceirizados. Toda essa situação minimiza as possibilidades de enfrentamento dessas condições degradantes de trabalho. Diante disso, a precarização da organização coletiva aumenta a tanto no que se refere a vulnerabilidade social quanto a individual. A insegurança e a desproteção vivenciados por trabalhadores e trabalhadoras acabam resultando em reações de diferentes tipos, inclusive transtornos psíquicos (ibidem, 2010, p. 232).

No caso específico envolvendo o Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), o impacto que a reforma neoliberal da administração pública teve sobre esse sindicato foi analisado a partir de uma série de dissertações, teses e artigos. Assim, desde quando as políticas neoliberais passaram a ser implementadas na educação pública, “... a escola articulou-se à economia e aos padrões empresariais de organização, relativizando a ação transmissora de conhecimento frente à capacitação para o mercado. As mudanças nas concepções e práticas provocaram alterações significativas no trabalho docente ...” (FERNANDES; SILVA, 2020, p. 03).

Considerando o contexto histórico caracterizado pelo capitalismo global, a ofensiva neoliberal representou um duro golpe na classe trabalhadora que, dentre outras consequências, afetou a atuação dos sindicatos. Diversos autores debateram acerca da crise do sindicalismo que, no decorrer dos anos 1980, foi verificada especialmente nos países centrais do capitalismo. No Brasil, essa crise irá se manifestar nos anos 1990, afetando os principais sindicatos do país. Conforme apontou Alves (2000), nos países centrais (Japão, EUA, Inglaterra), a derrota do sindicalismo foi imprescindível para o estabelecimento do toyotismo.

No Brasil, a derrota do sindicalismo se deu com a vitória de Fernando Collor de Mello para a presidência da república que, ao dar início ao estabelecimento de um Estado neoliberal, foi criando as condições necessárias para o estabelecimento de um “toyotismo sistêmico” (ibidem, 2000). Uma característica importante relacionada ao sindicalismo brasileiro nos anos 1990 foi a mudança verificada em relação à política sindical adotada que, ao contrário do que ocorreu nos anos 1980, passou a ser pautada por estratégias sindicais de caráter propositivo. Esse

tipo de estratégia contrasta com o sindicalismo de confronto que, além de ter sido uma das principais marcas do “novo sindicalismo” (1978-1983), manteve-se como uma importante estratégia do sindicalismo brasileiro dos anos 1980. De acordo com Alves, o importante reconhecimento que teve o sindicalismo nos anos 80 “... decorreu de sua prática insubmissa e de confronto. Num cenário de uma economia hiperinflacionária, o sindicalismo da CUT tornou-se, na verdade, o principal baluarte de defesa imediata contra as perdas do padrão de vida dos trabalhadores assalariados no país (idem, 2000, p. 288).

Em relação ao sindicalismo docente relacionado à APEOESP, uma questão importante tem relação com a atuação adotada pelo sindicato que, no decorrer dos anos 1990, foi sendo pautada por estratégias propositivas e conciliatórias. Isso contrastou com aquilo que se verificou no contexto do novo sindicalismo em que a APEOESP, mesmo na condição de associação, contrariou a orientação da diretoria e, partindo do protagonismo das organizações de base, promoveu ações de confronto não somente contra as condições precárias do trabalho docente, mas contra a ditadura civil-militar que ainda vigorava naquele momento.

3.3 O sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo: sua origem e trajetória

Atualmente, a APEOESP é um dos maiores sindicatos do mundo, sendo o maior do Brasil e da América Latina. Segundo dados disponibilizados pela entidade, o número de sócios reúne aproximadamente 184 mil³⁰ professoras e professores (incluindo também os aposentados) que estão distribuídos em praticamente todos os municípios do estado de São Paulo. No contexto do seu surgimento (1945), a atuação de associações dos trabalhadores da educação pública ocorreu, desde meados do século XX, em praticamente todos os estados brasileiros. Essas associações, no entanto, “... operavam fora da legislação trabalhista (que não permitia a sindicalização do setor público) e, na maioria dos casos, eram relativamente débeis ...” (GINDIN, 2013, p. 77).

No estado de São Paulo há registros que apontam para o ano de 1901 a fundação da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (ABPPSP). No entanto

³⁰Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2019/03/ex-domestica-bebel-chega-a-assembleia-de-sp-apos-se-perpetuar-em-sindicato-dos-professores.shtml>. Acesso em 26 fev 2023.

... encontra-se referência à existência de uma sociedade, denominada Instituto Pedagógico Paulista, de 1895. Esse instituto publicava o periódico A Instrução Popular do qual participavam quatro professores que iriam depois atuar na Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo. Esse instituto tinha como ideal trabalhar para a independência e prestígio da classe, defendendo o professorado para que pudesse garantir instrução para o povo. (DAL ROSSO; CRUZ; RÊSES, 2010, p. 120).

Nota-se, segundo Dal Rosso; Cruz; RÊSES (2010), que é antiga a esperança de organização dos professores e, apesar desta organização ser coincidente com a perspectiva de estruturar o campo educacional, melhorar a qualidade de formação dos professores e investir em publicações “lítero-pedagógico”, a defesa da categoria ainda se caracterizava de forma incipiente. Ao longo do século XX, diversas associações foram se constituindo no estado de São Paulo. No ano de 1919, surgiu a Liga do Professorado Católico de São Paulo (LPC); em 1930 será criado o Centro do Professorado Paulista (CPP) e, no ano de 1945, a Associação dos Professores do Ensino Secundário e Normal Oficial do Estado de São Paulo (APESNOESP), que foi fundada com base em embates salariais e políticos. Muitas dessas associações - que atuavam a nível estadual - contavam com dificuldades para se organizar tanto no interior do estado quanto em atuar nacionalmente.

Em 1960, algumas associações formaram a Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB) que aceitava apenas uma entidade por estado. Segundo Giddin (2013), no momento em que a “... Confederação dos Professores Primários (CPP) de São Paulo abandonou a CPPB (1966) incorporou uma outra organização paulista, que reunia professores de ensino médio (a Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – APEOESP) ... “(GIDDIN, 2013, p. 77).

A CPPB, em meados da década de 1970, passaria a congregar também os professores do ensino secundário, passando a se chamar Confederação dos Professores do Brasil (CPB). Nesse período, houve um aumento de entidades representantes do ensino básico e do ensino secundário que passaram a se filiar ao CPB. No ano de 1990, a CPB irá dar origem à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Concomitante a esse aumento de filiados, importantes lideranças do CPB passaram a contestar o governo militar. Esse descontentamento com a ditadura também envolveu professores recém-formados que, mesmo com a limitação legal que proibia a atuação de sindicatos no setor público, passaram a atuar tanto no interior quanto fora dessas associações (GINDIN, 2013).

Ao longo da ditadura militar foram se constituindo importantes lideranças que atuavam em prol da defesa dos professores. Essas associações, que posteriormente iriam originar CPB, passariam a reunir professores do ensino primário e secundário, reforçando, ao longo dos anos de 1970, grupos de representantes da educação que passariam, assim como outras categorias profissionais, a desferir severas críticas à ditadura militar.

O período que vai de 1978 a 1998 caracteriza, segundo Alves (2000), a ascensão e crise do sindicalismo no Brasil. No ano de 1978, a classe operária do ABC paulista, considerado o principal complexo industrial do Brasil, irá se posicionar contra o arrocho salarial que, naquele contexto, acometia a classe trabalhadora brasileira. As greves dos metalúrgicos na região do ABC paulista irão influenciar movimentos grevistas de outras categorias profissionais. “... A partir de 1978, a classe operária entra em cena – ou para ser mais preciso, a classe trabalhadora, pois o movimento social atinge os operários industriais e funcionários públicos...” (ibidem, 2000, p.122).

Os professores do estado de São Paulo foram uma das categorias profissionais que aderiram à greve no ano de 1978 e contribuíram para reforçar o movimento grevista iniciado pelos metalúrgicos. Dentre as pautas de reivindicação do professorado podemos elencar, além da questão salarial e das condições de trabalho, a luta por liberdades democráticas que se inseriam no contexto da redemocratização da sociedade brasileira.

A greve de 1978 teve um saldo de 80% dos trabalhadores do ensino do Estado da Prefeitura de São Paulo. Segundo Gerolamo, o Comando Geral de Greve havia concluído que para a vitória do movimento “... seria necessária a unificação das categorias dos trabalhadores do serviço público, surgindo então a Campanha Salarial Unificada, da qual participaram 44 entidades de trabalhadores do serviço público ...” (GEROLOMO, 2007, p. 59). No ano de 1979, professoras e professores do estado de São Paulo participaram de mais uma greve. Na ocasião, os coletores de lixo, setores do funcionalismo municipal e médicos do Hospital do Servidor Público do Estado de São Paulo deram apoio e aderiram à greve, fato que reforçou o movimento.

Nesse período o sindicalismo também surpreendeu “... por sua reivindicação de reposição salarial, exigida em função da manipulação de índices inflacionários em anos anteriores, lutava também pelo direito à cidadania, contra o autoritarismo dentro e fora das fábricas ...” (RAMALHO, 1997, p. 2). Segundo Ferreira (2006), o sindicalismo docente no Brasil, em particular as associações constituídas por professores do ensino público que não tinham o direito de instituir sindicatos, teve como característica mobilizações massivas, características do

sindicalismo combativo, com organização de base que ocorria no local de trabalho, ou seja, na própria escola.

As práticas que os sindicatos passaram a adotar no final da década de 1970 e início da década de 1980, classificadas como sendo um “novo sindicalismo”, envolveram o protagonismo das organizações de base e a “... construção da intervenção operária nos locais de trabalho, considerada uma das principais debilidades do sindicalismo brasileiro ...” (ALVES, 2000, p. 117). Esse “novo sindicalismo” teria atuado, no contexto da redemocratização, como um dos principais atores - da sociedade brasileira - que representaram um importante papel na luta contra o autoritarismo pós-64. “.... Esfolado que foi durante os anos de autoritarismo pós-64, o movimento sindical brasileiro recupera a sua capacidade de ação ...” (MARTINS RODRIGUES, 1991 apud SANSON, 2014, p. 03).

No ano de 1983, na cidade de São Bernardo do Campo, durante o Primeiro Congresso Nacional da Classe Trabalhadora (CONCLAT), surge a Central Única dos Trabalhadores (CUT), que representou esse novo sindicalismo estabelecido pelos metalúrgicos do ABC paulista. Naquele momento, a CUT firmava compromisso com os interesses da classe trabalhadora tendo como base a igualdade, a solidariedade e a defesa da luta dos trabalhadores e trabalhadoras contra a exploração capitalista com o intuito de construir uma sociedade socialista (SOARES, 2014). Em relação as associações docentes estas, ao longo da década de 1980, passariam paulatinamente a identificar-se com o “novo sindicalismo” “... por meio da filiação das entidades à CUT (Central Única dos Trabalhadores); e a posterior unificação dos docentes e do funcionalismo em entidades únicas, no caso do ensino básico ...” (FERREIRA, 2006, p. 230).

A APEOESP, conforme ressaltamos, surgiu em 13 de janeiro de 1945 na cidade de São Carlos com o nome APESNOESP. Atualmente essa instituição, que conta com cerca de 180 mil sócios, configura-se como sendo um dos maiores sindicatos da América Latina. Sediada na cidade de São Paulo, conta com representantes em 93 regiões do Estado de São Paulo onde mantém 10 subsedes na capital, 17 na Grande São Paulo e 66 no interior.

O Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, mesmo antes de ser reconhecido legalmente como sindicato (fato que ocorreu somente após a Constituição de 1988), teve participação ativa no movimento sindical que emergiu no final da década de 1970 e na década de 1980. No final dos anos de 1970, a mobilização dos professores, influenciados pelo movimento do “novo sindicalismo”, ocorreu em detrimento da direção da entidade. Segundo Gerolamo (2007), essas mobilizações, conforme relato do jornal Folha de São Paulo, foram

protagonizadas pelos docentes que formularam e promoveram inúmeras reivindicações, manifestos, concentrações, assembleias e ações judiciais contra o Estado. Esses atos coincidiram com as greves de maio/junho dos metalúrgicos da cidade de São Bernardo do Campo.

Na década de 1980, diversos autores salientaram, conforme apontado por Alves (2000), a estrutura sindical corporativa como sendo uma das principais fraquezas do sindicalismo brasileiro. A herança do corporativismo torna o sindicato incapaz “... de contrapor-se às novas provocações do capital que surgiam com o novo (e precário) mundo do trabalho ... “(ALVES, 2000, p. 113).

Além da organização corporativista dos sindicatos, Alves (2000) elenca algumas características da estrutura sindical brasileira, como sua descentralização e fragmentação - expressada pelo grande número de sindicatos municipais pouco expressivos e sem grande capacidade de barganha - e a questão da descentralização da estrutura sindical, que conta com “... poucas iniciativas e formas de ação unificadas (apesar da constituição das centrais sindicais a partir de 1983). Verifica-se também que os sindicatos não têm inserção nos locais de trabalho, ficando sua atuação, desse modo, circunscrita ao exterior das empresas.

Outro item destacado pelo referido autor envolve a estrutura verticalizada dos sindicatos. Essa verticalização impõe dificuldades de articulação dos trabalhadores numa perspectiva horizontal mais ampla, que seja capaz de organizar a classe trabalhadora. Assim, essa estrutura acaba limitando a atuação da classe trabalhadora a uma determinada categoria assalariada o que, na prática, impossibilita a classe trabalhadora de “... instaurar nova resistência da classe à ofensiva do capital na produção ...” (ALVES, 2000, p. 114).

Ao longo da década de 1980, muitos brasileiros depositaram suas esperanças no fim da ditadura e no estabelecimento de princípios democráticos. Essas esperanças se concretizaram nos anos de 1985 e 1988 respectivamente. No ano de 1985, termina a ditadura militar e, após três anos, é promulgada uma nova constituição, que foi classificada como Constituição Cidadã pelo fato de trazer para o ordenamento legal os direitos civis, políticos e sociais, classificados por T.H. Marshall (1967) como sendo os direitos de cidadania. Esses direitos, promovidos em conjunto, contribuíram para superar os anos vividos sob a ditadura militar, que havia suprimido esses direitos do povo brasileiro.

No que tange aos sindicatos, a Constituição Cidadã:

...garantiu a autonomia sindical, embora tenha mantido sua unicidade. Na verdade, a mudança (e conservação) da estrutura sindical corporativista no país

é mais um ato contraditório da luta de classes, não possuindo, portanto, um caráter perene, um significado único, tal como parece sugerir uma série de analistas sociais (inclusive de esquerda) (ALVES, 2000, p. 118).

A criação de centrais sindicais (CUT, CGT , Força Sindical), somada ao aumento do número de sindicatos, as diversas greves ocorridas, a sindicalização dos assalariados médios, a tentativa de organização dos trabalhadores nos locais de trabalho, a ascensão do sindicalismo rural e a busca da independência sindical foram marcas do sindicalismo dos anos de 1980, conforme atesta Antunes (2005).

Em relação aos docentes paulistas, estes:

... conquistaram uma série de direitos, mas também para o magistério nacional, tendo em vista a criação, em 1988, do Fórum Nacional em Defesa Da Escola Pública do qual participaram 25 entidades da sociedade civil. O Fórum teve duas frentes de luta, a de mobilização em algumas conquistas para as manifestações e a de negociação parlamentar, o que resultou em algumas conquistas, tais como a criação do plano de carreira do magistério, a aprovação de piso salarial para a categoria e a gestão do plano de carreira do magistério, a aprovação do piso salarial para a categoria e a gestão democrática na escola pública. Os três itens foram integrados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovada em 1996 (PIOVEZAN; DAL RI, 2015, p. 183).

Na década de 1990, esse cenário passará por profundas transformações advindas de uma série de reformas de cunho neoliberais que irão reverberar de maneira significativa a educação estadual paulista nas primeiras décadas do século XXI. Conforme enfatizou Alves (2022), a reestruturação produtiva das empresas privadas e a Reforma neoliberal da Administração pública ocorridas nos anos 1990, ao lado da flexibilização da legislação trabalhista e da formatação mental da sociedade civil neoliberal, constituíram a nova precariedade salarial nas organizações privadas e públicas. Como resultado desse processo, os sindicatos, apesar das garantias e direitos instituídos pela Constituição de 1988, não tiveram a mesma vitalidade verificada na década anterior.

Com a vitória de Luís Inácio Lula da Silva, que assumiu a presidência da república no ano de 2003, foi estabelecido um projeto de governo distinto daqueles que o antecederam. Pautado no crescimento da economia e na redistribuição de renda, esses governos promoveram medidas que contrastavam com o projeto neoliberal adotado no decorrer dos anos 1990 pelos governos de Fernando Collor de Mello/Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso. No programa de governo do ex-presidente Lula, foram estabelecidas políticas de recuperação

salarial (o que contribuiu para elevar a capacidade de compra da população); elevação do orçamento do BNDES; política externa de apoio as grandes empresas brasileiras – ou instaladas no Brasil – com o intuito de estimular a exportação de mercadorias e capitais e a adoção de uma política econômica anticíclica, necessária para manter a demanda agregada nos momentos de crise econômica (Boito Jr., 2018).

Essas medidas, no entanto, não representaram um rompimento com o neoliberalismo. Apesar dos governos de Lula e Dilma terem se recusado a adotar políticas de austeridade, não foram implementadas ações capazes de anular o tripe macroeconômico neoliberal (metas de inflação, câmbio flexível e superávit primário). Desse modo, o redirecionamento das políticas neoliberais verificada expressou as bases daquilo que foi nomeado de neodesenvolvimentismo (Alves, 2013). Assim, o neodesenvolvimentismo, para além de uma combinação de elementos do desenvolvimentismo e do neoliberalismo, compreendeu a incapacidade da esquerda brasileira de refundar o Estado político brasileiro e de romper por completo com as políticas neoliberais que foram implementadas desde os anos 1990. Nas eleições de 2002, o projeto de governo apresentado pelo ex-presidente Lula deixava bem claro que a intenção não era promover uma revolução, mas sim reorganizar o capitalismo.

Diante disso, o Estado neoliberal que se constituiu nos anos 1990 manteve-se intocado. Durante esses governos, tanto a dimensão restrita (representada pela sociedade política e estrutura burocrática) quanto a dimensão ampliada (expressa pela sociedade civil e seu sociometabolismo) mantiveram inalteradas a composição do Estado político brasileiro. Assim, os governos pós-neoliberais, imbuídos do espírito do lulismo, optaram por manter não somente o estado neoliberal herdado da década de 1990, mas preservaram “... essencialmente o Estado brasileiro de feição oligárquico-burguesa oriundo da ditadura militar ...” (ALVES, 2013).

Nesse cenário, a atuação dos sindicatos, em especial a APEOESP, seguiu adotando um tipo de estratégia diferente daquele que se verificou no final dos anos 1970 e no decorrer dos 1980. De acordo com Assis (1999), durante o período que compreende os anos de 1989 a 1996, foram ocorrendo mudanças na perspectiva sindical que até então era adotada pela APEOESP. Essa mudança, segundo a autora, envolveu uma prática sindical cada vez mais cada vez mais pautadas pela conciliação com o capital e pelo arrefecimento (ou negação) do sindicalismo de classe que, para além das reivindicações imediatas dos trabalhadores, tem como principal objetivo a superação do sistema capitalista.

Quando se trata da crise a crise do sindicalismo no Brasil, os anos 1990 são apontados como o período em que esse fenômeno se manifestou com mais vigor. O advento do neoliberalismo e o estabelecimento daquilo que Alves (2000) classificou como “toyotismo sistêmico” foi o resultado de um complexo de reestruturação produtiva que decorreu não apenas por conta das alterações do padrão de concorrência, mas está relacionado com o processo de luta de classes na produção (ibidem, 2000). Assim, esse complexo de reestruturação produtiva compreende um novo componente que, nesse caso, atua no campo ideológico no sentido de obscurecer a luta de classes que é característica das sociedades capitalistas. Diante disso, a adoção de práticas sindicais neocorporativas de cariz propositiva, e a dificuldade de promover um sindicalismo de classe de classe é um dos principais indícios da crise que afeta os sindicatos (ibidem, 2000).

No caso da APEOESP, esse tipo de estratégia sindical foi a preponderante em todo período que compreende a primeira e a segunda década dos anos 2000. Nesse cenário, a estratégia sindical da APEOESP, pautada na conciliação e em ações propositivas, têm resultado - conforme apontamos em relação aos governos Alckmin (2011-2018) - em sucessivas derrotas para a categoria. Mesmo diante das ações empreendidas pelo sindicato, as principais reformas apresentadas pelo governo Alckmin na área da educação acabaram sendo implementadas. Exemplo disso foi a reorganização escolar que, mesmo diante de ações judiciais vitoriosas movidas pelo sindicato e da mobilização promovida pelos estudantes, essa medida acabou sendo implementada de forma silenciosa e resultou no fechamento de mais de 4,5 mil³¹ salas de aulas.

Contudo, mesmo diante desse cenário marcado pelo conjunto de derrotas acumuladas pela categoria, pelo processo de burocratização e pela adoção de estratégias sindicais conciliatórias muitos debates, conflitos e propostas podem ser verificada no interior da APEOESP. Apesar de a Articulação Sindical representar a chapa majoritária no interior desse sindicato, o conjunto de chapas formadas por diversas agremiações políticas, coletivos, integrantes de movimentos sociais e partidos políticos defendem diferentes teses em relação às estratégias e às proposições que devem pautar a prática sindical da APEOESP. Além disso, a maior parte dos grupos de oposição à chapa majoritária tecem diversas críticas a estrutura burocrática do sindicato e questionam o tipo de enfrentamento que tem sido feito pelo sindicato

³¹Disponível em: <https://spbancarios.com.br/02/2016/apoeosp-alckmin-fechou-43-mil-salas-desde-2015>. Acesso em 25 fev 2023.

diante das políticas neoliberais e da lógica empresarial promovidas pelo governo do estado de São Paulo.

No caso da concepção de educação preconizada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (e pelo governo federal), que é uma das questões que levantamos no início do deste capítulo, verifica-se, diante de todos os pontos que frisamos, que o modelo de escola que tem sido promovido pelos governos do PSDB está voltado, tão somente, para o cumprimento “... demandas do *status quo* vinculadas às novas necessidades de preparação de mão -de-obra, na forma de competências e habilidades (para o século XXI) – matéria-prima das bases curriculares nacionais ... “(FREITAS, 2019, p. 82.

Diante disso, podemos concluir que as reformas promovidas pelos governos de Geraldo Alckmin tiveram um impacto negativo em relação à prática sindical da APEOESP. Isso porque, além de terem promovido a fragmentação da categoria e estimulado um ambiente de competição entre professores e entre escolas, o conjunto de mecanismos institucionais utilizados por esse governo para coibir a atuação do sindicato, como o corte de ponto e atribuição de falta injustificada para grevistas, o não reconhecimento do direito de repor os dias parados e a possibilidade dos professores temporários serem demitidos etc., foram fatores decisivos no sentido de dificultar a organização e mobilização do sindicato. Assim, é possível verificarmos indícios de como o neoliberalismo moldou a atuação do sindicato no sentido de coibir e restringir sua capacidade de organização e mobilização da categoria docente.

3.3.1 A atuação da APEOESP no contexto das reformas neoliberais

Ainda sob o impulso do Novo Sindicalismo e dos atos e manifestações que envolveram os movimentos sociais no final dos anos 1980, a APEOESP iniciou os anos 1990 realizando uma série de atos e movimentos que, além da categoria dos professores do estado de São Paulo, envolveu ações voltadas contra o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso. Nesse período - que teve início sob o governo de Fernando Collor de Mello e que foi continuado por Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso - o neoliberalismo passa a ser instituído, como já apontamos, como uma política de Estado que irá pautar a história brasileira a partir de então.

No ano de 1990, a APEOESP não chegou a realizar nenhuma greve. No entanto, a entidade conduziu uma série de ações visando, além da manutenção dos direitos já existentes, a reivindicação por novas garantias para o magistério. Exemplo disso foram os atos promovidos

pela entidade pela volta da chamada lei 202 (que consiste no afastamento das atividades laborais – sem remuneração - para tratar de interesses particulares); pelo concurso para PI³²; pela extensão do atendimento do Hospital do Servidor aos maridos das professoras; pela regulamentação do direito à estabilidade; pelo direito constitucional de receber vantagens atualizadas monetariamente; pelo pagamento automático das vantagens sem a necessidade de requerê-las; pelo pagamento aos ACTs³³ das aulas em substituição (sem atraso de um mês); pelo compromisso do Governo pela realização de concurso para PIII³⁴, pela sentença judicial favorável à sexta-parte para ACTs e aos inativos que se aposentaram antes do Estatuto do Magistério de 1986 e pela aprovação de emenda à Constituição Estadual patrocinada pela APEOESP (que não considera interrupção para fins de estabilidade os afastamentos do exercício por prazo igual ou inferior a 90 dias) (APEOESP³⁵, 2023).

No ano seguinte (1991), foram feitos vários questionamentos acerca da Escola Padrão³⁶ com o *slogan* “Pouca ‘modernização’ para Poucos”. Além disso, o sindicato teve importante participação nos Fóruns Estadual e Nacional em Defesa da Escola Pública que permearam as discussões em torno da elaboração da LDB. EM 1992, o sindicato obteve êxito em relação a algumas de suas reivindicações e, após ter organizado uma greve que durou quatro semanas, a categoria obteve 30% de reajuste salarial e mais o reajuste geral do funcionalismo. A APEOESP também conseguiu aumentar de 17,85% para 24,69% (que seria pago em 1993) as verbas para a educação provenientes do ICMS³⁷.

Em 1993, além das eleições para a nova diretoria, a APEOESP organizou uma das maiores greves, com duração de 79 dias. No final da greve, o sindicato conseguiu aumentar para 30% o valor do ICMS a ser repassado para a educação. No ano seguinte (1994), um novo estatuto da entidade é elaborado durante a realização do Congresso Sindical, realizado na cidade de Araçatuba. Nesse mesmo ano, ocorreu um aumento no número e Representantes Escolares (RE) que decorreu de campanhas de REs cujas pautas de reivindicação envolviam o aumento do número de representantes sindicais nas escolas.

³²Corresponde ao antigo professor das séries iniciais do Ensino Fundamental.

³³Sigla que correspondia aos professores admitidos a partir de contratos temporários.

³⁴Professor que correspondia ao antigo Ensino Médio.

³⁵Disponível em: <http://www.apees.org.br/o-sindicato/historia/>. Acesso em 28 Mar 2023.

³⁶ Esse modelo de escola foi implementado - somente em algumas escolas da rede - a partir do ano de 1992 sendo que, no ano de 1995, o governo Covas foi descontinuando esse programa. Financiada a partir de um empréstimo junto ao BIRD de U\$258 milhões, a Escola Padrão foi uma das primeiras iniciativas pautadas em princípios neoliberais. Dentre seus principais *slogans* podemos citar a ideia de padrão eficiente de recursos, planejamento eficaz e controle das atividades desenvolvidas na escola (AREDES, 2002).

³⁷Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços.

No ano de 1995, comemorou-se o aniversário de 50 anos do sindicato. Na ocasião, foram realizados vários eventos como, por exemplo, a inauguração da sede central da APEOESP, localizada no centro de São Paulo. Nesse mesmo ano ocorreu, na cidade de Santos-SP, o XIV Congresso Estadual que, além do sorteio de um carro 0 Km, promoveu importantes debates acerca da atuação do sindicato e de temas relacionados à educação, como a LDB e questões relacionadas à formação e avaliação. O sindicato ainda premiou as escolas que haviam se destacado na campanha de filiação de novos membros. Também foram realizadas caravanas para Brasília visando defender a Aposentadoria Especial para Professores. Cerca de 51 ônibus foram disponibilizados e, segundo a APEOESP, reuniu mais de três mil docentes que participaram desses atos.

Em 1996, já no segundo ano do governo FHC e Mário Covas, a APEOESP enviou mais 12 caravanas a Brasília com o intuito de pressionar os deputados federais e senadores para manterem a aposentadoria especial para docentes na Reforma Constitucional. Além disso, foram realizados diversos Encontros Regionais de Educação em todo o estado para discutir questões educacionais. Também foram realizadas eleições estaduais da APEOESP que envolveu mais de 50 mil professores. No Congresso de Serra Negra, ocorrido em novembro, foram feitas mudanças no estatuto do sindicato sob a justificativa de readequar o funcionamento de instâncias frente a luta pela recuperação da dignidade profissional do magistério (APEOESP, 2023).

No ano de 1997, foram retomadas as caravanas a Brasília sendo que, somente no dia 17 de abril, a APEOESP enviou 60 ônibus à Capital Federal com o objetivo de manter a aposentadoria especial dos professores. O sindicato também atuou, ao longo desse ano, em todo o estado para alertar professores, pais, alunos, vereadores e prefeitos sobre os prejuízos da municipalização à qualidade de ensino. De acordo com a entidade, em várias cidades o sindicato conseguiu reverter o processo. Ainda nesse ano, ocorreram discussões em todo o estado acerca da do novo plano de carreira. Os professores passaram a cobrar que esse plano incorporasse, além das emendas, as reivindicações elaboradas pela categoria. Um outro ponto que merece destaque foi a criação, no âmbito do sindicato, do Departamento do Aposentado que se deu sob a justificativa de melhorar o atendimento aos associados inativos (ibidem, 2023).

Já no ano seguinte (1998), o sindicato inicia assegurando a ampliação das aulas de História, Geografia, Educação Artística, Educação Física, após a Secretaria de Educação ter reduzido a grade curricular no início desse ano. Nesse caso, notamos o resultado das políticas

neoliberais que, desde o início do governo de Mário Covas, passaram a ser implementadas nessa rede. Outras atuações do sindicato envolveram, além da participação em movimentos como a Marcha Global contra o trabalho infantil, a apresentação (no mês de abril) do relatório da Pesquisa Nacional sobre a saúde dos Trabalhadores em Educação, que foi organizada pela CNTE³⁸ e contou com a participação da APEOESP e demais entidades estaduais.

No mês de abril, foi deflagrada greve da categoria que teve a duração de 13 dias. Dentre as pautas levantadas, estava a revogação do Decreto nº42.965/98 que, de acordo com o sindicato, ameaçava todos os professores admitidos em caráter temporário (ACTs) de serem demitidos no final do ano letivo. Esse decreto acabou sendo revogado. Ainda nesse ano, foi realizado um concurso público para PEB II e, no mês de novembro, houve a inauguração da página oficial do sindicato na internet: <http://apeoesp.org.br>. Nesse mesmo mês, ocorreu, na cidade de Serra Negra-SP, o XVI Congresso da APEOESP (ibidem, 2023).

Em 1999, a atuação da APEOESP envolveu discussões - com a participação da comunidade escolar - sobre a reforma do ensino médio e dos parâmetros curriculares nacionais. A posição do sindicato era pela manutenção das disciplinas que estavam sendo extirpadas do currículo e por um currículo que possibilitasse aos alunos um conhecimento geral e sólido. Outras pautas promovidas pelo sindicato envolveram o lançamento do Movimento Paz nas Escolas, que tratava do aumento dos casos de violência nas escolas e a Marcha em Defesa da Escola Pública, que contou com a participação com cerca de dez mil pessoas. No mês de junho, foram realizadas eleições na entidade que contou com a participação de 64 mil docentes. Na ocasião, Maria Izabel Azevedo Noronha, da cidade de Piracicaba, foi eleita presidenta da entidade (APEOESP, 2023).

O sindicato também esteve presente em diversos atos organizados pela Central Única dos Trabalhadores (CUT) e pelas entidades do Fórum Nacional de Luta por Trabalho, Terra e Cidadania que se posicionavam contra as políticas do então presidente da República Fernando Henrique Cardoso. No mês de agosto, mais de 2500 docentes estiveram presentes na Marcha dos 100 mil, realizada em Brasília. Em São Paulo, o sindicato se levantou contra o projeto de previdência pública apresentada pelo governo estadual com a proposta de retirar os ACTs do sistema estadual e implantar progressividade de alíquotas. No mês de outubro, diante da pressão exercida pelos docentes, o projeto foi retirado de pauta. No mês de novembro, o sindicato

³⁸Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.

participou da II Conferência Estadual de Educação realizada na cidade de Águas de São Pedro. Na ocasião, discutiu-se a elaboração do Plano Estadual de Educação.

Assim, diante do exposto, notamos que a APEOES teve uma importante atuação no decorrer da década de 1990 que, além das questões relacionadas à categoria docente do estado de São Paulo, participou de atos realizados no âmbito do governo federal. Em relação às greves, ocorreram, de 1990 a 1999, cinco greves sendo que, a do ano de 1993, teve duração de 79 dias, sendo considerada uma das mais longas da categoria. Assim, tivemos nesse período uma greve em 1990, a segunda em 1992, a terceira em 1993, a quarta em 1995, a quinta em 1998. No decorrer desse período, verificamos muitos atos e ações promovidos pelo sindicato que incluiu, além de greves, importantes iniciativas que conseguiram, apesar das perdas, pressionar o governo diante do avanço das reformas neoliberais e do processo de precarização que afetou o trabalho docente.

No ano 2000, a APEOESP iniciou com campanhas pela valorização salarial e cobrou da Secretaria Estadual de Educação uma atribuição de aulas tranquila e organizada. Em abril, foi realizada assembleia na qual se deliberou uma greve unificada, que se iniciou no dia 2 de maio. No total, foram 43 dias de greve em que, de acordo com a entidade, “... a educação foi colocada no centro das atenções ...” (APEOESP, 2023). Com isso, foi apresentado à sociedade a ineficácia das políticas educacionais promovidas pelo governo Covas que não foram capazes de garantir a qualidade do ensino aos estudantes, uma boa infraestrutura das escolas e superar as condições precárias de trabalho dos professores. Ainda nesse ano, várias plenárias foram realizadas para tratar do tema relacionado ao Plano Estadual de Educação (PEE).

