



FORMAÇÃO POLÍTICA E PROJETO HISTÓRICO DE CLASSE: A TRAJETÓRIA DO 13 DE MAIO NEP

Cyntia de Oliveira e Silva

FORMAÇÃO POLÍTICA E PROJETO HISTÓRICO DE CLASSE: A TRAJETÓRIA DO 13 DE MAIO NEP

Cyntia de Oliveira e Silva



UFSC
Florianópolis
2021

Copyright © 2021 Cyntia de Oliveira e Silva

Coordenação de edição

Carmen Garcez

Projeto gráfico e editoração eletrônica

5050com / Caiacanga Editoria

Capa

5050com / Caiacanga Editoria

Foto: “Radical”, por Cyntia Silva. Florianópolis-SC, 2020

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da Universidade Federal de Santa Catarina

S586f	Silva, Cyntia de Oliveira e Formação política e projeto histórico de classe [recurso eletrônico] : a trajetória do 13 de Maio NEP / Cyntia de Oliveira e Silva. – Florianópolis : Editoria Em Debate/UFSC, 2021. 330 p. : il. E-book (PDF) ISBN: 978-65-87206-91-2 1. Núcleo de Educação Popular. Centro 13 de Maio. 2. Educação popular – Brasil. 3. Trabalhadores – Educação – Brasil. I. Título. CDU: 37.035
-------	--

Elaborada pelo bibliotecário Fabrício Silva Assumpção – CRB-14/1673

Todos os direitos reservados a

Editoria Em Debate
Campus Universitário da UFSC – Trindade
Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH)
Bloco D, sala 301 – Telefone: (48) 3721-4046
Florianópolis – SC

www.editoriaemdebate.ufsc.br / www.lastro.ufsc.br

O projeto de extensão Editoria Em Debate conta com o apoio de recursos do
acordo entre Middlebury College (Vermont – USA) e UFSC.

NOTA EDITORIAL

Muito do que se produz na universidade não é publicado por falta de oportunidades editoriais, tanto nas editoras comerciais como nas editoras universitárias, cuja limitação orçamentária não acompanha a demanda existente, em contradição, portanto, com essa demanda e a produção acadêmica exigida. As consequências dessa carência são várias, mas, principalmente, a dificuldade de acesso aos novos conhecimentos por parte de estudantes, pesquisadores e leitores em geral. De outro lado, há prejuízo também para os autores, frente à tendência de se valorizar a produção intelectual conforme as publicações, em uma difícil relação entre quantidade e qualidade.

Constata-se, ainda, a velocidade crescente e em escala cada vez maior da utilização de recursos informacionais, que permitem a divulgação e a democratização do acesso às publicações. Dentre outras formas, destacam-se os *e-books*, artigos *full text*, base de dados, diretórios e documentos em formato eletrônico, inovações amplamente utilizadas para consulta às referências científicas e como ferramentas formativas e facilitadoras nas atividades de ensino e extensão.

Documentos, periódicos e livros continuam sendo produzidos e impressos, e continuarão em vigência, conforme opinam estudiosos do assunto. Entretanto, as inovações técnicas podem contribuir de forma complementar e oferecer maior facilidade de acesso, barateamento de custos e outros recursos que a obra impressa não permite, como a interatividade e a elaboração de conteúdos inter e transdisciplinares.

Portanto, é necessário que os laboratórios e núcleos de pesquisa e ensino, que agregam professores, técnicos educacionais e estudantes na produção de conhecimento, possam, de forma convergente, suprir suas demandas de publicação também como forma de extensão universitária, por meio de edições eletrônicas com custos reduzidos e em divulga-

ção aberta e gratuita em redes de computadores. Essas características, sem dúvida, possibilitam à universidade pública cumprir de forma mais eficaz suas funções sociais.

Dessa perspectiva, a editoração na universidade pode ser descentralizada, permitindo que várias iniciativas realizem essa convergência com autonomia e responsabilidade acadêmica, editando livros e periódicos de divulgação científica, conforme as peculiaridades de cada área de conhecimento no que diz respeito à sua forma e conteúdo.

Por meio dos esforços do Laboratório de Sociologia do Trabalho (Lastro), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – que conta com a participação de professores, técnicos e estudantes de graduação e pós-graduação –, e por iniciativa e empenho do prof. Fernando Ponte de Sousa, a Editoria Em Debate (ED) completa dez anos de realizações, sempre com o apoio do Middlebury College/Vermont, que acreditou no projeto. Criada com o objetivo de desenvolver e aplicar recursos de publicação eletrônica para revistas, cadernos, coleções e livros que possibilitem o acesso irrestrito e gratuito dos trabalhos de autoria dos membros dos núcleos, laboratórios e grupos de pesquisa da UFSC e outras instituições, conveniadas ou não, sob orientação e acompanhamento de um Conselho Editorial, a ED já publicou 68 livros desde 2011.

Os editores

Coordenador

Jacques Mick

Conselho Editorial

Adir Valdemar Garcia

Eduardo Vilar Bonaldi

Iraldo Alberto Alves Matias

Jocemara Triches

José Carlos Mendonça

Laura Senna Ferreira

Luiz Gustavo da Cunha de Souza

Maria Soledad Etcheverry Orchard

Marília Carbonari

Michel Goulart da Silva

Samuel Pantoja Lima

Dedico este livro:

Aos educadores do 13 de Maio NEP, que foram, são ou serão personagens desta história.

Aos homens e mulheres que, ao longo da História, estiveram envolvidos na caminhada pela superação da sociedade das mercadorias, em busca da emancipação humana.

A meus pais.

A meus filhos: Ítalo e Caio, que se tornaram homens doces e grandes companheiros; Antônio e Maria, que, com alegria, entraram em minha vida; Heitor, que nasceu junto com esse trabalho, elo das novas gerações.

A Marcelo, amor e companheiro de todas as horas, cuja paixão, senso crítico, vitalidade e generosidade fortalecem a todos que com ele convivem.

AGRADECIMENTOS

A todos os educadores do 13 de Maio NEP, sem os quais este trabalho não poderia ser realizado, pela disponibilidade em fornecer os documentos e informações, em especial a Emílio Gennari, Luiz Carlos Scapi, Manoel Del Rio, Mauro Iasi e Nivaldo Moretto, pelos valiosos depoimentos; Nivaldo Moretto e Antônio Carlos Victório (Jacaré), pela paciente leitura do texto e importantes contribuições; Maria Goretti (SP), Elias Moreira (SP), José Ohi (SP), Antônio Carlos – Toninho (DF), Mauro (SC), por terem se colocado à disposição para a pesquisa; Maria Lídia Silveira, pelas informações e pelos textos fornecidos; Pítias Lobo, por partilhar o mesmo tema de pesquisa.

A Cristiana Tramonte e Waldemar Rossi, pelos depoimentos concedidos, e a Antônio Ozaí, por sua disponibilidade para a pesquisa.

À Profa. Clarmi Régis pela cuidadosa revisão e a Eloara Tomazoni, pela tradução do resumo para a versão da dissertação.

Aos professores Nise Jinkings, Lucídio Bianchetti, Eneida Shiroma, Ari Jantasch (*in memoriam*), Fernando Ponte e Mário Duayer, pelos conhecimentos e debates proporcionados ao longo do mestrado.

À Profa. Maria Isabel Batista Serrão, pelas sugestões apresentadas durante a qualificação, e aos professores Fernando Ponte e Mauro Iasi, pelas imprescindíveis observações na avaliação deste trabalho.

Aos colegas da linha de pesquisa Trabalho e Educação, Fernando, Léa, Caroline e Vilma, pelos conhecimentos disponibilizados, pelas contribuições ao projeto e por partilharem as angústias do processo de pesquisa e criação.

A meu orientador, professor e amigo Paulo Tumolo, por me guiar nos caminhos acadêmicos, pela autonomia proporcionada, as pacientes conversas, as essenciais contribuições, por partilhar a paixão pelo tema.

A Marcelo, meu marido, cujos conhecimentos como historiador e educador foram fundamentais na construção deste texto, tanto na indicação de livros como na paciente e crítica leitura; e, ainda, pelo apoio nos meus momentos de ansiedade, sempre disponível, mesmo com suas poucas horas livres.

Agradeço, também, a todos os homens e mulheres, companheiros, companheiras e camaradas de jornada militante, que de alguma forma estão presentes neste trabalho, por compartilharem das mesmas lutas ao longo de muitos anos, com os quais debati sobre muitas das questões aqui apontadas.

Sem a ajuda de todos vocês, este trabalho não seria possível.

POR QUE CANTAMOS

*Se cada hora vem com sua morte
se o tempo é um covil de ladrões
os ares já não são tão bons ares
e a vida é nada mais que um alvo móvel*

você perguntará por que cantamos

*se nossos bravos ficam sem abraço
a pátria está morrendo de tristeza
e o coração do homem se fez cacos
antes mesmo de explodir a vergonha*

você perguntará por que cantamos

*se estamos longe como um horizonte
se lá ficaram as árvores e céu
se cada noite é sempre alguma ausência
e cada despertar um desencontro*

você perguntará por que cantamos

*cantamos porque o rio está soando
e quando soa o rio / soa o rio
cantamos porque o cruel não tem nome
embora tenha nome seu destino
cantamos pela infância e porque tudo
e porque algum futuro e porque o povo
cantamos porque os sobreviventes
e nossos mortos querem que cantemos*

*cantamos porque o grito só não basta
e já não basta o pranto nem a raiva
cantamos porque cremos nessa gente
e porque venceremos a derrota*

*cantamos porque o sol nos reconhece
e porque o campo cheira a primavera
e porque nesse talo e lá no fruto
cada pergunta tem a sua resposta*

*cantamos porque chove sobre o sulco
e somos militantes desta vida
e porque não podemos nem queremos
deixar que a canção se torne cinzas.*

MÁRIO BENEDETTI

SUMÁRIO

Prefácio	15
Introdução	19
1 O contexto histórico-político-econômico de nascimento e desenvolvimento do 13 de Maio NEP	31
As conseqüências do golpe militar de 1964 no movimento dos trabalhadores	32
O papel de militantes ligados à Igreja Católica na reconstrução dos movimentos operários e populares no Brasil a partir de 1964	38
O “novo sindicalismo” entra em cena – anos 1980	41
O nascimento das centrais sindicais	47
Reestruturação produtiva do capital: implicações entre as transformações no mundo do trabalho e o movimento sindical, a partir do final dos anos 1980	50
2 A educação na perspectiva dos trabalhadores	65
A discussão no âmbito acadêmico	65
A discussão no âmbito das organizações dos trabalhadores	72
3 O percurso histórico-político do 13 de Maio NEP	123
Como tudo começou: da FASE ao 13 de Maio NEP	124
O desenvolvimento do trabalho e a ramificação de suas atividades	135

Inicia-se a transição para uma nova etapa do 13 de Maio NEP	158
Nasce o Fórum Nacional de Monitores – FNM	177
Sobre a questão metodológica e as peculiaridades da metodologia de ensino do 13 de Maio NEP	214
As polêmicas no âmbito do 13 de Maio NEP via Boletins do FeNeMê	252
Desafios à formação política hoje	258
Considerações finais	271
A trajetória do 13 de Maio NEP	272
O 13 de Maio NEP no contexto político das lutas dos trabalhadores	278
As peculiaridades do trabalho de formação política do 13 de Maio NEP	285
O trabalho de formação política do 13 de Maio NEP no contexto das práticas educativas dos trabalhadores	291
Limites e potencialidades do trabalho educativo	293
Referências	297
Siglas	303
Anexos	305

PREFÁCIO

Doze anos após concluir minha dissertação, decidi publicá-la pela Editoria em Debate por entender que o tema continua atual e por reconhecer o papel que essa editora vem desempenhando na divulgação de pesquisas científicas, sobretudo daquelas com foco na Sociologia do Trabalho e em Educação e Trabalho.

A pesquisa, como poderão conferir, buscou fazer o resgate histórico da trajetória do Núcleo de Educação Popular 13 de Maio (13 de Maio NEP) e de seu trabalho de formação política com horizonte de emancipação da classe trabalhadora. Na ocasião (2008), o Brasil vivia sob o segundo mandato do governo Lula. Portanto, não havíamos, ainda, passado por dois mandatos de governo Dilma; não tínhamos vivenciado seu *impeachment*, nem todas as contradições envolvidas nesse fato histórico; muito menos, tínhamos experimentado a tragédia de viver sob o governo da ultradireita de Bolsonaro.

Assim, em uma conjuntura na qual as organizações dos trabalhadores vêm aprofundando seu intenso refluxo e desmobilização (movimento esse, aliás, iniciado nos anos noventa e mencionado nesta pesquisa), considerei importante lembrar e compartilhar a história de uma entidade nascida no bojo do renascimento das lutas do final do período da ditadura empresarial-militar (1982), a fim de buscar algumas respostas para o que estamos vivendo hoje e inspirar a construção de novos caminhos.

Com seus 38 anos de existência, o 13 de Maio NEP foi fundado no mesmo contexto de surgimento do Partido dos Trabalhadores – PT – e da Central Única dos Trabalhadores – CUT. Contudo, seguiu trajetó-

ria diferente da dessas entidades, por compreender, de forma distinta, qual deve ser o papel que a educação política desempenha quando se tem como horizonte a superação da sociedade do Capital.

Talvez, revisitar o tema, com distanciamento temporal, possa nos dar algumas luzes e inspirar novos questionamentos para a compreensão de como viemos parar nesse atraso político tão grande. Da mesma forma, considero importante compartilhar com as novas gerações, não somente a trajetória do 13 de Maio NEP, mas também a história de um período em que os trabalhadores precisaram reinventar suas lutas.

Além disso, podemos ler esse resgate histórico procurando avaliar o que significou para as lutas dos trabalhadores canalizar um grande movimento de massas para uma estratégia de, apenas, ocupar espaços institucionais, parlamentos e governos. O que sobrou disso tudo? Quem ainda mantém como horizonte a transformação social radical hoje?

Na construção de alternativas de transformação revolucionária da sociedade, a formação política sempre foi um poderoso instrumento, mas nunca teve o poder de evitar os momentos de refluxo do movimento da classe. Por outro lado, ela pode ter o potencial de municiá-la a enfrentar as crises com qualidade superior e sobreviver a tais crises. Penso que a atitude permanente de estudo da história, buscando retirar ensinamentos das derrotas pode ser um potente elemento. Afinal, qual deve ser o papel da formação política dos trabalhadores nessa nova conjuntura política, social e econômica? O que há de novo? O que permanece?

Considero importante reiterar a afirmação feita por ocasião do final desta pesquisa: não houve a pretensão de esgotar o tema e permanecem muitas lacunas. Entretanto, preencher tais vazios e levantar outros questionamentos é tarefa coletiva. Nesse sentido, alegro-me em ter conhecido os trabalhos de Pitias Alves Lobo (2009) e de Letícia Genro Schio (2019), que se seguiram ao meu e o tiveram como ponto de partida, avançando no estudo das contribuições que o 13 de Maio NEP ofereceu, e continua oferecendo, à formação política dos trabalhadores brasileiros. Destaco-os:

- Pitias Alves Lobo (2009) desenvolveu sua dissertação de Mestrado, intitulada *Núcleo de Educação Popular 13 de Maio: uma contribuição à formação política da classe trabalhadora*, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiânia. A partir de referencial teórico marxiano, estudou as contribuições da formação política desenvolvida pelo 13 de Maio NEP e a atualidade de suas práticas educativas para a Classe Trabalhadora no Brasil. Deteve-se, ainda, na análise de um dos cursos basilares oferecidos pelo 13 de Maio NEP: o *Como Funciona a Sociedade I*. Sua pesquisa atestou a importância e a necessidade de práticas educativas emancipatórias do trabalho e que o 13 de Maio NEP representa uma referência metodológica no marco marxiano e atual das possibilidades da práxis revolucionária.
- Em pesquisa mais recente, Letícia Genro Schio (2019) produziu como dissertação de Mestrado: *Trabalho Pedagógico em um Núcleo de Educação Popular: possibilidade de práxis pedagógica?* O trabalho foi realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, RS. Schio também voltou seu olhar para o 13 de Maio NEP, partindo de nossa pesquisa e da de Lobo (2009) para investigar de que modo a teoria da *revolução permanente*, elaborada por Marx e Engels em 1850, fundamenta teórica e politicamente o trabalho pedagógico desenvolvido pelos educadores do 13 de Maio NEP, em especial o que se realiza no curso *Como Funciona a Sociedade I*. A pesquisadora defende que o trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito da Entidade articula-se aos interesses da classe trabalhadora. Aponta que ele é pautado pelo reconhecimento rigoroso sobre o que é o capital e sobre a forma como essa relação social de controle e exploração do trabalho se estabelece e se reproduz, a partir de suas inúmeras mediações constituintes e contraditórias.

Percebe-se, com pesquisas como as de Lobo e Schio, que o Programa de Formação de Monitores do 13 de Maio NEP continua dando frutos, espalhando-se pelo Brasil e reverberando em diversos coletivos. As turmas desse programa seguem sendo formadas ano após ano, e o Fórum Nacional de Monitores continua ativo e atualizando as polêmicas em torno da formação política, dos roteiros, conteúdos e dinâmicas dos cursos oferecidos.

Elemento novo, acrescido aos meios pedagógicos, é o emprego de ferramentas virtuais para os debates e a formação política, com vídeos e programas de áudio em plataformas virtuais. Percebe-se que o uso de tais meios foi intensificado para driblar as restrições impostas pela quarentena devido à Covid-19, bem como para aproximar formadores e formadoras de distantes regiões. Tal elemento nos aponta para mais um tema interessante de pesquisa: como tem acontecido a formação política de trabalhadores e trabalhadoras em tempos de internet e redes sociais? Quais têm sido seus efeitos?

Por fim, retorno a algumas questões apontadas ao final da minha pesquisa, em 2008, por entender que continuam atuais: como a educação pode contribuir com o processo de transformação revolucionária do capitalismo? Qual a contribuição que as formas escolar e não-escolar de educação podem oferecer nesse processo? Quais os limites dessas contribuições?

Sem dúvida, trata-se de tarefa que transcende o espaço acadêmico do campo trabalho e educação, pois se insere no âmbito da luta de classes e abarca muitas áreas do conhecimento. A questão provoca a todos os que se importam com temas como esses e transcende os muros da universidade. Contudo, não prescindimos do rigor científico, pois temos muito trabalho pela frente para nadar contra a maré.

Cyntia de Oliveira e Silva

Florianópolis, 7 de dezembro de 2020.

INTRODUÇÃO

O Núcleo de Educação Popular 13 de Maio (13 de Maio NEP) é uma entidade constituída no bojo do ressurgimento dos movimentos sociais, no início dos anos 1980, ainda na ditadura militar. Desde então, vem desenvolvendo o trabalho de formação política de trabalhadores e trabalhadoras, com viés anticapitalista, inicialmente em São Paulo e posteriormente em vários pontos do Brasil, por meio de centenas de educadores por ela formados.

Uma vez que a linha de pesquisa Trabalho e Educação abrange os estudos sobre a articulação entre essas duas esferas no contexto das relações capitalistas, esta pesquisa situa-se no campo dos processos e dimensões educativos presentes nas práticas sociais dos trabalhadores.

Em pesquisa sobre a trajetória da formação política desenvolvida pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), Tumolo (2002) menciona a existência de experiências educativas de formação política distintas daquela oferecida pela Central¹. Tais experiências mantêm a perspectiva de transformação socialista, a despeito do contexto de reestruturação e acumulação flexível do capital e de crise nos paradigmas dos movimentos de esquerda², não só no Brasil como no resto do mundo. Entre tais experiências, o autor menciona a desenvolvida pelo 13 de Maio NEP.

¹ A formação oferecida pela Central transitou de um caráter anticapitalista para uma conformação à ordem, como fica claramente demonstrado na pesquisa de Tumolo (2002).

² Os efeitos dessa crise no Brasil foram mais claros a partir da segunda metade dos anos 1980.

Sublinho que minha escolha pela investigação deste tema se deu, tanto pela militância pessoal no campo da Educação Política, junto aos movimentos sociais³, como pela convicção de que é imprescindível conhecer, estudar e divulgar lutas e experiências dessa natureza. Elas contêm as trajetórias de mulheres e homens que acreditam na possibilidade histórica de superação da sociedade das mercadorias em sua forma desenvolvida – o capitalismo – e que buscam a emancipação humana, tendo como horizonte uma sociedade sem classes. Essa longa jornada de lutas carrega, em si, todas as possibilidades e os limites da tarefa educativa.

A partir desses elementos, aponte para as seguintes questões: quais as características e peculiaridades da formação política empreendida pelo 13 de Maio NEP? Como se deu sua trajetória histórico-política no contexto das lutas dos trabalhadores brasileiros? Qual referencial teórico-metodológico adotado por seus educadores define sua prática de ensino? Qual a metodologia de ensino construída a partir desse referencial? Como essa entidade tem se posicionado diante das principais polêmicas sobre as concepções teórico-políticas no campo da educação popular?

Com base nessas questões, o objetivo geral da pesquisa foi estudar a experiência de formação política empreendida pelo 13 de Maio NEP, com a finalidade de realizar um breve resgate de sua história, para conhecer e explicitar as características e peculiaridades do trabalho educativo desenvolvido pela entidade, derivado de sua opção política e concepção metodológica.

Para tanto, os objetivos específicos foram:

- a. empreender um breve estudo bibliográfico sobre o contexto histórico-político do período de formação e desenvolvimento dessa entidade, com enfoque na história das lutas dos trabalhadores no Brasil;

³ Sou educadora popular formada pelo Núcleo de Educação Popular – NEP 13 de Maio, em sua 14ª Turma do *Programa de Formação de Monitores* (2000/2002).

- b. realizar um breve estudo bibliográfico para situar a educação na perspectiva dos trabalhadores, enfocando as discussões que se dão no âmbito acadêmico e no das organizações dos trabalhadores;
- c. empreender um pequeno resgate da história do 13 de Maio NEP, com foco nas suas práticas educativas;
- d. identificar as principais características e peculiaridades do trabalho de formação política desenvolvido, procurando reconhecer o referencial teórico-metodológico-pedagógico adotado.

No que diz respeito à metodologia, realizei pesquisa empírica qualitativa, revisão teórica, análise documental e entrevistas semiestruturadas, da seguinte forma:

- No primeiro momento, empreendi uma breve revisão bibliográfica sobre o contexto histórico-político de nascimento e desenvolvimento do 13 de Maio NEP, bem como sobre a educação na perspectiva dos trabalhadores, tanto no espaço acadêmico, como no âmbito das organizações laborais. O resultado dessas leituras foi apresentado nos capítulos 1 e 2.
- No segundo momento, busquei reconstituir a trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP, buscando situá-la no contexto das lutas dos trabalhadores brasileiros e de suas práticas educativas. Nesse resgate, foram essenciais: os depoimentos de alguns educadores da entidade, colhidos por meio de entrevistas semiestruturadas; a análise de alguns documentos impressos – relatórios, boletins, ata de fundação, programas e roteiros de cursos, fôlderes, cadernos de formação; mensagens eletrônicas constantes da lista de discussão do *Fórum Nacional de Monitores FNM*; site do FNM do 13 de Maio na internet; artigos e outros textos focados em fatos históricos ou metodológicos ligados ao trabalho dessa entidade. Os principais elementos dessa trajetória estão expostos no capítulo 3.

Sobre a segunda etapa da pesquisa, considerando que as entrevistas se destacam mais pela qualidade do que pela quantidade, gostaria

de chamar a atenção para alguns aspectos. Como critério de escolha, procurei entrevistar educadores que estivessem há mais tempo na Equipe, que dispusessem de dedicação integral ao trabalho educativo⁴, e também os responsáveis pelo programa de formação de monitores desde 1992. As informações por eles fornecidas foram essenciais para traçar o fio condutor da trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP. Esse procedimento tornou a análise documental muito mais profícua, uma vez que me permitiu identificar, de forma mais clara, no material analisado, os fatos históricos mencionados pelos entrevistados.

Os relatórios produzidos de forma mais sistemática durante a década de noventa também representaram uma importante fonte de informação. Neles pude encontrar tanto dados quantitativos como qualitativos, além de uma análise da conjuntura da época que ajudava a traçar o planejamento das atividades de formação para o período seguinte, bem como a tomar decisões sobre os rumos da Entidade. Para conhecer as questões polêmicas que existem no 13 de Maio NEP, foi fundamental conhecer os Boletins do Fórum Nacional de Monitores, editados desde 1992. Infelizmente, não consegui ter acesso à totalidade desses impressos a tempo de concluir este trabalho, mas analisei a maior parte deles.

A partir desse conjunto de dados, pude identificar lacunas de informações. Tentei suprir algumas delas por meio de outros depoimentos, concedidos por mensagens eletrônicas e via telefone. Houve dificuldade em conseguir contato com outras pessoas que fizeram parte do trabalho do 13 de Maio NEP em seu início. Contudo, por meio da lista de discussão dos educadores do *Fórum Nacional de Monitores*, obtive apoio para a realização deste trabalho, recebendo diversos depoimentos de monitores formados pela Entidade.

No primeiro capítulo, procurei situar o contexto-histórico-político-econômico de nascimento e desenvolvimento do 13 de Maio NEP.

⁴ Algumas vezes o primeiro e segundo critérios coincidiram nas mesmas pessoas.

A partir disso, focalizei as consequências do golpe militar de 1964 no movimento dos trabalhadores; o papel de militantes ligados à Igreja Católica na reconstrução dos movimentos operários e populares no Brasil a partir de 1964; a entrada de um “novo sindicalismo” em cena nos anos 1980; o nascimento das centrais sindicais; a reestruturação produtiva do capital; e as implicações entre as transformações no mundo do trabalho e o movimento sindical brasileiro, sobretudo a partir do final dos anos 1980.

No segundo capítulo, focalizei as discussões sobre a educação na perspectiva dos trabalhadores, buscando situar, de forma breve, as polêmicas existentes, tanto no âmbito acadêmico como no das organizações laborais. A esse respeito, busquei informações sobre a formação sindical desenvolvida no período da resistência (1964–1978) e nos anos 1980; procurei conhecer um pouco mais sobre a FASE⁵, entidade da qual veio a maior parte dos militantes do 13 de Maio NEP em seu início; conheci as matrizes discursivas da formação sindical no período do “novo sindicalismo”; destaquei alguns elementos sobre a relação entre a educação popular, a formação política e a luta de classes; por fim, procurei conhecer um pouco mais sobre a formação sindical desenvolvida no âmbito da Central Única dos Trabalhadores, onde o 13 de Maio NEP desempenhou um papel importante na primeira metade dos anos 1980.

No terceiro capítulo, apresentei a trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP, destacando os seguintes elementos: como tudo começou – da FASE ao 13 de Maio NEP; como se deu o desenvolvimento do trabalho e a ramificação de suas atividades, mencionando algumas peculiaridades do trabalho direto, da produção de recursos didático-pedagógicos e do desenvolvimento da formação política. Dessa frente de trabalho, destaquei: como se desenvolveu o trabalho de formação política, desde o início até a sistematização dos cursos; como nasceu o Programa de Formação de Monitores. A partir disso, procurei identificar as fases de desenvolvimento do 13 de Maio NEP; destaquei os

⁵ FASE – Federação dos órgãos para assistência social e educacional.

elementos que propiciaram a criação do Fórum Nacional de Monitores; identifiquei algumas peculiaridades da metodologia de ensino do 13 de Maio NEP; apresentei algumas polêmicas que perpassaram a trajetória da Entidade e nela permanecem; e, finalmente, mencionei alguns dos desafios com que a Entidade se depara ao empreender o trabalho de formação política.

Ao final, apresentei algumas considerações, sem qualquer pretensão de esgotar o tema, pois reconheço que ainda há diversas lacunas neste resgate histórico, cuja continuidade de investigação deve ser tarefa coletiva.

O 13 de Maio NEP – Núcleo de Educação Popular é uma entidade que vem desenvolvendo a educação política de trabalhadores e trabalhadoras desde 13 de maio de 1982, inicialmente em São Paulo e posteriormente em vários pontos do Brasil. Embora carregue em sua denominação o termo Educação Popular, a atividade desenvolvida traz também muitos elementos do que se caracteriza como Formação Política.

Sua trajetória pode ser sintetizada da seguinte maneira:

- 1ª fase: de 1982 a 1988. Da criação da Entidade até o lançamento da primeira turma do *Programa de Formação de Monitores*. Nesse período, o trabalho de educação política desenvolvido estava subordinado ao trabalho direto junto às oposições sindicais. Predominavam os cursos para militantes.
- Período de transição: de 1988 a 1992. Da primeira turma do *Programa de Formação de Monitores* até a criação do *Fórum Nacional de Monitores*. Caracterizou-se pela realização de esforços para garantir o autofinanciamento.
- 2ª Fase: a partir de 1992 – criação do *Fórum Nacional de Monitores*. A prioridade, nesta etapa, passou a ser a oferta de cursos para formação de formadores; incentivou-se a criação de núcleos

e coletivos de educação popular em várias partes do país, constituídos pelos monitores já formados pelo grupo; consolidou-se um programa de formação política mínimo e uma concepção metodológica. A partir desta fase, o trabalho de formação política passou a não estar mais subordinado ao *trabalho direto* de organização dos trabalhadores. Também foi o período a partir do qual a estrutura física e material (sede, educadores liberados) passou a ser gradualmente “enxugada”. Verificou-se, também, que, apesar das decisões de reduzir a Equipe do 13 de Maio NEP, ampliar o leque de monitores e consolidar o *Fórum Nacional de Monitores*, a marca da entidade mantém-se forte. Exemplo disso é que o FNM se tornou o *Fórum Nacional de Monitores do 13 de Maio*.

O trabalho do 13 de Maio NEP originou-se a partir do denominado “trabalho direto”, desenvolvido em apoio a grupos de trabalhadores que, no contexto do regime militar, buscavam resgatar suas próprias formas de organização, articulando Oposições Sindicais⁶. Essas começaram a surgir, questionando a estrutura sindical oficial, que não permitia representação e ação em concordância com as necessidades dos trabalhadores de base.

Tal atuação do 13 de Maio NEP foi, num primeiro momento, uma espécie de continuidade do trabalho desenvolvido pelos militantes da FASE. Agregou, posteriormente, novos componentes que traziam outras vivências pessoais e de militância. Assim, essa atuação foi construída a partir do mosaico composto por militantes oriundos tanto de movimentos da Igreja Católica, ligados às Comunidades Eclesiais de Base e à Teologia da Libertação, como por militantes do campo marxista.

Na primeira fase, o trabalho do 13 de Maio NEP era desenvolvido em três frentes: a) o *trabalho direto*, que fazia o acompanhamento das oposições sindicais nas fábricas e dava apoio às organizações de trabalhadores que começavam a surgir nos bairros. b) o *trabalho de produção*

⁶ Sobretudo ao *Movimento de Oposição Sindical dos Metalúrgicos de São Paulo* – MONSP.

de recursos pedagógicos; c) o trabalho de formação política, direcionado à capacitação de militantes e dirigentes, junto ao trabalho direto.

A respeito do desenvolvimento do trabalho de formação política do grupo, verifica-se que ele não nasceu pronto, mas foi sendo construído e consolidado ao longo dessa trajetória, partindo de “reuniões orientadas” até se configurar em um programa de formação política mais abrangente e consolidado. De forma idêntica, isso se deu na conformação de sua metodologia de ensino.

No que se refere a essa metodologia, destacam-se três aspectos: a) Sua concepção de educação popular tem como matéria-prima a realidade concreta, configurando-se como ponto de partida de todo o conhecimento e da atividade de formação. Representa um instrumento para superação das aparências e de compreensão da realidade, ao mesmo tempo em que é o momento de encontro entre a vida e a teoria. Seu eixo central consiste em *vivenciar o conceito*, ou seja, traduzir a teoria por meio de mediações que a tornem apreensível e com significado para o grupo que a procura. b) O emprego de dinâmicas de grupo com o objetivo de facilitar a apreensão do conteúdo dos cursos e promover uma aproximação com a realidade dos participantes. c) O emprego da maiêutica que, juntamente com as dinâmicas de grupo, tem como objetivo fazer emergir o senso comum, por meio de perguntas e de diálogo em conjunto com os participantes dos cursos, para colocá-los em contradição com esse senso comum.

Ao longo da pesquisa, constatei que o principal “fio condutor” da identidade do 13 de Maio NEP encontra-se no *Programa de Formação de Monitores*. Por meio dele, os roteiros dos cursos, as dinâmicas de grupo e os elementos conceituais, que estão na base das atividades desenvolvidas, são apresentados e debatidos com os novos educadores em formação. Verifiquei também, como parte da identidade do 13 de Maio NEP, que há compreensão de que a formação política é um dos componentes do campo da subjetividade que atuam dialeticamente e de forma complementar aos aspectos da objetividade na luta de

classes. Nesse entendimento, a especificidade da tarefa educativa é a socialização de elementos teóricos fundamentais que possam auxiliar os trabalhadores a constituírem-se como sujeitos históricos capazes de apresentar uma alternativa societária com independência e autonomia histórica. Para tanto, entendem como imprescindível que mulheres e homens que compõem a classe

compreendam a natureza particular da sociedade capitalista, suas determinações e sua formação histórica, assim como a luta de sua classe, o movimento na história da própria constituição da classe trabalhadora enquanto classe, suas estratégias, suas epopeias e derrotas, para retirar de cada grão da história seus ensinamentos (Iasi, 2004).

Da mesma forma, no 13 de Maio NEP, há a compreensão de ser fundamental que os trabalhadores

se apropriem de um método que tornou possível estes saberes, que desvendou a economia política, que por meio da crítica da economia política permitiu compreender o ser do capital em sua essência, que buscando captar o movimento das formas chegou a compreender os processo pelos quais as formas se superam, que compreendendo a natureza singular da transformação que a sociedade especificamente capitalista em seu auge prepara, pode encontrar na classe trabalhadora o sujeito histórico desta transformação e nesta forma particular a possibilidade de uma emancipação humano genérica. Em uma palavra, a formação implica, ao nosso ver, a apropriação do legado marxiano pela classe trabalhadora (Iasi, 2004, mimeo).

Durante a elaboração do projeto desta pesquisa, foram levantadas diversas questões a que o estudo do tema remetia. Entretanto, com o andamento do trabalho, as condições objetivas de pesquisa de que se dispunha e a necessidade de se delimitar com mais precisão o tema, tornou-se necessário fazer escolhas. Não tenho dúvida de que este texto final contém, subjetivamente, os cortes que tive que realizar. Eles estão presentes, de certa forma, nos argumentos, no fio

condutor e no horizonte deste trabalho, mesmo que imperceptíveis aos que, porventura, o leiam.

Por fim, verifiquei que as dificuldades por mim vivenciadas no acesso a documentos históricos do 13 de Maio NEP são similares às relatadas por outros pesquisadores como, por exemplo, Manfredi (1985 e 1996) e Tumolo (2002). A esse respeito, é importante sublinhar o alerta feito por Antonio Thomaz Júnior⁷, pesquisador ligado ao Centro de Memória, Documentação e Hemeroteca Sindical “Florestan Fernandes – CEMOSi⁸: “Na luta pela formatação de um saber a serviço da emancipação da sociedade do jugo capitalista e, portanto, da dominação burguesa, os acervos documentais, cumprem papel importante, pois nos fornecem a matéria prima capaz de permitir reflexões aprofundadas” (Thomaz Júnior, s.d., grifos meus). Avalia, porém, que

a história (documental) do movimento operário brasileiro encontra-se fracionada por uma dezena de lugares/entidades (ONG's, Universidades, Museus, Arquivos Públicos, etc.). A título de exemplo, pode-se citar algumas entidades como: CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação), FASE (Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional), IBASE (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas), TIE (Troca de Informações sobre Empresas Multinacionais), CPV (Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro), NEP-13 de Maio (Núcleo de Educação Popular), DESER (Departamento Sindical de Estudos Rurais), etc. Não obstante, sem contar as dificuldades por conta do descaso com a manutenção de acervos documentais, em especial, com os movimentos sociais, várias dessas entidades, por diversos motivos, principalmente de ordem financeira – por conta do corte de linhas de financiamento e subvenções de entidades internacionais – deixam de existir, muito rapidamente, como os casos mais recentes da FASE, CEDI e IBASE. [...] Com isso, além de haver interrupção no

⁷ Disponível em: www4.prudente.unesp.br/ceget/CEMOSi.htm. Acesso em: 5 jul. 2008.

⁸ O CEMOSi foi criado em novembro de 1997 com o propósito de promover atividades de caráter cultural e científico e, em especial, poder colocar seu acervo documental à disposição dos interessados na temática sindical e operária no Brasil.

trabalho que até então desenvolviam, parte considerável do acervo mantido se perde ou, com muitas dificuldades, são mantidos como sucata em salas de depósitos, descondicionados e que muito rapidamente se deterioram, tornando-se impróprios para o manuseio.[...] No entanto, faz-se necessário frisar que a existência e manutenção de acervos espalhados pelas diversas unidades universitárias no país, deve-se, na maioria dos casos, como pudemos observar em pesquisa recentemente concluída, à abnegação e motivação pessoal de pesquisadores que trabalham sobre a temática [...] (Thomaz Júnior, s.d.).

Para Thomaz Júnior, o desafio posto aos trabalhadores, de uma forma geral, e às suas entidades “para a preservação documental, é também resistir ao esfacelamento da identidade operária, tanto no plano político-ideológico, quanto propriamente no ético cultural”.

No caso do 13 de Maio NEP, parte do acervo documental foi remetido ao CPV, e diversos outros materiais ficaram espalhados pelas casas dos militantes. Grande parte do relato aqui apresentado teve como base a história oral, como é muito comum na tradição das organizações dos trabalhadores, por isso acabou tomando a forma de um mosaico. Não é por acaso que os próprios educadores do 13 de Maio NEP sintetizam essa realidade na seguinte frase: “A sabedoria, como os beijos, ainda são transmitidos ‘boca a boca’”.

Durante o trabalho de elaboração da exposição desta pesquisa, lembrei-me das palavras de Pablo Neruda: “Escrever é fácil: você começa com letra maiúscula e termina com um ponto. No meio você põe ideias”. No caso deste texto, no meio há um percurso, uma história em permanente movimento. Daí porque menciono algumas vezes que este trabalho representou o esforço de captar “o movimento do movimento, em movimento”, pois, assim como o 13 de Maio NEP, eu também estou em movimento, ou melhor, o mundo e a história da humanidade estão em movimento.

1

O CONTEXTO HISTÓRICO-POLÍTICO- -ECONÔMICO DE NASCIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO 13 DE MAIO NEP

O 13 de Maio de 1982 não foi apenas uma data comemorativa alusiva à aprovação da “Lei Áurea de libertação dos escravos no Brasil”. Esse dia foi o marco inicial do 13 de Maio NEP – Núcleo de Educação Popular, em São Paulo.

No Brasil vivia-se o período denominado de “transição democrática” da ditadura civil-militar instaurada em 1964. O 13 de Maio NEP nasceu junto com o “novo sindicalismo”, a Central Única dos Trabalhadores – CUT e o Partido dos Trabalhadores (PT).

O “clima” da época podia ser expresso, como disse Luiz Carlos Scapi¹, pela música de Caetano Veloso:

[...]
Pipoca ali, aqui, pipoca além
Desainotece a manhã
Tudo mudou.²

Para compreendermos um pouco do contexto histórico-político-econômico no qual essas entidades foram gestadas, trazemos aqui, de

¹ Luiz Carlos Scapi é um dos educadores do NEP 13 de Maio, pertencente ao seu núcleo principal desde a origem da Entidade.

² Música “Pipoca moderna”, faixa do álbum *Joia*, Caetano Veloso (1975).

forma sintética, alguns dos principais acontecimentos ocorridos a partir do Golpe Militar de 64 que contribuíram para o surgimento de novos movimentos políticos em nosso país³.

As consequências do golpe militar de 1964 no movimento dos trabalhadores

A ditadura militar instaurada em 1º de abril de 1964 teve efeitos arrasadores sobre o movimento operário-sindical. Dentre os principais acontecimentos, podemos citar: a instituição do Ato Institucional nº 2, que extinguiu os treze partidos existentes, permitindo a criação e o funcionamento de apenas dois – o MDB (Movimento Democrático Brasileiro) e a Arena (Aliança Renovadora Nacional); a decretação de eleições indiretas para Presidente da República e governadores dos estados; o início de um processo de perseguição e forte repressão a diversos movimentos sociais, com a instauração dos IPMs (Inquéritos Policiais Militares), que resultaram na prisão de centenas de sindicalistas, políticos, artistas e religiosos.

Para controlar e esvaziar o movimento dos trabalhadores, os governos militares lançaram mão de uma série de medidas: as greves foram proibidas; a criação do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) objetivava acabar com a estabilidade do emprego e gerar uma fonte de acumulação de recursos na mão do Estado; as novas medidas econômicas impuseram arrocho salarial aos trabalhadores; centenas de sindicatos, dezenas de federações e algumas confederações sofreram intervenção com a nomeação de sindicalistas confiáveis e adequados à política de colaboração de classes implementadas pelo Governo (tais sindicalistas passaram a ser denominados de “pelegos interventores”);

³ É importante destacar que o movimento operário brasileiro tem suas origens muito antes desses acontecimentos, remontando ao anarcossindicalismo, passando por diversas lutas de resistência travadas em outros momentos históricos. Esse corte faz-se necessário pela delimitação do campo de pesquisa do presente trabalho.

a Central Geral dos Trabalhadores (CGT) foi fechada; camponeses foram assassinados em grande número; dentre outras medidas, mencionadas tanto por Alves (1984), como por Gianotti (1988).

Dentre os principais instrumentos utilizados pelos interventores sindicais, a repressão⁴ e o assistencialismo⁵ foram adotados com o objetivo de quebrar a resistência dos trabalhadores.

Um marco do movimento de oposição que chegou a se esboçar como resistência a tais políticas foi o 1º de Maio de 1968 na cidade de São Paulo, quando houve um enfrentamento entre forças de situação e oposição. Em julho do mesmo ano, houve, também, o início de uma greve generalizada em várias fábricas metalúrgicas em Osasco, São Paulo. A Comissão dos trabalhadores da Cobrasma, maior indústria do ramo na região, liderou a ação dos trabalhadores, em estreita colaboração com o sindicato. Entretanto, após seis dias, o Governo dominou o movimento com a intervenção do exército. Foi nessa greve que se firmou a experiência de “comitês de greve” e de “piquetes ativos”.

Em dezembro de 1968, foi decretado o Ato Institucional nº 5 (AI-5), dando início aos “anos de chumbo” da ditadura militar, com o objetivo claro de intimidar qualquer resquício de oposição ao regime, e ao mesmo tempo, visando garantir à classe dominante um novo período de expansão econômica com mais arrocho. Nas prisões, as torturas e os assassinatos de presos políticos tornaram-se mais frequentes. Foram atingidos vários setores sociais, sobretudo militantes operários, camponeses, intelectuais, estudantes, membros da Igreja e artistas. Como consequência dessas medidas, a luta dos trabalhadores no Brasil sofreu forte revés e seus principais líderes foram cassados, presos, exilados ou mortos.

⁴ As assembleias sempre contavam com a presença de agentes de polícia e os militantes mais destacados eram entregues à repressão.

⁵ Os sindicatos recebiam doações de terrenos públicos para a criação de colônias de férias, hospitais, além das facilidades para concessão de bolsas de estudo e de empréstimos pessoais aos sindicalizados.

O capitalismo mundial iniciava sua fase de reestruturação produtiva⁶ e teve no Governo brasileiro um forte aliado para a implantação de políticas sociais e econômicas coerentes com interesses de países sedes de grandes grupos econômicos e financeiros. O período entre 1970 e 73 ficou conhecido como o do “milagre brasileiro”. O crescimento da economia atingia a casa dos 10% ao ano à custa da crescente concentração de renda. Esse resultado só foi possível graças à combinação das medidas econômicas e políticas implementadas após o Golpe.

No contexto das greves de 1968, no eixo São Paulo-Osasco, nasce a experiência das *Oposições Sindicais*, que tinham como principal bandeira a luta pela transformação da estrutura sindical brasileira, para deixar de ser “cupulista” e atrelada ao Estado e tornar-se autônoma e construída pela base. Diferentemente do que ocorrera no pré-64, o movimento sindical passou a se dar em lutas menores, organizadas por pequenos grupos no âmbito das fábricas. Uma das principais referências das concepções políticas então nascentes foi o *Movimento de Oposição dos Metalúrgicos de São Paulo – MONSP*. Gianotti (1988) transcreve um trecho de texto, datado de 1970, assinado por esse movimento, que explicita algumas das bandeiras empunhadas:

Após 1964 está começando historicamente a 2ª etapa do sindicalismo brasileiro. Não mais o sindicalismo dos tempos de Getúlio ou de Jango, baseado na confiança e expectativa do Governo. Hoje está nascendo um sindicalismo novo: sem esperanças no Governo e sem meios-termos com os patrões. [...] Esse sindicalismo está nascendo lentamente de várias décadas de experiências da classe operária brasileira e do movimento sindical. A lição mais importante é a seguinte: O sindicalismo novo, verdadeiro, tem que nascer de baixo para cima; da fábrica até a organização das várias fábricas em organização de classe: o sindicato [...] (Gianotti, 1988, p. 69).

Após cinco anos de AI-5, em 1973 começaram a ressurgir as primeiras greves operárias, sobretudo na indústria automobilística. Em

⁶ Abordarei essa questão mais à frente, ainda no primeiro capítulo.

1974 a inflação e o endividamento externo voltaram a crescer, acompanhados de mais “arrocho” salarial e de crescente insatisfação popular. Nesse contexto, iniciou-se um movimento pela retomada das liberdades democráticas, denominado “não à ditadura”.

Em 1975 o Governo dava continuidade à repressão política aos movimentos e às torturas a presos políticos. Morreram no DOI-CODI o jornalista Vladymir Herzog e o líder metalúrgico Manoel Fiel Filho. Essas duas mortes tornaram-se símbolo do movimento de defesa dos direitos humanos que lutava pelo fim da violência do Estado.

Em 1976 os movimentos sindicais retornaram à cena, e São Bernardo do Campo, em São Paulo, começou a se tornar o polo mais dinâmico da atividade sindical do país.

O ano de 1977 foi marcado pelo início da luta pela reposição salarial dos “34,1%”. O mote desse movimento foi a divulgação do *Relatório do Banco Mundial*, do ano anterior, em que constava que o Governo brasileiro havia falsificado as taxas de inflação dos anos de 73 e 74 para maquiar o “milagre brasileiro” daquele período, escondendo uma perda salarial dos trabalhadores de 34,1%. A partir disso, os metalúrgicos de São Bernardo do Campo passaram a realizar assembleias que reuniam até cinco mil pessoas. Nas fábricas da Ford e da Mercedes aconteceram os primeiros ensaios de greve. Já no Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, a atitude da diretoria foi a de conduzir a luta para frear a greve, canalizando o movimento para a esfera judicial.

No movimento estudantil, a ebulição política daquele ano se deu com a reorganização da União Nacional dos Estudantes – UNE, fechada desde o congresso de Ibiúna, em 1968.

Em 1978 Luís Inácio da Silva, o Lula, foi eleito presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo. Na cidade de São Paulo, as lutas operárias eram conduzidas por militantes e ativistas do MONSP, pois à direção do sindicato da categoria na capital paulista estava o interventor do governo militar, Joaquim dos Santos Andrade (o

Joaquinzão), que não encaminhava a greve pela reposição salarial (Gianotti, 1988). A estratégia da oposição em São Paulo foi, então, a de formar comissões de fábrica e encaminhar a luta pela base. Tais comissões não se firmaram e logo foram extintas pelos patrões. Em dezembro de 1978, os metalúrgicos de São Paulo fizeram a primeira greve geral da categoria após 1964, levando trinta mil trabalhadores às ruas. Mas a direção daquele sindicato traiu a base e pôs fim à greve aprovada pela maioria esmagadora da categoria (Gianotti, 1988).

Nesse mesmo ano (1978), foram extintos os Atos Institucionais, mas foi mantida a possibilidade de instauração do *estado de emergência* e do *estado de sítio*. No ano seguinte, após uma ampla campanha popular, foi decretada a Lei da Anistia, no governo de João Baptista de Oliveira Figueiredo.

Em abril de 1979, aconteceu “a grande greve” dos metalúrgicos de São Bernardo do Campo, que se tornou uma referência no movimento operário brasileiro. No período que se seguiu, foram realizadas grandes assembleias todos os dias, com até cem mil metalúrgicos. Essa foi uma greve longa, que contou, inclusive, com a intervenção do Governo, que, num primeiro momento, não conseguiu acabar com o movimento.

Já em São Paulo, a greve dos metalúrgicos foi para a rua sob a liderança do MONSP. A repressão foi grande e violenta, e mais de mil prisões foram realizadas. Santo Dias, operário e grande liderança de oposição, foi assassinado pela polícia durante um piquete. Com a tentativa de abafar o movimento crescente dos trabalhadores, o Governo decretou o reajuste automático dos salários, mas a inflação galopante do período corroía tais aumentos.

O ano de 1979 marcou, também, a divisão do movimento sindical em dois blocos “inconciliáveis”, presentes claramente em São Paulo, mas também com representantes em outros estados brasileiros: de um lado o Bloco da *Unidade Sindical*, também chamado de *Reformista*; de outro, o Bloco conhecido como *Autêntico* ou *Combativo*.

