

**Movimentos Sociais e os Professores Paulistas:
Proposta de uma abordagem histórica.**

MARIANA ESTEVES DE OLIVEIRA*

1 – Os Movimentos Sociais e as Contribuições de E.P. Thompson

Os movimentos sociais constituem rico objeto de estudo da História e ciências afins. Nas últimas décadas, muito se discutiu acerca dos sindicatos, dos movimentos operários, das resistências políticas e sociais aos regimes autoritários, da emergência dos chamados “novos movimentos sociais” bem como da “nova esquerda”. A historiografia concernente a esta linha de pesquisa ganhou vulto ainda com as mudanças dos cenários políticos da América Latina, dada a grande expressão conquistada pelos chamados “novos sujeitos políticos”, personagens que se consagraram protagonistas nas transformações políticas e sociais operadas desde os anos 1980. Entre muitos avanços e não poucos retrocessos, um dos maiores beneficiários desse processo foi a própria historiografia. Mulheres, índios, negros, populações ribeirinhas, sem terras, artistas, metalúrgicos, emergiram em luta e continuam lutando, apesar do recuo de algumas instituições, como a Igreja Católica, por exemplo, e o mundo do trabalho, agora repaginado pelas flexibilizações, mas, a historiografia sempre apresenta novas perguntas e é isso que oxigena a ciência.

Essa amplitude conquistada pela historiografia dos movimentos sociais só foi possível por que a própria História promoveu uma abertura epistemológica amparada na reunião com outras ciências, outros objetos, outros problemas e, sobretudo outros olhares. Apesar da vanguarda desta abertura pertencer à chamada Escola dos Annalles, em suas três gerações, é na renovação do marxismo e da História Social que iremos encontrar as mais variadas possibilidades de abordagens com os movimentos sociais, principalmente a partir das obras de E. P. Thompson, historiador britânico da *new left* inglesa que, ao investigar os movimentos populares do século XVIII presumiu que não seriam necessárias novas fontes para esta investigação histórica mas, ao contrário, novas

* Mestre em História – Política e Movimentos Sociais – pela Universidade Estadual de Maringá UEM.

perguntas: “Portanto, o que temos a fazer na Inglaterra é reexaminar o velho material há muito recolhido e fazer novas perguntas, procurando recuperar os costumes perdidos e as crenças que o embasavam” (THOMPSON, 2001: 234). Isso se dá por que a História, como *filha do seu tempo*, está mais vinculada às preocupações presentes do que propriamente com o saber pretérito. Neste sentido, os movimentos sociais das últimas décadas, por evidenciarem novos sujeitos, novas demandas e novos cenários, levantaram novas preocupações e, portanto, novos questionamentos e possibilidades de abordagens.

As contribuições de Thompson não param por aí, cabe ainda destacar suas reflexões acerca dos conceitos de classe social e experiência, termos referenciais para a compreensão deste novo olhar da História Social para os sujeitos. Para este autor, a classe social não se dá de forma estanque, no âmbito da constituição da estrutura, mas sob a forma de experimentação de situações de classe que colocam homens e mulheres em condições de companheirismo ou antagonismo, percebendo-se em luta e construindo, dentro destas experiências, sua consciência de ser – ou *fazer-se* – classe social. Assim, suas proposições acerca de classe e experiência de classe são caríssimas para o desvelar de ações de homens e mulheres que agem:

“como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua consciência e sua cultura (as duas outras expressões excluídas pela prática teórica) das mais complexas maneiras (sim, ‘relativamente autônomas’) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada”. (THOMPSON, 1981, p. 182).

Destarte, as experiências sociais vivenciadas pelos sujeitos ganham a luz da cultura e da subjetividade sem, com isso, obliterar-se a importância das circunstâncias materiais e estruturais dadas. Soma-se a isso outra importante contribuição marxista britânica para a historiografia dos movimentos sociais, que é a questão do viés do olhar do historiador, através da chamada “*História vista de baixo para cima*”. Foi a partir do seu desenvolvimento que Thompson pôde justificar um novo querer para a História:

Estou procurando resgatar o pobre descalço, o agricultor ultrapassado, o tecelão do tear manual ‘obsoleto’, o artesão ‘utopista’ e até os seguidores enganados de Joanna Southcott, da enorme condescendência da posteridade. Suas habilidades e tradições podem ter-se tornado

moribundas. Sua hostilidade ao novo industrialismo pode ter-se tornado retrógrada. Seus ideais comunitários podem ter-se tornado fantasias. Suas conspirações insurrecionais podem ter-se tornado imprudentes. Mas eles viveram nesses períodos de extrema perturbação social, e nós, não. (THOMPSON, 1987, p.13).