Também ocorreram manifestações que ressaltavam a participação dos profissionais da educação nas discussões envolvendo a reforma do ensino médio. No mês de novembro, entre os dias 11 a 14, foi realizado o XVII Congresso Estadual que debateu o tema da “Mobilização Solidária por um movimento social em defesa da escola pública, do emprego e do salário”. Cerca de 1908 professores participaram do evento. O plano de luta que foi aprovado versou sobre a defesa do emprego e do salário, sobre a reforma do ensino médio, contra a municipalização do ensino, pela defesa dos aposentados e por um PEE democrático e emancipador.

Em 2001, foi dada continuidade ao plano de luta que obteve algumas vitórias para os professores, como foi o caso da medida que assegurara a continuidade do pagamento dos professores ACTs que, caso não conseguissem aula na primeira atribuição, poderiam vir a obtê-

las na primeira semana de aulas. Também foi garantida a possibilidade de evolução funcional pela via não acadêmica prevista no Plano de Carreira. O sindicato ainda se opôs às medidas que estavam sendo implementadas pela Secretaria Estadual de Educação (SEE), como a “aprovação automática”, a superlotação das salas de aula, a avaliação dos alunos por órgãos externos e ao conjunto de políticas de Alckmin (que passou a governar o estado em março de 2001) e sua secretária da educação Rose Neubauer.

O sindicato também tratou da questão salarial e se posicionou contra a política de abonos, bônus e gratificações colocada em prática pelo governo Alckmin (2001 – 2006). Nesse ano ocorreram, concomitantemente, o XVIII Congresso Estadual e a III Conferência Educacional. Participaram 1919 delegados (entre professores eleitos nos encontros regionais preparatórios realizados nas subsedes da APEOESP) que deliberaram sobre assuntos relativos à política internacional e nacional, à política sindical, ao balanço da atuação da APEOESP, às políticas educacional e social, ao plano de lutas e às alterações estatutárias.

No ano seguinte (2002), várias ações e campanhas foram realizadas pelo sindicato que, além de medidas visando assegurar os direitos dos professores ACTs, promoveu, em conjunto com outras entidades do funcionalismo público estadual, medidas em defesa do IAMSPE e ações contrária a participação do Brasil no Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA). Na ocasião o sindicato se posicionou contrário ao fechamento dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) e pela manutenção e ampliação das Escolas Técnicas. Além dessas pautas, ocorreram ações contra a Reforma da Previdência e atos pela efetivação de todos os aprovados no concurso. No mês de novembro foi realizado, na cidade de Sumaré-SP, o XIX Congresso Estadual “Prof. Macedo”, que reuniu 2264 delegados e deliberou acerca da atuação do sindicato para os anos seguintes.

Em 2004, o sindicato realizou, no mês de março, assembleia que tratou da campanha salarial de 2004. No dia 16 de abril os professores decidiram, em todo o estado, realizar atos públicos em estradas, visitar fábricas, fazer atividades com a comunidade escolar, realizar um abaixo-assinado etc. Também houve uma vigília em frente à Secretaria da Educação e, no dia 25 de junho, uma grande manifestação foi realizada em frente ao Palácio dos Bandeirantes. Na ocasião, os professores conseguiram que a lei 836 (Plano de Cargos e Salários) fosse alterada, resultando em um reajuste de 13,38% para professores da Educação Básica I e de 5% para os demais professores, diretores de escola e dirigentes de ensino.

Nesse ano ainda foi realizado concurso público com a oferta de 35 mil vagas. Além disso, o sindicato ganhou ação na justiça que garantiu a meia entrada para professores em cinemas, teatros e casas de shows e cobrou do governo a correção do Imposto de Renda dos docentes. Também foi realizado, no mês de novembro, o XX Congresso Estadual da APEOESP “Zumbo dos Palmares”, que reuniu 2783 delegados na cidade de Serra Negra, SP.

No ano de 2005, a APEOESP realizou manifestações contra o fechamento de escolas e salas de aulas que havia sido proposto pelo governo Alckmin. Em setembro, o governo anunciou reajuste para a categoria de 15% sobre os salários dos ativos e aposentados. No mês de outubro, a mobilização dos professores (que realizaram greve de quatro dias) reforçou para que fosse retirado de pauta o projeto de lei complementar que previa a contratação temporária dos ACTs por seis meses renováveis por igual período, com carência de dois anos para que esses profissionais retomassem aulas no Estado. No mês de dezembro, foram aprovadas na Assembleia Legislativa o Projeto de Lei 1037/03, de autoria do deputado Roberto Felício (PT), que estabelecia o limite de 25 alunos por sala de aula nas primeiras quatro séries do Ensino Fundamental, de 30 alunos para as quatro últimas e 35 alunos para o Ensino Médio e a lei, proposta pelo mesmo deputado, que estabeleceu o 1º de maio como data base para revisão salarial da categoria (APEOESP, 2023).

O ano de 2006 teve início com mais um ataque aos professores. Dessa vez, o governo Alckmin editou a Resolução 19 que exigia dos professores o cumprimento na unidade escolar da complementação da carga horária que havia sido estabelecida pela Lei 836/97 (Plano de Cargos e Salários). Nesse caso, como a hora aula era de 50 minutos, os professores deveriam cumprir os 10 minutos restantes (para completar os 60 minutos de hora trabalho do professor) na escola, e não mais em local de livre escolha. Com essa decisão, os professores que acumulavam cargos seriam prejudicados. No entanto, a pressão exercida pelo sindicato fez com que a SEE retirasse essa resolução de pauta. Outra vitória da categoria foi a aprovação da lei, proposta pela deputada Neide Aparecida (PT), relacionada à aposentadoria especial para diretores e coordenadores pedagógicos.

Outra medida envolveu o Conselho Nacional de Educação, órgão ligado ao MEC, que aprovou, no dia 7 de julho de 2006, parecer tornando obrigatória as disciplinas de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Essa aprovação representou uma vitória para a APEOESP que, desde o ano de 1988, lutava para que essas disciplinas fossem obrigatórias no currículo do Ensino Médio. No mês de dezembro, foi realizado o XXI Congresso Estadual da APEOESP,

ocorrido na cidade de Sumaré, SP. O tema desse congresso foi “A Educação faz a Diferença”, que relacionava a qualidade da educação com a redução da miséria e da desigualdade social.

Em 2007, após algumas vitórias judiciais conseguidas (como foi o caso de 5% das classes e aulas para professores ACTs com necessidades especiais), o sindicato inicia o ano dando continuidade à campanha salarial e, diante da proposta apresentada pelo então governador José Serra (PSDB) de criar o Sistema de Previdência dos Servidores Públicos (SPPrev), a APEOESP se posicionou contrária essa medida que, de acordo com a entidade, representava um brutal ataque aos direitos de todos os servidores públicos. A direção do sindicato promoveu grande mobilização contra essa medida. Além de questões referentes ao pagamento de bônus para professores temporários, no segundo semestre de 2007 foram realizadas diversas assembleias, incluindo atos em que os professores acamparam em frente à Secretaria de Educação. No mês de novembro, ocorreu o XXII Congresso Estadual da APEOESP, em Serra Negra, SP.

No ano de 2008, durante a primeira assembleia dos professores, foi aprovada a luta contra a Lei 1041, que restringia as faltas médias a seis por ano. Também foram elaboradas medidas contrárias ao Decreto 53037, que previa uma “provinha” para os professores temporários (ACTs). Nesse ano, foi deliberado - em assembleia ocorrida no dia 13 de junho – um indicativo de greve que teve duração de 22 dias. Após as tentativas frustradas de negociar com o governador Serra, o Ministério Público do Trabalho foi levado a agendar audiência de conciliação sobre a greve. O resultado foi a alteração da prova para docentes temporários que deixou de ser eliminatória e se tornou classificatória. Além disso, o governo da época apresentou proposta de reajuste de 5% do salário mais a incorporação no salário da Gratificação de Trabalho Educacional (GTE). Ainda no mês de junho, 66.275 professores participaram das eleições para a diretoria da APEOESP. Na ocasião, Maria Izabel Azevedo Noronha, da chapa 1, foi eleita presidenta do sindicato, sendo que, em segundo lugar, ficou a chapa 2 (liderada por José Geraldo) que ficou com 35,18% dos votos.

Em 2009, o sindicato inicia o ano promovendo ações contra as várias irregularidades ocorridas pelo governo Serra e sua secretária Maria Helena Guimarães de Castro. Essas irregularidades envolveram o processo de organização, realização, correção e divulgação dos resultados da “provinha” que era realizada pelos professores temporários. Após assembleia ocorrida em 27 de março para aprovar a pauta de reivindicações, a então secretária Maria

Helena Guimarães é substituída pelo economista Paulo Renato de Souza. O novo secretário deu continuidade às políticas neoliberais que até então estavam sendo implementadas.

Mesmo diante desse cenário, o sindicato garantiu algumas vitórias, como foi o caso da estabilidade para cerca de 80 mil professores que haviam ingressado na rede estadual de ensino até o dia 1º de junho de 2007. Ainda em 2009 ocorreram diversas mobilizações contra as medidas do governo, como foi o caso da Lei Complementar 29, responsável por estabelecer o bônus mérito que beneficiava professores aprovados em prova específica. Na ocasião, o governo Serra utilizou-se de meios autoritários para impedir a manifestação de representantes do sindicato em relação a esse PLC (APEOESP, 2023).

No ano de 2010, ocorreu uma importante greve que teve duração de 35 dias. Essa mobilização foi encarada como sendo um basta às medidas impostas pelo governo Serra ao magistério paulista. Segundo informações da APEOESP, não houve nenhuma abertura de negociação por parte do governo, que se manteve relutante em atender as reivindicações da categoria mesmo após os 35 dias de greve. Na ocasião, o governo, assim como os meios de comunicação, defendia a narrativa de que a greve tinha um caráter político e que envolvia uma minoria (cerca de 1%) dos professores da rede estadual. Assim, nesse ano de 2010, que encerra, neste capítulo, o levantamento de greve ocorridos nesse período, o sindicato participou de diversos encontros e seminários, como foi o caso do Encontro dos Aposentados e do seminário sobre os meios de comunicação.

No mês de dezembro foi realizado o XXIII Congresso Estadual da APEOESP que, na ocasião, fez um balanço positivo do sindicato frente a correlação de forças, a truculência e a intransigência do governo. A mobilização dos professores, mesmo diante desse contexto adverso, representou uma importante força no sentido de resistir à promoção dessa lógica neoliberal em relação à organização e ao funcionamento das escolas. Nesse cenário, a precarização se estabeleceu como um elemento compositivo do novo metabolismo social que se manifesta a partir da constituição do Estado neoliberal.

No estado de São Paulo, o reflexo disso se deu através do papel que os princípios da Nova Gestão Pública tiveram a partir do governo Mário Covas (PSDB), que pertencia ao mesmo partido do então presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Na área da educação, esse conjunto de mudanças foram sendo implementadas sob a justificativa de modernizar e tornar mais eficiente a máquina administrativa.

Assim, na medida em que esses novos dispositivos foram sendo colocados em prática, a educação como mercadoria assumiu uma posição de destaque. A concepção de educação como mercadoria, considerada trabalho produtivo, seria aquela preferida dos setores políticos neoliberais que governam o país. Conforme enfatizou Freitas (2018), onde é possível, a privatização e a utilização do sistema de *vouchers* é a opção preferida. Contudo, naqueles locais onde a educação é ofertada a partir de uma rede escolar pública, a estratégia adotada consiste em desenvolver a privatização a partir de dentro dessa rede. A introdução, em algum grau, dos parâmetros de funcionamento de uma empresa no interior do serviço público – com aferição e certificação de qualidade, estabelecimento de metas e a contratação de empresas privadas para gerir os serviços de educação pública – apontam para esse processo de tornar a educação uma mercadoria.

O próprio Laval (2019) apontou que no Brasil o sistema neoliberal é muito mais avançado do que o Francês. Para o autor, o Brasil chegou antes pela intervenção direta e maciça do capital no ensino. Uma constatação disso, envolve a expansão de empresas gigantes como são, por exemplo, as *holdings*³⁹ que possuem milhares de estudantes e trabalhadores assalariados. Esses grupos, de acordo com o autor, atuam em todos os setores do ensino, do preparatório ao profissionalizante. Além do mais, essa atuação não se restringe ao setor privado, atingido a educação pública de duas maneiras:

... por meio da venda dos ‘sistemas privados de ensino’, principalmente para municípios, acarretando na desqualificação da própria gestão pública pela transferência de atribuições de formação avaliação e supervisão para empresas privadas; na padronização dos currículos e na desqualificação do trabalho docente, por meio da rotinização das aulas. O acesso desigual aos produtos oferecidos, decorrente do também desigual acesso aos fundos públicos, profunda desigualdades educativas já existentes (ADRIÃO; OLIVEIRA, 2018).

Esses autores ainda ressaltaram que, desde 2006, empresas de educação abriram seus capitais na bolsa de valores e, com isso, passaram a ser geridas – pelo menos em parte – por grupos de investimento ou são adquiridas por corporações transnacionais. No ano de 2010, esse processo se expande e passa a abranger a educação básica através da entrada na bolsa de valores

³⁹Segundo reportagem, “... Maior grupo de educação superior privada do país, com mais de mil polos de EaD em 700 municípios e uma “carteira” que ultrapassa 1 milhão de alunos, a *holding* mineira Yduqs anunciou em um comunicado aos acionistas, no começo de novembro, o resultado do terceiro trimestre: lucro líquido de 72,8 milhões ...” (CAMARGO, 2021); Disponível em: [A expansão desenfreada do setor mercantilista de educação - Extra Classe](#). Acesso em 28 abr 2023.

de grupos como a Abril Educação, COC, Positivo que, posteriormente, foram adquiridos por empresas estrangeiras, como a Person (Inglaterra) e Prisa/Santillana (Espanha) (ibidem, 2018).

Em suma, todas essas tendências que se processam em relação ao sistema educacional brasileiro, e que nos anos 1990 foram reformuladas para melhor atender aos preceitos neoliberais que naquela ocasião estavam sendo instituídos, podem ser verificadas no estado de São Paulo que, embora não tenha sido o único, foi um dos pioneiros em estabelecer um sistema de educação fortemente atrelado à lógica mercantil. A concepção de escola como empresa, que desde a segunda metade dos anos 1990 tem sido empreendida no estado de São Paulo, apesar de não ter, por enquanto, transformado a educação pública em trabalho produtivo, tem resultado em cortes e perdas de direitos, na precarização do trabalho e na desmobilização dos sindicatos que representam essa categoria.

Desse modo, a concepção da escola como empresa, que compreende um modelo de gestão escolar pautado em práticas e princípios utilizados na organização de empresas privadas, passou a guiar a elaboração das principais políticas relacionadas à educação. Desde quando o programa Escola de Cara Nova (1995) teve início essa concepção passou a ser instituída em toda a rede estadual paulista. Além disso, essa nova política educacional não foi projeto de um único governo, mas acabou se transformando numa espécie de política oficial de educação do estado de São Paulo. Um dos fatores que contribuiu para isso foi o fato de todos os governadores que sucederam a Mário Covas após a sua morte foram do mesmo partido político, o PSDB.

Exemplo disso foi o governo de Geraldo Alckmin que, naquela ocasião, era vice de Covas. Assim que assumiu o poder, Alckmin, “... apesar de algumas reorientações no âmbito da política educacional, manteve as diretrizes anteriormente estabelecidas ...” (RAMOS, 2013, p. 546). Essas reorientações envolveram a elaboração de uma série de programas que envolviam desde a formação e capacitação dos professores (através de cursos oferecidos à distância) até projetos educacionais com forte apelo social, como o Programa Escola de Tempo Integral, Programa Escola da Família, Projeto Superação Jovem e Projeto Justiça e Educação. Conforme destacou Novaes (2009) apud Ramos (2013), esses projetos guardavam uma íntima relação com as estratégias de “... flexibilização, otimização e racionalização da gestão da educação paulista dos anos 1990 e [...] estavam fortemente ancoradas nas parecerias com instâncias da SEE⁴⁰, ONGs e o setor privado ...” (LIBANORI, 2011 apud RAMOS, 2013, p. 546).

⁴⁰ Secretaria de Estado da Educação.

Desse modo, conforme apontamos ao longo deste capítulo, o neoliberalismo incidiu diretamente no âmbito da educação e, no caso específico do estado de São Paulo, o conjunto de reformas promovidas nessa área foram responsáveis por promover profundas mudanças na organização e no funcionamento das escolas que compõe a rede estadual paulista. Além de ter afetado as condições objetivas do trabalho dos docentes (que tentamos demonstrar através das principais políticas educacionais que foram instituídas), a lógica empresarial que pautaram as reformas educacionais dessa rede afetou a subjetividade dos trabalhadores que, diante desse processo que alguns autores classificaram como uma proletarianização dessa categoria, teve impactos significativos na atuação sindical.

Além disso, cabe ressaltar o fracasso que esse conjunto de reformas representou para a educação estadual paulista. O resultado das próprias avaliações externas, como é o caso do SARESP e do ENEM, atestam para esse fracasso, indicando que fracassaram a partir dos seus próprios objetivos e critérios.

No próximo capítulo trataremos dos governos Alckmin que, além de terem dado continuidade a essas reformas (como foi o caso do programa “São Paulo faz Escola”), estabeleceu uma série de mecanismos visando promover essa lógica empresarial que passou a conceber a escola como sendo uma empresa. Além da fragmentação, da política de bonificação e do programa Escola de Tempo Integral, o governo Alckmin teve como marca o estabelecimento de uma série de parcerias público privadas que, além da organização das bases curriculares do estado, articulou (e articula) as questões relacionadas à organização e regulamentação da carreira docente.

4 O GOVERNO ALCKMIN (2011-2018): O AVANÇO DAS REFORMAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO E A PRÁTICA SINDICAL DA APEOESP

Após termos considerado as principais políticas educacionais que foram executadas no estado de São Paulo, focaremos agora os governos Alckmin (2011-2018) na tentativa de apontar, além das principais políticas estabelecidas na área da educação, o impacto dessas medidas no trabalho docente. Nossa hipótese é que, assim como se verificou em relação aos projetos educacionais anteriores (São Paulo de Cara Nova, Escola do Acolhimento etc.), o programa São Paulo faz Escola, a partir da elaboração do programa de metas Educação – Compromisso de São Paulo –, apesar de não ter sido capaz de promover a tão aclamada melhoria na qualidade do ensino, foi bastante eficaz no sentido de ampliar e intensificar as reformas neoliberais na rede que, além do aprimoramento das práticas gerencialistas e performáticas (FERNANDES, 2015; FERNANDES; SILVA, 2022; STOCCO; JACOMINI, 2020), estabeleceu parceria com diversos grupos privados que intensificaram o direcionamento dos rumos da educação no estado de São Paulo. Nessas circunstâncias, o impacto no trabalho das professoras e professores é evidente, estabelecendo novos patamares de precarização e novos desafios para a atuação sindical.

Nas eleições de 2010, ano em que Dilma Rousseff foi eleita presidenta do Brasil, Geraldo Alckmin foi escolhido para governar o estado de São Paulo. Sua vitória, que ocorreu com 50,63% dos votos (no primeiro turno), garantiu, pela terceira vez, sua ascensão ao governo daquele que é considerado o estado mais rico do país. Filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o candidato fez parte da coligação “Unidos por São Paulo” que teve o apoio do DEM⁴¹, PPS⁴², PMDB⁴³, PSC⁴⁴, PHS⁴⁵ e PMN⁴⁶. Sua vitória representou uma importante etapa de um longo período - que teve início com Mario Covas (1995) e se encerrou com João Dória (2022) – no qual um mesmo partido (PSDB) governou o estado de São Paulo. Na época,

⁴¹Democratas.

⁴²Partido Popular Socialista (PPS). Desde 2015 o PPS passou a se chamar CIDADANIA.

⁴³Partido do Movimento Democrático Brasileiro. Em 2018, o PMDB teve pedido de mudança de nome aprovada pelo TSE, passando a se chamar Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

⁴⁴Partido Social Cristão.

⁴⁵Partido Humanista da Solidariedade. No ano de 2019, o PHS foi incorporado ao PODEMOS.

⁴⁶Partido da Mobilização Nacional.

a vitória de Alckmin foi anunciada em reportagem⁴⁷ que enfatizou o “favoritismo do tucano no estado”.

Além disso, a reportagem do UOL abordou as principais propostas que foram apresentadas ao longo da campanha, destacando a recuperação de um milhão de hectares de matas ciliares; a integração das passagens de ônibus, metrô e trem; o término a linha 4 e a linha 6 do metrô de São Paulo e, em relação às propostas relacionadas à educação (que será objeto de nossa análise), havia a promessa de investimento de R\$ 1 bilhão de reais na construção de pelo menos 1.000 creches no estado, valorização do funcionário público, com contratação apenas por concurso e colocar 600 mil alunos da rede estadual de Educação estudando um segundo idioma.

Essas medidas apresentadas em relação à educação somaram-se a outras e, no dia 11 de outubro de 2011, a Secretaria de Educação apresentou o programa de ações intitulado Educação – Compromisso de São Paulo. Segundo informações disponíveis na página oficial, esse programa tinha como principal objetivo fazer com que a educação estadual paulista figurasse entre os 25 melhores sistemas de educação do mundo com base em medições internacionais. Outra meta seria tornar a carreira do professor uma das dez mais desejadas do estado⁴⁸, sendo a questão da valorização do “capital humano” um dos pilares desse programa. Além disso, o governo destacou a participação dos professores funcionários da rede estadual paulista que, segundo narrativa da Secretaria de Educação, teriam participado na elaboração de propostas “... com base nas demandas e anseios dos educadores ...” (SÃO PAULO, 2011).

Visando o cumprimento dessas metas, o plano foi estruturado a partir de cinco pilares: 1º valorização do capital humano; 2º gestão pedagógica; 3º educação integral; 4º gestão organizacional e financeira; 5º mobilização da sociedade. O intuito de considerarmos esses cinco pilares tem relação com nosso objeto de pesquisa que, conforme já apontamos, envolve o processo de precarização ocorrida em relação aos professores da rede. Dentre as medidas que foram implementadas, selecionamos aquelas que teriam o maior potencial de afetar diretamente a atuação do sindicato (APEOESP). A primeira delas está relacionada com a (1) fragmentação da categoria docente e a condição de informalidade dos professores temporários, o (2) arrocho salarial, o (3) estabelecimento da Bonificação por Resultados e as (4) Escolas de Tempo

⁴⁷Disponível em: <https://www.uol.com.br/eleicoes/2010/sao-paulo/ultimas-noticias/2010/10/03/gerald-alckmin-vence-eleicao-em-sp-e-confirma-favoritismo-tucano-no-estado.jhtm>. Acesso em 21 Jan 2023.

⁴⁸Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/compromisso-sp>. Acesso em 21 Jan 2023.

Integral. Todas essas medidas estão, direta ou indiretamente, relacionadas aos cinco pilares da educação que foram apresentados pela equipe do governo Alckmin em outubro de 2011.

Quando o governador Geraldo Alckmin apresentou o plano de metas para a educação, em outubro de 2011, a principal justificativa estava relacionada à melhoria da qualidade do ensino da rede estadual de educação, que, apesar de todas as reformas que já haviam sido feitas até então, apresentava resultados bastante desfavoráveis. Esses resultados, obtidos por meio de avaliações externas, apontavam que uma parcela significativa dos alunos concluía o 9º ano do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio sem ter o domínio básico daquilo que - a partir do linguajar e das práticas pedagógicas que se intensificaram a partir da Proposta Curricular do Estado de São Paulo – ficou conhecido como competências e habilidades consideradas essenciais para essas etapas. Esse conjunto de competências e habilidades, que se tornaram parte do cotidiano das escolas da rede paulista desde o ano de 2008, passou a ser cobrado nas avaliações do SARESP de modo a indicar, com base nos seus resultados, a qualidade, ou não, da escola.

O uso desses resultados para justificar a elaboração, por parte do governo, de um plano de metas revela o modelo de educação que vem sendo implementado no estado de São Paulo. Esse modelo, conforme aponta Laval (2019), concebe a escola como sendo uma empresa educadora, administrada a partir dos princípios de nova gestão e submetida à obrigação de apresentar resultados e inovações. A instituição é convocada a se transformar em uma organização flexível. Para o autor, mesmo o discurso oficial reconhecendo a educação como sendo essencial para o progresso, na prática, o que se verifica é a erosão dos fundamentos dessa instituição que durante muito tempo se dedicou à transmissão da cultura e à reprodução dos referenciais simbólicos e sociais. Assim, “... os objetivos ‘clássicos’ de emancipação política e desenvolvimento pessoal que eram confiados à instituição escolar foram substituídos pelos imperativos prioritários da eficiência produtiva e da inserção profissional ...” (ibidem, 2019, p. 23).

Desse modo, diante do conjunto de políticas educacionais estabelecidas, o questionamento que fazemos envolve o modelo de escola que é preconizado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo: uma escola que tem como objetivo a emancipação dos estudantes ou uma escola que, assim como ocorre há muitas décadas, visa formar, tão somente, mão de obra barata e preparada para atuar no nebuloso cenário de precarização e flexibilização que permeiam as relações de trabalho nas sociedades neoliberais? Nesse sentido, verifica-se

uma ênfase cada vez maior na concepção de que a escola, inclusive a pública, deve ser concebida como sendo uma empresa. A partir dessa lógica, profundas mudanças ocorreram na organização e administração das escolas, impactando diretamente nas condições de trabalho e na capacidade de atuação sindical dessas trabalhadoras e trabalhadores.

Considerando o conceito de precariedade e precarização já apresentados, abordaremos uma dimensão da precarização que se manifestou na rede estadual de São Paulo. A fragmentação da categoria docente, que anteriormente se dava a partir de efetivos e não efetivos, desdobrou-se, a partir de 2007, em uma série de categorias que, além de expressarem uma dimensão da precarização envolvendo professoras e professores, afetou diretamente a atuação do sindicato. Com isso, buscaremos demonstrar o modo como o neoliberalismo molda não somente as condições do trabalho docente, mas a própria atuação do sindicato.

4.1 O processo de fragmentação dos professores do estado de São Paulo

Existiam, até o ano de 2007, basicamente duas categorias que abarcavam as professoras e professores do estado de São Paulo: aqueles contratados mediante concurso público (categoria A) e os professores OFA, contratados em caráter temporário. Além disso, havia uma outra categoria que envolviam aqueles que haviam adquirido estabilidade. No entanto, após a LC 1.010 publicada no dia 02/06/2007 (no mesmo ano em que a secretária da educação Maria Helena Guimarães de Castro anunciava as dez metas para a educação), os professores OFA (que envolvem os professores temporários) se dividiram em diferentes categorias que estabeleceram diferentes patamares de precarização entre os professores efetivos e aqueles contratados pelo estado em caráter temporário.

Desse modo, os professores OFA, que até o dia 02/06/2007 tinham aulas atribuídas, tornaram-se categoria F. Nessa categoria, além da estabilidade, os professores têm direito ao plano de saúde - O Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual (Iamspe) -, férias remuneradas, 13º salário, auxílio alimentação e auxílio transporte. Comparando a categoria A (concursados) com a F (estáveis), a diferença entre elas envolve o fato de os professores categoria A serem titulares de cargo, enquanto os professores F escolhem as aulas que sobravam, ou seja, que não são atribuídas aos professores efetivos. Já os professores que estabeleceram vínculo com o estado após a data de 02/06/2007 e antes de 17/07/2009, tornaram-

se categoria L, que foi excluída por força da LC 1.093/2009. Uma outra categoria foi a O, que envolvem os contratados e acordo com os termos da LC 1.093/2009 e a categoria V.

No caso da categoria O, esta corresponde ao professor com contrato temporário que consegue aulas livres para o ano todo. Ao longo desse ano, o profissional dessa categoria terá alguns direitos garantidos como férias, 13º salário, auxílio alimentação e auxílio transporte. Essa categoria, no entanto, não tem estabilidade e não tem direito ao IAMSPE. Já a categoria V envolve aqueles professores chamados de eventuais, ou seja, professores que são chamados para cobrir faltas. Uma particularidade dessa categoria é que esses profissionais geralmente cobrem faltas imprevistas das mais diferentes áreas. Assim, um professor categoria V, formado em sociologia, irá substituir professores de matemática, química, física, português, biologia etc. Estes professores são os mais afetados já que, além da falta de estabilidade, recebem apenas pelas aulas dadas. Além de não terem um salário fixo, essa categoria não tem direito a uma série de adicionais que professores de outras categorias recebem, como é o caso das Aulas de Trabalho Pedagógico em Local de Livre Escolha (ATPL). Outro ponto envolvendo os professores categoria O e V é que esses não têm direito à evolução funcional. Com isso, independente do tempo de serviço prestado ao estado e mesmo com cursos de especialização e pós-graduação, esse docente permanecerá sempre na faixa salarial inicial.

Na tabela abaixo procura-se demonstrar a variação ocorrida entre as principais categorias que envolvem os professores da rede paulista. Nesta tabela não constam os docentes enquadrados na categoria V, que são os professores eventuais:

Tabela 1: Professores ativos por categoria profissional de 2011 a 2018 (referência: novembro)

Categoria	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
A	116.266	117.623	116.122	138.708	1299.185	124.202	127.171	121.524
P	1.394	958	757	583	373	245	179	115
N	4	2	2	1	1	1	1	1
F	68.426	63.664	60.145	54.346	50.417	46.526	42.088	37.387
L	222	7	2	1	2	0	0	0
O	10.770	50.543	63.812	57.097	43.148	35.861	28.329	31.384
Total	197.082	232.797	240.840	250.736	250.736	206.835	197.768	190.411

Fonte: BARBOSA et al (2020).

De acordo com BARBOSA et al. (2020), no período de 2011 a 2018, que corresponde aos governos Alckmin:

...houve crescimento do número de professores categoria A (efetivos) e O (temporários) em 5% e 191%, respectivamente, mesmo com a diminuição de

3% no número total de professores na rede. Outro destaque foi a inexistência da categoria L após o ano de 2015 e a expressiva diminuição da categoria P (92%), N (75%) e F (45%), o que pode indicar a tendência de manter apenas a categoria O, com seus parcos direitos trabalhistas, como forma principal de contratação docente temporária. (ibidem, 2020, p. 798).

Diante desse cenário, notamos, apesar do aumento do número de professores efetivos e diminuição do número de temporários que ocorreu devido à realização de concurso público (ocorridos nos anos de 2010 e 2014), nota-se, com base na variação dos professores categoria O (que passou de 10.770 professores no ano de 2010 para 31.384 no ano de 2018) uma tendência de desestabilização dos estáveis e de perda daqueles referenciais de proteção social. Em grandes empresas industriais, Druck; Franco; Silva (2010) apontaram que os contratos instáveis (terceirizados) chegaram a representar 75% do total de trabalhadoras e trabalhadores contratados, sendo de apenas 25% o número de estáveis. No caso do estado de São Paulo, entre os anos de 2011 a 2018, apesar de ter ocorrido um ligeiro aumento (em termos absolutos e em termos relativos) do número de professores efetivos na rede, esse número ainda é insuficiente para solucionar a questão relacionada aos professores temporários e a condição de extrema precariedade que caracteriza essa categoria.

A utilização de contratos de trabalho temporário no setor público representa um antigo problema na rede estadual paulista que, além da falta de concursos públicos estes, quando ocorreram, abrem quantidades de vagas insuficientes para atender à demanda por novos profissionais. Outro ponto envolve legislação que prevê a possibilidade desse tipo de contrato no setor público:

Artigo 115 - Para a organização da administração pública direta e indireta, inclusive as fundações instituídas ou mantidas por qualquer dos Poderes do Estado, é obrigatório o cumprimento das seguintes normas:

I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei, assim como aos estrangeiros, na forma da lei;

[...]

X - a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado, para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público; (SÃO PAULO, 1989)

Apesar de a lei permitir o estabelecimento de um vínculo temporário entre funcionários públicos, este deveria ser em caráter excepcional, ou seja, quando, por motivos de força maior (aposentadoria, exonerações, afastamento e falecimento de servidores etc.), a necessidade de

contratar professores pode surgir. No entanto, no caso da secretaria de educação do estado de São Paulo, o contrato temporário está longe de representar uma excepcionalidade. Considerando o número de professor efetivos e temporários no período que vai de 2011 até 2018 temos a seguinte situação:

Tabela 2: Relação entre os professores efetivos e professores temporários (2011 a 2018)

	Efetivos		Não efetivos		Total
	Nº de professores	%	Nº de professores	%	
2011	116.927	52,38%	106.301	47,62%	223.228
2012	117.623	50,53%	115.174	49,47%	232.797
2013	116.122	48,22%	124.718	51,78%	240.840
2014	138.708	55,32%	112.028	44,68%	250.736
2015	129.185	57,90%	93.941	42,10%	223.126
2016	124.202	60,05%	82.633	39,95%	206.835
2017	123.508	61,60%	77.007	38,40%	200.515
2018	121.524	63,82%	68.887	36,18%	190.411

Fonte: Barbosa et al. (2020).