Ao repetir a palavra “unidade”, o *Bloco Reformista* tentava por todos os meios evitar greves, lutas e enfrentamentos com os patrões e com o Governo. Para isso, propunha uma aliança da classe operária com a classe patronal para se chegar a um “pacto social”, isto é, “todos, patrões e operários contra os patrões estrangeiros e o FMI” (Gianotti, 1988, p. 69). Esse bloco também se colocava contrário às greves prolongadas ou a qualquer tipo de ação que pudesse “prejudicar a abertura que os militares estavam dando”: “nada de aventuras!”, era a palavra de ordem. Desse campo faziam parte os dirigentes sindicais interventores (“os pelegos”) aliados a militantes do PCB, MR-8 e PC do B⁷.

Do *Bloco Autêntico* participavam os sindicalistas que despertaram para a luta sem ligação com a esquerda organizada, bem como outros militantes que participavam de grupos de esquerda não alinhados ao campo reformista. Esse bloco defendia as greves de longa duração como estratégia de enfrentamento com os patrões; não acreditava no acordo nacional com a classe dominante e colocava-se contrário ao pacto social. Tinha como objetivo a conquista dos sindicatos para servir de instrumento de luta da classe operária, por isso eram considerados classistas.

Com o crescimento das lutas operárias desse período, tornou-se forte a ideia de realização de uma Conferência das Classes Trabalhadoras (CONCLAT) que avançasse para a criação de uma Central Única de Trabalhadores, e desempenhasse o papel de unificar as lutas operárias.

A partir de 1980, a economia brasileira começou a enfrentar uma recessão que, entre outras características, expressava-se pelo aumento da inflação e do desemprego. O Fundo Monetário Internacional (FMI), desde então, passou a ditar diretamente a política econômica do País, à qual os governos seguintes passaram a se submeter.

⁷ Embora o PCdoB apoiasse a luta pela reposição salarial, constata-se que sempre se alinhava ao campo dos “pelegos”.

O papel de militantes ligados à Igreja Católica na reconstrução dos movimentos operários e populares no Brasil a partir de 1964⁸

Ao abordar o período do Governo Geisel, enfocando a “distensão e a dialética entre Estado e Oposição (1974-1978)”, Alves (1984) dedica uma parte de seu trabalho à análise da dialética dos direitos humanos.

Se, por um lado, a política oficial de distensão deu aos setores de oposição mais espaço para se organizar; por outro, as pressões coordenadas por melhoria das condições de vida, fim da censura à imprensa e revogação da legislação repressiva “intensificaram os ‘temores’ dos setores mais estreitamente identificados com a ‘Doutrina de Segurança Interna’”. Conseqüentemente, “à medida que se fortalecia o movimento de defesa dos direitos humanos, aumentavam no Estado de Segurança Nacional as pressões e contradições internas com respeito às políticas de repressão” (Alves, 1984, p. 200).

Foi nesse contexto que as atividades de militantes ligados à Igreja Católica, sobretudo à *Teologia da Libertação*, ganharam importância junto aos movimentos que lutavam por liberdades democráticas e pelos direitos humanos. Mesmo antes de 1974, já atuavam na proteção a presos políticos e na denúncia da violência de Estado.

Uma das razões para que o trabalho da Igreja tivesse um grande destaque na reconstrução dos movimentos populares, durante o período mais duro da ditadura, pode ser encontrada na sua forma de organização. O trabalho de evangelização era realizado por meio de suas estruturas de base, coordenado pelas Pastorais e Comunidades Eclesiais de Base, que compunham uma ampla rede de comissões, subcomissões e atividades de grupo, e facilitavam, dessa forma, as ações de organização popular. Na via institucional, a atuação da Igreja se dava por meio

⁸ Destaco esse aspecto com o objetivo de obter elementos para uma melhor compreensão da origem do 13 de Maio NEP, que teve em sua constituição diversos militantes ligados a movimentos da Igreja Católica.

da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB.

O trabalho efetivo dessa entidade era coordenado pela Pastoral Nacional e pelas locais, que eram organizações de ação social, com atuação em cada área específica, tais como:

pastorais da terra, dos problemas urbanos, da igreja em relação ao mundo, da família, da periferia e das favelas das cidades, dos marginalizados, dos migrantes, do mundo do trabalho, dos camponeses e boias-frias, das crianças e menores abandonados, dos detentos, dos direitos de negros e índios e, finalmente, dos direitos humanos em geral (Alves, 1984, p. 201).

A ampla ramificação da estrutura organizativa do trabalho da Igreja teve um papel preponderante na possibilidade de organizar mobilizações de massa de forma rápida, como se observa no caso do *Movimento Contra o Custo de Vida*, que “em três meses recolheu em São Paulo, em 1978, um milhão e meio de assinaturas para um documento pedindo ao Governo Federal que congelasse os preços de gêneros alimentícios essenciais” (Alves, 1984, p. 202). Outro exemplo de ação foi a ajuda humanitária às famílias de pessoas presas ou desaparecidas desenvolvida pela Arquidiocese de São Paulo em resposta à onda de repressão.

O período compreendido entre 1978 e 1984 caracterizou-se pelo planejamento da abertura política do Estado e implantação das “políticas de distensão”. Se, por um lado, havia a revogação do AI-5 e o início da abertura de um espaço político suficiente para conter a oposição de elite, obtendo maior apoio e estabilidade para o Estado de Segurança Nacional; por outro, os parâmetros da “democracia forte” limitavam a participação de setores da população, até então excluídos, e permitiam que o Estado determinasse qual seria a oposição aceitável e qual a intolerável. Dessa forma, grupos ligados a movimentos sociais de trabalhadores e camponeses, seculares ou vinculados à Igreja, enfrentaram repressão contínua e sistemática. Outros, que não fossem considerados suficientemente organizados para configurar “‘antagonismo’ ou ‘pres-

são' [...], puderam reorganizar-se e participar das decisões governamentais" (Alves, 1984).

O movimento popular que se originou nesse período de transição caracterizou-se por ser formado a partir de uma aliança estabelecida entre as comunidades de base ligadas à Igreja Católica, os grupos associativos seculares⁹, o novo movimento sindical (tanto do campo como das áreas urbanas) e organizações marxistas.

Com o fortalecimento da oposição política aos governos da ditadura militar, proliferaram os movimentos de base. As associações de moradores e favelados surgiram em período de rápida industrialização capitalista, com a concentração do capital nas cidades, bem como dos altos índices de migração das áreas rurais para as urbanas. A rápida expansão dos movimentos de resistência e a crescente exigência de participação social, política e econômica nas decisões governamentais originam-se do enorme antagonismo na distribuição de renda e da elevada taxa de exploração da população trabalhadora que começava a se concentrar nas favelas ou nas zonas de pobreza das periferias urbanas. A partir desse período, essas associações passaram a ter um papel central para a organização dos trabalhadores a partir de seus locais de moradia.

Ao avaliar o trabalho desempenhado pelas organizações de base ligadas à Igreja Católica, CEBs (Comunidades Eclesiais de Base)¹⁰, Alves (1984) conta que elas "começaram a se organizar de maneira mais ampla no período posterior à repressão de 1969. De acordo com Frei Beto¹¹, o coordenador nacional dessas Comunidades na ocasião da

⁹ Alves (1984) afirma que, durante o período analisado, no Brasil havia dois tipos de movimentos de base: "os movimentos seculares e os vinculados à Igreja Católica". Como organizações de base seculares, a autora entende as "associações cívicas independentes do Estado, no que diz respeito a financiamento e administração" (Alves, 1985, p. 226).

¹⁰ A origem das CEBs é polêmica: alguns apontam seu surgimento a partir das experiências dos grupos organizados pelo Movimento de Educação de Base da Diocese de Natal em 1960, outros entendem que sua criação se deu em 1956, a partir do trabalho desenvolvido na Diocese de Barra do Piraí, no Rio de Janeiro.

¹¹ Citado por Alves (1984).

pesquisa de Alves, o desenvolvimento do trabalho da Igreja obedeceu a algumas etapas do crescimento político, entrelaçadas num processo dialético de crescente conscientização. Tais etapas foram as seguintes: a) o estabelecimento das CEBs nas comunidades, no primeiro momento, a partir de uma motivação religiosa; b) em seguida, a participação dos membros das CEBs em movimentos populares, independentemente da opção religiosa dos participantes, mas que tivessem em comum “o interesse pelos oprimidos e perseguidos”; c) no terceiro momento, o fortalecimento do movimento da classe trabalhadora, a partir de um trabalho de “consciência política”¹²; d) na quarta etapa, deu-se início aos debates e à ação política no âmbito dos novos partidos, a partir de 1979, com a promulgação do Estatuto da Reforma Partidária.

O “novo sindicalismo” entra em cena – anos 1980

O termo “novo sindicalismo” tem sido empregado por diversos autores, para designar as características do movimento sindical brasileiro gestado a partir de 1977, que tinha como principal bandeira a autonomia do movimento frente ao Estado. Já Antunes (1995) designa como “novo sindicalismo” o movimento nascido em meados dos anos setenta, com atuação por dentro da estrutura sindical¹³, distinguindo-o das “oposições sindicais”, que rejeitavam a atuação institucional e defendiam a luta pela autonomia dos organismos de base, em especial das comissões sindicais de fábrica¹⁴.

Gianotti (1988, p. 79) sintetiza as fases do sindicalismo no Brasil:

¹² Segundo Frei Beto, essa fase envolve de forma mais direta uma conscientização política, pois nela os membros das CEBs urbanas e rurais integravam-se às associações de moradores e às campanhas de oposição em eleições sindicais. (apud Alves, 1984, p. 235)

¹³ Diferenciavam-se, porém, dos sindicatos pelegos, uma vez que defendiam a autonomia sindical frente ao Estado. O principal representante dessa vertente foi o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo – SP, com Lula à frente.

¹⁴ Por não ser objeto desta pesquisa, não entrarei nessa questão e passarei a me referir ao termo “novo sindicalismo” entre aspas.

No século passado [século XIX], assistimos ao nascimento da classe operária e ao aparecimento das primeiras associações de classe. Do começo do século até Vargas é a época das primeiras lutas operárias. O período Vargas marca a implantação do sindicalismo oficial. O período que vai da 2ª Guerra até o Golpe Militar de 64 é o sindicalismo populista: grandes lutas, grandes agitações, mas sem contestar a herança de Vargas e semeando confusões ideológicas no seio da classe trabalhadora. Recentemente a Ditadura Militar amarrou o sindicalismo por completo. O sindicalismo entrou numa noite profunda. Os sinais da madrugada começaram em 77, e em dois anos o sindicalismo brasileiro saiu à luz do Sol com uma nova vitalidade (Gianotti, 1988, p. 79).

No começo da década de oitenta, a classe operária brasileira já contava com mais de dez milhões de trabalhadores na indústria; e quase o mesmo número de assalariados rurais (boias-frias, diaristas, etc.). A indústria instalada em grandes centros, especialmente no centro-sul do país, produzia tudo: “de fubá a computadores, passando pela química fina, aeronáutica, maquinaria pesada, indústria bélica e novas máquinas-ferramentas de controle numérico” (Gianotti, 1988, p. 80).

O pano de fundo dessa época era um contexto mundial de reestruturação capitalista, que se caracterizava por mudanças no padrão de trabalho estabelecido pelo “cronômetro taylorista” e pela produção em série fordista, a partir da criação de novas formas de gestão da força de trabalho, de desconcentração da produção, de flexibilização dos processos de trabalho, de desregulação dos direitos sociais, de diminuição do contingente fabril, de diminuição das taxas de sindicalização, de domínio de políticas defensivas, dentre outras medidas. Tais tendências encontravam-se, em alguma medida, mais ou menos presentes, de forma embrionária ou em curso avançado, “nas sociabilidades onde vigora o capital avançado e monopólico” (Antunes, 1995, p. 11)¹⁵.

¹⁵ Embora não seja objeto de estudo desta pesquisa, é importante destacar que no Brasil as consequências da reestruturação produtiva puderam ser mais claramente verificadas a partir da segunda metade da década de 1980.

No que diz respeito à estrutura sindical brasileira, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)¹⁶ ditava as normas de como os trabalhadores, fossem urbanos ou rurais, deveriam se organizar. Essa forma tinha como objetivo manter o controle do Estado sobre as organizações dos trabalhadores, independentemente da ideologia de quem estivesse à frente das diretorias dos sindicatos, federações ou confederações. A estrutura piramidal dos sindicatos tinha como objetivo evitar a organização horizontal das diferentes categorias ocupacionais. Já a CLT proibia expressamente a formação de organismos de coordenação entre sindicatos em nível local. Desse modo, um sindicato local de uma determinada categoria, como metalúrgicos, por exemplo, não podia (formal e legalmente) coordenar atividades com outras, fossem bancários, trabalhadores em transportes coletivos, etc. Tal articulação somente podia dar-se no topo, por meio das confederações, desde que no mesmo setor da economia. Essa estrutura organizacional vertical visava assegurar toda a centralização possível ao nível das federações e confederações.

Além do controle estrutural por parte do Estado¹⁷, esse se utilizava, também, de outros meios, como: a possibilidade de intervenção nos sindicatos para afastar dirigentes, mesmo que eleitos; a detenção do poder de reconhecimento legal dos sindicatos; o controle dos dispositivos orçamentários, por meio do imposto sindical compulsório. Os sindicatos, também, cumpriam um papel “previdenciário”, liberando o governo dessa atribuição e retirando tempo para que se cumprisse o papel de defesa dos interesses de classe dos trabalhadores. Além dessas, outras tantas amarras garantiam o controle do Estado sobre o movimento dos trabalhadores.

No aspecto econômico, o Brasil vivia aquele período sob uma intensa recessão¹⁸. Tal crise atingiu a classe operária com arrocho salarial

¹⁶ Inspirada na legislação fascista de Mussolini, sobretudo na *Carta del Lavoro*.

¹⁷ Embora algumas modificações tenham ocorrido na legislação trabalhista, com o fim da ditadura militar, o Estado ainda detém o controle da estrutura e legislação sindical. Entretanto, não é objetivo deste trabalho pormenorizar tal questão.

¹⁸ Que marcou, sobretudo, os anos de 1980 a 1985.

(imposto gradativamente por meio de vários decretos governamentais), desemprego (que chegou a 15% da força-de-trabalho economicamente ativa em 1983) e crescimento da inflação (que atingia o índice de 250% anuais, fazendo despencar o poder aquisitivo dos salários).

Nesse contexto, o nascente movimento sindical começou a caracterizar-se como importante força política a partir de 1977, representando o resultado de anos de luta para “readquirir o controle dos sindicatos sob intervenção, organizar outros, ativar sindicatos ‘fantasmas’ e fortalecer a organização de base em fábricas, fazendas e outros locais de trabalho” (Alves, 1984, p. 240).

Como parte da oposição que lutava por liberdades democráticas, o “novo sindicalismo” tinha como bandeiras a exigência do fim do Estado de Segurança Nacional, com a transformação do modelo de desenvolvimento econômico para permitir a participação popular nas decisões políticas, econômicas e sociais do Governo e a defesa da liberdade de organização para os trabalhadores.

Além da retomada das ações grevistas, são características desse período, como nos aponta Antunes (1995, p. 11):

a explosão do sindicalismo dos assalariados médios e do setor de serviços, o avanço do sindicalismo rural, o nascimento das centrais sindicais, as tentativas de consolidação da organização dos trabalhadores nas fábricas, os aumentos de índices de sindicalização, as mudanças e as conservações no âmbito da estrutura sindical pós Constituição de 1988, etc., só para mencionarmos, no universo do mundo do trabalho e, em especial, no âmbito sindical, as diversas alterações vivenciadas.

Dentre os principais acontecimentos que confluíram para o ressurgimento do movimento sindical, destacam-se:

- a “campanha pelos 34,1%” (1977), já mencionada, pois favoreceu a formação de uma aliança entre diferentes grupos, cumpriu o papel de despertar a opinião pública, serviu como “teste da forma

organizacional dos sindicatos” e, ainda, abriu caminho para as greves que se sucederam nos anos de 1978, 1979 e 1980;

- o Congresso dos Trabalhadores da Indústria, realizado no Rio de Janeiro, por meio da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Indústria (CNTI), pois foi nele que o conflito entre os dirigentes sindicais ligados ao governo (“pelegos”) e as novas lideranças que começavam a surgir ficou mais evidenciado.

Seguiu-se a esses eventos um período de ascensão na mobilização e luta dos trabalhadores. Em maio de 1978, em São Bernardo do Campo, São Paulo, teve início o mais longo período de lutas operárias no Brasil: “Dos dois milhões de grevistas de 1979, chegamos sem nenhuma trégua aos seis milhões no ano de 1985” (Gianotti, 1988, p. 80). [...] Surgiram greves nos mais variados setores, “desde os cozeiros até os metalúrgicos, passando por professores, bancários, químicos, aeronáuticos, portuários, canaveiros, funcionários públicos, polícia civil e mil outras categorias” (Ibidem).

Nos primeiros anos da década de oitenta, tinha início uma repetição anual das greves dos trabalhadores metalúrgicos do ABC paulista e do interior de São Paulo que realizavam assembleias com até cem mil trabalhadores. Os “primeiros de maio” transformaram-se em manifestações dessas lutas, bem como das disputas presentes do movimento sindical.

Ao analisar as principais tendências do movimento sindical dos anos 1980, Antunes (1995) destaca alguns elementos:

- após um período de refluxo dos movimentos grevistas (1980/82), a partir de 1983 “novos contingentes de trabalhadores somavam-se à prática da ação grevista”;
- na primeira metade da década (até 1986), “as greves deflagradas pelo operariado industrial atingiram quase 50% do total”. Entretanto, “houve uma incorporação crescente dos assalariados médios e dos trabalhadores dos serviços, de modo que, quando

computadas as jornadas não trabalhadas, os assalariados médios suplantaram significativamente as jornadas não trabalhadas que resultam da paralisação do trabalho operário”;

- houve o desenvolvimento de paralisações por empresas, sobretudo nos anos 1984/85. Esse traço pode ser compreendido levando-se em conta que um refluxo no início da década pode ter dificultado as ações ampliadas e generalizadas, direcionando a ação rebelde do trabalho para o seu universo fabril. Um outro aspecto a destacar é que tal ato pode, também, ter sido resultado da adoção de táticas sindicais que negam a estratégia do confronto e objetivam a busca de resultados imediatos (de que o sindicalismo de resultados é a maior expressão), diferenciando-se da ação geral;
- ocorreu um aumento de greves gerais por categorias, tais como: bancários, portuários, petroleiros, médicos, professores universitários, etc.;
- ressurgiram as greves gerais, experiência que havia sido tolhida em 1964.

Mais do que um movimento meramente sindical, as lutas dos trabalhadores nos anos 1980 representaram o afloramento de um movimento político de classe, uma vez que transcendeu a ação salarial. Antunes (1995) chama a atenção para o fato de que as ações grevistas desenvolvidas naquele período oscilaram de características notadamente de espontaneísmo¹⁹, mais no início da década, a ações que contaram com uma organização sindical forte, como se viu no caso das greves na-

¹⁹ Antunes (1995) esclarece o sentido que dá ao termo “ação espontânea” para denominar “aquele que nasce do próprio movimento instintivo de classe, sem a presença da direção política consciente”, e ainda, “quando a ação que a motivou resulta de uma concretude sem que tenha ocorrido uma prévia ideação social ou política”. Acrescenta que nesse universo categorial a ação espontânea e ação sindical não são excludentes. “Uma ação espontânea pode contar ou não com o apoio do organismo sindical. Uma greve deixa de ser espontânea quando o seu agir é fundado numa ação política prévia e consciente. Portanto, uma ação, no universo da imediatidade espontânea, perde este caráter quando a ela se agrega um elemento qualitativo superior no plano de sua ação, dado pela ação consciente” (Antunes, 1995, p. 26).

cionais. Esse avanço vivenciado ao longo daquela década fez com que a ação sindical aumentasse sua presença na organização, preparação e sustentação das greves. E foi tal característica que desembocou na criação das centrais sindicais de âmbito nacional, outro fato importante dos anos 1980.

O nascimento das centrais sindicais

Foi nesse contexto de ascensão da luta sindical no Brasil, num período de pouca ou nenhuma liberdade política, que o movimento dos trabalhadores iniciou a construção de novos instrumentos de luta²⁰. Abria-se espaço para que partidos e organizações marxistas ligados à classe trabalhadora viessem a público com suas propostas: o PCB e o PC do B foram legalizados e surgia na cena política o Partido dos Trabalhadores (PT). Muitos sindicatos começavam a ser conquistados pelas oposições e iniciava-se a discussão sobre a criação de uma central de trabalhadores unificada em nível nacional.

Com esse objetivo, destacaram-se alguns eventos. Em 1979 as oposições sindicais realizaram o ENOS (Encontro Nacional das Oposições Sindicais) e o ENTOES (Encontro Nacional dos Trabalhadores em Oposição à Estrutura Sindical). Já no ano seguinte, o destaque foi a realização da CONCLAT (a Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras), na cidade de Praia Grande, São Paulo. Da Comissão Executiva Nacional, encarregada de organizar esse evento, faziam parte desde Lula até Joaquinção, passando pelos sindicalistas do PCB, PC do B e MR-8.

Inicialmente, dois grandes grupos se formaram: o chamado *Bloco da Unidade Sindical* (US)²¹ de um lado e o *Bloco dos Autênticos* de outro. O primeiro bloco tinha como objetivo não marcar a greve geral e trilhar o caminho para um pacto social, adiando qualquer decisão sobre

²⁰ Sobretudo, dos anos de 1979 a 1987.

²¹ Que conforme dito anteriormente, congregava “reformistas” e os velhos “pelegos”.

a criação de uma central sindical. O segundo grupo defendia a preparação da greve geral, a luta pelo fim da estrutura sindical atrelada e a formação de uma central única de trabalhadores. A unificação não se deu, uma vez que havia tendências com objetivos antagônicos.

Em agosto de 1983 foi criada a CUT, Central Única dos Trabalhadores, a partir dos grupos reunidos em torno do *Bloco Autêntico*. A fundação dessa Central se dava com base em dois eixos: a) a luta contra a classe patronal e pelo fim de toda exploração de classe; b) a defesa de um sindicalismo livre e desatrelado do Estado e conseqüente revogação de toda legislação fascista do sindicalismo brasileiro e a luta contra o Imposto Sindical e a defesa da Convenção 87 da OIT (pela autonomia e liberdade sindical).

O grupo ligado à *Unidade Sindical* deu prosseguimento à CON-CLAT, tendo *Joaquinzão* à frente, e criou oficialmente em 1986 a CGT (Central Geral dos Trabalhadores).

Diversas foram as tentativas de criação de uma central sindical de âmbito nacional no Brasil, ao longo da história das lutas dos trabalhadores, lembra Antunes (1995). Esse embate passou pela Confederação Operária Brasileira (COB) em 1906, e pelo Comando Geral dos Trabalhadores (CGT) em 1962. Mas foi com a ação sindical construída a partir de 1964, mais especificamente nos anos setenta, que a primeira Central Sindical foi gestada.

Na esfera do *Bloco dos Autênticos*, também havia uma diversidade de forças políticas, como nos conta Antunes (1995):

De um lado o *novo sindicalismo* nascente em meados dos anos setenta e que atuando dentro da estrutura sindical, pouco a pouco, foi iniciando um lento processo de mudança e transformação desta mesma estrutura sindical atrelada. O caso exemplar, que marcou a história sindical do país, e que por isso simboliza esta tendência, foi dado pelo Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo, com Lula à frente. Metalúrgicos, petroleiros, bancários, médicos, professores, além de inúmeros sindicatos vinculados a trabalhadores rurais,

muitas categorias aglutinaram-se em torno do *novo sindicalismo*. De outro lado, num trabalho árduo e persistente, nas situações mais adversas, vinham as *oposições sindicais*, mais refratárias à ação por dentro da estrutura sindical, e que traziam como bandeira central a luta pelo organismo de base, especialmente pelas comissões de fábrica, independentes da estrutura sindical. De um lado, no universo do *novo sindicalismo*, encontravam-se aqueles que, em sua maioria, desprovidos de militância política anterior, nasciam como sindicalistas na sua ação concreta. Neste polo aliaram-se, num primeiro momento, sindicalistas vinculados à esquerda tradicional, especialmente ao PCB, e até mesmo alguns segmentos vinculados ao peleguismo sindical, que buscavam “modernizar-se”. No outro polo, no universo das *oposições sindicais*, maior era a presença de ex-militantes da esquerda organizada, em especial dos inúmeros grupamentos existentes na viragem dos anos 1960/70 no Brasil, além de um contingente expressivo oriundo da esquerda católica. Se o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo é um exemplo típico do *novo sindicalismo*, a Oposição Metalúrgica de São Paulo talvez seja o melhor exemplo da segunda corrente, a das *oposições sindicais*. Foi, portanto, destas duas grandes tendências – heterogêneas, quando contrapostas uma à outra, e muito diversas, também quando examinadas na sua interioridade, uma vez que aglutinavam grupamentos vários – que nasceu o projeto de criação da Central Única dos Trabalhadores (Antunes, 1995, p. 28-29, grifos no original).

Apesar de toda a heterogeneidade existente na Central, havia um objetivo comum que era o de “estruturar uma central sindical de âmbito nacional capaz de se constituir em um instrumento decisivo para a ação do trabalho em nosso país, [...] de corte autônomo e independente” (Antunes, 1995, p. 30).

A consolidação da CUT como maior central de trabalhadores da América Latina deu-se na década de oitenta. Em que pesem os rumos adotados por essa Central na atualidade, não há dúvidas de que toda a luta que envolveu a sua criação e consolidação exerceu um papel decisivo na democratização da estrutura sindical brasileira e, em especial, na luta pelo fim da ingerência do Estado nas organizações dos traba-

lhadores. Especial destaque tiveram as tendências que privilegiaram o trabalho de organização pela base, no enfrentamento às novas ações do capital, que tentava desmontar o trabalho de organização que vinha sendo conseguido a duras penas.

Durante aquela década, a CUT pautou sua ação “na luta incessante contra a superexploração do trabalho e contra os Decretos-Leis que reduzem consideravelmente o *quantum* salarial dos trabalhadores” (Antunes, 1995). Entretanto, ao final da década (1988), em seu III Congresso, a Central abandonou as posições de cunho anticapitalistas²², que ainda apontavam para um norte socialista, passando a priorizar a luta apenas no campo das reformas sociais, dentro do universo das leis do mercado (Antunes, 1995).

É importante mencionar que diversas pesquisas têm se debruçado sobre a história, o perfil e o papel dessas centrais sindicais, sobretudo da CUT. No âmbito deste trabalho, entretanto, não aprofundo essa questão. Os aspectos sobre a Central, mais à frente abordados, têm como objetivo principal situar a história do 13 de Maio NEP e o seu trabalho de educação política no seio do movimento dos trabalhadores.

Reestruturação produtiva do capital: implicações entre as transformações no mundo do trabalho e o movimento sindical, a partir do final dos anos 1980

Buscar compreender as principais características do padrão atual de desenvolvimento do capital a partir da chamada reestruturação produtiva, bem como quais são suas implicações no mundo do trabalho, no movimento sindical e nas relações entre trabalho e educação, é impor-

²² Retornaremos a essa questão no segundo capítulo, quando tratarmos da formação política empreendida pela CUT, verificando que as decisões sobre a tarefa educativa possuem relação direta com as deliberações políticas adotadas pela Central, nos diversos períodos de sua história.

tante para a contextualização da trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP, pois tais elementos nos auxiliam na compreensão dos fatos ocorridos a partir do final dos anos 1980.

O fenômeno conhecido como reestruturação produtiva tem como marco principal a *Crise de 1973*²³, que colocou em xeque o modelo clássico taylorista/fordista de organização da produção. Localiza-se nas modificações em curso nos processos de trabalho, expressas pela introdução das inovações tecnológicas, articuladas às novas formas de organização e gestão do trabalho, criadas com a emergência de novos modelos²⁴.

No Brasil, a difusão de inovações tecnológicas e organizacionais na indústria brasileira começa em meados dos anos setenta, concomitantemente com o início da recessão, da abertura política, da emergência do chamado “novo sindicalismo” e da crise do modelo de relações industriais vigentes durante o período do ‘milagre’. “É neste contexto que, nas empresas e setores mais modernos, surgem os primeiros experimentos relacionados com o novo paradigma de organização industrial” (Gitany, apud Tumolo, p. 37).

Por parte da classe dominante, já se começa a verificar, no início dos anos 1980, uma intensificação do ritmo de trabalho seguida de uma diminuição dos postos de trabalho. De forma complementar, nos conta Tumolo (2002), há

um empenho no sentido de afastar e neutralizar a ação sindical, valendo-se de diversos mecanismos que vão desde a proposta de *participação controlada* dos trabalhadores até a perseguição e mesmo a demissão sumária dos ativistas sindicais (Tumolo, 2002, p. 64-65, grifos no original).

²³ Sem adentrar nas questões que envolvem o entendimento dessa crise, seu fato gerador foi o aumento do preço do petróleo, em mais de 300%, pelos países árabes organizados na OPEP, em contrapartida ao apoio dado pelos Estados Unidos a Israel na ocupação de territórios palestinos.

²⁴ “Terceira Itália”, Suécia, Alemanha, Vale do Silício – EUA, Japão, etc. (Tumolo, 2002, p. 8).

Para auxiliar na compreensão do que representou a chamada *Reestruturação Produtiva*, o trabalho de David Harvey (2000), em *A condição pós-moderna*, constitui um importante contraponto à tese segundo a qual se vivencia uma época de “verdadeira revolução social, histórica e epistemológica, marcada por grandes rupturas”. Ao empreender uma análise da sociedade contemporânea em seus diversos e imbricados aspectos, discutindo sobre o que é a tal pós-modernidade, esse autor aponta como questões centrais as seguintes: O que é o pós-modernismo? Terá a vida social se modificado tanto a partir do início dos anos 70 para que possamos afirmar que vivemos numa cultura pós-moderna, numa época pós-moderna?

Relacionando questões da esfera objetiva com a subjetividade presente na sociedade contemporânea, Harvey (2000) empreende um resgate histórico para situar o surgimento do pós-modernismo “como uma legítima reação à ‘monotonia’ da visão de mundo do modernismo universal”. Este, segundo o autor, geralmente é percebido como “positivista, tecnocêntrico e racionalista”; tem sido identificado com a crença no progresso linear, nas verdades absolutas, no planejamento racional de ordens sociais ideais e com a padronização do conhecimento e da produção. Por sua vez, o pós-moderno, em contraste, tem sido apontado como o que privilegia a heterogeneidade e a diferença, como as “forças libertadoras”, na redefinição do discurso cultural em curso. Conseqüentemente, a fragmentação, a indeterminação e a intensa desconfiança de todos os discursos universais “totalizantes” têm sido um marco desse pensamento, que rejeita toda e qualquer “metanarrativa” (interpretações teóricas de larga escala pretensamente de aplicação universal).

Ao buscar na História, e em diversas áreas do conhecimento, os elementos formadores da pós-modernidade, o autor constata que a conjugação entre o efêmero e o fugidio, entre o eterno e o imutável é uma característica intrínseca à própria modernidade. E ilustra com esta descrição feita por Marshal Berman (1982), em *Tudo que é sólido se desmancha no ar – as aventuras da modernidade*:

Há uma modalidade de experiência vital – experiência do espaço e do tempo, do eu e dos outros, das possibilidades e perigos de vida – que é partilhada por homens e mulheres em todo o mundo atual. Denominarei esse corpo de experiência ‘modernidade’. Ser moderno é encontrar-se num ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, transformação de si e do mundo – e, ao mesmo tempo, que ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. Os ambientes e experiências modernos cruzam todas as fronteiras da geografia e da etnicidade, da classe e da nacionalidade, da religião e da ideologia; nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une toda a humanidade. Mas trata-se de uma unidade paradoxal, uma unidade da desunidade; ela nos arroja num redemoinho de perpétua desintegração e renovação, de luta e contradição, de ambiguidade e angústia. Ser moderno é ser parte de um universo em que, como disse Marx, ‘tudo o que é sólido desmancha no ar’ (Berman, 1982 *apud*, Harvey, 2000, p. 21).

A questão central apresentada por Harvey (2000) é se o pós-modernismo representa uma ruptura radical com o modernismo ou se é apenas uma revolta no interior deste último contra certa forma de ‘alto modernismo’. Ao apresentar um quadro comparativo²⁵ com as diferenças entre ambos, destaca como “fato mais espantoso” da chamada pós-modernidade “a sua total aceitação do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico”. E completa:

Mas se, como insistem os pós-modernistas, não podemos aspirar a nenhuma representação unificada do mundo, nem o retratar com uma totalidade cheia de conexões e diferenciações, em vez de fragmentos em perpétua mudança, como poderíamos aspirar a agir coerentemente diante do mundo? A resposta pós-moderna é a de que, como a representação e a ação coerentes são repressivas ou ilusórias (e, portanto, fadadas a ser auto dissolventes e autoderrotantes), sequer deveríamos tentar nos engajar em algum projeto global. O pragmatismo se torna, então, a única filosofia de ação possível (Harvey, 2000, p. 55).

²⁵ Que reproduzo como Anexo I.

Para ele, “o pós-modernismo não é senão a lógica cultural do capitalismo avançado”. E argumenta, buscando as palavras de Ernest Mandel (1975):

[...] passamos para uma nova era a partir do início dos anos 60, quando a produção da cultura “tornou-se integrada à produção de mercadorias em geral: a frenética urgência de produzir novas ondas de bens com aparência cada vez mais nova (de roupas a aviões), em taxas de transferência cada vez mais essencial à inovação e à experimentação estéticas”. As lutas antes travadas exclusivamente na arena da produção se espalharam, em consequência disso, tornando a produção cultural uma arena de implacável conflito social. Essa mudança envolve uma transformação definida nos hábitos e atitudes de consumo, bem como num novo papel para as definições e intervenções estéticas (Mandel, 1975 *apud*, Harvey, 2000, p. 65).

Seguindo esse raciocínio, pode-se afirmar que os valores expressos no campo cultural, e que se tornaram hegemônicos, não têm ocorrido no vazio social, econômico ou político. Referenciando-se em estudos marxianos, aponta que os processos sociais que agem no capitalismo são caracterizados por promover o individualismo, a alienação, a fragmentação, a efemeridade, a inovação, a destruição criativa, o desenvolvimento especulativo, mudanças imprevisíveis nos métodos de produção e consumo (desejos e necessidades), mudança social impelida pela crise. Logo, demonstra Harvey (2000):

[...] as condições de modernização capitalista formam o contexto material a partir do qual pensadores e produtores culturais modernos e pós-modernos forjam suas sensibilidades, princípios e práticas estéticos, parece razoável concluir que a virada para o pós-modernismo não reflete nenhuma mudança fundamental na condição social. A ascensão do pós-modernismo ou representa um afastamento de modos de pensar sobre o que pode ou deve ser feito com relação a essa condição social, ou reflete uma mudança na maneira de operação do capitalismo em nossos dias. Em ambos os casos, a descrição do capitalismo feita por Marx nos ofe-

rece, se for correta, uma base muito sólida para pensar as relações gerais entre a modernização, a modernidade e os movimentos estéticos que extraem energias dessas condições (Harvey, 2000, p. 107).

Essa assertiva é coerente com a tese central de Harvey (2000) de que há algum tipo de relação necessária entre “a ascensão de formas culturais pós-modernas, a emergência de modos mais flexíveis de acumulação do capital e um novo ciclo de ‘compressão do tempo-espaço’ na organização do capitalismo”. Nesse sentido, tais mudanças, “quando confrontadas com as regras básicas de acumulação capitalista mostram-se mais como transformações da aparência superficial do que como sinais do surgimento de alguma sociedade pós-capitalista ou mesmo pós-industrial inteiramente nova” (Idem, p. 7, grifos meus).

Com base nesses pressupostos, os elementos para a compreensão das transformações político-econômicas do capitalismo do final do século XX e da emergência dos novos paradigmas de organização da produção²⁶ são encontrados no movimento que experimentou o capitalismo, que de uma fase de expansão, chegou a mais uma crise, caracterizada, entre outras coisas, pelo esgotamento do modelo fordista-keynesiano²⁷.

Dentre as principais características do modelo de *acumulação flexível*, destaca-se o seu confronto direto com a rigidez do fordismo, apoiando-se na flexibilidade dos processos de trabalho, do mercado de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, como aponta Harvey (2000):

Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças nos padrões do desenvolvimento desigual, tanto

²⁶ Que ficou conhecido como período de *acumulação flexível de capital*, *Toytismo* ou *Modelo Japonês*.

²⁷ Esse esgotamento ocorreu em momentos distintos nos países capitalistas centrais e nos periféricos.

entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado 'setor de serviços', bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (tais como a 'terceira Itália', Flandres, os vários vales e gargantas do silício, para não falar na vasta profusão de atividades dos países recém-industrializados). Ele também envolve um novo movimento [denominado] de 'compressão do espaço-tempo' no mundo capitalista – os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitam, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado (Harvey, 2000, p. 140).

E foi por meio dessa análise de Harvey (2000), que ao traçar um paralelo entre as características da "modernidade fordista" e as da "pós-modernidade flexível"²⁸, concluí que, de forma paradoxal, são tendências opostas no fluxo do capitalismo como um todo, dissolvidas "num complexo de oposições" que exprime as suas contradições culturais (Idem, p. 305).

Isto posto, e tendo em conta que o objetivo central do novo padrão de acumulação e de produção capitalista é a intensificação da exploração da força de trabalho, uma de suas características mais marcantes é "a globalização da tendência de predominância da extração de mais-valia absoluta", o que implica na "*globalização da superexploração da força de trabalho*", lembra Tumolo (2002, p. 105, grifos meus).

No que diz respeito às implicações da reestruturação produtiva no mundo do trabalho, alguns elementos, sintetizados por Tumolo (2002, p. 88), a partir da análise desenvolvida por Ricardo Antunes (1995^a), em *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*, caracterizam o capitalismo contemporâneo:

- *Há um processo de desproletarização do trabalho fabril*. Os dados recolhidos e as tendências 'evidenciam uma nítida redução do

²⁸ Vide Anexo I.

proletariado fabril, industrial, manual, especialmente nos países de capitalismo avançado, quer em decorrência do quadro recessivo, quer em função da automação, da robótica e da microeletrônica, gerando uma monumental taxa de desemprego estrutural’.

- *Existe uma tendência de subproletarização do trabalho* ‘presente nas formas de trabalho precário, parcial, temporário, subcontratado, ‘terceirizado’, vinculado à economia informal’, entre tantas modalidades existentes.
- *Verifica-se um crescimento do contingente de mulheres*, para além dos setores onde tradicionalmente a força de trabalho feminina sempre foi expressiva, o que propicia um *aumento da exploração da força de trabalho, notadamente a feminina* [...].
- *Há um intenso processo de assalariamento dos setores médios*, decorrente da expansão do setor de serviços.
- *Constata-se uma alteração qualitativa na forma de ser do trabalho*, ‘que de um lado impulsiona para uma maior qualificação do trabalho e, de outro, para uma maior desqualificação’²⁹.

Tais características representam a expressão no mundo do trabalho do novo padrão de produção capitalista, que tem na intensificação da exploração sobre a força de trabalho a sua principal característica, ao buscar formas de superação da crise e dar continuidade ao seu movimento de acumulação. Com base nesse objetivo, argumenta Tumolo (2002):

as empresas capitalistas têm procurado implantar os mais variados processos de trabalho – inovações tecnológicas articuladas com novas formas de organização e gestão do

²⁹ A esse respeito, Tumolo (2002, p. 107) chama a atenção para o fato de se tratar de uma questão polêmica, identificando quatro teses a respeito da qualificação: a tese da desqualificação, tese da requalificação, tese da polarização das qualificações e a tese da qualificação absoluta e da desqualificação relativa. Embora não me aprofunde nessa questão, no âmbito da presente pesquisa, considerarei importante mencioná-la com o objetivo de que se pudesse conhecer algumas das características do capitalismo contemporâneo e de seu processo de reestruturação produtiva relacionadas à realidade do mundo do trabalho.

trabalho -, inclusive misturando características dos diversos ‘modelos’, com vistas a intensificar a exploração sobre a força de trabalho e, ao mesmo tempo, lograr uma vitória política sobre os trabalhadores, na medida em que conseguem conquistar suas mentes e corações, concomitantemente à neutralização e possível destruição de qualquer forma de organização destes, principalmente aquelas de cunho mais combativo. Isso explica porque não tem sido possível encontrar um padrão produtivo único ou mesmo uniforme nos vários países capitalistas, nem entre as próprias empresas e nem mesmo no interior delas. Na verdade, as empresas vêm buscando a combinação mais adequada de ‘modelos produtivos’, de acordo com as características de conjuntura – situação do país ou região onde estão instaladas, perfil da força de trabalho, histórico das lutas e formas de organização dos trabalhadores, etc. – com o propósito de atingir os objetivos expostos (Tumolo, 2002, p. 96).

No Brasil, assim como no resto do mundo, os dados apontam para uma crescente concentração de renda. Verifica-se um “recrudescimento da exploração da força de trabalho, e a decorrente degradação do trabalho vem se realizando por meio da combinação de um conjunto de mecanismos”. Enquanto cai vertiginosamente o número de empregos, os ganhos do capital acumulam-se a cada ano (Idem, p. 100).

No que diz respeito à situação da classe trabalhadora brasileira, registra-se que os valores da força-de-trabalho estão entre os menores do mundo. Desde 1980, o mercado de trabalho tem apresentado uma proliferação de empregos fora do círculo dos estabelecimentos organizados, sem a assinatura da carteira de trabalho. E a partir da década de 1990, essa situação se agravou com a abertura da economia ao capital estrangeiro, uma vez que se favoreceu uma redução absoluta do emprego formal na indústria de transformação e na construção civil. Tais mudanças, especialmente a diminuição do peso do emprego formal, podem ser interpretadas como “um indício de uma tendência para uma maior desagregação da estrutura socioeconômica nas regiões mais desenvolvidas do país” (Baltar e Proni, 1996 apud Tumolo, 2002, p. 102).

Em outro trabalho sobre as metamorfoses do mundo do trabalho, Ricardo Antunes (2006), em *Afinal, o que é a classe trabalhadora hoje?*, traça as características da “morfologia da classe trabalhadora”, à época do estudo:

Sabemos que quase um terço da força humana disponível para o trabalho, em escala global, ou se encontra exercendo trabalhos parciais, precários, temporários ou já vivenciava a barbárie do desemprego. Mais de um bilhão de homens e mulheres padecem as vicissitudes do trabalho precarizado, instável, temporário, terceirizado, quase virtual, entre os quais centenas de milhões têm seu cotidiano moldado pelo desemprego estrutural (Antunes, 2006, p. 55).

Tal realidade nos mostra um quadro em que, se por um lado, há cada vez menos homens e mulheres trabalhando muito, em ritmo e intensidade, com uma crescente apropriação da dimensão cognitiva do trabalhador, por outro lado, há cada vez menos postos de trabalho, ampliando o quadro do desemprego estrutural. Nesse contexto, conclui Antunes (2006), “estar incluído” significa o “privilégio” de vender a força-de-trabalho, pois os trabalhadores oscilam entre a busca do emprego, cada vez mais raro, e a submissão a qualquer labor.

No que diz respeito à “nova configuração da classe trabalhadora”, defende que uma “nova morfologia” compreende

desde o operariado industrial e rural clássicos, em processo de encolhimento, até os assalariados do serviço, os novos contingentes de homens e mulheres terceirizados, subcontratados e temporários que se ampliam. Nova morfologia que pode presenciar, simultaneamente, a retração do operariado industrial de base tayloriano-fordista e, também, a ampliação, segundo a lógica da flexibilidade toyotizada, das trabalhadoras de *telemarketing* e *call center*, dos *motoboy*s – que morrem nas ruas e avenidas -, dos digitadores – que laboram (e se lesionam) nos bancos -, dos assalariados do *fastfood*, dos trabalhadores dos hipermercados, etc. (Antunes, 2006, p. 56).

No Brasil, os efeitos da mundialização e financeirização dos capitais agudizam o fosso da exploração. Como medidas impostas pela necessidade de elevação da produtividade dos capitais, estão:

A reorganização sociotécnica da produção, a redução do número de trabalhadores, a intensificação da jornada de trabalho dos empregados, o surgimento dos círculos de controle de qualidade (CCQ) e dos sistemas de produção *just-in-time* e *kanban*, entre outros elementos. (Antunes, 2006, p. 58).

Esse processo, iniciado nos anos 1980, continua Antunes (2006), deslanchou a partir dos anos noventa, por meio da implantação dos receituários oriundos da acumulação flexível e do ideário japonês e assemelhados

da intensificação da *lean production*³⁰, das formas de subcontratação e de terceirização da força de trabalho, da transferência das plantas e unidades produtivas, nas quais empresas tradicionais, como a indústria têxtil, sob imposição da concorrência internacional, passaram a buscar, além de isenções fiscais, níveis mais rebaixados de remuneração da força de trabalho, combinados com uma força-de-trabalho sobrando sem experiência sindical e política, pouco ou nada taylorizada e fordizada e carente de qualquer trabalho (Ibidem).

Como resultado dessa “liofilização”, afirma o autor, 60% dos trabalhadores encontram-se na informalidade, desprovidos de qualquer direito e sem carteira de trabalho.

Esse novo contexto de produção também impõe um novo tipo de trabalho, cujas características principais são, ainda segundo Antunes (2006, p. 59):

- Ser “polivalente” e “multifuncional”, que expresse a enorme intensificação dos ritmos, tempos e processos de trabalho em todas

³⁰ Linha de produção mais enxuta.

as esferas econômicas, tanto na indústria, quanto nos serviços e agronegócios.

- Além de ser operado por várias máquinas, apresentar uma ampliação do chamado “trabalho imaterial, realizado na comunicação, publicidade e marketing, que são próprios da sociedade do logos, da marca, do simbólico, do involucral e do conhecimento”.
- Subordinar, de forma crescente, os serviços públicos à lógica da mercadorização.
- Adotar a substituição de uma unidade empresarial por várias pequenas interligadas em rede, com uma redução drástica do número de trabalhadores que produzem cada vez mais.

Todas essas mudanças produzem reflexos no plano organizativo, valorativo, subjetivo e ideológico. O trabalho estável torna-se raro e passa a ser substituído por outras formas, tais como: “empreendedorismo”, “cooperativismo”, “trabalho voluntário”, entre outras. Até mesmo as cooperativas, denuncia Antunes (2006), vêm sendo descaracterizadas. Elas que “nasceram como instrumentos da luta operária contra o desemprego e o despotismo do trabalho, hoje vêm sendo utilizadas como formas de precarizar ainda mais os direitos do trabalho”. São as “falsas cooperativas” ou “cooperativas patronais”, cujo objetivo é encobrir e evitar o vínculo de trabalho com as empresas que se utilizam dessa força-de-trabalho, sem qualquer contrapartida em termos de direitos, que vêm sendo cada vez mais flexibilizados, “juntamente com o desmonte da legislação social protetora do trabalho” (Antunes, 2006, p. 60).

Esse é o quadro no qual vive uma classe trabalhadora cada vez mais fragmentada. Por isso o autor propõe uma ampliação da concepção de trabalho que abarque “a totalidade dos assalariados, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho”, e não considere apenas os trabalhadores manuais diretos. Propõe, ainda, a incorporação nessa concepção da “totalidade do trabalho social e coletivo,

que vende sua força de trabalho como mercadoria, seja ela material ou imaterial, em troca de salário”, e ainda o “enorme contingente sobrando da força de trabalho que não encontra emprego, mas que se reconhece como parte da classe trabalhadora desempregada”³¹.

Diante da reorganização do capital, a organização dos trabalhadores e seus órgãos de representação também são afetados. Partidos e sindicatos vivem uma enorme crise, na primeira década do milênio, crise essa que começa a se desenhar já na segunda parte da década de oitenta. Tais mudanças ocorrem tanto no universo da materialidade como no da subjetividade e podem ser verificadas a partir das seguintes características, segundo Antunes(1995):

- a. Uma nítida tendência de diminuição das taxas de sindicalização, especialmente a partir do final da década de 80.
- b. Um abismo que se amplia entre os trabalhadores “estáveis”, de um lado, e os trabalhadores vinculados ao trabalho precarizado, de outro, o que enfraquece o poder sindical e questiona o sindicalismo vertical.
- c. Avanços na organização sindical dos assalariados médios.
- d. Intensificação da tendência neocorporativa, que procura preservar os interesses do operariado estável, vinculado ao sindicato, contra os segmentos que compreendem o trabalho precarizado.
- e. Fragmentação e heterogeneização dos trabalhadores afetando as ações grevistas, que diminuiram significativamente.
- f. Em razão dos itens anteriores, obstaculização das possibilidades de desenvolvimento e consolidação da consciência de classe dos trabalhadores.

Em decorrência desse aspecto, Antunes (1995a) identifica as seguintes tendências no movimento sindical:

³¹ A questão que envolve o tema classes sociais é polêmica e, infelizmente, não conseguirei abordá-la de forma apropriada no âmbito deste trabalho.