Obviamente o mérito desta renovação teórico-metodológica operada dentro da historiografia dos movimentos sociais não cabe exclusivamente a Thompson e seus colegas marxistas britânicos. Muitos trabalhos têm desvelado experiências sociais nesta área sob as mais diversas abordagens e com respaldos teóricos oriundos de autores como Gramsci, Bourdieu, Chartier, Stuart Hall, Halbwachs, Habermas, Touraine, Melucci, Foucault, Guattari, Moscovici, entre outros. No entanto, a opção de trabalharmos as abordagens *thompsonianas* de movimentos sociais e da própria lógica histórica advém da idéia de que o objeto-sujeito de nossa proposta de pesquisa – os professores da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo – foram, até agora, ignorados pela História Social e pela historiografia dos movimentos sociais nas últimas décadas, não obstante sua ampliação, sua capacidade de promover novos questionamentos e seu potencial de perceber os sujeitos em luta. Eis aí nosso primeiro problema. Tal constatação nos impele a pensar como estes sujeitos tem sido retratados no mundo acadêmico, questionando o quanto de suas vozes é ouvida e como estes homens e mulheres se percebem no âmbito da constituição de suas lutas.

2 – Os Professores como Sujeitos

Os professores, de um modo geral, são objetos de pesquisa bastante recorrente. A partir de uma análise prévia acerca dos artigos científicos indexados pela Scielo¹ e cuja temática envolvesse o termo “professores”, é possível vislumbrar um mapa da produção científica recente onde os docentes surgem como sujeitos presentes: As produções acadêmicas concentram-se nas áreas de Pedagogia, Lingüística, Saúde, Sociologia da Educação, Psicologia e Tecnologia da Informação. As temáticas são variadas, mas há predominância de discussões acerca da formação de professores, dos sistemas de ensino, do currículo, das políticas públicas (como a inclusão), da aprendizagem, dos problemas de saúde ocasionados pela profissão, das reformas educacionais, da cultura escolar, entre outras deste gênero.

¹ Consultamos www.scielo.br, no índice de busca por artigos através de palavras-chaves (professores). Foram obtidos 369 resultados, ou seja, existem 369 artigos ou ensaios cujas temáticas envolvem o professor.

Quando se trata de textos de historiadores, predominam as reflexões acerca do ensino de história, seus métodos e recursos. Já a História da Educação aparece ligada aos pensadores da Educação e à história dos sistemas e políticas educacionais, enfatizando suas transformações e reformas. A Sociologia da Educação, por sua vez, apresenta algumas discussões acerca da chamada “proletarização docente” e das lutas dos professores, e neste sentido é possível vislumbrar algumas das considerações acerca dos professores enquanto classe social:

“A categoria dos docentes (...) compartilha traços próprios dos grupos profissionais com outras características da classe operária. Para sua proletarização contribuem seu crescimento numérico, a expansão e concentração das empresas privadas do setor, a tendência ao corte dos gastos sociais, a lógica controladora da administração pública e a repercussão de seus salários sobre os custos da força de trabalho adulta”. (ENQUITA, 1991: 49)

Se esta análise, por um lado, coloca o docente em um *status* de classe, por outro lado, retira desta mesma classe a compreensão e a autoria de seu fazer-se. Toda ela se dá apenas nas condições objetivas de uma dada sociedade e não nos dá oportunidade de enxergar o professor enquanto sujeito deste processo. As análises salariais que visam explicar o descontentamento docente concorrem para o mesmo caminho:

“O professor primário da rede estadual de São Paulo tinha o salário médio por hora equivalente a 8,7 vezes o salário mínimo, em 1967. Já em 1979, esta média havia baixado para 5,7 vezes (...). No Rio de Janeiro, de onde se dispõe de séries mais longas, o salário equivalia (no Distrito Federal ou na rede estadual situada no município da capital) a 9,8 vezes o salário mínimo em 1950, despencando para 4 vezes em 1960 e atingindo 2,8 vezes em 1977 (...). Treze anos depois, desceu ainda mais: 2,2 salários mínimos” (CUNHA, 1991: 75).