Assim, mesmo tendo ocorrido um aumento do número de professores efetivos que, no ano de 2018, correspondeu a 63,82%, esse número ainda permanece abaixo do esperado já que, segundo a lei, o contrato temporário deveria atender a uma exigência residual. Segundo Barbosa et al (2020), frente a esses números, não poderíamos caracterizar esses contratos temporários como sendo meramente residuais. A diminuição do quadro de temporários que se verifica no ano de 2014 tem relação com o último concurso público para professores, ocorrido nesse mesmo ano. Os autores apontam que as reivindicações feitas pelo magistério paulista, principalmente através do sindicato, para a realização de concurso foi um dos fatores que contribuiu para o aumento dos professores efetivos. No entanto, quando consideramos o conjunto de reformas e o impacto que essas mudanças tiveram em relação ao plano de carreira, jornada de trabalho, salários e as condições de trabalho, constatamos que esse avanço numérico em relação ao número de concursados pouco significou em termos de melhoria das condições de trabalho dessa categoria (ibidem, 2020).

No caso relacionado ao plano de carreira, ao invés de possibilitar melhores condições para que os professores tenham condições de evoluir ao longo de sua carreira como professor, esta mudança impôs empecilhos que acabaram por dificultar que esses trabalhadores e trabalhadoras possam, ao longo de sua carreira, gozar de melhores condições salariais. Outro ponto envolveu a questão da jornada de trabalho que, mesmo diante da Lei do Piso (que também

envolve a questão da jornada de trabalho), esta não tem sido respeitada pelos governadores do estado de São Paulo.

Desse modo, nota-se que o modelo de educação instituído pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, influenciada pelos princípios da Nova Gestão Pública, tem ampliado a precarização dos professores da rede estadual na medida em que, além do arrocho salarial que castiga a categoria como um todo, dividiu esses trabalhadores em um emaranhado de letras de modo a ampliar essa precarização que afeta mais intensamente a categorias O e, em especial, a categoria V, já que esta “... atua como plantonista ou ‘*delivery*’[e que] sem apoio pedagógico da equipe escolar, eles acabam por realizar apenas tarefas de um ajudante geral polivalente e multifuncional ...” (ARANHA, 2007, p. 04).

4.2 A política de Bonificação por Resultados (BR)

A partir do programa São Paulo faz Escola, o sistema de metas foi se aprimorando e, no decorrer dos governos Alckmin (2011-2018), esteve vinculado ao SARESP e ao índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP). Barbosa; Rodrigues (2022) realizaram um breve histórico da trajetória da política de bonificação para os professores da rede estadual de São Paulo. Os autores apontam que, desde o ano 2000, ainda no governo Mário Covas, a bonificação foi regulamentada. Inicialmente, essa “vantagem pecuniária”, que também foi estabelecida para a equipe gestora, passou a ser paga uma vez ao ano com base no cumprimento de exigências pré-estabelecidas pela equipe técnica da Secretaria Estadual de Educação.

O bônus gestão foi destinado para, além dos Dirigentes Regionais de Ensino e integrantes das classes de suporte pedagógico, Supervisores de Ensino e Diretores de Escola, aos titulares de cargos de Coordenador Pedagógico e de Assistente de Diretor de Escola, bem como aos ocupantes de trabalho de Vice-Diretor de Escola e de Professor Coordenador Pedagógico (SÃO PAULO, 2000a). Conforme apontou SILVA (2013), o recebimento de bônus gestão estava vinculado ao atendimento de alguns requisitos, tais como a “... a) frequência do profissional, b) localização da escola e a quantidade de alunos, c) resultados das escolas no SARESP, d) taxas de evasão dos alunos, e) média de falta de professores, f) média de falta do pessoal administrativo da escola (ibidem, 2013, p. 66).

Já em relação ao bônus mérito, esse era destinado aos “... integrantes das classes de docentes, ocupantes de cargo ou função-atividade de Professor Educação Básica I, de Professor Educação Básica II e de Professor II, em exercício nas unidades escolares e órgãos da estrutura básica da Secretaria da Educação ...” (SÃO PAULO, 2000b). No ano seguinte, sob o governo Geraldo Alckmin, a Lei Complementar nº 909 (2001), acrescentou à aferição a presença e o desempenho do professor (BARBOSA; RODRIGUES, 2022). No ano de 2008, quando estava sendo implementado o programa São Paulo faz Escola e quando a Secretaria de Educação apresentava a primeira versão do novo currículo paulista, uma nova mudança foi feita em relação ao bônus

A Lei Complementar nº 1.078/2008 foi responsável por estabelecer novos critérios para o recebimento do bônus. Assim, além do controle da frequência e do desempenho dos professores passou-se, a partir dessa lei, a considerar o fluxo escolar e o resultado dos alunos nas principais avaliações externas, como o SARESP e o IDESP. Desse modo, cada escola passaria a ter, de acordo com o resultado das avaliações anteriores, metas que passaram a ser pré-estabelecidas anualmente e que, caso fossem cumpridas, dariam aos professores o direito à Bonificação por Resultados (BR).

De acordo com Alves, “... apesar do serviço público não produzir mercadorias e portanto, não ser trabalho privado que produz valor e mais-valor, sob o Estado neoliberal o serviço público deve funcionar como um empreendimento capitalista produtor de mercadorias visando o mercado “... (ALVES, 2022, p. 59). O autor ainda nos lembra que nas organizações privadas, o estabelecimento de metas de produtividade está relacionado com a produção de mais-valor. Já em relação às organizações públicas do Estado capitalista, a adoção da política de metas significa a degradação do serviço público (ibidem, 2022).

A adoção da Bonificação por Resultados expressa bem essa degradação do serviço público e das condições de trabalho dos professores e equipe gestora das escolas da Secretaria de Educação de São Paulo. Na medida em que a lógica empresarial vai sendo introduzida nas escolas, novas exigências vão sendo criadas (FREITAS, 2018). O estabelecimento dessa lógica no conjunto de escolas que compõe a rede estadual paulista cumpriu, com o programa São Paulo faz Escola, uma importante etapa desse processo. Isso pode ser verificado com o Currículo Oficial que, além de estabelecer um currículo único para o estado, passou a guiar elaboração de metas para as escolas. No caso das avaliações, como o SARESP, por exemplo, estas passaram a ser um mecanismo para avaliar se essas metas foram, ou não, cumpridas. Assim, “... a lógica

esperada é que, definindo o que se deve ensinar, a escola saberá o que ensinar, os testes verificarão se ela ensinou ou não, e a responsabilização premiará quem ensinou e punirá quem não ensinou ...” (ibidem, 2018, p. 78).

Como o cumprimento dessas metas estão relacionados ao conjunto de competências e habilidades que são a base do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, a política de bonificação se constitui um importante elemento da precariedade que foi se constituindo desde os anos 1990. Isso porque a BR, além de envolver a precariedade salarial, constitui-se como um importante instrumento de controle e de captura da subjetividade do trabalho docente. No dia 31 de março de 2011, Maria Izabel Azevedo Noronha (Bebel) publicou no blog⁴⁹ “Palavra da Presidência” um pequeno texto tratando da questão do bônus. Para a presidenta da APEOESP, que comentou os diversos casos de professores que, no ano de 2011, receberam valores irrisórios de bonificação, essa política representa um “verdadeiro escárnio!” Muitos profissionais receberam valores irrisórios - como R\$0,48, R\$3,50 e R\$10,00 - por não terem alcançado a média do IDESP que, de acordo com as normas da SEDUC, lhes dariam o direito ao benefício:

Ocorre que o bônus não é uma dádiva do governo, pois o dinheiro utilizado pelo governo para isso pertence aos professores, porque faz parte dos recursos do FUNDEB – Fundo de desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério - e, pela lei, 60% desses recursos devem ser destinados à valorização do magistério. Na realidade, esse dinheiro não deveria ser destinado ao pagamento de bônus e sim de salários adequados à nossa categoria (NORONHA, 2011).

No ano de 2012, dessa vez em uma publicação feita na página oficial da APEOESP, a presidenta, mais uma vez, criticou a política de bonificação, afirmando que a BR ”... não produz bons resultados para a prática do professor e para a qualidade do ensino ...” (idem, 2012). Ao pagar valores maiores aos professores das “melhores escolas” enquanto aqueles que trabalham nas “piores escolas” recebem um valor menor, a Secretaria de Educação, além de estigmatizar as escolas que não atingiram a meta, contribui para acentuar ainda mais as diferenças verificadas em relação às escolas que, em muitos casos, são parte de realidades específicas, desconsiderando fatores como a situação socioeconômica da comunidade, as condições estruturais, condições de trabalho, situação salarial etc. (ibidem, 2012).

⁴⁹Disponível em: <https://apeoesp.wordpress.com/2011/03/31/bonus-esse-dinheiro-e-nosso/>. Acesso em 25 Jan 2023.

Diante disso, verificamos que a BR, de acordo com a LC nº 1.078/2008, foi estabelecida “... visando à melhoria e ao aprimoramento da qualidade do ensino público ...” (SÃO PAULO, 2008). Já apontamos os perigos que permeiam esse discurso da modernização, melhoria, eficiência etc. da educação pública. De acordo com Freitas (2018), a adoção de testes censitários promovidos a partir de avaliações de larga escala (nacionais e estaduais) que são feitas com o intuito de estabelecer um *ranking* ou consequências associadas à meritocracia (como bônus ou punições) para professores e estudantes, faz parte de uma política cuja finalidade é criar as condições para se privatizar a educação.

Acerca dessa questão, é importante salientar que, durante os governos Alckmin, foram estabelecidas várias Parcerias Público Privadas (PPPs) com institutos, ONGs e organizações filantrópicas. Essas parcerias, que estabeleceram vínculos estreitos com a SEDUC-SP, interferiram não apenas na elaboração curricular, mas em praticamente todos os aspectos da organização e funcionamento da rede estadual de educação. Apesar desse conjunto de políticas neoliberais não terem, desde a década de 1990, promovido a privatização *stricto sensu* da educação e estabelecido sistema de *vouchers* (a exemplo do que ocorre em diversas localidades nos Estados Unidos), as parcerias estabelecidas pela SEDUC-SP apontam claramente para um processo ou “modalidade de privatização”, conforme enfatizou Freitas (2018). Assim, o estabelecimento das PPPs na educação pública, ao invés de representar o fortalecimento e a melhoria da qualidade das escolas, representa, tão somente, uma modalidade da privatização do ensino.

Freitas (2018) se contrapõe a ideia de publicização que foi estabelecida por Bresser Pereira quando este era Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (1995-1998). Para o então ministro, a publicização ocorre quando a gestão de uma instituição pública como uma escola, por exemplo, é entregue à iniciativa privada (organizações sociais sem fins lucrativos) mas toda a estrutura física permanece sendo do Estado, não ocorrendo sua alienação física a terceiros (ibidem, 2018). Diante disso, na medida em que não estão presentes todas as condições para que ocorra a privatização completa de um serviço público (assim como ocorreu com o setor de telefonia, por exemplo), esse processo passa a ser estabelecido a partir da introdução da lógica empresarial no interior dos serviços públicos.

Assim, além de ser um mecanismo de controle do trabalho docente, a política de BR visa estabelecer um clima de competição e concorrência entre as escolas, criando obstáculos para uma união mais ampla no interior da categoria. Conforme apontou Silva (2013), não está

em questão a importância de se avaliar os professores da rede, mas sim qual é o propósito de se aferir esses resultados. No decreto publicado no ano de 2012, durante o governo Alckmin, esses propósitos foram anunciados no artigo 2º do Decreto nº 57.780, de 10 de fevereiro de 2012:

A Avaliação de Desempenho Individual é um processo para aferir as ações do servidor público na execução de suas atribuições, em um determinado período, com a finalidade de identificar potencialidades, oportunidades e promover a melhora da performance e do aproveitamento do servidor na Administração Pública Estadual (SÃO PAULO, 2012).

Desse modo, a razão que levou a SEDUC-SP a adotar essa política de bonificação está relacionada não apenas com a promoção do Currículo Oficial do Estado de São Paulo e do programa São Paulo faz Escola, mas com a introdução dessa lógica empresarial no interior da SEDUC-SP. Uma vez que essa lógica é estabelecida, os trabalhadores passam a ser submetidos a um tipo de controle e manipulação do seu trabalho que tem o potencial de, conforme apontou Alves (2000), debilitar a sociabilidade do trabalho. Esse processo se daria não apenas a partir da captura da subjetividade (que está relacionada aos dispositivos organizacionais de envolvimento do trabalhador, como é o caso da Bonificação por Resultados) e nem pela desconstituição real de classe (por meio do desemprego), mas pela precarização do emprego e do salário desses trabalhadores.

No caso da precarização salarial, esta se constitui como uma das principais queixas e uma das principais pautas de reivindicação do sindicalismo docente. Trataremos dessa questão no item a seguir.

4.3 O arrocho salarial como forma de precarização do trabalho docente

A questão salarial é um dos temas mais discutidos pelos líderes sindicais e uma das principais pautas com o potencial de mobilizar a classe trabalhadora. Durante as mobilizações ocorridas no contexto do novo sindicalismo, o arrocho salarial é comumente apontado como um dos principais elementos responsáveis por desencadear esse movimento. Isso pode ser constatado pelos professores do estado de São Paulo que, em abril de 1979, exigiam 79% de reajuste salarial. Após dez anos, o DIEESE, em janeiro de 1989, apontou que o “... professor da rede estadual paulista estaria recebendo o equivalente a 29% do salário recebido em março de 1979 ...” (PAULA, 2007 p. 251). Mesmo com diferentes planos de carreira que foram sendo

instituídos sob a promessa de valorizar os professores, a precariedade salarial permanece sendo uma das principais pautas quando se discute o processo de precarização do trabalho docente.

Partindo do conceito de precariedade salarial que, de acordo com Alves, “... baseia-se no modo de regulação salarial que incorpora formas de contratação flexível, gestão e organização da força de trabalho sob o espírito do toyotismo e nova base técnica informacional da produção com impactos na qualificação socioprofissional ...” (ALVES, 2012, p. 01), iremos considerar a questão salarial dos professores da rede estadual paulista com o intuito de apontar o impacto dessa precariedade salarial que envolve os docentes estaduais paulistas em relação à APEOESP.

Na era do capitalismo global, o processo de reestruturação produtiva estabeleceu novos patamares de exploração do trabalho. Nesse cenário, tem destaque a pauta salarial que, no caso das professoras e professores do estado de São Paulo, pode ser expressa pelo arrocho salarial já que, diante dos reajustes obtidos pela categoria, conclui-se que estes não foram capazes de acompanhar a inflação. O destaque dessa questão tem relação com a ideia de precariedade salarial que, no decorrer dos anos 1990, acentuou-se em função da lógica empresarial que se estabeleceu na rede estadual de educação. Isso pode ser expresso pelas reformas relacionadas ao plano de carreira da categoria que, no decorrer dos anos, foi retirando uma série de direitos e garantias desses servidores públicos.

No ano de 1997, durante o governo de Mário Covas (PSDB), foi aprovada pela Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP) o primeiro plano de carreira da categoria feito no contexto do capitalismo global que, seguindo a lógica da Nova Gestão do Estado, desfigurou o Estatuto do Magistério que vigorava até então.

Conforme apontaram Barbosa et al. (2020), apesar da aparente semelhança entre esse Plano de Carreira instituído pelo governo Covas e o Estatuto do Magistério de 1985, a Lei Complementar (LC) nº836/1997 contribuiu para acentuar a precariedade salarial da categoria. Com sua aprovação, os professores passaram a se enquadrar em cinco níveis cuja ascensão se daria, basicamente, pela via acadêmica. O PEB-I, por exemplo, iniciava sua carreira no nível I e, caso adquirisse formação superior, passaria para o nível IV.

Os níveis e faixas correspondem a posição que o docente ocupa no interior do plano de carreira da categoria. Assim, o docente em início de carreira é enquadrado na faixa e nível I. Na medida em que esse profissional se especializa e realiza cursos (extensão, formação, especialização, mestrado, doutorado etc.), ocorre sua evolução no âmbito dos níveis e faixas existentes. Esta evolução, que corresponde a aumentos salariais, também tem relação com o tempo de serviço. A partir da LC nº 1.097, com cursos de mestrado e doutorado o docente PEB I passaria a ser enquadrado no nível V. No caso do professor PEB II, este iniciava sua carreira no nível III e passaria para os níveis IV e V caso cursasse, respectivamente, mestrado ou doutorado. Conforme apontaram os autores, essa mudança representou o “... fim da ‘carreira’ no sentido de progressão, uma vez que a movimentação se restringiu à titulação, desconsiderando a movimentação por tempo de serviço e merecimento, conforme previsto no estatuto de 1985 ...” (ibidem, 2020, p. 799).

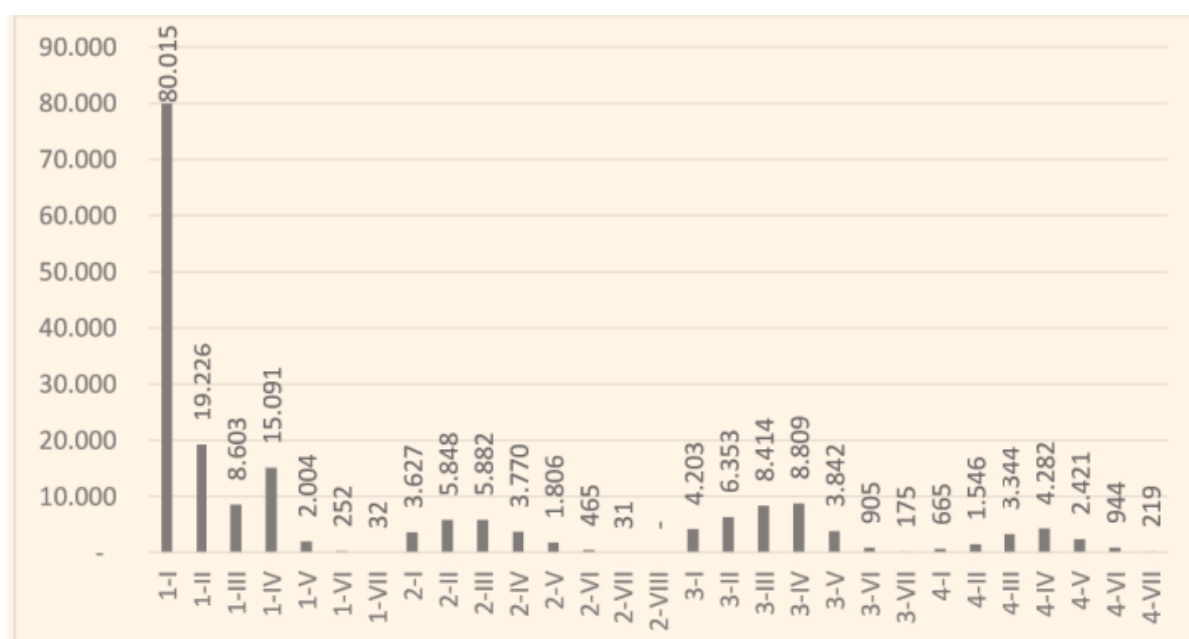
No ano de 2009, a LC nº 1.097 (SÃO PAULO, 2009c) estabeleceu algumas medidas complementares no Plano de Carreira da categoria. Uma delas envolveu a evolução para o nível superior àquele que o docente estava enquadrado mediante a realização daquela que ficou conhecida na rede como “Prova de Mérito”. Essa avaliação, composta por questões teóricas, práticas e de conhecimentos específicos, instituiu uma nova concepção para a movimentação na carreira (ibidem, 2020). Para fazer jus a essa evolução, o docente teria que realizar a prova e acertar a porcentagem mínima estabelecida pela SEDUC-SP. Além dessa medida, essa LC acrescentou aos cinco níveis já existentes cinco novas faixas, garantindo uma evolução vertical e outra horizontal. Com isso, essas novas faixas passaram a corresponder a evolução por tempo de serviço e merecimento, que havia sido negligenciada na LC de 1997.

Também foram estabelecidos alguns critérios para a evolução. Um deles foram os interstícios (quatro anos para a faixa inicial e três anos para as subsequentes na promoção por mérito). Também havia exigência para que o professor atuasse numa mesma unidade de ensino ou administrativa em pelo menos 80% do tempo circunscrito nos interstícios e que tivesse 80% de frequência nesse período. Quando essa lei foi estabelecida (no ano de 2009), ela restringiu essa evolução a somente 20% o número de professores de cada faixa. Essa porcentagem foi revogada, após intensa manifestação da categoria, no dia 11 de julho de 2011 pela LC nº 1.143 (ibidem, 2020).

Essa Lei Complementar, instituída já no governo Alckmin, também ampliou o número de faixas e níveis, que passaram de cinco para oito. Assim, o plano de carreira dos professores

do estado de São Paulo passou a ser contabilizado a partir dos níveis (via acadêmica e via não acadêmica) e pelas faixas, cuja progressão se daria através da prova de mérito. Apesar de, na aparência, esse plano de carreira ter ampliado as possibilidades de evolução, na prática as exigências para mudança de nível e faixa dificultaram a movimentação sendo que é praticamente impossível um docente chegar ao último nível e faixa. (BARBOSA et al.; 2020). Isso pode ser ilustrado pelo gráfico abaixo elaborado pelos autores:

Gráfico 1: Distribuição de professores em 30 de novembro de 2018



Fonte: BARBOSA et al. (2020)

Essa dificuldade pode ser verificada quando analisamos o gráfico acima. No ano de 2018, a pouco mais de sete anos após a terem sido estabelecidos os critérios para a evolução funcional, verifica-se que a grande maioria dos professores se encontrava na faixa 1, nível I (cerca de 80.015 docentes). Já na segunda colocação esse número cai para 19.226, com mais uma queda que chega a 8.603 docentes. Na terceira, apesar de um considerável aumento (15.091), esse número vai diminuindo, com algumas variações para cima e para baixa a ponto de demonstrar como a ideia de que essa carreira teria promovido a ampliação e a democratização para os professores não se mostrou real. Na verdade, o que podemos verificar é que a precariedade salarial se tornou um elemento compositivo da Nova gestão Pública que, ao introduzir a lógica empresarial nos serviços públicos, submeteu esses trabalhadores a mesma lógica de exploração sofrida pelos trabalhadores de empresas privadas.

No dia 19 de agosto de 2011, cerca de um mês após ter sido aprovadas as mudanças do plano de carreira, representantes da APEOESP entregam pauta de reivindicação ao governador Geraldo Alckmin e ao secretário da educação Herman Voorwald. A entrega ocorreu durante a cerimônia de inauguração do Centro de línguas na E.E. Alexandre de Gusmão, no bairro do Ipiranga, em São Paulo. Na ocasião, os conselheiros da Subsede Sudeste-Centro e o secretário de comunicações da APEOESP, Roberto Guido, estiveram no local e, após terem abordado o governador e seu secretário, entregaram a eles a pauta de reivindicações do sindicato. Na ocasião, a APEOESP cobrava o cumprimento de uma série leis e regulamentos relativos à questão salarial dos docentes.

Dentre as reivindicações, o sindicato cobrou a aplicação da jornada da lei do piso; o estabelecimento de um plano de carreira que atenda às necessidades da categoria; a integralidade das férias; reposição imediata de 36,74%; incorporação das gratificações; reposição salarial anual; respeito à data-base, revogação da lei 1093 (que estabeleceu a chamada “provinha” realizada anualmente por professores temporários) e da lei 1041 (que estabeleceu limites para licenças saúde). Além disso, foi cobrada a realização de concurso público e a estabilidade para todos os temporários. Assim, podemos verificar que a questão salarial envolveu diversas reivindicações, como é o caso do pedido para que o governo cumprisse a lei do piso, instituída em julho de 2008 e que não é cumprida por grande parte de prefeitos e governadores de acordo com as previsões dessa lei, como é o caso do governo do estado de São Paulo.

Em dezembro de 2011 a presidenta da APEOESP, Maria Izabel Azevedo Noronha, denunciou, em texto publicado na página oficial da entidade, a demora da SEDUC-SP em aplicar a lei do piso. Desde quando foi aprovada, essa lei não é cumprida do modo como é foi preconizada. Outro item previsto nessa lei envolve o cumprimento da jornada docente que, conforme consta, deveria ser organizada de modo que 1/3 da jornada do professor seja cumprida em local de livre escolha. No entanto, apesar da determinação legal, a lei não foi cumprida. Na época Geraldo Alckmin, juntamente com outros cinco governadores, apoiaram uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) contra a lei do piso. No entanto, mesmo perante a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) que, na ocasião, alegou que a lei é constitucional e deve ser imediatamente aplicada, o governo utilizou-se vários subterfúgios e não aplicou essa lei em sua integralidade.

Em março de 2012 a pauta relacionada a lei do piso voltou a ser colocada e, novamente, a questão da jornada teve destaque. Nesse boletim, foi apresentado um breve histórico da trajetória do piso salarial no estado de São Paulo. Desde quando foi sancionada a lei nº 11.738, estabeleceu-se um intenso embate entre o sindicato e o governo Alckmin. A cobrança da APEOESP para que a jornada de trabalho prevista na lei do piso fosse cumprida envolveu uma série de ações, como paralisações, greves, manifestações e, também, a judicialização dessa medida. Mesmo a APEOESP obtendo uma série de vitórias, muitas delas chanceladas pelo STF, esse conjunto de ações a lei do piso não foi cumprida do modo como ela é prevista. Isso porque quando o governo Alckmin publicou a Resolução SE nº 8, no ano de 2012, as mudanças instituídas (como a redução de 33 para 32 a quantidade de aulas com alunos já jornada de 40 h semanais) não estavam em concordância com a lei:

Tabela 3: Comparação entre a jornada de 2012 e a anterior

2010 e 2011	Lei Complementar nº 1094/09 e Decreto nº 55.078/09	Jornada Integral (40h)	33h com alunos	7h de trabalho pedagógico divididos em 3h na escola e 4h em local de livre escolha.	Total: 40h
2012 a 2018	Lei Complementar nº1094/09, Decreto n. 55.078/09 e Resolução SE nº8/2012	Jornada Integral (40h)	32h com alunos	16h de trabalho pedagógico divididos em 3h na escola e 13h em local de livre escolha.	Total: 48h

Fonte: elaboração própria com base nos dados apresentados por BARBOSA et al. (2020).

Quando analisamos o modo como o governador de São Paulo aplicou a lei do piso, verificamos a mudança ocorrida em relação a jornada do professor (que com base na legislação vigente na época era de 40h) passou para o total de 48h por semana. Com essa manobra, o governo conseguiu estabelecer aquilo que a lei do piso preconizava, que era 1/3 da jornada fora da sala de aula., sendo 32 aulas com alunos (2/3) e 16 horas fora da sala (1/3). No entanto, conforme apontou a APEOESP, uma resolução não pode modificar a lei já que esta, de acordo com a LC nº836/97, não prevê jornada de 48h semanais. Além da jornada, ao APEOESP faz constantes denúncias acerca do modo como o piso salarial é cumprido no estado. Para a presidenta Bebel, “... o piso, o próprio nome já diz: é piso. É ponto de partida. Lamentavelmente, estados e municípios fazem disso um teto ...” (NORONHA, 2017)⁵⁰.

⁵⁰Disponível em <http://www.apees.org.br/noticias/noticias-2017/piso-do-professor-e-interpretado-como-teto-diz-presidente-da-apees/>. Acesso em 30 jan 2023.

Assim, além do governo Alckmin (até o ano de 2018) não ter cumprido a questão da jornada, também não cumpriu como deveria a lei do piso salarial. Isso porque o valor do piso deveria considerar o salário inicial dos professores, independente do docente já ter evoluções e outras gratificações incorporadas em seu salário. No caso do piso salarial, o governo, assim como fez com a jornada, realizou uma série de manobras visando desfigurar essa lei. Com isso, apenas os professores cujo salário não atinge o valor do piso recebem, na forma de gratificação, um complemento para que esse valor seja integralizado. A questão do piso salarial e da constituição da jornada do professor foram pautas que estiveram presentes em praticamente todas as greves que foram organizadas pela APEOESP.

Em relação às greves organizadas pela categoria no período que compreende os anos de 2011 a 2018 verificamos, a partir dos dados disponibilizados na página oficial do sindicato, uma quantidade relativamente pequena de ocorrências. A exceção, talvez, ocorra em relação ao ano de 2015 que, durante 92 dias, o sindicato e os professores conseguiram, apesar das dificuldades, manter essa greve que foi uma das que tiveram a maior duração da história da APEOESP.

No ano de 2011, nenhuma greve foi registrada. Já no ano de 2012, momento em que o sindicato se empenhava na luta pela implementação da jornada da Lei do Piso, o sindicato participou de uma greve nacional que ocorreu entre os dias 14 a 16 de março. Segundo dados do sindicato, cerca de 30% dos professores aderiram a essa ação. No ano seguinte (2013), ocorreu uma greve que teve a duração de 22 dias. Cerca de cinco mil professores reunidos em assembleia na Praça da Sé, no dia 15 de abril, aprovaram a indicação de greve. Esta indicação, que foi agendada para o dia 19 de abril, deliberou pela greve por tempo indeterminado. A reivindicação foi, assim como na greve anterior, a reposição salarial.

Dentre as reivindicações que foram atendidas, podemos citar a alteração da Lei Complementar 193/2009, responsável pelas contratações de professores temporários. Nesse caso, foi reduzido o interstício de 200 para 40 dias. Esse interstício envolve o período que os professores categoria O devem cumprir quando seus contratos de trabalho com o estado terminam. Assim, para voltar a ser contratado pelo estado, o professor, que antes deveria cumprir 200, passou a cumprir 40 dias de interstício. Outro ponto envolveu o processo seletivo que era realizado para a contratação de professores temporários (representado pela categoria O) deixou de ser eliminatório e passou a ser efetivo. Conforme podemos notar, as conquistas do sindicato nessas greves citadas foram bastante tímidas.

No ano de 2014, a campanha do sindicato pautou a necessidade de um plano real de salário que envolve uma jornada de 20 horas semanais e aumento salarial de 75,33% visando equiparar a profissão de professor com as demais categorias com formação de nível superior. Além disso, o cumprimento da jornada da Lei do Piso voltou a entrar na pauta de reivindicações, demonstrando a dificuldade do sindicato em obrigar o governo do estado de São Paulo a cumprir um dispositivo legal relativo à categoria dos professores estaduais paulistas. Nesse ano, no mês de maio, a APEOESP realizou eleições para a nova diretoria para o triênio (2014 – 2017). Nessa eleição, a professora Bebel foi eleita com 58% dos votos.

Em 2015, ocorreu uma das maiores greves do magistério estadual paulista. Deliberada por cerca de 15 mil professores em assembleia realizada no dia 13 de março, a greve teve duração de 92 dias. Sendo considerada a uma das maiores greves do período que consideramos. Apesar de três meses de greve, as pautas de reivindicação não foram atendidas. Na época, o governo Alckmin ameaça promover uma reorganização das escolas paulistas que resultaria no fechamento de milhares de salas de aula. O atendimento desta pauta somente foi conquistado pela ocupação que os estudantes realizaram nas escolas. No entanto, apesar da reorganização ter sido coibida, principalmente em função da atuação dos estudantes nas escolas, o então governador Alckmin manteve essa meta e, nos anos seguintes, promoveu uma reorganização silenciosas da rede estadual paulista, resultando no fechamento inúmeras salas de aula.

Em 2016, apesar de não ter ocorrido nenhuma greve dos professores, uma aula pública foi realizada no dia 16 de agosto em repúdio a farsa da “escola sem partido”. No ano de 2017, após um ano sem greves ocorreu, no dia 8 de março, indicativo para uma greve geral que foi realizada no dia 15 desse mês. As pautas levantadas na ocasião envolviam a luta por reajuste salarial, o cumprimento da meta 17 do Plano Nacional de Educação, a garantia de emprego para os professores e o posicionamento contrário à Reforma do Ensino Médio. No dia 15 de março, quando ocorreu a greve, foi decidido em assembleia uma nova greve que teria início partir do dia 28 de março e que, no dia 31 do mesmo mês, uma outra assembleia seria realizada para decidir sobre a continuidade, ou não, dessa greve. Nesse dia, a assembleia realizada pelos professores decidiu pelo fim da greve. Ainda no ano de 2015 uma outra greve foi aprovada. Dessa vez, sua ocorrência foi somente no dia 29 de novembro.

Conforme notamos, o período de 2011 a 2018 registrou uma pequena quantidade de greves. Dentre os fatores que podemos utilizar para explicar esse fenômeno, podemos citar os empecilhos estabelecidos pelo governo Alckmin (2011-2018) que, nesse período, utilizou-se de

diversos mecanismo legais e institucionais visando coibir esse movimento grevista. Outro ponto que explica a tímida atuação do sindicato nesse período envolveu o papel exercido pelo ideário neoliberal que, desde os anos 1990, tem estabelecido, conforme apontou Dardot; Laval, além de uma ideologia, um sistema normativo que tem se estabelecido a partir dos pressupostos ideológicos do neoliberalismo:

O neoliberalismo define certa norma de vida (...) que impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa. Trata-se de uma nova razão do mundo, cujo sucesso normativo pode ser descrito como político, econômico, social e subjetivo, enfim, integra todas as dimensões da existência humana (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 15-16).

Sendo assim, o modo como esse ideário afeta a subjetividade humana faz com que os trabalhadores sejam estimulados a não questionar as razões sociais e políticas que estão relacionadas às condições degradantes de trabalho com as quais esses professores e professoras se deparam em seu cotidiano. Como a culpa pelo fracasso recai sobre o indivíduo que, de acordo com o ideário neoliberal, é responsável por estabelecer seu projeto de vida, a culpa de uma escolha errada se restringe ao âmbito pessoal. Diante disso, a figura do sindicato - num contexto em que a perspectiva de classe é obscurecida em detrimento de uma perspectiva de conciliação e de negação da ideia de classe – o sindicato passa a ser concebido como uma instituição desnecessária diante de sua incapacidade de promover melhorias significativas nas condições de trabalho e salário dos professores.