- a. Uma crescente individualização das relações de trabalho, cujo desdobramento mais nefasto é o sindicalismo de empresa, o “sindicato-casa”.
- b. Um processo de desregulamentação e flexibilização no limite do mercado de trabalho, atingindo duramente conquistas históricas do movimento sindical.
- c. A opção pelo sindicalismo de participação, que agora contabiliza prejuízos de brutal envergadura, dos quais o mais evidente é o desemprego estrutural, que ameaça implodir os próprios sindicatos.
- d. Uma crescente burocratização e institucionalização das entidades sindicais, que se distanciam dos movimentos sociais autônomos, optando por uma alternativa de atuação cada vez mais integrada à institucionalidade, ganhando, com isso, “legitimidade” e estatuto de moderação, pelo distanciamento cada vez maior de ações anticapitalistas e a consequente perda da radicalidade social.

Diante desse quadro, o Capital amplia enormemente – por métodos mais ideológicos e manipulatórios do que diretamente repressivos – sua ação isoladora e coibidora dos movimentos de esquerda, especialmente daqueles que ensaiam práticas dotadas de dimensão anticapitalista. O desdobramento disso, defende Tumolo (2002), é uma diminuição acentuada do campo de atuação dos sindicatos,

principalmente no que tange às atividades que lhe são próprias e específicas, tais como as mobilizações e ações grevistas, a luta por melhores salários e pelo incremento dos postos de trabalho para absorção dos novos membros da População Economicamente Ativa (PEA), a luta pela diminuição da jornada de trabalho e do tempo de vida ocupado com o trabalho, pela melhoria nas condições de trabalho e de vida (saúde, educação, previdência, lazer, etc.) Isso significa que este novo padrão de desenvolvimento do capital se torna cada vez mais incompatível com um sindicalismo combativo, tendo dificuldades de convivência, inclusive, com um sindicalismo de corte socialdemocrata (Tumolo, 2002, p. 105).

Finalmente, cabe observar que as questões pontuadas, neste primeiro capítulo, têm o objetivo de trazer alguns elementos que pudessem dar pistas para a compreensão do contexto histórico-político-econômico no qual o 13 de Maio NEP nasceu e em que se desenvolveu o trabalho de formação política.

No capítulo seguinte, abordarei algumas das questões que envolvem a discussão sobre a educação na perspectiva dos trabalhadores, tanto no âmbito acadêmico, como no âmbito das organizações laborais.

2

A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS TRABALHADORES

Empreender o resgate da trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP e de seu trabalho de formação política é um tema situado no campo de pesquisa em Trabalho e Educação. Essa linha investigativa abrange os estudos sobre a articulação entre essas duas esferas no contexto das relações capitalistas, abarcando os processos e dimensões educativos presentes nas práticas sociais dos trabalhadores.

O presente capítulo apresenta um breve levantamento bibliográfico, procurando identificar como tem se dado a discussão sobre a educação dentro de uma perspectiva transformadora, tanto no âmbito acadêmico como no das organizações dos trabalhadores. O objetivo aqui é situar o 13 de Maio NEP na esfera dessas discussões, possibilitando, assim, uma melhor compreensão das práticas de formação política empreendidas por seus educadores ao longo de sua história.

A discussão no âmbito acadêmico

Para situar a discussão sobre a educação na perspectiva dos trabalhadores, mais especificamente no âmbito acadêmico, destaco alguns aspectos da pesquisa que vem sendo realizada no campo Trabalho e Educação e identifico algumas polêmicas na seara dos estudos que têm como referência a contribuição marxiana.

De início, verifico que a trajetória da produção científica vem passando por modificações ao longo das últimas décadas, que acompa-

nam as mudanças históricas decorrentes do movimento ocorrido na base material da sociedade e da luta de classes, referido no capítulo 1.

A partir de levantamento realizado por Tumolo (2005), constata-se que as análises acadêmicas da produção do campo Trabalho e Educação, realizadas no período de ascenso da luta da classe trabalhadora no Brasil, no final dos anos 1970 e durante os anos 1980, “buscavam articular a educação com a estratégia revolucionária, quaisquer que fossem seus matizes e limites”. Já, a partir dos anos noventa, os estudos acerca da relação entre educação e revolução têm escasseado.

A temática de pesquisa que articula *trabalho e educação* originou-se no Brasil, “como campo orgânico de interesse e investigação, aproximadamente no final dos anos 1970 e começo dos 80, manifestando-se em vários espaços acadêmicos”, sobretudo na PUC-SP, na UFMG e na UNICAMP (Tumolo, 2005, p. 12). O polo referencial dessa época foi o *Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação*, coordenado pelo Professor Demerval Saviani.

Suas características eram:

1. discutir a educação, bem como a sua relação com o trabalho, na perspectiva dos interesses da classe trabalhadora;
2. referenciar-se no marxismo como a fundamentação teórico-política, com clara prevalência em Gramsci, cujo pressuposto era, provavelmente, a necessidade de superação do capitalismo; daí a crítica a este sistema social e, por decorrência, a necessidade de elaboração e implementação de uma estratégia revolucionária.

A partir desse norte, a questão que se colocava no âmbito acadêmico da educação era se havia possibilidade de que a educação estivesse vinculada aos interesses históricos dos trabalhadores, para contribuir com o processo de transformação revolucionária do capitalismo, bem como de que forma se daria e qual seria a contribuição que a forma escolar de educação poderia oferecer nesse processo (Idem, p. 13)

A produção teórica conduzida por Demerval Saviani caracterizou-se, num primeiro momento, por ser uma crítica contundente às concepções e práticas liberais de educação, ou melhor, às concepções não críticas: *pedagogia tradicional*, *pedagogia nova* e *pedagogia tecnicista*. Naquele momento Saviani priorizou a crítica à *pedagogia nova*, uma vez que vários de seus interlocutores a consideravam como uma pedagogia crítica. Seus principais trabalhos nessa época são: *Escola e Democracia* (1986) e *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (1991).

No primeiro momento, o trabalho desenvolvido por Saviani, ao discutir as questões educacionais a partir de uma perspectiva dialética, aproximava-se dos autores franceses Bourdieu e Passeron (Teoria do sistema de ensino como violência simbólica), Althusser (A escola como aparelho ideológico do Estado) e Baudelot e Establet (A teoria da escola dualista), conhecidos como defensores das *Teorias crítico-reprodutivistas*.

Entretanto, quando a questão colocada passou a ser a busca de alternativas para que a escola fosse transformada num espaço voltado à transformação social, tais autores mostravam-se limitados, uma vez que defendiam a ideia de que “a educação na sociedade de classes só pode ter uma dimensão de reprodução das relações, não admitindo, portanto, a contradição” (Tumolo, 2005, p. 15).

A partir dessa constatação, Saviani e um grupo de pesquisadores, coordenados por ele, passaram a desenvolver os princípios da chamada *pedagogia histórico-crítica*, incorporando a produção teórico-política de Antônio Gramsci, ao buscar “estabelecer o vínculo entre a educação e a estratégia revolucionária”, a partir da “chamada fórmula da hegemonia civil” (Ibidem).

Outra pesquisadora de grande referência no campo Trabalho e Educação é Lucília Machado, cujo trabalho principal *Politecnia, escola unitária e trabalho* (1989) “não só recupera o papel fundamental da escola em sua especificidade, como vai além, dando um caráter global à discussão, contextualizando a escola e articulando-a com o projeto de construção da hegemonia do proletariado”. Tumolo (2005) avalia que,

balizada pela concepção marxista, especialmente gramsciana, Machado (1989) fez

uma garimpagem histórica do conceito, das propostas e experiências de escola unitária, buscando sua gênese desde a época da revolução burguesa, passando pelos socialistas utópicos, anarquistas, até chegar à discussão feita por Marx, Engels e outros marxistas, dando especial relevo a Gramsci” (Tumolo, 2005, p. 15).

Apesar dos limites¹ e polêmicas, a produção teórica do primeiro período no campo trabalho e educação “foi fecunda e teve uma importância ímpar na história do pensamento de esquerda, sobremaneira marxista, na área de educação no Brasil”. Os trabalhos desenvolvidos balizavam-se pela articulação de dois aspectos: “a educação vinculada aos interesses históricos da classe trabalhadora, ou seja, à estratégia de transformação revolucionária, e a fundamentação no marxismo” (Idem, p. 16). É interessante perceber como o período de ascensão do movimento da classe trabalhadora expressou-se, também, no conjunto da produção dos pensadores desse campo. A informação que se tem é que muitos deles desenvolviam, de alguma forma, militância direta ou indireta junto a diversos movimentos sociais (Ibidem).

Trein & Ciavata realizaram em 2003 um levantamento da produção acadêmica no campo Trabalho e Educação² desenvolvida a partir dos anos 90. Segundo as autoras, a discussão a respeito do vínculo entre a educação e a estratégia revolucionária foi saindo de cena e gradualmente outras questões passaram a ocupar o centro das discussões na área.

¹ Do conjunto da produção teórica desse período, Tumolo (2005) destaca três aspectos que expressam alguns limites, problemas e polêmicas: 1) a crítica feita por Saviani à escola nova, que ele chamou de “teoria da curvatura da vara” e que provocou um conjunto de polêmicas travadas em artigos publicados; 2) a análise daquilo que Saviani denominou de “teorias crítico-reprodutivistas”, que, possivelmente, mereceriam uma re-visita e um tratamento mais detalhado e aprofundado; 3) as interpretações e incorporações da contribuição teórico-política de Gramsci, especialmente as questões relativas a seu projeto estratégico.

² Ligada ao Grupo de Trabalho 09 da ANPEd.

Verifica-se que o contexto de derrota da classe trabalhadora no cenário mundial da luta de classes (no final dos anos 1980 e 1990³) se expressa, também, no movimento dos trabalhadores e no mundo acadêmico. Não é por acaso que as pesquisas que tinham como norte a relação entre educação e revolução perderam espaço e tornaram-se minoritárias.

Entre as causas para a dificuldade de organização dos trabalhadores nos dias de hoje, tanto em dela falar, como em fazer a revolução no mundo contemporâneo, Tumolo (2005) aponta as seguintes: o projeto societal do capital saiu vitorioso e se impôs no mundo inteiro; produziu-se uma derrota e um profundo refluxo do movimento da classe trabalhadora; houve um abandono do projeto revolucionário e, por desdobramento, também do referencial teórico-político que dá sustentação a este projeto, o marxismo. Entretanto, afirma que, paradoxalmente, “nunca foi tão necessário falar sobre e fazer a revolução⁴”, uma vez que o capital, embora vitorioso, tem suas contradições acirradas diariamente; escancara a capacidade que tem de destruir o homem e a natureza no plano global; vive um momento de crise estrutural de produção. Enfim, nunca a contradição antagônica entre capital e humanidade ficou tão evidente e constatável empiricamente como no período contemporâneo, ameaçando, inclusive, a continuidade da existência humana (Tumolo, 2005). A história nos escancara que estamos diante do velho-novo lema: “socialismo ou barbárie”, o que implica “revolução ou barbárie”.

³ Nesse período, a grande maioria dos movimentos e organizações dos trabalhadores abandonava o que ainda havia de projeto revolucionário de superação da sociedade capitalista.

⁴ Tumolo (2005) destaca que, uma vez que o conceito de revolução perpassa todo seu texto, não se pode confundir revolução com uma simples ação militar de “assalto ao poder” ou com o momento insurrecional. Revolução é, necessariamente, um processo histórico, resultado da luta de classes, que conduz à superação de um modo de produção, no caso, o capitalista, alterando substancialmente as relações sociais, principalmente as relações de propriedade dos meios de produção; processo que demanda elaboração e implementação de uma estratégia revolucionária.

Mas de nada adiantam tais constatações, se permanecermos apenas como espectadores da História. É imprescindível, como afirma Tumolo (2005), a realização de uma

crítica radical do capital e de sua atual conformação sócio histórica; a crítica do Estado capitalista e de sua configuração contemporânea; a crítica das estratégias reformistas/social-democratas; a crítica das experiências socialistas; a análise das contribuições acerca de estratégias revolucionárias apresentadas ao longo da história do movimento da classe trabalhadora; a discussão e elaboração da estratégia revolucionária na contemporaneidade e a análise do papel da educação na estratégia revolucionária (Tumolo, 2005, p. 19).

A retomada dessas questões no âmbito da educação é fundamental, ou seja, como a educação pode contribuir com o processo de transformação revolucionária do capitalismo? Qual a contribuição que as formas escolar e não escolar de educação podem oferecer nesse processo? Quais os limites dessa contribuição? O resgate imediato da análise da educação na perspectiva dos interesses históricos da classe trabalhadora é uma tarefa que transcende o espaço acadêmico do campo Trabalho e Educação, pois se insere no âmbito da luta de classes e abarca todas as áreas do conhecimento. Nesse sentido, a escolha do tema e do referencial da presente pesquisa representa a minha concordância com essa perspectiva, embora não tenha a pretensão de abarcar todas as questões apontadas.

Outro trabalho de importância que apresenta algumas das polêmicas que envolvem o referencial marxiano na contemporaneidade é o conjunto de artigos do livro *Marxismo e Educação*, organizado por Lombardi e Saviani (2005). Os autores defendem a atualidade desse referencial teórico para a compreensão da sociedade capitalista, uma vez que sua análise “auxilia na compreensão da própria educação, que, propondo a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre pensar e fazer, entre teoria e prática, faz a defesa intransigente de uma formação integral, politécnica, centrada

nos conteúdos e que está ‘para além do capital’” (Lombardi; Saviani, 2005, p. vii e viii).

Sem adentrar nessa seara, destaco apenas algumas das polêmicas que o estudo do tema evoca, com o objetivo de evidenciar o leque de questões envolvidas: a discussão sobre a atualidade do materialismo histórico-dialético como referencial teórico; a possibilidade ou não de uma pedagogia comunista como parte de um projeto revolucionário de sociedade; a possibilidade de construção de uma pedagogia histórico-crítica como um projeto de educação socialista; a possibilidade do “trabalho como princípio educativo” no âmbito da sociedade capitalista, dentre outras polêmicas.

Acredito que, quando se parte para realizar uma reflexão sobre o tema, há que se ter em conta se as questões em foco dizem respeito ao contexto da sociedade capitalista ou se a um contexto pós-revolucionário (como foram algumas experiências, sobretudo de educadores soviéticos). Da mesma forma, há que se considerar que a educação escolar e a extraescolar cumprem distintos papéis, sendo a educação (formação) política parte da última, representando um instrumento para a formação da consciência de classe com vistas à superação da ordem capitalista.

Não é objeto desta pesquisa o aprofundamento acerca de todas essas polêmicas, uma vez que o nosso tema central diz respeito ao resgate da história de uma entidade que se propõe a empreender a tarefa de educação política com uma perspectiva anticapitalista, o 13 de Maio NEP. Entretanto, mencioná-las aqui tem como objetivo lembrar o quão complexo e amplo é o debate acerca do papel transformador da educação, bem como quais são suas possibilidades e seus limites.

Por fim, é importante não deixar de mencionar que muitas das questões aqui citadas não se circunscrevem apenas ao campo Trabalho e Educação. Uma vez que se relacionam a determinadas concepções políticas e teórico-metodológicas de compreensão da sociedade e do papel da ciência dentro dela, estendem-se a outras áreas do conhecimento, sobretudo às ciências humanas.

A discussão no âmbito das organizações dos trabalhadores

O estudo da história do 13 de Maio NEP requer, também, que se conheça um pouco do debate e da produção teórica sobre a formação política no âmbito das organizações dos trabalhadores. Para tanto, selecionei algumas contribuições que se colocam no campo dos interesses históricos da classe trabalhadora para abordar a questão.

O ponto de partida para traçar um panorama histórico da formação política no Brasil foram as informações fornecidas por Sílvia Manfredi em dois de seus trabalhos: *Educação sindical: entre o conformismo e a crítica* (1985) e *Formação sindical: história de uma prática cultural no Brasil* (1996). Nessas pesquisas, a autora apresenta uma visão geral sobre a dimensão educacional realizada no movimento sindical, unindo educação às lutas sociais dos trabalhadores. Na apresentação do primeiro livro, Luiz Eduardo Wanderlei (*In*: Manfredi, 1985, p. 16) destaca:

Na explicitação dos elementos constitutivos do processo de educação popular, tanto na literatura especializada quanto nas práticas em vigor, dentre as várias questões que suscitam interrogações estão as de quais devem ser os agentes-educadores, métodos e conteúdos que consigam concretizá-la de modo mais correto, adequado, eficaz e rápido. O lado menos valorizado tem sido a análise da autoeducação dos grupos e classes subalternas, 'as formas alternativas de educação, que as próprias classes subalternas criam e recriam a partir de sua prática social e política, enfim aquela educação que os grupos populares proporcionam a si próprios como uma classe social', nas palavras da autora.

Verificam-se algumas das dificuldades apontadas pela autora, no que diz respeito ao acesso às fontes documentais, escritas ou orais, comuns a quem estuda esse tema. Constatei essa realidade ao empreender o resgate da história do 13 de Maio NEP, o que corrobora o fato de a tradição oral entre os trabalhadores ter sido uma das principais fontes de dados.

Manfredi (1985) entende que a formação sindical é uma prática cultural que faz parte da história dos trabalhadores e que “é na teia da constituição dessas lutas que se forjam as condições para a tomada de consciência do que significa ser trabalhador (como sujeito coletivo)”. A aprendizagem, que se dá no cotidiano e nos momentos de embates, envolve ensinamentos adquiridos tanto por meio da vivência, como “por um conjunto de práticas e experiências educativas mais sistemáticas, realizadas em espaços de troca, reflexão e teorização”. Nesse contexto, educação sindical é um conjunto de “práticas educativas mais sistemáticas, intencionalmente programadas”, como os congressos de trabalhadores, cursos, seminários, palestras, etc., promovidos por entidades de classe ou outras organizações socioculturais que tenham o objetivo de veicular projetos e propostas político-sindicais, bem como formar quadros organizativos (Idem, p. 23).

Dentre as atividades de formação sindical têm sido incluídas, também, as iniciativas de formação político-ideológica destinadas a grandes grupos de trabalhadores, tais como, a imprensa sindical, programas de rádio e televisão, boletins, revistas, teatro, cinema, entre outros.

Ao analisar as práticas de formação política, Manfredi (1986) reconhece que essas formas de educação alternativa são ricas para se apreender como as classes trabalhadoras criam e divulgam mecanismos de resistência e de contra ideologia, ao mesmo tempo em que propiciam a formação de seus dirigentes, militantes ou ativistas. Esses trabalhadores, ao assumirem a defesa da própria classe, exercem, também, de certa forma, o papel de educadores, uma vez que se colocam como pessoas que vão levar o seu conhecimento para outros trabalhadores. Por outro lado, tais operários, ao assumirem a tarefa de orientar, coordenar e dirigir as lutas, diariamente ou em níveis mais amplos, assumem postos de direção em entidades de classe, em sua grande maioria sem qualquer capacitação específica. A sua formação se dá, conseqüentemente, no bojo das lutas políticas e ideológicas da própria classe.

A autora verifica que há uma inter-relação no bojo da dinâmica do movimento sindical entre os canais informais e espontâneos de formação mencionados anteriormente e as práticas de capacitação intencionalmente organizadas para tais fins, por agências institucionais (internas ou externas aos sindicatos).

As práticas educativas, segundo Manfredi (1985), são diferenciadas de acordo com a sua intencionalidade e diretividade. Aquelas que apresentam um maior nível de intencionalidade são as programadas tendo em vista determinados fins e/ou objetivos, circunscrevem-se aos grupos de trabalhadores que delas participam e requerem a potencialização de recursos humanos e financeiros na sua efetivação. Tal intencionalidade vincula-se à direcionalidade, na medida em que requerem uma definição sobre o tipo de conteúdo a ser veiculado, as estratégias metodológicas a serem utilizadas e, sobretudo, porque requerem que alguém, pessoa(s) ou grupo(s), assumam a sua condução e controle. A partir dessa definição, a autora passa a denominar como *capacitação* as atividades educativas intencionais e direcionadas.

Outra questão destacada por ela diz respeito à existência de uma *dimensão individual-subjetiva*, no processo de ensino-aprendizagem, que atua juntamente com a *dimensão objetiva* (condições de exploração e dominação a que estão cotidianamente submetidos trabalhadores e trabalhadoras). As condições objetivas são referências fundamentais para a constatação da incongruência (dependendo da linha político-ideológica da atividade educativa) entre o que foi dito e explicado e a realidade em que vivem. Nesse sentido, entende que o processo de desvendamento da ideologia dominante não se dá apenas por meio da teoria, mas principalmente, pelas condições objetivas de existência (Manfredi, 1985, p. 309).

Com base nesse entendimento, as práticas de capacitação, assim como outras práticas educativas, são tomadas como espaços que servem não só para a transferência de informações, ideias, concepções, mas também para estímulo e desenvolvimento de uma série de atitudes

e habilidades, tais como: organizar e expressar ideias e opiniões; reunir e sintetizar informações; organizar e coordenar debates; perceber a importância e a necessidade da organização e da troca de informações entre pares, etc. (Manfredi, 1985, p. 310).

A pesquisadora chama a atenção para os limites de tais práticas educativas e destaca que a construção e o avanço da consciência crítica dos trabalhadores são determinados pelo seu engajamento numa prática coletiva de luta, nos seus diferentes níveis de abrangência: fábrica, sindicato, movimentos sociais, partidos políticos, etc. Destaca, contudo, que dentro dos seus limites, tais práticas de capacitação permitem

a veiculação de informações e o desenvolvimento de atitudes e sentimentos, em si, não virtualmente revolucionários, mas que propiciam, desde que os trabalhadores se reapropriem deles, condições para saltos qualitativos futuros, que vão depender, [...] de um engajamento numa ação coletiva de luta (Manfredi, 1985, p. 311).

Registro a minha concordância com a autora no que diz respeito ao entendimento de que as práticas de formação política não são neutras. Elas expressam, por meio de seus objetivos, conteúdos e metodologia, as intenções político-ideológicas dos agentes promotores. Tais práticas, afirma Manfredi (1985);

fazem parte dos projetos e das estratégias políticas de atuação dos diferentes grupos, correntes e partidos que disputam a hegemonia no interior do movimento operário-sindical, cuja disputa é, em última instância, a expressão da luta político-ideológica global, que se dá intra e interclasse, ao nível da sociedade em seu conjunto (1985, p. 301)

Por isso, é importante ter claro que o estudo de uma experiência de formação política é norteado a partir de intenções político-ideológicas identificáveis como sendo mais próximas das categorias de natureza reprodutora, de atualização ou de emancipação. Esse entendimento aplica-se a toda a prática pedagógico-educativa que possua sua dinâmica permeada por uma diversidade de influências

coletivas estruturais, conjunturais e individuais. Por isso, não há uma relação mecânica e linear entre as intenções declaradas e os resultados atingidos. No caso das práticas de capacitação operárias, “há uma série de fatores que podem concorrer no sentido de alterar o curso e o destino das intenções previstas pelos promotores das experiências de capacitação” (Manfredi, 1985, p. 309).

Ao resgatar historicamente as práticas educativas promovidas no âmbito dos trabalhadores, a autora menciona que, no período entre 1902 a 1920, “predominaram no movimento operário-sindical brasileiro as propostas educativas dos libertários, notadamente dos grupos anarcossindicalistas”. Para eles, a educação sempre ocupou um papel de destaque, por ser tomada como um veículo de conscientização e transformação das sociedades. Atribuía à prática educativa o papel da formação de “novas mentalidades e ideais revolucionários”.

No Brasil, nos conta Manfredi (1985), o projeto educativo dos libertários envolvia: a educação político-sindical, a educação escolar e as práticas culturais. Segundo ela,

a educação político-sindical, isto é, a educação para a transformação revolucionária, efetivava-se, por um lado, com o engajamento em movimentos e lutas de reivindicação, protesto e resistência; de outro, pela divulgação de ideais libertários, através de conferências, debates, estudos, que eram promovidos em sindicatos e centros de estudos (Manfredi, 1985, p. 24).

A partir de 1945, relata Manfredi (1985), os projetos educativos realizados no âmbito do movimento sindical brasileiro passaram a ser segmentados em educação escolar *versus* não escolar (popular, sindical, informal, etc.); educação de base *versus* educação de quadros; educação sindical *versus* educação política, etc.

Nos últimos anos da década de 1950, segundo a autora, as práticas de formação política passaram a se vincular às formas de engajamento político de setores oriundos das “classes médias” da sociedade

brasileira. Acredita ela que tais experiências tiveram um peso significativo no próprio processo de mobilização e participação política de alguns segmentos das classes subalternas, contribuindo para a formação de militantes entre os trabalhadores, devido à relação que mantinham com a própria dinâmica do movimento operário e camponês (Manfredi, 1985, p. 19-20).

Das pesquisas de Manfredi (1986 e 1995), destaquei, ainda, algumas informações sobre a formação sindical desenvolvida no pós-64, referentes ao período da resistência (1964–1978) e no contexto do “novo sindicalismo” (1979–1989), que exponho a seguir.

A formação sindical no período da resistência (1964-1978)

A principal característica da formação política desenvolvida no período 1964-1978, segundo Manfredi, foi a transição de uma perspectiva educacional assistencialista e suplementar para o ensaio de práticas de capacitação alternativas. Em virtude das intervenções que ocorreram nas entidades sindicais após o Golpe de 64, houve um aumento da oferta de serviços educacionais a partir da perspectiva suplementar. Em virtude da violenta repressão sofrida pelo movimento operário, houve um processo de “internalização e de revisões críticas, acerca das formas de atuação política e organizativa dos períodos anteriores” (1986, p. 107).

Desde o início dos anos 1970, militantes da Pastoral Operária e/ou Oposição Sindical cumpriram o importante papel de levar um trabalho de aglutinação operária apoiado na rede de relações articulada pelas comunidades eclesiais de base, cooperativas de compras comuns, cursos de alfabetização. Nesse contexto de repressão política, a luta operária sempre foi tema de discussão dos vários núcleos de organização de moradores conduzidos pelas comunidades eclesiais de base da Igreja Católica.

Manfredi (1985, p. 28-29) aponta como as principais características da capacitação operária, realizada em São Paulo durante esse período, as seguintes:

- o caráter exógeno da capacitação dos líderes sindicais, que era realizada sob orientação predominante de agências educativas externas às entidades sindicais (no período de 1964 a 1970), com uma tendência à internalização (a partir de 1978), quando as atividades formativas passaram a ser promovidas pelas próprias entidades sindicais, voltadas para as necessidades do próprio movimento;
- inexistência de uma preocupação em promover atividades de capacitação para a grande massa de associados, isto é, para as bases. Essas, quando existiam, assumiam um “caráter meramente supletivo da função do Estado”.

Um elemento importante desse período, e que ecoou nas novas práticas de educação política dos trabalhadores, foi a formação da *Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo* em 1º de abril de 1964. Esse movimento, formado a partir de uma confluência de forças políticas que iam desde militantes católicos de esquerda a grupos marxistas, pode ser considerado um marco no período de reaglutinação das forças populares. Teve como principal bandeira a luta contra a estrutura sindical getulista e implementou a proposta de organização de base dos trabalhadores a partir das fábricas. Manfredi (1986) menciona que tais práticas de luta e de organização dentro das indústrias eram comuns principalmente entre os militantes católicos de esquerda. Passaram a ser mais incentivadas a partir da experiência da Comissão da Cobrasma e, aos poucos, foram se firmando como uma das práticas de organização sindical, a partir da qual se referendaram as propostas de atuação das oposições, tanto no período de maior repressão (1968 a 1974) como no seguinte, com a ascensão do movimento operário a partir de 1977.

No que diz respeito às metodologias das atividades de formação política desenvolvidas nesse período, Manfredi (1985) lembra que

algumas entidades estudadas⁵ se caracterizavam por terem metodologia não diretiva, e outras possuíam um caráter mais estruturado e diretivo, cuja temática e dinâmica eram preestabelecidas pelas equipes de formação.

Como perspectiva *não diretiva*, a autora identifica aquelas em que não havia um determinado conteúdo explícito, estabelecido, estruturado a ser desenvolvido; este era delineado em função da contribuição dos participantes. Por isso, privilegiava-se muito mais a dinâmica do processo, a forma de encaminhamento da atividade, do que certos conteúdos específicos. Aponta Manfredi (1985) também que os monitores e/ou especialistas (intelectuais) participavam muito mais como orientadores da dinâmica da atividade, sem interferência direta no conteúdo do que estava sendo abordado.

Já na perspectiva *orientada e dirigida*, as atividades (encontros, seminários) eram guiadas segundo essa intenção e definiam-se a partir do entendimento de que cabe aos organizadores da atividade determinar os objetivos e o tema geral de conteúdo, a partir do qual se estruturaria a atividade (capitalismo, sindicalismo, etc.). O enfoque a ser dado ao conteúdo também era preestabelecido, mesmo que viesse a sofrer modificações durante a fase de desenvolvimento da atividade. A estratégia, ou procedimento utilizado para encaminhar a dinâmica da atividade, era preestabelecida em função dos objetivos e da temática definida, conservando um certo grau de flexibilidade para se adequar à dinâmica específica do grupo de participantes. Nessa perspectiva, havia um envolvimento maior dos monitores, esclarecendo e/ ou fornecendo outras informações acerca do conteúdo que estava sendo abordado.

⁵ Para caracterizar as experiências de formação política empreendidas no período de transição, Manfredi (1985) estudou algumas experiências de capacitação do Movimento Sindical de São Paulo. As entidades pesquisadas foram: a Frente Nacional do Trabalho (FNT); o Instituto Cultural do Trabalho e sua prática na área de capacitação sindical; os cursos de formação política desenvolvidos no Sindicato dos Trabalhadores Metalúrgicos de São Paulo nos anos 70.

A formação sindical nos anos 1980 – a construção de um modelo próprio

Como vimos no primeiro capítulo, o movimento sindical gestado a partir dessa época teve como característica preponderante a construção de um modelo autônomo. Manfredi (1996) conta que a primeira parte da década de 1980 foi “rica e profícua no que diz respeito à educação sindical”, pois foi quando se multiplicaram experiências de vários tipos e de diversos matizes político-ideológicos.

Os sindicatos mais ativos e condutores do movimento no início da década localizavam-se em São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, e estavam ligados a trabalhadores metalúrgicos, químicos, bancários, petroleiros, entre outros. Já entre os grupos e oposições sindicais, o papel de destaque e referência coube ao Movimento de Oposição Sindical Metalúrgica da cidade de São Paulo (MONSP).

O modelo de formação política nascente contrastava com o do período anterior, que se convencionou chamar de “modelo populista”. Para Manfredi (1996, p. 15), “o prenúncio de outro modelo de formação identificado com as propostas do ‘novo sindicalismo’ parecia inaugurar outro padrão de educação sindical, pautado numa perspectiva autônoma, do ponto de vista político-ideológico e organizativo”. A partir de 1978, com a ascensão dos movimentos operários, houve uma tendência à substituição das atividades educativas tradicionais por temas de interesse do próprio movimento operário, difundidos por meio de cursos intensivos, de curta duração, palestras, conferências e debates.

Acredita a autora que essa perspectiva autônoma de formação política foi gestada a partir da capacidade do movimento sindical de ter experiências voltadas para a construção de sua própria identidade, por meio de um projeto coletivo, elaborado e decidido no seu interior (nas instâncias coletivas de decisão) e não mais por agentes externos (Estado, partido, movimento sindical internacional, etc.), como se dava

anteriormente (Idem, p. 27). Por isso, caracteriza as experiências de formação política desenvolvidas nos anos 1970/1980 como de construção de um modelo de formação próprio.

A partir de 1978, as entidades sindicais passaram a se preocupar com a capacitação de seus dirigentes, tomando para si a responsabilidade de promover cursos, palestras, congressos e conferências voltados para a formação dos trabalhadores de base.

As atividades educativas dos trabalhadores, sobretudo nos anos 1980, vieram a ser realizadas por pessoas vinculadas a quatro tipos de centros, segundo Manfredi (1996, p. 114-115):

- a. Alguns organismos vinculados à Igreja Católica, com abrangência variada, desde centros locais, regionais e nacionais, que vão fazer trabalhos de assessoria e formação junto aos movimentos sociais do campo e da cidade (ex.: CPT, CPO, CIMI, CDDH, etc.).
- b. Centros de educação não necessariamente articulados institucionalmente com a Igreja, mas que terão o apoio de entidades internacionais vinculadas ao Conselho Mundial das Igrejas, de caráter mais ecumênico. Temos, como exemplo, FNT, FASE, CPV, Cedi, Cepis (São Paulo), Ceas (Salvador), Nova e Cedac (Rio de Janeiro), Cedec (Campinas), Sedipo (Recife), Idac (Rio de Janeiro), entre outros.
- c. Centros novos criados a partir do retorno (após a Anistia) de sindicalistas cassados e exilados: 13 de Maio⁶, Cepase, Cecope, Ibase, Reconstrução, Caps (e outros) e/ou organizados por partidos políticos não oficiais: – Fundação Roberto Moreira, Ildes, CES, Fundação Wilson Pinheiro – PT, entre outros.
- d. Centros que reúnem ex-militantes em educação popular e que

⁶ No que diz respeito ao 13 de Maio NEP, a informação, mencionada por Manfredi, de que foi criado “a partir do retorno de sindicalistas cassados e exilados” é incorreta, uma vez que, como veremos no capítulo 3, sua fundação se deu em 13 de Maio de 1982 por ex-militantes da FASE – SP, demitidos, na mesma data, por divergências políticas em relação à FASE nacional. Em relação às demais entidades, não possuo outras informações a respeito.

procuram abrir um espaço nas universidades visando à produção e sistematização dos conhecimentos produzidos com o avanço das lutas nos movimentos populares e sindical; a prestação de serviços de educação popular e sindical – Exemplo: Urplan/PUC – São Paulo, Unimep/Piracicaba, alguns projetos da Universidade Federal da Paraíba.

Dentre as entidades de maior atuação nesse período (70/80), Manfredi (1996) destaca as experiências de formação sindical do Dieese, da Fundação Casa do Trabalhador, da Fase e da Contag, como as mais significativas, representando “núcleos irradiadores”, tanto para a implantação de experiências específicas e isoladas, quando para a constituição das Centrais Sindicais.

Ao expor o projeto e as práticas formativas da Central Única dos Trabalhadores, a autora informa que essas começaram a ser delineadas durante a segunda metade dos anos 80⁷. Aponta que, embora a Secretaria Nacional de Formação da Central tenha sido estruturada em 1985, as concepções e práticas empregadas já vinham sendo vivenciadas em alguns sindicatos. Esses eram os protagonistas na construção da CUT⁸ e atuavam no Dieese e nos Centros de Assessoria à Educação Popular mencionados⁹, fornecendo tanto as matrizes para a construção do ideário do projeto de formação, como boa parte dos quadros de militantes formadores.

Dentre as entidades mencionadas por Manfredi (1996), destaco a experiência vivida pela FASE que, por ser a entidade da qual se originou o 13 de Maio NEP, é importante conhecer.

⁷ Essa informação é contestada por Tumolo (2002), uma vez que seu trabalho de pesquisa revelou (a despeito dos documentos oficiais) que, desde 1984, a CUT já desenvolvia um trabalho de formação político-sindical.

⁸ Os Sindicatos dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo, Monlevade, Químicos de São Paulo e do ABC, Bancários de São Paulo, Sapateiros de Franca, entre outros.

⁹ Entre tais centros, destacam-se: Cedi, 13 de Maio e Cepis, que durante os anos de implantação da CUT desenvolviam atividades de formação política.

FASE – Federação dos Órgãos para Assistência Social e Educacional

Criada em 1961, por iniciativa de um grupo privado, a FASE formava uma organização em conjunto com a Cáritas¹⁰. No seu início, as atividades desenvolvidas tinham um cunho assistencial, voltadas ao desenvolvimento de programas de alimentação. Em 1967, houve a primeira modificação na sua linha de trabalho, passando a uma atuação com base na “filosofia de promoção do desenvolvimento comunitário, com forte conotação desenvolvimentista, de orientação anglo-saxônica¹¹” (Manfredi, 1996, p. 128). A partir da segunda metade dos anos 70 e início dos anos 80, nova reformulação em sua concepção de trabalho e prática educativa é realizada, motivada pelos desafios concretos externos (colocados pela conjuntura político-econômica e pelas novas demandas feitas pelas populações com que trabalhava) e internos (advindos dos próprios técnicos que ingressaram na entidade naquele período).

A respeito do papel desempenhado pela FASE, Carvalho (apud Manfredi, 1996, p. 128-9) observa que:

¹⁰ Segundo informação disponível no portal dessa entidade na internet, “a Cáritas Brasileira faz parte da Rede Cáritas Internationalis, rede da Igreja Católica de atuação social composta por 162 organizações presentes em 200 países e territórios, com sede em Roma. Organismo da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, foi criada em 12 de novembro de 1956 e é reconhecida como de utilidade pública federal. Atua na defesa dos direitos humanos e do desenvolvimento sustentável solidário na perspectiva de políticas públicas [...]. Seus agentes trabalham junto aos excluídos e excluídas, muitas vezes em parceria com outras instituições e movimentos sociais [...]”. Cáritas Brasileira. *O que é a Cáritas*. Disponível em: www.teste.caritasbrasileira.org/que-somos.php?code=8. Acesso em: 4 jul. 2008.

¹¹ Brandão (apud Manfredi, 1996, p. 142) observa que “nas experiências latino-americanas, nas décadas de 50 e 60, o desenvolvimento de comunidade aparece com o objetivo explícito de integrar grupos marginais e sobreviventes indígenas na comunidade nacional. Com o tempo, o processo é levado às comunidades rurais e aos guetos urbanos como propostas de melhoria do ‘nível de vida’, através de ações conjuntas do tipo governo + associações civis (onde a Igreja Católica assume papel importante) + povo (comunidade local). In: Da educação fundamental ao fundamental da educação. *Revista Proposta*, Fase, n° 1, setembro de 1977, p. 22-3)”.

com a repressão e o fechamento político, a Fase foi um dos espaços democráticos da sociedade civil, onde muitas pessoas com visões diferentes (marxistas, cristãos) tiveram oportunidade de desenvolver uma militância política no sentido do fortalecimento das organizações populares. De uma prática assistencialista passou-se para uma concepção mais crítica de educação, o que tem muito a ver com toda a crítica que se faz às teorias desenvolvimentistas, a teoria da dependência e a incorporação, no seu referencial analítico, dos novos paradigmas colocados nas análises sociológicas dos movimentos sociais e, particularmente, no movimento operário e sindical na América Latina. Se, em 1965 -72, era dada uma grande ênfase na questão da 'participação comunitária', na necessidade dos 'marginalizados' assumirem 'seu próprio desenvolvimento', no final dos anos 70 a linguagem dos documentos internos vai adquirir outro enfoque. Fala-se em participação, em comunidade, mas numa perspectiva de classe. Não se trata de 'promoção social' no sentido genérico e idealista, mas na promoção de classe a partir de seus valores e segundo os seus projetos de participação e realização social. Seus programas voltam-se, então, para a formação das classes populares através da educação sindical, do acompanhamento técnico, político e pedagógico dos movimentos populares de uma maneira geral (Manfredi, 1996, p. 128-129).

Ainda, segundo Manfredi (1996), o trabalho de assessoria realizado pela FASE junto a grupos e movimentos de trabalhadores era voltado ao desenvolvimento da consciência e à organização dos membros dos movimentos populares, tendo objetivos de mudanças estruturais. Assim, essa ação visava propiciar aos participantes das atividades:

- a. uma compreensão dos mecanismos básicos do processo de dominação social a que estavam submetidos, para poderem dar sequência às ações que reverteriam a situação;
- b. a capacitação para realizar análises conjunturais e estruturais;
- c. o conhecimento e o domínio dos instrumentos legais, por meio dos quais poderiam desenvolver e potencializar suas lutas.

O corpo técnico da FASE era constituído por profissionais multidisciplinares com atuação nacional. Havia, inclusive, infraestruturas regionais (Norte, Nordeste, Sul e Sudeste) para dar apoio a esse trabalho. Mesmo com uma diversidade de formação profissional, todos os membros das equipas, segundo Manfredi (1996), assumiam o papel de “educadores populares”. Para tanto, desde que realizassem o trabalho com base no projeto político-educacional definido, as diferentes equipas detinham um alto grau de autonomia.

Esse trabalho de assessoria e ‘intervenção educacional’ da FASE foi desenvolvido em três frentes: urbana, rural e de bairros.

Frente sindical urbana

A atuação das equipas da FASE no movimento operário-sindical urbano, segundo a autora, era centrada tanto na organização de cursos e seminários, quanto na assessoria ao trabalho sindical de grupos de oposição e de direções sindicais e / ou comissões de fábrica tidas como “combativas”, que faziam parte das correntes que viriam a integrar a CUT (Manfredi, 1996, p. 131). Durante o processo de gestação da Central, as equipas da FASE prestaram apoio técnico às articulações intersindicais (Entoes – Enclates – Comissões Pró-CUT¹²).

O *trabalho direto* dos técnicos da FASE, também chamado de assessoria sindical, caracterizava-se por ser de dois tipos:

- possuir caráter permanente, envolvendo o assessoramento e o acompanhamento de grupos e / ou entidades específicos por um longo período de tempo;
- realizar atividades esporádicas, resultantes do atendimento a demandas específicas para um conjunto maior de grupos.

Já os temas dos cursos e seminários mantinham estreita relação

¹² Como poderemos verificar pelo depoimento de Manoel Del Rio, um dos fundadores do 13 de Maio NEP, transcrito no capítulo 3.

com as linhas prioritárias do trabalho direto ou variavam de acordo com a necessidade de cada conjuntura econômico-política, conforme se verifica no quadro apresentado por Manfredi (1996) reproduzido a seguir:

Temas	Período	
	1980-1984	1985-1990
Básicos gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização da sociedade capitalista • História do sindicalismo • O que é sindicato – como funciona • Estrutura sindical brasileira • Trabalho e salário • Legislação trabalhista 	<ul style="list-style-type: none"> • Sindicalismo • Centrais sindicais • Administração e gestão sindical • Técnicas e estratégias de negociação coletiva • História da luta de classes • Comissões de fábricas • Formas e estratégias de organização de nível sindical em locais de trabalho
Específicos ou conjunturais	<ul style="list-style-type: none"> • Conjuntura nacional econômica e política • Crise econômica – inflação – desemprego • Grandes projetos econômicos • Campanha salarial • Política salarial do governo • Eleições sindicais • Estruturação da CUT 	<ul style="list-style-type: none"> • Constituinte • Pacto social • Dívida externa brasileira • Comunicação e expressão

Frente rural

Nesse âmbito, as equipes da FASE desenvolviam tanto um trabalho de acompanhamento das lutas, quanto promoviam atividades de formação política. Manfredi (1996) expõe que eram desenvolvidos pro-

gramas com pequenos proprietários rurais, com populações atingidas com a construção de barragens e com trabalhadores rurais assalariados.

Frente de bairros

O trabalho realizado também consistia no acompanhamento, na assessoria e na formação para grupos, associações e movimentos articulados pelos trabalhadores, mas essa frente de atuação se dava a partir dos locais de moradia. A autora relata que nos projetos desenvolvidos pela FASE nesse campo, havia uma parceria com as CEBs (Comunidades Eclesiais de Base) e com grupos da Igreja Católica, envolvendo a atuação junto a grupos, associações, movimentos de moradores de bairros periféricos que lutavam por moradia, educação, transporte, etc.

Concepção de formação e de metodologia da FASE

A característica central do projeto de educação da FASE era o acompanhamento direto e permanente dos grupos priorizados. Isso significava aproximação e conhecimento da realidade em que estavam inseridos, bem como o planejamento e desenvolvimento de atividades de formação e de outras práticas político-organizativas, junto às organizações de trabalhadores.

Em quase todos os documentos que retratam o trabalho da FASE, Manfredi (1996) identifica o binômio formação/organização sempre presente. Isso revela que a formação era planejada de forma articulada com o trabalho político-organizativo. O processo de formação não visava apenas à descoberta teórica, ou mesmo abstrata, do processo de dominação capitalista, segundo a autora. Pelo contrário, essa descoberta deveria ser o resultado de uma combinação da reflexão teórica com o encaminhamento das lutas correspondentes, conforme o estágio de organização da classe. Para ela, essa foi a “marca registrada” da concepção de formação da FASE na década de 80, referindo-se a um tipo de formação que “potencializa para a ação ou tem nela a sua referência, que contribui para a operacionalização das lutas a serem travadas, com

previsão de metas, passos, com planejamento e avaliação permanente” (Manfredi, 1996, p. 134).

Em relação aos fundamentos metodológicos da entidade, Manfredi (1996) registra que seguem a perspectiva de uma orientação “dialética” ou da “metodologia da práxis”, conforme explicitam alguns textos estudados. Identifica a tentativa de manter a orientação teórico-metodológica dentro dos parâmetros do marxismo, de forma clara e assumida em todos os textos que se referem à metodologia da formação. Entretanto, Manfredi (1996) questiona até que ponto todas as equipes da FASE assumiram tal orientação, e também como tais matrizes teórico-metodológicas nortearam as práticas concretas dos trabalhos de formação.

Por fim, não pode deixar de ser mencionada uma outra vertente do trabalho desenvolvido pela FASE: a produção de um acervo de materiais instrucionais que serviam (e ainda servem) de apoio às atividades de formação, tanto de seus técnicos, como de outras entidades, tais como: conjuntos de slides; cartilhas; publicações (livros e revistas); materiais audiovisuais e vídeos, dentre outros.

Matrizes discursivas da formação sindical do “novo sindicalismo”

Importantes para reflexão no âmbito da pesquisa sobre a história do 13 de Maio NEP são os elementos apresentados por Manfredi (1996) para auxiliar a compreensão das práticas educativas sindicais produzidas na década de 1980. Para a autora, como nem sempre tais experiências foram sistematizadas ou analisadas criticamente em seu início, o conhecimento das “matrizes discursivas” das “falas” dos militantes/educadores que atuavam naquele período era importante para estabelecer o ideário dos projetos e das práticas pedagógicas no campo do chamado “novo sindicalismo”.

Manfredi (1996) trouxe o conceito de “matriz discursiva” de Emir

Sader¹³ (1988). Esse foi criado por ele como instrumento conceitual a partir de trabalho realizado sobre os movimentos sociais brasileiros dos anos 70-80. Assim, considera como as principais matrizes discursivas: a marxista; a emanada da educação popular e a da pedagogia freiriana. Vamos conhecer um pouco de cada uma delas, a partir da síntese elaborada por Manfredi (1996).

A matriz marxista

Como marxista, a autora considera a matriz oriunda dos grupos e partidos de esquerda presentes no movimento operário-sindical desde o início do século. Após 1964, essas matrizes provinham, sobretudo, de partidos e organizações que atuavam na clandestinidade. Predominavam nesse campo, entre os discursos e posturas ligados à educação, dois polos que congregavam diferentes visões:

- *Os que defendiam como essencial e importante fazer da educação um canal de constituição das “vanguardas operárias”*

Segundo Manfredi (1996), tais atividades eram trabalhadas com textos ou conceitos que variavam de acordo com as características das respectivas tendências do campo marxista-leninista (sobretudo ligadas aos PCB e PC do B), podendo ser de Leon Trotsky, Rosa Luxemburgo, Mao Tsé-tung, Georg Lukács, entre outros. As formulações marxistas presentes nos textos que circulavam referiam-se ao funcionamento da sociedade capitalista, à história da luta de classes e à importância do papel econômico, social e político da classe operária. Como exemplo, menciona que num curso de formação básica, elaborado originalmente pela Polop¹⁴, e também utilizado por outras correntes políticas, os manuais, utilizados nas aulas básicas,

¹³ Eder Sader. *Quando novos personagens entram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo. 1970 – 1980*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

¹⁴ POLOP: Política Operária. Antiga organização de esquerda que atuou, a partir dos anos sessenta.

sintetizavam as explicações marxistas sobre as lutas de classe e os modos de produção como etapa de desenvolvimento histórico; a exploração capitalista, a partir da análise da mercadoria, da venda da força de trabalho e do conceito de mais-valia; o proletariado como ‘classe revolucionária de nossos dias’; o Estado como instrumento de dominação; o socialismo e o comunismo (Manfredi, 1996, p. 173).

Aos poucos, os conteúdos foram sendo adaptados à realidade brasileira, a partir de textos de autores nacionais e contando com a produção teórica de centros de pesquisa, tais como Cebrap (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento) e Cedec (Centro de Estudos de Cultura Contemporânea).

- *Os que se inspiravam em formulações gramscianas*

Essa vertente, informa Manfredi (1996), baseava seus discursos em temáticas mais focadas nas dimensões político-culturais: a dimensão política da educação; a relação entre educação, política e hegemonia; a formação e o papel dos intelectuais orgânicos; o Estado e a sociedade civil; a classe operária e a construção da hegemonia; os sindicatos versus os conselhos operários, entre outros temas. Para os adeptos dessa vertente, a educação ou formação sindical não deveria voltar-se exclusivamente para a chamada ‘vanguarda’, mas para a classe ou para os setores mais significativos. Na concepção gramsciana, segundo Manfredi (1996), a formação político-ideológica extrapola o partido político e deve ser responsabilidade, também, de sindicatos e associações culturais de classe. Nesse entendimento, “além de ter como público-alvo a classe subalterna, a educação se destina à formação de seus intelectuais orgânicos, devendo, portanto, diversificar meios (imprensa, teatro, cursos, etc.) e instâncias. [...] deve-se efetivar em todos os espaços de sociabilidade dos trabalhadores” (Manfredi, 1996, p. 174). Na avaliação da autora, tais formulações aproximam-se mais daquelas oriundas da *Teologia da Libertação* e da *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire.