Não raro, na eclosão de greves e manifestações de professores, o que se observa é que muitos setores da sociedade apóia a classe. Nestes setores, há um certo consenso de que o professorado tem, como principal problema, a questão salarial de onde decorrem outros males, como a carga horária e a precariedade do trabalho. Nestes momentos, a questão salarial fica latente também por que se caracteriza como instrumento da disputa contra o Estado, no rol de “exigências” elencado pelo movimento. Não há dúvida, portanto, da importância da análise material para o entendimento da ação da luta docente. Entretanto, vale destacar algumas condições que elevam estas lutas para patamares mais abrangentes. Ferreira Junior e Bittar nos coloca que a luta docente dos anos 1970 atingiu uma consciência mais notadamente política resultando em uma

espécie de compromisso histórico que passaria a acompanhar a identidade docente em suas lutas:

“O comportamento social que caracterizava os movimentos grevistas da categoria dos professores públicos estaduais de 1º e 2º graus, no final da década de 1970, era do tipo que já engendrava uma ‘consciência da solidariedade de interesses gestada entre todos os membros do grupo social’ e que questionava, ainda que do ponto de vista econômico, as bases jurídicas do Estado ditatorial brasileiro. Provavelmente, apenas as vanguardas da categoria, em unidades federativas como São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Paraná e Pernambuco, tinham atingido o terceiro momento descrito por Gramsci, isto é, ‘a fase mais abertamente política’; e alcançado, portanto, o amadurecimento social necessário para criar as condições organizativas e de direção política para as lutas levadas a cabo pelos professores nacionalmente” (FERREIRA JR e BITTAR, 2006: 1167-1168).

Essa consciência política perpassa a questão da Democracia, a questão da ampliação do acesso ao ensino para as camadas populares, as estruturas de gestão do sistema escolar, acentuando-se nas políticas públicas educacionais. Nesse sentido, é possível visualizar os movimentos docentes emergentes no regime militar como amparados em lutas que se ramificavam entre a questão material – salário e condições estruturais de trabalho, e uma luta “pedagógico-política”. Nos anos 1980, a professora Angelina Teixeira Peralva, ao fazer um balanço das lutas docentes, salientou que:

“A luta salarial é muito mais importante, sem dúvida, mesmo porque, se o professor da rede pública é tão mal pago, é justamente por servir a uma camada desfavorecida da população. A luta pedagógica e a luta pela democratização da estrutura de poder são fundamentais, porque redefinem o destino social do conhecimento e as bases do seu controle. É também fundamental que alunos e pais de alunos sejam associados a essa luta e, nesse âmbito, os professores têm em mãos um outro poder, que é o de abrir as escolas (e o universo escolar, com seus códigos próprios) a uma população que tem procurado garantir, nos bairros populares, o seu direito de acesso à educação. Na capacidade de contrapor uma alternativa à política educacional dominante que, de diversas maneiras, tem reduzido o professor no Brasil a desempenhar um papel de agente do fracasso escolar, situa-se provavelmente o mais alto significado histórico possível do atual movimento dos professores da rede pública” (PERALVA, 1988: 66).

Até aqui, o que apresentamos são algumas análises acerca de movimentos docentes que emergiram junto à resistência frente ao regime militar. Tais análises dão uma idéia de unidade de classe, de lutas dirigidas e objetivadas dentro de circunstâncias materiais e políticas dadas. Constituem assim um material rico para possíveis indagações e nos

orientam, também, no que tange ao cenário e às especificidades temporais para engendrarmos nossa investigação. As pesquisas sociológicas em educação trazem à tona os movimentos docentes dos anos 1960 e 1970 como sujeitos, como classe em luta, muito embora não tenhamos acesso às particularidades subjetivas destas lutas e experiências, as ambigüidades e expectativas pessoais desses homens e mulheres revelados em luta.

Neste sentido, uma outra análise ainda vem problematizar a questão da consciência de classe social dentro da categoria docente. Segundo esta perspectiva, os professores primários e secundários constituíam, à época da emergência dos movimentos sociais e sindicais, duas gerações diferenciadas por sua origem social. A primeira geração, anterior aos anos 1970, era constituída de uma camada privilegiada da sociedade, oriunda da burguesia e da classe média e que sentiu gravemente o processo de proletarização e empobrecimento docente. Esta geração tornar-se-ia vanguarda dos movimentos docentes sindicais, impulsionados pelo inventário de perdas e condições de trabalho decorrentes do arrocho salarial e reformas operadas pelo regime militar. Nota-se uma dificuldade de mobilização dada no choque com uma segunda geração docente, posterior a 1970 e oriunda das classes populares, beneficiária da relativa democratização do acesso à universidade, sobretudo aos cursos de licenciatura. Para esses sujeitos, tornar-se professor era ascender socialmente e, inclusive, em termos materiais. Segundo Abramo:

“Essa segunda [geração] – para quem ser professor significa quase o apogeu na escala de ascensão social – passa a ter, diante dos problemas da educação e dos problemas da sua corporação profissional, uma atitude bastante diferente da primeira, que se proletarizou no trabalho. A segunda camada, que talvez hoje, em certos centros urbanos do país, constitua a maioria, tem-se mostrado, de certa forma, conservadora e pouco afeita à luta por modificações e transformações na educação e na sociedade”. (ABRAMO, 1986: 78-79).