Diante desses fatos, podemos verificar o quanto as ações propositivas acabam não sendo suficientes para frear ou reverter o processo de precarização do trabalho docente que, nesse contexto de crise do capitalismo global, tornou-se mais do que uma agenda do PSDB (partido do então governador Geraldo Alckmin), mais uma política de Estado. Mesmo com sucessivas vitórias judiciais que, assim como ocorreu com a lei do piso, foram obtidas, estas não foram capazes de promover algum tipo de melhoria significativa nas condições de trabalho e de salário dos professores.

No ano de 2019, o sindicato publicou um boletim informando a defasagem salarial dos professores do estado de São Paulo em relação ao ano de 2009. Nesse ano, os salários dos professores PEB-I eram cerca de 37,8% maior que o Piso Salarial Nacional. Em 2019 ele estava

12,7% menor. No caso dos professores PEB-II, esse valor era 59,5% maior em relação ao piso e, após dez anos, caiu para 1,1%. Comparando o salário base dos professores em relação às variações ocorridas em relação ao salário-mínimo, nesse período podemos verificar que, no ano de 2009, o salário base de um professor PEB-II equivalia a 3,3 salários-mínimos. Já no ano de 2019, passou a equivaler a 2,6%.

Comparando a evolução do salário do salário base dos professores PEB-I e PEB-II, constatamos a defasagem salarial da categoria mesmo diante de leis e resoluções que estabelecem medidas visando promover a valorização do trabalho docente. Nas tabelas a seguir, podemos verificar o modo como o governo estado de São Paulo, mesmo diante de imposições legais, segue mantendo uma política de precariedade salarial.:

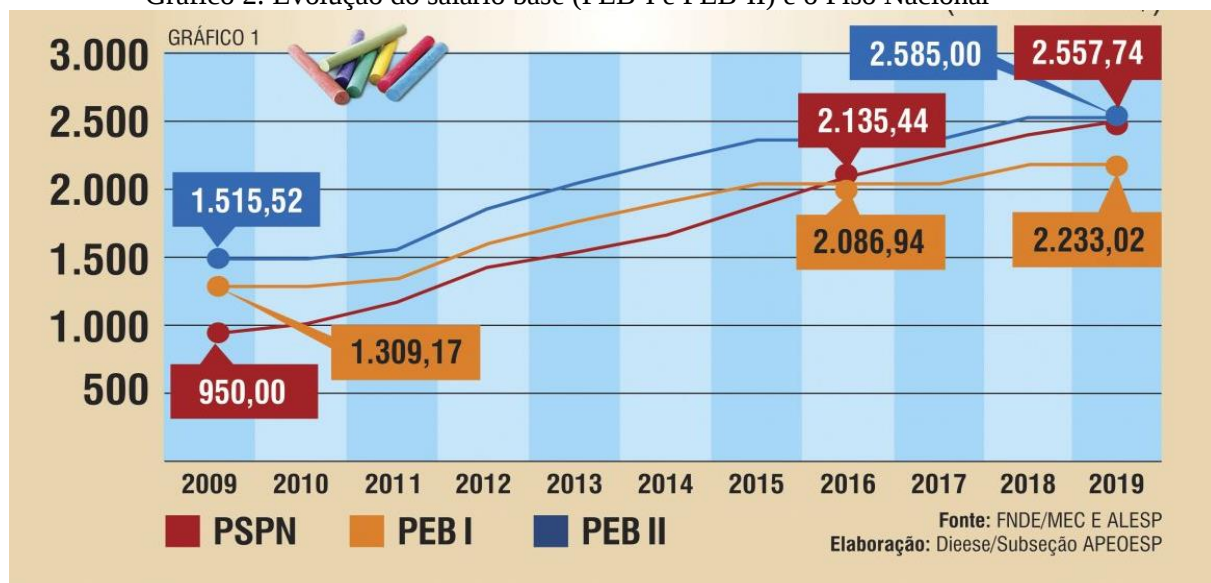
Tabela 4: Relação Salário-Base PEB-I e PEB-II com o Salário-Mínimo

Ano	Salário Mínimo (SM)	Salário Base do PEB I	Salário-base do PEB I em relação ao SM		Salário Base do PEB II	Salário-base do PEB II em relação ao SM	
2009	R\$ 465,00	R\$ 1.309,17	2,8	181,5%	R\$ 1.515,52	3,3	225,9%
2010	R\$ 510,00	R\$ 1.309,17	2,6	156,7%	R\$ 1.515,52	3,0	197,2%
2011	R\$ 545,00	R\$ 1.368,75	2,5	151,1%	R\$ 1.584,49	2,9	190,7%
2012	R\$ 622,00	R\$ 1.636,21	2,6	163,1%	R\$ 1.894,12	3,1	204,5%
2013	R\$ 678,00	R\$ 1.803,93	2,7	166,1%	R\$ 2.088,26	3,1	208,0%
2014	R\$ 724,00	R\$ 1.950,41	2,7	169,4%	R\$ 2.257,84	3,1	211,9%
2015	R\$ 788,00	R\$ 2.086,94	2,7	164,8%	R\$ 2.415,89	3,1	206,6%
2016	R\$ 880,00	R\$ 2.086,94	2,4	137,2%	R\$ 2.415,89	2,8	174,5%
2017	R\$ 937,00	R\$ 2.086,94	2,2	122,7%	R\$ 2.415,89	2,6	157,8%
2018	R\$ 954,00	R\$ 2.086,94	2,2	118,8%	R\$ 2.415,89	2,5	153,2%
2019	R\$ 998,00	R\$ 2.233,01	2,2	123,7%	R\$ 2.585,00	2,6	159,0%
Variação 2019/2009	114,62%	70,57%	- 0,58	- 57,8	70,57%	- 0,67	- 66,9

Fonte: APEOESP⁵¹

⁵¹Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias-2019/veja-como-nossos-salarios-estao-defasados/>. Acesso em 30 jan 2023.

Gráfico 2: Evolução do salário base (PEB-I e PEB-II) e o Piso Nacional



Fonte: Dieese/Subseção APEOESP.

Assim, conforme apontou Alves (2022), a reestruturação produtiva (que também afetou as empresas públicas), somada a flexibilização da legislação trabalhista e a formatação mental da sociedade civil nos moldes do neoliberalismo, constituem a nova precariedade salarial que, na era da precariedade salarial flexível, apontam para duas dimensões: (1) a precarização salarial que é representada pelo arrocho salarial e pelas perdas salariais decorrentes da inflação, a degradação dos direitos trabalhistas e previdenciários; e (2) a precarização das condições de existência social do trabalho que, de acordo com o autor (ibidem, 2022), aprofundam as formas de autoalienação do trabalho nesse contexto histórico de crise do capitalismo global.

Desse modo, a pauta relacionada a precarização salarial é ampla e, na era da precariedade salarial flexível, envolve também a flexibilização da legislação trabalhista que, na prática, retira uma série de direitos conquistados a duras penas pelos professores. Um outro exemplo dessa precariedade salarial tem relação com as chamadas Escolas de Tempo Integral que, assim como a divisão por categorias, aprofunda a desigualdade existente não somente em relação às escolas que compõe a rede, mas entre os próprios professores e alunos.

4.4 O Programa de Ensino Integral (PEI)

Conforme já apontamos, a valorização dos professores foi um tema que percorreu praticamente os dois mandatos do governador Geraldo Alckmin. Começando pelo não

cumprimento integral da lei do piso (tanto em relação ao modo como esse aumento é pago aos docentes como em relação ao modo como o governo estabeleceu a composição da jornada) e considerando outras políticas (como foi o caso da BR), constatamos que o projeto de educação que, desde 1995, vem sendo estabelecido no estado de São Paulo vai no sentido oposto àquilo que, há décadas, tem sido preconizado por diversos professores e pesquisadores. Exemplo disso são medidas como o Programa de Ensino Integral (PEI) que, assim como outros programas implementados pelos governos neoliberais do PSDB, foi formatado para ser um modelo de escola que, nesse contexto de crise global do sistema capitalista, cumpre o importante papel no sentido de difundir aquilo que Dardot; Laval (2016) classificam como uma “nova razão neoliberal”.

Na própria LDB (1996), conforme observaram Girrotto et al. (2022), já havia indicativos para promover, gradativamente, a ampliação da jornada escolar a partir de esforços e parcerias entre municípios, estado e União. No entanto, a falta de recursos financeiros necessários para a manutenção desse modelo de escola fez com que, somente a partir do FUNDEB (2007), houvesse o repasse de recursos financeiros “... aos entes federativos (municípios e estados) que elevassem a jornada escolar diária. Ainda naquele ano, no bojo do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o governo federal instituiu o Mais Educação, tratando-se da principal política de indução à Educação Integral ...” (ibidem, 2022, p. 06).

No estado de São Paulo, desde 2005, já havia iniciativa voltada para a promoção de programas que aumentassem a permanência dos estudantes na escola que, além das bases curriculares do ensino fundamental, deveriam ser organizadas a partir de ações curriculares diversificadas. Esse modelo ficou conhecido como Escola de Tempo Integral (ETI) e, tendo como referência a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), foi concebida no âmbito da SEDUC-SP a partir de uma proposta que se consolidou “... como um programa de extensão da jornada escolar, com foco nas populações de áreas vulnerável e assentada em uma perspectiva que compreende a escola como importante espaço de socialização ...” (ibidem, 2022, p. 08).

O PEI correspondeu a uma das ações do Programa Educação: Compromisso de São Paulo que, partindo da justificativa de valorizar a profissão docente e melhorar a qualidade do ensino, tornou-se um modelo de escola cujas normas e atribuições do docente passaram a ser regulamentadas pelo LC nº 1.164, de 04 de janeiro de 2012. Com isso, além de exigir do docente dedicação em tempo integral (40h cumpridas na escola com gratificação salarial de 75% de acordo com a faixa/nível do professor), essa LC estabeleceu o Regime de Dedicação Plena e

Integral (RDPI) e a Gratificação da Dedicação Plena e Integral (GDPI). Além disso, os professores passam a se responsabilizar pela construção do plano de ação da escola, pela utilização de ferramentas de diagnósticos, pela proposição de estratégias e pela maneira como essas atividades serão avaliadas em relação aos resultados produzidos

Um outro ponto a ser destacado são as avaliações visando aferir a produtividade e o cumprimento das metas por parte dos professores. Dentre os itens que compreendem essa avaliação está o engajamento do docente e o cumprimento das atribuições previstas que, além de lecionar, “... o docente passa a acumular tarefas diretamente vinculadas à gestão da escola, ao atendimento especializado de alunos, ao atendimento de exigências burocráticas para a formulação de documentos, à própria formação continuada, entre outras (MOURA, 2015 apud DIAS, 2018, p. 13). Esse acúmulo de funções foi constatado por Dias (2018) a partir de pesquisa realizada na em uma escola PEI na cidade de Votorantim, SP. Segundo a autora, os relatos dos professores dessa escola apontavam para a sobrecarga de trabalho como sendo um dos principais problemas enfrentado pelos professores e professores-coordenadores que, além das funções da coordenação, também atuam como professores.

No caso envolvendo a sobrecarga de trabalho, nas escolas PEI não existe a figura do professor eventual (que é aquele docente que permanece na escola somente para substituir professores que faltaram naquele dia ou aula). Desse modo, caso um professor precise faltar, quem irá substituí-lo serão os próprios colegas que, além de suas aulas, terão a responsabilidade de cobrir essas faltas sem receber uma remuneração adicional por isso. Além disso, o número de faltas é um dos itens que consta na avaliação do docente e, caso venha este venha a receber uma nota baixa, poderá prejudicar não somente sua vida funcional dentro do PEI, mas a dos próprios colegas. Diante disso, verificamos um tipo de organização que, conforme lembrou Dias (2018), estabelece um cenário de vigilância mútua entre os professores que é característica de uma concepção toyotista de monitoramento entre os pares, bastante utilizadas nas fábricas que adotam esse sistema de organização do trabalho.

Pautado por esse tipo de regimento, muitos professores que atuam nesse programa chegam a ir trabalhar doentes, já que o direito às abonadas⁵² e faltas médicas, apesar de legalmente permitidos, deparam-se, na prática, com esse cenário de vigilância que se torna mais acirrado diante da necessidade do cumprimento de prazos e metas. Também é comum

⁵²Com a aprovação da Lei Complementar nº 1.361 / 2021 , ocorrida no governo Dória, todos os servidores estaduais perderam o direito às abonadas que, no caso dos professores, correspondiam a seis durante o período de um ano.

professoras e professores que, em situações de doença ou problemas pessoais, deixem esse programa em função das restrições impostas em relação aos direitos desses servidores, principalmente no que diz respeito às faltas e a concessão de licença saúde. Outro aspecto envolve a instabilidade do professor que, caso não se encaixe no perfil exigido para o cargo de docente, pode ser desligado do programa. Esses mecanismos legais, dentre os quais a possibilidade de ser desligado do programa, promove um tipo de comprometimento que, conforme destacou Alves (2000), aprimoram o controle do capital na dimensão subjetiva.

Do ponto de vista pedagógico, notamos que suas bases (pedagogia da competência) são as mesmas que guiam o ensino regular no estado de São Paulo. No entanto, a legislação relativa às escolas PEI, principalmente no que concerne ao trabalho dos docentes, é capaz de criar um tipo de engajamento que, por enquanto, não se estabeleceu em sua plenitude nas escolas regulares da rede estadual paulista. Isso decorre das restrições relacionadas aos direitos e aos protocolos de responsabilização diante do não cumprimento das metas que, no caso das escolas PEI, estão vinculadas aos planos de ação. A elaboração desses planos passa a ser orientada com a finalidade de impulsionar a nota dos alunos nas avaliações externas (SÃO PAULO, 2013). Desse modo, caso o rendimento dos estudantes fique abaixo do esperado, toda a equipe escolar passa a ser responsabilizada, principalmente os professores.

O acúmulo de trabalho que incide sobre esses docentes acaba por criar um tipo de rotinização que, além das aulas, envolve a elaboração de planos de aula periódico, planos de aula adaptados para alunos com necessidades especiais, adaptação curricular visando adaptá-los às particularidades sociais, culturais e econômicas de cada escola, preenchimento de relatórios e outras medidas instituídas pelo LC nº 1.164/2012 e LC nº 1.191/2012, tais quais:

- I - elaborar o seu programa de ação com os objetivos, metas e resultados de aprendizagem a serem atingidos;
- II - organizar, planejar e executar sua tarefa institucional de forma colaborativa e cooperativa visando ao cumprimento do plano de ação das Escolas;
- III - planejar, desenvolver e atuar na parte diversificada do currículo e nas atividades complementares;
- IV - incentivar e apoiar as atividades de protagonismo juvenil, na forma da lei;
- V - realizar, obrigatoriamente, a totalidade das atividades de trabalho pedagógico coletivas e individuais no recinto da respectiva escola;
- VI - atuar em atividades de tutoria aos alunos;
- VII - participar das orientações técnico-pedagógicas relativas à sua atuação na Escola e de cursos de formação continuada;

VIII - auxiliar, a critério do Diretor e conforme as diretrizes dos órgãos centrais, nas atividades de orientação técnico-pedagógicas desenvolvidas nas Escolas;

IX - elaborar Plano Bimestral e Guias de Aprendizagem, sob a orientação do Professor Coordenador de Área;

X - produzir material didático-pedagógico em sua área de atuação e na conformidade do modelo pedagógico próprio da Escola;

XI - substituir, na própria área de conhecimento, sempre que necessário, os professores da Escola em suas ausências e impedimentos legais.

Parágrafo único - As atividades de trabalho pedagógico de que trata o inciso V- deste artigo, poderão ser utilizadas para ações formativas, conforme regulamentação específica (SÃO PAULO, 2012, p. 07).⁵³

Desse modo, o acúmulo de tarefas atribuídas aos professores restringe os espaços para reflexão e questionamentos em relação ao modo como a SEDUC-SP (e seus parceiros formados por ONGs e entidades filantrópicas privadas) promove esse tipo de programa que, a partir da constituição de uma regulamentação paralela em relação àquela que regulamenta as escolas regulares, acentua, sob a justificativa de melhorar e modernizar a educação, as desigualdades já existentes na rede. De acordo com Laval (2019), a ideia de uma escola neoliberal corresponde a um modelo que considera a educação um bem privado, cujo valor é essencialmente econômico. Desse modo, não seria responsabilidade da sociedade garantir o direito à cultura dos seus membros, mas sim os indivíduos que, ao longo do seu processo de socialização, devem acumular recursos privados cujo rendimento será garantido pela sociedade (LAVAL, 2019).

Essa lógica está presente nas escolas PEI que, dentre seus princípios, estabelece o projeto de vida do aluno como um dos principais aspectos desse modelo de educação. Considerando as mudanças ocorridas a partir dos anos 1980 (globalização do comércio, privatização de empresas públicas, transformação de serviços públicos em empresas), verificou-se um processo de mercadorização que envolveu os mais diferentes domínios da vida humana, compreendendo o lazer, a cultura, a mobilização geral dos associados numa guerra econômica generalizada e contestação das proteções e direitos dos trabalhadores (ibidem, 2019).

Presenciamos, conforme apontou Laval (2019), uma mutação do capitalismo que, visando manter seu domínio, promove o enfraquecimento de tudo aquilo que venha a se estabelecer como um empecilho à sua expansão. Assim, além da economia, todas as instituições

⁵³Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/343.pdf>. Acesso em 31 jan 2023.

(sociais, jurídicas e culturais) “... foram afetadas por essa mutação, inclusive a instituição da subjetividade humana: o neoliberalismo visa eliminar toda a ‘rigidez’, inclusive a psíquica, em nome da adaptação às situações mais variadas com que o indivíduo depara no trabalho e na vida ...” (LAVAL, 2019, p. 39). Diante disso, promover a socialização desses futuros trabalhadores a partir de um conjunto de habilidades e competências passou a ser uma das principais atribuições das instituições escolares.

A competência de organização, de comunicação, de adaptabilidade, o trabalho em equipe e a busca pela resolução de problemas são algumas das competências que passaram a integrar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas. No entanto, a principal competência (ou a “metacompetência”), que passou a ser estimulada foi a ideia do “aprender a aprender” com o objetivo de “... enfrentar a incerteza alçada a exigência permanente da existência humana e da vida profissional ...” (ibidem, 2019, p. 41).

Assim, o projeto de vida do estudante, que é um dos principais componentes curriculares das escolas PEI, vai de encontro àquela ideia que já destacamos acerca da “captura da subjetividade” do trabalho apontada por Alves (2022) que, por intermédio do discurso gerencialista (cumprimento de metas, resiliência, empreendedorismo, eficiência), estabelece “... uma *mixórdia de receitas de gestão* cujo fulcro ideológico é a ‘captura’ da subjetividade do trabalho vivo pelos valores-fetichismo, expectativas e utopias do mercado...” (ibidem, 2022, p. 39). Nesse contexto de crise do capitalismo global o discurso da resiliência, do desenvolvimento da inteligência emocional, da necessidade de cada indivíduo estabelecer seu projeto de vida etc. visa criar uma realidade paralela àquela vivenciada diariamente pelos trabalhadores, sendo a escola uma das instituições responsável por reproduzir essa “nova razão” neoliberal (Dardot; Laval, 2016).

Com isso, a educação (nesse caso a educação escolar) passa a cumprir um importante papel que, ao invés de promover a consciência crítica dos estudantes, atua no sentido de naturalizar a exploração do trabalho e as desigualdades sociais. A partir do discurso do empreendedorismo, da resiliência e da construção do projeto de vida do estudante as intempéries sociais se tornam questões individuais que poderão ser contornadas caso o indivíduo consiga ajustar seu projeto de vida às adversidades com as quais irá se deparar. Desse modo, o sucesso ou fracasso do indivíduo decorre de suas escolhas, ignorando a profunda desigualdade social que é inerente ao modo como o sistema capitalista promove sua dominância no Brasil.

Conforma já ressaltamos, esse modelo de educação, pautado na “pedagogia das competências”, não é uma particularidade do estado de São Paulo e da gestão PSDB/Alckmin. Essas tendências, que já estavam presentes desde os anos 1990 com a LDB e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), serviram de referência para o conjunto de reformas que tiveram início no governo Covas (1995-2001) e que se mantiveram sem interrupções ao longo dos governos paulistas. Ao longo desse processo foi sendo construído aquilo que Laval (2019) chamou de “escola flexível”. Desse modo:

a referência ideal da escola passou a ser o “trabalhador flexível”, de acordo com os cânones da nova representação de gestão. O empregador não espera mais do assalariado uma obediência passiva a instruções precisas: ele quer que o assalariado utilize as novas tecnologias, compreenda melhor o sistema de produção ou comercialização no qual sua função está inserida, deseja que ele seja capaz de enfrentar as incertezas e demonstre liberdade, iniciativa e autonomia. (...) A autonomia que se espera do assalariado, que consiste em ele se dar ordens e se “autodisciplinar”, não acontece sem um certo saber. Em outros termos, o assalariado tem de integrar num universo mais complexo os modos de fazer e os conhecimentos necessários ao tratamento dos problemas segundo as fórmulas em vigor (LAVAl, 2019, p. 40).

A promoção dessa “escola flexível” se deu a partir de reformas empresariais que formataram um modelo de escola cuja aprendizagem se restrinja à “aprendizagem das disciplinas básicas”. De acordo com Freitas, essa:

... é uma demanda de longa data do *status quo*, assustado com a possibilidade de que os processos de trabalho inevitavelmente baseados em maior uso de tecnologia, ao demandarem mais instrução, acabem por ‘educar demais a mão de obra’, levando-a níveis de conscientização maiores que mobilizem e coloquem em xeque o próprio *status quo* (FREITAS, 2018, p. 83).

No caso do Ensino Médio, as reformas empresariais enfatizam a profissionalização do ensino sob a justificativa de torná-lo mais atrativo para o jovem. Essa medida geralmente é colocada como um plano de ação visando diminuir o abandono e a evasão escolar. Podemos verificar que esse modelo de educação que se constituiu visa socializar os alunos para que estes possam vir a atender às necessidades do mercado que, sob a crise do capitalismo global, é caracterizado pela precariedade salarial. Desse modo, ganha destaque a ideia do mérito, da resiliência à adversidade. Melhorar de vida passa a depender do mérito acumulado e da capacidade de saber aproveitar as oportunidades. Isso pode ser traduzido num

empreendedorismo que o indivíduo se caracteriza como um vendedor de si mesmo em um livre mercado (CHAUÍ, 2017 apud FREITAS, 2018).

Diante desse cenário, não somente as escolas PEI, mas toda a rede escolar paulista passa a seguir essa lógica empresarial que, além de promover um tipo de formação que corresponda às necessidades do mercado, atua no sentido de coibir qualquer tipo de reação ao processo de precarização do trabalho que se manifesta nesse cenário de crise do capitalismo global. Por fim, um outro ponto que tem relação com isso é a atuação sindical que, nas escolas PEI, é restrito ou, como ocorre na maioria dos casos, inexistente. Assim, o Representante Escolar, cuja responsabilidade é informar os colegas sobre as ações do sindicato e levar as proposições dos professores para a entidade, depara-se com uma série de empecilhos para realizar essa função no interior das PEIs

A figura do RE surgiu durante o terceiro Congresso Sindical, ocorrido no ano de 1982, com o propósito de estabelecer o elo entre o sindicato e a base. De acordo com o estatuto da APEOESP:

§ 1º - Representante de Escola é o associado da entidade “APEOESP – Sindicato Estadual”, eleito pelos professores da escola, até um representante por período, que tem por funções representar os professores da escola junto à direção da unidade escolar e à Regional ou Subsele da entidade “APEOESP – Sindicato Estadual”; manter os professores informados dos encaminhamentos e das atividades desenvolvidas pela entidade “APEOESP – Sindicato Estadual” (sede central e pela Regional/Subsele); realizar reunião dos professores de sua escola, antes de cada reunião de Representantes de Escola (APEOESP⁵⁴).

As chamadas organizações de base que se estabeleceram no contexto do novo sindicalismo tornaram-se uma das principais características desse movimento. Conforme apontou Alves (2000), foram essas organizações do ABC paulista que, a partir da elaboração de novas estratégias grevistas, passaram a utilizar os potenciais de controle operário postos pelo processo de reestruturação produtiva. Além disso, esse tipo de estratégia foi de encontro à tentativa de superar um dos principais problemas apontado em relação ao sindicalismo brasileiro que envolve a fragilidade no plano organizativo. Desse modo, a discussão envolvendo a organização dos trabalhadores a partir dos seus locais de trabalho não ficou restrita ao plano

⁵⁴Disponível em: <http://www.apees.org.br/o-sindicato/estatuto-da-apees/>. Acesso em 02 fev 2023.

teórico, mas se materializou na forma de estratégias de confronto diante do arrocho salarial e da superexploração do trabalho vivenciada por essa classe naquele contexto.

Entre o professorado paulista, as organizações de base foram instituídas num contexto bastante conturbado da nossa história. Ao mesmo tempo em que o arrocho salarial e o desemprego castigavam a maioria da população, muitos movimentos e organizações sociais nutriam esperanças diante do enfraquecimento da ditadura civil militar e da promessa de redemocratização do país. Nesse cenário, os professores representantes passaram a desempenhar uma importante ação que, partindo das diferentes escolas espalhadas pelo estado de São Paulo, abriram um canal de diálogo entre os professores e a base.

Os anos de 1978 e 1979 representaram, conforme apontou Paula (2007), uma fase de reorganização da APEOESP que se deu “... com base em novas experiências no enfrentamento de novos e velhos problemas decorrentes das transformações sociais e políticas vivenciadas no processo de redemocratização do país... “(ibidem, p. 17, 2007). De acordo com o autor, a abertura política preconizada (lenta, gradual e segura) não foi capaz de conter as tensões sociais que se avolumavam e foram influenciados pelos movimentos grevistas do ABC paulista (o novo sindicalismo). Foi nesse contexto que sugeriram grupos de oposição à diretoria do sindicato que, nas eleições de 1979, foi substituída. Na época, Eiko Campos Reis venceu as eleições e assumiu com presidenta do sindicato e, após um mandato conturbado e repleto de disputas e pedidos de renúncia por parte de opositores, Gumerindo Milhomem Neto é eleito o novo presidente da entidade nas eleições de 1981. Foi durante seu mandato que foi instituída a figura do Representante Escolar (RE). Com isso, a APEOESP acata aquela que foi uma das principais reivindicações do novo sindicalismo que emergiu no final dos anos 1970: a escolha de representantes com o objetivo de organizar as lutas a partir do local de trabalho.

Essa conquista foi uma importante iniciativa que contribuiu, junto às subsedes da APEOESP que estão espalhadas pelo interior de São Paulo, para mobilizar e organizar a categoria. No entanto, ao longo dos sucessivos governos neoliberais, as iniciativas voltadas para a mobilização dos professores têm se deparado com uma série de empecilhos que atuam no sentido de coibir o conjunto de ações organizadas pelo sindicato. Uma dessas medidas envolvem as normas que regulamentam o funcionamento das escolas PEI que, do modo como estão estabelecidas, acabam por proibir (mesmo que formalmente) qualquer tipo de manifestação sindical no interior dessas escolas.

Como já destacamos, o RE participa de reuniões trimestrais que são organizadas pelas subsedes do sindicato. No entanto, o professor vinculado ao PEI, em função das restrições colocadas em relação às faltas, acaba ficando impossibilitados de cumprir com as funções de RE já que, além da impossibilidade de faltar do trabalho para participar das reuniões de representantes, este acaba não tendo espaço para debater e tratar das questões ligadas a atuação do sindicato. Há casos de escolas PEI que chegam a proibir a entrada de representantes da APEOESP para tratar de assunto relacionados à categoria e a agenda de luta que foi decida pelas instâncias deliberativas do sindicato.

Desse modo, a política de escolas integrais foi uma das principais medidas levadas adiante pelo governo Alckmin que, além da lógica neoliberal que concebe a escola como sendo uma empresa, tratou também da eliminação dos sindicatos. Como já destacamos, o sistema capitalista está sempre em busca de superar os limites que se colocam à sua expansão. Hayek (1944) já apontava para os prejuízos que os sindicatos poderiam causar para economia e para a liberdade de mercado já que, segundo o autor, sua atuação reduziria a produtividade do trabalhador, limita sua eficiência e inibe a competição. Assim, na medida em que o sindicato atua como um contrapeso aos interesses do capital e ao próprio sistema político (que é subordinado à lógica do Estado neoliberal no qual está inserido), a lógica neoliberal encarrega-se de estabelecer os devidos mecanismos visando, se não o eliminar totalmente, restringir sua força e a capacidade de confronto dos sindicatos.

Esses principais pontos que elencamos acerca da política educacional promovida pelos dois governos de Geraldo Alckmin representaram uma escolha feita a partir do objetivo de abordar aquelas que mais afetaram a atuação do sindicato. Claro que, quando consideramos as políticas neoliberais, praticamente todas causam prejuízos a classe trabalhadora. Contudo, as políticas que citamos ao longo deste capítulo representaram um potencial destrutivo que, além de afetar diretamente as condições de trabalho do professor, incidiu de modo a coibir a organização e atuação sindical. Isso se verifica tanto em relação à capacidade de organização da base quanto em relação à instituição sindicato que, limitada pela perspectiva propositiva e conciliatória, acaba fragilizando o elo com sua base de representação e desestimulando a participação dos professores na elaboração e na participação das ações deliberadas pelo sindicato.

Assim, diante do exposto iremos, no próximo capítulo, discutir as principais propostas elaboradas pelas chapas que compõe esse sindicato e apresentar as principais proposições e debates empreendidos pelas teses apresentadas diante desse cenário apresentado.

5 A APEOESP NO CONTEXTO DA CRISE GLOBAL E DA OFENSIVA NEOLIBERAL

Neste capítulo nosso objetivo será considerar, a partir das principais reformas educacionais ocorridas ao longo dos governos neoliberais de Geraldo Alckmin (PSDB), o impacto que o processo de precarização do trabalho docente teve em relação ao Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP). Essa discussão pretende refletir sobre algumas questões relacionadas a esse sindicato, como: (1) o impacto que as reformas neoliberais na educação tiveram em relação ao sindicalismo da APEOESP; (2) se podemos falar de crise desse sindicato e, em caso afirmativo, se essa crise é resultado do neoliberalismo ou consequência das políticas deliberadas pelo sindicato dos professores e (3) os limites das práticas sindicais propositivas no sentido de se contrapor às investidas do capital em relação ao trabalho docente.

Para realizar esse objetivo serão considerados, no contexto dos governos Alckmin (2011-2018), o caderno de teses apresentado durante a realização da VI Conferência Estadual de Educação e do XXV Congresso Estadual. Essa escolha está relacionada ao fato desses eventos representarem a última instância deliberativa da entidade que, de acordo com o estatuto, estabelece a política sindical que será colocada em prática pelo período de três anos. Com isso, buscaremos apontar como o sistema neoliberal implementado no Brasil, e na rede estadual de educação paulista, moldou a atuação da APEOESP.

5.1 Congresso Estadual e a Conferência Estadual de 2016: os principais temas, embates e propostas abordados nas teses da VI Conferência e no XXV Congresso Estadual da APEOESP

Pode-se afirmar que o Congresso Estadual e a Conferência Estadual constituem um dos mais importantes eventos promovidos pela APEOESP. De acordo com o Estatuto⁵⁵ desse sindicato:

Art.23 - O Congresso Estadual (Sindical) é a instância máxima de deliberação da entidade “APEOESP – Sindicato Estadual” e será realizado a cada 3 (três) anos em conjunto com a Conferência Educacional, que terá como objetivo,

⁵⁵ Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/o-sindicato/estatuto-da-apeoesp/>. Acesso em: 12 fev 2023.

fixar as diretrizes da entidade no campo educacional, cultural e outros eventos.

§ 1º - O Congresso Estadual, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência Estadual, será convocado pela Presidência da entidade “APEOESP – Sindicato Estadual”, e organizado exclusivamente pelo Conselho Estadual de Representantes, que definirá o temário geral, a dinâmica, o regimento e os critérios de participação, respeitado o disposto neste Estatuto.

§ 2º - Desde que associados, os pré-delegados ao Congresso Estadual, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência Educacional da APEOESP – Sindicato Estadual, serão escolhidos nas unidades escolares na proporção de 1 (um) para cada 10 (dez) associados da respectiva unidade escolar, sendo que o pré-delegado ao congresso é também pré-delegado à conferência.

§ 3º - Haverá escolha de pré-delegados também entre os associados aposentados e os enquadrados na situação tratada no § 3º do artigo 8º, que serão escolhidos entre seus pares na proporção de 1 (um) para cada 10 (dez) filiados, sendo que o pré-delegado ao Congresso, será também pré-delegado à Conferência.

§ 4º - Caberá a cada subsede uma cota proporcional de delegados, calculada com base no número de associados a ela vinculados, observada a proporção de 1 (um) delegado para cada 70 (setenta) associados à APEOESP – Sindicato Estadual.

§ 5º - A proporção aludida no parágrafo anterior não constitui quórum do Congresso Estadual, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência, e deve ser considerada exclusivamente para a fixação das cotas de delegados.

§ 6º - Os delegados ao Congresso Estadual, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência Educacional, a partir de pré-indicações tomadas nos moldes descritos nos parágrafos anteriores, serão eleitos no âmbito de cada Subsede/Regional em Encontros Regionais, Reunião de Representantes (RR) ou Plenárias, sendo que os delegados ao Congresso serão também delegados à Conferência.

§ 7º - Respeitado o disposto neste artigo, o número de delegados do Congresso Estadual, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência Educacional e os critérios de distribuição das cotas proporcionais às serão fixados pelo Conselho Estadual de Representantes.

§ 8º - São delegados natos ao Congresso, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência, exclusivamente os membros da Diretoria Executiva.