Como uma outra formulação integrante da matriz teórica do marxismo, utilizada para embasar as propostas educativas (não considerada

como uma vertente), Manfredi (1996) destaca “a apropriação da dialética materialista, como substrato teórico-epistemológico para a produção e construção do conhecimento teórico”. Tal formulação constituir-se-á em outro eixo fundamental da matriz discursiva da formação sindical dos anos 80 e nasce das seguintes preocupações e necessidades:

- a. superar a orientação mecânico-positivista aliada aos esquemas doutrinários do marxismo stalinista;
- b. dar maior operacionalidade às formulações metodológicas elaboradas por Freire nos anos 70, que se restringiam às experiências de alfabetização;
- c. propor uma formulação alternativa ao método de ver-julgar-agir, muito utilizado nas práticas educativas no âmbito da Igreja Católica (Idem, p. 174-5).

Além das já mencionadas, outras propostas metodológicas que tiveram destaque no movimento dos trabalhadores produzidas a partir de 1983/84, baseadas na concepção dialética, são:

- a. 1984 – *Metodologia para reflexão e ação*. Autores: Adhemar Sato e Sílvia Manfredi; veiculado pela Escola Sindical do Dieese.
- b. 1986 – *Concepção dialética da educação popular*. Autor: Oscar Jara, Grupo Alforja, com sede na Costa Rica, traduzida por Cida Romano; veiculado pelo Cepis – Centro de Educação Popular – Instituto Sedes Sapientiae.
- c. 1988 – *Metodologia da práxis* – Formação de trabalhadores. Autor: Marcos Arruda; veiculado por PACS¹⁵ (RJ).

Importante mencionar que tais formulações foram elaboradas numa conjuntura de abertura política e de rearticulação do movimento sindical brasileiro, tendo como base as experiências educativas já vi-

¹⁵ PACS – Instituto Políticas Alternativas para o Cone Sul – ONG, criada em 1986, dedicada ao Desenvolvimento Solidário que trabalha com pesquisa socioeconômica e educação e tem sede no Rio de Janeiro.

venciadas, bem como a necessidade de formar multiplicadores para o trabalho educativo nesse âmbito.

A matriz da educação popular

Em relação às concepções e práticas de educação popular dos anos 1970 e primeira metade dos anos 1980, Manfredi (1996) destaca o quão polêmicos têm sido os estudos a esse respeito. Tais práticas foram gestadas nos movimentos populares de resistência e contestação aos governos militares ligados às experiências e práticas de mobilização popular do campo e da cidade, diferenciando-se da educação dos anos sessenta, efetuada nos movimentos de alfabetização e cultura popular, promovidos por meio do Estado. Desse modo, a educação popular nascia em oposição à educação escolar, “como um movimento de ruptura e recriação da educação dos trabalhadores, para além das concepções e projetos que se convencionou chamar de educação de adultos” (Manfredi, 1996, p. 177).

A produção e divulgação dessas experiências provinha dos “centros de educação popular”, tanto junto aos movimentos de educação de base e/ou alfabetização realizados nos anos sessenta, como junto a ex-militantes de organizações clandestinas de esquerda. Na década de 1970 predominaram, sobretudo, nas comunidades eclesiais de base (grupos de jovens, grupos de noivos ou de casais, clubes de mães) e nos núcleos de trabalhadores ligados às pastorais (operária, da terra, etc.). Da mesma forma, faziam-se presentes nos grupos de oposição sindical, sindicatos e associações educacionais e culturais, organicamente vinculados aos movimentos sindical e popular na primeira metade da década de 1980.

Como principais responsáveis pelas formulações teóricas sobre educação popular no Brasil, no período mencionado, Manfredi (1996) identifica: Carlos R. Brandão e João Ricardo Ramalho (Cedi); Beatriz Costa, Aída Bezerra e Pedro B. Garcia (Grupo Nova); Vanilda Paiva (Ibrades – Centro João XXIII); Luiz Eduardo Wanderley (PUC-SP); Frei Betto,

Pedro Pontual, Paulo Vannuchi (Cepis); Sílvia Manfredi, Leila Blass, Hamilton Faria e Benedito Carvalho (GEP – Urplan/PUC-SP), João Bosco Pinto (Univ. Federal de Recife); Osmar Fávero (IESAE – FGV – RJ); Celso de Rui Beisiegel (FE-USP).

As ideias centrais presentes nas concepções desses autores que defendiam a Educação Popular eram:

- *Negação do que identificavam como “pedagogia iluminista e instrumental” que predominava em certos círculos da esquerda brasileira na época.*

Questionava-se que, em nome da análise científica da realidade e dos processos históricos, bem como da necessidade de levá-la ao proletariado, fosse atribuído ao educador a principal tarefa de repasse da ‘teoria revolucionária’. Para Frei Betto (1979, apud Manfredi, 1996), a negação dessa postura cientificista implicava a defesa de outra concepção de educação que estivesse alicerçada numa outra maneira de conceber a relação teoria-prática, na construção de relações mais democráticas entre educador-educando, na redefinição do papel da educação e do educador.

Nesse entendimento, “a educação popular é uma prática comprometida com a participação das camadas populares na elaboração e no desenvolvimento de propostas para a modificação de suas condições sociais”, devendo ser assumida como um trabalho educativo a serviço do interesse e dos projetos das classes subalternas. Assim, a educação popular existe apenas onde pessoas e organizações populares vivam ativamente a experiência da “lenta produção coletiva de um poder de classe, por meio da criação de um saber popular” (Manfredi, 1996, p. 179).

A respeito da polêmica entre o saber científico e o popular, Manfredi (1996) cita o texto de Beatriz Costa (1982), *Para analisar uma prática de educação popular*, para destacar que:

Não se trata de ignorar nem desprezar os conhecimentos científicos que vêm sendo criados e sistematizados ao longo da história, e por um caminho que não o das ciências, a classe dominada vem criando e sistematizando conhecimentos – e esses conhecimentos, até hoje, não têm vez de se expressar, nem de serem socializados. O fundamental é que as camadas populares expressem, critiquem e desenvolvam coletivamente as suas próprias teorias, as suas próprias formas de aprender e explicar as coisas da vida social e de se posicionar frente a elas. O conhecimento popular não é o ‘senso comum’ que precisa da ciência para ultrapassar a influência da ‘ideologia dominante’. Não se trata disso, trata-se de que todas as teorias – das camadas populares e as nossas – estão a ser permanentemente criticadas e questionadas em confronto com a prática (Costa, apud Manfredi, 1996, p. 179).

Sobre a mesma questão, Manfredi (1996) menciona o entendimento de Frei Betto (1979), em *A educação nas classes populares*:

Não se trata de sistematizar de qualquer maneira a matéria-prima fornecida pela prática e devolvê-la aos educandos. Nem fica dispensada a exigência de ir além do saber ‘comum’, retórico ou ideológico. Isso não significa fazer da teoria uma arquitetura de conceitos ou uma soma de conhecimentos. Trata-se de estabelecer, a partir da prática popular em sintonia com ela, uma atividade teórica, ou seja, um processo de transformação de ideias que, por sua vez, tenham ressonância no trabalho concreto. Pois, a teoria não é um mero reflexo do real ou a sua representação simbólica. É a recriação do real no interior da consciência. Ela permite ver e entender o real – que em si é fragmentado – como um conjunto articulado. Por isso a teoria transcende a atividade prática, mas cai no idealismo na medida em que se julga capaz de transformar, por si mesma, a realidade. É a prática que modifica o real. Da interação dialética entre teoria e prática, fundada na luta dos trabalhadores, resulta o processo de transformação (Frei Betto apud Manfredi, 1996, p. 180-181).

É importante destacar que a matriz da Educação Popular teve grande influência na geração das concepções de educação e metodo-

logia na segunda metade da década de 1980. No que diz respeito às ideias centrais, sintetizadas por Manfredi (1996), as práticas e os espaços educativos desenvolvidos nessa perspectiva buscam:

- servir não só de divulgação, mas principalmente de produção de ‘saberes’ e ‘cultura’;
- valorizar e reconhecer a importância da ‘cultura, da experiência (no sentido thompsoniano¹⁶) e dos conhecimentos produzidos pelos próprios educandos a partir do cotidiano e de sua inserção em movimentos e organizações de classe;
- procurar vivenciar e construir relações mais democráticas, bem como enfrentar o desafio de articular, no âmbito das práticas educativas, a teoria com a prática.

A matriz pedagógica paulofreiriana

A autora caracteriza a teoria pedagógica de Paulo Freire de forma distinta da de Educação Popular, por entender que a primeira tem um caráter “polissêmico” e deu origem a distintas práticas educativas.

Para Emir Sader, comenta a autora, essa prática teve muita influência no campo da esquerda, sobretudo em meados da década de 1970, pois, numa conjuntura de ditadura militar, as ações de alfabetização de adultos mostravam-se como uma alternativa para a militância retomar o trabalho de reorganização dos movimentos populares e de “ligar-se ao povo”. Essa atividade “aparentemente inocente, poderia ser desempe-

¹⁶ Segundo Manfredi (1996), “Thompson, E. P. , em seu livro *A miséria da teoria*, ao criticar o pensamento althusseriano, aponta para a necessidade de retomar o conceito de “experiência humana”. – “Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, ‘indivíduos livres’, mas 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 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 a situação determinada”.(Op. cit., p. 167-168).

nhada por estudantes avulsos ou militantes organizados". Além disso, o método Paulo Freire suscitou "a elaboração crítica e coletiva das experiências de vida individual e social dos educandos". Procurando absorver as orientações metodológicas para a tarefa de alfabetização de adultos, muitos militantes "torciam o nariz" para o idealismo filosófico e o humanismo cristão de Paulo Freire (Manfredi, 1996, p. 181-182)

Poucos foram os que fizeram uma leitura crítica e reflexiva das experiências com a utilização do método Paulo Freire ocorridas nos anos sessenta. Avalia, Manfredi, que se construiu, tanto em torno do método quanto do autor, uma "aura mítica", pois as experiências concretas de utilização do seu projeto pedagógico, e de seu grupo, no Rio Grande do Norte, foram autoritariamente interrompidas em 1964. Para ela,

o caráter contestador da pedagogia freiriana (dimensão que, sem dúvida, lhe é inerente) ganhou uma potência ao nível do imaginário que ia além das reais possibilidades e virtualidades explicitadas em sua obra e/ou resultados obtidos através das experiências com educação de adultos, pré – 64. Seus limites e possibilidades¹⁷ só vieram a ser conhecidos, divulgados e debatidos durante o período de redemocratização. (Idem, p. 182-183).

A principal característica do Método Paulo Freire de ser dialógico propiciava às organizações populares e sindicais, do final dos anos 70 em diante, a prática da democratização da palavra e das opiniões, servindo como ferramenta de reorganização das lutas populares. Entretanto, segundo Manfredi (1996), o uso da proposta de forma ritualística (embora contendo muitos aspectos positivos) criou o estereótipo de que a proposta metodológica freiriana resumia-se a um "longo e interessante bate-papo, que na maioria das vezes não passava o nível do 'bom senso'" (Manfredi, 1996, p. 183).

Sem aprofundar a análise do método e das ideias defendidas por

¹⁷ A proposta de Paulo Freire foi exposta por ele em seus livros *Educação como prática de liberdade* (1967) e *Pedagogia do oprimido* (1970).

Paulo Freire, a pesquisadora aponta que aquele autor “assume a concepção dialética como substrato epistemológico para a produção do conhecimento”. Nesse sentido, o processo de conhecimento obedece ao movimento de agir sobre a realidade e recompor, no plano do pensamento, a substantivação da realidade por meio da volta reflexiva. Uma vez formulada uma série de proposições sobre a realidade, essas orientam o sujeito na transformação dessa realidade por meio da práxis, “terceiro momento do processo de conhecimento” (Idem, p. 184).

O “ato de problematizar” é identificado como central nesse método, e possui dois momentos:

- a. a proposição de situações (ou temáticas) significativas para serem investigadas, partindo para a busca de soluções possíveis no momento seguinte;
- b. o desenvolvimento de uma estratégia conjunta ou método para orientar o processo de investigação (desvelamento) das situações e temáticas significativas.

Segundo esse método, o conteúdo do processo educativo torna-se

um ferramental heurístico importante na construção do processo coletivo de desvelamento de situações-problema, extraídas das situações vivenciais, da cotidianidade ou mesmo de fatos e representações que desafiem (educadores e educandos) na tarefa de conhecer, desvelar seu objeto de estudo. Nessa perspectiva, o conteúdo é importante, mas não constitui um ‘fim em si mesmo (Manfredi, 1996).

Para tanto, a trilogia GRUPO – DIÁLOGO – PERGUNTA é fundamental na proposta metodológica freiriana e, segundo Manfredi (1996), foi o principal eixo teórico-metodológico que serviu de parâmetro às experiências de formação sindical, nos diferentes espaços sociais, durante o período de 1970 e 1980.

Ao apresentar as conclusões de sua pesquisa, Manfredi (1996) aponta que foi somente a partir da construção de projetos, estruturas, e

mecanismos de decisão e gestão próprios que os trabalhadores definiram uma perspectiva autônoma e de autoafirmação, no ponto de vista político-ideológico e organizativo. Sua hipótese é a de que

o processo específico de institucionalização do sindicalismo brasileiro gerou mecanismos de controle político-ideológico sobre o movimento operário-sindical, impedindo a gestão de propostas autônomas, estabelecidas em função das próprias estratégias e táticas de ação e organização sindical, definidas pelos próprios trabalhadores, enquanto sujeitos históricos (Manfredi, 1996, p. 195)

Para ela, tal impedimento (no sentido de constrangimento) deu-se pela imposição de modelos, que aparentemente atendiam aos interesses dos trabalhadores, mas que se “subordinavam aos interesses dos grupos e classes hegemônicas”. Tal “constrangimento”, gerado por meio de uma adesão consentida a um projeto de educação, foi tão eficaz que mesmo as correntes sindicais de esquerda mais combativas do período não conseguiram romper totalmente com as amarras da “ideologia populista”, ao nível político sindical e desenvolver um “projeto próprio”. Em seu entender, a orientação “iluminista e elitista” das correntes hegemônicas de esquerda produziam o referido constrangimento, uma vez que priorizavam a formação dos dirigentes, por serem considerados os “atores centrais”, tanto no plano institucional, como na disputa por posições estratégicas dentro da estrutura sindical. Ela refere-se a essa concepção (das correntes hegemônicas de esquerda no período mencionado) como “pedagogia iluminista”, uma vez que ‘trazia em seu bojo a visão de que os educadores são os agentes depositários do “saber” e da “consciência” e, portanto, porta-vozes das “massas incultas” e “desorganizadas”. Tais correntes hegemônicas, sobretudo o PCB, avalia a autora, priorizaram uma concepção de educação que “superdimensionava a visão instrumental do saber, como capacitação para a direção e a conquista do poder”. Se, por um lado, havia um processo de institucionalização gerando uma estrutura burocrático-sindical precisando ser dirigida, por outro, havia “a necessidade recorrente da

conquista do aparelho burocrático-sindical a cada período de repressão e cassação de dirigentes” (Manfredi, 1996, p. 196).

Nesse contexto, a educação era vista

como um dos instrumentos utilizados para tais fins, não extrapolando tal função. [...] as iniciativas voltadas para a construção de uma ‘pedagogia popular’ foram impulsionadas por segmentos de setores médios da sociedade brasileira (estudantes, intelectuais, artistas) e não por meio dos setores de esquerda mais combativos. Isso se deu por meio de instrumentos para estimular a politização e a participação política das classes subalternas (Idem, p. 197).

Sua conclusão é que, a partir dessa conjuntura, em fins dos anos sessenta e início dos 1970, num período de rearticulação e renovação do movimento operário-sindical brasileiro, nasceu um novo modo de conceber e fazer educação política a partir de projetos próprios dos trabalhadores. As propostas e estruturas formativas organizadas a partir dos anos 1980, dentre elas as três Centrais Sindicais (CUT, CGT e Força Sindical) e as entidades sindicais a elas filiadas, expressam a retomada de uma perspectiva autônoma, qualitativamente distinta das anteriores, trazendo também as marcas de sua época e com outras características de institucionalidade (Manfredi, 1996, p. 197).

Educação popular: formação da consciência e luta política

Sob enfoque distinto de Manfredi (1985 e 1996), Mauro Iasi (2004) aponta algumas reflexões sobre o tema, as quais expressa em seu artigo “Educação popular: a formação da consciência e luta política”¹⁸. Esse autor considera a formação política “uma das ações mais enfatizadas pelas organizações dos trabalhadores em seu processo de luta pela emancipação humana”. Entretanto, alerta para a existência de

¹⁸ Tema tratado no Seminário de Educação Popular e Lutas Sociais do CFCH da UFRJ, no dia 18 de novembro de 2004.

uma “mistificação” e “supervalorização” do tema da formação política ou da educação popular, dependendo da maneira como o assunto seja tratado.

Questionando a forma dicotômica como muitas vezes a questão é abordada, aponta que

por vezes a formação assume o perfil de uma mera transmissão da linha partidária, ou de uma doutrina, e, por outro lado, por vezes assume o papel supervalorizado de criadora da própria consciência que nos levará às transformações revolucionárias. De um lado, uma simples técnica de socialização de uma teoria transformada em receituário colado a determinados “modelos” que devem ser repetidos; de outro, o espaço de formulação e elaboração de um suposto novo conhecimento que iluminará as mentes, levando a consciência em si, através do ato educativo, até uma consciência para si (Iasi, 2004, mimeo).

Para esse autor, a questão não pode estar dissociada da forma como as forças políticas entendem o processo de formação da classe e concebem o caminho de sua emancipação. A ideia de que há necessidade de um processo educativo específico dirigido aos trabalhadores, com vistas à socialização de um determinado conhecimento essencial em sua tarefa transformadora, significa a existência de alguns *pressupostos*, importantes de serem mencionados:

- a. *a diferença entre aparência e essência*, de forma que a simples vivência da realidade não oferece a compreensão necessária das determinações que sustentam uma particular forma de sociedade;
- b. *a compreensão de que as diferentes alternativas societárias correspondem a interesses de classe*, o que nos leva a afirmar que tanto a manutenção da atual ordem social, como a possibilidade de sua superação envolve projetos históricos de determinadas classes sociais;
- c. *a crença de que as transformações históricas podem ser um projeto consciente*, expressando uma intencionalidade, ou seja, as revo-

luções¹⁹ não «acontecem», mas precisam ser «feitas»;

- d. a compreensão de que, para a realização de uma revolução social, *combinam-se aspectos objetivos*²⁰ *com aspectos subjetivos*²¹.

Iasi (2004) chama a atenção para o fato de que, num contexto de derrota e defensiva da luta dos trabalhadores, “a formação perde o sentido e a educação popular metamorfoseia-se em programas de ‘inclusão social’, ‘desenvolvimento de cidadania’, ‘educação para o trabalho’, ou ainda, assume a forma de meros atos de propaganda e de informação” (Ibidem).

Para ele, um trabalho educativo que tenha uma perspectiva revolucionária só faz sentido para aqueles que acreditam na possibilidade de a classe trabalhadora tornar-se um sujeito histórico capaz de apresentar um projeto societário alternativo contra a ordem do Capital. Essa concepção firma-se no entendimento de que os aspectos subjetivos de um processo de construção de uma alternativa revolucionária “se encontram em uma relação de unidade de contrários com os aspectos objetivos”, ou melhor, de que há uma ação e reação recíproca entre ambos os aspectos, em que os aspectos objetivos podem levar à conformação de uma consciência revolucionária, bem como essa mesma consciência agir como “força material quando se objetiva na ação da classe” (Ibidem).

Seguindo esse raciocínio, não é possível concluir que as contradições objetivas, de forma isolada, e o processo de luta dos trabalhadores conduzam, de forma mecânica, a alterações da consciência de

¹⁹ No caso, a socialista.

²⁰ Entendidos como o grau de avanço das forças produtivas materiais e sua contradição com as relações sociais existentes, grau de amadurecimento de uma situação revolucionária, crise nas cúpulas, aumento da miséria e angústia das massas, acirramento do movimento independente das massas, etc.

²¹ Identificados por Lênin como a “capacidade da classe revolucionária em produzir ações revolucionárias de massa, que levem à derrubada do poder da classe dominante”; ações essas que envolvem a capacidade de elaboração de programas táticos e estratégicos, produzidos pela compreensão das formações sociais em suas particularidades, assim como a constituição dos meios organizativos capazes de produzir os vínculos diretos com o movimento vivo da classe (Iasi, 2004).

classe. Tampouco é possível afirmar que “os impasses práticos da luta de classes possam ser resolvidos por uma mera ação educativa” (Ibidem). A atividade educativa tem limites. Assim, o papel e a importância da formação política estão no limite dessa contradição e intimamente relacionados à forma como se compreende o processo de consciência²².

Para ele,

o sujeito da transformação revolucionária são as classes, mas estas, de certa forma, têm que se conformar enquanto classes. Este argumento, que implica negar uma certa visão de que as classes seriam meros espaços determinados pelas posições relativas diante da propriedade e das relações sociais de produção, nos remete ao conceito das classes como fruto de uma múltipla síntese entre inúmeros fatores, que incluem, além dos já citados, o processo de formação da classe em seu processo de luta e a consciência de classe (Iasi, 2004, mimeo).

Iasi (2004) chama atenção para o fato de que não se pode confundir a consciência de classe com um de seus momentos,

seja a alienação típica da serialidade dos indivíduos em disputa na sociedade do capital, a conformação como uma classe em si da ordem capitalista na qual os trabalhadores procuram se amoldar como parte integrante, ou o momento de negação da ordem e de possibilidade de afirmação de uma autonomia histórica como classe para si (Iasi, 2004, mimeo).

O ponto central dessa questão, a meu ver essencial, é o fato de que “a consciência é um movimento que passa por estes momentos; é um todo e, como tal, é apenas o processo pelo qual se tomou o que é” (Ibidem). Por isso, ao buscar explicações para as metamorfoses vividas pela classe e suas contradições, percebe que o “movimento da consci-

²² Não por acaso, Iasi desenvolveu um vasto estudo acerca dessa questão, cujo resultado está nas seguintes obras: *As metamorfoses da consciência de classe – o PT entre a negação e o consentimento* (2006); *O dilema de Hamlet: o ser e o não ser da consciência* (2002); *Processo de Consciência* (2001).

ência não pode ser compreendido para além do próprio movimento do ser da classe”.

Entretanto, destaca que, se a base material é o aspecto objetivo da consciência de classe, ela não é determinada mecanicamente apenas por esse, uma vez que intervêm aspectos subjetivos, ou seja, aqueles produzidos pelos sujeitos revolucionários e pelas organizações, “que moldam de certa forma a classe no sentido da negação ou do amoldamento” (Ibidem).

E é exatamente na esfera dos aspectos subjetivos que a formação política pode atuar. Vivenciar as contradições próprias do sistema capitalista pode levar os indivíduos até formas de associação grupal, desde as mais imediatas até graus diferenciados de pertencimento de classe. Esse processo, no entanto, tem seus limites nos contornos da formação das classes da sociedade do capital, no limite do que Marx chamaria de consciência em si (Ibidem).

Nesse entendimento, para que ocorra um salto de qualidade em direção a uma consciência revolucionária, é necessária a combinação de “vivência prática dos impasses e impossibilidades de completar a emancipação dentro dos limites não superados de uma sociedade regida pelo capital” com a “apropriação de instrumentos teóricos que permitam ir além das aparências e compreender as determinações profundas que estão na base das injustiças e da exploração contra as quais a classe se move” (Iasi, 2004). Nessa esfera reside o papel da formação política.

Na constituição das chamadas condições subjetivas, Iasi (2004) destaca a existência de *três dimensões* do trabalho revolucionário: a da *agitação*, que potencializa as contradições vividas individualmente até formas variadas de sociabilidade grupal; a da *organização*, que potencializa essas formas grupais, partindo de níveis imediatos até graus maiores de pertencimento de classe (associações, sindicatos, movimentos sociais, partidos, etc.); e a da *formação*, que atua no sentido de buscar as causas e determinações da sociedade atual.

Situando o tema na perspectiva histórica, ele aponta que algumas experiências do trabalho educativo no campo da formação política não atentaram para as diferenças entre tais dimensões (agitação, organização e formação), ou ainda, como aconteceu nos momentos mais recentes²³, foram diluídas, como se percebe em afirmações do tipo: “tudo é formação”, ou “tudo tem uma dimensão pedagógica”. O autor alerta para o fato de essa interpretação subtrair da formação a sua especificidade, ao confundi-la com uma mera agitação, subordinada à ação, ou a uma mera técnica de homogeneização (de onde o termo “formação” é derivado: colocar na forma), subordinando-se à organização.

Ao fazer um resgate das experiências de formação política ao longo da história, Iasi (2004) destaca que a “forma como tais objetivos foram pensados na tradição das organizações socialistas e revolucionárias em nosso país, marca as diferenças fundamentais no que tange às concepções da formação política e de educação popular” (Ibidem).

No passeio histórico empreendido, revela que o processo de formação da classe trabalhadora brasileira traz em si as lutas populares de resistência ocorridas desde o início da constituição da sociedade brasileira. Mas é com o anarcossindicalismo, na transição para uma economia capitalista, na virada do século XIX para o XX, que o trabalho de formação política ganha sua especificidade. Para os libertários, a atividade educativa estava no centro da luta social e da afirmação da autonomia das organizações operárias. Para essa corrente, a educação era inseparável de suas funções agitativas, ligadas à estratégia de ação direta. Para o Iasi, “os limites desta primeira forma são proporcionais aos seus êxitos, encontrando sua forma mais desenvolvida nas greves gerais de 1917 e 1919 [...]” (Ibidem).

O período seguinte, com a formação do PCB em 1922, sob a influência da Revolução Bolchevique na Rússia, ficou marcado pela hegemonia da tradição comunista no Brasil, estendendo-se até o golpe

²³ Atentar para o fato de que esta dissertação foi defendida em 2008.

militar de 1964. Essa vertente, por sua vez, tinha como característica priorizar o trabalho organizativo, por isso “a formação assumia o papel de socialização de uma doutrina marxista como síntese de um pensamento revolucionário capaz de dotar de homogeneidade o corpo da classe enquanto partido” (Ibidem). Para o autor, a eficiência desse modelo, que pode ser medida pela longevidade da experiência organizativa dos comunistas brasileiros, “também foi proporcional aos seus limites”. Ao colocar a classe trabalhadora em movimento como um novo sujeito histórico, em diversos momentos como ator determinante de certas conjunturas, afirma, “o PCB levou a formação política até um alto grau de organização que atingia com grande eficiência a tarefa de multiplicação de militantes orientados por uma linha de ação comum”. Por isso, acrescenta, a formação subordinou-se à organização e assumiu uma forma de socialização de uma linha de ação. Para ele, o limite dessa experiência também não deve ser medido pelo sucesso ou fracasso da estratégia adotada, mas por meio dos caminhos percorridos para a construção das alternativas.

A base comum que permeia essa diversidade de experiências, segundo o autor, é “a capacidade de aplicar o método como instrumento de compreensão de uma realidade particular à luz de ensinamentos universais”. Todas elas contaram, cada uma ao seu modo, com ações de formação e educação, embora restritas à formação dos quadros que compunham as organizações de vanguarda. A formação oferecida às bases de apoio na classe caracterizava-se mais “como táticas de agitação e propaganda” (Iasi, 2004, mimeo).

A partir do final dos “anos de chumbo” (anos 70/80), o trabalho de formação passou a ser assumido como “tarefa imprescindível que deveria ser realizada antes e como condição *sine qua non* do processo revolucionário”. Representando um contraponto às experiências anteriores, tidas como vanguardistas²⁴, “a incorporação da classe traba-

²⁴ Aqui o Iasi (2004) refere-se, sobretudo, à experiência de formação política implementada pelo PCB.

lhadora como sujeito direto de suas próprias lutas implicava a forma de massas das organizações”. Nesse contexto ganhou força o termo *educação popular*, como contraponto à *formação política*, identificada como de quadros.

Uma vez que a tradição anterior privilegiava o conteúdo, as novas práticas passaram a enfatizar a forma, ou melhor, a maneira de realizar a atividade respeitando o pensamento e o conhecimento popular.

Papel decisivo nessa alternativa teve a entrada de militantes católicos ligados à Teologia da Libertação e o desenvolvimento de um método que orientava a ação destes cristãos, o chamado VER, JULGAR e AGIR. A educação popular que prevaleceu neste período, e que se impôs como forma hegemônica, é na verdade *uma síntese* entre esta vertente cristã e a antiga tradição marxista que se multiplicou nas organizações políticas [...] nos anos de resistência à Ditadura e que reaparece no cenário político com a abertura e a Anistia no final dos anos setenta (Ibidem, grifos no original).

Como principais características dessa nova vertente, Iasi (2004) destaca: a forma de atividades de massas; a preocupação com as metodologias participativas; o vínculo com os movimentos sociais; e uma certa relativização do conteúdo.

Essa nova “maneira de entender a educação popular procurava afirmar duas diferenças essenciais, segundo o autor: *atribuir aos participantes o papel de sujeitos do processo educativo*, partindo do pressuposto de que nas atividades educativas é produzido um “novo conhecimento”; e o *vínculo direto com a organização*, levando à conclusão de que “tudo é formação” (Ibidem, grifos do original).

Segundo Iasi (2004), os fundamentos dessa vertente da educação popular, que assumiu caráter hegemônico no período mais recente, têm sua base na formulação de que “o processo educativo deve partir da prática concreta, elevar-se até abstrações teóricas para voltar à prática transformando-a”. Tal afirmação foi sintetizada na fórmula P – T – P (prática – teoria – prática). Conhecida como “concepção metodológica

dialética”²⁵, nos termos de Oscar Jara e de seus seguidores no Brasil, teve uma enorme influência nas experiências formativas das principais organizações dos trabalhadores nascidas nos anos 1970 e 1980, tais como a CUT, o PT e o MST, além de inúmeras iniciativas de organização popular, como as pastorais, movimentos populares, sindicatos e núcleos de educação. Da mesma forma que as experiências anteriores, essa forma particular, aponta Iasi (2004), “atingiu uma grande dimensão, principalmente no seu aspecto de massa e nos vínculos que foi capaz de criar com as bases populares da classe trabalhadora constituindo uma geração de militantes sociais”.

Mas, se, por um lado, a educação popular estendeu ao máximo sua amplitude, diluiu suas características iniciais classistas e anticapitalistas, não chegando a formar uma verdadeira cultura socialista e, muito menos, revolucionária. Para Iasi (2004), “ainda que divulgadora de valores militantes, a crítica anticapitalista *raramente ultrapassava a crítica moral*, fazendo com que a formação assumisse uma forma mista de agitação e tarefa organizativa, na verdade aglutinadora mais que organizativa” (Ibidem, grifos meus).

O limite da denominada educação popular encontra-se, segundo o autor, nas metamorfoses que a ação da classe sofreu no período (sobretudo a partir do final dos anos 1980). Inicialmente, “tratava-se de estabelecer um amplo movimento de massas, de caráter socialista, como um dos braços de uma estratégia que se completaria com a ocupação de espaços institucionais, entre elas a participação em parlamentos e governos”. Entretanto, tal objetivo se inverteu e os movimentos sociais se converteram em meios para a finalidade estratégica, que passou a ser a ocupação e manutenção dos espaços institucionais, crítica. Tal “deformação” provocou uma alteração profunda no caráter da educação popular desenvolvida. Destaca que “não se tratava mais de formar militantes para um projeto socialista”, mas de organizar massas como bases eleitorais, “seja para a disputa interna no partido, ou nas máqui-

²⁵ Mencionada também por Manfredi (1996).

nas sindicais, seja para disputas eleitorais mais amplas”. Gradativamente, “a política de formação se converteu em uma política de informação ou de comunicação, que perdia tanto sua capacidade agitativa, como a função de ser formadora de uma homogeneidade na condução de uma linha de ação” (Ibidem).

Como exemplo dessa concepção de educação popular, aponta o caso da CUT²⁶, cuja formação política foi sendo substituída pela formação profissional. Já no Partido dos Trabalhadores – PT, o programa de formação foi sendo substituído por um programa de “educação a distância” e por veículos de comunicação e informação. Também como um dos indicadores do desmonte dos programas de formação política cita a falência de projetos de grandes escolas nacionais de formação, como o Instituto Cajamar e sua alternativa à esquerda, o Instituto Nativo da Natividade.

Por outro lado, afirma Iasi (2004) que, “assim como o MST, outras entidades de formação seguiram trajetórias distintas, como é o caso do 13 de Maio NEP”. Este último, embora tenha partido da aceitação da concepção metodológica dialética “construiu uma trajetória bastante distinta, fundada em programas de formação unitários para distintas realidades regionais e diferentes categorias e segmentos de classe, acabando por formular uma crítica substancial à metodologia hegemônica, apresentando, ainda que rudimentarmente, uma concepção alternativa” (Ibidem).

Concordando com Karl Korsch²⁷, Iasi (2004) conclui que, na construção de alternativas revolucionárias de transformação da sociedade, o instrumento da formação política não tem o condão de evitar os momentos de acomodamento de classe, mas tem o potencial de municiar

²⁶ Destacamos, ainda neste capítulo, uma síntese sobre o trabalho de Tumolo (2002) a esse respeito.

²⁷ Karl Korsch foi um filósofo alemão (1886 – 1961), representante do chamado “marxismo ocidental” e do “comunismo de conselhos”. Iasi não mencionou a referência bibliográfica da obra desse autor.

a classe para enfrentá-los com qualidade superior e sobreviver às crises, retirando delas os ensinamentos para seguir adiante na luta pela transformação social.

A trajetória da formação política na Central Única dos Trabalhadores

Em que pese toda a riqueza da história do movimento operário sindical brasileiro, é importante conhecer, pelo menos um pouco, a trajetória da formação política empreendida na Central Única dos Trabalhadores, uma vez que a história do 13 de Maio NEP, sobretudo em seu período inicial, tem relação estreita com a primeira fase da Central, como verificaremos no capítulo 3.

A CUT, forjada no seio da luta de classes no Brasil no início dos anos 1980, é um dos frutos do desenvolvimento de um “novo sindicalismo” e constitui-se como uma das experiências mais significativas do movimento operário-sindical em nosso País, até o momento (2008).

A pesquisa sobre a trajetória dessa Central, empreendida por Tumolo (2002), com enfoque na Política Nacional de Formação Sindical do período de 1978 a 1998, procurou estabelecer quais as relações entre a configuração do novo padrão de acumulação de capital, as decorrentes mudanças no mundo do trabalho e a formação sindical.

A Central Única dos Trabalhadores nasceu em agosto de 1983, no I Congresso Nacional das Classes Trabalhadoras (CONCLAT), em São Bernardo do Campo – SP. Como já identificado no primeiro capítulo, a CUT foi formada a partir de duas forças presentes no movimento sindical dos anos 1980: as “oposições sindicais”, cuja maior expressão foi o Movimento de Oposição Sindical dos Metalúrgicos de São Paulo – MONSP e o “novo sindicalismo”, cujo nascedouro foi a experiência das greves em São Bernardo do Campo – SP. Além das duas tendências citadas, Tumolo (2002) também identifica o sindicalismo rural como uma terceira organização sindical que desempenhou papel decisivo na criação da CUT.

Relacionando a formação sindical empreendida às mudanças na estratégia política adotada, vislumbram-se três fases na trajetória do sindicalismo cutista:

Primeiramente, aquela que vai de 1978-1983 até aproximadamente 1988, que se caracteriza por uma ação sindical combativa e de confronto. A segunda, cujo período aproximado é de 1988 a 1991, que pode ser classificada como fase de transição e, por último, a mais recente, caracterizada por um sindicalismo propositivo²⁸ e negociador. Trata-se, portanto, de uma mudança política substancial, de um sindicalismo combativo e de confronto, de cunho classista e com uma perspectiva socialista, para uma ação sindical pautada pelo trinômio proposição/negociação/participação dentro da ordem capitalista que, gradativamente, perde o caráter classista em troca do horizonte da cidadania²⁹ (Tumolo, 2002, p. 129).

Ao analisar tanto os aspectos de ordem econômica³⁰ como os de natureza política³¹, Tumolo (2002) verifica que a estratégia adotada pela CUT “tem sido a resposta política construída pela Central para a realidade”, que, em linhas gerais, é

a de conviver com o capitalismo, buscando oferecer alternativas por dentro dele, baseada na crença de que é possível reformá-lo estruturalmente e, dessa forma, arrancar,

²⁸ O autor sublinha “que se trata de um caráter propositivo *dentro da ordem*, e não propositivo no sentido de uma estratégia que tenha em seu horizonte a superação da ordem” (Tumolo, 2002, p. 135, grifos do autor).

²⁹ Tal transição não se deu sem embates políticos, afirma Tumolo (2002): “[...] ao contrário, houve e tem havido no interior da CUT uma relação bastante conflituosa entre as diversas correntes político-ideológicas que a compõem, que, em alguns momentos, tende a se acirrar [...]” (Tumolo, 2002, p. 135).

³⁰ Como a conformação da ordem mundial da acumulação de capital e o decorrente processo de reestruturação produtiva, com a gradual inserção da economia brasileira nele.

³¹ Tais como a derrocada dos países socialistas, liderados pela ex-URSS, simbolizada pela queda do muro de Berlim; o fracasso da experiência revolucionária sandinista, que serviu de referência a diversos movimentos sociais no “campo da esquerda”, e, ainda, as derrotas eleitorais da candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva, sobretudo em 1989.

através da negociação, benefícios para os trabalhadores”. [...] “Isso explica a *CUT do sim* dos anos 90 como superação da *CUT do não* dos anos 80” (Tumolo, 2002, p. 131-132, grifos do autor).

Tal mudança na trajetória política, delineada ao longo de sua história, expressou-se na formação política empreendida, que caminhou da formação político-sindical à formação profissional.

A matriz discursiva do novo sindicalismo, nascida ao final da década de 1970 e início dos anos oitenta, constituiu-se como uma espécie de “amalgama” das matrizes da Igreja Católica e a Teologia da Libertação, da matriz sindicalista e da matriz marxista. Nesse sentido, tais matrizes podem ser identificadas na formação sindical da embrionária CUT.

Tumolo (2002) identifica três fases na trajetória da formação sindical empreendida pela Central, com as seguintes características:

- *O período inicial (1984-1986): a formação sindical com vistas à transformação social*

O autor aponta a dificuldade de reconstituir a história desse período, tendo em vista a escassez de documentos disponíveis para consulta na sede nacional da CUT. Nos documentos oficiais da Central, o início de uma política de formação é reconhecido apenas a partir de 1987, data que coincide com o surgimento das duas principais escolas que realizam a formação da militância cutista: o *Instituto Cajamar – INCA* (1986, em São Paulo) e a *Escola Sindical Sete de Outubro* (1987, sediada em Belo Horizonte). Foi somente a partir de elementos pinçados por meio de entrevistas com pessoas chaves (sobretudo com a Secretária Nacional de Formação do Período, Ana Lúcia da Silva) que conseguiu reconstituir o que ocorreu naquela época.

A característica principal do trabalho de formação desenvolvido nesse período foi o de ser o início do processo de discussão de uma política de formação com base nos princípios da Central elencados em seu estatuto. Tais princípios apontavam para uma

CUT classista, de luta, de massa, uma CUT anticapitalista, que se entendia como instrumento na luta pela destruição do capitalismo e criação de uma sociedade socialista, uma CUT democrática, pela base, etc.” Com base nesses elementos, a formação política era entendida como um “instrumento tático na perspectiva estratégica que estava formulada no estatuto da CUT”, conta Ana Lúcia (Tumolo, 2002, p. 143-144, grifos no original).

Outra marca desse período, mencionada por Tumolo (2002), foi o estabelecimento de relações internacionais com outras centrais sindicais de várias partes do mundo, com prioridade para aquelas que tinham uma postura combativa, principalmente da América Latina e, em menor grau, da África.

A implementação das Secretarias Regionais de Formação foi um fato importante, uma vez que seriam responsáveis pela execução do programa de formação, cuja coordenação política era de responsabilidade da Secretaria Nacional. Como era de se esperar, dadas as dimensões continentais do Brasil, as diversas secretarias regionais desenvolveram-se de formas distintas. Nesse contexto, destacou-se o trabalho desenvolvido pela *Secretaria de Formação de São Paulo*, no período 1984-1986, sob a coordenação executiva de Humberto Bodra³². Esse Secretário Executivo constituiu uma equipe de trabalho com

pessoas com as quais ele e outros militantes mantinham relações pessoais e políticas, geralmente professores de História, de Economia, ou pessoas que tinham o conhecimento de determinados temas e que faziam o trabalho voluntariamente. Mais uma vez a paixão militante foi o elemento desta obra (Tumolo, 2002, p. 149).

É importante mencionar que:

parte expressiva dessa equipe foi constituída por membros de entidades do “campo de esquerda” que foram criadas

³² Humberto Bodra, como veremos mais à frente, foi professor da PUC-SP e uma das figuras centrais na formação do 13 de Maio NEP.

no período da ditadura militar e que atuavam com o que se convencionou chamar de “educação popular”, como é o caso do 13 de Maio NEP (Núcleo de Educação Popular), que surgiu em 1982. Essa instituição que, como tantas outras, participou decisivamente no processo de criação e construção da CUT, fez um debate interno muito polêmico, em 1984, para discutir o grau de sua participação na Secretaria Estadual de Formação, o que na prática, poderia implicar sua dissolução como entidade. O resultado do debate foi a decisão de oferecer sua contribuição e inserir-se no trabalho da Secretaria (Idem, p. 224).

Os programas de formação desenvolvidos naquela época tinham duas origens: derivaram-se das demandas do movimento sindical a partir da prática, principalmente das oposições sindicais, para onde eram canalizados grandes esforços à época, ou eram elaborados por iniciativa da própria equipe. Percebe-se aqui uma nítida semelhança com o trabalho de formação desenvolvido pelo 13 de Maio NEP em seu início, que também tinha no programa tanto cursos sobre *Plano de ação sindical* ou de *Negociação sindical* (ambos de caráter instrumental), como sobre *Questões de Sindicalismo*, que abordava a temática “do sindicato que temos ao sindicato que queremos”³³. Outro curso desenvolvido nesse período, como desdobramento do *Questões de Sindicalismo*, foi sobre *História do movimento-operário sindical no Brasil*, que contava com um audiovisual sobre o tema, fruto de um “minucioso trabalho de pesquisa”. O curso *Noções Básicas de Economia Política* (criado por Humberto Bodra) tinha o objetivo de aprofundar a compreensão dos fundamentos da sociedade capitalista, bem como de apontar alguns elementos para uma sociedade socialista. Já o curso *História das Revoluções Socialistas* (esboçado pela equipe da Secretaria de Formação da CUT-SP, mas não executado nesse formato)

³³ De forma idêntica aos programas do 13 de Maio NEP, esse curso abordava, no primeiro bloco, questões sobre a sociedade capitalista (a teoria do valor-trabalho, mais-valia, exploração – e as classes sociais em luta). No segundo bloco, abordava a questão do sindicato como instrumento de organização dos trabalhadores frente às classes dominantes.

teria o objetivo de “dar um tratamento mais adequado à questão do socialismo”, conta Tumolo (2002, p. 153).

Foi a partir do desenvolvimento desses cursos que um programa de formação na CUT começou a ser delineado, composto por seminários ou cursos relâmpagos, de caráter mais ou menos instrumental, de acordo com as demandas conjunturais do movimento sindical cutista, e cursos de aprofundamento, geralmente de maior duração, “com o objetivo de analisar e discutir as grandes questões referentes à luta de classes” (Ibidem).

Em relação à forma dos cursos, Tumolo (2002) identifica uma busca de estratégias educativas e “uma preocupação com a linguagem, ainda que de forma primitiva, desde o começo tensionada por não poder rebaixar o conteúdo”, mas tentando encontrar “uma forma fácil para passar um conteúdo complexo”. Essas experiências revelam, conforme depoimento colhido pelo autor, que

dadas aquelas condições e limites, o coletivo de formação procurou encontrar o conteúdo e a forma mais adequados para constituir uma formação que fosse um dos principais instrumentos de luta da classe, em consonância com a perspectiva combativa e anticapitalista da recém-criada Central Sindical (Idem, p. 155)

Ao explicitar a experiência de formação desenvolvida nesse período inicial da CUT, o autor indaga: “por que, então, a insistência, quase sistemática, em afirmar e reafirmar que a formação sindical da CUT começou em 1987?”. Algumas das respostas a essas questões são identificadas no contexto político de explicitação e consolidação das duas principais correntes político-ideológicas, a *Articulação Sindical* e a *CUT pela Base*, que expressavam projetos estratégicos distintos, cujas propostas já estavam latentes desde a criação da Central.

O lançamento oficial de uma Política Nacional de Formação da CUT, em 1987, coincide com a saída e desmantelamento, em 1986, da

primeira equipe de formação da CUT-SP³⁴ e com a criação da primeira escola de formação: o *Instituto Cajamar* (INCA). De forma curiosa, o INCA, diz Tumolo (2002), “foi criado por fora da CUT, como instituto autônomo, que fazia convênios com a CUT para formar seus militantes”. Esse fato aconteceu sem que nem a Secretária Nacional de Formação da época, nem o Secretário Executivo e a Equipe de formação da CUT – SP, sede da nova escola, soubessem, e ilustra como passou a se dar a política de disputa e alinhamento de uma das correntes políticas da Central: a *Articulação Sindical*, que controlava o INCA e, por consequência, a política de formação da CUT (Tumolo, 2002, p. 159-160).

Foi nesse contexto, diz Tumolo (2002), que também a outra corrente (CUT pela Base) criou a sua própria escola de Formação em 1987: o *Nativo da Natividade*, por não se identificar com a política implementada pelo grupo majoritário.

A partir dos depoimentos colhidos pelo autor, pode-se inferir que houve um “silêncio” deliberado, por parte da corrente política majoritária da Central (que veio a assumir a Secretaria Nacional de Formação a partir de agosto de 1986) sobre o trabalho de formação realizado no período inicial, tanto em nível nacional, como nas diversas instâncias regionais, demonstrando desrespeito tanto às deliberações congressuais como à classe trabalhadora.

- *A gestão 1986-1994 e a nova configuração da formação sindical*

À frente da Secretaria Nacional de Formação da CUT desse período esteve Jorge Lorenzetti, diretor da Associação Brasileira de Enfermagem e professor de Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina.

O trabalho de formação sindical da CUT nesse período foi uma transição entre uma política de formação classista para outra de viés

³⁴ Tumolo (2002) relata que “parte desse grupo voltou a compor a equipe do 13 de Maio NEP (Núcleo de Educação Popular), de onde tinham se originado.

apenas instrumental. Inicialmente, manteve ainda entre seus princípios “a concepção classista da sociedade e a defesa dos interesses da classe trabalhadora”. Ainda estava preservado o entendimento de que a reflexão sobre a história da luta de classes no mundo fosse a principal fonte para a compreensão da realidade e das perspectivas futuras da luta dos trabalhadores, mantendo como preocupação permanente da formação empreendida pela Central o conhecimento e o estudo do capitalismo e o do socialismo (Tumolo, 2002, p. 165). Posteriormente, entretanto, foram retiradas ou substituídas “as temáticas referentes às classes sociais, ao Estado e à ideologia, à história do movimento operário no Brasil e no mundo e, principalmente, à economia política”, focando o trabalho em torno do eixo “concepção e prática sindical da CUT”.

No que diz respeito à estrutura das atividades de formação, no período inicial (1984-86), aconteciam no interior da própria Central, passando, no período seguinte, para as escolas conveniadas, sobretudo para o CAJAMAR. Em seguida, retornaram ao interior da CUT, quando foram criadas as escolas orgânicas Norte e Sul em 1990³⁵.

Com base nesses dados, a conclusão a que se chega é que houve uma mudança significativa ao longo dos dez primeiros anos, desde a fase embrionária da Central, em 1984, até 1993. E ainda, que 1987 não foi o início das atividades de formação e da Política Nacional de Formação, mas o marco inicial de um processo de modificação da orientação política da formação sindical da CUT, que implicou uma mudança na sua concepção e, conseqüentemente, na sua configuração.

Para Tumolo (2002), “toda formação, principalmente a formação sindical, é fundada numa determinada concepção política, mesmo que não seja explícita e consciente”. Ele evidencia que “a formação sindical de cada uma das fases, no seu conteúdo e na sua forma, se construiu, não de maneira linear e causal, como expressão da estratégia política da Central de seu respectivo tempo” (Tumolo, 2002, p. 180).

³⁵ Tumolo (2002) destaca que, posteriormente, foram criadas outras escolas orgânicas.

É possível identificar no trabalho de Tumolo (2002) que a formação sindical desenvolvida durante o primeiro período (1984-1986) significava a “expressão de uma CUT combativa, que tinha uma *perspectiva classista e anticapitalista*; daí porque a necessidade de oferecer aos dirigentes e militantes, além do conhecimento referente às questões da luta especificamente sindical, uma base teórica acerca da realidade social, com o objetivo de municiá-los para o combate contra o capitalismo e para a construção do socialismo” (Idem, p. 181).