Estas questões aparecem nos textos sociológicos como uma espécie de dado ou de conclusão que se soma aos fatos históricos plasmados à emergência e constituição dos movimentos docentes no Brasil. Tais questões surgem como passos dos fatos que se elencam em uma trajetória aparentemente teleológica da luta docente no Brasil do século XX e XXI porque suas análises são mais sociológicas que propriamente

históricas. Para nós, no entanto, elas são pistas para novas perguntas, dirigidas aos sujeitos, para a compreensão do processo de constituição do fazer-se enquanto classe. Para além destas constatações, interessa-nos embrenhar nos diálogos e nas disputas, nos entraves e nas passeatas, nas reuniões de sindicatos e nas conversas de botequim, onde seja possível desvendar como homens e mulheres, ainda que impregnados por um compromisso histórico aparentemente dado, lutaram, brigaram, festejaram, choraram e sorriram nestas experiências como sujeitos portadores de consciência mas que caminham entre o conformismo e a resistência.

3 – Em busca de um Diálogo entre os Professores da Secretaria da Educação de São Paulo e a História Social

Para isso, escolhemos dialogar com os docentes da Secretaria da Educação do estado de São Paulo (vamos chamar aqui de SEE-SP). Há dois grandes grupos de interesse para esta pesquisa, o primeiro pertence ao processo de sindicalização docente no Estado e se liga, portanto, ao Centro do Professorado Paulista (CPP) e à APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). O CPP foi criado em 1930 procurando firmar-se com representante legítimo dos professores paulistas, sobretudo os professores primários, com promoção de atividades recreativas e unidades de assistência aos docentes (VICENTINI e LUGLI, 2009:124). Apesar de um caráter assistencialista, a associação levou a cabo diversas campanhas salariais, apoiou a luta docente e abraçou a primeira greve da categoria, em 1963 (PEREIRA, 1969: 180).

A APEOESP foi fundada em 1945 para lutar contra problemas específicos do magistério secundário. Seu início foi marcado pela heterogeneidade e por conflitos internos deflagrados sobretudo mediante às exigências do sindicato em relação à produção de concursos públicos pelo governo, o que desagradava parte do professorado (chamados interinos). Ao final dos anos 1970, a APEOESP era alvo de críticas (peleguismo), mas já abarcava uma grande quantidade de associados tendo em vista a expansão do ensino secundário. Com a greve de 1979, após intensa disputa, a associação passou por mudanças direcionais, pressionada para que se posicionasse politicamente à esquerda e se aproximasse do movimento operário. Segundo Rosário

Lugli, “a partir daí, surgiu no discurso dos professores uma polarização: APEOESP à esquerda e CPP à direita no espectro político” (LUGLI, 1997: 79).

A década de 1980 marcou a consolidação da APEOESP como representante dos professores da SEE-SP, processo consolidado na municipalização do ensino primário no Estado. A Entidade tornou-se sindicato em 1988, liderou cerca de cinco greves dentre as quais, em 1989, a maior da história da categoria, com 80 dias de paralisação. Nos anos 1990, foram quatro greves (1992, 1993, 1995 e 1998) sob o comando do sindicato e, na década de 2000, duas greves (2008 e 2010) ². Vicentini aponta que, neste processo, há uma construção identitária que rompe com uma representação tradicional de professor pois:

“registraram a emergência de um novo modelo de professor – barbudo, com cabelos compridos e calça jeans – que se insurgiu contra a precariedade de sua situação funcional, simbolizando a expansão desordenada do antigo ensino secundário. Ávido por combater as péssimas condições de trabalho impostas pelo Estado e as práticas associativas em vigor, mas obrigado a enfrentar a forte repressão à mobilização da categoria, o jovem professor rompia totalmente com a imagem tradicional da profissão gerando opiniões contraditórias a respeito das mudanças que pretendia instaurar (VICENTINI, 2005: 345).