§ 9º - No Congresso, que ocorrerá conjuntamente com a Conferência, e em qualquer outro evento promovido pela APEOESP em que seja ofertada creche aos filhos dos participantes, a idade máxima de atendimento às crianças será de 12 anos (APEOESP, 2020).

Antes da realização da Conferência e do Congresso Estadual da APEOESP, as correntes políticas que constituem o sindicato vão se organizando para compor suas chapas e elaborar suas teses que, no decorrer do Congresso e da Assembleia Estadual, serão defendidas, debatidas e deliberadas. Geralmente, a duração desse evento varia de três a quatro dias e, dentre as primeiras votações que são feitas, está a escolha da tese que irá fixar as diretrizes do sindicato pelos próximos três anos.

A VI Conferência Estadual de Educação e o XXV Congresso Estadual ocorreram nos dias 22, 23, 24 e 25 de novembro de 2016 na cidade de Serra Negra, SP. De acordo com

informações da APEOESP⁵⁶, 2133 delegados e delegadas, oriundos de diversas cidades e escolas do estado de São Paulo, participaram desse evento. Durante a cerimônia de abertura, além das professoras e professores delegados, estiveram presentes líderes de importantes entidades e partidos políticos do campo da esquerda, como representantes de sindicatos, movimentos estudantis, movimentos sociais e líderes políticos, como foi o caso de Luís Inácio Lula da Silva que, naquela ocasião, vivenciava uma acirrada perseguição política que o levaria à prisão.

Em agosto de 2016, o golpe contra a ex-presidenta Dilma Rousseff havia sido consumado pelo senado. Após isso, Michel Temer (MDB) assumiu o poder e deu início ao programa político intitulado “Uma Ponte para o Futuro”. A partir desse programa, assistiu-se a ascensão daquilo que muitos autores classificaram como um ultraneoliberalismo que, além da defesa dos princípios neoliberais, promoveu ajustes na estrutura do Estado neoliberal brasileiro que, desde os anos 1990, havia se constituído. A reforma trabalhista (2017), a reforma do ensino médio (2017) e a reforma da previdência (2019) são alguns exemplos de iniciativas que vieram somar e intensificar o conjunto de perdas sofridas pela classe trabalhadora e manter, conforme apontado por Marini (1975), a superexploração dessa classe que historicamente perpassa as relações trabalhistas no Brasil.

A crise do capitalismo global, que em meados de 2007 passou a afetar as principais economias capitalistas, impactou com mais intensidade a América Latina (e o Brasil) a partir do ano de 2012. Isso teria ocorrido em função da política anticíclica adotada pela China que, logo no início dessa crise, estabeleceu medidas que consistiram “... em um ambicioso programa de investimentos, na ampliação do crédito e em medidas voltadas para redirecionar sua economia para o mercado interno, sobretudo visando à expansão do setor de serviços ...” (CAMARGO et al., 2018, p. 291). Para os autores, a manutenção do crescimento da economia chinesa beneficiou a periferia produtora de *commodities*, como foi o caso do Brasil. No entanto, a partir de 2012 verifica-se a desaceleração do crescimento das economias latino-americanas sendo que, no ano de 2015, essa região entra em recessão. A desaceleração da China (que acentuou a queda do preço das *commodities*) e os problemas internos de países como o Brasil e a Venezuela foram fatores que determinaram a manifestação desse fenômeno (CAMARGO et al., 2018).

⁵⁶Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/videos/tv-apeoesp/conferencia-e-congresso-apeoesp-nov-2016-retrospectiva/>. Acesso em: 13 fev 2023.

Nesse contexto de crise do capitalismo global o Brasil, a partir de 2015, é fortemente impactado por essa crise que, de acordo com Alves (2022), caracteriza-se como uma crise estrutural do capitalismo brasileiro. Além disso, o golpe político-jurídico-midiático de 2016 e a ascensão da extrema direita fascista no Brasil representaram fenômenos que tiveram uma íntima relação com essa crise que, dentre todos os prejuízos causados em relação a nossa frágil e agonizante democracia, afetou diretamente a educação e a atuação do sindicalismo docente. Buscaremos, a partir da análise das principais teses apresentadas no VI Congresso e XXV Conferência Estadual da APEOESP, analisar o impacto dessa conjuntura em relação a atuação desse sindicato.

Na primeira página do caderno de teses da VI Conferência Estadual de Educação e do XXV Congresso Estadual a presidenta da APEOESP, Maria Izabel Azevedo Noronha (Bebel), destacou a importância que esse evento assume diante do cenário que se estabeleceu “... quando um golpe de Estado instalou um governo biônico, ilegítimo em nosso país, um governo que retira direitos e promove retrocessos sobretudo nas áreas sociais, entre elas a Educação ...” (NORONHA, 2016). A presidenta do sindicato ainda ressaltou a importância das teses apresentadas pelas diferentes chapas que - partindo da análise da conjuntura internacional e nacional, assim como do balanço da atuação do sindicato nos últimos anos -, contribuíram para aprimorar o debate acerca das ações e políticas que irão guiar o sindicato pelos próximos três anos.

O caderno de teses é um documento oficial da APEOESP que reúne todas as teses apresentadas pelas chapas durante a VI Conferência e o XXV Congresso Estadual. Esse documento foi entregue a todas as delegadas e delegados que foram indicados para participar desse evento que ocorreu, conforme apontamos, num contexto histórico bastante conturbado da história brasileira. As 13 teses (distribuídas nas 197 páginas desse caderno) foram, em função da diversidade de informações e questões abordadas, analisadas a partir de uma divisão temática que buscou pautar os principais pontos e questões discutidos ao longo desse congresso. Além disso, buscaremos relacionar essas questões com àquelas relacionadas ao processo de fragmentação dos professores, a política de bonificação por resultados, o arrocho salarial e as escolas PEI que tratamos no capítulo anterior.

Justificamos essa escolha pela importância que tais medidas (arrocho salarial, escolas PEI etc.) representam para a categoria docente do estado de São Paulo que, não bastasse o prejuízo frente ao processo de precarização desses professores, criou uma série de empecilhos

para a organização e atuação do sindicato. Além disso, a diversidade de assuntos abordados nas teses estabeleceu a necessidade de estabelecer um recorte capaz de contemplar, além da conjuntura, todo o percurso feito ao longo desta pesquisa que envolveu a crise estrutural do sistema capitalista, o surgimento do neoliberalismo, o impacto das políticas neoliberais em relação a classe trabalhadora e o modo como todo esse processo afeta a educação pública do estado de São Paulo e a atuação do sindicato que, nesse caso, é representado pela APEOESP.

Assim, buscaremos apontar quais foram as principais propostas apresentadas pelas 13 teses com o objetivo de verificar a reação que o sindicato, ou parte dele, teve em relação a esse processo que, desde os anos 1990, tem prejudicado a educação pública do estado de São Paulo e promovido a precarização do trabalho docente. Ocorrido a menos de três meses após o golpe contra Dilma e inserido num contexto histórico marcado por uma nova ofensiva do capital em relação aos trabalhadores, o congresso sindical de 2016 reverberou esses principais acontecimentos e representou um importante espaço de discussão e resistência em relação às principais reformas e medidas que prejudicavam diretamente a classe trabalhadora, como a reforma trabalhista, previdenciária e medidas envolvendo as privatizações e os ataques aos serviços e servidores públicos.

Em relação às teses apresentadas nesse evento, verificamos a seguinte situação:

Tabela 5: Correntes Políticas e Teses apresentadas na VI Conferência e no XXV Congresso Estadual da APEOESP

Tese	Corrente Política
Tese 1	Articulação Sindical – PT e PCdoB
Tese 2	APEOESP Liberdade e Luta na Educação – Militantes da CUT e do PT
Tese 3	Corrente Proletária na Educação – Unidade na Luta de Classes
Tese 4	Coletivo Ação Popular
Tese 5	Proletários da Educação
Tese 6	Oposição de Luta Revolucionária para o Congresso Estadual da APEOESP
Tese 7	Avançar nas Mudanças, com Valorização do trabalho e Educação Pública de Qualidade – Central dos Trabalhadores do Brasil (CTB)
Tese 8	Educadores na Luta por uma Escola Pública e de Qualidade – MEOB – Movimento de Educadores pela Base

Tese 9	Boletim APEOESP – CUT - Debate
Tese 10	Oposição Alternativa
Tese 11	Coletivo Reviravolta na Educação
Tese 12	Corrente Sindical Nacional Causa Operária – Educadores em Luta Contra o Golpe (PCO)
Tese 13	Bloco de Oposição Educação Movimento e Luta

Fonte: elaboração própria com base no caderno de teses da APEOESP (APEOESP, 2016).

Nesse Congresso e Conferência, as 13 teses apresentadas seguiram um esquema analítico (conjuntura internacional e nacional e balanço sindical) a partir do qual discorreram sobre suas propostas e defenderam um conjunto de políticas educacional, sindical e permanentes. As chapas também, na maioria dos casos, apresentaram sugestões envolvendo mudanças no plano de lutas e no estatuto da APEOESP. A apresentação e defesa das teses ocorre logo no início do congresso, após a cerimônia de abertura. Assim que termina a exposição das teses, é realizada a primeira (e uma das mais importantes) plenária desse congresso que tem como objetivo deliberar sobre qual será a tese-guia, ou seja, qual será a tese que irá guiar todos os debates e votações que ocorrerão ao longo desse evento.

Conforme observou Reis (2006), a tese mas votada, denominada tese-guia, será objeto de intensa análise por parte dos delegados e delegadas que, durante os grupos de estudos, poderão propor modificações em determinados itens ou parágrafos do texto base. “... Portanto, é nesse processo que o papel dos grupos com o maior número de delegados tem peso fundamental já que, além de garantir a vitória da tese, é necessário impedir que ela seja alterada no processo de debate ... (ibidem, 2006, p. 48).

No caso desse congresso estadual de 2016, a tese da chapa 1, representada pela Articulação Sindical, foi a mais votada e se tornou a tese-guia que pautou todos os debates e plenárias que ocorreram ao longo do evento. Assim como ocorre no interior da CUT, a Articulação Sindical é a chapa predominante no interior da APEOESP. Sua presença na entidade se confunde com a própria história do sindicato que, desde o contexto do novo sindicalismo, tem consagrado a vitória a uma mesma chapa. Isso teve início no ano de 1981 quando Gumercindo Milhomem venceu as eleições e se tornou, após um triênio conturbado vivenciado pelo mandato presidencial anterior, o novo presidente da APEOESP. Desde essa eleição, a chapa que se constituiu a partir de membros do Partido dos Trabalhadores (PT) e do

Partido Comunista do Brasil (PCdoB) tornou -se a corrente política predominante no interior desse sindicato.

Essa predominância manteve-se no Congresso e na Assembleia Estadual de 2016. A vitória da tese-guia foi complementada pela vitória obtida em pontos importantes da proposta apresentada pela Articulação Sindical. Quanto ao caderno de teses, as discussões temáticas serão consideradas a partir das seguintes questões:

- Crise do sistema capitalista e o avanço do neoliberalismo;
- Crise no Brasil;
- Impacto das políticas neoliberais na educação e;
- As propostas do sindicato diante desse cenário.

Buscaremos, a partir desses pontos, contemplar os principais debates e proposições que foram apresentados ao longo desse Congresso assim como os principais embates verificados entre as chapas que compõe esse sindicato. No item a seguir, buscaremos apresentar as 13 chapas e o modo como cada uma das teses abordou a conjuntura internacional. As questões que buscaremos focar envolvem a concepção de crise defendidas pelas teses assim como sua relação com a promoção do neoliberalismo. A importância de considerar essa conjuntura se justifica pela necessidade de considerarmos um contexto mais amplo no qual em que as reformas neoliberais afetaram a educação e a atuação do sindicato.

5.1.1 A crise do sistema capitalista e avanço do neoliberalismo

O tema da crise pautou praticamente todas as teses. Durante as defesas, as chapas apontaram a relação entre a crise do sistema capitalista e a educação, destacando o processo de precarização que afeta a categoria docente. Logo no início da tese 1, quando são analisadas a conjuntura internacional e nacional, o tema da crise do capitalismo foi destacado. De acordo com o texto, o capitalismo é responsável por gerar os próprios elementos de sua crise. Diante disso, verificamos “... demissões de trabalhadores (para manter a taxa de lucro) e o rebaixamento geral dos salários geram maior redução do mercado consumidor, reduzindo-se a arrecadação de impostos, com menos recursos disponíveis para investimentos em políticas públicas, entre elas a educação ...” (APEOESP, 2016, p. 04). O texto ainda ressalta o esgotamento do *Welfare State* que tem seu momento crítico com o “Consenso de Washington”.

O fim da URSS e a implementação do neoliberalismo representaram a transição para uma economia globalizada na qual o capitalismo torna-se cada vez mais financeirizado.

Em função disso, ocorreu o acirramento das desigualdades sociais ao ponto de, no ano de 2016, a riqueza acumulada por 1% dos mais ricos do planeta ser equivalente a 99% da população restante. Assim, diante desse cenário que se apresenta, o texto da tese 1 deu destaque às reações de descontentamento em relação a essa nova ordem mundial. Exemplo disso foram as manifestações contrárias à globalização e o modo como esses movimentos se articularam, como foi o caso do Fórum Social Mundial.

Abordagem semelhante a essa fez a chapa 2 (APEOESP- Liberdade e Luta na Educação) que, na sua apresentação, frisou combater em prol do socialismo. Formada por militantes que atuam no interior da CUT e do PT, sua formação se deu a partir das lutas e das últimas greves ocorridas. Os professores que integram essa chapa apontaram a conjuntura caracterizada pela maior crise da história do capitalismo que se prepara para aumentar o fosso social existente e piorar a condição de vida dos trabalhadores através da retirada de direitos históricos dessa classe. O texto ainda aponta para as bolhas especulativas nos EUA nos anos 1990 e 2000 que afetou os países da Europa (Grécia, Portugal, Espanha etc.) e contribui para exacerbar a ação de grupos nacionalistas e xenófobos (APEOESP, 2016).

No caso da tese 3, apresentada pela Corrente Proletária na Educação – Unidade na Luta de Classes, a crise estrutural do sistema capitalista é apontada como sendo causada pelo choque entre o alto grau de desenvolvimento das forças produtivas e suas relações monopolistas. Diante disso, a burguesia apresenta como solução a destruição de parte das forças produtivas, objetivando recompô-las mais à frente, causando guerras, saques e destruição dos postos de trabalho.

O Coletivo Ação Popular, que composto pela chapa responsável pela tese 4, apontou a crise de 2008 e deu destaque para a redução do crescimento das principais economias capitalistas. Partindo disso, o texto faz referência ao surgimento de novos blocos econômico como o BRICS, o Mercosul, o Mercado Comum Europeu que colocam em risco a hegemonia americana que tem reagido no sentido de conter a atuação desses blocos. A chapa também destaca em relação a conjuntura internacional a disputa cibernética que ocorre entre as grandes potências que visa, estabelecer o domínio e o controle da humanidade.

Além dessa, uma outra perspectiva foi apresentada pela chapa 5 que, partindo de teorias elaboradas por Leon Trotsky, enfatizou a ocorrência simultânea de aspectos avançados e

atrasados no processo de desenvolvimento econômico dos países. Assim, quanto mais tardia for a industrialização de um país, mais conservadora será sua burguesia local. Isso seria consequência do temor que a burguesia dos países de industrialização tardia nutre em relação ao proletariado. Esse temor é maior do que a oposição da burguesia às demais classes dominantes. Outra característica do desenvolvimento tardio é seu caráter externo, de fora para dentro e sob o domínio do capital financeiro

Quanto as fundamentações relacionadas à luta de classes, a chapa defende, com base na teoria de Trotsky, duas teses que são cabais para a condução dessa luta. A primeira delas diz respeito a necessidade de completa independência da classe trabalhadora. Sem isso, não haveria a possibilidade de uma revolução proletária. Já a segunda, envolve a tese da revolução permanente que defende a ideia de que o “... proletariado não deve lutar por reformas sociais que auxiliem uma pretensa ‘revolução burguesa’, mas diretamente pelas reivindicações transitórias como ponte para uma revolução socialista ...” (APEOESP, 2016, p. 41). A descrença numa revolução burguesa seria decorrente da dominação imperialista e seu entrelaçamento com a burguesia nacional. Essa proposição, que teve a Revolução Russa de 1917 como laboratório, demonstrou o quanto as teorias reformistas (que preconizavam a aliança com a “burguesia progressista” na busca de governabilidade) eram equivocadas (ibidem, 2016).

Conforme podemos notar, todas as teses apresentadas até aqui reconhecem a crise como um dos principais elementos que estão relacionados com a promoção do neoliberalismo, com o processo de precarização do trabalho docente e com o enfraquecimento do sindicato. As diferenças verificadas entre elas dizem respeito mais a perspectiva teórica adotada para abordar o conceito de crise do que a negação de sua ocorrência. Um exemplo disso é a chapa 6 que tratou da crise como sendo uma crise de superprodução.

Intitulada de Oposição de Luta Revolucionária para o Congresso Estadual da APEOESP, a chapa 6 foi constituída como uma frente voltada para a denúncia e combate às políticas do estado e das traições da burocracia sindical. Diante disso, a luta seria pela defesa de um sindicato como sendo um organismo criado pelos trabalhadores para resistir à exploração do trabalho. Sendo assim, este deve estar a serviço da luta de classes da maioria explorada contra a maioria exploradora (APEOESP, 2016).

Além dessas questões, essa tese ainda destaca o papel dos monopólios econômicos da burguesia que seguem ditando as regras da economia mundial e reconhece que essa classe, para manter suas taxas de lucros, aplica planos que tem como objetivo liquidar as conquistas

históricas da classe trabalhadora, sucatear os serviços públicos, retroceder ao trabalho semiescravo e legitimar medidas de caráter fascista. Assim, também a face político-ideológica, produto da crise, expressa-se pela ascensão de movimentos de extrema direita no epicentro do imperialismo. Além disso, a crise leva ao aprofundamento da concentração de riquezas e da barbárie social. Assim, apesar das reações contrárias a esse processo, as massas são traídas pelas direções reformistas e pelas ilusões representadas pelo parlamento burguês.

Se na chapa 6 a crise de superprodução constituiu um elemento importante para compreendermos o processo de precarização do trabalho docente e de sucateamento da educação pública, na tese da chapa 7 a ascensão do neoliberalismo é apontada como sendo uma resposta do capitalismo frente à sua crise de acumulação. Apresentada pelo Núcleo de Professores e Professoras da Central de trabalhadores e trabalhadoras do Brasil (CTB) essa chapa reafirmou, com ênfase na defesa da democracia, o enfrentamento ao governo Temer e a defesa dos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras. O neoliberalismo, definido como um “conjunto multifacetário e global”, representa uma fase em que o rentismo parasitário alcançou uma violenta ofensiva e predomínio. Assim, apesar dos percalços, a lógica que se estabeleceu em decorrência da promoção do neoliberalismo exerce sua hegemonia no âmbito político, econômico e ideológico (APEOESP, 2016).

Diante disso, a referida chapa se posiciona contra essa poderosa onda difundida a nível mundial. O impacto desse processo (com propósitos antinacionais, antipopulares e anticivilizacionais) afeta principalmente os países periféricos, como é o caso daqueles localizados na América Latina. Partindo de denúncias e mobilizações sociais e buscando socializar uma consciência crítica para que os povos tenham condições de lutar e resistir contra a barbárie do capital. A diretiva dessa chapa – “um outro mundo é possível” – serve como inspiração para o estabelecimento de lutas a nível mundial. Assim, através da formação de uma frente política e social, com os acúmulos temáticos e teóricos, seria possível se contrapor - sem deixar de considerar os limites dessa prática - ao julgo capitalista (APEOESP, 2016).

Como podemos observar, a chapa 7 fez importantes considerações acerca da crise e, ao longo da tese, ressaltou a importância de afirmar estratégias voltadas contra o rentismo parasitário que se tornou um mecanismo de lucro visando atingir novos horizontes de exploração da classe trabalhadora. Além disso, são ressaltados os efeitos dessa crise que afeta os empregos e a renda dos trabalhadores que, como é de praxe, acabam sofrendo o ônus dessa crise. Essa concepção de crise influenciada pela teoria marxista também pôde ser verificada na

tese 8 que inicia sua apresentação ressaltando a derrota histórica sofrida pela classe trabalhadora representada pelo processo de restauração do capitalismo na ex-URSS e no Leste Europeu. Para os professores que integram essa corrente, essa derrota é a marca preponderante que explica o acúmulo de derrotas sofridas pela classe trabalhadora atualmente.

Formada por professores de várias regiões do estado de São Paulo organizados em torno da APEOESP, a chapa 8 tem como objetivo lutar por uma escola pública de qualidade para os trabalhadores e por uma prática sindical com independência de classe, combativa e alicerçada pelos trabalhadores a partir do seu local de trabalho. O nome dado a essa chapa (Educadores na Luta por uma Escola Pública e de Qualidade – MEOB – Movimento de Educadores Organizados pela Base) reflete a agremiação política dos seus integrantes que atuam dentro da CSP CONLUTAS – Central Sindical Popular. Além de citar a independência em relação aos governos e aos patrões, a chapa se posiciona contra o aparelhamento e burocratização dos sindicatos, a favor da democracia operária no interior das lutas; da diversidade político-partidária da classe trabalhadora na luta sindical-educacional; do consenso ou voto da maioria nos encaminhamentos das diferenças nas propostas aprovadas (APEOESP, 2016).

Ao tratar da conjuntura internacional, a chapa 8 deu ênfase a conjuntura defensiva da classe trabalhadora que se estabeleceu, como apontamos, em função da derrota do socialismo soviético e do estabelecimento da nova ordem mundial que vislumbrou a hegemonia do sistema capitalista pelo mundo. Isso promoveu um acalorado debate na esquerda que acreditava na possibilidade dessa derrota significar a construção de novos partidos revolucionários para, posteriormente, reverter a restauração capitalista ocorrida no início dos anos 1990. No entanto, isso não ocorreu. Verificou-se uma recomposição consecutiva das forças do capital, bloqueando o retorno de um socialismo purificado. A memória socialista e suas conquistas foram paulatinamente apagadas nesse processo.

Com isso, o máximo que se constatou foram partidos anticapitalistas, como o Syriza na Grécia e o Podemos, na Espanha. Nesse cenário de crise (que a tese classificada como uma crise conjuntural), materializaram-se limitações políticas e o afrouxamento da luta efetiva entre os trabalhadores e o capital. Isso pode ser notado em relação aos partidos de esquerda que, conforme podemos verificar, mostram-se incapazes de estabelecer um projeto político alternativo ao ajuste fiscal que é preconizado para os países reverterem os efeitos negativos dessa crise.

Diante do exposto, a tese 8 afirma que o congresso da APEOESP deve promover o aprofundamento do debate com o intuito de adequar a atuação política do sindicato às características dessa realidade que deve ser tomada como referência para a reconstrução de “... uma saída histórica, efetiva e eficaz para os trabalhadores: o socialismo ...” (APEOESP, 2016, p. 67).

Seguindo numa análise um pouco diferenciada, a tese 9, elaborada pelos professores do Boletim APEOESP CUT Debate, inicia sua tese abordando a crise do imperialismo e o cenário de caos que se apresenta diante da política de guerra empreendida no interior do sistema capitalista. Essa política, além das guerras com armas, promove a guerra ao direito dos trabalhadores através das políticas de austeridade impostas por organismos internacionais. Com isso, estimula-se a especulação ao mesmo tempo em que imperialismo busca destruir os serviços públicos, as conquistas trabalhistas e sociais, os empregos e os sindicatos.

Na Europa, várias dessas reformas foram pautadas pelos países, como foi o caso da França, envolvendo a “reforma” do código de trabalho que questionava o conjunto de relações políticas e sociais. No Reino Unido se verificou a saída desse país da União Europeia (*Brexit*). A chapa 9 ainda ressalta a importância de se apoiar as lutas realizadas pelos povos em suas reivindicações por justiça, democracia, soberania e libertação contra o colonialismo/imperialismo em suas mais variadas formas.

Em suma, a tese 9 ressalta em sua análise conjuntural a necessidade da luta dos trabalhadores diante das medidas de austeridade que são preconizadas nesse cenário de crise que, dentre outras consequências, retiram direitos dos trabalhadores e promovem a precarização das condições de trabalho e salário. Diante disso, notamos que, apesar de não citar a perspectiva do socialismo, a tese em questão abordou a crise e o conjunto de reformas empreendidas nesse cenário, como o avanço da terceirização, a suspensão de concursos públicos, o congelamento de salários, não pagamento das progressões e outras gratificações, destruição da previdência social, fim da aposentadoria especial para o magistério, aumento da idade mínima para aposentadoria e revisão dos regimes jurídicos dos servidores.

Todas essas reformas visam garantir o pagamento do “bolsa-banqueiro” e dos juros da dívida pública. Assim, notamos que a tese 9 tratou de pontos importantes relacionados à conjuntura internacional, com a questão envolvendo as reformas neoliberais, os ataques aos trabalhadores e o pagamento dos juros dívida pública que, no caso do Brasil, constitui-se uma verdadeira fraude praticada pelo mercado financeiro que tem consequência graves para a classe

trabalhadora. Em 2022, 46,30%⁵⁷ orçamento federal foi destinado para o pagamento de juros e amortizações da dívida pública, enquanto a educação, por exemplo, recebeu 2,70% desse montante. No ano de 2016, a dívida pública federal havia sofrido um aumento de 11,5% chegando a atingir o valor de 3,113 trilhões de reais⁵⁸.

Essa questão foi destacada na tese 9 que ressaltou a importância de se rebelar contra esse tipo de medida que tem um grave impacto em relação à sociedade brasileira. Os ajustes promovidos no orçamento público visando garantir o pagamento dessa dívida acabam por comprometer o orçamento para outras áreas importantes, como é o caso da saúde e da educação. Com isso, os mais prejudicados são aqueles e aquelas que representam a parte mais pobre da população que, no caso do Brasil, envolve a maioria da população, dentre eles negros e negras, indígenas, mulheres, LGBTQIA+, quilombolas, idosos etc. A próxima chapa, representando a tese 10, tratou dessa parte mais pobre e oprimida da população brasileira e destacou sua importância para a construção de um projeto socialista e revolucionário.

A chapa 10, formada pela Oposição Alternativa, apresentou-se como unidade das oposições para o professorado retomar a APEOESP, enfrentar as reformas e colocar para fora Temer e Alckmin. No ano de 2016, essa chapa havia completado 20 anos. Nesse período, essa corrente sempre esteve ao lado das lutadoras e lutadores contra quaisquer tipos de injustiça. O programa socialista e a militância revolucionária estiveram presentes em importantes greves e manifestações promovidas pela categoria. Nesse ponto, a chapa cita sua participação nas jornadas de 2013, nas ocupações das escolas, na luta contra a reorganização e em atividades do conjunto de classe.

Em relação ao congresso da APEOESP, a tese 10 afirmou seu compromisso de unir forças contra o governo Temer e Alckmin. Também foi apontada a falta de democracia e o autoritarismo da direção majoritária da APEOESP, citando o caso do congresso anterior, ocorrido no ano de 2013, em que cerca de 40% dos delegados e delegadas se retirassem do último congresso. Na análise conjuntural, a tese abordou o número envolvendo refugiados de guerras, pessoas que sofrem perseguições, torturas e fome que atingiu a marca de 65 milhões de pessoas. As discussões relacionadas ao fluxo migratório preocupam líderes mundiais, como

⁵⁷Fonte: Disponível em: <https://auditoriacidada.org.br/conteudo/gastos-com-a-divida-consumiram-463-do-orcamento-federal-em-2022/#:~:text=Em%202022%2C%20os%20gastos%20do,pela%20Auditoria%20Cidad%C3%A3%20da%20D%C3%ADvida>. Acesso em 26 fev 2023.

⁵⁸<https://www.reuters.com/article/macro-divida-interna-idBRKBN1591HR>. Acesso em 26 fev 2023.

ocorre em diversos países da Europa e nos EUA que instituíram leis visando restringir a entrada de imigrantes em seu território.

Diante dessa conjuntura, marcada por guerras, genocídio, ataques terroristas etc., a chapa ressalta a necessidade de uma campanha internacional dos trabalhadores contra as intervenções imperialistas em determinados países com o intuito de satisfazer interesses econômicos e políticos das potências mundiais. O lucro de poucos impõe uma degradação coletiva (APEOESP, 2016). Na América Latina, a chapa cita a crise econômica ressaltando o seu impacto em relação a classe trabalhadora. A perda de direitos e das condições de vida tem afetado trabalhadores de o México, no Haiti, no Chile e, como veremos no próximo item, o Brasil.

Na tese 11, a crise é um dos primeiros pontos abordados. A chapa denominada Coletivo Reviravolta na Educação, que constitui uma importante agremiação dentro da APEOESP, ressaltou, logo no início do texto, o modo como as sucessivas crises têm resultado no aumento da exploração dos trabalhadores. Na crise de 2008, as medidas tomadas para reverter seus efeitos levou ao agravamento das contradições do capitalismo mundial. Na medida em que importantes economias mundiais foram afetadas por essa crise, os governos passaram a esvaziar os cofres públicos (com somas vultuosas) para salvar as empresas. Como isso, passou-se a buscar salvar também os Estados que, em função disso, passaram a promover políticas de austeridade que, na prática, significaram severos cortes nos direitos e benefícios sociais, resultando em demissões de funcionários públicos, cortes de salários e benefícios etc. Diante disso, ocorre o aumento do abismo ente os mais ricos e o restante da população (APEOESP, 2016).

Em relação a tese 12, intitulada Corrente Sindical Nacional Causa Operária, formada por professoras e professores ligados ao Partido da Causa Operária (PCO), os professores destacam que, desde 2007, a economia mundial entrou em uma nova etapa. Diante disso, o enfraquecimento geral do imperialismo e do capitalismo aponta para uma tendência revolucionária na situação mundial. Com isso, a tese (rejeitando existir a uma ligação automática entre crise econômica e revolução) enfatiza o grande enfraquecimento do imperialismo no terreno da política mundial, cujo centro é a derrota da ocupação militar do imperialismo no Afeganistão e Iraque. Esse enfraquecimento também se dá no campo econômico por conta da crise que se manifestou desde meados de 2007.

Diante dessa conjuntura, a resposta do imperialismo a esta situação - e diante da total falta de apoio popular - envolve o fortalecimento da direita fascista e a imposição de golpes de Estado dos mais variados tipos. Com isso, a conclusão política dessa tese aponta para o agravamento da crise do sistema capitalista geral e para uma polarização política (esquerda x direita) em todo mundo, em direção a uma crise revolucionária. Assim, as principais bandeiras defendidas pela chapa envolvem a luta contra o fascismo e golpes de Estado, a unidade socialista dos povos latino-americanos, pela derrota militar do imperialismo na Palestina, Iraque, Oriente Médio, pela vitória da revolução socialista e pela unidade dos trabalhadores de todo o mundo (APEOESP, 2016).

A chapa 13, assim como a anterior, tratou da crise e destacou seus efeitos nocivos que, desde 2008, reverberam sobre a economia mundial. Muitos analistas têm alertado para a possibilidade de novas crises enquanto que, nos círculos neoliberais, enfatiza-se o excesso de gastos do governo e a necessidade de promover ajustes fiscais. Com isso, oculta-se o fato de que as crises são decorrentes da própria lógica de funcionamento do capitalismo que diante da precarização e aumento da exploração dos trabalhadores, demonstram o caráter regressivo desse sistema assim como sua incapacidade de iniciar um novo ciclo de crescimento econômico. Algumas variáveis, como a desaceleração da economia chinesa, a queda do preço do petróleo e a definição da taxa de juros dos EUA, que ocorreram naquela ocasião, foram apontados como indícios para os possíveis desdobramentos no plano internacional.

Essa abordagem feita em relação as chapas da VI Conferência e XXV Congresso Sindical buscou pautar a maneira como as chapas que integram a APEOESP trataram da conjuntura internacional em suas teses. Nos textos verificados, notamos que a crise foi apontada pela maioria das teses como sendo um importante acontecimento que foi responsável pela onda neoliberal que varreu os países centrais e periféricos do capitalismo desde meados dos anos 1980. Ao longo desse processo, o neoliberalismo foi se estabelecendo como referência, passando a determinar a condução da política econômica e impondo aos Estados ajustes fiscais que, dentre outras áreas, afetaram diretamente a promoção dos serviços públicos.

Esse impacto foi destacado pelas teses que, de diferentes maneiras, estabeleceram a relação entre crise e a promoção do neoliberalismo. No caso das concepções teóricas que guiaram essas agremiações políticas da APEOESP, notamos que praticamente todas as chapas concebem o conceito de crise a partir da perspectiva marxista que, no seu interior, é dividida por diferentes correntes.

No campo teórico, são diversas as explicações acerca do fenômeno envolvendo as crises. Até a décadas de 1970, além das ideias neoclássicas, predominaram teorias com a do subconsumo e a da desproporcionalidade. Após a crise de 1973, outras teorias foram sendo utilizadas para explicar a manifestação das crises no sistema capitalista. Uma delas foi chamada de teoria da erosão dos lucros, que relacionava a crise a queda na taxa de lucro. A outra ficou conhecida como teoria da queda tendencial da taxa de lucro. Esta relaciona a crise com a queda na taxa de lucratividade que seria o resultado do aumento do capital constante em detrimento do capital variável.