Já o período posterior, que se estende de 1987 a 1994, caracterizou-se como sendo de *formação instrumental*, uma vez que buscava

preparar os militantes para atender às demandas da conjuntura e do cotidiano sindical ou, ainda, que abordava questões específicas, vale dizer, uma formação que lidava mais com os aspectos conjunturais, do que com uma *formação de base* que propiciasse uma apreensão da realidade social em sua dinamicidade contraditória, tendo como eixo central a luta antagônica entre as classes sociais fundamentais, ou seja, uma formação que tratasse dos elementos estruturais em seu movimento de múltiplas contradições (Idem, p. 181-182, grifos do autor).

- *A partir de 1994³⁶ – a formação sindical em consonância com a estratégia propositiva e negociadora da Central*

A terceira fase da CUT, que teve como marco inicial a aprovação do *Programa Nacional de Formação de 1994*, representou “a consolidação do processo de profundas mudanças na política de formação sindical”, que, de forma transparente entra “em total sintonia com a estratégia propositiva e negociadora” adotada então pela Central, cujo parâmetro passava a ser o “trinômio proposição/negociação/participação dentro da ordem capitalista”, perdendo, gradativamente, o caráter classista “em troca do horizonte da *cidadania*” (Idem, p. 185, grifos no original).

³⁶ Embora a pesquisa de Tumolo tenha sido publicada em 2002, acredito (em 2008) que as características da formação sindical da CUT, empreendidas a partir de 1994, mantêm-se basicamente as mesmas.

A partir de então, a formação sindical cutista deixou de ser balizada pelos programas de formação e passou a ser fundada no que se passou a denominar como Núcleos Temáticos. De forma distinta dos programas de formação, esses representavam “espaços de estudo, elaboração, pesquisa e sistematização do conhecimento e não de execução de atividades formativas” (Idem, 2002, p. 188).

Em 1995, foi aprovada a criação dos seguintes eixos-temáticos: gestão sindical; educação do trabalhador; transformações no mundo do trabalho; organização sindical cutista e organização no local de trabalho (OLT); sistema democrático de relações do trabalho e negociação coletiva; integração econômica mundial e Mercosul; sindicato, Estado e sociedade; relações sociais de gênero. A justificativa para a adoção de tal política, expressa em Relatório do Seminário Nacional sobre Núcleos Temáticos de 1996 da CUT e destacado por Tumolo (2002), foi a seguinte:

As atividades formativas devem se orientar pelas questões colocadas no âmbito das práticas vivenciadas pelos públicos e pelo sindicalismo cutista de modo geral, onde os conteúdos temáticos devem entrar como subsídios, e não como módulos temáticos. São tais questões que devem dar sustentação às estratégias formativas, garantindo unidade às atividades formativas, no sentido de responderem aos problemas concretos (CUT, 1996b, *apud* Tumolo, 2002, p. 189).

Tal mudança na estratégia da formação política organizada pela Central significou, segundo o autor, “uma pulverização das mais variadas atividades de formação solicitadas pelos diversos sujeitos políticos, de acordo com as demandas conjunturais” (Idem, 2002, p. 190). Para ele, outra marca dessa terceira fase, que representou “a mudança mais significativa”, foi quando a Central decidiu (a partir de 1994) desenvolver atividades de formação profissional em conjunto com atividades de formação política³⁷. A adoção dessa política, pelo menos no princípio,

³⁷ O autor destaca o quão polêmica tem sido, há muito tempo, a discussão travada no âmbito da entidade, envolvendo a questão de quem é o responsável pelo desenvolvi-

obedeceu a duas razões básicas: “a crença de que este é um meio eficaz para encaminhar soluções para o problema do desemprego e a disputa por recursos financeiros de instituições estatais” (Idem, 2002, p. 196).

Ao fazer a crítica da política de formação implementada pela CUT a partir de 1994, o autor nos lembra que, ao “desvendar os segredos desta sociedade, assentada na propriedade privada dos meios de produção, na relação de exploração por meio da mais-valia e, por conseguinte, na luta antagonica entre as duas classes sociais fundamentais”, Marx e Engels³⁸ concluíram que:

não existe saída para os trabalhadores e para o conjunto da sociedade nos marcos desse modo de produção, o que implica a necessidade de uma estratégia revolucionária, cujo objetivo não é o de remediar a sociedade vigente, mas o de superá-la em favor de uma sociedade fundada sob os alicerces da propriedade social dos meios de produção. Além do mais, o conhecimento da sociedade é premissa de construção de um projeto estratégico que vise sua transformação revolucionária. Por isso, a relação entre o conhecimento e revolução é o pressuposto sobre o qual se assenta toda a obra de Marx e Engels, ou seja, a ideia segundo a qual a viabilidade de uma estratégia revolucionária é diretamente proporcional ao conhecimento que se tem da mesma realidade (Tumolo, 2002, p. 210).

Referendado na opção teórico-política adotada atualmente³⁹ pela CUT, afirma que a análise da realidade desenvolvida pela Central, expressa em seu conjunto de textos, “só poderia resultar em estratégias ilusórias e sedutoras” (Idem, p. 211). E prossegue:

A partir dessa compreensão, é possível entender por que a crítica radical do sistema capitalista, a luta de classes, de caráter internacional, e a necessidade da ruptura revolucionária e de construção de uma sociedade socialista

mento da capacitação profissional.

³⁸ Marx e Engels em *Do socialismo utópico ao socialismo científico*.

³⁹ Em 2008.

não aparecem. Em seu lugar, a crítica de um determinado modelo e, por conseguinte, a apresentação de um projeto nacional com Estado soberano, baseado na democracia e na justiça social; ou seja, sem ‘traumas revolucionários’, a construção da ‘sociedade cidadã’. Dessa maneira, tanto a formação sindical quanto a formação profissional devem estar balizadas por esse horizonte estratégico. Aliás, mais do que se constituir como uma formação instrumental, como já havia sido apontado anteriormente, esta é a característica determinante que a formação sindical e profissional da CUT foi gradativamente adquirindo ao longo dos anos 90 (Idem, p. 12).

Foi com base nessa pesquisa que o autor concluiu que as três grandes fases da formação cutista estão em consonância com sua trajetória política. Observado esse percurso, em conjunto com o projeto de formação sindical desenvolvido, verifica-se que “não se trata somente de adequação à ordem capitalista, mas, pelo menos tendencialmente, de ações sindicais que culminam numa estratégia de aceitação e convivência com essa mesma ordem. O que representa “o início de um processo no qual a CUT estaria se transformando numa *partícipe* da ordem capitalista, na medida em que se inaugura como central sindical empresária” (Tumolo, 2002, p. 222, grifos no original).

A formação sindical não reproduziu no interior da CUT a dinâmica de luta e disputa política entre as diversas correntes da forma como se dava no âmbito da Central. Um fato que corroborou para isso foi que, desde o II CONCUR, a Secretaria Nacional de Formação passou a ser controlada pela tendência majoritária: a *Articulação Sindical*. Tal corrente criou e dirigiu, por fora da estrutura oficial da CUT, a principal escola de formação, o *Instituto Cajamar*. Na sequência, as outras correntes políticas vinculadas à *CUT pela Base*⁴⁰ também acabaram criando “sua” escola, o *Nativo da Natividade*. Esse elemento foi decisivo para o esvaziamento da disputa no âmbito das estruturas e fóruns internos da formação, bem como de realização de praticamente todas as atividades

⁴⁰ Principal corrente de oposição da época.

de formação sindical, e projetos fundamentalmente diferenciados que passaram a se dar fora do espaço interno (Idem, 2002, p. 219-220). Essa disputa somente veio a retornar ao interior da Central nos anos noventa.

Finalmente, mesmo constatando que a atual orientação da CUT se caracteriza como propositiva e negociadora dentro dos limites da ordem capitalista, é necessário considerar, como afirma o autor, “que existem e continuam a existir outras possibilidades de respostas, outras estratégias políticas que, por razões histórico-políticas, foram preteridas em favor daquela determinada opção”. Logo, uma vez que há muitas contradições na disputa política da Central, ela “foi e é constituída por indivíduos, grupos e correntes político-ideológicas com interesses e projetos acentuadamente diversificado⁴¹, resvalando, por vezes, no antagonismo” (Idem, p. 22 – 23). Nesse contexto, aponta que

muitos militantes cutistas fizeram e têm feito sua formação em suas organizações partidárias, ou por razões de ordem político-ideológica, não se sentindo contemplados com a formação oferecida pela Central, recorrem a escolas de formação que, embora circulem no chamado campo da esquerda, não fazem parte da estrutura interna da CUT e nem de alguma agremiação partidária, como é o caso do 13 de Maio Nep (Núcleo de Educação Popular), que provavelmente, em alguns períodos, deve ter formado um número maior de militantes cutistas do que as próprias instâncias formativas da CUT (Idem, p. 23).

Questões como essas suscitadas pelo autor foram uma das razões que determinaram a minha escolha por empreender o resgate da história do 13 de Maio NEP, com a finalidade de conhecer as características

⁴¹ É importante mencionar, no que diz respeito à disputa política no âmbito da CUT, que novos elementos, que ainda não existiam à época de realização da pesquisa de Tumolo, estão postos na conjuntura mais recente. Dentre eles cito o rompimento com a Central por parte de diversas correntes políticas de oposição ao campo majoritário, que partiram para a construção de novas centrais sindicais (CONLUTAS e INTER-SINDICAL), colocando-se no campo da luta “anticapitalista”. Por ser fato recente, não possuo elementos suficientes para fazer outros comentários acerca de tais entidades no âmbito desta pesquisa.

e peculiaridades dessa entidade, derivadas de sua opção política e concepção metodológica, expressas em seu programa de formação teórico-política, para verificar em que medida podem-se apreender seus fundamentos, concepções e método de ensino. Acrescente-se aqui que a minha motivação, além da experiência pessoal com a militância no campo da Educação Política junto aos movimentos sociais⁴², deve-se à convicção de que é imprescindível que se conheçam, estudem e divulguem as lutas e experiências de homens e mulheres que ainda acreditam na possibilidade histórica de superação da sociedade das mercadorias em sua forma desenvolvida, o capitalismo, contribuindo para a construção de outra forma que privilegie a emancipação humana, assumindo todas as dúvidas envolvidas nessa longa caminhada e reconhecendo as possibilidades e os limites da tarefa educativa.

Conheceremos, no próximo capítulo, um pouco da história do 13 de Maio NEP.

⁴² Formada como educadora popular pelo 13 de Maio NEP em sua 14ª Turma do Programa de Formação de Monitores (2000 a 2002).

3

O PERCURSO HISTÓRICO-POLÍTICO DO 13 DE MAIO NEP¹

O 13 de Maio NEP – Núcleo de Educação Popular é uma entidade que vem desenvolvendo o trabalho de formação política de trabalhadores e trabalhadoras desde 1982. Situa-se, como mencionado no capítulo anterior, no âmbito das escolas de formação no campo da esquerda que contribuíram para a construção do programa de formação político-sindical da Central Única dos Trabalhadores em seu início.

Empreender o resgate da história dessa Entidade, no contexto das lutas dos trabalhadores brasileiros e de suas práticas educativas, tem como finalidade captar sua trajetória, bem como as principais características e peculiaridades do trabalho de formação política realizado, decorrentes de sua opção política e de seu referencial teórico-metodológico expressos em seu programa de formação.

Muitas das informações aqui apresentadas originaram-se da análise de documentos produzidos pela entidade no período de 1982 a 2008, tais como: ata de fundação, relatórios e avaliações de atividades, boletins e sítio do Fórum Nacional de Monitores na *internet*², cadernos de formação e fôlderes da programação. Além desse material, foram fundamentais na reconstituição da trajetória da entidade, os depoimen-

¹ As declarações aqui transcritas se mantêm fiéis aos depoimentos de que são parte.

² Falarei sobre ele mais à frente.

tos³ de alguns de seus principais educadores e membros que fizeram parte da Equipe em sua fase inicial, ou que com ela se relacionaram, colhidos por meio de entrevistas semiestruturadas. Também foram fundamentais à realização deste trabalho, as informações fornecidas, via correio eletrônico, por outros militantes e educadores ligados ao trabalho da entidade⁴.

Como tudo começou: da FASE ao 13 de Maio NEP

Em 13 de Maio NEP de 1982, nasceu o 13 de Maio NEP. A escolha do nome nada teve a ver com a data da Lei Áurea; representa apenas a data de sua fundação. A formação desta entidade de Educação Popular se deu a partir de um grupo de militantes oriundos da FASE⁵. A Equipe inteira da FASE –SP foi demitida e, no mesmo dia, decidiu dar continuidade ao trabalho de formação política que vinha sendo desenvolvido e fundou o 13 de Maio NEP.

Luiz Carlos Scapi⁶, educador da Equipe desde o seu início, lembra que, na ocasião da crise financeira da FASE, primeiro se tentou cortar apenas a produção de audiovisuais. Como isso não foi suficiente, “houve a demissão da Equipe inteira”. A unidade em torno da continuidade do projeto desenvolvido na FASE aglutinou, quase que

³ Foram entrevistados pessoalmente, por correio eletrônico ou por telefone: Emílio Di Gennari, Luiz Carlos Scapi, Mauro Luís Iasi, Nivaldo Roberto Moretto, Manoel Del Rio e José Ohi. Cristiana Tramonte e Waldemar Rossi também concederam depoimentos, embora não fizessem parte da Equipe do 13 de Maio NEP, tiveram uma atuação próxima, por meio de outras entidades, no período inicial.

⁴ Colocaram-se à disposição para dar informações por correio eletrônico: Antônio Carlos Victório – Jacaré (DF), Maria Goretti (SP), Elias Moreira (SP), Antônio Carlos – Toninho (DF), Maria Lídia Silveira (RJ), Mauro(SC), Pitias Lobo (GO).

⁵ Caracterizada no capítulo anterior.

⁶ Educador do 13 de Maio NEP que ingressou no grupo quando este ainda fazia parte da FASE, no final de 1981, em período bem próximo à saída da Equipe daquela Entidade. Desde 1992 tem atuado como um dos educadores do Programa de Formação de Monitores e hoje (2008) é o único participante da Equipe que permanece profissionalizado com dedicação integral ao trabalho do NEP.

imediatamente, os militantes demitidos. Pela manhã, saíam da FASE; à tarde, criavam o 13 de Maio NEP⁷.

Manoel Del Rio⁸, que fez parte da Equipe do 13 de Maio NEP na primeira fase da Entidade, lembra-se de outros detalhes dessa demissão e afirma que, na verdade, ela se deu motivada por divergências políticas com a FASE nacional.

Conta-nos que conheceu o pessoal da FASE-SP por volta de 1974-75 em São Paulo. Naquele momento, trabalhavam na organização operária e ele, ligado à Pastoral Operária, atuava junto a um grupo de professores na Igreja. Ao lembrar o trabalho desenvolvido a partir daquele período até a fundação do 13 de Maio NEP, Manoel Del Rio relata que o grupo montava cursos de supletivo nos bairros, como uma forma de aglutinar os trabalhadores e que, durante essa atividade, conhecera o pessoal da FASE-SP, no caso, o Léo Birk⁹, por volta de 1975, em um bairro da Zona Leste de São Paulo.

Juntamente com esses supletivos, a FASE-SP passou a oferecer cursos profissionalizantes, tais como: torneiro mecânico, ajustador, prensador, etc. Por volta de 1976-77, conta Manoel, a Equipe da FASE-SP começou a ligar esses cursos ao trabalho junto às fábricas e à Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo. A partir do ressurgimento dos movimentos operários, em 1977 – 78, lembra-se, “eles [FASE] tinham toda uma vinculação com esses movimentos das bases. Foi nessa época que definiram como prioritário o trabalho na Oposição Metalúrgica em São Paulo, o trabalho de base [também conhecido como trabalho direto]” (Del Rio, 2008).

Já em 1979, o Congresso da Oposição Metalúrgica aprovou co-

⁷ Vide cópia da ata de fundação no Anexo II.

⁸ A entrevista com Manoel Del Rio se deu em julho de 2008, um ano após os depoimentos de Emílio Gennari, Luiz Carlos Scapi e Mauro Iasi. Por isso, não pude explorar melhor as diferentes concepções sobre o trabalho desenvolvido pelo 13 de Maio NEP.

⁹ Somente consegui manifestação de Léo Birk por *e-mail* após a apresentação deste trabalho à banca; por isso, decidi por não aproveitar as informações ali fornecidas.

mo prioridade montar Associações de Trabalhadores nos bairros, como espaços de organização dos operários. A Equipe da qual Manoel fazia parte trabalhou nesse programa. No período, tiveram início as articulações sindicais que, a exemplo da ANAMPOS¹⁰, confluíram para a fundação da CUT. A Equipe da FASE – SP decidiu pelo apoio à ligação entre as “oposições sindicais” e os “sindicatos combativos”¹¹. Para tanto, participaram da ANAMPOS defendendo essa articulação e também se envolveram na organização do CONCLAT, que criou uma Comissão Pró -CUT.

Entretanto, quando nasceu a CUT, não existia mais a FASE-SP, e sim o 13 de Maio NEP. Como isso aconteceu? Relata Manoel:

Nós tínhamos esse rumo, essa definição: sindicatos combativos, oposições sindicais e fundação da CUT. Esse era o rumo do pessoal de São Paulo. Só que uma parte da FASE, em especial a direção nacional, não concordava. Nas Equipes da FASE tinha PCdoB, tinha MR-8, tinha o PCzão, especialmente na FASE do Rio, e eles eram contra a Fundação da CUT e contra o PT também. Nisso se firmou uma luta interna. Nós não abrimos mão das nossas prioridades, então fomos demitidos. Toda a Equipe [São Paulo] foi demitida em 13 de Maio de 1982. Essa demissão não se deu por um corte de verbas, foi demitida toda a Equipe. Depois eles [os que ficaram na FASE] tentaram formar outra Equipe, mas não deu certo. Tentaram outra, até que acabaram com a Equipe de São Paulo. [...] assim que eles demitiram a gente, nós fundamos o 13 de Maio NEP no mesmo dia. Por isso que o 13 de Maio se chama 13 de Maio NEP. O pessoal acha que é por causa da libertação dos escravos, mas esse foi o dia da demissão: 13 de Maio de 1982 (Del Rio, 2008).

¹⁰ A ANAMPOS (Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais) nasceu em 1980, a partir de encontro realizado na cidade de João Monlevade – MG, e destinava-se a congregar militantes e entidades que atuavam na reconstrução dos movimentos populares que emergiam no início dos anos 1980.

¹¹ Como “sindicatos combativos”, Manoel refere-se àqueles também denominados como do campo do “novo sindicalismo”, aos quais me referi no 1º capítulo, cujo principal representante foi o Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo, a partir da gestão de Lula.

Conta ele que a FASE São Paulo não existe mais, mas manteve-se nacionalmente em outros estados. Afirma que atualmente essa Entidade apoia o PT e a CUT, embora tenha sido contra a fundação no início.

De acordo com o que consta na sua ata de fundação, o 13 de Maio NEP era uma “sociedade civil, de duração indeterminada, sem fins lucrativos, de caráter educativo, cultural e de promoção social”. As finalidades sociais elencadas eram:

Promover atividades educacionais e de formação geral; promover e apoiar todas as formas de manifestação da cultura popular; incentivar comportamentos de participação, organização e solidariedade, criando ou estimulando, para esse fim, atividades, movimentos, organismos e associações; criar, aperfeiçoar e transmitir uma metodologia que instrumentalize os seus objetivos, assim como divulgar resultados de pesquisas, estudos, experiências educativas e avaliação. (Ata de Fundação, 1982)

Em relação aos nomes que constam da Ata de Fundação, Manoel Del Rio afirma que

todos entraram nesse trabalho, só não o pessoal de São Bernardo. Mas nós temos, pelo menos tinha, uma carta assinada pelo Jair Meneguelli apoiando. Ele era presidente do sindicato na época. Nós conseguimos [menciona que não sabe onde foi parar] um monte de apoio: o Waldemar Rossi, o Hélio Bombaid, Anísio Batista, tinham uns padres também... Eles todos eram muito ligados à gente. Eles apoiaram e participaram da reunião de formação do 13, porque era a continuidade de todo aquele trabalho. [...] Nós estávamos estritamente ligados à Oposição Sindical Metalúrgica e aos sindicatos combativos [...] (Del Rio, 2008).

Manoel lembra-se que a CUT foi fundada dentro do 13 de Maio NEP. Sobre esse momento, relata:

Eu participava da organização da ANAMPOS. Em 83, houve a greve dos metalúrgicos em São Bernardo; o Sindicato dos Petroleiros, o dos Metalúrgicos e dos bancários esta-

vam sob intervenção. Então, nós levamos a Secretaria da ANAMPOS para dentro do 13, e a CUT foi definida, praticamente às três horas da manhã, [...] numa reunião lá no 13 de Maio NEP, com o Lula, Olívio Dutra, Jacob Bittar, Novaes da Bahia, Avelino Ganzer, Paulo Paim; se não me engano, o Gushiken, me parece, dos bancários. Então, numa reunião da ANAMPOS aqui em São Paulo, eles definiram criar a CUT (Ibidem).

Luis Carlos Scapi recorda-se que, por não haver recursos financeiros disponíveis, os componentes da Equipe foram procurar outros trabalhos para manter a sobrevivência, mas se cotizaram para manter, pelo menos, Léo Birk¹² profissionalizado¹³. Esse militante era quem mantinha, ainda na FASE-SP, os contatos internacionais, sobretudo com entidades europeias. A prioridade passou a ser, então, conseguir financiamento para reconstruir o trabalho da Equipe em torno da nova entidade.

Demorou algum tempo, mas os financiamentos, por meio de projetos de solidariedade internacional começaram a chegar, lembra Scapi:

Foi um tempo de vacas gordas. As agências de financiamento e de solidariedade internacional [...] procuravam lugares para desovar as culpas do primeiro mundo. Ao mesmo tempo, havia gente séria, gente querendo ampliar os laços de solidariedade. É um tempo de vacas gordas por isso: eles nos procuravam dizendo: “e aí, precisam de alguns trocados?” O Léo tinha esses contatos, era só resgatar (Scapi, 2007).

À medida que chegavam os primeiros projetos de solidariedade internacional, a Equipe de trabalho ia se recompondo. Em sua maioria, as entidades financiadoras eram europeias e exerciam, nesse primeiro

¹² Trata-se de Léo Birk, militante muito atuante no período inicial da entidade. Infelizmente não consegui entrevistá-lo a tempo de concluir a versão apresentada à banca examinadora. Afastou-se do 13 de Maio NEP – NEP no início da década de 1990, por não concordar com a decisão de priorizar o trabalho de formação política em detrimento ao acompanhamento do “trabalho direto”, adotada a partir de então.

¹³ Por profissionalizado ou, muitas vezes, liberado, entende-se o militante que se dedica de forma integral ao trabalho da entidade, inclusive com recebimento de salário.

momento, o que chamavam de *solidariedade internacional* a países do “Terceiro Mundo”. Todos os relatórios consultados representavam uma espécie de “prestação de contas” do 13 de Maio NEP junto a tais entidades. Mauro Iasi destaca a relevância desses documentos para o registro dessa história, pois, ao contarem aos outros o que estavam fazendo, davam-se conta do próprio trabalho já realizado.

O contexto político da época, ainda de ditadura militar, no início dos anos 1980, justificava a atuação dessas entidades, cuja ligação com o Brasil se dava por meio dos exilados que moravam na Europa. A luta pelo fim da ditadura e por liberdades democráticas era o objetivo daquela ajuda. O momento correspondia à hegemonia da socialdemocracia naqueles países, e boa parte dela estava ligada à Igreja Católica, que fazia um trabalho social. Tais entidades eram influenciadas pela ideia de enviar aportes internacionais para financiar a reconstrução da democracia nos países do *Terceiro Mundo*, ou como diz Iasi (2007), “auxiliar os países que estão acabando de sair da ditadura a reconstruir elementos de sociedade civil”.

O vínculo com tais entidades, relata ele, se dava por meio de

... pessoas que, através do exílio, ou de contatos com a Igreja, [...] conheciam o trabalho da FASE, por conta do trabalho de oposição metalúrgica. [...] Foi Raimundo Perrylate¹⁴, da Pastoral Operária da Igreja que tinha contato com o *Comitê Catholic*, na França, juntamente com o Léo [...], que armaram essas pontes. Após a saída da FASE, levaram esses contatos para o 13 de Maio NEP e foi feita uma cesta de entidades de financiamento (Iasi, 2007).

A entrada dessas entidades no financiamento de projetos no Brasil é expressiva, conta Scapi, e tem relação com o envolvimento da *Teologia da Libertação* na linha da opção pelos pobres junto ao Terceiro Mundo, América Latina, Brasil, etc., onde já existia algum movimento. A grande maioria delas era europeia, além da canadense *Desenvolvimen-*

¹⁴ Não consegui confirmar a correta ortografia.

to e Paz. “Não por acaso, pois o Canadá foi um dos países fortes da Teologia da Libertação”, cujos padres tiveram forte influência no Brasil, lembra-se Scapi.

Foram sete entidades, segundo Iasi (2007), cada uma com um projeto, ou com projetos casados financiando as mesmas atividades: *CEBEMO*, da Holanda; *Comitê Catholic*, da França; *CAFODI*, Irlandesa; *Pão para o mundo*, da Alemanha; *Desenvolvimento e Paz*, do Canadá¹⁵, entre outras¹⁶. Tais projetos abrangiam as três áreas de atuação do 13 de Maio NEP: o trabalho direto, o projeto de formação política e a produção de recursos pedagógicos, como veremos mais à frente.

Em documento de 1994¹⁷ (13 de Maio NEP, 1994, p. 4), a origem e o desenvolvimento da entidade, ao longo dos primeiros doze anos, é sintetizada da seguinte forma:

O 13 de Maio NEP foi organizado em 1982 como uma entidade de apoio a grupos de trabalhadores que, naquela época, buscavam formas próprias de organização para atuar na realidade brasileira, no sentido de uma democratização profunda de nossa sociedade. Nossa atenção se voltou inicialmente para as oposições sindicais, que emergiam em contraposição à estrutura sindical oficial, que não permitia uma representação e ação que viesse ao encontro das necessidades dos trabalhadores. Ao mesmo tempo, apoiávamos associações de trabalhadores em seus bairros e elaborávamos subsídios e recursos para práticas educativas, como cartilhas e audiovisuais. A ação do NEP, neste primeiro momento, concentrava-se na região da grande São Paulo, local onde ressurgia um vigoroso movimento grevista que impulsionava outros movimentos sociais. Pouco a pouco, associado a este trabalho de organização de base, foi se estruturando nossa iniciativa no campo da formação. Com a criação da CUT, em 1983, o NEP – 13 de Maio NEP

¹⁵ A entidade foi a última a romper a relação de financiamento com o 13 de Maio NEP.

¹⁶ Infelizmente não consegui, até o momento, qualquer documento oficial contendo os nomes das entidades financiadoras, nem outras informações sobre elas.

¹⁷ Trata-se do Projeto de Formação e Capacitação de Trabalhadores e Trabalhadoras de setembro de 1994, quando a entidade já contava com 12 anos de existência.

priorizou sua construção, fundamentalmente na Secretaria de Política Sindical (que acompanhava eleições sindicais e dava apoio às oposições) e na Secretaria de Formação. Esta etapa inaugurou um novo ciclo para nossa entidade e ampliou seu leque de ação. Formavam-se novas diretorias sindicais e surgiam novas exigências, tanto ao nível da organização como da formação e produção de subsídios. Neste momento, nossa pequena Equipe já recebia pedidos de outras partes do Estado de São Paulo e do restante do País, impondo alterações em seu funcionamento e a necessidade de definições de prioridades. Uma vez que se estruturavam sindicatos com uma nova proposta de organização, consolidava-se a CUT, se fortaleciam os movimentos populares e emergia um forte movimento de base cristã, através das CEBs e Pastorais. A nossa entidade, respeitando o princípio da autonomia das organizações e grupos, passa a representar, cada vez mais, um papel de apoio e assessoria a estes movimentos.

Como mencionado no documento anterior, o trabalho desenvolvido pela Entidade em seu início se deu nos moldes do que já era feito pela Equipe na época de sua atuação na FASE – SP, ou seja, no acompanhamento prioritário da *Oposição Metalúrgica* na cidade de São Paulo e o desdobramento dessa ação.

Ao lembrar sua entrada no trabalho junto à *Oposição Metalúrgica* em Guarulhos, Scapi nos conta um pouco do contexto sindical da época:

A oposição Metalúrgica em Guarulhos já existia e já tinha, junto com [os sindicatos de] São Paulo e o ABC, feito os movimentos de 78. Diferente do ABC, São Paulo, Osasco e Guarulhos não tinham o Sindicato nas mãos dos trabalhadores. Então, a Diretoria vai ter comportamento diferente. A pelegada, como a gente chama os interventores da ditadura, estão todos nesses sindicatos. São Paulo, para ter uma ideia, é uma federação de interventores. E Guarulhos, Osasco, ABC, Santo André..., pelos serviços prestados nesses sindicatos, estão reunidos numa federação de pelegos, vamos chamar assim, que vai dirigir os metalúrgicos de São Paulo. Joaquim vem de Guarulhos; vários outros vão vir do ABC; vão ter os que vêm de Osasco... Eles montam mesmo

um timão de pelegos, e metem esses caras na intervenção do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo (Scapi, 2007).

Como já foi dito, o 13 de Maio NEP aglutinou, em sua origem, militantes oriundos de Movimentos da Igreja Católica, ligados à Teologia da Libertação, e outros do campo marxista. Para Scapi, naquela época era impossível distinguir, por razões de segurança, os militantes. Esses eram “na aparência cristãos, para além das aparências, marxistas. [...] No movimento tinha pessoal disso tudo, que é a FASE [...]”.

Durante a ditadura militar, havia pouquíssimos espaços de atuação direta; menos ainda de articulação política. Por isso, os movimentos se davam “por baixo das batinas”, comenta Scapi (2007). Grande parte do trabalho de reorganização política dos trabalhadores foi oriundo da Igreja, sobretudo pelo papel político e teórico cumprido pela Teologia da Libertação. “Então é difícil separar isso com essa precisão”, complementa Scapi (2007).

Uma boa síntese desse período, diz Scapi, é Humberto Bodra. Esse marxista e professor de *Problemas filosóficos e teológicos do homem contemporâneo* na PUC – SP chegou ao 13 de Maio NEP quando a entidade já funcionava com uma Equipe pequena e poucos recursos. Para Scapi(2007), era “impossível separar estas duas coisas nele”: Igreja e marxismo.

Oriundo da Teologia da Libertação, Bodra desempenhou um importante papel, sobretudo ajudando a

resolver alguns problemas didático-pedagógicos, e também de conteúdo, que nós tínhamos, num momento em que a gente começava a querer fazer a formação política, porque já detectávamos debilidades e uma série de coisas que julgávamos que o pessoal precisava saber e tal e tínhamos a pretensão de poder ensinar algumas delas. [...] Ele foi responsável por ajudar a resolver um problema que era relativo às Noções Básicas de Economia Política [curso] (Scapi, 2007).

Uma vez que Bodra era professor e trabalhava mais ou menos com esse tema, conta Scapi, “veio para a Equipe, pois era o tipo ideal para isso” (Ibidem).

Emílio Gennari, que passou a integrar a Equipe do 13 de Maio NEP somente em 1988, relata que seu primeiro contato com um monitor do grupo se deu em 1983 com Humberto Bodra. Na época, ele [Bodra] estava montando o primeiro esboço do curso de *Economia Política* na Comunidade Eclesial de Base do Jardim Elba, em São Paulo. Gennari, que acabara de chegar da Itália, mal entendia português. Sentia-se um estrangeiro “catapultado”, um “jacaré no asfalto”. Conta que o que sempre chamou sua atenção em relação a Bodra foi a paixão que ele tinha

pelo trabalho de formação popular, pela relação cotidiana com os operários, com o pessoal do núcleo do PT, com o pessoal da Igreja, etc. E quando eu digo paixão, eu não quero que você entenda que é sentimento. Não! É vontade, é dedicação, é estudo, é aprofundamento, é quebrar a cabeça, é quebrar a cara, é não ter medo de arriscar, é tentar, é brigar, é fazer, é caminhar, ou seja, é uma busca constante, é uma busca apaixonada. [...] Humberto sempre estava a fim. Esse era o problema. Só mesmo quando o físico não segurava, quando as dores nas costas eram fortes demais, quando os problemas familiares quebravam ele, ele cedia. Mas cedia no sentido de deixar a ventania acalmar, que nós refaremos tudo de novo, recomeçaremos. Então não é uma coisa de quem cede pra fugir, pra nunca voltar. É uma coisa de quem precisa tomar um fôlego pra seguir viagem. Então era essa paixão que de alguma forma você dizia: “você olha pra realidade do Brasil; você olha pro tamanho das contradições; você olha pro tamanho da falta de identidade cultural; você precisa ir pra levar adiante qualquer luta”. Então, cara, tem um que enfrenta, tem um que diz: “olha, tem meia dúzia de ferramentas e uma caixa velha, mas estou a fim de usar. É isso! É o pouco que eu tenho, mas é o que eu tenho a oferecer” (Gennari, 2007).

Vários militantes do 13 de Maio NEP mencionaram as brincadeiras que a Equipe fazia com os 110 cartazes utilizados por Humberto

Bodra no *Curso de Introdução à Economia Política*. Gennari conta que foi desse mesmo material que nasceu o *Curso de Introdução à Economia Política*. Com o passar do tempo, ele passou a usar somente uns três ou quatro cartazes, que, naquele momento, representavam uma ferramenta. No começo, “tinha de levar os 110 cartazes, o projetor de slides... Era uma verdadeira viagem andar com o Humberto para dar o *Economia Política* [...]”, brinca Gennari.

A dedicação e as características detalhistas de Bodra também são destacadas por muitos educadores do 13 de Maio NEP, além da importância que dava ao estudo e preparo para o enfrentamento das tarefas da formação política. Uma passagem lembrada, tanto por Gennari, quanto por Scapi (2007) e Iasi(2007), foi a dificuldade que Bodra tinha de concluir a *1ª Turma de Formação de Monitores*¹⁸, por achar que ainda faltava algo para os participantes aprenderem.

No que diz respeito ao âmbito de atuação no 13 de Maio NEP, Gennari (2007) lembra que qualquer espaço era um ponto de partida para o trabalho de organização dos trabalhadores: desde o trabalho de “alfabetização ou movimentos de condomínio, a grupos de crisma, grupos de jovens, etc.”. Era das comunidades de base, lembra, “que saíam, inclusive, dirigentes sindicais para os sindicatos combativos” da região onde atuavam na época.

Além do trabalho desenvolvido no âmbito da Igreja, conta, por volta de 1982, houve a atuação junto aos núcleos de base do Partido dos Trabalhadores, que começavam a surgir em São Paulo. Também foi mencionada a atuação junto a movimentos de favelas, movimentos populares por creche, por transporte, etc. Gennari avalia que, a partir dessa atuação, percebia-se tanto o limite do trabalho desenvolvido pelo 13 de Maio NEP, como a necessidade de sua superação.

¹⁸ Falarei sobre ela mais adiante.

O desenvolvimento do trabalho e a ramificação de suas atividades

No início, as atividades do 13 de Maio NEP eram “meio emboladas”, conta Scapi, mas, depois, a Equipe decidiu organizá-las em três frentes:

- a. o *trabalho direto* – o acompanhamento das nascentes oposições sindicais nas fábricas era prioridade em seu início;
- b. o *trabalho de formação política* – responsável pela montagem dos cursos de capacitação de militantes e dirigentes que atuavam nos movimentos onde os militantes da entidade possuíam um trabalho direto;
- c. o *trabalho de produção de recursos pedagógicos* – produção de cartilhas, manuais, audiovisuais, etc., era realizado como suporte ao trabalho direto.

Para cada um desses “pés”, havia uma figura central na entidade: “o Humberto é central para ter [formar] monitores e tal; Mauro chega para desenvolver cursos; Manoel e Léo [Birk] são centrais para continuidade do trabalho direto; Scapi e Ohi¹⁹ para [organizar] recursos pedagógicos”, conta Scapi (2007).

Algumas peculiaridades do trabalho direto

O trabalho direto, denominado também de trabalho de base, era a ação central do 13 de Maio NEP a que se subordinavam as demais. Ele incluía desde o desenvolvimento de novos cursos para abordar temas necessários à formação dos militantes daqueles movimentos emergentes, até a elaboração de recursos pedagógicos, também com a finalidade de auxiliar a organização dos trabalhadores. Como trabalho direto,

¹⁹ José Nogueira Ohi é cartunista e ilustrador, atuou junto ao 13 de Maio NEP e colaborou com antigas oposições sindicais, organizações e movimentos populares, no desenvolvimento do trabalho de ilustração de materiais didático-pedagógicos.

entendia-se o acompanhamento e a assessoria a oposições sindicais, movimentos populares ou entidades “recém-tiradas das mãos dos pelegos”. Isso consistia em levar àqueles movimentos que começavam a se construir de forma autônoma: a experiência que se tinha com a organização de atividades de base; a redação de boletins e outros veículos de comunicação; a preparação de assembleias; e outras atividades.

A respeito dessa experiência no 13 de Maio NEP, é ilustrativo o depoimento de Gennari (2007) que, por volta de 1988, foi convidado pela Equipe para realizar o trabalho de assessoria sindical no Sul de Minas. Para aquela região, começavam a migrar algumas fábricas oriundas de São Paulo. Desde grandes indústrias a pequenas unidades começavam a ser implantadas e, com elas, “um sindicalismo que precisava ser ajudado a nascer”. O período, lembra-se Gennari (Idem), era de crescimento da industrialização no Brasil e o Capital “estava transformando plantador de batata em metalúrgico”. Nesse contexto, as primeiras revoltas se davam

de forma desengonçada, nada assim pensado, planejado. Era uma coisa do tipo: olha, o trabalhador não conhece nem relógio de ponto, vai ser apresentado ao relógio de ponto; mas também se revolta; tem uma hora que, se encher o saco, vai embora, larga tudo! É demitido e não sabe nem como; nem vai buscar a carteira profissional. É uma loucura! (Gennari, 2007).

Junto a esse sindicalismo em construção, a tarefa de Gennari, bem como de outros membros da Equipe, consistia em ajudar a montar um programa de formação política, a fazer análise de conjuntura, a auxiliar o trabalho de base, a mostrar como falar em assembleias, a ajudar a montar os boletins, etc. Enfim, “ajudar a montar o sindicato, onde e como fosse possível, e quando te solicitassem. Se vai ter alguma ocorrência, uma luta, etc., então você vai lá, ajuda, coordena” (Gennari, 2007).

Ainda sobre o trabalho direto, Manoel Del Rio (2008) comenta:

até a fundação da CUT, essas linhas não estavam muito definidas, era só o trabalho de base. É evidente que já nesse

período se produziam alguns materiais, mas não tinha uma linha muito clara em relação a isso não, mas se produzia [...]. Os cursos tinham vinculação com o trabalho de base, tanto que o conteúdo vinha da necessidade do trabalho de base [...], eram todos em função de uma necessidade de trabalho e de explicar as Articulações Sindicais no Brasil [...] pra ir formando uma concepção de sindicato. Isso tudo era necessidade da base (Del Rio, 2007).

Como exemplos de cursos e materiais didáticos desenvolvidos com essa finalidade, Manoel cita: o curso *Cala boca já morreu* (hoje denominado *Comunicação e Expressão*); o caderno *Eureka* (sobre a mais-valia); o audiovisual sobre a *História do Movimento Operário Sindical*²⁰, sobre a *História do 1º de Maio*; sobre a *História das Articulações Sindicais*.

A produção de recursos didático-pedagógicos

O início da produção de materiais didático-pedagógicos, mais especificamente os audiovisuais, deu-se ainda durante a atuação na FASE, de 1979 a 81, lembra Scapi (2007). Posteriormente o 13 de Maio NEP deu continuidade ao trabalho, em conjunto com outras entidades que formavam um coletivo. Entre elas estava o CPV – Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro²¹ – que deu continuidade à produção ainda por algum tempo.

A respeito de seu ingresso no 13 de Maio NEP, Mauro Iasi conta que não se lembra bem ao certo da data, mas que se deu por volta de 1984/85, a convite de Léo. O papel de Iasi seria o de ajudar no desenvolvimento de recursos pedagógicos, mais especificamente, de uma apostila sobre a *História do Movimento Operário no Brasil*. Relata:

²⁰ Do qual participou da organização.

²¹ O CPV é depositário de um acervo importante, composto, principalmente, da memória dos movimentos sociais das décadas de 1970 e 1980, inclusive do 13 de Maio NEP. Nesse período, o CPV contribuiu para a criação e organização das oposições sindicais na cidade e no campo, o que redundou na criação da CUT. (CPV – Centro de Pesquisa Vergueiro (Brasil). *O que é o CPV*. Disponível em: www.cpvsp.org.br/portal/cpv/quem-somos/. Acesso em: 23 jun. 2008).

Eu já trabalhava com o pessoal num coletivo que envolvia a FASE, o CEPIS²² e o CPV na produção de audiovisuais. Eles convidaram algumas pessoas da PUC [Pontifícia Universidade Católica de São Paulo] [...]. Na verdade, convidaram o Carlinhos Antunes para a parte da música e [ele] me convidou para, junto com ele, pensar a parte da história, porque a gente tava na Faculdade de História da PUC. Então a gente seria convidado para a parte de produção de textos dos audiovisuais que envolvessem assuntos de história: a história das eleições no Brasil, a história do 1º de Maio, a história do sindicalismo... Por conta desse trabalho, no qual a gente chegou a produzir cerca de dois ou três audiovisuais junto com o CEPIS, FASE e CPV, o Léo me convidou para fazer uma apostila do audiovisual sobre História do Movimento Operário no Brasil. Se eu não me engano, quem estava produzindo nesta época era o Carlinhos Antunes [...] e Munir, o fotógrafo. Então eu entrei com uma ideia de fazer uma apostila, que desdobrou nessa história de se transformar num curso (Iasi, 2007).

No contexto do trabalho de expansão da formação, os audiovisuais, comenta Iasi (2007),

mesmo aqueles precários, foram abrindo frentes [de trabalho] também. A gente não chegava, mas os materiais chegavam... “Vocês têm material?” “Temos”. “Manda”. Aí o cara via o material e chegava pra você: “Tem mais coisa? Nós vimos o material. Pode vir alguém comentar?” Então os audiovisuais, os materiais foram na frente (Ibidem).

Essa expansão também acontecia via CPV ou via CEPIS (ambos em São Paulo), principalmente o primeiro, que, segundo Scapi (2007), passou a ser um “juntador” de tudo o que se produzia: cartilhas, cadernos de formação, audiovisuais, disponibilizando-os, posteriormente para todo o Brasil.

²² CEPIS – Centro e Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae, criado em 1978 em São Paulo, é um centro de assessoria político-pedagógica no campo da educação popular. (CEPIS – Centro e Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (Brasil). *Quem somos*. Disponível em: www.sedes.org.br/centros/cepis/layout.htm. Acesso em: 13 ago. 2008).

O desenvolvimento do trabalho de formação política

A forma embrionária: as reuniões orientadas

A frente de atuação no trabalho de formação teórico-política somente passou a ser a prioridade para o 13 de Maio NEP em período posterior, como veremos adiante. No início, o trabalho de formação era desenvolvido como um suporte ao *trabalho direto* junto às *oposições sindicais* em São Paulo, no âmbito das fábricas onde atuavam os militantes do 13 de Maio NEP.

No início, 1982, não havia um trabalho de formação sistemático, com programa, método ou professores específicos, conta Iasi (2007):

Você tinha aquele trabalho direto e precisava fazer formação com aquele povo. As pistas vinham do próprio movimento: Léo, por exemplo, identificava tais necessidades e dizia: “Scapi, Guarulhos. A Oposição lá precisa fazer um curso”; “Mauro, você pode ir no Jardim Elba discutir com os caras?” Assim era identificada e dividida a tarefa educativa. “Mas discutir o quê, exatamente?” Perguntavam. “Não tinha isso: você vai lá fazer o curso 1, o curso 2, o curso 3. Eram temas. [...] Então vai discutir com os caras [sobre o] Capitalismo (Iasi, 2007).

Scapi (2007) lembra a situação em que foi enviado por Léo Birk ao Rio Grande do Sul, numa cidade onde a oposição acabara de “ganhar o sindicato”:

[...] tudo novinho, tremedeira geral na hora de falar, de fazer assembleia, de fazer reunião e tal. “Vai lá e explica pros caras como é que fala em microfone, manda vê” [...]. Então tá bom, cadê o roteiro desse curso? “Se vira, meu papel aqui é amarrar o curso. Tá amarrado. Seu papel é criar o curso, ir lá e guentar [...] (Scapi, 2007).

Durante uma atividade realizada numa garagem, lembra Iasi,

os caras sentaram na rua e tal., uma lousa daquelas de criança encostada ali, e qual era o mote?: “Como é que

funciona a sociedade”. Agora não tinha o nome “como é que funciona a sociedade”... [a atividade] era: “porque é que a gente tem que se organizar pra fazer um sindicato pra lutar contra isso? Sabe como é... capitalismo... mas o que é capitalismo? Não sabe o que é capitalismo?”. Eram temas gerais: o que é capitalismo, o que é sindicalismo, o que é luta social, temas das eleições, 1º de maio. Temas... (Iasi, 2007).

Pelo fato de não haver um programa de formação, os monitores da Equipe iam até os trabalhadores discutir alguns temas. Essa experiência dos educadores era socializada com a Equipe, que produzia os *Cadernos de Formação*, que serviam como suporte ao trabalho de formação e de organização dos trabalhadores.

A “ironia da história”, segundo Scapi, era o fato de que as oposições sindicais nas quais fazíamos o *trabalho direto* em São Paulo, tinham dificuldade em “derrubar a pelegada”. Por outro lado, no universo de outras categorias, de outros estados, começava a haver uma conquista dos sindicatos por essas oposições. Diante da realidade, a dificuldade desses trabalhadores que entravam pela primeira vez no sindicato era: “O que fazer com o sindicato? O que é ser diretor de sindicato? Para que serve o sindicato que a gente tanto critica? Tem imposto sindical, que é atrelado. Como fazer um outro sindicato?”.

A Equipe do 13 de Maio NEP vinha acompanhando o trabalho da “velha” *Oposição Metalúrgica* em São Paulo há muito tempo. Já em 1982, estava ganhando força, junto a esse movimento (e alguns militantes da Equipe participaram de certa forma disso), a ideia de que um sindicato deveria ser de base e não ser de cúpula; construído a partir dos locais de trabalho; acabar com o imposto sindical, etc. Crescia também o posicionamento de que a concretização disso “passava pela construção de uma Central Única dos Trabalhadores”, diz Scapi (2007). Era a partir dessa realidade, das dificuldades desses novos diretores, que os militantes do 13 de Maio NEP eram chamados para dar palestras, “explicar”, “orientar” por que razão deveria ser um sindicalismo de base.

Um exemplo foi o trabalho realizado junto aos trabalhadores do *Jardim Elba* em São Paulo. Conta Iasi:

O Humberto vai lá e faz: *O Sindicalismo que temos, o sindicalismo que queremos*. [registra] uma listinha no meio [da lousa]: de base, de cúpula [...] “Como é que era o sindicalismo antes? Por que o sindicalismo de antes acabou, e nós estamos retomando agora?” Eu fui lá explicar o Golpe de 64: “Olha, o sindicalismo tinha essas características e tal, parari...” “Não era de cúpula?” [perguntavam os participantes]. Aí eu estranhava: “Como de cúpula? Era de massas”. “O PC tinha massa?” [surpreendiam-se]. “Tinha, tinha massa”. “Mas o que aconteceu?” “Um golpe”. “Um Golpe no Brasil?” ... (Iasi, 2007).

Já a primeira impressão de Gennari (2007) sobre as atividades de formação desenvolvidas pelo 13 de Maio NEP, em 1983, era de ser uma sequência de palestras sobre alguns temas:

[...] não posso dizer que aquele era um curso acabado e tal. A impressão que dava era que: montamos uma semana de debates sobre temas políticos, a Igreja abriu esse espaço. A Pastoral da Juventude, a Pastoral Operária estava no meio, então deu o espaço, foi realizado e pronto. [...] Não dava a impressão de ser um programa pronto e acabado e tal. Dava a impressão de ser algo em construção, dentro do qual pinçava, de alguma forma, escolhia alguns temas e dizia: “olha, o que é que um trabalhador da Pastoral Operária precisa conhecer para poder pensar melhor o mundo do trabalho em que ele está inserido e poder agir com uma certa coerência?” Então digamos, assim, era uma sequência de temas, que depois boa parte deles vão estar presentes no [curso] *Questões de Sindicalismo*. Nós vamos encontrar eles nos primeiros dias do [curso] *Economia Política* e tal, mas o esforço era justamente esse: que tipo de temas eles precisam conhecer, dominar para fazer bem o trabalho de militância? (Gennari, 2007).

Nesse sentido, com base nos depoimentos apresentados, pode-se concluir que, inicialmente, as atividades de formação tinham um caráter de “reuniões orientadas”.

Os cursos começam a ser sistematizados

As primeiras atividades realizadas com o caráter explícito de formação foram os três “cursões” (os quais continuam sendo realizados até hoje). Pelas informações obtidas e materiais consultados, verifiquei que isso se deu por volta de 1984 – 85.

O ponto de partida foi o audiovisual e a apostila sobre a *História do Movimento Operário*. A partir deles, lasi desenvolveu o curso sobre a *História do Movimento Operário no Brasil*, dando continuidade ao curso *Noções Básicas de Economia Política*, já organizado por Humberto Bodra.