Assim, os professores sindicalizados da SEE-SP constituem o primeiro grupo de interesse para nossa pesquisa também por que está representado por esta identidade comum destacada por Vicentini e enfatizada no chamado “compromisso histórico” dos professores, de luta política e postura à esquerda. O segundo grupo que nos interessa pesquisar é constituído pelos professores não sindicalizados, ou não engajados em lutas coletivas. Isto não significa dizer que esses professores estão à direita do processo de lutas docentes no Estado de São Paulo, mas que, de alguma forma, não podem se engajar ou não se sentem representados pelo sindicato. Sabemos que o engajamento preconiza não apenas a consciência de classe, mas também o sentimento de pertença e identidade, bem como as condições objetivas que possibilitam essa identidade. Na SEE-SP existe um número expressivo de professores OFA – Ocupantes de Função Atividade –, professores contratados temporariamente. Segundo dados da própria Secretaria, há, atualmente, na rede pública estadual paulista, aproximadamente 50% de professores

² Histórico consultado em http://apeoespsub.org.br/historia/historia_apeoesp.html.

contratados temporariamente, portanto, professores que trabalham de forma precarizada e que, em sua maioria, não estão ligados a sindicatos (FERNANDES, 2010: 102).

É possível dizer, no entanto, que ambos os grupos sentem os reflexos da incessante proletarização docente, vivem o chamado *mal-estar docente*³, e estão em luta. Por isso, este texto é mais do que um breve ensaio sobre o que se produz academicamente acerca do professor, mas, sobretudo, é uma proposta de diálogo a ser produzido entre as teorias da História Social, através de seus métodos e abordagens, com estes sujeitos, na busca de um desvelar de histórias e problemas enfrentados por homens e mulheres que comungam de um árduo cotidiano ao exercerem uma profissão cuja responsabilidade culmina na formação de gerações pensantes. O que propomos aqui é um olhar aos professores neste cotidiano. Queremos visitar suas memórias, desvendar suas lutas, vitórias, frustrações, perceber seus conflitos e sua força para além da sala de aula. Como professores que somos, é lamentável que, na maioria das vezes, quando nos questionamos sobre a nossa trajetória profissional, nossas respostas se concentrem “nos cursos realizados, na formação acadêmica e a experiência vivida na área profissional. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo” (FREIRE, 1996: 80).

Destarte, ao retomar as contribuições de E.P. Thompson e apontar a literatura concernente aos movimentos docentes, tencionamos apenas lançar o desafio desse diálogo entre a História Social e os professores. Não nos satisfazemos como o elenco de disputas e greves, com seus boletins de resultados publicados no Diário Oficial. Queremos sentir o calor do sol que queimou a pele do professor tanto nas manifestações quanto no caminho da escola, pois entendemos que em ambas as situações, este professor estava em luta, fazendo-se professor.

³ Termo cunhado por Zaragoza em livro de mesmo nome, em que o educador espanhol aponta para as consequências da proletarização docente no âmbito da saúde dos professores. Ver ZARAGOZA, 1999.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, P. O professor, a organização corporativa e a ação política. In: CATANI, D.B. et al. (Org.). *Universidade, escola e formação de professor*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ENGUITA, M.F. A ambigüidade da docência: entre o profissional e a proletarização. *In Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.

FERNANDES, Maria José da Silva. As recentes reformas educacionais paulistas na visão dos professores *In Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26 , n.03 , p.75-102, dez. 2010.

FERREIRA JR, Amarilio, BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. *In Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

Lugli, Rosario S. Genta **Um estudo sobre o CPP (Centro do Professorado Paulista) e o movimento de organização dos professores (1964-1990)**. São Paulo: FEUSP, 1997, Dissertação de Mestrado.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PERALVA, Angelina Teixeira. E os movimentos de professores da rede pública? *In Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 64, p. 64-66, fev. 1988.

PEREIRA, Luiz. **O Magistério Primário numa Sociedade de Classe**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1969.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **A formação da classe operária inglesa**. Rio: Paz e Terra, 1987.

_____. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Unicamp, 2001.

VICENTINI, Paula Perin. A profissão docente no Brasil do século XX: sindicalização e movimentos. *In BASTOS, Maria Helena Câmara & STHEFANO, Maria (org.) Histórias e Memórias da Educação no Brasil – século XX*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 336-346.

VICENTINI, Paula Perin, LUGLI, Rosário Genta. **História da Profissão Docente no Brasil**: Representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

ZARAGOZA, José Manuel Esteve. **O Mal-Estar Docente**. Bauru: Edusc, 1999.