De acordo com Foladori et al. (2016), uma particularidade do pensamento neoclássico - concebida como as teorias de matriz neoliberal e pós-neoliberal – envolve a explicação da crise a partir de causas que são externas à lógica do sistema capitalista. Geralmente, sua manifestação é compreendida como sendo resultado de erros cometidos na elaboração ou na condução de uma determinada política econômica e, sendo essa a causa, a solução estaria no estabelecimento de medidas monetárias e políticas que fossem capazes de reverter esse processo.

Essa perspectiva teórica, além de omitir o fato de que as crises são o resultado da lógica de funcionamento do sistema capitalista, não questiona o ônus que recai sobre os trabalhadores e trabalhadoras que, diante desse cenário, acabam pagando, por meio de impostos e diminuição de salários, a dívida das instituições financeiras. Desse modo, os problemas apontados pelos adeptos da teoria neoclássica estariam relacionados a falta de uma regulamentação mais severa que, caso fosse colocada em prática, criariam as condições necessárias para o pleno desenvolvimento do capitalismo (ibidem, 2016).

Nas teses que apresentamos, todas concebem o conceito de crise a partir do campo teórico do marxismo. No entanto, as concepções que explicam sua manifestação variam, indo desde a ideia de crise causada pela superprodução, como foi o caso da tese 6, até a ideia de uma crise estrutural do sistema capitalista, como foi o caso da tese 3. Na tese 5, influenciada pela teoria de Trotsky, as crises, segundo Arcary (2012), representam o momento de maior vulnerabilidade do capitalismo. Isso porque as medidas tomadas para superar essas crises exigem o aumento da exploração dos trabalhadores e, desse modo, os ataques da burguesia podem incentivar a resistência. No entanto, a resposta dos trabalhadores depende também do impulso de suas lideranças. Além disso, os cataclismas econômicos, por si, não são suficientes para ameaçar a dominação de classe. Isso porque não há crise econômica sem saída para o

capitalismo. Enquanto for possível despejar ônus da crise sobre a classe trabalhadora, o sistema ganha tempo para se reestruturar.

As outras teses, como foi o caso da tese 1, 4, 6, 7, 10, 11 trataram da relação entre a crise e o aumento do conservadorismo e de ações xenófobas. A tese 11 ainda ressaltou o aumento expressivo do número de refugiados, enquanto a tese 8, da chapa Educadores na Luta, ressaltou o impacto que o fim da URSS teve em relação ao pensamento e aos movimentos da esquerda revolucionária. Outra relação que se estabeleceu com a crise foi sua relação com a promoção do neoliberalismo. Isso foi verificado nas teses 1, 4, 5 e 7.

Por fim, podemos afirmar que praticamente todas as teses analisadas citaram a crise como sendo um dos fatores responsáveis pelo acirramento da exploração e precarização do trabalho, pelo arrocho salarial e pelos ajustes fiscais que ameaçam os serviços públicos, como é o caso da educação. Um outro ponto, que trataremos a seguir, envolve a conjuntura nacional que, naquela ocasião, havia sido marcada por um golpe de Estado e por uma nova ofensiva do capital no Brasil.

5.1.2 Crise no Brasil

As teses, ao discorrerem sobre a conjuntura nacional, abordaram, além da crise, importantes acontecimentos daquele ano. Um dos mais citados foi o golpe contra a ex-presidenta Dilma Rousseff e o impacto que esse processo teve em relação aos direitos sociais dos trabalhadores. Desde os anos 1990, as políticas neoliberais representaram uma grave ofensiva para essa classe que, conforme apontamos, significou a captura da subjetividade do trabalhador à lógica do capital. Nesse contexto, marcado pela perda de direitos e pela precarização das condições de trabalho, a chapa 1 aponta para a ação dos movimentos sociais que, segundo os professores da Articulação Sindical, teriam criado condições para a eleição de governantes representantes da esquerda progressista em vários países da América Latina, como foi o caso de Hugo Chaves na Venezuela, Evo Morales na Bolívia, Nestor Kirchner e Cristina Kirchner na Argentina, Lula e Dilma Rousseff no Brasil. Nessa conjuntura:

A crise econômica é utilizada para justificar ajustes incluindo neste ‘pacote’ o reordenamento da geopolítica mundial com ações articuladas contra governos que não se submetem aos interesses do capital internacional. A eleição de Macri na Argentina, uma bancada majoritária de oposição ao governo Maduro na Venezuela e o golpe no Brasil com o impeachment da Presidenta Dilma

Rousseff, sem nenhuma prova concreta de crime, ilustram esse processo (APEOESP, 2016, p. 04).

O texto apresentado pela tese 1 ainda ressalta que, além do ajuste recessivo, ocorreu o avanço dos setores sociais conservadores e de cunho racista, homofóbico, preconceituoso que, no Brasil, expressou-se através dos casos de xenofobia contra os nordestinos, a grande maioria eleitores de Lula e Dilma. Além disso, chapa da Articulação Sindical também se opôs de modo contundente ao golpe de 2016 sofrido pela ex-presidenta Dilma Rousseff e criticou setores políticos, muitos deles no interior da própria APEOESP, que negavam de forma persistente a existência de um golpe. Foi o caso da CSP-CONCLUTAS (grupo ligado ao PSTU). De acordo com o texto, somente depois de uma autocrítica essa corrente do sindicato passou a aceitar a ocorrência de um golpe em 2016. O texto também parabeniza as correntes do sindicato que promoveram uma intensa luta contra o golpe sem, contudo, renunciarem a suas concepções sindicais ou identidades partidárias. Dentre essas correntes são citadas a Conspiração Socialista, Bloco, POR e outros grupos ligados ao PCO e PSOL.

O golpe contra Dilma teria reposicionado o Estado brasileiro em relação à economia e às demandas históricas da classe trabalhadora. Durante esses governos, as políticas econômicas anticíclicas e antirecessivas teriam apontado para um modelo de superação da crise econômica, com inclusão social, participação popular e democratização do Estado. Assim, o caminho para superar a crise estaria relacionado ao modo como o Estado conduz a política econômica e social. Contudo, o golpe arquitetado por grupos ligados ao empresariado, pela imprensa (preconceituosa e subserviente aos interesses do império, por parte do judiciário (que pratica uma justiça de classe) teria frustrado as possibilidades de superação dessa crise. As multinacionais que cobravam a adesão do Brasil aos tratados de livre comércio, as grandes petroleiras que queriam acesso ao pré-sal e setores do mercado financeiro, diante de propostas do governo Dilma que visavam diminuir a taxa de juros pagas aos detentores de títulos da dívida pública, representaram os principais setores que apoiaram o golpe de 2016. O governo Temer representava esses setores.

A chapa 2 (APEOESP Liberdade e Luta na Educação), acrescentou a esses fatores que levaram ao golpe o fato de que nem mesmo o governo de coalização do PT com a burguesia foram capazes de atender aos interesses dos capitalistas. Em sua tese, foram alvos de crítica o PT e a CUT pela responsabilidade que tiveram em relação ao golpe de 2016 na medida em que

firmaram um acordo de co-governar com a burguesia. Além disso, essas entidades são acusadas de terem sido coniventes com ataques aos direitos dos trabalhadores, como foi o caso do estabelecimento das PPA⁵⁹. No caso dos sindicatos, a adoção de uma perspectiva burocrática e conciliatória com o capital fizeram com que esta instituição deixasse de ser um instrumento de luta dos trabalhadores, permitindo que estes ficassem à mercê da burguesia.

Em relação a tese da Corrente Proletária na Educação – Unidade na Luta de Classes –, os representantes da chapa 3 apresentaram no texto sobre a conjuntura nacional a necessidade de se enfrentar não apenas o governo Temer, mas também as práticas de conciliação de classes que, a exemplo do que ocorre na APEOESP, não tem trazido resultados satisfatórios. Assim, a crise econômica e seus efeitos no Brasil foram verificados pela política de ajuste fiscal que resultou em cortes na saúde, educação, moradia. O avanço das privatizações e as reformas trabalhistas e previdenciárias integram o pacote de medidas que, para os trabalhadores, representou um duro golpe.

Frente a isso, a tarefa que a referida chapa propõe é enfrentar o governo Temer a partir do método da luta de classes. Desse modo, a burocracia sindical vinculada ao PT, que havia se colocado contra o golpe participou, durante o governo Temer, de diversas reuniões com ministros e representantes desse governo. Nesse ponto, a Corrente Proletária se posiciona contra a essa política de conciliação e defende a unidade dos explorados como caminho para derrotar nas ruas as reformas colocadas pelo governo Temer e pelo governo Alckmin no estado de São Paulo. Nesse estado, o ajuste fiscal realizado representou um ataque aos salários e aos direitos do funcionalismo, o que pode ser verificado pelo avanço das privatizações, terceirizações e o sucateamento dos serviços públicos.

Para o coletivo Ação Popular, o início desse processo se deu ainda no ano de 2013 com as manifestações ocorridas no mês junho. Inicialmente, esse movimento foi alvo de exaltação e críticas sendo que, de acordo com essa tese, poucos compreenderam seu real significado. Essas manifestações, que a priori aparentavam ter um caráter democrático, foram sendo capitaneadas pela direita que, alicerçada em um forte esquema jurídico e midiático, fez com que a disputa ideológica ganhasse uma visibilidade incomum. Nesse percurso, a direita foi se destacando nesse movimento na medida em que a esquerda passou a titubear e se esconder sendo que, aqueles que ousaram a se manifestar, ou foram expulsos das ruas ou fizeram-no de forma “atabalhoada e desarticulada”. Ao mesmo tempo, a descaracterização ideológica sofrida

⁵⁹Parcerias Público Privadas.

pelo PT, que passou a privilegiar a institucionalidade como campo de atuação, somado ao fisiologismo que contaminou o partido, acabou por estimular a desorganização da sua base social. Isso explica, em parte, a falta de reação dos movimentos sociais no contexto do golpe de 2016 (APEOESP, 2016).

Diante dessa realidade complexa, a tese 4 ressalta a necessidade da unidade da classe trabalhadora propor caminhos alternativos frente aos ataques promovidos pelas políticas neoliberais aos trabalhadores. As conquistas sociais ocorridas durante os governos petistas e os mecanismos que contribuíram para o fortalecimento da democracia encontram-se sob ameaça nesse contexto nova ofensiva do capital que, desde a desaceleração do crescimento ocorrida em 2012 e o aprofundamento da crise política em 2014, foi se estabelecendo até a concretização do golpe contra Dilma, ocorrido em 2016. Com isso, a agenda neoliberal se impôs com vigor, o que representou duros ataques à legislação trabalhista, previdenciária e aos já restritos direitos sociais presentes na Constituição Cidadã. A política do PSDB, que desde Mario Covas é pautada pelo receituário neoliberal, tem representado duros ataques aos servidores públicos e tem promovido privatizações, terceirizações e outras medidas visando enxugar o Estado e sucatear serviços essenciais à população (ibidem, 2016).

Em relação a chapa 5, formado pelos Proletários da Educação, a conjuntura nacional pautou a trajetória do PT que, desde sua fundação, defendia uma política de defesa da democracia e de conciliação de classes. Isso teria contribuído para o processo de despolitização dos trabalhadores. A atuação do partido nas Centrais Sindicais, como é o caso da CUT, foi responsável por promover uma formação burguesa aos operários, cultivando esperanças na lei, na ordem burguesa e na democracia (APEOESP, 2016).

Assim, a crítica feita pela chapa 5 repousa na ideia de que o PT traiu o movimento operário na medida em que passou a adotar um programa reformista e de conciliação de classes que, no âmbito dos sindicatos, criam castas burocráticas nas quais seus dirigentes promovem a ideologia burguesa e reformista em prejuízo de um sindicato classista. Essa crítica também se estende a entidades como a CONLUTAS que, apesar do seu aparente radicalismo, preferiu se constituir como uma central de representação burocrática, deixando de lado os embriões de organização de massa com independência de classe e se tornando uma variante petista e PSOLista (ibidem, 2016). Mesmo tecendo críticas ao governo Dilma e ao PT, a chapa posicionou-se contra o impeachment pois este, na prática, seria um golpe contra os trabalhadores.

Já no caso da tese 6 (Oposição de Luta Revolucionária para o Congresso da APEOESP), a chapa focou no estabelecimento da lógica neoliberal que, no Brasil, significou a implantação de medidas de arrocho salarial, sucateamento dos serviços públicos, precarização das condições de vida e repressão às manifestações dos trabalhadores. Mesmo antes do impeachment de Dilma, a ofensiva conservadora já havia se estabelecido e contribuído para a polarização da sociedade brasileira que, mesmo no polo progressista, não oferece uma solução real para os problemas da classe trabalhadora. A aliança com os setores mais conservadores da política fez com que esse partido, apesar de controlar as direções de sindicatos e movimentos sociais, optasse pelo estabelecimento de alianças e, conseqüentemente, por uma agenda de atendimento às demandas burguesas.

Desse modo, a tese 6, assim com a anterior, ressaltam que o maior golpe sofrido pelos trabalhadores foi a traição dos governos petistas que ignoram as reivindicações históricas dos trabalhadores e deixaram como legado as ilusões em relação ao regime democrático burguês. Diante disso, a chapa aponta para a necessidade das Centrais Sindicais (CUT, CTB, CSP-CONLUTAS) organizarem a resistência dos trabalhadores e abandonarem de vez a política de pressão parlamentar.

No caso da Central dos Trabalhadores do Brasil (CTB), representada ela chapa 7, a tese ressaltou a necessidade de se ampliar a resistência contra o golpe e a agenda neoliberal. O projeto “Ponte para o futuro”, além de atentar contra os trabalhadores, a democracia e a soberania nacional, frustrou os planos de integração solidária na América Latina. Naquela ocasião, os professores lembram que não é apenas o governo Temer que avança na desestruturação da Constituição de 1988, Alckmin, no estado de São Paulo, manteve uma política neoliberal que, pela sua longa permanência, tornou-se hegemônica nesse estado. Contudo, esse estado sempre esteve na dianteira da luta democrática e social, como se pode verificar em relação as manifestações contrárias o golpe.

Chapa 8, formada pelo Movimento de Educadores pela Base (MEOB), manteve uma linha analítica semelhantes às chapas anteriores no que diz respeito a conjuntura nacional. A crise política de 2014 potencializou os efeitos da crise de 2008 no Brasil, com milhares de demissões, obras paradas, perda de direitos e violência policial para conter os descontentes (APEOESP, 2016). O ajuste fiscal instituído pela então presidenta Dilma representou um projeto contrário àquele apresentado durante a campanha eleitoral, representando uma traição em relação ao projeto que venceu as eleições. Isso teria repercutido na falta de apoio popular

para a permanência de Dilma na presidência e na perda de parte da base de trabalhadores que apoiavam o PT que, nesse cenário, foi capitaneada pela direita antidemocrática que compõe as bancadas da bíblia e da bala.

Diante disso, a classe trabalhadora se ausentou das lutas e das greves e a militância sumiu dos locais de trabalho diante do descrédito em relação aos sindicatos. Visando reverter esse processo, a MEOB propõe que a luta seja fundamentada nos ideais dos mestres revolucionários para suas elaborações e buscar reorganizar as bases nos locais de trabalho de modo a construir uma frente ampla de esquerda para combater o governo golpista de Temer e o conjunto de reformas que penalizam e criminalizam os trabalhadores e movimentos sociais. Nesse cenário, uma parcela da esquerda, como é o caso do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU), cometeu um grave equívoco ao negar o golpe de 2016 e se colocar na mesma frente dos partidos representados pela direita golpista.

A chapa 9, ligada aos professores que integram o Boletim APEOESP – CUT – Debate, iniciou sua tese apontando o apoio do presidente da Confederação Nacional de Indústrias ao golpe de 2016 e seu projeto de aumentar para 80 horas semanais a jornada de trabalho. Mesmo tecendo críticas em relação ao governo Dilma, a chapa em questão ressalta que os acontecimentos de 2016 caracterizavam um golpe de Estado, e não um impeachment. Dessa forma, as pautas apresentadas pela chapa se voltaram contra o governo ilegítimo de Temer, bem como as reformas que esse governo conduziu, como as propostas envolvendo a PLP 257/2016, que abriam espaço para suspensão dos concursos públicos, avanço nas terceirizações, congelamento de salários, fim das gratificações, destruição da previdência social e a aposentadoria especial para o magistério.

No estado de São Paulo, os ataques à educação pública se intensificaram diante de projetos voltados para a ampliação das Organizações Sociais (OSs) na educação, do congelamento dos salários, superlotação das salas de aula e das mais de 4,3 mil⁶⁰ salas de aulas fechadas. Além dos ataques aos direitos e do processo de precarização das condições de trabalho dos docentes, os governos Alckmin também tentaram destruir o sindicato de forma arbitrária, como foi o caso da tentativa de desvincular o desconto feito em folha de pagamento dos aposentados associados à APEOESP, assim como a ameaça de suspender também os descontos dos professores da ativa (APEOESP, 2016). A chapa rechaça, diante disso, a

⁶⁰Disponível em: <https://spbancarios.com.br/02/2016/apoeosp-alckmin-fechou-43-mil-salas-desde-2015>. Acesso em 26 fev 2023.

participação do sindicato nas mesas de negociações (chamadas de mesa de enrolações) e a organização de uma grande greve diante dessas ofensivas às professoras e professores.

A chapa Posição Alternativa, responsável pela tese 10, abordou que, mesmo com os governos petistas, a política neoliberal implementada por FHC foi mantida com pequenas mudanças, como foi o caso das políticas assistenciais como o bolsa família, por exemplo. A aliança que foi firmada com representantes da burguesia e do capital financeiro manteve a hegemonia desse bloco no poder. Apesar de muitos terem classificado os governos petistas como sendo neodesenvolvimentistas, o crescimento verificado nesse período foi efêmero e estava alavancado no crescimento internacional. Com a crise internacional, os bancos e outros setores da burguesia utilizaram-se de todos os meios para quebrar a aliança com o PT com o intuito de “... arrancar, ainda mais, os recursos do Estado e repor a perda de lucro nos setores produtivos, via pagamento das dívidas ...” (APEOESP, 2016, p. 83).

Desse modo, a chapa se posiciona contra o impeachment e contra o governo Temer, afirmando ser, contudo, contrária ao governo Dilma e ao PT que retirou direitos e traiu, com seus governos de conciliação, a classe trabalhadora. Assim, a chapa se posicionou contra a PEC do teto de gastos e contra as reformas trabalhistas e previdenciárias assim como o arrocho salarial. Diante disso, a proposta de unificação das lutas e a organização de uma greve geral foi apresentada.

O coletivo Reviravolta da Educação, que compõe a chapa 11, tratou da realidade brasileira focando na classe trabalhadora apontando para o aumento da taxa de desemprego e o fato da maioria dos empregos disponíveis serem aqueles situados na faixa de um salário-mínimo. Somado a isso, o aumento das tarifas, cortes de verbas públicas para a saúde e educação acaba por afetar toda a classe trabalhadora, em especial aqueles e aquelas que são os primeiros na fila do desemprego, ou seja, os jovens, mulheres, negros, LGBTQIA+ etc. A ideologia que faz com que esses grupos sejam considerados inferiores ganha força nesse contexto de crise, o que acaba tornando a situação ainda mais grave.

Assim como outras teses, essa chapa, que conta com integrantes do PSTU, ressaltou os governos petistas e os ataques ocorridos nesse período em relação aos direitos dos trabalhadores. Citam como exemplo a reforma previdenciária feita no governo Lula e uma série de privatizações e terceirizações promovidas que representaram a perda de direitos e a precarização do trabalho. Diante disso, a chapa propõe a mobilização dos movimentos grevistas visando a unificação das lutas, ressaltando a importância da mobilização nos locais de trabalho,

estudo e moradia. No caso da tese 12, formada por integrantes do PCO, sua posição em relação ao golpe de 2016 seguiu uma linha diferente da tese do PSTU.

A tese 12, da Corrente Sindical Nacional Causa Operária, apontou que o golpe havia sido contra o povo brasileiro, contra os partidos de esquerda e contra as organizações de luta. Segunda a chapa, sem derrotar o golpe todas as conquistas feitas pelos trabalhadores até então estavam sob ameaça, como é o caso das aposentadorias, férias e outros direitos trabalhistas. Além disso, críticas foram feitas aos integrantes do PSTU e setores do PSOL que negaram a existência de um golpe e se juntaram à direita golpista. Também foram criticadas as saídas conciliadas com setores golpistas, tanto aqueles mais conservadores quanto àqueles adeptos a ocorrência de novas eleições, que incluiu políticos do PT. Desse modo, a chapa desataca que somente nas ruas o golpe, e todos os retrocessos inerentes a ele, poderá ser derrotado.

Já na tese 13 (Bloco de Oposição Educação Movimento e Luta), o golpe contra Dilma também ganhou destaque quando a chapa abordou a conjuntura nacional. Assim como apontaram as teses anteriores, os ataques contra os direitos dos trabalhadores ganharam destaque, com ênfase para a privatização do pré-sal e para o conjunto de reformas (trabalhista e previdenciária) que, naquela ocasião, representavam as principais pautas contrárias governo Temer. Outros pontos tratados envolveram a lei do teto de gastos, a autonomia do Banco Central e outras medidas que, direta ou indiretamente, afetam a vida da classe trabalhadora. As propostas apresentavam envolviam o fortalecimento das iniciativas unitárias das organizações da classe trabalhadora, a participação junto aos movimentos sociais e estudantis e o reforço do diálogo com os trabalhadores de modo a conscientizá-los acerca dos prejuízos que a agenda do capital causa aos trabalhadores.

Em relação à conjuntura nacional, todas as chapas abordaram o impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff e estabeleceram uma relação entre esse ocorrido com os reflexos da crise de 2008 que, conforme já apontamos, irá incidir sobre o Brasil de forma mais intensa no ano de 2015. Nesse cenário conturbado, marcado por uma nova ofensiva do capital em relação aos trabalhadores, o episódio do impeachment foi o ápice dessa ofensiva, uma vez que, logo que o senado consagrou o golpe, as primeiras medidas tomadas pelo então presidente Michael Temer foram a entrega das reservas do pré-sal para petroleiras estrangeiras, seguidas de uma série de mudanças na legislação trabalhista (lei da terceirização, mudanças na legislação trabalhista, mudanças na previdência, aprovação, através de uma medida provisória, da reforma do ensino médio, etc.

Conforme podemos notar, estas questões permearam as teses que as avaliaram a partir de diferentes concepções teóricas. Além daquelas que trataram da concepção de crise e sua relação com o golpe de 2016, outras apontaram para a falta de apoio da população ao governo Dilma que, naquele contexto, passou a sofrer as consequências das intensas campanhas midiáticas que há anos, era direcionada contra o PT. Além disso, os governos petistas se constituíram a partir da política da conciliação de classes que, além de negar uma perspectiva de classe, tornou-se incapaz, nesse cenário caracterizado por uma crise estrutural do sistema capitalista, de promover aquele conjunto de direitos presentes na Constituição Cidadã.

Em relação à APEOESP, as chapas que compõe essa entidade são bastante críticas em relação às políticas de conciliação que, durante os governos Alckmin (2011-2018), teve resultados bastante insatisfatórios. Exemplo disso foi a greve de 2015 que, após 92 dias, terminou sem que nenhuma das reivindicações dos professores fossem atendidas. Outro ponto envolve a atuação no campo jurídico e parlamentar. Mesmo o sindicato tendo obtido importantes vitórias no que diz respeito às reivindicações salariais, ao plano de carreira e a jornada de trabalho (como foi o caso do PEE), na prática, essas vitórias, no âmbito da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, não se materializaram em direitos para os docentes. Isso ocorreu em relação a lei do piso e a lei da jornada do professor.

O governador Alckmin utilizou-se de várias artimanhas para não cumprir essas leis conforme suas previsões legais. No ano de 2018, o embate jurídico envolvendo o reajuste de 10,15%, que era o valor necessário para equiparar o salário base do magistério a lei do piso, estendeu-se por anos e, no final, o governo acabou por estabelecer essa lei não como um piso, mas como um teto, ou seja, somente aquelas e aqueles professores que ganhavam abaixo do valor instituído por essa lei recebiam um complemento que passou a ser pago na forma de gratificação buscando, dessa forma, adequar-se a essa lei. Mesmo com as constantes pressões, reivindicações e ações judiciais movidas pela APEOEP, a lei em questão não foi cumprida. O mesmo vale, como já apontamos no capítulo anterior, em relação à composição da jornada docente que, após várias artimanhas, continua sem ser cumprida de acordo com aquilo que consta no Plano Estadual de Educação (PEE).

Diante disso, verificamos uma certa unanimidade do sindicato em relação aos impactos negativos que as reformas neoliberais representaram e representam para a educação pública do estado de São Paulo. Além da precarização do trabalho, a categoria é afetada diante da dificuldade de promover ações - no âmbito do sindicato - que tenham o potencial de se contrapor

ao conjunto de reformas implementadas. Sobre essa questão, as críticas feitas pelas chapas de oposição à Articulação Sindical são praticamente unânimes em apontar a estratégia política e sindical de conciliação e a burocracia do sindicato como os principais fatores responsáveis pelas últimas derrotas sofridas pela entidade, como foi o caso, por exemplo, da greve de 2015.

Além disso, a judicialização e a atuação político-parlamentar da luta sindical também foi bastante lembrada pelas teses. Apesar de não descartarmos a importância da atuação sindical no âmbito judicial e na política parlamentar, os limites dessas práticas são bem claros. No próximo item iremos apontar a política educacional e a proposta de luta apresentada pelas chapas da APEOESP para, ao final, tratar da tese-guia e as mudanças sofridas ao longo do Congresso Estadual.

5.1.3 Impacto das políticas neoliberais na educação e as propostas do sindicato diante desse cenário

Conforme tentamos demonstrar, a APEOESP, apesar da Articulação Sindical (chapa 1) representar a corrente majoritária no interior desse sindicato, notamos a existência de diversas correntes que se estabelecem como oposição a essa chapa. Neste último item, iremos começar abordando as considerações feitas em relação à política educacional e as propostas que foram deliberadas em relação à tese guia. Desse modo, iniciaremos com a chapa 2 e, no final, trataremos da chapa-1 e das medidas que foram deliberadas ao final dessa Assembleia e Congresso sindical.

Em relação à política educacional, muitas teses apresentaram uma perspectiva crítica não apenas em relação às políticas dessa área que foram implementadas no estado de São Paulo, mas também em relação ao modo como a educação foi conduzida no âmbito do governo federal. A própria chapa 2 (APEOESP Liberdade e Luta na Educação), que congrega militantes do PT e da CUT, posicionou-se de forma crítica em relação ao *slogan* Pátria Educadora, empreendido durante o governo Dilma. Para essa corrente sindical, na prática, esse *slogan* não foi concretizado já que foram poucos os esforços do governo Dilma para promover a estatização do ensino superior e a federalização do ensino médio no Brasil.

A chapa também teceu várias críticas em relação ao modo como a greve de 2015 foi conduzida pelos agrupamentos burocráticos que compõem a diretoria da APEOESP que, a partir do recuo tático sugerido por integrantes da CONLUTAS, deu início a um processo de

debandada da greve que foi seguida por alguns componentes da chapa 2, da Articulação Sindical e da CTB.

As reivindicações apresentadas (cumprimento da jornada do piso, a meta 17 do PNE, reajuste salarial, plano de carreira e o reajuste do vale alimentação) não foram atendidas. Nesse cenário, um dos pontos que foi comemorado envolveu a negociação com o governo para que os professores categoria O que haviam participado da greve pudessem ter o direito de repor os dias parados. Em relação ao plano de lutas, a chapa enfatizou a necessidade de unidade nas ações que é, em praticamente todas as correntes, apontada como fundamental para o fortalecimento das ações do sindicato. Em relação às propostas, a chapa focou no cumprimento do Plano de Carreira, na lei do piso, e na meta 17⁶¹. Também integrou a pauta de reivindicações a melhoria e a não privatização do IAMSPE e a realização de concursos públicos.

Outro ponto envolveu a reabertura das salas de aulas que, apesar dos alunos terem conseguido (com a ocupação das escolas no final de 2015) coibir a reorganização, Alckmin não se deu por vencido e deu continuidade a esse processo nos anos seguintes. A tese ainda defendeu como plano de luta a ocupação de prédios públicos, como a ALESP e as próprias escolas pois, ao contrário de passeatas e atos dessa natureza, surtem melhores resultados.

Diante dessa situação, a ofensiva neoliberal que se abateu sobre o Brasil como consequência da crise global do sistema capitalista representou um ataque devastador em relação aos serviços públicos e aos sindicatos. O compromisso do Estado em cumprir com o pagamento de juros e dividendos da dívida pública e a ideologia pregada diuturnamente pela mídia que trata o funcionalismo público a partir da ideia da ineficiência e da má qualidade dos serviços prestados são elementos que, em conjunto com outros, determinam o corte de verbas que afetam diretamente os salários e outros direitos do funcionalismo público, refletindo também na capacidade do sindicato unir forças para se contrapor a esses ataques.

Nesse cenário, fica nítida a limitação da estratégia sindical pautada na conciliação e negociação já que, fatores como o pagamento dos juros da dívida pública, exercem forte pressão a favor de ajustes fiscais que, quase sempre, privilegiam uma classe em detrimento de outra. Nesse caso, a equipe econômica do governo (representante da democracia burguesa) beneficia principalmente as frações da burguesia nacional e internacional que detém títulos da dívida pública. Desse modo, a insistência em buscar a solução nas instâncias que compõe o aparato estatal burguês tendem a ser frustradas.

⁶¹A Meta 17 propõe a equiparação do salário do professor ao de outras categorias profissionais de ensino superior.

No caso da chapa 3, sua análise do cenário político considerou importantes elementos relacionados a própria lógica do sistema capitalista. Assim, o discurso em defesa das reformas na educação, feitos a partir da justificativa de que a escola precisa se modernizar para acompanhar a suposta fase de ascensão do capitalismo, contribui para ocultar a realidade que se depara com os efeitos desagregadores dessa crise econômica. Esse discurso revela uma concepção que não passa de uma máscara ideológica visando criar uma realidade paralela (APEOESP, 2016).

Assim, a crise que afeta a educação está ancorada na impossibilidade de um amplo desenvolvimento científico diante das barreiras impostas pela superprodução. A tese ainda ressalta a impossibilidade de se eliminar a separação entre teoria e prática - que foi uma criação decorrente da divisão social do trabalho - faz com que seja mantido o divórcio entre sujeito e objeto do conhecimento, ou seja, entre o ser humano e a realidade. Desse modo, o uso da tecnologia na educação não será capaz de reverter essa crise já que, por si própria, a tecnologia não será capaz de reverter essa separação (ibidem, 2016).

Com isso, a reação dos estudantes envolve desde ações violentas diante de uma realidade miserável até o abandono da escola, o que explica parte dos problemas verificados no cotidiano escolar relacionados ao comportamento em sala de aula e a evasão e abandono escolar. Nesse cenário, a chapa em questão se posiciona contra a privatização do ensino, contra a pauperização dos professores, contra a repressão do governo estadual e contra a escola sem partido, defendendo, em seu lugar, a luta por uma escola científica.

No plano de lutas, a rejeição do PEE que, de acordo com a chapa, servem apenas para aperfeiçoar a coexistência entre o ensino público e privado. O grupo também rejeita a luta pela via pacífica e parlamentar, pois, na medida em que tal perspectiva não questiona a “sacrossanta propriedade privada”, ela não é capaz de dar respostas acerca da separação entre sujeito e objeto do conhecimento que se opera no interior das escolas. A educação deve se pautar pelas reivindicações que sejam capazes de unificar os trabalhadores da educação com o conjunto dos explorados, isso sem perder o foco estratégico de superar o sistema capitalista. Para isso, rejeitar a política de conciliação de classes da burocracia sindical tornam-se pautas imprescindíveis.

A chapa ainda aponta para aqueles que seriam os principais problemas enfrentados pelo sindicalismo da APEOESP: (1) a divisão dos trabalhadores no interior da escola; (2) a penetração da política da meritocracia nas fileiras dos professores; (3) o individualismo; (4) as derrotas econômicas sofridas nas últimas greves; (5) a desconfiança política em relação ao

sindicato; (6) o distanciamento da direção em relação as bases desse sindicato e (7) sua burocratização (APEOESP, 2016).

As reivindicações da chapa 4⁶² convergiram, em alguns pontos, com as da chapa 3, como foram nos casos envolvendo ações contra a Escola Sem Partido, o machismo, a homofobia, a transfobia e o preconceito contra a população negra. A defesa do IAMSPE, dos direitos dos professores categoria O (com regimes diferenciados de contratação) e a necessidade de unidade da categoria também foram citados, sendo o vínculo desta chapa com o Plano Estadual de Educação (PEE) uma das discordâncias em relação à chapa anterior. A chapa 4 manteve seu apoio a esse plano e reafirmou a necessidade de ações do sindicato para que ele seja cumprido em sua integridade.

Além disso, a chapa apontou como parte da política sindical a necessidade de buscar novos caminhos frente a esse cenário de precarização do trabalho e arrocho salarial que, em função do prejuízo que essas medidas causam aos professores, acaba resultando no afastamento dos sindicalizados em relação às ações do sindicato. Diante disso, a tese 4 propõe ações para reaproximar o sindicato da sua base, como a formação contínua dos Representantes Escolares (RE), dos associados (através palestras e outras atividades culturais promovidas pelo sindicato), canal informativo através do *WhatsApp*, canal online para atendimento jurídico. A chapa ainda se reafirmou contra as medidas que, naquela ocasião, eram anunciadas ou aprovadas pelo governo Temer, como a PEC do teto de gastos, as reformas trabalhista e previdenciária e a privatização do pré-sal.