Scapi (2007) brinca que “ele [Bodra] queria pegar a história da humanidade no [curso de] Economia [...]. Aí dissemos: “desdobra esse troço”. O terceiro curso, desenvolvido, também por Humberto, era denominado *Questões de Sindicalismo*, que tratava de temas como: “o sindicato que temos, o sindicato que queremos” etc. Embora fossem considerados cursos centrais, ainda não eram articulados como um programa.

Os cursos eram elaborados a partir das lacunas percebidas junto ao *trabalho direto*, como relata lasi:

Eram necessidades que havia e se produziam atividades correspondentes. Você tinha lá uma atividade sobre sindicalismo, que variava de nome. Depois virou “Questões de Sindicalismo”, mas no começo era “Do sindicato que temos para o sindicato que queremos”. Que na verdade, era um curso motivador para entrar no trabalho de oposições sindicais (lasi, 2007).

Foi a partir da necessidade, então, que os cursos começaram a ser aprimorados, diz lasi:

Nesses cursos tinha uma grande dificuldade quando chegava na história do sindicalismo: Por que queremos um sindicato diferente? Por que temos o sindicato que temos? Aí o monitor se debatia com uma dificuldade de ter que, em pouco tempo, apresentar a história do sindicalismo brasileiro, porque era necessário um sindicalismo diferente... Isso

era feito de forma muito mecânica: era feita uma listinha no meio da lousa, “ó, essas são as características do sindicato atual, de cúpula, atrelado, pelego. E a gente quer um sindicato o quê? de base, combativo, autêntico, socialista, né?” E faltava a história. A gente conversou dentro da Equipe que não dava para dar isso no curso de um dia. A gente vinha do Curso de História da PUC, tinha toda a história do movimento operário no Brasil, as correntes... E acabou transformando isso numa proposta desse curso em seis dias. Então, assim como tinha o Economia Política, que pegava *Noções Básicas de Economia Política* em 6 dias, a gente montou a *História do Movimento Operário e Sindical no Brasil*, também em seis dias: primeiro período, segundo período, terceiro período, quarto período. Fizemos uma primeira versão deste curso. Eu me lembro que eu fiz junto com o Toninho Ozaí²³ [...] em cima do audiovisual e daquela apostila que eu tinha feito. Chegamos [A Equipe do 13 de Maio NEP] à conclusão, depois de algumas turmas, que precisava desdobrar num terceiro curso. Por quê? Muita pergunta. E assim: quais as correntes no movimento operário no Brasil? A gente montou o curso em cima do contexto da ‘História do Brasil’, ‘luta de classes no Brasil’ e ‘questões internacionais’ que influenciavam isso. Então pra falar das correntes políticas que interviam no Brasil, você tinha que falar do Anarquismo, do Socialismo, da divisão no mundo socialista entre leninistas, trotskistas, maoísmo, Revolução Chinesa... E sempre tomávamos uma pergunta pelo meio: “explique rapidamente a Revolução Russa”, “explique rapidamente porque a China tem divergências com a União Soviética” [perguntavam os participantes dos cursos]. Eram perguntas que se respondesse, não tinha jeito, acabava com o curso de História do Brasil, [pois] metia um parêntese maior que o curso[...]. Eu propus na Equipe, então, que a gente fizesse um curso de *História das Revoluções* (Iasi, 2007, grifos meus).

Scapi (2007) brinca que Humberto Bodra toparia responder a essas perguntas, pois “ele pegaria essa pergunta e meteria uns dois livros,

²³ Antônio Ozaí Silva é, atualmente, professor junto ao Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá e, na época mencionada por Iasi (2007), atuou junto ao CPV na produção de materiais didáticos pedagógicos.

umas três referências e enfiaria pra dentro do curso. Então você vai imaginando... ele vai aumentando o curso...". A própria discussão sobre a *História do Movimento Operário* saiu do *História das Revoluções*.

Do sindicato que temos ao sindicato que queremos. Esse curso, a rigor, era um curso de Economia, Economia Brasileira. Dentro da Economia tinha a discussão da evolução da História do Brasil. A Economia Brasileira se desenvolveu até Celso Furtado, depois Getúlio Vargas [...] O *Questões de Sindicalismo* é mais básico. (Scapi, 2007).

Já sobre o curso *História das Revoluções*, lasi conta que partiu de um conjunto de três experiências básicas para entender as diferentes visões políticas que atuavam no Brasil:

A Revolução Soviética, a Revolução Chinesa e a Revolução Cubana, e de uma maneira bem primária mesmo: o PCB, depois o PC do B e depois os movimentos de luta armada. [Eram] os três modelos de via revolucionária que derivaram dessas experiências. Então, vamos estudá-las. Mas quis dar uma ideia de História das Revoluções e História do pensamento marxista. A primeira versão de *História das Revoluções* [curso] pegava a Comuna de Paris, a Revolução Francesa, a Guerra de Independência norte americana... era um painel histórico monumental. Depois culminou com as três experiências que eram: a soviética, a chinesa e a cubana, com uma introdução de teoria: quando uma revolução é possível, como é que Marx colocava a questão da Revolução... Então, a gente montou o curso em cima das três experiências históricas e de três textos representativos dessas experiências: tem um bloco de textos do Marx, tem um bloco de textos do Lênin e do Trotsky, tem um bloco de textos do Che e um textinho do Fidel. Fizemos uma turma piloto, muito pequenininha, [em] que estava o Scapi, o Raimundo Perrylat, o Ohi [...] poucas pessoas ali, deu umas 7 ou 8 pessoas (o Braz foi um dos inauguradores, velho operário...). E aí, foi montado esse curso. A estrutura era: como é que Marx dizia que era a Revolução, como é que se constrói na Rússia, e bem do ponto de vista de professor de História nessa época: começou assim, se desenvolveu assim, etc. Lá pela segunda, terceira turma de Revoluções foi muda-

da a dinâmica do curso, foi nascendo a [nova] dinâmica do curso. Como tinha aquela maneira de fazer: “para, o que é que a gente faria?”, “como não faria?”, etc. e tal... Aquilo acabou se institucionalizando como a dinâmica do curso. O que nas primeiras turmas era: ler, responder dúvidas, falar... E aí em vez de responder diretamente, jogava para os caras: “o que é que vocês fariam?”²⁴ [...] (Iasi, 2007).

A respeito do surgimento da dinâmica de grupo aplicada nesse curso, Scapi (2007) comenta: “Nessa de ‘como é que vocês fariam?’ ‘Vocês estariam com ele ou contra?’ Votação. Oferece certo contexto, um texto, para e pergunta para os participantes o que eles fariam naquela situação”.

Se, no início, após a saída da FASE, o espaço utilizado para reuniões e “cursos” era cedido pelo CEPIS em São Paulo, por volta de 1984 – 85, já existia uma Equipe formal do 13 de Maio NEP – SP, com militantes “liberados, profissionalizados, num lugar, endereço... e tal. A essa altura já estamos com um lugarzinho”²⁵, lembra Scapi (2007).

Inicialmente os cursos eram dados na própria sala do 13 de Maio NEP. A divulgação era feita de forma geral para trabalhadores do Brasil inteiro. Informava-se o nome e a data da atividade, “da mesma forma como hoje são feitos os “cursões” em janeiro, só que eram oferecidas três, quatro, cinco, seis turmas ao ano. As pessoas iam lá na salinha e viam o curso” (Scapi, 2007).

A “mãe dos cursos”, o que primeiro teve uma forma mais acabada de atividade de formação, conta Scapi, foi *Noções Básicas de Economia Política* dado pelo Humberto Bodra. O roteiro de curso apresentava todos os detalhes (tanto no que se refere à forma, quanto ao conteúdo), como era característica do trabalho de Bodra, e incluía informações tais como: “leve o barbante e também os pregadores; os pregadores

²⁴ Iasi refere-se a uma dinâmica de grupos utilizada nesse curso, na qual é solicitado aos participantes que se imaginem na situação e na época em estudo e digam o que fariam e quais decisões tomariam.

²⁵ Uma casa no bairro Vila Mariana, em São Paulo.

não leve de plástico porque não são bons; os de madeira são os mais apropriados”²⁶, brinca Scapi (2007).

Com a chegada de Iasi e Tumolo, comenta Scapi,

vinha junto a experiência com cursinhos, supletivo e tal, [...] pois lá eles tinham aquela maçaroca de alunos. E os caras tinham que se virar pra envolver, pra chamar a atenção, não exatamente uma escola formal no sentido clássico, [...] os caras tinham que fazer aqueles moleques prestarem atenção durante horas nos temas, nas coisas todas (Scapi, 2007).

Começavam a se delinear os primeiros fios *do jeito de fazer formação do 13 de Maio NEP*. Isso se dava a partir do processo de elaborar melhor as atividades, de transformá-las num programa de formação, num conjunto organizado de cursos, etc.

Os anos de 1987, 1988, lembra Iasi, representaram

[...] o auge da expansão desses movimentos, que começam com as greves dos metalúrgicos do ABC e se espalham pelo Brasil inteiro. Então, de repente, a gente tá recebendo pedidos de oposições sindicais que ganharam; do GEA (Grupo de Estudos Agrários do Rio Grande do Sul), que tinha contato com Léo [...]; do Rio de Janeiro; de Minas; do interior de São Paulo; do pessoal de Sorocaba. E todos eles, direta ou indiretamente, [estavam] ligados a oposições sindicais, pastorais que estavam reorganizando e diziam: “ó, nós vimos a atividade com o Humberto, gostamos, vamos fazer aqui isso”, e levavam pra região (Iasi, 2007).

²⁶ Consultando o 1º Roteiro do Curso *Da Sociedade em que vivemos para a sociedade que queremos*, verifica-se a preocupação de Humberto Bodra com os detalhes, estão presentes na relação minuciosa dos materiais a serem utilizados pelos monitores durante as atividades: “TV a cores, videocassete e quem saiba montar os aparelhos (não esquecer os fios e cabos); fio de extensão e benjamim; transformador de voltagem, se essa for diferente de alguns dos aparelhos elétricos mencionados acima; varal, pregadores, pregos, martelo (para o uso dos cartazes)”. Também se verifica a preocupação em detalhar ao máximo a parte relacionada ao conteúdo, tentando antecipar, inclusive, os tipos de comentários que os participantes poderiam fazer, além de mencionar orientações do tipo “Se possível, conservar no quadro-negro o esquema construído, até o próximo encontro, pois ele ainda será usado” (13 de Maio NEP, 1988).

A riqueza do período, dizia Scapi, podia ser sintetizada pela música de Caetano Veloso: “Pipoca aqui, pipoca ali, além, desanoitece a manhã...”. Comenta:

Pipoca por tudo quanto é canto, gente muito velha que reaparece, após esses anos todos; gente nova aparecendo, quer dizer, é um ciclo aberto. [...]. E a referência é de luta, a referência é anticapitalismo, a referência é socialismo. “Vamos embora?” “Vamos” (Scapi, 2007).

Esse era um momento de expansão e crescimento dos movimentos. Pelo fato de o 13 de Maio NEP estar no “centro do furacão”, “havia novidades pra tudo quanto é canto”, comenta Scapi (2007). As demandas por cursos ministrados por educadores da Entidade cresciam a cada dia e vinham de vários cantos do País: “A diretoria ganhou aqui também, como é que faz? A gente soube que vocês estiveram lá [em outro sindicato] e deram uma orientada...”, conta ele.

A partir do desenvolvimento do trabalho de formação política de forma mais sistematizada, a Equipe começou a se defrontar com a seguinte questão: como explicar a mais-valia para as pessoas? Foi a partir daí que nasceu o curso *Questões de Sindicalismo*, que se tornou o carro-chefe do programa de formação, sendo posteriormente, como comentaremos mais à frente, transformado no curso *Como Funciona a Sociedade*.

Foram experimentados diversos roteiros de curso para tentar “resolver o pepino” [explicar a mais-valia], conta Scapi:

Tinha roteiro de Paulo de Tarso Venceslau, tinha roteiro de todo mundo tentando resolver esse pepino e não resolve. O primeiro que dá uma forma e a gente olha e diz: “unnn.. eu acho que isso eu consigo”, é o do Humberto. [...] Só que o primeiro roteiro era muito extenso. Somente sobre a mais-valia devia ter umas quarenta páginas (Scapi, 2007).

O principal elemento dessa questão foi o fato de que a Equipe tinha clareza de que esse “pepino” era central num processo de formação política dos trabalhadores, que deveriam se apropriar desse conhe-

cimento e, para tanto, deveriam conhecer o Capital. Por isso “esforços dos mais diversos foram feitos para resolver a questão”, diz Scapi (2007).

Nesse momento de expansão e solicitação por cursos, observa-lasi, apenas o curso *Noções Básicas de Economia Política* tinha um ordenamento, um roteiro,

O curso *História do Movimento Operário no Brasil* até hoje não tem roteiro. O curso *História das Revoluções* só tem o roteiro feito pelo Jacaré²⁷. Na época não chegou a desenvolver, pois não tinha essa ideia de ter um roteiro para fazer o curso; você tem um tema, vai lá e desenvolve. Aí você tem as leituras do tema e uma apostila sobre a *História das Revoluções* (Iasi, 2007).

Com a entrada de Gennari na Equipe em 1988, outros cursos, de caráter mais instrumental, começaram a ser desenvolvidos. Exemplos disso são: o *Curso de Organização por Local de Trabalho*; o *Curso de Negociação Coletiva*; o de *Campanha salarial*, que embora já existissem, “precisavam avançar”, comenta Gennari (2007), que teve uma atuação prioritária no desenvolvimento de tais cursos.

A preocupação em organizar “passo-a-passo” o roteiro dos cursos é identificada em Humberto Bodra. Essa sua característica foi fundamental para o período de expansão, do ‘pipocar’ vivido pelo 13 de Maio NEP, pois “a quantidade de solicitações era surpreendente e muito maior do que capacidade de atender”, comenta Scapi (2007).

O roteiro do curso *Noções Básicas de Economia Política* virou uma apostila: *Classe contra classe*. Eram os chamados Cadernos de Formação.

O Relatório de Avaliação produzido pela Equipe do 13 de Maio NEP em 1991 (p. 3) registra que o processo de criação e implementação dos cursos já englobava um processo de avaliação, que envolvia o conjunto da Equipe e seguia a seguinte dinâmica:

²⁷ Educador formado pelo 13 de Maio NEP e um dos coordenadores do Núcleo de Educação Popular Outubro, em Brasília-DF.

- a. Faz-se o projeto do curso e aprofunda-se a discussão sobre ele. Isso envolve a questão do eixo do curso, objetivos a serem atingidos, recursos a serem utilizados para atingir os objetivos em questão. Dessa discussão, nasce o protótipo do curso.
- b. Curso piloto: a primeira experiência.
- c. Avaliação da Equipe: levantam-se todos os elementos discutidos anteriormente, só que agora já testados na prática. A discussão, geralmente, leva a modificações do roteiro anterior.
- d. Novas experiências práticas que fornecem novos e mais aprimorados elementos de avaliação, tais como, acertos e gargalos na forma do conteúdo do curso, ritmo, dinâmicas e outros recursos pedagógicos utilizados.
- e. Nova avaliação da Equipe enriquecida por avaliações e observações pessoais dos monitores e dos participantes em relação ao curso e às suas partes singulares. Nesta etapa da discussão, geralmente eram elaboradas novas alterações e um novo roteiro, levando em consideração as dificuldades e os acertos com que se deparavam nos mais diferentes grupos para os quais o curso já foi ministrado.
- f. Novas experiências práticas, englobando a riqueza de sugestões de toda a dinâmica de criação e avaliação, que serve de nova base para posteriores avaliações e aprimoramentos dos cursos.

Para ilustrar, destaco a partir da página seguinte o *Programa de Cursos e Seminários* oferecido pelo 13 de Maio NEP em 1990, relacionando a grade de cursos e respectivos roteiros:

Programa de Cursos e Seminários para 1990

1 – Questões de Sindicalismo

Roteiro: – como está a situação dos trabalhadores da categoria, da região e do País? e a situação dos patrões? – quem produz a riqueza? para quem produz? – o processo produtivo: salário, lucro, preço, mais-valia – classes sociais – como e para que surgiram os sindicatos – sindicato livre e sindicato atrelado – sindicato e aparelho sindical.

2 – Plano de ação e administração sindical

Roteiro: – mapeamento da categoria – objetivos da ação sindical – formas de mobilização, organização e luta – departamentos: imprensa, jurídico, saúde, etc. – o assistencialismo – administração: previsão e execução orçamentária – funcionários do sindicato: critérios e funções – funcionamento da diretoria: cargos, funções, dinâmica permanente – espaço físico do sindicato.

Observação: O seminário pode ser adaptado para oposições sindicais.

3 – Campanha salarial

Roteiro: – avaliação das campanhas anteriores – estudo do contexto econômico-político-sindical em que se desenvolve a campanha – definição dos objetivos e instrumentos – mecanismos de acompanhamento e controle – negociação e mobilização da categoria – formas de luta e direção.

4 – Técnicas de expressão e dinâmica de grupo

Roteiro: no movimento sindical e popular a expressão é uma arma poderosa para atingir determinados objetivos (este seminário prepara os trabalhadores para resolver alguns problemas: o medo de falar em público) – o que falar e quando falar – como preparar a voz e os gestos – como participar e coordenar uma reunião – como ativar a participação coletiva.

5 – Noções básicas de economia política

Roteiro (sintetizado): – como se dá a exploração – características gerais do capitalismo – capitalismo monopolista e capitalismo depen-

dente – Capitalismo de Estado – Capitalismo e ideologia – proposta de Socialismo.

6 – A organização nos locais de trabalho

Roteiro: – processo de conhecimento da realidade da empresa – formas de organização e suas finalidades: CCQ, CIPA, Comissões de Fábrica, Delegacias Sindicais etc.

7 – História das revoluções contemporâneas

Roteiro: O curso focaliza a era das revoluções, através do estudo de cinco importantes revoluções: Francesa, Americana, Soviética, Chinesa e Cubana.

8 – História do movimento operário sindical no Brasil

Roteiro: sindicalismo livre (do fim da escravidão até 1930) – a implantação do sindicalismo atrelado (de 1930-1945) – redemocratização e sindicalismo de massas (de 1946-1964) – a ditadura militar, redemocratização e novo sindicalismo (1964-1990) – cada período é desenvolvido dentro do seguinte roteiro: a) situação econômica: principal base produtiva; b) situação política: quem manda no País; c) formas de organização; d) bandeiras de luta; e) posição dos sindicatos frente ao Estado; f) formas de luta; g) diversas posições políticas no movimento sindical.

9 – Análise de conjuntura

Quando falamos em estudo de conjuntura estamos nos referindo ao presente. Para entendermos bem a atualidade, temos que dominar as determinações objetivas dos acontecimentos. Somente assim estaremos preparados para compreender o possível dentro da conjuntura e diferenciá-lo de pretensões e propostas desvinculadas das linhas de força objetivas da história. Para nós, a importância da Análise de Conjuntura está no fato de prever. o teste da teoria é a prática. As nossas análises semanais de conjuntura são úteis para os leitores apreenderem a teoria submetida ao teste da prática. Observação: Os textos semanais você pode receber fazendo uma assinatura anual.

Nasce o Programa de Formação de Monitores

Com a crescente demanda por atividades de formação por todo o Brasil, a Equipe do 13 de Maio NEP, fixada em São Paulo, não conseguia mais atender todos os pedidos. Em 1988 surgiu a necessidade e a proposta de dar início à formação de multiplicadores do Programa de Formação da Entidade. Foi a partir dessa premência que a ideia de desenvolver roteiros, cursos, programas se cristalizou. Quem assumiu a tarefa de formar novos monitores, como são denominados os educadores ou multiplicadores, foi Humberto Bodra. A escolha se deu por ser ele o mais organizado e detalhado, comenta Iasi (2007).

Ao iniciar a primeira turma de monitores com caráter experimental, “Humberto apresenta a um grupo de participantes o roteiro²⁸ e os materiais necessários para dar o curso Noções Básicas de Economia Política [...]. Com esse roteiro, e a precisão do Humberto, a Equipe percebeu que seria em torno dele que se reproduziriam as pessoas para multiplicar esse curso”, diz Iasi (2007).

Em relatório de avaliação das atividades²⁹, a Equipe informava que o projeto de implantação do *Programa de Formação de Formadores* se deu em 1990³⁰, num contexto político após a primeira derrota eleitoral da candidatura Lula, diante da qual a reação da “militância dos movimentos sindical, popular, pastoral, etc. no Brasil era de perplexidade”. O País, então, vivia o clima eleitoral que “colocava nas mãos mais conservadoras os governos estaduais” e a “militância se questionava, buscava caminhos, buscava refletir sobre seus erros e

²⁸ No Anexo III, reproduzo do roteiro de 1988 o texto de introdução e a relação de material a ser usado durante o curso.

²⁹ Em 1992, a Equipe do 13 de Maio NEP empreendeu uma avaliação das duas primeiras turmas-piloto do curso de Formação de Monitores. Trata-se de material com diversas informações importantes e interessantes, assim como os demais relatórios a que tive acesso. Infelizmente, não poderei abordá-las na sua totalidade nesta pesquisa, devido aos limites do tema e de tempo.

³⁰ Pelos depoimentos e outros documentos, a exemplo do roteiro do curso de monitores mencionado no Anexo III, sabe-se que, embora de forma experimental, a primeira turma de monitores teve início em 1988.

acertos e as consequências dessas alterações em nosso País” (13 de Maio NEP, 1992, p. 1).

Por outro lado, quando da elaboração do relatório de avaliação, já em 1992, o “clima” político era o da iminência do *impeachment* do então Presidente Fernando Collor de Mello, expresso por massivas manifestações populares de repúdio. Essa conjuntura também trouxe de volta à cena o movimento estudantil, que há muito estava adormecido. No aspecto econômico, os pacotes recessivos continuavam “produzindo seus resultados no crescente desemprego, no constante achatamento salarial, e o precário controle inflacionário (25% ao mês) tendia a ser rompido por um aumento geral dos preços nos próximos meses” (Ibidem).

Dada essa conjuntura, a Equipe avaliava os potenciais e limites do seu trabalho de formação. Verificava-se que, nesses momentos, sempre ocorria um aumento da procura por atividades de formação e o grupo vinha trabalhando bastante para dar conta dos pedidos.

O ano de 1992 também é marcado pelo falecimento do educador e coordenador do *Projeto de Formação de Monitores*, Humberto Bodra. Sua perda abalou toda a Equipe que, mesmo assim, buscou se reorganizar. Em julho do mesmo ano, foi divulgado o primeiro número³¹ do *Boletim do Fórum Nacional de Monitores*³², sob o título *Uma orquestra afinada*, no qual se registrava a perda de Bodra. Do texto, destaco o seguinte trecho:

O FNM continua na estrada. Estamos tristes com a perda do nosso camarada Humberto Bodra. Todos nós que o conhecemos vamos demorar para nos acostumar com a ideia de um mundo sem o “vamus láááá, companheiruuss...”. O apego e a dedicação que o Humberto demonstrava na questão da formação só podem ser compreendidos pela profunda convicção de classe e a firmeza na posição revolu-

³¹ Cópia da capa do Boletim do FNM nº 1 segue no Anexo IV.

³² Papel desempenhado por esse veículo comentarei mais à frente.

cionária deste companheiro. Mas nós seguimos como ele, com certeza, teria prosseguido. O FNM surgiu para ser um veículo de trocas e correspondências entre formadores que desenvolvem sua identidade a partir de suas convicções transformadoras. [...] O combustível do FNM são as suas necessidades e suas dúvidas, suas dicas e 'sacações'. Por isso estamos esperando uma enxurrada de cartas. Quem já escreveu, escreva de novo e quem não escreveu, vê se cria vergonha na cara e "Vamus lááá, companheiruuss..."

No Relatório, a avaliação das turmas-piloto do *Programa de Formação de Monitores* era apresentada de forma otimista. Eram ressaltados como fatores importantes para o sucesso do Programa: a atenção especial a ele dada, a liberação e dedicação de alguns companheiros da Equipe e a contribuição financeira recebida das entidades.

No início não se tinha uma estruturação completa dos momentos e etapas a serem percorridos. O que se trabalhava junto aos participantes era "um programa mínimo de conteúdos distribuídos pelos encontros", procurando "propiciar situações de aprendizado, em que o futuro monitor pudesse exercitar seu papel educativo" (13 de Maio NEP, 1992, p. 2).

Em relação aos participantes, percebia-se, na época, que aqueles que se integravam a um projeto prático, não apenas puderam tirar melhor proveito do programa, como puderam dar continuidade à sua ação formativa, após seu encerramento. Por outro lado, aqueles que não mantinham um vínculo dessa natureza, embora o tenham aproveitado no sentido do aprofundamento e formação pessoal, acabaram por se distanciar; muitos hoje atuam em outras áreas que não a formação.

Essa atividade específica de formação de monitores "propiciou a realização de reflexões pedagógicas, aprofundamento de conteúdos e descobertas que nos outros cursos não seriam possíveis" (Idem, p. 2). Dentre as maiores dificuldades, estava o estágio das práticas acompanhadas, que, embora fossem permanentemente incentivadas pelos integrantes da Equipe, esses não puderam desenvolver "meios de

apoiar e dar retaguarda suficiente aos que organizavam e realizavam essas atividades”. Além disso, o grupo identificou que havia poucos espaços durante os encontros para que os monitores pudessem trocar experiências práticas, uma vez que era privilegiado o estudo teórico dos conteúdos.

Outro ponto evidenciado no relatório foi que, durante a realização das turmas-piloto, não foram desenvolvidos meios para “acompanhar a inserção dos monitores em programas de formação em suas regiões, assim como, para refletir com eles sobre as adequações e adaptações que se fizessem necessárias, por meio de experiências práticas” (Idem, p. 3).

Dentre os resultados positivos da implantação desse Programa, o destaque foi a implantação do *Coletivo de Formação no Rio de Janeiro*, que passou a trabalhar “com grande intensidade junto a sindicatos, à CUT e ao PT daquele estado”. Em 1993, o coletivo carioca recebeu o nome de *Núcleo Humberto Bodra de Educação Popular no Rio de Janeiro*.

Uma das questões que levantei ao iniciar esta pesquisa foi se existe um “jeito de ser” peculiar ao 13 de Maio NEP de fazer a formação política. A esse respeito Iasi (2007) comenta:

Essa questão surge em torno [do Programa de] monitores, porque até então... não tem. ... Então o jeito de ser começou a ser uma surpresa pra nós. Cada um vai para um canto: Titi vai dar um curso em algum lugar, Nivaldo vai num canto, eu vou num canto, o Fábio vai num canto, Scapi vai num outro e a gente começa a rodiziar... A gente começa a ter informação das turmas de que eles começam a ver um jeito comum. Até então, pra nós, tem o jeito do Scapi, o jeito do Mauro, tem o jeito do Humberto. É muito diferente. [...] Não tem roteiro, não tem nada e as pessoas começam [...] a nos dizer que tem um jeito de fazer que é parecido em todo mundo da Equipe (Iasi, 2007).

O curioso, como comenta Iasi (2007), é que, naquele momento, não havia qualquer orientação em relação ao jeito ou ao procedimento para dar os cursos.

No momento que a gente tá fazendo essa passagem do programa de monitores [...], ninguém sabe o que o outro tá fazendo. [...]. Então Scapi se dispôs a acompanhar os outros cursos. [...] Alguém precisa ver todos os cursos para ver se esse tal “jeito de ser” existe, e se existe uma homogeneidade, uma coerência no que nós estamos levando por aí como formação (Idem).

A constituição da Equipe, como já foi mencionado anteriormente, deu-se com militantes de distintas origens, experiências profissionais e de militância. O curioso, diz Iasi, é que, mesmo assim, havia uma certa homogeneidade.

Então, para verificar se havia mesmo esse tal “jeito do 13 de fazer formação”, Scapi começou a assistir aos cursos ministrados pelos diferentes educadores, para ter uma visão de conjunto. Conta Iasi (2007) que o Programa de formação foi construído, em parte, por essa reflexão feita pelo Scapi, “o único que acabou vendo o que os outros faziam, antes ou no processo de formação dos monitores”, conta Iasi (Idem).

Nessa época (1988) já havia os três “cursões” montados e mais uma bateria de outros pequenos cursos: *Organização por Locais de Trabalho, Comunicação e Expressão*, etc. Também já havia uma programação anual oferecida em São Paulo, com grande procura. Entretanto, não havia qualquer deliberação sobre qual deveria ser a linha a ser seguida nos cursos. Iasi (2007) lembra que, ao ser convidado por Léo Birk para dar o primeiro curso, não havia qualquer orientação, roteiro, maneira ou metodologia a ser seguida; apenas era enviado para dar o curso “tal” em “tal” lugar. “Em nenhum momento eu discuti qual era a metodologia que o Humberto usava”. Conta que para ver o jeito de ele dar o curso, o acompanhou numa atividade de formação no *Jardim Elba*.

Os convites para participar da Equipe, comenta, davam-se por afinidade em relação ao entendimento sobre o conteúdo. Era o que determinava tudo isso, pois as formas de ministrar eram muito pessoais. “Cada um resolvia o pepino que lhe coubesse. Isso não significava que

não trocassem figurinhas, mas não tinha essa preocupação.”

Percebia-se, naquele momento (final dos anos 1980), a necessidade de se ter um programa de formação, uma sequência de cursos a ser oferecido. Iasi (2007) relembra um pouco os elementos que envolveram essa definição:

Todo mundo sempre acha que formação deve começar por história. Curioso isso, todo mundo que faz formação política, acha que história é o caminho por onde tem que se começar. Provavelmente, porque tem a ver com a própria formação pessoal; deve ter ficado muito mais claro quando botou as coisas na perspectiva histórica. Mas não é necessariamente a forma mais adequada de começar, enfim. E nós, de alguma maneira, também tínhamos feito esse caminho: História do Brasil. [...] A primeira definição que acaba amarrando um programa foi a de que deve começar pelo curso *Como funciona a sociedade*; continuando com o *Comunicação e Expressão*, não necessariamente nessa ordem. Dependendo do grupo, dá pra começar [de forma invertida] com um *Comunicação e Expressão* e um *Como Funciona a Sociedade* [...] (Iasi, 2007).

Essa sequência, na verdade, lembra Scapi (2007), “apenas ficou clara depois da definição dos ‘Cursões’, uma vez que eles representam um momento de aprofundamento, de estudo mais regular”. Inicialmente, não havia uma sequência, pois eles eram simultâneos. Quando passam a ser oferecidos separadamente, sugere-se uma sequência a ser seguida pelos participantes,

numa ordem inversa daquela que normalmente as pessoas acreditavam que deveria ser. Resolvemos começar pelo *Noções Básicas de Economia Política*, depois o *História das Revoluções*, para chegar na *História do Movimento Operário no Brasil* e encarar as questões que estão postas no dia a dia (Scapi, 2007).

Inicia-se a transição para uma nova etapa do 13 de Maio NEP

A primeira discussão sobre mudança nos rumos do 13 de Maio NEP se deu, paradoxalmente, num momento³³ de crescimento do trabalho da Entidade e não pela necessidade de fazer algum corte nos gastos. “A questão era: para onde crescer? Ou melhor, para onde ir? As entidades que realizavam um trabalho semelhante ao do 13 de Maio NEP cresciam para todos os lados” (Iasi, 2007).

Decidiu-se pelo *corte de uma das ramificações: o trabalho de produção de recursos pedagógicos*. Justifica Scapi (2007): “Tem gente produzindo isso, o movimento tá dando conta [...], nós não temos fôlego pra continuar produzindo recursos pedagógicos, nem é o nosso maior forte. Já nos concentramos no trabalho direto e no trabalho de formação”.

A essas alturas, a CUT começou a se fortalecer, juntamente com o PT e o MST (que ainda era muito pequeno). O trabalho de organização da oposição para disputar os sindicatos, mais forte no início dos anos 1980, passou a ser realizado, na prática, pela Central Única dos Trabalhadores. Nesse período, “a maior parte, senão a Equipe inteira, vai para a CUT estadual paulista”, lembra Scapi.

Na gestão 1984-86 da Central, a primeira *Secretária Nacional de Formação* foi Ana Lúcia, participante da Equipe do 13 de Maio NEP. Scapi foi para a *Secretaria de Política Sindical* e tornou-se responsável pelo trabalho de organizar as oposições. Humberto Bodra foi para a *Secretaria de Formação da CUT* estadual paulista. Nesse período, inclusive, algumas reuniões da Secretaria de Formação aconteceram na sede do 13 de Maio NEP, na Rua Dona Avelina, no bairro Vila Mariana, em São Paulo.

³³ Embora os depoimentos não tenham indicado uma data precisa, pude inferir que se deu por volta de 1984-1986/87, durante o período em que muitos educadores da equipe do 13 de Maio NEP participaram da Secretaria Regional da CUT-SP.

Sobre a decisão de sair do trabalho direto e priorizar o trabalho de formação política

No final dos anos 1980 e início dos 1990, a Equipe vivenciou uma das discussões mais importantes da sua trajetória³⁴, quando se deparou com a polêmica questão de sair do *trabalho direto* e priorizar o trabalho de formação política.

Como vimos anteriormente, ao *trabalho direto*³⁵ subordinavam-se o trabalho de formação política e de produção de materiais pedagógicos.

A respeito disso, *lasi*, que não atuou nessa frente, lembra-se da discussão ocorrida na Equipe. Identifica nesse período uma influência bem forte do “pensamento autonomista”, que rejeitava a atuação na estrutura sindical “oficialista” do Estado, por ser antagônica com uma organização por local de trabalho. Para ele,

no entanto, o 13 e a FASE sempre tiveram um trabalho de disputar as eleições sindicais, de disputar as máquinas sindicais. Afirma que em nenhum momento, o 13 fez essa discussão pra se posicionar: “Não vamos disputar os sindicatos, vamos disputar as organizações por local de trabalho, vamos fazer um paralelismo sindical”. Nada disso. Ao contrário. A maior parte dos trabalhos que a gente fez foi disputando máquinas sindicais, foi ganhando sindicatos (*lasi*, 2007).

No âmbito da polêmica sobre a manutenção do *trabalho direto* pelo 13 de Maio NEP, *lasi* identifica um impasse:

Sobram sindicatos não conquistáveis. Onde a gente, de fato, fica com o trabalho direto é na Oposição Metalúrgica de São Paulo. Scapi e Léo falavam em sindicatos conquistáveis, [...] e que havia uma lista de sindicatos que não seriam conquistados nunca. A pelegada descobriu que a

³⁴ De acordo com os depoimentos e elementos percebidos ao longo dos relatórios.

³⁵ Sobretudo aquele realizado junto às oposições sindicais, ainda na época da FASE, em fins dos anos 1970 e início dos 1980, no período pré-CUT.

gente existe, mudou estatuto, se protegeu e de fato acontece um certo “acordo”, não sei até que ponto, se implícito ou explícito, entre os metalúrgicos do ABC e de São Paulo: “Vocês não fazem oposição em São Bernardo e a gente não faz oposição aqui em São Paulo (Idem).

A avaliação, segundo Iasi e Scapi, era de que estavam isolados como apoiadores de um grupo de oposição em São Paulo.

Nesse momento, em que já não mais produziam recursos pedagógicos, a Equipe precisou definir-se: uma parte avaliava que não tinha mais sentido o 13 de Maio manter o *trabalho direto* de organização na oposição metalúrgica de São Paulo, e a outra defendia a manutenção nessa frente de atuação.

A respeito dessa situação, conta Iasi (2007):

Foi muito polêmico, [...] o Léo foi uma espécie de mediador nisso e eu, Scapi, Paulinho trabalhávamos com a ideia de que a identidade própria do 13 era a da formação. Quer dizer, uma vez criada a CUT, onde a gente poderia auxiliar esse movimento e continuar sendo úteis era com o programa de formação. Era onde a gente tinha acumulado, era o que tinha dado certo. Porque na verdade, se você pega o trabalho [junto às] das oposições, verifica que o trabalho direto foi caindo e o trabalho da formação foi crescendo. A gente tava no Brasil inteiro com uma Equipe de formação, dando conta, fazendo monitores. Então, era por ali que poderia crescer o trabalho e justificar a nossa existência. O Manoel e o Raimundo³⁶ falaram: “Não! Temos que manter o trabalho direto!” Durante um tempo isso ficou um pouco um acordo. Tudo bem, então vamos investir mais no trabalho de formação. Tanto é que as contratações todas foram para o trabalho de formação. Vamos manter algumas pessoas acompanhando o trabalho da Oposição Metalúrgica de São Paulo, mas teve um momento que era praticamente o Manoel e o Raimundo que estavam deslocados para isso. Se você acompanhar pelos relatórios, desaparece a presta-

³⁶ Membro do 13 de Maio NEP, em sua fase inicial, com o qual não consegui manter contato.

ção de contas desse trabalho. Por quê? Porque o auge da Oposição Sindical (montagem de chapas, junta todo mundo, disputa) tinha acabado, tinha passado. A gente nem sequer conseguia montar chapa... Essa foi uma discussão doída e bastante polêmica. E a opção, na prática, ainda que não tivesse nenhuma decisão burocrática dizendo “fecha isso, vamos fazer só formação”, foi priorizar a formação, que foi o que acabou sendo feito (Iasi, 2007).

Essa discussão se deu, segundo Iasi (2007), “não para fechar uma Equipe, para economizar dinheiro, ou porque estivesse faltando dinheiro. A gente fez isso em função da linha geral do trabalho que deveria ser feito”. Ou seja, resultou da compreensão de que deveriam priorizar o trabalho de formação política³⁷.

Para Scapi (2007) estava mais do que justificada a necessidade de investir esforços no trabalho direto, pois o início dos anos 1990 já se mostrava como um dos piores momentos para os movimentos operários sindicais, que iniciavam um período de refluxo; as empresas se reciclando, demitindo as lideranças... Entretanto, como a maioria da Equipe já estava voltada para a formação, a posição que prevaleceu naquele momento foi:

Vamos decidir agora no que a gente aposta como perspectiva para o futuro. Ele passa pelo trabalho direto ou pelo trabalho de base? Ou ele vai passar pela formação? Aí a gente apostou na análise que fizemos do devir: “duros tempos estarão pela frente”. [...] Tomar essa decisão já é a prova da dificuldade do devir, portanto, a *sobrevivência passará por formação política* (Scapi, 2007, grifos meus).

Um dos defensores da priorização do trabalho direto foi Manoel, o “Mané”. Scapi e Iasi lembram que ele dizia: “Isso é resultado de ter botado um bando de professores na Equipe. Essas pessoas estão de-

³⁷ Como veremos mais à frente, de acordo com os depoimentos de Iasi e Scapi, a decisão de priorizar a formação política e sair do trabalho de direto se deu anteriormente ao fim dos financiamentos internacionais, não tendo, portanto, relação com esse fato. Foi uma decisão política e não financeira.

cidindo que a Entidade tem que fazer tal coisa porque são eles é que fazem essas coisas”. Manoel, segundo Scapi (2007), “era um cara ligado ao trabalho de base, de buscar peão dentro da fábrica pra reunir. É um cara profundamente marcado pela questão de classe”.

A respeito desse momento do 13 de Maio NEP, que culminou na saída do trabalho direto, Manoel Del Rio (2008), que não faz mais parte da Entidade, apresenta a sua avaliação. Conta que a partir de (mais ou menos) 1984 – 85, quando “ocorreram muitas greves, muita luta”, teve início a formalização das atividades de formação política e a separação entre o trabalho direto, ou trabalho de base, e o trabalho de formação política. A partir de 1988 – 89, segundo ele, a formalização das atividades de formação já estava mais consolidada. Lembra-se que a partir do retrocesso vivido naquela conjuntura com a derrota da eleição do Lula e a eleição de Collor,

houve uma derrota dos movimentos populares, houve uma dificuldade maior também no trabalho de base. Aí, como tinha ganhado um corpo forte esse negócio da formação, teve a discussão: uns achavam que o 13 só devia fazer formação; eu achava que devia fazer as duas coisas; mas a maioria era da área da formação, da área acadêmica. Eram os “acadêmicos”, eu falava (Del Rio, 2008).

Para Manoel (2008), a partir desse momento, deu-se, por parte da Entidade, um “descolamento” do movimento de base e, na sua opinião, houve:

a “morte” do 13. Eu falo que o 13 é um “defunto insepulto”, porque foi havendo esse descolamento, esse academicismo. Aí veio aquele negócio dos monitores³⁸. E foi se aprofundando nesse academicismo [...] Não é academicismo [corrige], é assumir aquela concepção metodológica do cientista separado do objeto (Del Rio, 2008).

Para ele,

³⁸ Referindo-se ao Programa de Formação de Monitores.

quem tinha uma prática muito interessante dentro do 13 era o Humberto Bodra. Ele era um professor, mas estava sempre com o pé na prática. [...] Greve ele apoiava; ocupação nos bairros [também]. É claro que, no final, ele já tinha se descolado muito, porque estava viajando muito. Mas o Humberto tinha um senso de teoria e prática muito forte. (Ibidem).

Em relação à divisão de posições³⁹, que houve no 13 de Maio NEP naquele momento (início dos anos 1990), Manoel (2008) avalia que

não foi uma cisão assim... estamos rachando. Não houve isso. Houve um acerto ali. Eu abri mão da discussão, [pois] nós estávamos numa crise terrível. O Léo [Birk] abriu mão e eu também desisti de brigar, nem coloquei a briga pra dentro. Mas acho que foi a “morte” do 13 que veio por aí. Claro que o outro lado vai dizer que não morreu. Mas hoje não tem influência nenhuma. Tem os cursos aí que dá e tal [mas], ninguém fala mais do 13. Está “morto”. Não está nas lutas principais de sem-teto, de sem-terra, nada... No ápice da luta de classes, ele não está dentro. Pelo menos eu não vejo (Del Rio, 2008).

Afirma que não houve nenhuma ruptura, mas um afastamento gradativo, uma vez que o 13 de Maio NEP ficou descolado do movimento. Avalia ele:

Por exemplo: eu trabalho com sem-teto. Hoje nós temos várias grades de formação: [...] direito constitucional à moradia, função social da propriedade, direitos humanos... Porque hoje o movimento é uma luta contra o Estado, o poder público. [...] Pra que serve o curso do 13 de Maio NEP, o *Eureka*⁴⁰? Como é que você vai falar com um trabalhador informal? Quando muito você pode usar o cala-boca⁴¹. Então o próprio curso foi se desvinculando da realidade. A realidade da luta de classes hoje não é aquela⁴². Ele [o 13 de Maio NEP] se descolou porque fi-

³⁹ Sair do trabalho de base e priorizar a formação política.

⁴⁰ *Eureka* era um caderno de formação que abordava a questão da mais-valia.

⁴¹ Curso de Comunicação e Expressão.

⁴² Dos anos 1970-1980.

cou descolado do movimento[...]. O 13 tinha uma importância, [quando] estava na “crista” dos principais acontecimentos. [...] Eu dizia na época, e ninguém gostava muito, que a mesma reação burguesa que estava acontecendo na sociedade⁴³ estava transpassando o 13 de Maio NEP. Não era uma coisa das pessoas que estavam ali dentro, mas o 13, incluindo nós, o nosso grupo⁴⁴, não conseguiu “sustentar a peteca” (Del Rio, 2008).

A respeito de sua saída da Equipe de 13 de Maio NEP, Del Rio (2008) comenta:

Eu saí do 13 para trabalhar no projeto de moradia e a Equipe do 13 disse que não queria trabalhar a moradia. Nós tínhamos o projeto, mas eles falavam: “não, o Manoel cuida disso daí; a Equipe não vai discutir moradia”. E estava num momento de crise dos trabalhadores. Muito desemprego. Aqui onde eu trabalho, eu usei a moradia para organizar operários. Se não dá para organizar na fábrica, então vamos chamar para a luta para a moradia. Hoje tem lideranças que vieram desse período, de vinte anos atrás. Aí nós fomos para a fábrica convidar para a luta por moradia. E hoje tem lideranças [que são] metalúrgicos, ex-metalúrgicos na luta por moradia. Faltou uma sensibilidade para a nova configuração da luta de classes (Del Rio, 2008).⁴⁵

Em 1991, após a decisão de priorizar o trabalho de formação política, a Equipe do 13 de Maio NEP realizou uma avaliação das ações desenvolvidas até aquele momento, a pedido das instituições financiadoras. O relatório final registra o novo rumo adotado pela Entidade, indicando o início de uma nova fase no 13 de Maio NEP.

A essa definição, seguiu-se um período de ascenso: “muitos projetos funcionando, outros sendo renovados...” Nesse tempo, ainda havia

⁴³ Refere-se ao refluxo que os movimentos sociais viveram no início dos anos 1990.

⁴⁴ Os que defenderam a permanência no trabalho de base.

⁴⁵ É importante destacar que, uma vez que o depoimento de Del Rio foi obtido pouco antes de finalizar a versão final deste trabalho para apresentação à banca, não foi possível perguntar aos educadores que permaneceram na Entidade, Gennari, Iasi e Scapi, qual opinião deles sobre tais afirmações.

muito suporte financeiro, lembram Scapi e Iasi: “Agora não é nem vaca gorda; agora é rebanho do Renan. Só o CPV tinha umas vinte e poucas pessoas liberadas” (Scapi, 2007).

Nessa época, a partir do entendimento de que “o todo se manifesta nas partes”, a Equipe decidiu avaliar um dos cursos do programa: o “Questões de Sindicalismo”. No Relatório de 1991, registram que “uma vez avaliadas as partes, buscar-se-ia a relação com o todo”. Esse trabalho tinha como objetivo principal verificar em que medida as expectativas e os efeitos que buscavam despertar, a partir de um trabalho de formação política, se concretizam.

A escolha do curso a ser avaliado se deu por ser considerado “uma parte privilegiada e mais representativa do programa de formação”. Além disso, era um curso básico que, na maior parte dos casos, representava a porta de entrada para os cursos técnicos⁴⁶ e os de aprofundamento teórico⁴⁷ oferecidos, além de ser o curso inicial mais solicitado pelo público.

O “Questões de Sindicalismo” visava estimular os participantes a buscarem um aprofundamento da formação sindical, fornecendo alguns elementos para entender e intervir melhor na realidade. Não havia a preocupação de dar respostas a todas as questões apontadas pelos participantes, mas apenas de fornecer elementos iniciais que estimulassem uma visão crítica da sociedade e dessem “um primeiro passo na superação do senso comum” (13 de Maio NEP, 1991, p. 5).

Da mesma forma que nos demais documentos (relatórios e projetos) de atividades do 13 de Maio NEP a que tive acesso⁴⁸, verifiquei a

⁴⁶ “Plano de Ação e Administração Sindical”, “Comunicação e Expressão”, “Organização nos Locais de Trabalho”, “Campanha Salarial e Negociação”.

⁴⁷ “Questões de Método”, “O Desenvolvimento da Consciência do Militante”, “Como fazer análise de conjuntura”, “Noções Básicas de Economia Política”, “História das Revoluções”, “História do Movimento Operário Sindical no Brasil”.

⁴⁸ Tive acesso aos Relatórios dos anos: 1991, 1992, 1995, 1996, 1998, 2001, 2003 e 2007.

existência de uma série de informações sobre as atividades de formação política da Entidade, sobretudo no que diz respeito ao “período de transição”. De tais documentos destacarei apenas alguns aspectos que julguei relevantes para a reconstituição da sua trajetória histórico-política, bem como a identificação de suas peculiaridades no desempenho dessa atividade educativa.

Das conclusões da avaliação realizada em 1991 pela Equipe, destaco:

- Verificou-se que os *organizadores dos cursos* desempenhavam um papel fundamental no sucesso ou fracasso das atividades, uma vez que eram os “grandes propagandistas”. Eram eles que tinham consciência da necessidade da formação para o movimento específico do qual participam; por isso mobilizavam-se pela sua organização e preparação. Fruto dessa observação, e para auxiliar o trabalho desses organizadores, foi desenvolvido o material “Como organizar uma atividade de formação”⁴⁹.
- Nesse período, a maior parte dos custos de preparação dos cursos (cerca de 80%) já era sustentada pelas entidades solicitantes, e somente uma pequena parcela dos custos (cerca de 20%), era arcada pelo 13 de Maio NEP⁵⁰.
- Em relação à *forma dos cursos*, registra-se que, de acordo com os depoimentos e a entrevista coletiva, o que mais chamava a atenção dos participantes é a forma de exposição dialogada, com participação intensa dos ‘alunos’, o desenvolvimento de dinâmicas de grupo, a utilização de recursos didáticos (vídeos, audiovisuais, etc.), entre outros elementos. Por outro lado, fica claro que, “a forma do curso não esconde o conteúdo, mas, ao contrário, é essencial para desvelá-lo, a fim de que possa haver a sua apreensão”.

⁴⁹ A cópia desse documento encontra-se no Anexo V.

⁵⁰ Hoje, os custos com a organização da atividade são, na sua totalidade, de responsabilidade da pessoa ou Entidade que solicita o curso.