Defendendo a luta unificada do proletariado e sua independência em relação à burguesia, a chapa Proletários da Educação, responsáveis ela tese 5, abordou o governo paulista de Geraldo Alckmin e sua sintonia com a mídia no sentido de responsabilizar as professoras e professores pela condição de precariedade em que se encontra a educação no estado. No entanto, essa condição, longe de ser consequência da ação dos professores, reflete a aplicação das políticas neoliberais na educação que, para se viabilizarem, necessitam negar todo o conhecimento histórico acumulado pela humanidade e substituí-las por referências teóricas que, a exemplo de Francis Fukuyama (1989), preguem o fim da história e o fim da luta de classes que, nesse caso, é substituída pelos conflitos entre civilizações e culturas, como fez Samuel Huntington (1993).

⁶² Chapa formada pelo Coletivo Ação Popular.

Assim, de forma semelhante àquilo que foi apresentado pela tese 3 acerca da separação entre teoria e prática, a tese 5 aponta para essa operação de idealização de novos valores que, em grande medida, são avessos à realidade objetiva. Nesse caso, essa separação entre o sujeito e a realidade vai além da relação do aluno com a realidade, estendendo-se para a própria função do professor. Um conjunto de mecanismos pautado pelas novas resoluções, decretos, orientações e o disciplinamento ligado ao exercício da profissão acabam por impor no ambiente escolar uma cultura própria que vai sendo forjada pela força da mídia, das novas normas de gestão e do processo de desregulamentação do trabalho (APEOESP, 2016).

Nesse cenário de crise estrutural, a ascensão do fascismo cumpriria um importante papel no sentido de “... modificar, pela força e violência, as condições de reprodução do capital em favor dos grupos decisivos do capitalismo monopolista ...” (ibidem, 2016, p. 47). Diante disso, a relação do sindicato dos professores com o governo Alckmin, representada pela política parlamentar e de conciliação de classes, tem significado uma relação de anulação dessa entidade. Assim, a mesma desvalorização que foi sendo construída em relação aos professores passa a ser remetida ao sindicato.

Frente a essa realidade, as propostas da tese apontam para questões salariais, como é (1) a questão do dissídio da categoria e o aumento salarial; (2) condições de trabalho e (3) o processo de atribuição de aulas. Notamos que, no campo das reivindicações, as chapas convergem em diversos pontos, sendo aqui a construção de um fundo de greve uma proposta nova em relação àquelas apresentadas pelas chapas anteriores.

A chapa 6, formada pela Oposição de luta revolucionária, segue uma linha semelhante à tese anterior em relação à necessidade de um sindicato de orientação política classista. Para essa chapa, a burocracia existente por parte dos dirigentes da CUT e da APEOESP acaba por desencorajar parte dos professores a participar dos atos e ações promovidas pelo sindicato. Além disso, a política de conciliação adotada pela cúpula dessa entidade e o caráter assistencialista e eleitoreiro que envolvem suas lideranças acabam por criar nos professores um sentimento de descrédito em relação ao sindicato. Como exemplo disso, os professores dessa chapa citam a greve de 2015 que, apesar de ter sido uma das maiores mobilizações da categoria, seu resultado criou um grande clima de frustração entre os professores. O modo como essa greve foi conduzida pela presidenta Bebel teria contribuído para esse desfecho. Nesse caso, a presidente do sindicato é acusada de boicotar o movimento e sabotar as propostas de

enfrentamentos diretos. Além disso, a direção da APEOESP coibiu a possibilidade da greve dos professores se unificar a outros setores também estavam em luta.

A chapa também criticou, assim como fez a chapa 3, a excessiva ênfase do sindicato ao PNE e ao PEE que, tanto no âmbito federal quanto no estadual, foram incapazes de cumprir suas principais propostas. Diante disso, a chapa propõe: (1) unificar as lutas em prol dos explorados; (2) defender a soberania das assembleias de base para a condução da luta de modo que a base dos trabalhadores tenha autonomia em relação ao controle das direções sindicais; (3) defesa da democracia operária com os comandos de base; (4) defesa da ação direta enquanto método de luta dos trabalhadores; (5) defender a unidade política e organizativa dos trabalhadores; (6) construir uma única central sindical, (7) construir uma greve geral (8) defesa do salário mínimo calculado pelos trabalhadores e aprovados em assembleias (9) lutar pela escala móvel de trabalho e horas de trabalho; (10) solidariedade e internacionalismo operário (11) luta para pôr abaixo o sistema de exploração capitalista.

Outros pontos destacados envolveram a necessidade de quebrar o imobilismo, divisionismo e aparelhismo impostos pelos blocos burocratas-pelegos que, nesse caso, tem como representantes majoritários grupos ligados ao PT e ao PCdoB. No campo educacional, a proposta da chapa envolve uma educação na qual se aplique princípios de pesquisa com base em métodos científicos como caminho para promover uma educação que, além de laica, seja ligada à produção social e material e contemple as artes, esportes e tudo o que está ligado à produção cultural da humanidade. Diante disso, nesse cenário caracterizado por crises econômicas, a defesa da escola pública se torna primordial já que o ensino público e gratuito não é uma prerrogativa do Estado burguês, mas sim uma conquista de luta histórica (APEOESP, 2016).

Assim, o desmonte do ensino público e gratuito é uma prerrogativa da burguesia nesse cenário de crise, já que, a decadência da escola pública está relacionada à crise crônica do sistema capitalista. Diante disso, mesmo os governos progressistas tiveram êxito em avançar na melhoria do sistema educacional, sendo que em muitos casos, verificaram-se retrocessos, como nos casos relacionados aos cortes de gastos e aos projetos privatistas que afetam a educação. No estado de São Paulo, as reformas que há décadas vem sendo empreendidas na educação não foram capazes de promover melhorias, conforme atestam os índices do IDESP, SARESP. O governo, diante disso, culpa os professores e seus métodos de avaliação, o excesso de faltas e a

incompetência dos professores e, como justificativa, avança em projetos privatista, tais como as Parcerias Público Privadas (PPPs).

Dentre as propostas, a criação de um cargo de professor adjunto, com todos os direitos; redução da jornada de trabalho sem redução dos salários; o limite de no máximo 25 alunos por sala de aula; isonomia salarial para os aposentados; o fim do projeto de escola em tempo integral de Haddad e Alckmin e proposta de, a cada cinco anos trabalhados, a disponibilidade de um ano para o docente poder se dedicar a sua formação enquanto profissional.

A Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação, que compõe a chapa 7, trataram na sua tese da crise do capitalismo e do impacto das políticas neoliberais em relação aos trabalhadores e aos sindicatos. Nesse cenário de ofensiva do capital, a mobilização do sindicato deve se pautar para serem cumpridas as metas do PNE e do PEE, contra a PEC do teto de gastos, contra as reformas previdenciária e trabalhista e, assim como apontaram outras chapas, contra a Escola Sem Partido. Além disso, foi feita a denúncia contra o processo de reorganização das escolas que, apesar de ter sido derrotado com as mobilizações dos estudantes em 2015, foi mantida às escuras pelo governo Alckmin.

Já a chapa 8, representada pelo Movimento de Educadores Organizados pela Base (MEOB), defendeu em sua tese que os cargos da direção e dos dirigentes sindicais tivessem mandatos revogáveis e sob o comando das decisões de base. Outro ponto tocado foi a necessidade de se realizar um trabalho de base, assim como enfatizaram as teses 3 e 4. Além disso, foi apontada a necessidade de aprimoramento dos mecanismos democráticos no interior do sindicato de modo que a categoria possa ter voz nesse processo deliberativo. Assim como todas as teses anteriores, a tese em questão se posicionou contra as reformas trabalhista e previdenciária e aos projetos que impunham cortes de gastos que afetam diretamente a promoção e manutenção dos serviços sociais. Para isso, foi defendida a criação de uma unidade de esquerda que compreenda partidos políticos, centrais sindicais e movimentos sociais.

Nesse caso, esse aprimoramento envolve o trabalho de base relacionado ao RE⁶³, que corresponde ao professor representante do sindicato no interior das escolas. O RE deve ser um ativista no local de trabalho, trazendo para a escola informações sobre as lutas empreendidas pelo sindicato e levando para o sindicato as reivindicações dos professores. Essa medida é uma das propostas para que ocorra uma verdadeira democratização sindical na APEOESP que, dentre outros princípios, deve prezar pela luta contra todas as formas de exploração. Assim, a

⁶³Representante Escolar.

organização dos trabalhadores a partir dos seus locais de trabalho é importante no sentido de formar uma democracia operária que seja alicerçada pela mobilização dos professores. Outro ponto discutido pela chapa envolveu a necessidade dos dirigentes sindicais não se afastarem por muito tempo da sala de aula para assumir cargos na estrutura do sindicato. Desse modo, a proposta é que esses dirigentes possam se reeleger por dois mandatos consecutivos.

Em relação à greve de 2015, a chapa MEOB destacou que, apesar de não ter conquistado nenhuma das pautas, esse movimento, durante os 92 dias, ganhou visibilidade e ganhou destaques nas mídias. Isso tornou possível apresentar à sociedade os principais problemas vivenciados pelo magistério paulista. Já em relação a tese 9, formada pelos professores do Boletim APEOESP – CUT – Debate, as propostas para a política educacional e sindical foram de encontro com a ideia da independência da APEOESP, pauta essa que também esteve presente nas teses 3, 5, 6 e 8.

Desse modo, essa tese, diante de resultados obtidos até então, pautou a necessidade de ser criar comandos de greves organizados nas subsedes da APEOESP, assim como uma representação geral que não permita às subsedes ficarem isoladas - a partir de suas forças políticas locais - em relação às lutas empreendidas pelo sindicato. A chapa também atentou, em relação à política educacional, para o cumprimento da lei do piso e da jornada, para a redução de alunos por sala de aula e se posicionou contrária ao projeto Escola Sem Partido.

No caso da chapa Oposição Alternativa, a tese 10 inicia a discussão acerca do balanço sindical apontando que a categoria dos professores deve decidir, mediante plebiscito, se a APEOESP deve se desfiliar da CUT. A APEOESP foi um dos primeiros sindicatos a se filiar a essa central que, nesse contexto, tinha como pauta, além da liberdade e da autonomia sindical, a independência dos trabalhadores e suas organizações. No entanto, desde o início dos governos petistas, a CUT se tornou num instrumento de sustentação e apoio aos governos do PT. Isso ocorreu mesmo em situações em que estavam em jogo medidas que iam contra o interesse dos trabalhadores, como foi o caso, por exemplo, da reforma da previdência de 2003 e o PNE privatista de Dilma, de 2014.

Diante disso, essa chapa propõe, além da desfiliação da CUT, mudanças na estrutura sindical visando torná-la mais democrática. Como proposta, apresentaram mudanças em relação às escolhas dos dirigentes que passaram a contar com um limite de, no máximo, dois mandatos consecutivos. Essa ideia, que também foi proposta pela tese 8, permitiria uma participação mais efetiva dos professores que compõe o sindicato. No tema relacionado a greve

de 2015 - que foi bastante discutido pelas teses - a chapa aponta a burocracia sindical da APEOESP como uma das responsáveis pelo resultado da greve de 2015. Após ter sido derrotada em assembleia que deliberou a favor a greve (e contrária a proposta da Articulação Sindical), a direção da APEOESP impôs uma agenda sem preparação política e que foi organizada de modo a apoiar o governo Dilma que, naquela ocasião, passava por uma grave crise política.

Mesmo assim, os comandos de base, impulsionados pela oposição, engrossaram esse movimento grevista que chegou a realizar diversos atos com a utilização do aparato midiático da chapa 1, como a TV, panfletos, cartazes etc. Contudo, apesar da mobilização da chapa majoritária nessa greve, um dos elementos que teria enfraquecido o movimento foi o isolamento da APEOESP.

No caso da política educacional, um dos pontos tocados foi o discurso de formação para o mercado de trabalho e formação para a cidadania que, na prática, revela-se como uma escola que não discute as relações do mundo do trabalho e que sirva para reproduzir a ideologia dominante. Os projetos de lei e outras medidas, além de cortarem investimentos, retiram a autonomia das escolas e impõem currículos empresariais para os alunos da escola pública. Um ponto importante tocado foi a aposta do governo Alckmin na meritocracia, na divisão do magistério e nos contratos de trabalho precarizados. Diante desse cenário, a defesa de uma escola sob o comando do trabalhador, com gestão democrática, com liberdade para construir seu próprio projeto político pedagógico é defendida, principalmente num contexto em que projetos com o Escola Sem Partido que, além de prejudicar a liberdade de cátedra, imobiliza a juventude.

A tese 11, Reviravolta na Educação, ao fazer seu balanço sindical da greve de 2015, responsabilizaram a CUT e a burocracia da APEOESP, representada pela chapa majoritária (chapa 1), que se voltou para interesses próprios em detrimento dos interesses da categoria. Assim, diante de mais um episódio de traição protagonizado pelo sindicato, a chapa propõe romper com a CUT. Para isso propôs, assim como fez a tese 10, a realização de um plebiscito para confirmar esse rompimento. A chapa em questão rechaça o PNE e, consequentemente, o PEE. Dentre as reivindicações, o fim da política de bonificação e gratificação e a adoção da jornada do piso feita pelo DIEESE (jornada de 20 horas) foram pautadas.

No caso da Corrente Sindical Nacional da Causa Operária, responsável pela tese 12, a questão envolvendo a unidade dos trabalhadores também foi, a exemplo das teses 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10 e a 11, conclamada como um importante caminho para derrotar a ofensiva da direita e

levar adiante as reivindicações dos trabalhadores. Diante dessa ofensiva, os sindicatos, como é o caso da APEOESP, demonstrou não estar à altura de empreender uma luta vitoriosa contra os ataques aos direitos e às condições de trabalho dos professores. Para essa corrente sindical, a crise da burocracia da APEOESP atingiu todas as alas, inclusive aquelas do PSTU/CONLUTAS, chapa 4 e figuras do PSOL que, no contexto da greve de 2015, acabaram por optar pelo “recuo tático” (APEOESP, 2016).

Diante desse cenário, vislumbra-se parte do professorado revoltado ou descrente com o sindicato. As razões são várias, envolvendo desde a questão da burocratização dessa instituição até as políticas de conciliação com o capital. O resultado desse tipo de estratégia sindical, além de ineficiente, contribuiu para que o governo promovesse maiores retrocessos no direito dos trabalhadores. Diante disso, a chapa 12 propõe greve geral por tempo indeterminado, com ocupação das escolas e realização de congressos nas bases. Assim, a unificação da categoria em todo o estado somente será possível por meio de uma pauta que una todos esses trabalhadores. Outros pontos defendidos envolveram a defesa do piso salarial, implementação da jornada máxima de 26 horas/aula por semana - com o cumprimento de 1/3 da jornada. Jornada máxima de 30 horas semanais com, no máximo 20 horas com alunos e o restante em atividades extraclasse e em local de livre escolha, reposição das perdas salariais, redução do número de alunos por sala de aula e o fim da escravidão dos professores não efetivos.

A chapa 13, Educação Movimento e Luta, focou sua análise nos ataques promovidos pelo governo Temer e pelo governo Alckmin que foram marcados pela falta de reajustes salariais, pelo não cumprimento de 1/3 da jornada e pela reorganização escolar. No cenário desfavorável representado pelos governos de Temer e Alckmin, marcados por reformas que cortam investimentos em saúde, educação, moradia e tiram direitos da classe trabalhadora. Diante disso, a chapa atenta para necessidade de uma greve, ressaltando o lado positivo da greve de 2015 e apontando falhas na condução desse movimento. Uma delas teria sido a incapacidade da CUT e da CNTE promoverem a unificação das greves já que, além do estado de São Paulo, outros estados, como Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Pará, Espírito Santo, Santa Catarina, Paraná promoviam greves no magistério.

5.3 As principais políticas deliberadas pela APEOESP e a resolução da VI Conferência e do XXV Congresso Estadual

Após sintetizarmos as principais teses e propostas apresentadas durante o Congresso Sindical, iremos pautar a tese-guia, representada pela chapa 1, que, conforme já apontamos, é majoritária no interior da APEOESP. Em relação aos temas e proposições que foram elencadas pela Articulação Sindical, buscaremos tratar das questões relacionadas ao (1) processo de fragmentação dos professores do estado de São Paulo; (2) a política de Bonificação por Resultados (BR); (3) o arrocho salarial como forma de precarização do trabalho docente e o (4) o Programa de Ensino Integral (PEI). Esses pontos envolvem dimensões da precarização que, além do impacto sobre os trabalhadores, atuam no sentido de prejudicar a atuação sindical. Assim, após considerarmos os principais pontos que foram deliberados na resolução final desse Congresso, focaremos nos pontos levantados acima com o intuito de verificar as discussões e medidas que foram promovidas pelo sindicato diante das políticas neoliberais implementadas.

O texto da resolução final da Conferência e Congresso Sindical de 2016 deu ênfase à questão salarial e a outras reivindicações clássicas do magistério paulista, como no caso envolvendo o limite do número de alunos por sala de aula e a cobrança por melhores condições de trabalho e salário para os professores. Além disso, foram realizadas importantes considerações acerca da atuação do sindicato naquele contexto histórico, marcado por uma nova ofensiva do capital que promoveu um reordenamento das políticas neoliberais no país.

Influenciada por esse contexto tumultuado, a resolução da VI Conferência e XXV Congresso Estadual da APEOESP, que foi deliberada pelas professoras e professores delegados que participaram desse evento, a tese-guia apresentou como política educacional e plano de ação para o sindicato uma série de proposições visando se contrapor a essa nova ofensiva do capital que, além de abalar ainda mais os frágeis pilares democráticos que sustentam o Estado brasileiro, acentuou a precarização do trabalho afetando, assim como ocorreu com outras categorias, as trabalhadoras e trabalhadores da educação.

Nesse cenário, a resolução do Congresso Estadual da APEOESP - após feitas as devidas considerações acerca da conjuntura internacional e nacional que já destacamos nos itens anteriores deste capítulo - apontou, no balanço feito em relação ao sindicato, a dificuldade, diante da postura do governo Alckmin, em negociar com a APEOESP. Diante disso, a chapa 1 afirma ter ampliado suas alianças, dessa vez com estudantes, funcionários, pais e movimentos sociais por meio de programas como, por exemplo, o Grito pela Educação Pública de Qualidade no Estado de São Paulo. No caso da greve de 2015, a resolução apontou que, mesmo diante da

postura inconstitucional do governo, o sindicato conseguiu reverter essas irregularidades e garantir o direito dos professores, previsto em lei, de participação em greves.

No episódio da ocupação das escolas ocorrido em 2015, a APEOESP promoveu várias ações junto aos estudantes, como foi o caso do uso do aparato midiático do sindicato para divulgar as escolas ocupadas, as medidas promovidas e a pauta de reivindicação desses estudantes. Além disso, o sindicato moveu ação na justiça contra a reorganização das escolas e obteve vitória nessa causa. No entanto, o processo de reorganização, mesmo diante dessas ações judiciais, não foi interrompido, o que despertou no sindicato a necessidade de retomar a mobilização em relação a essa pauta em conjunto com outros setores.

Quanto ao tema envolvendo a valorização profissional, que foi discutida em praticamente todas as teses, um dos pontos levantados foi a questão envolvendo a condição dos professores temporários que, além de estarem divididos em várias categorias no interior das escolas, sofrem com a precariedade salarial e com os contratos temporários que não garantem os mesmos direitos dos professores efetivos. Nesse ponto, a resolução do sindicato apontou para a defesa daquele que foi um dos principais eixos da greve de 2015, o famigerado Plano Estadual de Educação (PEE). Esse plano, que prevê novas modalidades de contratação dos professores categoria O, também está relacionado a questão do arrocho e precariedade salarial dos professores estaduais de São Paulo, abarcando, nesse sentido questões já discutidas no capítulo anterior.

Nesse caso, a meta 17, que equipara o salário dos professores ao salário de outras categorias profissionais de nível superior, esta se tornou uma bandeira do sindicato que, apesar de toda a pressão feita para seu cumprimento (como foi o caso da greve de 2015), ela ainda não saiu do papel. Assim, a pressão para que o governo cumpra a meta 17 do PNE e do PEE foi mantida como uma das principais pautas de reivindicação da categoria incluindo, nesse caso, novas formas de contratação de professores temporários.

No caso das políticas educacionais, o PEE é anunciado como uma vitória (apesar da maioria das metas não terem sido cumpridas) para os professores do estado. A crítica feita pela tese 1 envolve a política educacional do governo Alckmin que, na contramão daquilo que conta nas resoluções do PEE, promove um aprofundamento das políticas neoliberais que, na visão da tese 1, representam o aprofundamento do liberalismo clássico na medida em que “... trazem consigo uma forma diferente de aplicar a mesma filosofia da preponderância das regras de mercado sobre o interesse social, pelas quais promovem o encolhimento do Estado (“Estado

mínimo”), cedendo cada vez mais espaço à iniciativa privada, inclusive na educação ...” (APEOESP, 2016b, p. 05). A tese guia ainda reforça a não existência de uma política de Estado para a educação, sendo que, no caso do governo do estado de São Paulo, são aplicadas medidas e programas pontuais que, em seu conjunto, instituem uma política educacional de caráter privatista.

Diante disso, é apontada a necessidade de uma educação que seja emancipadora e que possa alterar comportamentos com base em um projeto político pedagógico organizado a partir da comunidade escolar. Também é defendida a democratização da gestão das escolas que, de acordo com a resolução da chapa, deveria ter início com eleições para a escola da diretora ou diretor da escola, para os grêmios, conselhos e outras formas de organização que propiciem a participação da comunidade escolar. Esse tipo de gestão seria importante para reforçar o caráter democrático das escolas já que, diante de ameaças como o projeto Escola Sem Partido, tal medida teria o potencial de se contrapor a essa e a outras ameaças que visam cercear a construção de espaços democráticos no interior das escolas e limitar a atuação dos professores.

Além desse projeto, a chapa formada pela Articulação Sindical ressaltou a vitória do sindicato em relação à tentativa do secretário da educação de instituir aquilo que foi chamado de *currículo a la carte*, cuja proposta torna o estudante responsável por escolher as disciplinas que irá cursar ao longo do ensino médio. Essa proposta acabou sendo aprovada com a reforma do ensino médio (2017), ocorrida durante o governo Temer.

Outro ponto abordado foi a lei do piso que, apesar de sua importância, é desrespeitada por grande parte dos estados e municípios. A desvalorização dos professores também foi citada destacando os principais problemas enfrentados por esses trabalhadores (baixos salários, condições de trabalho, aprovação automática dos alunos etc.). Diante disso, a pauta apresentada foi a reposição das perdas salariais, aplicação da meta 17 do PNE, fim da quarentena para professores temporários, concurso público para coordenador pedagógico e diretor de escola; respeito ao estatuto do magistério, melhorias no plano de carreira e redução de alunos por sala de aula. Logo após apresentar essas pautas, a tese resalta os avanços do Plano Estadual de Educação que, conforme já apontamos, foi bastante citado pela maioria das teses.

O PEE, elaborado a partir do PNE e aprovado no ano de 2014, trouxe importantes medidas relacionadas à valorização salarial dos professores, plano de carreira, financiamento, qualidade da educação etc. Contudo, apesar de trazer avanços, a maior parte das metas que compõe esse plano não se concretizaram.

No caso da política sindical, o golpe contra Dilma Rousseff foi bastante abordado nessa tese e pautou uma boa parte da política do sindicato nesse período. Além da crítica acerca do modo como se deu a deposição da ex-presidenta, o governo que assumiu em seu lugar, logo nos primeiros dias, já colocou em prática sua agenda ultraneoliberal que, ao mesmo tempo em que avançava na retirada de direitos dos trabalhadores, avançava na política de sucateamento e de privatização dos serviços públicos. Diante disso, a pauta da APEOESP foi se posicionar contra, as medidas do governo Temer, como foi o caso da PEC do teto de gastos, das reformas trabalhista, da terceirização etc.

No estado de São Paulo, a tese lembra que o governo Alckmin, há mais de dois anos, não reajustava o salário dos professores que, em muitos casos, lecionavam em escolas onde faltam materiais e condições de trabalho mínimas para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade. Diante disso, as resoluções apontaram para a necessidade de unificar os professores, estudantes, movimentos sociais e toda a comunidades, assim como se verificou com as ocupações de 2015. Além disso, a greve também foi apontada como plano de ação caso as reivindicações dos professores não sejam atendidas. Diante disso, surge a necessidade de se reforçar o trabalho de base feito pelo representante escolar que, conforme destacamos, é o elo entre os professores no chão da escola e o sindicato.

Além dessas ações, a resolução ainda pautou as lutas do sindicato pelo reajuste emergencial do salário, pela implementação das metas do PEE, em especial a meta 17, a reabertura das salas de aula fechadas, o limite de alunos por sala de aula. Dentre as condições de trabalho, a lei do piso e o fim da política de bonificação e meritocracia foram abordados, assim com a necessidade de um novo plano de carreira.

Desde os anos 1990, as políticas neoliberais têm imprimido sua marca tanto no âmbito do governo federal quanto nos governos estaduais. No caso do estado de São Paulo, essas políticas promoveram significativas mudanças no magistério paulista. Os sucessivos programas educacionais (Escola de Cara Nova, Escola do Acolhimento, São Paulo Faz Escola etc.) estabeleceram profundas mudanças na organização da escola, com a atribuição de novos papéis para diretores, vice-diretores, coordenadores e professores. Dardot; Laval (2016) já haviam apontado para o potencial devastador do neoliberalismo que, para além de uma política econômica, torna-se uma nova razão que passa a conduzir nossa vida em sociedade.

Na educação, essa razão foi se expressando cada vez mais a partir da ideia de que a escola é uma empresa e, sendo assim, deve ser regida pelos mesmos preceitos e objetivos das

empresas privadas. Ao longo desse processo, que teve seu apogeu nos anos 1990, a constituição de um Estado neoliberal no Brasil fez com que a educação, tanto no âmbito federal quanto no estadual, fosse se adequando aos preceitos e pressupostos neoliberais. No estado de São Paulo, conforme já apontamos, esse processo foi pautado a partir de diferentes frentes que atuaram desde a organização das escolas e do currículo, até na flexibilização dos direitos e na precarização do trabalho docente.

Em relação às questões levantadas sobre o (1) impacto que as reformas neoliberais na educação tiveram em relação ao sindicalismo da APEOESP ; (2) se podemos falar de crise desse sindicato e, em caso afirmativo, se essa crise é resultado do neoliberalismo ou consequência das políticas deliberadas pelo sindicato dos professores e sobre os (3) limites das práticas sindicais propositivas no sentido de se contrapor às investidas do capital em relação ao trabalho docente, apontamos, a seguir, algumas contribuições na tentativa de, se não responder, promover o debate acerca dessas questões.

No caso da primeira questão, apontamos que (1) o sindicalismo da APEOESP foi profundamente afetado pelo conjunto de reformas neoliberais que, desde o início do governo de Mário Covas (1995), passaram a ser implementadas na rede estadual de educação. Conforme tentamos demonstrar ao logo deste trabalho, a promoção do neoliberalismo teve um impacto bastante negativo em relação à classe trabalhadora. Na rede estadual de educação paulista, o conjunto de reformas instituídas retiraram direitos, promoveram arrocho salarial e acentuou a precarização do trabalho docente. A implementação de novos mecanismos institucionais visando exercer maior controle sobre o trabalho dos professores da rede (como foi o caso do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, das avaliações externas como o SARESP, do vínculo entre os resultados do SARESP e o recebimento de bonificações pautadas no mérito) também tiveram efeitos deletérios em relação a atuação do sindicato.

O corte de ponto, a demora ou a proibição dos professores grevistas em repor os dias parados, o lançamento de faltas injustificadas para os grevistas e a pressão exercida pelas Diretorias Regionais de Ensino junto à direção das escolas para coibir a adesão dos professores às greves, foram fatores que dificultaram a adesão a esses movimentos. Outro ponto envolve os professores temporários, em especial os categoria O e V que, em relação às outras categorias, são os mais precarizados. A possibilidade legal de ser desligado da escola em caso de falta justificadas ou injustificadas, somadas aos outros fatores que citamos no início deste parágrafo,

acabam por coibir a participação dos professores pertencentes a estas categorias nas greves e outras mobilizações promovidas pelo sindicato.

Um relato bastante comum de professores que compõem a rede estadual paulista envolve o fato de que, em períodos de greve, docentes das categorias O e V vão às escolas para substituir professores grevistas. Essa situação é verificada em praticamente todas as escolas, dos mais diferentes municípios, do estado de São Paulo. O impacto do neoliberalismo que, além das condições objetivas afeta a subjetividade humana, torna-se mais um importante elemento que contribui para dificultar ainda mais a organização e atuação dos sindicatos. Na medida em que a perspectiva de classe é obscurecida e a luta passa a se dar no âmbito das instituições burguesas (parlamento, justiça etc.), conduzidas a partir de estratégias conciliatórias com a burguesia e com os governos que as representam, os sindicatos passaram a sofrer diversas derrotas. Isso pode ser verificado em relação à APEOESP que, mesmo mobilizando professores para greves, paralisações, atos e outras ações do sindicato, têm sofrido constantes derrotas.

Nesse caso, muitas proposições, no interior do próprio sindicato, foram ao encontro de mudanças tanto na estrutura quanto nas estratégias sindicais. No entanto, apesar da importância dessas propostas no âmbito do debate, elas representam uma ala minoritária dessa entidade e estas acabam, em muitos casos, ficando circunscritas ao âmbito do debate.

Quanto ao item (2), a crise que afeta a APEOESP se assemelha a situação enfrentada por sindicatos de outras categorias, apesar das peculiaridades dessas instituições. Nesse caso, iremos considerar aquilo que Alves (2000) apontou acerca da crise que se abateu sobre os sindicatos nos anos 1990. Para o autor, o principal sintoma da crise que afeta os sindicatos consiste no desenvolvimento de práticas sindicais neocorporativas de cariz propositiva que passam a se empreendidas diante das dificuldades estratégicas de se adotar uma perspectiva sindical de classe. No caso da APEOESP, essa crise é evidente e pode ser constatada diante dos resultados obtidos pelo sindicato nesse cenário de ofensiva neoliberal.

Durante o congresso que analisamos, o Projeto de Escola Integral que, conforme apontamos, representa o protótipo ideal da escola como empresa preconizada pelo governo Alckmin e pelos seus secretários Herman Voorwald (2011-2015); Cleide Bauab Eid Bochixio (2015-2016 - interina) e José Renato Nalini (2016 - 2018). As escolas integrais, que inclusive chegam a proibir a atividade sindical no seu interior, foram citadas por poucas chapas. As únicas que abordaram essa questão foram as teses das chapas 3, 4, 6 e 12.

Já em relação ao último item (3), que envolve os limites das práticas sindicais propositivas e conciliatórias, podemos depreender sua ineficácia em função dos diversos exemplos que citamos em relação às reformas neoliberais na educação paulista que foram instituídas à revelia do sindicato. Como exemplo disso podemos citar o caso das escolas PEI; a política de Bonificação por Resultados; o não cumprimento de ações judiciais vitoriosas que foram movidas pela APEOESP; a promoção da reorganização escolar feita pelo governo mesmo após as ocupações dos estudantes e as ações movidas pelo sindicato; o não pagamento da lei do piso salarial, da lei da jornada; da permanência dos contratos precários envolvendo os professores temporários e da imposição de um modelo de escola que é concebida a partir da lógica empresarial.

Diante disso, o sindicato tem se deparado com uma série de desafios que, conforme apontamos, podem ser expressos pelas dificuldades da APEOESP se contrapor, neste contexto de crise, às investidas neoliberais dos governos do PSDB a partir de práticas e estratégias sindicais pautadas pelo sindicalismo conciliatório e burocrático que, desde os anos 1990, foram sendo cada vez mais comum no interior dessa entidade. Nesse cenário de crise estrutural do capitalismo global, os ataques à educação pública se tornam mais vorazes e, além de criar uma série de mecanismos visando precarizar mais ainda o trabalho dos professores e professoras da rede, atuam fortemente no sentido de desmobilizar e deteriorar, cada vez mais, a prática sindical.

Contudo, apesar das dificuldades e do contexto histórico adverso enfrentado pela APEOESP, este sindicato tem sido, desde o final dos anos 1970, uma das principais frentes de resistência empreendidas pelas trabalhadoras e trabalhadores da educação do estado de São Paulo. Mesmo diante da adoção de estratégias sindicais conciliatórias e propositivas em relação ao governo, não podemos negar o potencial desse sindicato que, além de estimular e promover o debate, pode, junto às professoras e professores, deliberar estratégias eficazes de combate não apenas em relação ao neoliberalismo, mas em relação ao próprio capitalismo e seu sistema sociometabólico pautado na exploração e na barbárie.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da proposta de analisar a política deliberada pelo Sindicato Oficial dos Professores do Estado de São Paulo (APEOESP) diante de governos e de uma série de reformas de caráter neoliberal, buscamos, no decorrer desta pesquisa, mobilizar uma série de conceitos e temáticas com o intuito de melhor situarmos nosso objeto de pesquisa assim como apresentarmos o contexto histórico mais amplo em que se deram essas mudanças. Para isso abordamos o conceito de crise estrutural do sistema capitalista que, desde o final dos anos 1960, já apontavam para uma crise diante da tendência de queda global da taxa de lucratividade que se verificava em relação aos grandes grupos e oligopólios capitalistas. Esses indícios, após o aumento do preço dos barris de petróleo verificados no decorrer dos anos 1970, confirmaram-se a partir das duas crises do petróleo ocorridas nessa década.

Essa crise, que de acordo com Meszáros (2009) manifestou-se a partir de uma crise estrutural do sistema metabólico do capital, estabeleceu dificuldades para que os países – em especial aqueles que haviam aderido ao estado de bem-estar social - pudessem manter esse conjunto de políticas de inspiração keynesiana. Como consequência disso, uma série de reformas foram sendo implementadas com o intuito de desarticular o Estado de bem-estar social e instituir um novo tipo de Estado que passou a ser organizado a partir dos pressupostos neoliberais.

Assim, após considerarmos os principais acontecimentos relacionados ao advento do neoliberalismo, buscamos apontar os anos 1980 e o modo como a ascensão do Novo Sindicalismo (1978-1983) foi importante no sentido de se contrapor ao processo de reestruturação produtiva que, nesse período, já se fazia presente nos principais complexos industriais brasileiros. No decorrer dos anos 1990, assistimos no Brasil a constituição de um novo tipo de Estado (Estado neoliberal) que, além das políticas econômicas, foi dotado daquilo que Dardot e Laval (2016) chamaram de “razão neoliberal”. Esse Estado, ao longo dos anos, foi se estabelecendo por todo o mundo.

Essas mudanças, principalmente àquelas decorrentes da reestruturação produtiva ocorrida nesse período, impactaram diretamente na condição de precariedade e no processo de precarização do trabalho. Exemplo disso foi a reestruturação produtiva ocorrida no Brasil que, assim como ocorreu nos países centrais do capitalismo no decorrer dos anos 1980, passou (na década de 1990) a ser implementado com bastante vigor a partir dos governos Collor e Fernando

Henrique Cardoso. É nesse contexto que o neoliberalismo passará a ser instituído no Brasil como pré-requisito para sua inserção no sistema capitalista global.

O reflexo que esse conjunto de reformas neoliberais tiveram em relação ao Brasil, além de ter estimulado o processo de precarização do trabalho que se estabeleceu em função da reestruturação produtiva ocorrida, impactou também a área da educação. Além da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que foi atualizada durante os governos de FHC, ocorreu, no estado de São Paulo, uma série de mudanças que foram promovidas na área da educação a partir do governo Mario Covas (PSDB). Desde então, esse partido governou o estado de São Paulo por aproximadamente 27 anos sendo que, essa trajetória, foi interrompida por João Dória no ano de 2022.

Ao longo desse processo, o conjunto de reformas promovidas foram responsáveis por promover profundas mudanças na organização e no funcionamento das escolas que compõe essa rede estadual de ensino. Além de ter prejudicado as condições objetivas do trabalho dos docentes (que ocorreu através das principais políticas educacionais que foram instituídas), a lógica empresarial que pautou essas reformas educacionais também afetou a subjetividade dos trabalhadores que, diante desse processo de proletarianização da categoria, incidiu de forma negativa em relação a organização e atuação do sindicato.

Quanto aos governos Alckmin (2011-2018), notamos que as principais reformas neoliberais instituídas nesse período (que ocorreram no âmbito da Secretaria Estadual de Educação) promoveram uma série de prejuízos aos professores, sendo que, algumas dessas medidas, representaram obstáculos para a atuação do sindicato. Dentre as reformas instituídas, podemos citar o estabelecimento de uma nova base curricular que passou a pautar a educação no estado de São Paulo. Classificado como “São Paulo Faz Escola”, esse programa, além de um novo currículo, atuou em diversas outras frentes que envolveram a organização da escola (novas atribuições para diretores, vice-diretores) e o estabelecimento de uma nova cultura escolar que, aos poucos, foi sendo implementada em toda a rede estadual de ensino. Assim, quando abordamos as principais medidas estabelecidas pelos governos Alckmin, selecionamos aquelas que teriam o maior potencial de prejudicar a atuação sindical. Essas medidas compreenderam (1) a fragmentação da categoria docente; (2) a política de bonificação por resultados; (3) o arrocho salarial e (4) as escolas PEI.

Feito isso, observamos o potencial que essas medidas instituídas tiveram no sentido de dificultar a organização e a prática sindical. Isso porque, além de terem promovido a

fragmentação da categoria e estimulado um ambiente de competição entre professores e entre escolas, os mecanismos institucionais utilizados pelo governo Alckmin para coibir a atuação do sindicato (como o corte de ponto, a atribuição de falta para professores grevistas, o descumprimento de direitos e a possibilidade de demissão dos professores temporários) foram alguns dos fatores que atuaram no sentido de dificultar a organização e mobilização do sindicato.

No caso envolvendo o caderno de teses da VI Conferência e do XXV Congresso Estadual da APEOESP, verificou-se que esse evento, ocorrido no mês de novembro de 2016, promoveu importantes debates visando deliberar a política sindical para os próximos três anos. Nesse período, conforme enfatizamos, os efeitos da crise global do sistema capitalista repercutiram aqui na forma de uma nova ofensiva do capital que, além de avançar na precarização do trabalho, acentuou as dificuldades em relação à organização e atuação do sindicato.

No decorrer dessa análise, estabelecemos uma divisão temática com o objetivo de focar os principais temas e propostas que envolveram as 13 teses apresentadas. Desse modo, a divisão realizada envolveu os seguintes pontos:

- A crise do sistema capitalista e avanço do neoliberalismo;
- Crise no Brasil;
- Impacto das políticas neoliberais na educação e as propostas do sindicato diante desse cenário

Partindo desses pontos elencados, procuramos demonstrar o papel de destaque que o tema da crise do sistema capitalista teve entre as teses apresentadas. A maioria delas, ao discorrerem sobre a conjuntura nacional, abordaram, além da crise, importantes acontecimentos daquele período. Um dos mais citados foi o golpe contra a ex-presidenta Dilma Rousseff e o impacto que esse processo teve para os direitos sociais dos trabalhadores. Diante disso, verificamos uma certa unanimidade do sindicato em relação aos impactos negativos dessa crise e aos prejuízos que as reformas neoliberais empreendidas representaram (e representam) para a educação pública do estado de São Paulo.

Além da precarização do trabalho, a categoria é, em relação à atuação do sindicato, afetada diante da dificuldade de promover ações que tenham o potencial de se contrapor ao conjunto de reformas implementadas. Sobre essa questão, as críticas feitas pelas chapas de oposição à Articulação Sindical são praticamente unânimes em apontar a estratégia política e

sindical de conciliação e a burocracia do sindicato como sendo os principais fatores responsáveis pelas últimas derrotas sofridas pelo sindicato.

Assim, diante do exposto - e a título de conclusão - pontuamos que, frente a esse cenário de adversidade que, desde os anos 1990, foi se estabelecendo no Brasil, notamos a maneira como, além das políticas educacionais, a própria experiência do sindicato passa a ser moldada pelo ideário neoliberal. Conforme enfatizaram Dardot; Laval (2016), a “razão neoliberal”, com o advento do neoliberalismo, passa a ser promovida e, além das relações de trabalho, passa a permear o próprio processo de socialização humana. De acordo com Prado (2019):

O velho liberalismo, fundado no utilitarismo, criou o homem econômico racional. A socialdemocracia inventou o homem funcional e o homem administrativo. O neoliberalismo cunhou o homem como empresário de si mesmo. Este último foi capaz de se apropriar de uma tradição que se inicia no século XVII e XVIII e permanece em vigor até agora, modificando-a conforme a necessidade do momento histórico (PRADO, 2019)⁶⁴

O modo como o neoliberalismo molda a sociedade tem relação com o estabelecimento de uma concepção de mundo baseada nas figuras da empresa e do mercado. Essa concepção foi forjada no contexto de uma crise que não é somente financeira e econômica, mas uma crise de governabilidade, uma crise social (SANTANA, 2020). Para além de uma ideologia, o neoliberalismo envolve um conjunto de discursos, práticas e dispositivos de poder visando instaurar novas condições políticas, modificações no campo econômico e alterações das relações sociais (Dardot; Laval, 2016) com o intuito de satisfazer os interesses do capital.

Nesse sentido, o indivíduo, socializado a partir dos princípios dessa “razão neoliberal” e governado segundo os pressupostos de um Estado gerencial, acaba tendo sua subjetividade moldada por esse ideário que, através de um conjunto de instituições (como é o caso da escola), são responsáveis por “produzir” um tipo de sujeito que corresponde a uma peça essencial no exercício contemporâneo das relações de poder neoliberal. Assim, a principal referência desse novo sujeito (classificados como “sujeito empresarial”, “sujeito neoliberal” ou “neossujeito”) está relacionado a promoção de um tipo de subjetividade que concebe o indivíduo como sendo uma empresa constituída de empresas (ibidem, 2016).

As novas técnicas de fabricação do sujeito neoliberal não estão restritas às antigas disciplinas de adestramento dos corpos com o intuito de torná-los dóceis. No contexto do

⁶⁴Disponível em: <https://outraspalavras.net/mercadovsdemocracia/a-formacao-do-ser-neoliberal/>. Acesso em 07 Abr 2023.

neoliberalismo, a subjetividade do indivíduo deve estar completamente envolvida na atividade à qual se exige que ele cumpra. Conforme apontou Marinho (2019), “... as novas práticas de fabricação e gestão do novo sujeito almejam levar o indivíduo a pensar que, ao trabalhar para a empresa, é como se trabalhasse para si mesmo, acabando, assim, com o sentimento de alienação e de distância entre o indivíduo e a empresa ...” (MARINHO, 2019, p. 27).

Desse modo, a ideia da “cultura de empresa” passa a envolver o estabelecimento de uma nova subjetividade que Dardot; Laval (2016) chamaram de “governamentalidade empresarial”. Essa governamentalidade envolve a criação de formas mais eficazes de sujeição. No contexto do neoliberalismo, os autores apontam que a corrosão dos direitos trabalhistas e o estabelecimento de novos patamares de precarização do trabalho (trabalho provisório, temporário e o risco de demissão do trabalhador) estabelece, além de um cenário de insegurança, uma dependência cada vez maior dos trabalhadores em relação aos empregadores. Desse modo, criam-se as condições favoráveis para o estabelecimento da neogestão nas empresas. Diante disso, verifica-se - a partir dos princípios da “neogestão” - a ocorrência de um processo de “naturalização” do risco que tornam os trabalhadores cada vez mais expostos às flutuações do mercado, às perdas de direitos sociais e ao enfraquecimento das solidariedades coletivas (ibidem, 2016).

Nessa conjuntura, a novidade aqui envolve um topo de modelagem “... que torna os indivíduos aptos a suportar as novas condições que lhe são impostas, enquanto por seu próprio comportamento contribuem para tornar essas condições cada vez mais duras e mais perenes ...” (ibidem, 2016, p. 329). Assim, a promoção em cadeia de “sujeitos empreendedores”, de acordo com os autores citados, corresponde a um fenômeno relacionado ao advento do neoliberalismo que reforça o estabelecimento de um tipo de sociabilidade pautada pela competição. Isso exigirá, “... segundo a lógica do processo autorrealizador, que eles se adaptem subjetivamente às condições cada vez mais duras que eles mesmos produziram ...” (ibidem, 2016, p. 329).

Essa “neogestão”, que desde os anos 1990 se desenvolveu em praticamente todos os setores da economia brasileira, também afetou o setor de serviços públicos. Na área da educação, a instituição desse princípio foi bastante prejudicial para a promoção de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Isso porque o modelo de educação que foi sendo projetado tinha como pressuposto uma concepção de educação que estivesse alinhada aos preceitos neoliberais. Exemplo disso foi o processo de disputa em torno da atualização da LDB que, já no final dos anos 1980, delineava um modelo de educação pautado pela perspectiva do

mercado. Mesmo com a presença de diversos profissionais da área (educadores, professores, pesquisadores) e de políticos que atuaram em prol da educação, no texto final, aprovado no ano de 1996, prevaleceu uma concepção de educação que estava atrelada às recomendações e preceitos do Banco Mundial e de outros órgãos e instituições voltadas à promoção do neoliberalismo.

No estado de São Paulo, conforme destacamos, a promoção dessas medidas representou um importante mecanismo que contribuiu no sentido de culpar os professores pelas mazelas relacionadas à educação pública. Com isso, ganha menos destaque o tipo de política educacional que foi instituído e os interesses que foram preponderantes para essa escolha. Além disso, as novas práticas de gestão, que atuaram (e atuam) no sentido de negar a alienação e coisificação do professor, estabelece dificuldades em relação à organização e à ação sindical. Isso porque a nova “razão” neoliberal promove o individualismo e contribui para ocultar a dimensão de classe que está relacionada à precariedade, tanto salarial quanto em relação às condições de trabalho.

Nesse sentido, os mecanismos institucionais que foram promovidos no decorrer dos governos Alckmin (fragmentação da categoria, precariedade salarial e precarização do trabalho docente, escolas PEI etc.) representaram importantes iniciativas visando promover esses princípios da “neogestão” no interior das escolas estaduais paulistas. Com isso, opera-se um importante processo no sentido de obscurecer a perspectiva de classe que perpassa as relações de trabalho dos professores. Isso explica, em parte, a dificuldade do sindicato que representa a categoria (APEOESP) de estabelecer ações capazes de mobilizar os professores visando se contrapor ao conjunto de políticas neoliberais que reforçam a precarização do trabalho desses profissionais.

Além disso, a utilização de avaliações externas (como o SARESP, Prova Brasil, dentre outras) reforça a ideia de que, mediante o fracasso dos alunos que não atingiram as metas pré-estabelecidas pela Secretaria de Educação, a responsabilidade é da equipe gestora da escola e dos professores, ignorando outros elementos que afetam a promoção de uma educação de qualidade, como a questão salarial dos docentes, as condições de trabalho desses profissionais, a quantidade de alunos por sala de aula e os fatores culturais, sociais e políticos que refletem no ambiente escolar.

Outro ponto envolve o engajamento dos professores nos atos e ações promovidas pelo sindicato. Conforme ressaltamos, o final dos anos 1970 e início dos anos 1980, o sindicalismo

brasileiro viveu um momento de efervescência que, dentre outros setores, envolveu as professoras e professores do estado de São Paulo. Na década de 1990, notou-se, desde a segunda metade desse período, um recrudescimento do número de greves que se manteve baixo na primeira década dos anos 2000. Concomitante a essa diminuição do número de greves, ocorreu uma maior atuação do sindicato no âmbito da justiça que, conforme apontamos, garantiu diversas conquistas para a categoria docente.

No entanto, apesar das conquistas, estas não tem sido suficiente para frear a lógica neoliberal que, além da precarização das condições de trabalho, atua no sentido de enfraquecer a organização e atuação do sindicato. Exemplo disso é política da conciliação de classes que passou a predominar ao longo dos anos 1990. Esta prática sindical, na medida em que não é capaz de assegurar as principais reivindicações da categoria, acaba estabelecendo uma relação de desconfiança e descrença em relação ao sindicato.

Diante desse cenário, mostra-se urgente estabelecer novas estratégias sindicais que se posicionem contrárias às práticas neocorporativas, propositivas e conciliatórias que têm se demonstrado insuficientes para coibir a promoção das políticas e medidas neoliberais que, desde a segunda metade da década de 1990, tem estabelecido mudanças significativas na estrutura de funcionamento e organização da rede de educação do estado de São Paulo.

Além disso, faz-se necessário elaborar outras estratégias que sejam capazes de promover, debater e deliberar propostas que, além das reivindicações imediatas da categoria, contemplem a promoção de novas práticas sindicais que possam ir além das políticas de conciliação e que sejam capazes de clarificar, para o conjunto de professoras e professores da rede estadual paulista, a perspectiva de classe que é inerente ao sistema capitalista. Assim como ocorre com o sindicato, a escola também possui um grande potencial no sentido de estimular o pensamento crítico e promover ações que podem contribuir para vislumbrar, além das contradições de classe inerentes a esse sistema, a lógica desumanizadora do capital que atua de forma contrária à emancipação humana.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Alzira Alves de. Desenvolvimentismo. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/desenvolvimentismo>. Acesso em: 19 jan 2020.
- AGUIAR, Letícia Carneiro; BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. LDB: projetos em disputa. Da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016.
- ALVES, Giovanni. **A condição de proletariedade**: precariedade do trabalho no capitalismo global.
- ALVES, G. Crise estrutural do capital, maquinofatura e precarização do trabalho – a questão social no século XXI. **Texto & Contextos**. Revista Tempo & Contexto da Puc, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 2, p. 221-234, jul./dez. 2013. Disponível em: [Crise estrutural do capital, Maquinofatura e a precarização do trabalho: A Questão Social no Século XXI' \(unesp.br\)](#). Acesso em 20 ago 2021.
- ALVES, G.. Do "novo sindicalismo" à "concertação social": ascensão (e crise) do sindicalismo no Brasil (1978-1998). Revista de Sociologia e Política, n. 15, p. 111–124, nov. 2000.
- ALVES, Giovanni. Gestão de metas e serviço público: a degradação do trabalho no Brasil neoliberal. 2 ed. Marília: Práxis, 2022.
- ALVES, Giovanni. O duplo negativo do capital. In: ALVES, Giovanni; CORSI, Francisco Luiz (org). **A crise do capitalismo global**: o capital e suas contradições. Bauru: Práxis, 2018.
- ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ALVES, Giovanni. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal: precarização do trabalho e redundância salarial. **Revista Katálysis**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/6x94zJ3FLh3hcbzh3BNHHNf/?lang=pt>. Acesso em: 01 set 2021.
- ALVES, Giovanni. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.
- ALVES, Estefanni Mairla; GONÇALVES, Ruth Maria de Paula. Educação como mercadoria: desafios da educação superior em meio ao capitalismo em crise. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v.5, p. 1-26, 2019.
- ANTUNES, R. Adeus ao trabalho?: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2009.

ANTUNES, Ricardo. O toyotismo, as novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação). **A foice e o martelo**. Disponível em: <https://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/index.php?id=Autores&aut=Antunes,%20Ricardo>. Acesso em 20 mai. 2022.

ANTUNES, R.; ALVES, G. (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação Sociológica*, 25 (87), 335-351.

ANTUNES, Ricardo; DRUCK, Graça. A terceirização sem limites: a precarização do trabalho como regra. **Revista O Social em Questão**, ano XVIII, n. 34, p. 19-40, 2015.

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e a concha**: ensaio sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, Ricardo; SILVA, Jair Batista da. Para onde foram os sindicatos? Do sindicalismo de confronto ao sindicalismo negocial. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 75, p. 511-528, set./dez. 2015

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

ANTUNES, Ricardo.; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação Sociológica*, 25 (87), 335-351. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/0184.pdf>. Acesso em: 01 Set 2021.

AREDES, Alaíde Pereira Japicanga. As políticas públicas que originaram as instâncias pró-democráticas de participação no estado de São Paulo. **ORG & DEMON**, Rio Grande do Sul, n. 3, p. 77-78, 2002.

APEOESP. Caderno de teses da VI Conferência Estadual de Educação e do XXV Congresso Estadual da APEOESP. São Paulo, 2016.

ASSIS, Silvana Soares de. **As reformas neoliberais no ensino público paulista e o sindicalismo propositivo da APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) – 1991-1998**. 1999, 231 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1999.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. As políticas neoliberais na América do Sul. **Revista Brasileira de Políticas Internacionais**. v. 45, n. 2, p. 135-146, 2002.

BARBOSA, A. et al.. Relações e condições de trabalho dos professores paulistas (1995-2018). **Cadernos de Pesquisa**, v. 50, n. 177, p. 790–812, jul. 2020.

BARROS, Albani; SANTOS, Maricelly Costa. Marx e a precarização do trabalho. **Revista Sociedade em Debate**, Pelotas. v. 25, n. 3, p. 46-58, set./dez. 2019. Disponível em: [Descrição: Marx e a precarização do trabalho \(lreferencia.info\)](#). Acesso em: 20 ago. 2022.

BOITO JR, Armando. **Reforma e crise política no Brasil: os conflitos de classe nos governos do PT**, Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Editora Unesp, 2018.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
DAL RI, Neusa Maria; PIOVESAN, Patrícia Regina. A precarização do trabalho docente no estado de São Paulo: 20 anos de reformas. **Revista Educação Temática Digital**, v. 18, n. 1, p. 178-197, jan./abr. 2016. Disponível em: [A precarização do trabalho docente no estado de São Paulo: vinte anos de reformas | ETD - Educação Temática Digital \(unicamp.br\)](https://www.unicamp.br/etd/article/view/8203). Acesso em: 10 mai. 2022.

BRAGA, M. B. **Reforma do Estado, gerencialismo e parceria público-privadas na educação básica: uma análise de instituições escolares filantrópicas de Volta Redonda/RJ**. 2017. 195 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

BRESSER PEREIRA, L. C. **Desenvolvimento e crise no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CALDAS, R. W.; PEIXOTO, J. P. **Regimes políticos, eleições e reformas econômicas: de João Figueiredo a Fernando Henrique Cardoso**. Brasília: Brasília Jurídica, 2001. 196p.

CATINI, Carolina de Roig. **Privatização da educação e gestão da barbárie**. Edições Lado Esquerdo.

CAMARGO, J. M.; CORSI, F. L.; SANTOS, A. crise do capitalismo global e os novos espaços de acumulação na periferia. **Brazilian Journal of International Relations**. Marília, v. 7, n. 2, p. 267-299, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjir/article/view/8203>. Acesso em 05 out 2021.

CAMARGO, José Márcio; NERI, Marcelo; REIS, Maurício Cortez. Mercado de trabalho nos anos 1990: fatos estilizados e interpretações. Brasília: IPEA, 2000.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em 07 jun 2022.

CORSI, Francisco Luiz. A crise do capitalismo global. In: ALVES, Giovanni; CORSI, Francisco Luiz (org). **A crise do capitalismo global: o capital e suas contradições**. Bauru: Práxis, 2018.

COGGIOLA, Oswaldo. **As grandes depressões (1873-1826 e 1929-1939): fundamentos econômicos, consequências geopolíticas e lições para o presente**. São Paulo: Alameda, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. Hegemonia e confronto na produção da segunda LDB: o ensino religioso nas escolas públicas. **Revista Pro-Posições**, v. 25, n. 1 (73), p. 141-159, jan./abr. 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. A.; GÓES, M. **O golpe na educação**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Hugo; KREIN, José Dari. Os caminhos do sindicalismo nos anos 2000. **Revista Ciências do Trabalho**, n. 8, agosto de 2017. Disponível em: <https://rct.dieese.org.br/index.php/rct/article/download/141/pdf>. Acesso em 10 ag. 2022.

DRUCK, Graça; FRANCO, Tânia; SILVA, Edith Seligmann. As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 35, n. 122, p. 229-248, 2010. Disponível em: [SciELO - Brasil - As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado](#). Acesso em: 10 abr. 2022.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Trabalho produtivo e improdutivo na atualidade: particularidade do trabalho docente nas federais. **Revista Katál.**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 291-299, mai./ago. 2017.

DUMÉNIL, Gérard; LEVY, Dominique. Neoliberalismo – Neo-imperialismo. **Revista Economia e Sociedade**. Campinas, v.16, n.1, o.1-19, abr. 2007.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **Cartas sobre O Capital**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FARIA, Lia Ciomar Macedo de; SOUZA, Ronaldo Bello de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós -LDB 9.394/96. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** (online), v. 12, n. 45, p. 925-944, ago. 2004.

FAVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 04 ago. 2019.

FERNANDES, M. J. As recentes reformas educacionais paulistas na visão dos professores. **Educação em Revista**, 2010. vol.26, nº3, p. 75-101. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000300005>. Acesso em: 02 set 2021.

FERNANDES, Vinício Tomaz. **Precariado em questão**: uma investigação a partir de seus teóricos. 2019. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

FERREIRA JR, A. F.; BITTAR, M. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.97, set./dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000400005. Acesso em: 4 jul. 2022.

FOLADORI, Guillermo; MELAZZI, Gustavo; KILPP, Renato. A economia da sociedade capitalista e suas crises recorrentes. São Paulo: Outras Expressões, 2016.

FRAZON, S. **Os acordos MEC-USAID e a reforma universitária de 1968**: as garras da águia na legislação de ensino brasileira. Paraná, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf. Acesso em: 03 Ago 2019.

FURTADO, Celso. Estado e empresas multinacionais. *Revista de Economia Política*, 1981.

FURTADO, C. **Formação econômica do Brasil**. 34 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

FREITAS, Luiz Carlos de. A avaliação e as reformas dos anos 1990: novas formas de exclusão e velhas formas de subordinação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 133-170, abr. 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GALVÃO, Andréia; MARCELINO, Paula. O sindicalismo brasileiro diante da ofensiva neoliberal restauradora. **Tempo social**: Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 32, n. 1, jan./abr. 2020.

GALVÃO, ANDRÉIA; MARCELINO, Paula Regina Pereira; TRÓPIA, Patrícia Vieira. As bases sociais da União Geral dos Trabalhadores. **Revista ABET**, Curitiba, v. 12, n. 1, o. 141-163, Jan./Jun. 2013.

GIANNOTTI, V. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

GONÇALVES, Maria Dativa de Salles; KUENZER, Acácia Zeneida. Porque não queremos uma LDB na contramão da história: uma análise do substitutivo Darcy Ribeiro. **Revista Educar**, Curitiba, n. 11, p. 107-115, 1995.

GOMES, Maria Terezinha Serafim. O debate sobre a reestruturação produtiva no Brasil. **Revista** , Curitiba, v. 21, p. 51-77, 2011.

GRESPLAN, Jorge. História e historiografia das crises. **Revista de História**, São Paulo, n. 179, p. 01-27, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/152676>. Acesso em: 28 ago. 2022.

GRESPLAN, Jorge. Uma teoria para as crises.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança social. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HIDAKA, Renato Kendy. **As políticas neoliberais dos governos Covas e Alckmin (1995-2006) e o movimento sindical dos professores do ensino oficial do Estado de São Paulo**. 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) –, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

HOBBSBAWM, Eric. **A era dos extremos**: o breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

LAFFER, B. M. **Planejamento no Brasil**. São Paulo: Perspectivas, 1987.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LESSA, Sérgio. **Capital e Estado de Bem-Estar**: o caráter de classe das políticas públicas. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p; 13-28, 2012.

MACEDO, R. B. M. Plano trienal de desenvolvimento econômico e social (1963-1965). In LAFER, Betty Mindlin (organizadora) **Planejamento no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

MACHADO, Nuno Miguel Cardoso. A primeira versão da teoria da crise em Marx: a queda da massa de mais-valia social e o limite interno absoluto do capital. **Revista Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 163-203, jan./mar. 2019. Disponível em: [SciELO - Brasil - A "Primeira Versão" da Teoria da Crise de Marx: a queda da massa de mais-valia social e o limite interno absoluto do capital A "Primeira Versão" da Teoria da Crise de Marx: a queda da massa de mais-valia social e o limite interno absoluto do capital](#). Acesso em: 05 jun. 2022.

MARINI, Ruy Mauro. **Dialética da dependência**. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/24648/15300>. Acesso em: 03 set 2021.

MARINI, Ruy Mauro. Dialética da dependência. **Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, Flacso**, (Santiago de Chile), nº 5, junho 1973. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2795191/mod_resource/content/1/Dial%C3%A9tica%20da%20Depend%C3%Aancia%20-%20Ruy%20Mauro%20Marini%20-%20exp.%20popular.pdf. Acesso em: 20 jan 2020.

MARINHO, C. O sujeito neoliberal e a educação como capital humano. **Kalagatos**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 25–40, 2021. DOI: 10.23845/kalagatos.v16i2.6587. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/kalagatos/article/view/6587>. Acesso em: 22 maio. 2023.

MARX, Karl. **O capital**: livro I. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARTINS, André Silva; PINA, Leonardo Docena. Mercantilização da educação, escola pública e trabalho educativo: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR** (online), Campinas, v. 20, n. 1 (21) 2020.

MATTOS, M. B. **Trabalhadores e sindicatos no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Sobre as origens e motivações do Ato Institucional 5. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 38, n. 79, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472018v38n79-10>. Acesso em: 15 jan 2021.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

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

NORONHA, Eduardo. Ciclo de greves, transição política e estabilização: Brasil, 1978-2007. **Revista Lua Nova**, São Paulo, n. 76, p. 119-168, 2009.

NUNES, Eduardo Silveira Netto. As velhas crises mundiais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 27, n. 79, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092012000200018>. Acesso em: 10 mai 2022.

OLIVEIRA, Carlindo Rodrigues de. Greves no Brasil, de 1978 a 2018: grandes ciclos, configurações diversas. **Revista Ciências do Trabalho DIEESE - ABET**, n. 15, 2019.

OLIVEIRA, Carlindo Rodrigues de; OLIVEIRA, Regina Coeli. Direitos sociais na constituição cidadã: um balanço de 21 anos. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 105, p. 5-29, jan./mar. 2011.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.

PAULA, Ricardo Pires de. **Entre o sacerdócio e a contestação**: uma história da APEOESP (1945-1989). 2007. 270 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2007.

PAULANI, Leda Maria. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. E. (org.) **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo** (online). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

PEREIRA, L. C. B. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, v. 50, n. 4, out./dez. 1999. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/354>. Acesso em: 02 jul. 2022.

PINO, Ivany Rodrigues *et al.* Educação e constituinte: carta de Goiânia Revisitada. **Revista Educação e Sociedade**, v. 39, n. 145, out./dez. 2018.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século X**: taylorismo, fordismo e toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

PIZZI, Laura Cristina Vieira. Escola pública: trabalho produtivo ou improdutivo? **Revista Educação e Filosofia**, v. 8, n. 16, p. 77-86, jul./dez. 1994.

POCHMANN, M. Desafios atuais do sindicalismo brasileiro. In: **Sindicatos y nuevos movimientos sociales en America Latina**. Enrique de la Garza Toledo (compilador). Colección Grupos de Trabajo de GLACSO, Buenos Aires, Arg. 2005. 224p. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109030343/6pochmann.pdf>. Acesso em: 20 jan 2020.

POCHMANN, M. Por que a economia não está pior? Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2020/01/por-que-a-economia-nao-esta-pior/>. Acesso em: 02 set 2021.

PRADO, E. F. S. **A formação do ser neoliberal**. Disponível em: <https://outraspalavras.net/mercadovsdemocracia/a-formacao-do-ser-neoliberal/>. Acesso em 03 fev 2023.

POGREBINSCHI, Thamy. O enigma da democracia em Marx. **Revista Brasileira de Ciências** (online), v.22, n. 63, o. 55-67, 2007.

RAMALHO, José Ricardo; RODRIGUES, Iram Jácome. Sindicalismo do ABC e a era Lula: contradições e resistências. **Revista Lua Nova**, São Paulo, n. 104, p. 67-96, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/VKT9gmb4f5rPjpp89DdpRrx/?lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2022.

RIBEIRO, Danielle Cristine. Apontamentos sobre o sistema sociometabólico do capital em István Mészáros. **Revista Aurora**, Marília, v.10, n. 1, p. 149-170, jan./jul. 2017.

RODRIGUES, Iram Jácome; LADOSKY, Mario Henrique Guedes. A CUT e o sindicalismo brasileiro nos anos recentes: limites e possibilidades **Revista Tempo Social**. São Paulo, v. 30, n. 1, Jan./abr. 2018.

ROSSI, W; GERAB, J. **Para entender os sindicatos no Brasil**: uma visão classista. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

ROSSO, Sadi Dal. Teoria do valor e trabalho produtivo no setor de serviços. **Caderno CRH**, Salvador, v. 27, n. 70, p. 75-89, 2014.

REIS, Rute Rodrigues. **O movimento docente e o debate sobre financiamento educacional: o caso da APEOESP (1995-2002)**. 2006, 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SANSON, César. **O trabalho nos clássicos da Sociologia: Marx, Durkheim e Weber**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SANSON, C. Sindicatos em declínio? Análise, perspectivas e desafios. V Seminário Nacional Sociologia & Política: Desenvolvimento e mudanças sociais em contexto de crise. 2014, Curitiba, UFPR. Disponível em: <https://slidex.tips/download/sindicatos-emdeclinio-analise-perspectivas-e-desafios>. Acesso em: 03 jan 2020.

SANTANA, M. A. Entre a ruptura e a continuidade: visões da história do movimento sindical brasileiro. **Rev. bras. Ci. Soc.** [online]. 1999, vol.14, n.41, pp.103-120. ISSN 0102-6909. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69091999000300007>.

SANTANA, M. A. Classe trabalhadora, confronto político e democracia: o ciclo de greves do abc paulista e os desafios do sindicalismo atual. **Revista Lua Nova**, São Paulo, n. 104, p. 19-65, ago.2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452018000200019&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 jan 2020.

SANTOS, Ademar Sousa dos. A reforma administrativa do Estado brasileiro nos anos 90 e a proposta de descentralização educacional. **Revista Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, v. 7, n. 11, o. 53-72, Jul/dez. 2011.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB trajetórias, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. Campinas: Autores Associados, 1987.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>. Acesso em: 12 Ago 2018

SILVA, Juan Carlos da. **A política educacional do governo José Serra (2007-2010): uma análise da atuação da APEOESP**. 2013, 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais na Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2013.

VARGAS, Francisco Beckenkamp. Trabalho, emprego, precariedade: dimensões conceituais em debate. **Caderno CRH**, Salvador, v. 29, n. 77, p. 313-331, Mai./Ago. 2016.

VASAPOLLO, Luciano. O devir posfordista e o trabalho atípico como elemento estratégico. *In*: MARTUFI, Rita; VASAPOLLO, Luciano (Org.). **O mundo do trabalho frente à globalización capitalista**. Galícia: CIGa., 2007.

VELOSO, Fernando A.; VILLELA, André; GIAMBIAGI, Fabio. Determinantes do "milagre" econômico brasileiro (1968-1973): uma análise empírica. **Rev. Bras. Econ.**, Rio de Janeiro, v. 62, n. 2, p. 221-246, Jun. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71402008000200006. Acesso em: 10 jan 2021.

VICENTE, Maximiliano Martin. **História e comunicação na ordem internacional**. (online), São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.