- No que diz respeito ao *conteúdo* desenvolvido, o documento o aponta como fator “de fundamental importância para a descoberta dos mecanismos de funcionamento da sociedade, bem como do histórico das lutas da classe trabalhadora e, portanto, da importância do sindicato como instrumento dessa luta”.
- Verificou-se, ainda, a necessidade de atualização do curso “Questões de Sindicalismo”, no que diz respeito ao histórico das lutas no Brasil, bem como de inclusão de novas questões⁵¹.
- Reafirmou-se a importância de que os monitores dominassem um conjunto amplo de conhecimentos (apelidada de “base do *iceberg*”) muito maior do que aqueles abordados em cursos. Tais conhecimentos deveriam estar articulados por um eixo temático, permitindo o seu desenvolvimento “com segurança e versatilidade”. Com esse olhar, avaliou-se como acerto o fato de terem sido sistematizados e sintetizados, em forma de roteiro, um conjunto de conhecimentos, sugestões e procedimentos didáticos que servissem de instrumento aos monitores na condução do curso.
- Identificou-se que, a partir da existência de roteiro comum, cada monitor construía o seu próprio guia, acrescido das suas marcas pessoais. A avaliação apontava para a necessidade de discussão e socialização desse material buscando identificar os elementos convergentes e divergentes, incorporando as melhores experiências e superando as prováveis deficiências.
- No que diz respeito às características dos participantes, naquele início dos anos 1990, constatava-se que o curso “Questões de Sindicalismo” tinha chegado muito mais às periferias do movimento

⁵¹ Como por exemplo: “o que tem sido feito com os sindicatos conquistados, a relação problemática entre as máquinas sindicais e a luta dos trabalhadores, etc.”. Registre-se que sua criação se deu “no interior da CUT, em 1985, num momento em que prevalecia a necessidade de se conquistar sindicatos e, portanto, o movimento precisava de uma reflexão sobre a importância do sindicato e de uma motivação ideológica, no sentido de resgatar o seu caráter de classe”.

do que aos grandes centros; mais a militantes de base do que a dirigentes. Esse fator foi assinalado como consequência do acerto da opção em dar cursos por todo o Brasil, pois foi essa capacidade e flexibilidade de deslocamento que permitiu ao 13 de Maio NEP ampliar o público-alvo, conhecer as características particulares das mais diversas regiões do País, além de manter um contato direto e constante com o “movimento vivo”.

- Outra conclusão importante registrada foi quanto ao “acerto” em priorizar o investimento no “material humano”, em detrimento de um incremento da infraestrutura e de equipamentos. Esse fator foi considerado de “extrema importância”, por possibilitar maior capacidade e flexibilidade de deslocamento, referidas anteriormente. Os dados demonstram que “a grande maioria dos custos do 13 de Maio NEP (cerca de 90%) era investido em material didático e monitores, que prestam serviços às instituições solicitantes dos cursos, ficando apenas uma pequena parcela (cerca de 10%) para a manutenção de infraestrutura (sede, funcionários administrativos, etc.)”.
- A avaliação também destacava o fato de que muitos dos participantes do curso “Questões de Sindicalismo” não se restringiam ao movimento sindical. Eram, também, militantes do movimento popular geral, de pastorais, de partidos (principalmente o PT), que acabavam buscando nesse curso a discussão de questões que não compunham o programa proposto. Embora oferecesse um conjunto de conhecimentos e instrumentos fundamentais para a luta, verificou-se que o curso não atendia a algumas expectativas, por não ser o mais adequado àquele público. Foi a partir dessa constatação que, em 1990, nasceu o “Como funciona a sociedade”, também com caráter introdutório e básico e com o intuito de ampliar o leque de atendimento.
- No que diz respeito às implicações do curso após sua realização, os depoimentos apontavam para uma “descoberta” ou reafirmação da necessidade de formação, uma vez que, ao saírem da ativida-

de, os participantes percebiam, de forma clara, a formação política como “ferramenta vital e indispensável” à sua vida de militância. Como consequência da participação no curso, adotavam, via de regra, um dos três caminhos: 1) não davam sequência ao programa de formação como grupo, por diversas razões, e os interessados em dar continuidade buscavam, individualmente, outras vias; 2) buscavam a continuidade da sua formação, estabelecendo com a entidade solicitante, a realização de um programa, geralmente organizado por uma ‘pessoa chave’; e/ou 3) algumas pessoas manifestavam interesse em participar do Programa de Formação de Monitores (ou eram convidadas a dele participar). Esse caminho foi considerado importante, na medida em que o monitor a ser preparado já tinha uma ligação orgânica com o movimento local e conhecia as características peculiares da região em que militava, “o que lhe dava condições extremamente favoráveis para desenvolver um programa de formação”.

- Sobre a relação do 13 de Maio NEP com as instituições do movimento, ressaltava-se, como fator positivo, o “esforço da Equipe de monitores em não entrar, nem participar das lutas internas do movimento sindical e partidário, uma vez que o 13 de Maio NEP não é nenhum sindicato, partido, tendência ou corrente partidária”. Apontam que a tarefa da Entidade é *“instrumentalizar os militantes em geral para que possam compreender os fundamentos das polêmicas principais colocadas pelo movimento, para que, dessa forma, possam participar, ativamente, dessas discussões e posicionar-se conscientemente”*. Entretanto, a posição da Equipe, naquela ocasião, foi a de “estabelecer uma relação mais próxima com o Partido dos Trabalhadores – PT, embora mantendo total independência”. Em 1990, juntamente com outras entidades de formação, alguns de seus educadores foram convidados por esse Partido a participar de um Fórum no qual se discutiu a proposta de formação de multiplicadores (monitores) a ser organizada pelo Partido. A partir de então, o 13 de Maio NEP foi convidado a dar

uma contribuição mais efetiva e passou a participar da Secretaria Nacional de Formação daquele Partido⁵².

- Entre outras deliberações, destacava-se a necessidade de implementação, nos períodos seguintes, de uma avaliação permanente das atividades de formação política que abarcassem, além de outros cursos oferecidos no Programa de Formação, a articulação que se estabelecia entre eles.

O desligamento das entidades financiadoras

No início dos anos 1990⁵³, a Equipe do 13 de Maio NEP percebeu uma mudança na direção das entidades financiadoras. Enquanto no início da década de 1980, elas tomavam a iniciativa, buscavam, procuravam trabalhos e projetos para investir nos países do “Terceiro Mundo”, agora elas iniciavam um processo de avaliação⁵⁴ para definirem se haveria ou não a renovação de financiamentos. A linha política adotada pela Equipe do 13 de Maio NEP começava a ser questionada e cobrava-se a adoção de outras políticas, tais como: de gênero; com meninos e meninas de rua; e outras diferentes ações de inclusão social.

Ao analisar a conjuntura da época, a Equipe constatava uma mudança no contexto político das entidades financiadores. Havia mudanças em governos de países da Europa; a socialdemocracia começava a perder as eleições e governos conservadores passavam a assumir o poder. Esses começavam a pressionar para saber mais sobre a destinação do dinheiro investido, uma vez que eram seus financiadores diretos. A cobrança aumentava, comenta Iasi (2007): “ ‘por que essa grana tá indo pro 3º mundo? Por que essa grana tá indo pro Brasil? Financiando o quê?’. Então a gente começa a sentir no ar o cheiro de mudança de orientação dessas entidades”.

⁵² Da qual *não* participa mais como 13 de Maio NEP.

⁵³ Após a definição de saída do trabalho direto e priorização da formação política.

⁵⁴ A exemplo da avaliação realizada em 1991, mencionada anteriormente.

Scapi (2007) lembra que o início dos anos 1990 foi o período no qual a *Teologia da Libertação*, à qual os dirigentes dessas entidades internacionais eram ligados, começou a perder força junto ao trabalho da Igreja Católica. Nesse contexto, também começavam a aparecer as ONGs⁵⁵, “que estavam à toda [...] fazendo exatamente o que nós não fizemos”, comenta. “Estavam seguindo a linha política dada pelas entidades financiadoras”.

A mudança de orientação de tais entidades internacionais, avalia Iasi (2007), foi dada pela lógica de quem as financiava. Assim, as entidades brasileiras que atuavam contra a ditadura, passaram a trabalhar para a construção da cidadania, com meninos de rua, mulheres, projetos de geração de renda, entre outros temas. O apoio financeiro internacional ao 13 de Maio NEP, reconhece Iasi (2007), era movido pela questão de solidariedade internacional, pelo apoio político numa conjuntura de ditadura militar no Brasil e de defesa das liberdades democráticas: “Eles sabiam o que a gente fazia”. Mas essa situação internacional favorável começava a sofrer mudanças, conta:

Os governos tomam um outro rumo, [...] mudam os responsáveis dessas agências, mudam as políticas dessas agências. Mudam os “chefes dos caras” e, às vezes, os caras é que vêm pra cá. Daí o espanto desses novos representantes [das agências]: “Mas isto é marxismo!” “Você queria o quê? Claro, a gente gosta muito dos alemães. Os alemães que vocês jogaram fora nós pegamos”[...] “E o que vocês leem pra fazer isso?” “A gente lê uns alemães que vocês jogaram fora: Marx, Rosa.⁵⁶ (Iasi, 2007).

Nessa época, também, várias das *entidades irmãs*⁵⁷ começavam a

⁵⁵ A esse respeito, comentarei um pouco mais nas conclusões deste trabalho.

⁵⁶ Rosa Luxemburgo.

⁵⁷ Como ‘entidades irmãs’, consideravam entidades com quem tinham mais afinidade e com quem trabalhavam mais de perto, como: o CPV (Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro); o IBASE (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas); a FASE (Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional); o CAJAMAR (Escola de formação sindical, ligada à corrente sindical da CUT, *Articulação Sindical*);

entrar em crise. Boa parte delas tinha investido pesadamente em grandes estruturas: casas, equipamentos e liberação de militantes.

Os representantes das entidades financiadoras, com quem a Equipe do 13 de Maio NEP mantinha contato, lembra Iasi, anunciavam:

“Nós temos linhas de financiamento [...]. Vai acabar o projeto. Vocês querem renovar? Então eu vou dizer o que nós estamos aprovando”. Eram projetos que tratavam dos temas: geração de renda, ecologia, mulheres, meninos e meninas de rua e outros de caráter de inclusão social. “Façam projetos nessas áreas que têm chance”. Mas alertavam: “Se vocês mandarem de novo esse seu projeto de organização de oposição metalúrgica, de formação política com esse conteúdo que vocês mandam, História das Revoluções... [...]. Olha, eu conheço vocês, eu sei o que é isso, mas isso bate lá como uma bomba. Pra isso não vai ter mais grana (Iasi, 2007).

A partir da análise de que haveria uma “queda tendencial da taxa de financiamento”, abriu-se na Equipe o debate em torno da seguinte questão: “Para manter a grana, mudamos o que fazemos? Ou para fazer o que fazemos, mudamos a forma de existência para não dependermos da grana?” (Iasi, 2007).

Nesse ponto do relato, Scapi lembrou-se de uma história, contada por um dirigente metalúrgico:

É a história de um guerrilheiro e a história do tanque. Era uma vez um guerrilheiro muito do letal, muito do mortal na sua forma de agir e tal, que um dia ganhou um tanque. À primeira impressão, aumentou seu poder de fogo sem discussão. Agora o cara é um “arrasa quarteirão”, não é? Então, imediatamente após isso, ele descobre que um tanque pode ser atacado e que, portanto, um tanque precisa de defesa, um tanque precisa de manutenção. Então, aquele cara ágil, leve, solto e mortal, agora, para algumas batalhas, é um “pé no saco”, porque é preciso ajudá-lo a defender o

o Nativo da Natividade (Escola de formação sindical, ligada à corrente sindical cutista *CUT pela Base*).

tanque, dar manutenção no tanque...Guardadas as proporções, a história caiu como uma luva. (Scapi, 2007).

A discussão sobre as “enormes estruturas” das “entidades irmãs” se deu num contexto em que se fazia a comparação entre o 13 de Maio NEP, o CAJAMAR e o IBASE, contam. Chegaram à conclusão de que tinham feito a opção correta:

ao invés de investir numa sede própria, num carro [...] num “puta” de um equipamento de produção de vídeo [...], resolvemos investir numa Equipe de educadores. Nós decidimos por uma estrutura enxuta, com uma Equipe de monitores treinados, espalhar o programa de formação. Então, a opção pela formação também se deu, não porque faltava grana naquele momento, mas na perspectiva de que a gente “quebraria o pé”, “quebraria a cara” montando uma “puta” estrutura cara, pra depois chegar e ter que ficar cortando gente... Acho que a experiência da FASE pegou muito nesse momento (Scapi, 2007).

Scapi (2007) lembra que a subutilização desses “monstregões”⁵⁸ começava a se mostrar evidente: investiu-se em equipamentos caros, numa Equipe grande, em sede – recursos que eram usados de vez em quando. O problema vivenciado pelas “entidades irmãs” para manter suas grandes estruturas, numa época em que os fartos recursos da solidariedade socialdemocrata começaram a minguar, *criou*, quase, “uma dependência química” com as entidades financiadoras, afirma ele.

A conclusão da Equipe foi que “a estrutura, ao invés de ajudar, atrapalharia o conteúdo”. E diante do quadro de que os financiamentos objetivamente cairiam, passaram a apostar no seguinte projeto, conta lasi:

[...] Nós vamos nos antecipar e fazer um projeto de transição, que na época era pensado em três anos. Durante três anos a gente precisa fazer o seguinte caminho: Ir aumentando uma rede de monitores não contratados, que pudessem dar algumas datas da sua agenda para fazer cursos.

⁵⁸ Referindo-se às grandes estruturas das “entidades irmãs”, tais como o CAJAMAR.

Assim, intensificar a formação de monitores pra que essa rede [...] desse conta do programa básico e a gente [a Equipe do 13 de Maio NEP] ficasse apenas com os “cursões” e os “monitores” (Iasi, 2007).

A ideia era completar, em três anos, a transição para uma nova forma, enxugando cada vez mais a estrutura. Seria cobrada uma “taxa” das organizações solicitantes, no caso dos educadores voluntários, para garantir o curso e formar um fundo comum para se manter uma estrutura fixa mínima.

Scapi e Iasi avaliam que essa decisão deu independência ao 13 de Maio NEP, que começou a recusar a renovação dos convênios internacionais. “As entidades financiadoras chegavam para discutir a renovação e a gente falava: ‘não vamos pedir’. ‘Como vocês não vão pedir a renovação? Mas tem dinheiro lá’. ‘Sim, mas nós não queremos’.” (Scapi, 2007).

Enquanto algumas dessas entidades já sinalizavam que em breve haveria cortes (o que de fato aconteceu), outras, como a “Desenvolvimento e Paz”⁵⁹ e a “CEBEMO⁶⁰”, mantiveram-se até o final do projeto de transição. A Equipe solicitou cada vez menos dinheiro, até fazer o desligamento; primeiro da CEBEMO e por último da “Desenvolvimento e Paz”. A esta última, a Equipe agradeceu o apoio e declarou que não queria mais renovar o projeto, conta Iasi (2007)⁶¹.

Partiram, então, para a busca da autossustentação financeira, para o enxugamento da Equipe e para a construção do que se pode chamar de uma rede nacional de formadores.

⁵⁹ Agência canadense.

⁶⁰ Agência holandesa.

⁶¹ Não consegui a informação da data desse desligamento, nem nos depoimentos, nem nos relatórios.

Transição para o fim da Equipe do 13 de Maio NEP rumo a uma nova estrutura de formação política

O ano era 1992. Iniciava-se um novo período. O plano era o seguinte: as pessoas que faziam parte da Equipe teriam o prazo de três anos para dar outro rumo profissional às suas vidas, completar formações interrompidas, voltar a estudar. Entretanto, disponibilizariam datas em suas agendas para continuar atuando como educadores voluntários ligados ao 13 de Maio NEP, que prosseguiria atuando na Formação Política.

A respeito desse momento, lasi sintetiza:

O Léo, que era o coordenador, não sei se formalmente ou não, mas era o coordenador. [...] vai defender essa proposta e dizer o seguinte: 'eu vou ser o primeiro a sair'. 'Não, Léo, você não vai ser o primeiro a sair, porque você é o cara que tem dificuldade e vai ficar até o final'. 'Não, não vou!'. Então ele coordenou o processo começando ele a sair. E a gente foi saindo. [...] A Goretti ficou até o final... O Scapi e o Emilio foram os dois últimos que ficaram, o resto foi. O pessoal lá de Sorocaba achou aula; o Nivaldo foi pra Escola Sete⁶²; a Titi foi pro Pará; eu fui dar aula; Elenice vai dar aula, vai fazer cursinho lá no sindicato; a Ana Lúcia se aposenta e tal, vai viver de aposentadoria. Quer dizer, todo mundo teve um tempo, mais do que suficiente, para se acertar e continuar mantendo vínculos com a Equipe. Aqueles que acabaram ficando mais próximos da Equipe tinham vínculos com os 'cursões' e os monitores⁶³. Esses são os [cursos] que acabaram ficando [a cargo da Equipe principal]. Agora, o que é extremamente interessante, do ponto de vista institucional, é que a Instituição planejou a sua passagem; e é muito raro. [...] Porque qual que seria o [caminho?]. Ir tocando até o limite, porque na hora que caísse um projeto, cada projeto que caísse, [seria um corte]. Crise após crise. Acho que teve alguns fatos que ajudaram a gente a agir dessa forma (lasi, 2007).

⁶² Trata-se da Escola Sindical Sete de Outubro, ligada à CUT, criada em 1987 e sediada em Belo Horizonte.

⁶³ O Programa de Formação de Monitores.

Analisando o projeto de enxugamento e extinção da estrutura formal do 13 de Maio NEP, Iasi (2007) destaca duas experiências que, a seu ver, ajudam a entender a disposição dos membros da Equipe para essa transição planejada: a primeira foi a dos militantes que participaram da FASE. Entendiam eles que

não podiam esperar chegar naquela ideia de [...] tá no papel... sai um... sai outro, quem sai?... Acho que essa experiência da FASE tava marcada para o Léo radicalmente falar: "olha, planeje a desmontagem e não espere ela cair na cabeça. Você dirige o processo (Iasi, 2007).

A outra experiência a que se refere Iasi foi a que ele próprio viveu, na coordenação de uma atividade paralela ao 13 de Maio NEP, no *Instituto de Psiquiatria Social – IPSO*, que fazia parte da *Comunidade Terapêutica Infância*. Lá, ele também passou cerca de dez anos "administrando o fechamento". Ao viver "aquela coisa minguando", quis levar a experiência para o 13 de Maio NEP, defendendo a necessidade de se "fazer um projeto de transição e independentizar" o trabalho realizado pela Equipe. Alertava para o fato de que não podiam depender desses financiamentos.

Havia um consenso em não mudar a linha para se adequar às cobranças das Entidades Financiadoras. Segundo ele, Ana Lúcia defendia outra posição: de que se dissesse que estavam realizando um trabalho de geração de renda, mas que se fizesse, efetivamente, o trabalho de formação política. Essa proposta não era diferente do que era feito pela "Escola do Sindicato dos Metalúrgicos de Piratininga", segundo Iasi (2007): "pega o dinheiro pra fazer uma coisa. Faz. Mas ao mesmo tempo faz um trabalho de formação política".

A partir disso, a questão colocada foi a seguinte:

Por que a gente precisa desses financiamentos pra fazer formação política? [...] O que precisa pra fazer o que nós fazemos? Um monitor [educador], 30 pessoas querendo, a estrutura quem banca é quem chama. Então, o que nós

precisamos? Uma data na sua agenda [na dos monitores, no caso] (Iasi, 2007).

O que se viu mais à frente foi que a opção de acabar com a Equipe oficial e com a estrutura material deu agilidade ao trabalho de formação política do 13 de Maio NEP.

Nasce o Fórum Nacional de Monitores – FNM

A transição, planejada para durar três anos, durou aproximadamente uns dez. Uma data que marca o início dessa passagem é julho de 1992, quando o recém-criado *Fórum Nacional de Monitores*, mais conhecido como FNM ou FeNeMê, lançava seu Boletim nº 1⁶⁴.

Após a criação do *Programa de Formação de Monitores* (em 1988), era possível contar, naquele período, com diversos educadores formados que já atuavam junto a diversos movimentos de trabalhadores, em diferentes estados.

Iasi (2007) comenta: “[...] a gente conseguiu desmontar a Equipe, ser muito ágil, criou o curso de monitores, criou a rede de monitores, criou o FeNeMê, que é o produto disso. O que seria o FeNeMê? A organização da rede”.

No período de transição, o 13 de Maio NEP passou a ser chamado de “Nave-Mãe”. “É a Nave-Mãe e as Naves-Filhas vindo se abastecer, voltando e tal [...]”, conta Scapi (2007). Nesse processo, a Equipe sempre fez questão de afirmar que o 13 de Maio NEP passou a ser uma das entidades desse Fórum Nacional de Monitores.

O FNM teve como objetivo inicial estabelecer e manter contatos e relações entre os participantes das turmas de monitores. Consolidou-se como espaço para reflexão e estudos, em que os educadores pudessem se reunir para trocar experiências e informações sobre a Educação

⁶⁴ Vide cópia da capa no Anexo IV.

Popular e sobre os resultados da prática de cada um. Naquele momento, verificava-se que as dificuldades do grupo em se reunir eram muito grandes, fossem pelas distâncias, pelas disponibilidades não coincidentes, pelas atividades profissionais de cada um, pelos estudos acadêmicos ou ainda, e principalmente, pelas exigências da participação nos movimentos (13 de Maio NEP, 1992, p. 4). Hoje em dia, as reuniões do FNM acontecem anualmente, normalmente no mês de dezembro.

A partir de julho de 1992, o Fórum passou a editar um boletim que veio a servir como elo entre os participantes. A publicação serve para troca de correspondências, dicas práticas, alternativas de exercícios e dinâmicas, referências bibliográficas e impressões sobre o trabalho educativo entre os Monitores formados ou em formação, além de reforçar o entendimento de que “uma cultura de sistematização de ideias e práticas na área de educação começa a ser criada” (13 de Maio NEP, 1992).

A partir de 2003, esse debate começou a ser realizado via correio eletrônico, utilizando-se uma “lista de discussão virtual” denominada *Aroeira*. Em 2007, foi criado um sítio na internet⁶⁵ do já apelidado “Fe-NeMê do 13 de Maio NEP”.

Com a edição do 1º Boletim, também veio o anúncio de que a “metodologia já saiu do forno”, marcando o início da discussão sobre o tema. Destacava-se, no entanto, que embora provisório, o texto já alinhavava algumas polêmicas e conclusões sobre o assunto (Boletim FNM nº 1, 1992).

Pela importância da questão no âmbito do trabalho educativo, retornaremos em tópico específico a enfocar a discussão metodológica.

Registrava-se o início da quinta turma dos “monitores” e o Relatório de 1992 dá algumas informações sobre a realização de um encontro do *Fórum Nacional de Monitores*:

⁶⁵ O endereço do sítio do Fórum Nacional de Monitores na internet, à época da pesquisa, era: www.fnm13demaio.net/jfnm/

Seja pelas enormes distâncias a serem cobertas e seus custos; pelas exigências da luta pela sobrevivência (raros os que conseguem se profissionalizar como monitores), ou ainda devido ao aumento de responsabilidades de cada um em suas militâncias, pudemos reunir apenas um pequeno número de companheiros (as) das turmas já formadas. Mesmo assim, de muito boa qualidade foram as discussões metodológicas, sobre os próximos cenários conjunturais e o papel dos monitores neles. *Ousamos iniciar a sistematização de nossa linha pedagógica, o que nos permitirá uma melhor, maior e mais profunda interlocução com outras escolas, entidades e movimentos que tenham programas de formação. Já temos o esboço das linhas gerais que devem ser aprofundadas nos próximos encontros [...]* (13 de Maio NEP, 1992, p. 8, grifos meus).

Dentre os principais problemas vivenciados pelos educadores, destacava-se o “imediatismo das expectativas” de muitos militantes dos movimentos dos trabalhadores, como ilustra o trecho a seguir:

No movimento sindical, por exemplo, vivenciamos várias experiências onde os desentendimentos no interior das diretorias, as mudanças de orientação impedem, por vezes, os companheiros de continuar se capacitando e se exercitando. O acúmulo de compreensão não tem sido o bastante para permitir que se aposte em projetos de longa duração. As exigências imediatas e o tarefismo ainda disputam e vencem os planos de maior fôlego e envergadura (Idem, p. 8).

A respeito desse período, o Relatório das Atividades de 1992 fornece mais alguns elementos sobre as impressões da Equipe:

Iniciamos nossos trabalhos no ano de 1992 com muito otimismo e confiança, apesar das dificuldades que se vislumbravam. [...] Nosso principal elemento motivador vinha do estágio de desenvolvimento e constituição de nossa Equipe, numa conjuntura de fragmentação, desgaste e afastamentos dos militantes de nossos movimentos. Estreitamos e aprofundamos, como nunca, nossos laços. Amadurecemos em nosso trabalho comum. Aprendíamos ensinando,

como uma Equipe de trabalho. Um verdadeiro time, como dizíamos em nosso relatório de atividades de 1991. Cheios de planos e vontades nos lançamos aos trabalhos. Quando os ajustes planejados estão em andamento, exatamente quando começamos a sentir os efeitos das alterações programadas, e nos motivávamos ainda mais, sofreremos um dos mais duros golpes já sentidos por nós, desde que iniciamos os nossos trabalhos. A perda do companheiro Humberto Bodra, repentina e nas circunstâncias em que se deu, fez com que temêssemos pela continuidade de nossos trabalhos. Abalados, fechamos os olhos, abaixamos a cabeça e fomos em frente. Em sua memória, resolvemos nos unir ainda mais para alcançarmos as metas traçadas junto dele. A ideia era de que quanto menos pensássemos e mais trabalhássemos, menos seria a consciência da perda do companheiro que coordenava nosso programa prioritário: a Formação de Monitores. Sentíamos que todas as nossas chances se sintetizavam na capacidade de, como Equipe, nos integrarmos ainda mais, e assim cumprirmos o planejado para o ano. Tristes e contraditoriamente felizes podemos afirmar que superamos a morte, através da militância da vida. Orgulhosos, mas conscientes dos problemas e limites, apresentamos a você nosso relatório de atividades do ano de 1992 (13 de Maio NEP, 1992, p. 1).

Esse era o clima que prevalecia na Equipe naquele ano: “um ano atípico, onde a população brasileira despertou indo às ruas em manifestações massivas pelo *impeachment* do presidente conservador eleito”. Sobre a situação do movimento dos trabalhadores, a análise era de que continuava se “aprofundando o perigoso desgaste, fragmentação e afastamento de seus participantes. Era alarmante o número de companheiros(as) que se afastavam dos movimentos, fosse por descrença ou falta de motivação”. Apesar disso, destacavam os que continuavam tentando compreender as contradições dos movimentos, que “apesar de criados por nós mesmos, sofrem o impacto das complexas alterações conjunturais de nosso País” (Idem, p. 1-2). Entre outros elementos que ajudam a compreender esse refluxo, é importante lembrar que, no início dos anos 1990, o Brasil e o mundo vivia o impacto do fim da URSS e da queda do Muro de Berlim, marcos do fim do “comunismo oficial”.

No que diz respeito aos dados quantitativos do trabalho de formação política do 13 de Maio NEP naquele ano, verificava-se um decréscimo na quantidade de cursos dados pela Equipe, quando comparados ao ano anterior, como demonstra a tabela (13 de Maio NEP, 1992):

	1991	1992	% de variação
Cursos	207	152	- 26,5 %
Participantes	4.268	3.686	- 11,2 %

Para a Equipe esses dados demonstravam os efeitos do investimento na formação de novos monitores. Ali estão mencionadas apenas as atividades da Equipe, que, com menor número de cursos, atingia um número maior de participantes. Enquanto houve um decréscimo de 26,5% nos cursos dados, o número de participantes decaiu apenas em 11, 2%. Nesses dados não foram computados todos os cursos dados pelos monitores em formação (cerca de 32 cursos, com 587 participantes), bem como pelos monitores já formados. Isso demonstra que, somados, pôde-se atingir um número maior de pessoas em relação aos anos anteriores, quando os cursos eram dados apenas pelos membros da Equipe⁶⁶ (13 de Maio NEP, 1992, p. 2).

Começava a chamar a atenção da Equipe o fato de que a participação das mulheres, apenas nos movimentos populares e pastorais, tinha um número expressivo. Nos cursos específicos para diretorias de sindicatos, essa participação caía “bruscamente”. Apesar da presença significativa das mulheres nos movimentos, o mesmo não era verificado na representação das direções sindicais. Em decorrência dessa constatação, decidiu-se por desenvolver no ano seguinte um curso piloto sobre “Questões de Gênero”, com o objetivo de contribuir para a reversão do quadro.

⁶⁶ Vide dados comparativos, cujas tabelas foram reproduzidas e constam do Anexo VI.

Outra decisão importante, registrada no Relatório de 1992, foi a de que os trabalhadores rurais seriam o foco de um novo curso. Apon-tava-se que muitas

eram as dificuldades a serem superadas, uma vez que no campo brasileiro convivem polos extremamente dinâmicos (agroindústria), tradicionais (pequena agricultura de sobrevivência) e, até, trabalho escravo. Quadros que mudam substancialmente de região para região do nosso País (Idem, p. 5).

A esse respeito, evidenciaram que um contato direto com os trabalhadores rurais e suas realidades específicas poderia auxiliar numa melhor apreensão dessa realidade para adequar o conteúdo do curso básico para um trabalho com esse público.

Outra novidade foi que, a partir de um desmembramento do curso sobre “Organizações por Locais de Trabalho”, originou-se o “Organização patronal no local de trabalho”. O relatório de 1992 registra que, por meio desse curso, pretendia-se levar informações e subsídios para que os trabalhadores pudessem “levantar, mapear e compreender as modificações nas formas de gerenciamento e no interior dos processos produtivos”. A partir do estudo e discussão desse tema, seria possível “perceber diferenças entre novas tecnologias (reservadas aos setores de ponta) e as novas técnicas de administração e gerenciamento (bem mais generalizadas)”.

Decisão também mencionada foi a de que os Cursos sobre o “Método” e sobre o “Desenvolvimento da Consciência Militante” deixariam de ser oferecidos de forma isolada, passando a fazer parte do “Programa de Formação de Monitores”. Isso se deu devido à dificuldade de abstração verificada em muitos dos participantes dos cursos. Acreditavam os organizadores que tais cursos, se inseridos dentro de um programa mais amplo, poderiam ser acompanhados de informações complementares, garantindo um maior aproveitamento e adequação ao perfil dos participantes.

Já o curso “Como fazer uma análise de conjuntura” sofreu modificações e recebeu complementos pedagógicos que o indicavam como um curso a servir de complemento e continuidade ao “Como Funciona a Sociedade”.

No que diz respeito ao trabalho realizado junto a outras entidades, registrou-se, em 1992, a continuidade de participação do 13 de Maio NEP junto ao *Coletivo de Formação do Partido dos Trabalhadores*, bem como do contato junto à *Secretaria Nacional de Formação da Central Única dos Trabalhadores*. Houve, entretanto, a interrupção do trabalho realizado junto ao Departamento Nacional dos Metalúrgicos.

A respeito das relações entre o 13 de Maio NEP e a CUT, no ano de 1992, registrava-se a disposição e o empenho em ampliar as relações com a Central, já que uma parte significativa dos cursos tinha como solicitantes os sindicatos a ela filiados. Entretanto, havia dificuldades nesse relacionamento, ainda “truncado”, que envolvia todo o conjunto dos movimentos sindicais. Esperavam, contudo, uma possibilidade de melhoria dessa “difícil relação” e acreditavam que a qualidade dos monitores formados pelo 13 de Maio NEP, apesar de modesta, dava uma significativa contribuição nessa direção. E justificavam: “Talvez nunca tenhamos precisado tanto de nosso movimento sindical, ao mesmo tempo que suas dificuldades nunca foram tão grandes e complexas” (13 de Maio NEP, 1992).

No que diz respeito aos recursos pedagógicos, esse componente do programa de trabalho desenvolvido pelo 13 de Maio NEP já sentia nitidamente os efeitos dos cortes e mudanças realizados anteriormente na Equipe interna. Com a recente divisão de tarefas e responsabilidades, não se deu a atualização do material já existente nem a produção de novos. Mencionou-se a existência de antigas produções: Dois cadernos sobre a *Nova Ordem Econômica Internacional*; *Apostila do curso de Economia Política*; *Caderno Classe x Classe*; *Eureka*, material do curso *Como Funciona a Sociedade*⁶⁷.

⁶⁷ No Anexo VII reproduzo as capas de alguns Cadernos de Formação a que tive acesso.

O conjunto de audiovisuais⁶⁸ sobre a *História do Movimento Operário e Noções Básicas de Economia Política* deixou de ser reproduzido e apenas restaram os exemplares em uso nos cursos.

Os *Boletins de Análise de Conjuntura*⁶⁹, já em 1992, possuíam um número médio de 600 assinaturas, com tendência ao crescimento. As dificuldades financeiras dos movimentos para fazer assinatura foram sendo superadas pelas formas mais criativas, que iam desde assinaturas coletivas a cópias Xerox, o que permitia a um maior número de pessoa terem acesso a diversas formas de reprodução, inclusive de outros materiais como, por exemplo, o “Quinzena do CPV”⁷⁰ (13 de Maio NEP, 1992, p. 10).

⁶⁸ A respeito do trabalho de produção de material de apoio didático-pedagógico, Cristiana Tramonte (professora da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com quem conversei por telefone e correio eletrônico) nos conta que atuou junto ao CPV no período de 1975-76 a 82-83, de forma voluntária. Esse trabalho era desenvolvido em parceria com o 13 de Maio NEP. Acredita que teve uma importância fundamental uma vez que, em razão da ditadura militar, havia um “vazio enorme” no que diz respeito à informação e recursos didático-pedagógicos, que servissem de suporte às lutas dos trabalhadores. O CPV era ligado às Comunidades Eclesiais de Base, que seguiam a linha da Teologia da Libertação. A entidade mencionada iniciou o trabalho com o *Supletivo Avante*, destinado a comunidades carentes, e depois consolidou o trabalho como centro de documentação. A produção de recursos pedagógicos tinha como objetivo “fazer fluir a informação”. Ela atuou, sobretudo, no desenvolvimento de audiovisuais sobre temas da América Latina. Entre as dificuldades mencionadas, estava a ausência de recursos informatizados (Tramonte, 2008).

⁶⁹ O boletim denominado *Crítica Semanal de Economia* nasceu na primeira semana de maio de 1987, sob a coordenação do economista e educador popular José Martins. Segundo a Equipe responsável pela redação, “um grupo de dedicados operários das regiões da Grande São Paulo, Campinas, Itu, Sorocaba e Baixada Santista, iam, toda quinta-feira à noite, à sede do 13 de Maio NEP Núcleo de Educação Popular para estudar e analisar a situação da economia internacional e brasileira. Foi precisamente aqueles valorosos companheiros que nos incumbiram de redigir um boletim que fosse uma síntese do tema econômico discutido na semana, e que fosse distribuído para outros trabalhadores, nas mais diversas regiões do País. Um boletim semanal. Assim, vinte anos atrás, [...] publicamos o primeiro boletim. E não paramos mais. Foram mais de novecentos boletins semanais. Sem interrupção. As pausas (a maior parte delas compensadas com boletins especiais) foram devidas principalmente a problemas de saúde ou a viagens mais longas do nosso redator” (Fórum Nacional de Monitores – FNM (Brasil), 2008, www.fnm13de Maio.net/jfnm/content/view/1/1/, em 24 jun. 2008).

⁷⁰ O *Quinzena* foi um periódico organizado e publicado pelo CPV para divulgação de informações e artigos de interesse dos movimentos sociais.

Ao planejarem a consolidação do trabalho, já na nova forma, para o período seguinte (1993), levavam em conta o seguinte cenário:

Gostaríamos de estar imensamente equivocados nos cenários que traçamos para a economia internacional e as relações que nosso País terá que estabelecer com um mundo mergulhado perigosamente numa crise econômica, política e ideológica profundas. As consequências das crises no 1º mundo são sempre devastadoras em nosso País e em nossos vizinhos de 3º mundo. Oxalá!, nossas frágeis democracias suportem os ventos fortes das mudanças em curso, que os golpes do Haiti, Peru e Venezuela não sejam mais a triste sina de nossa América Latina. Nesse sentido, vemos crescendo nossas responsabilidades e a importância que o trabalho educativo se reveste (Idem, p. 10).

Entre outras decisões, apostava-se no decréscimo dos cursos oferecidos pela Equipe, que deveriam ficar cada vez mais a cargo dos monitores formados pelo Programa de Formação de Monitores.

No ano de 1993, no âmbito do movimento dos trabalhadores, a principal polêmica que se iniciava era o que passou a representar a candidatura a Presidente da República de Luís Inácio Lula da Silva: se atenderia aos interesses dos trabalhadores ou não.

No ano seguinte, uma avaliação das duas primeiras turmas do *Programa de Formação de Monitores* resultou em substanciais mudanças nos cursos já existentes e na criação de novos que se faziam necessários. Dentre elas registra-se que a transformação do curso "Questões de Sindicalismo" em "Como Funciona a Sociedade" permitiu uma considerável ampliação no leque de movimentos sociais solicitantes. Anteriormente, encontrava-se mais restrito ao movimento sindical. A partir de então, pôde ser levado a movimentos populares, pastorais e outros. Essa característica possibilitou a sua escolha "como o mais adequado para servir de base ao *Programa de Formação de Monitores*" (13 de Maio NEP – Avaliação, 1994).

Outro marco importante de 1994 foi que, devido ao falecimento

de Humberto Bodra, os coordenadores do *Programa de Formação de Monitores* passaram a ser Luiz Carlos Scapi e Mauro Luis Iasi. Continuavam liberados para o trabalho de formação pela Equipe do 13 de Maio NEP: Emílio Di Gennari e Ana Lúcia da Silva⁷¹.

Consolida-se o programa de formação política

Com o acúmulo das experiências de doze anos de história de educação política no movimento dos trabalhadores, o 13 de Maio NEP publica seu *Programa de Formação e Capacitação de Trabalhadores e Trabalhadoras*. A partir da criação do Programa de Formação de Monitores, em 1988, do Fórum Nacional de Monitores, em 1992, e dos primeiros esboços da concepção metodológica, estavam dadas as bases para consolidação do programa que apresentava os cursos desenvolvidos e o Programa de Formação de Monitores. É importante mencionar que o que se denominou Programa de Formação Política representa um acúmulo das experiências anteriores e a decisão de priorizar a oferta de atividades de forma articulada e não mais de forma isolada.

A realidade brasileira daquele período era marcada, segundo a análise do grupo, por uma contradição, exposta na seguinte síntese:

Passamos por um processo de democratização política que deixou intacto, e em alguns casos reforçou, o caráter excludente das relações sociais aqui determinantes. O modelo de desenvolvimento adotado nos anos cinquenta, garantido e aperfeiçoado pela ditadura militar, deixou-nos uma herança de miséria, arrocho e exclusão que penaliza a maioria da população. [...] Aqueles que trabalham, responsáveis por períodos prolongados de crescimento econômico, são os que mais sentem o peso desse modelo. São mais de 20 milhões de trabalhadores que ganham até um salário mínimo (em torno de 65 dólares) e 60% de nossa força de trabalho, que não chega a receber USD 130 mensais. [...] A partir do final da década de 70, e du-

⁷¹ Em substituição a Paulo Tumolo, que saiu da Equipe em 1992.

rante os anos 80, presenciamos uma retomada das lutas sindicais e populares interrompidas pelo período autoritário inaugurado em 1964. Principal sujeito do alargamento da democracia nestes anos, este movimento conquistou um invejável patamar organizativo e político e capitaneou inúmeras lutas pela maioria efetiva da qualidade de vida de nosso povo. No início, era prioritário criar e conquistar espaços organizativos que potencializassem esse movimento. Construíram-se oposições sindicais, associações de trabalhadores, movimentos populares e nossa luta foi tomando forma. As instituições e organizações que emergiram neste processo aglutinavam uma nova geração de lideranças e atingiram um caráter nacional, inclusive nos espaços de representação política, com a organização de partidos populares, entre eles se destacando o Partido dos Trabalhadores (PT). Hoje chegamos a um ponto importante deste processo com a possibilidade de as forças populares chegarem a um Governo Democrático e Popular. No entanto, *este mesmo movimento, que sem dúvida aglutina os polos mais dinâmicos de nossa sociedade, produziu entraves e barreiras que precisam ser superadas.* Este é o nosso maior desafio para o próximo período. Devido à rapidez e à forma como se desenvolveu nosso movimento, vários companheiros foram alçados a postos de direção diretamente de suas bases e muitos, hoje já a maioria, não viveram o processo de lutas que marcou a origem do movimento, e em alguns casos, não passaram por qualquer processo de lutas (13 de Maio NEP, Programa de Formação, 1994, p. 5, grifos no original).

Com o objetivo de situar o seu programa de formação no seio da luta da classe trabalhadora, a avaliação que se fazia do percurso da Central Única dos Trabalhadores, até aquele momento (1994), era a seguinte:

No período de sua fundação, a CUT contava com 911 sindicatos e no ano de 1993 ela já abrigava 1912 entidades filiadas, o que representou um crescimento de mais de 100%. Isto se deveu não apenas ao trabalho das oposições sindicais, mais acentuado entre os anos de 1983 a 1986, como, principalmente, às possibilidades de criação

de novos sindicatos abertos após a promulgação da constituição de 1988. No encontro nacional da CUT, em 1994, "os delegados que ocupavam uma posição de direção de entidades representavam 80%, enquanto os representantes de base eram apenas 16% e as representações de oposição somente 4% do total de delegados. Além disso, grande parte dos companheiros já acumulam vários mandatos em suas diretorias sindicais, cerca de 34% dos delegados já estavam nas diretorias há 6 anos ou mais e 61% há 4 anos ou mais, o que significa já seus segundos e terceiros mandatos representativos. O mesmo acontece com companheiros que a partir destas lutas acabaram por exercer um mandato parlamentar e já acumulavam vários anos nesta trajetória (13 de Maio NEP, Programa de Formação, 1994).

O fato de um dirigente ocupar o mesmo posto há muito tempo, se tomado isoladamente, não teria grandes significações. No entanto, a análise que se fazia é que isso se dava num contexto em que o movimento transitou de "um profundo enraizamento em suas bases sociais, de onde provinha sua força e legitimidade, para formas cada vez mais complexas de representação". Essa representação, entendida como necessária à geração de vínculos entre as realidades específicas e as lutas gerais, foi, pouco a pouco, sendo substituída por uma delegação de poderes: "A comissão de fábrica 'resolve por você'; o sindicato 'luta pela categoria', o vereador 'encaminha a reivindicação', o prefeito 'resolve'.

Ainda no que se refere à representação política, várias lideranças sindicais e populares eram eleitas para cargos parlamentares ou de administrações municipais. Com o seu deslocamento para assumirem esses postos, formou-se uma lacuna entre as direções e as bases que lhes deram origem. Ao mesmo tempo que o movimento se tornava forte no patamar institucional, debilitava-se em seus vínculos orgânicos com os setores sociais dos quais emergia.

O ritmo de surgimento de novas lideranças não acompanhava o crescimento de espaços criados. Além disso, o período ditatorial havia

separado gerações de líderes e eliminado grande parte das antigas lideranças dos trabalhadores. Consequentemente, “as novas diretorias acabam sendo compostas, via de regra, a partir de pessoas com pouca ou nenhuma trajetória de lutas e formação” (13 de Maio NEP, 1994, p. 6-7).

Exemplo disso é evidenciado pelo depoimento de Francisco Pacheco, do Sindicato dos Trabalhadores de Radiodifusão e Televisão de São Paulo, entrevistado pela Equipe:

Eu acho que existe um problema que é o seguinte: uma característica nossa é que muita gente sai da base e se torna direção. Não era um ativista, nem militante... é base que virou direção (13 de Maio NEP, 1994).

Esse fato também vinha ocorrendo no movimento popular e pastoral, segundo o 13 de Maio NEP. A consequência dessa lacuna “pode ser sentida na condução concreta das lutas. As dificuldades na condução das lutas, divergências despolitizadas, carreirismo, burocratismo, foram algumas das manifestações deste problema”, pontuam.

O desenvolvimento de um trabalho de *formação política* tem um *papel a cumprir* nesse cenário. Apontam que, para ser superada a lacuna, “exige-se um esforço de formação destinado *não apenas a socializar as vivências históricas, pelas quais boa parte não passou, como para fornecer os elementos básicos para compreensão da realidade e meios de ação para transformá-la*” (Ibidem, grifos meus). Para isso, as atividades de formação podem e *devem capacitar os trabalhadores para compreender o funcionamento básico da sociedade, e desenvolver meios para intervir* nas ações de planejamento e na ação de seus grupos, entidades e movimentos.

Para tanto:

tais atividades devem preservar seu caráter plural, tornando-se um instrumento que permita a democratização e a participação qualitativa daqueles que despertam para a necessidade de lutar por seus direitos. Um curso, um seminário, ou outra atividade educativa, pode fazer com

que os participantes olhem mais profunda e criticamente para sua prática e possam potencializar suas ações. Isso é conseguido com atividades que permitam aos participantes conhecer os elementos básicos do funcionamento de nossa sociedade e de sua história, dominar elementos de planejamento de suas ações de reflexão sobre a organização nos locais de trabalho, de exercício de análise de conjuntura e outras iniciativas que potencializem a participação e preparem as pessoas para assumirem, como sujeitos conscientes, seus destinos e de seus movimentos. Por isso é facilmente compreensível a razão pela qual a formação foi, nos últimos anos, considerada pela maioria das entidades como uma prioridade, ainda que tal prioridade tenha sido, por vezes, encarada como uma mera formalidade. (13 de Maio NEP, 1994, p. 8)

A apresentação de um programa de formação política não podia criar a ilusão de que todas as mazelas dos trabalhadores seriam resolvidas. Por isso alertavam para o fato de que “um esforço educativo, por si só, não tem a capacidade de solucionar esse problema que tem raízes muito mais complexas e profundas”. Para eles, muitos confundiam a formação com “a simples execução de atividades isoladas, eventuais e sem continuidade”. Corriam atrás de eventos conjunturais e raramente conseguiam elaborar planos estáveis de formação permanentes. Há também os que concebiam a formação de forma utilitária, esperando resultados imediatos, como “a formação de uma chapa, para resolver um problema na diretoria, para atrair novos militantes”, e acabavam perdendo a especificidade do trabalho educativo que desaparecia no ativismo. O mais grave, no entender da Equipe, “foi o fato da formação ter sido direcionada para a disputa interna em torno do poder nas instituições, entidades e movimentos dos trabalhadores”. Ao contrário de formar para compreender uma realidade, entendê-la de forma crítica para agir sobre ela, a formação foi dirigida para o “reforço de posições políticas contra outras” (Ibidem).

Naquele momento (1994), o 13 de Maio NEP avaliava a possibilidade de se eleger um Governo Democrático e Popular que, segundo

a Equipe, trazia “a possibilidade de iniciar transformações estruturais em nossa sociedade”, exigindo “a mobilização de amplos setores sociais na defesa destas transformações”. Acreditava-se na importância de se reverter “a distância entre as direções e suas bases sociais, re-fazer mediações, recuperar a organicidade necessária”, para que os próprios trabalhadores pudessem buscar formas de organização e exercício de poder, como nos sindicatos, conselhos, associações de trabalhadores, entre outras. Advogavam a necessidade de que os setores sociais, até então excluídos, assumissem o papel de sujeitos com uma participação ativa e com acesso aos espaços de decisão nos quais pudessem fazer valer seus próprios interesses. Para isso, seria *necessário* um conjunto de iniciativas, além de “uma capacitação” e formação para que essa ação fosse “consciente e efetiva” (13 de Maio NEP, 1994, p. 9).

A partir do trabalho de formação política, O 13 de Maio NEP propunha-se a promover atividades com programas integrados destinados a entidades e grupos de trabalhadores. Essa ação teria abrangência nacional e atingiria entidades sindicais, pastorais, movimentos populares e partidos, além de grupos de mulheres, jovens e outros, atendendo a diferentes correntes de opinião no campo popular, “comprometidas com as lutas dos trabalhadores, sem distinção” (Ibidem).

Os *princípios gerais* do programa do 13 de Maio NEP visavam “*garantir a autonomia dos grupos e entidades de trabalhadores com os quais as atividades seriam desenvolvidas*”. Preservar-se-ia a posição de “não alinhamento às correntes de opinião que disputavam o movimento, procurando-se realizar uma formação pluralista que respondesse às necessidades concretas e refletisse criticamente sobre os rumos do movimento” (Ibidem, grifos meus).

Com base nesses princípios, os objetivos colocados para o trabalho de formação política a ser empreendido são:

- Contribuir para que os setores populares se tornem sujeitos ativos e conscientes, que se capacitem para atuar de forma efetiva

nas decisões e rumos da vida econômica e política de nosso País, bem como para criar espaços próprios de organização, rompendo com a lógica da delegação de poderes, tanto nas instâncias de representação da sociedade como naquelas criadas pelos próprios trabalhadores.

- Contribuir para que sejam recuperadas as mediações e a organicidade entre o patamar institucional e os movimentos sociais que lhes deram origem, buscando-se “uma consistência necessária para que os excluídos possam fazer valer seus interesses na transformação democrática da [...] realidade”.

Para essa ação consciente, defendiam a necessidade de, além da capacitação imediata para enfrentar os desafios práticos colocados no dia a dia da luta, a compreensão dos elementos teóricos fundamentais que permitissem o conhecimento do funcionamento da sociedade, bem como do seu desenvolvimento histórico. Para tanto, seria fundamental que os trabalhadores se percebessem “como parte de uma trajetória que se iniciou antes deles e seguirá além e de forma coletiva”. A contribuição de cada um como sujeito é, nesse entendimento, “marcada por sua subjetividade e individualidade” (Ibidem).

No desenvolvimento desse trabalho, o 13 de Maio NEP atendia grupos que buscavam as atividades de formação pelos seguintes motivos:

- Responder a carências concretas enfrentadas no cotidiano de suas lutas, tais como: dificuldades no planejamento das atividades, na condução de negociações, na organização de campanhas salariais, em como falar em público ou se expressar, em como fazer análise de conjuntura, em como realizar a organização nos locais de trabalho, em como enfrentar as mudanças efetivadas na organização da produção (novas formas de gestão, novas tecnologias, etc.).
- Ampliar o envolvimento e a participação da base de atuação nas ações da entidade, grupo ou movimento.

- Enfrentar desníveis, tanto de vivência como de compreensão, entre os militantes que compõem o grupo ou a entidade.
- Capacitar novos trabalhadores para a realização de programas e atividades de formação.

Em seu programa (1994), deixavam claro que o trabalho de formação política “só apresenta seus frutos a médio e longo prazos” e que uma “visão imediatista” levava a um “ativismo estéril”.

O *público-alvo* compunha-se de “trabalhadores e trabalhadoras que despertam para a necessidade de se organizar e agir decisivamente na luta pela melhoria das condições de vida e trabalho de nosso povo”. São diretorias de sindicatos, federações, trabalhadores e moradores, movimentos pastorais, núcleos e diretórios de partidos populares, movimentos populares, grupos de mulheres e outros inseridos em bases sociais, que, independentemente de cargos, precisam se capacitar “para assumir efetivamente a direção de seus destinos como sujeitos conscientes”. Dentre esses, mencionam que há um “conjunto de companheiros que se destacam como organizadores, motivadores e aglutinadores que buscam, conscientemente, desenvolver tarefas e ações na busca de um destino mais digno para seu grupo imediato e para nosso povo”. Entretanto, “boa parte deste setor é considerada, pelo próprio movimento, como ‘base’ apenas pelo contraste em relação àqueles que ocupam cargos ou exercem mandatos representativos, sejam sindicais ou partidários”. Para eles, tal entendimento “é equivocado e leva a comportamentos que atribuem a outros o papel de direção, de onde provêm frases do tipo: ‘eles erram, eles decidiram’” (Idem, p. 15).

Para ilustrar a composição do público-alvo dos cursos de formação do 13 de Maio NEP em 1993, reproduzo a tabela a seguir:

Composição do público-alvo dos cursos do 13 de Maio NEP em 1993		
Movimentos	Nº de participantes	% em relação ao total de participantes de 1993 (2108)
Mov. Sindical	970	46%
Partido dos Trabalhadores	367	17%
Mov. Popular	229	11%
Pastoral	190	9%
Outros Partidos	26	1%
Não declarou	337	16%
Total de declarações ⁷²	2.119	100%

Dos dados apresentados, a Equipe chama a atenção para o fato de que a predominância de participação do movimento sindical indica, entre outras coisas, que “muitos movimentos têm muita dificuldade de estrutura e finanças para promover atividades de formação”. Isso justifica o incentivo a que os cursos fossem abertos a participantes de diversos movimentos. É interessante verificar que essa intersecção de público (sindical, popular, pastoral e partidário) se dá também pela duplicidade de militância ou pelos vínculos que os movimentos mantêm entre si (Idem, p. 15)

Outro dado importante é que os grupos são compostos de forma desigual, por militantes com alguma trajetória de luta e alguma experiência e outros que recentemente entraram para a militância. Além

⁷² Um participante pode ter mais que uma inserção no movimento, como, por exemplo, atuar numa pastoral e ser de um sindicato. Por esse motivo, o número de declarações é maior que o de participantes.

disso, há um desnível na formação e nos conhecimentos adquiridos. Verifica-se, ainda, que, em geral, a maioria dos participantes comparece mais por ter no organizador do evento uma referência do que pela percepção da necessidade da formação política. Trata-se, também, de um público com pouca escolaridade e quase nenhum hábito de estudo e leitura e, muitas vezes, as atividades de formação são a primeira oportunidade de participação em eventos desse tipo.

No que diz respeito à *proposta metodológica*, afirmam que

se baseia na necessidade de socializar os elementos teóricos básicos para a compreensão da realidade, fazendo com que isto seja um instrumento nas mãos daqueles que querem se tornar sujeitos das transformações necessárias. Tem como fundamento uma visão de mundo e uma compreensão do processo de consciência. A teoria (visão geral), fruto do acúmulo e do amadurecimento do pensamento de toda a humanidade, se torna abstrata e de difícil compreensão para o público com que trabalhamos. Negamos as alternativas de rebaixar a qualidade de nossos conceitos visando uma educação “popularizada”. Para nós a educação popular é o desafio de levar os participantes até a compreensão e apreensão dos conceitos em sua complexidade, de forma mediada e participativa. (13 de Maio NEP, 1994).

Como *objetivos gerais* do programa de formação, a equipe apontava os seguintes:

- Formar e capacitar militantes dos movimentos sindical, popular, partidário e pastoral para que possam agir de forma crítica, consciente e criativa na condução de suas entidades, suas relações e lutas, e também para enfrentar problemas concretos no planejamento e na ação desse trabalho.
- Socializar os elementos básicos para uma compreensão da realidade e para transformá-la, contribuindo na integração dos grupos atingidos, superando os desníveis de formação entre os seus participantes.

- Difundir a necessidade de que a formação fosse vista como um esforço permanente, desenvolvendo programas, e não eventos isolados e assistemáticos de formação, promovendo, dessa forma, uma cultura de formação.
- Formar e capacitar educadores, para que, junto a suas entidades e regiões, desenvolvessem, na prática, programas próprios de formação.

Como *objetivos específicos*, eram expressos os seguintes:

- Manter uma Equipe ágil, com mobilidade e custos reduzidos, que possibilitasse levar as atividades de formação até as regiões e entidades mais distantes e necessitadas.
- Continuar o programa de formação desenvolvido pelo 13 de Maio NEP, adaptando-o às novas exigências da realidade e dos grupos atingidos.
- Manter e aperfeiçoar a Equipe de trabalho, tornando-a capaz de atender de forma mais adequada todos os cursos do programa, permitindo, também, o aperfeiçoamento e a especialização em temas específicos da realidade.
- Priorizar a preparação de formadores para que esses pudessem desenvolver atividades (de formação) junto a suas entidades, grupos e movimentos.
- Manter e aperfeiçoar o boletim de acompanhamento da conjuntura semanal.

O Programa de Formação passou a contar com cursos e seminários compondo três blocos: Cursos Básicos e de Capacitação (9 cursos); Cursos de Aprofundamento de Temas Econômicos e Históricos (3 cursos); Programa de Formação de Formadores (programa com 13 encontros).

Apresentamos a seguir uma síntese das atividades desenvolvidas, conforme constam do programa apresentado em 1994⁷³:

C1 – Cursos básicos e de capacitação. Atividades que constituem a porta de entrada para o desenvolvimento de programas de formação:

1. **Como funciona a sociedade** – É um curso básico que trabalha noções do funcionamento estrutural de nossa sociedade, tais como riqueza e pobreza, salário, como se dá a exploração, classes sociais, Estado e ideologia.

Duração: 2 dias – curso sugerido para ser o primeiro.

2. **Como funciona a sociedade II** – Trata-se de uma continuidade do primeiro curso e foi pensado como uma alternativa ao curso de Economia Política. Duração 2: dias.
3. **Questões de gênero** – É um seminário de um dia, no qual se trabalham elementos básicos para militantes, homens e mulheres, que estão preocupados com o tema. São apresentadas definições do conceito de gênero, de papéis sexuais construídos social e culturalmente; apresentam-se noções de origem da opressão sobre a mulher e suas formas de manifestação em nossa sociedade.
4. **Comunicação e expressão** – Curso de 2 dias em que se trabalha o receio de se falar em público. Desenvolvem-se técnicas de utilização da voz e dos gestos. Também tem sido, ao lado do curso *Como Funciona a Sociedade*, uma das portas de entrada para os programas de formação.
5. **Como fazer análise de conjuntura**⁷⁴ – Curso de 2 dias que capa-

⁷³ No Anexo VII, apresento uma reprodução do pôster com a programação atual de cursos que vêm sendo oferecidos em 2008, conforme consta do sítio do *Fórum Nacional de Monitores*, www.fnm13demaio.net/jfnm.

⁷⁴ Esse curso mudou o nome para: “O que é uma análise de conjuntura”.

cita os participantes no uso dos elementos principais para acompanhar o desenvolvimento conjuntural. Realiza-se com a discussão de alguns conceitos e categorias utilizados na análise, assim como com exercícios práticos e simulados.

6. **Organização nos locais de trabalho**⁷⁵ – É um curso dirigido a militantes que atuam ou pretendem atuar concretamente no nível da organização nos locais de trabalho. Desenvolve-se a partir dos problemas enfrentados e busca responder a quem cabem as soluções. Apresenta técnicas e instrumentos para se conhecer a realidade das empresas e formas de organização para agir sobre essa realidade. Também é desenvolvido em dois dias.
7. **Organização patronal nos locais de trabalho**⁷⁶ – Este curso se propõe a discutir as mudanças ocorridas nos processos de organização do trabalho desde Taylor até as modernas formas de organização empresarial.
8. **Campanha salarial e negociação**⁷⁷ – É uma atividade de capacitação de diretorias para desenvolver campanhas e treinar negociação, por meio da avaliação das campanhas anteriores e de exercícios simulados. Duração: 2 dias.
9. **Plano de ação sindical** – Como o curso anterior, é dirigido à realidade sindical e se propõe a capacitar uma diretoria para executar um planejamento de sua ação (mapeamento da categoria, objetivos, formas de ação, etc.). Tem duração de dois dias.

C2 – Cursos de aprofundamento. Esses cursos são oferecidos como complemento à formação:

1. **Economia política** – Trabalha noções de economia política, as características básicas do funcionamento da sociedade capitalista

⁷⁵ Agora denominado: “Organização dos trabalhadores em seus locais de trabalho”.

⁷⁶ Agora denominado: “Qualidade total e novas formas de gestão”.

⁷⁷ Denomina-se atualmente “Negociação coletiva”.

e suas fases de desenvolvimento. É um aprofundamento dos temas abordados de forma mais genérica no curso “Como funciona a sociedade”. Duração: 6 dias intensivos.

2. **História das revoluções** – Neste curso, são trabalhadas, de forma crítica, as experiências dos trabalhadores de outras partes do mundo na sua intenção de transformar a sociedade. São abordadas as experiências soviética, chinesa e cubana, por serem referenciais que influenciaram as principais correntes políticas dos trabalhadores brasileiros. Além disso, também são estudados os processos históricos vividos na Alemanha (1918 -23) e no Chile (1970-73), pela relação que guardam com o atual desenvolvimento das estratégias hoje determinantes⁷⁸. Duração: 6 dias intensivos. Pré-requisito: ter participado do curso anterior.
3. **História dos trabalhadores brasileiros: lutas e estratégias** – Aborda-se o desenvolvimento histórico do Brasil, desde o final do século passado até os dias atuais. Dentro desse desenvolvimento, é conhecida a forma como se deram as lutas dos trabalhadores em cada período. Trata-se, ainda, de um estudo do País e uma caracterização dos principais impasses a serem superados. Duração: 6 dias intensivos. Pré-requisito: ter participado dos dois cursos anteriores.

C3. Curso de monitores. Este programa compõe-se de estudos teóricos, tanto sobre os temas dos cursos como de fundamentos teóricos mais gerais, sobre concepção metodológica, vivências pedagógicas comentadas, oficinas a respeito das principais dinâmicas utilizadas em cursos de formação básica e práticas onde o formando realiza atividades educativas que, em seguida, são comentadas e avaliadas. É estruturado para que os participantes se capacitem a ministrar três cursos básicos: *Como funciona a sociedade*, *Comunicação e expres-*

⁷⁸ Estratégias debatidas nos movimentos de trabalhadores brasileiros.

são e *Como fazer análise de conjuntura*⁷⁹. Esses são apenas uma base sobre a qual o curso de monitores é desenvolvido e uma opção de programa mínimo a ser colocado em prática. Muitos são os casos de formadores que desenvolvem seus próprios cursos, adaptando os roteiros estudados à realidade de seus movimentos. Duração: 13 encontros, sendo 01 (um) intensivo de 10 dias, seguido de 12 encontros de 3 dias cada, realizados em intervalos de 2 a 3 meses ao longo de 2 anos.

É importante mencionar que esses três blocos se articulam num programa. Entretanto, destacam que nem todos os pedidos de formação atendidos transformam-se em programas, ficando reduzidos a apenas uma atividade. Ao se referirem a *programa de formação*, a temporalidade depende das características do grupo. Exemplificam:

Alguns querem um programa que atinja um pequeno grupo de militantes ou uma base social restrita (uma associação de moradores, ou os militantes de uma pastoral, grupo de mulheres, etc.). Nestes casos, o programa se estende apenas na sucessão das atividades. [...] Em outros casos, como um sindicato, com uma base mais ampla, ou uma Federação, que reúne vários sindicatos espalhados pelo estado ou mesmo pelo País, há, a necessidade de realizar a mesma atividade diversas vezes para cobrir todo o público (13 de Maio NEP, 1994).

Conforme a evolução do programa de formação junto aos grupos, mencionam que há participantes que se destacam como possíveis monitores (sendo convidados a cursarem o *Programa de Formação de Monitores*) e que também podem vir a participar dos cursos de aprofundamento.

Foi a partir da apresentação desse *Projeto de Formação e Capacitação de Trabalhadores e Trabalhadoras* que se consolidou a base do

⁷⁹ Hoje também são abordados os roteiros dos cursos: Como funciona a sociedade II e Questão de gênero.

trabalho realizado hoje por diversos núcleos de educação popular, articulados ao 13 de Maio NEP, por meio do *Fórum Nacional de Monitores*.

Avanços na transição do 13 de Maio NEP

Na conjuntura de 1995, destacava-se o agravamento dos conflitos no campo, onde a truculência dos latifundiários e a omissão do Governo criara um clima de permanente tensão, também agravada com o assassinato de líderes de trabalhadores sem-terra. O governo de Fernando Henrique Cardoso, com o apoio de uma aliança conservadora, seguia o curso da implantação de uma política econômica subordinada aos interesses do grande capital internacional. Resultado: crescente desemprego e desmonte de serviços públicos essenciais, como, saúde, educação, moradia e outros. Se, por um lado, o número de empregos caía em 21,2%, em relação ao ano anterior (eram 1.137 milhão de desempregados), por outro, crescia a economia em 21,98%, em relação ao mesmo período.

Essa crescente assimetria confirmava o “agravamento das condições de trabalho, de miserabilidade e de falta de perspectiva” dos trabalhadores brasileiros. Os dados referentes àquele ano apresentados pela Equipe demonstram a intensificação profunda dos ritmos de trabalho. Exemplo disso era o fato de que a Volkswagen, em 1991, produzia mil carros por dia, com 44 mil trabalhadores; em 1995, passou a produzir mil e quinhentos por dia, com apenas 23 mil empregados (13 de Maio NEP, 1995, p. 2-3).

O primeiro ano do projeto de transição⁸⁰ para a autossustentação financeira já apontava a implantação de um Cadastro Nacional de Monitores, que já era responsável pelos cursos em conjunto com a Equipe do 13 de Maio NEP. Foram realizados 125 cursos e seminários (oferecidos diretamente pela Equipe), pelos quais passaram 2.380 participantes.

⁸⁰ Embora a criação do *Fórum Nacional de Monitores*, em 1992, tenha sido anunciada como o marco do novo período, o Relatório das Atividades do 13 de Maio NEP em 1995 destaca este como sendo o primeiro ano da transição.

Naquele ano, teve início o curso “Como Funciona a Sociedade II”, aprofundando o curso inicial. Essa implementação se deu com várias discussões sobre o roteiro entre a Equipe, juntamente com a realização de uma oficina com educadores do FNM.

O curso anteriormente denominado “Organização patronal nos locais de trabalho” foi transformado em “Qualidade total, formas de gestão e novas tecnologias”, e seu conteúdo foi reorganizado e adequado às diferentes realidades daqueles que solicitavam esse seminário. Outra novidade foi o fato de que o curso “Questões de gênero” passou a fazer parte do programa de formação, cujo estudo do roteiro foi, também, incluído nas novas turmas de monitores. Consolidaram-se os *cursos de aprofundamento*, oferecidos anualmente no mês de janeiro, na cidade de São Paulo, com a continuidade das solicitações para que fossem levados a outras cidades.

O programa de formação do 13 de Maio NEP ampliava-se pelo Brasil e já chegava a 15 estados⁸¹, mas ainda se concentrava nas regiões sudeste e sul. Quanto aos participantes, continuavam concentrados no setor operário (46%), registrando-se uma significativa participação de funcionários públicos (13%), conforme se verifica na tabela a seguir (13 de Maio NEP, 1995):

Perfil dos participantes em 1995 (mostra de 1.393 declarações)		
Operários	647	46%
Funcionários públicos	186	13%
Professores	94	7%
Trabalhadores em saúde	54	4%
Bancários	47	3%
Radialistas	32	2%

⁸¹ Vide mapa Anexo IX.

Engenheiros agrícolas	30	2%
Trabalho doméstico	30	2%
Trabalhadores rurais	16	1%
Outros	57	4%
Não declararam	200	14%
TOTAL	1.393	100%

A decisão do ano anterior (1994) de desenvolver um trabalho para que a ação formativa não se restringisse a atividades isoladas, mas que caminhasse para compor programas integrados de formação⁸² junto às entidades solicitantes, foi considerada, em certa medida, implementada.

Nos dados apresentados, verifica-se a realização de 17 programas desenvolvidos em 1994 e 63, em 1995. O que representou, naquele ano, 52% das atividades desenvolvidas pela Equipe do 13 de Maio NEP. Outro aspecto importante foi “o fato de que esses programas motivavam uma ‘cultura de formação’, de modo que essa ação educativa se tornasse permanente”. Nesse aspecto, foi fundamental a atuação dos novos educadores ligados aos movimentos. Dentre o conjunto dos programas que estavam em andamento, sete já contavam com monitores das turmas em formação (13 de Maio NEP, 1995, p. 9).

Outro fato importante de 1995 foi o surgimento dos *primeiros núcleos de formação*, que aglutinavam educadores formados pelo programa em algumas regiões. Eram eles: *Núcleo Humberto Bodra de Educação Popular – NHUBEP – no Rio de Janeiro; Coletivo de Formadores da Fetravisp, no Paraná; Centro de Educação e Documentação Popular Outubro, no Distrito Federal*. Tais núcleos passaram a ter total auto-

⁸² Como *programa* considerava-se o conjunto de, pelo menos, duas ou três atividades que se efetuassem de forma articulada, visando ao desenvolvimento de um plano de formação, e não apenas à satisfação de uma necessidade imediata.

nomia em relação ao 13 de Maio NEP e a desenvolver atividades de formação que não tinham, necessariamente, vínculo com a Entidade, havendo, nesse caso, “uma identidade de propósitos e uma concepção comum da prática formativa”. Isso indicava que os participantes que passaram pelo programa de formação já colocavam em prática o objetivo de “difundir a necessidade de uma prática de formação política junto aos trabalhadores e trabalhadoras em nosso País” (13 de Maio NEP, 1995, p. 10-11, grifos meus).

O *Programa de Formação de Formadores* consolidava-se. Já eram nove turmas realizadas, somando 133 participantes, oriundos de várias entidades e das mais diferentes regiões do Brasil⁸³. O resultado desse trabalho já pode ser percebido nos núcleos e coletivos que surgiam nas diferentes regiões, assumindo a tarefa de difundir uma prática de formação política junto a sindicatos, movimentos e organizações dos trabalhadores. Esses monitores que, somados, realizaram praticamente a mesma quantidade de cursos que a Equipe do 13 de Maio NEP, reproduziam e ampliavam o trabalho⁸⁴.

Em 1996, o processo de avaliação das atividades de formação desenvolvidas pelo 13 de Maio NEP ganhou uma dinâmica diferente: eram avaliações pontuais ao final de cada atividade, visitas às regiões para entrevistas com os responsáveis pela organização dos cursos e participantes, registro quantitativo e encontros para reflexão sobre a caminhada.

A proposta de tornar a Equipe ágil, envolvendo uma rede de pessoas na execução das atividades, para garantir a autossustentação do trabalho de formação política, completava dois anos. A Equipe fora re-

⁸³ Vide mapa Anexo X.

⁸⁴ Somadas às atividades próprias (da Equipe do 13 de Maio NEP e as dos educadores do cadastro fixo) às dos formadores em formação e dos núcleos, chegou-se ao número de 248 atividades, com mais de 4 mil participações em 1995. Delas, 23 turmas foram realizadas pelos formadores em formação (incluídos os Núcleos), em doze estados brasileiros, com 1914 participações. Já eram os efeitos do trabalho multiplicador, que passou a ser priorizado nos anos anteriores.

duzida a quatro pessoas às quais se somavam onze do Cadastro Nacional de Monitores.

A avaliação era de que viviam “um bom momento de estruturação de núcleos de formação”, que ganhavam vida própria e os resultados apontavam boas perspectivas. Por outro lado, o crescente desemprego, que minava as bases sociais das organizações e acentuava o individualismo, manifestava-se na diminuição do número de participantes e na maior dificuldade financeira vivenciada pelos movimentos.

Paradoxalmente, somadas as atividades realizadas diretamente pelo 13 de Maio NEP às promovidas pelos participantes dos núcleos regionais, houve um número recorde de ações de formação, graças ao efeito multiplicador do Programa.

Outro elemento importante naquele ano, em relação à origem das solicitações, foi o aparecimento do PSTU⁸⁵ nas estatísticas dos movimentos onde atuavam os participantes das formações, bem como de outros partidos, além do PT, conforme tabela a seguir (13 de Maio NEP, 1996):

Movimento onde atuam os participantes (amostra de 1.278 participações) – 1996		
Sindical	824	64%
PT	214	18%
Movimento popular	162	12%
Pastorais	40	3%
PSTU	21	2%
Outros partidos	10	1%
Total de declarações	1.278	100%

⁸⁵ PSTU – Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados.

Além do aumento quantitativo de programas integrados de formação e das atividades oferecidas pelos monitores, também foi registrada a presença dos cursos do programa em um maior número de estados. Houve a criação de dois novos coletivos de formação: um no norte do País, aglutinando Pará e Maranhão, e outro em Vitória (ES), ligado ao sindicato dos bancários daquele estado.

O Encontro do *Fórum Nacional de Monitores* naquele ano (1996) contou com a participação de 378 pessoas, dentre representantes de todas as turmas, que já somavam dez. O balanço das atividades realizadas reafirmava positivamente o efeito multiplicador do Programa.

O quadro a seguir apresenta o total de cursos e participantes do 13 de Maio NEP/núcleos regionais/monitores em formação, em 1996:

Total de cursos e participantes em 1996 13 de Maio NEP/ núcleos regionais/monitores em formação		
Entidade	Cursos	Participações
13 de Maio NEP	110	1.915
Monitores em formação	61	1.248
NUHBEP (Rio de Janeiro)	45	831
Outubro (Brasília)	14	260
Coletivo – Norte	19	415
Total	249	4.669

Esses números, segundo a Equipe, demonstravam a ampliação da quantidade de participantes e a realização de um número recorde de cursos⁸⁶. Esses dados também reforçaram e renovaram as metas do ano anterior, em especial no que se refere ao *incentivo à formação de novos*

⁸⁶ Destacam que “o maior número de cursos dados pela equipe centralizada foi de 207 em 1991, com 3.058 participantes”.

núcleos de educação popular, bem como o acompanhamento daqueles que já estavam formados.

Em 1998, já na apresentação do Relatório, a Equipe destacava que a conjuntura era marcada pela Reeleição de FHC, o que significava mais arrocho salarial, elevação do desemprego, progressiva corrosão dos direitos sociais e trabalhistas conquistados em longos anos de luta, afastamento dos dirigentes sindicais dos locais de trabalho e a fragilidade dos movimentos, que vinham cedendo espaços importantes às investidas do capital.

Entretanto, as demandas por atividades de formação política superavam, mais uma vez, os dados anteriores em termos quantitativos e qualitativos⁸⁷ das solicitações. O cadastro de monitores se ampliava, embora a Equipe fosse reduzida a apenas dois componentes: Luiz Carlos Scapi e Emílio Di Gennari⁸⁸.

Consolidavam-se cinco novos coletivos regionais de formação: O *17 de abril*, no Vale da Paraíba – SP, o *CEEP TUCA* no Paraná, um na região norte/nordeste, outro no Espírito Santo e o *Coletivo José Novaes* em Salvador, Bahia.

O *Fórum Nacional de Monitores* continuava multiplicando seus boletins, cujos custos de produção, execução, reprodução e distribuição passaram a ser cobertos pelos assinantes⁸⁹.

O 13 de Maio NEP mantinha a forma de autossustentação financeira. Os dados de 1998, apresentados nos dois quadros a seguir, comprovam a consolidação da nova estrutura de desenvolvimento das atividades de formação:

⁸⁷ Vide tabelas Anexo XI.

⁸⁸ A partir de 2008, apenas Luiz Carlos Scapi continua como membro profissionalizado da Equipe, com a previsão de sua saída em 2009.

⁸⁹ Registraram-se 980 cópias dos boletins em 1998.

Entidade promotora	Cursos	Participantes
Equipe	44	804
Cadastro de monitores do 13 de Maio NEP	54	1.409
Programa de monitores	12	68
Coletivos regionais	129	2.520
Monitores em formação	62	1.096
Total	301	5.897

Quadro comparativo da quantidade de cursos e participantes oferecidos ao longo dos anos		
Ano	Cursos	Participantes
1990	174	3.354
1991	207	3.058
1992	152	3.224
1993	128	2.108
1994	122	2.002
1995	125	2.380
1996	249	4.669
1997	273	4.825
1998	239	4.801

Em relação a esses dados, a avaliação foi a de que, ao se comparar o número total dos cursos monitorados pelo 13 de Maio NEP até 1995, época em que toda a Equipe era liberada, com os dados de 1996 (desempenho da Equipe somado ao do Cadastro e ao dos Coletivos Regionais), o esforço multiplicador deu os resultados esperados pela Equipe.

A respeito dessa nova fase do 13 de Maio NEP, é ilustrativa a avaliação do papel desempenhado pelo *Programa de Formação de Monitores* que iniciava a sua 12ª Turma. Após a conclusão⁹⁰ da 10ª Turma naquele ano, a Equipe registrava o seguinte comentário:

A surpresa mais agradável ficou por conta do desempenho da 10ª Turma de Monitores, cuja formação completou-se este ano e que já realizou um número expressivo de cursos (43). Sinal este que, além da inserção dos monitores no movimento vivo dos trabalhadores, foi possível garantir a boa qualidade dos cursos. Em geral, quando a realização de um curso se desdobra em encontros sucessivos ou numa continuidade a médio e longo prazo, é um sinal de que o mesmo deixou uma marca na vida dos que dele participaram (13 de Maio NEP, Relatório 1998, p. 10)

Sobre o efeito do trabalho de formação em 1998, a avaliação realizada foi a seguinte:

A possibilidade de reencontrar as mesmas turmas de trabalhadores nos fez registrar alguns aspectos que se tornaram constantes no desenvolvimento do nosso programa. As pessoas nos confirmam que os cursos ajudam a abrir os olhos e a ter uma visão mais crítica da realidade. Com algumas ferramentas teóricas ao próprio alcance, as pessoas têm melhores condições de compreender e formular os desafios da conjuntura e começam a pensar estrategicamente, ou seja, a prever as consequências para o futuro das ações que realizam no presente. Ao conseguir dar os primeiros passos para encaixar as peças do quebra-cabeças da realidade e ao buscarem um sentido mais profundo para os acontecimentos, se sentem estimuladas a ler e a conhecer mais e a agir entendendo e planejando os passos da sua ação. A nota comum nas avaliações de final de programa é que as pessoas participam mais dos momentos decisivos de seus movimentos e, nas situações em que os sindicatos tendem a frear a ação dos trabalhadores, não são poucos os casos em que estas tomaram algumas iniciativas de ação. Para a maior parte delas, trata-se de um estágio

⁹⁰ O curso tem duração de dois anos.

embrionário da militância que, para se desenvolver, ainda demanda muita reflexão e muita prática. Mas é bom perceber que após os cursos, um número expressivo de pessoas deixa de ser espectador e ensaia os primeiros passos para ser ator da cena social (Idem, p. 10.)

Em relação à nova estrutura do 13 de Maio NEP, registrava-se que:

Por um lado, se a informalidade dos vínculos com os monitores não esvaziou o trabalho de formação, sentimos que *o nosso maior desafio continua sendo o de criar vínculos de participação mais estreitos entre Equipe, Cadastro, Coletivos Regionais e monitores em formação*. Sentimos uma grande necessidade de que todas estas instâncias participem de forma mais ativa e direta na discussão dos rumos da formação, perante os desafios que a realidade se encarrega de colocar em nosso caminho. Achamos que não se trata apenas de fazer com que as pessoas escrevam mais para o FNM, mas que elas se envolvam mais no desenvolvimento das turmas de monitores, ajudem a pensar novos cursos e a avaliar, com uma postura mais crítica, os roteiros que estão sendo utilizados. Se é verdade que ao longo de 1998 ocorreu um ensaio disso, na realização de duas oficinas no 1º Encontro da 12ª Turma de monitores e nas discussões sobre o roteiro do Como Funciona a Sociedade – parte 2 – no FNM, sentimos que isso é ainda muito pouco e que ao longo de 1999, teremos que redobrar os esforços para estimular o debate sobre a nossa formação, desempenho e participação na tomada de decisões” (13 de Maio NEP, 1998, p. 11, grifos meus).

Em 1999, a manutenção de duas pessoas liberadas para o trabalho da Equipe e a mudança para uma sede menor foram o destaque. As duas principais novidades ficaram por conta da realização da 1ª Turma de Formação de Monitores da Região Norte/Nordeste, em parceria com o Núcleo José Novaes⁹¹, na Bahia; e a realização de uma turma especial de Formação de Monitores, de forma diferenciada, em parceria com o

⁹¹ Apresento uma síntese desse projeto no Anexo XII.

*Governo Democrático Popular*⁹² da Prefeitura de Porto Alegre (RS), para atuar junto às comunidades no processo de “Orçamento Participativo” daquele município, com o curso *Como Funciona a Sociedade – 1ª parte*.

Nos anos que se seguiram (anos 2000 a 2008), a prioridade do trabalho, agora como *Fórum Nacional de Monitores*⁹³, continuou sendo a formação de novos educadores, por meio do *Programa de Formação de Monitores*, que inicia uma turma regular em São Paulo anualmente. Esse programa passou a ser realizado também no Paraguai, onde já está na sua terceira turma. Além disso, em 2007, teve início uma turma exclusiva para militantes do MST. Dois educadores permanecem liberados para esse trabalho, custeados por meio de um fundo comum mantido pelo FNM, cujas atividades formativas já são autofinanciadas.

Pelos depoimentos dos educadores, pelas informações que circulam via lista de discussão dos FNM, bem como em seu sítio na internet, pude inferir que as atividades desenvolvidas nesse período deram continuidade ao programa definido.

Ainda na década de 1990, o 13 de Maio NEP se desfez de sua sede, no bairro Vila Mariana, em São Paulo. O dinheiro da venda foi utilizado para manter a Equipe de educadores profissionalizados, após o fim dos financiamentos internacionais e durante o período de transição.

Os documentos e materiais didático-pedagógicos que existiam na antiga sede foram espalhados pelas casas de vários educadores e alguns foram doados para o CPV. Fui informada, também, que muita coisa se perdeu. Esse, aliás, foi um dos fatores que dificultaram o resgate documental sobre a história do 13 de Maio NEP.

As atividades desenvolvidas passaram a ser sistematizadas anualmente, a partir das informações fornecidas durante os encontros dos monitores que acontecem em dezembro.

⁹² Prefeitura do Partido dos Trabalhadores.

⁹³ O FNM congrega núcleos e coletivos de formação de diversas partes do Brasil, bem como os novos monitores formados e os ainda em formação.

Por fim, para ilustrar as dificuldades de avaliar, sistematizar e organizar as informações sobre as atividades de formação, a partir da nova estrutura de funcionamento, destaco, a seguir, um trecho da avaliação apresentada por Emílio Gennari em 2000, cujas preocupações permanecem atuais. Ao comentar sobre o encontro do FNM de 1999, Gennari avaliava⁹⁴ que, de um lado, era “bom ver o entusiasmo ao relatar as quantidades de cursos dados, constatar que os informes dos núcleos se fazem presentes e que as pessoas dão sinais de vida, através de cartilhas e recados”; de outro lado,

a perplexidade fica por conta da percepção que o “dar cursos” não deixa espaços para uma avaliação qualitativa dos mesmos, que uma reflexão mais profunda sobre as atividades que desenvolvemos e sobre nossa inserção nos movimentos (compromisso coletivo assumido no último encontro do FNM) ficou na vontade (Gennari, Boletim do FNM nº 48, de novembro de 2000, p. 10).

Essa preocupação revela que o trabalho de sistematização que havia no período anterior com a realização de avaliações e relatórios, não só quantitativos como qualitativos, começava a se perder. As propostas apresentadas para a reunião seguinte do Fórum denunciavam as lacunas que começavam a se sentir no trabalho de formação, agora coordenado por aquele grande coletivo. Gennari propôs, então, que o encontro seguinte do FNM se realizasse em dois dias, entre trabalhos de grupos e plenárias onde se pudesse:

1) avaliar os principais acontecimentos da conjuntura e as perspectivas para o ano seguinte (2001); 2) refletir sobre a atuação dos movimentos (os que mais estiveram em evidência e aqueles pelos quais passamos com o programa de formação); 3) Expressar a série de dilemas, dúvidas, questionamentos e reflexões que levantamos durante o ano, ao relacionar o nosso fazer formação com o mundo que nos rodeia e nos diferentes graus de inserção dos monitores e dos coletivos; 4) Fazer uma avaliação do Boletim que, inclusive,

⁹⁴ Em texto publicado no Boletim do FNM nº 48, de novembro de 2000 (p. 10).

procure respostas para os ‘silêncios’ em relação àquilo que havíamos assumido no encontro passado, às dificuldades das pessoas pegarem a caneta para escrever e que ajudem a definir melhor o que queremos do próprio boletim”. Em relação aos dados quantitativos, propõe que sejam coletados e sistematizados anteriormente à reunião e divulgados no primeiro boletim do ano seguinte (Gennari, Boletim do FNM n° 48, de novembro de 2000, p. 10).

No Relatório da reunião do FNM, realizada em dezembro de 2001, a nova forma do trabalho já se mostrava consolidada:

a Nave-Mãe, o 13 de Maio NEP, pariu dezenas de outras naves e educadores ‘avulsos’ para, na espiral do tempo intervirem nas lutas de classes. Hoje, as filhas e filhos desta luta pariram um novo 13 de Maio NEP, seu corpo atual tomou uma forma, digamos, mais esbelta e tornou-se apenas o elo do Fórum Nacional de Monitores, e, assim, sozinhos ou em coletivos, núcleos, partidos, sindicatos, movimentos, escolas, universidades, na cidade e no campo, as educadoras e educadores do FNM – América Latina continuarão o fio do mais puro aço das espadas que permitem a nossa classe lutar melhor (Relatório FNM, 2001).

Esse mesmo documento registra, ainda, as características predominantes dos novos participantes dos cursos de formação oferecidos pelo 13 de Maio NEP: “Nosso público está muito mais pobre em experiências de lutas [...]”. São, verdadeiras “páginas em branco” no que diz respeito ao conhecimento das “histórias de vitórias e derrotas de nossa classe”. “As invenções de roteiros mais ‘leves’ trazem a marca dessa constatação. Um camarada até decretou: aquele militante que vinha para os cursos com a bagagem das grandes lutas ‘morreu’” (Relatório FNM, 2001).

Entretanto, a procura pelos cursos crescia a cada período. Naquele ano, foram 461 cursos, somando 10.047 participantes.

Sobre a questão metodológica e as peculiaridades da metodologia de ensino do 13 de Maio NEP⁹⁵

Como mencionado anteriormente, o 13 de Maio NEP começou a desenvolver as atividades de formação política de forma subordinada ao trabalho direto junto às oposições sindicais no início da década de 1980. De discussões orientadas a cursos sistematizados, não havia no início, pelo menos de forma explícita e organizada, uma preocupação metodológica com o desenvolvimento dessa tarefa de ensino. Foi a partir da criação do *Programa de Formação de Monitores*, cuja turma experimental teve início em 1988, que a Equipe sentiu a necessidade de sistematizar o trabalho que já vinha sendo feito, bem como aprofundar a discussão sobre a questão.

Como já foi dito, o principal objetivo deste trabalho é buscar apreender a trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP e, no seu bojo, identificar as peculiaridades do trabalho de formação política desenvolvido.

Nos depoimentos, tanto de Gennari (2007), quanto de Iasi (2007) e Scapi (2007), ao serem questionados a respeito de qual o referencial teórico-metodológico adotado pelos monitores do 13 de Maio NEP que definia sua prática de educação política, qual a metodologia de ensino construída a partir desse referencial e como ela se expressava na prática educativa dos monitores, todos foram unânimes em dizer que “nada foi pensado”. A metodologia foi sendo criada à medida que os educado-

⁹⁵ Tendo em vista que as questões de método e metodologia aparecem algumas vezes imbricadas na discussão sobre as peculiaridades do trabalho de formação política, empreendido pelo 13 de Maio NEP, e considerando que se tratam de termos sobre os quais se têm distintas compreensões, adotarei nesta pesquisa o seguinte significado: Como método: “(lat. tardio *methodus*, do gr. *methodos* de meta: por, através de, e *hodos*: caminho) 1. Conjunto de procedimentos racionais, baseados em regras, que visam atingir um objetivo determinado” (Japiassu; Marcondes, 1996, p. 181), ou seja, o caminho que liga o sujeito ao objeto que se quer conhecer; a lógica de apreensão da realidade. Como *metodologia*, referir-me-ei à metodologia de ensino, ou seja, à forma como são apresentados os conteúdos na atividade educativa.

res sentiam essa necessidade. Ou seja, foi a partir do desenvolvimento dos cursos que se começou a pensar em desenvolver estratégias para abordar os temas com os participantes. Nesse contexto, surgiram as “dinâmicas de grupo”, tão conhecidas no trabalho da entidade, a exemplo da “dinâmica da fábrica”, “da ilha”, do curso das Revoluções, dentre outras.

A respeito da gênese da metodologia do trabalho de formação da Entidade, Scapi (2007) brinca:

Daqui a pouco ela vai dizer: “puxa... mas e a [dinâmica da] fábrica? Não tinha assim um setor responsável por dinâmicas?” Não! Chega o Emílio e diz: “Acho que resolvi um problema! [...] [lasi interrompe para esclarecer que o problema era como explicar a mais-valia]. “O que você fez?” “[...] Dei uma folha de papel para cada um”. Pô, era o que tava precisando. [...] “Mas péra aí, uma fábrica de sapatos, tantos pares e” pronto vira um negócio. Alguém acha a chave, alguém completa e viram as dinâmicas⁹⁶(Scapi, 2007).

Outra pista de como se desenvolveram a metodologia e as dinâmicas de grupo estava presente no relato descrito quando da elaboração do curso sobre “História das Revoluções”.

A preocupação básica para o desenvolvimento da metodologia, em especial as dinâmicas de grupo, era a necessidade de envolver os participantes para explicar o conteúdo, afirma lasi (2007). Os educadores tinham que resistir à ansiedade de responder diretamente e tentar puxar as respostas dos participantes para ver como esses poderiam se envolver mais, tornando o conteúdo mais fácil de ser entendido. Embora o surgimento desse procedimento não tenha sido pré-determinado, Scapi (2007) destaca que todas essas questões eram discutidas durante a troca de experiências entre os monitores dos cursos, em reuniões realizadas regularmente.

⁹⁶ Scapi refere-se à discussão ocorrida na Equipe, quando da criação de uma das dinâmicas de grupo desenvolvidas. No caso, trata-se da dinâmica de funcionamento de uma fábrica de sapatos, utilizada para tentar explicar a mais-valia.

No início do trabalho do 13 de Maio NEP, não se falava em metodologia, garante Iasi (2007). Tal preocupação veio a surgir a partir de uma demanda. Comenta Scapi (2007): “As pessoas virando pra nós e dizendo assim: Qual é a sua metodologia? Vocês são construtivistas? Aí eu vou chegar do lado desse aqui [Iasi] e dizer: ‘Cara, o que é construtivismo? Perguntaram se nós somos construtivistas. Nós somos ou não somos?’”

As decisões na Equipe do 13 de Maio NEP aconteciam após amplas discussões. Exemplo disso foi um debate que ocorreu durante uma reunião de dia inteiro se Deus existe ou não⁹⁷, lembra Iasi (2007). Scapi completa:

Foi na 4ª reunião da 1ª turma de monitores... Quatro monitores na sala. É uma das melhores [comenta]. Isso nós fizemos um dia inteirinho: “40 minutos, agora é minha réplica!”. “Eu quero falar, tô inscrito!”. “Não, não, deixa eu acabar de falar!”. Uma lousa monumental! Cada um com 40 minutos e uma lousa. Então tá: [deus] “existe”. Depois ia outro. 40 minutos: “não existe (Scapi, 2007).

Outra grande discussão lembrada por Scapi (2007) foi sobre a questão se o PT era ou não socialdemocrata:

Uma lousa, uma tarde.[...] Uma discussão sobre o que é o PT, o que é o núcleo dirigente, o que ele representa naquele momento. Inscrição. Quebra-pau. “Eu acho que sim!”, “Eu acho que não!”. Eu lembro muito de grandes discussões de temas na Equipe, mas nenhuma dessas [foi sobre] forma, projeto pedagógico, metodologia, jeito de fazer (Scapi, 2007).

A questão sobre a metodologia surgiu somente quando nasce o *Programa de Formação de Monitores de Educação Popular*. Lembra-se Scapi (2007) que Humberto Bodra, ao elaborar o roteiro do programa, perguntou aos demais da Equipe se alguém tinha algum texto sobre

⁹⁷ Discussão essa que se prolongou por várias reuniões e boletins do FNM.

“metodologia de educação popular”. Na ocasião, Iasi apresentou o texto do *Grupo Alforja* intitulado: *O que é metodologia*, que lhe fora passado por Vera Pereira, educadora da Equipe e que trabalhava num grupo de Educação Popular no ABC. Ao ler o texto, relata Scapi (2007), Humberto se identificou de pronto: “Este é o texto! Esta é a nossa metodologia”. Nele estava contida a seguinte afirmação: “partir da prática, teorizar sobre ela, voltar para modificá-la”, ou seja: P – T – P⁹⁸. Logo, a questão que se coloca é: “Escolhemos o texto porque tínhamos essa metodologia, ou tínhamos essa metodologia porque estudamos esse texto?”, pergunta Iasi (2007). “Não. Até esse momento, não tinha essa discussão de metodologia. Ela vai aparecer pela necessidade de formar monitores”.

Isso não significou que a partir dali a Equipe tenha definido uma metodologia de trabalho. Aquele momento (1988) marcou o início dessa discussão, lembra Scapi (2007). Somente em 1992, quando já estavam na 5ª turma de monitores, foi que a Equipe produziu a primeira síntese sobre o tema, provocada por um debate promovido pela *Secretaria Nacional de Formação do Partido dos Trabalhadores*, da qual Iasi fazia parte na época.

Foi “via monitores que a viola se afinou”, conta Scapi (2007). [...] Vocês têm uma metodologia?’ Vou te dizer com todas as letras: sim, temos! Tanto para afirmá-la, como para fazer a interlocução com outras formas de fazer”. Essa posição se consolidou a partir das discussões ocorridas no *Programa de Formação de Monitores* e no *Fórum Nacional de Monitores* em interface com o outros militantes do PT e da CUT. Esse foi o contexto no qual germinou a concepção metodológica de educação popular do 13 de Maio NEP, diz Iasi (2007), em contraponto à outra opção “absolutamente hegemônica no campo da Educação Popular, que é o P-T-P”. Essa era “unanimidade latino-americana”, Scapi (2007) acrescenta.

⁹⁸ P-T-P: Partir da prática, teorizar e voltar à prática. Retornaremos a essa polêmica mais à frente.

Na esfera do PT, esse debate “acabou acontecendo de forma acidental numa conjuntura na qual”, lembra Iasi (2007), o Partido reestruturava a Secretaria Nacional de Formação. Embora houvesse uma secretaria específica, o PT, naquela ocasião, ainda não possuía um programa de formação política. Conta ele que foi Gilberto Carvalho quem montou um Coletivo Nacional de Entidades de Formação e convidou outras entidades para discutir suas experiências. Foi a partir de um debate para o qual foram convidados o Nativo da Natividade, o MST, o PC do B, o CEPIS e o 13 de Maio NEP, que o PT decidiu montar um Programa Nacional de Formação de Formadores do PT. Iasi, que era então do PT, representou o 13 de Maio NEP e trouxe para a Equipe o debate sobre o tema.

Quando surgiu o Programa de Monitores, a preocupação da Equipe do 13 de Maio NEP “era fazer os caras darem bem o [curso] Economia Política”, conta Iasi (2007). Anteriormente, a discussão de metodologia era “pró-forma, secundária”. Somente a partir da interação com a metodologia do PT foi que a Equipe acabou “cortando as arestas”. Ao demonstrarem no PT uma das dinâmicas do curso *Introdução à Economia Política*, como um dos módulos do curso *formação de formadores*, os comentários [dos militantes do PT] eram os seguintes: “é, tem um jeito diferente! Esse módulo funciona, tem tudo a ver com o que a gente acha”.

Ao se avaliarem as diferenças de concepção de ambos os cursos de formação de formadores, Iasi (2007) pontua que, para a Equipe do 13 de Maio NEP, a metodologia era apenas uma parte do programa, “uma participaçãozinha especial, uma coisa acessória”. Já para a *Secretaria de Formação do PT*, o programa tinha como eixos centrais a metodologia e o planejamento das ações de educação popular. O conteúdo eram as Resoluções do Partido: “passaram séculos estudando a tal da metodologia, a concepção metodológica dialética, o P-T-P, Paulo Freire, Marcos Arruda, Oscar Jara, Pedro Pontual, tudo isso. Todo mundo ali com os formuladores das ‘coisas’[metodologias] dando aula pra eles”, conta Iasi (2007).

Os militantes do PT, ao assistirem à demonstração dos cursos pelos monitores da Equipe do 13 de Maio NEP (o módulo do curso *Como Funciona a Sociedade* ou da *Economia Política*), ou mesmo ao verem a apresentação sobre as *Resoluções Políticas do PT* feita por eles, relacionavam as concepções que tinham estudado ao “jeito do 13 de Maio NEP” de conduzir as atividades de formação. Segundo Iasi (2007), os próprios formuladores do “P-T-P” negavam essa identidade. Mas, afinal, se esse não era o método do 13 de Maio NEP, qual era?, perguntavam. Nasce, então, o texto *Uma contribuição à discussão metodológica*, que tinha como objetivo explicitar a concepção da Equipe e fazer o contraponto com a tese hegemônica do PT.

Em paralelo, a Equipe aprofundava a discussão que originou o texto anterior. Scapi (2007) lembra que o auge desse debate aconteceu numa reunião da Equipe realizada logo após a morte de Humberto Bodra (1992). Como havia um encontro de uma turma do *Programa de Formação de Monitores* marcado, a polêmica foi: “Marca? Desmarca? Deixa pra depois? Não, cabra, vamo embora! Continua! Esforços pela ‘memória do cara. Vamos fazer qualquer coisa!”.

No módulo seguinte, estava prevista a discussão sobre metodologia com os monitores, anteriormente conduzida por Bodra. A Equipe resolveu estudar o material preparado por ele para dar continuidade ao Programa. Scapi conta, que durante a reunião da Equipe, desceu para pegar o texto base da discussão que era o de Oscar Jara⁹⁹. Humberto havia deixado tudo “bem sistematizado, marcadinho”. Entretanto, ao lê-lo surpreendeu-se com o seu conteúdo:

Eu li o texto e o pessoal esperando eu subir [...] pra fazer a bendita discussão, dar uma passada, uma conversada, fazer alguma coisa. Eu não subi nunca mais lá pra cima! Eu me lembro que o pessoal dizia: “Bora com esse troço?” Ao subir, eu disse: “Li o texto: Nós não fazemos nada disso!” “Como, nós não fazemos nada disso?” “O que é que cê

⁹⁹ O que é metodologia? Oscar Jara, do Grupo Alforja.

tá falando?” “É o texto de metodologia? Fizemos quatro turmas com esse texto” (Scapi, 2007).

A partir daquele momento, estava “em cheque” qual era a metodologia de Educação Popular adotada pelo 13 de Maio NEP.

Iniciado o debate, Iasi (2007) apontou: “Partimos da realidade concreta dos trabalhadores? Não. Usamos textos difíceis”. Scapi (2007) identifica uma passagem, do texto em questão, que revelava o que não se devia fazer em um trabalho de educação popular e conclui: “[...] tudo o que o texto revela que não se deve fazer eu já tinha feito”.

Como é que essa discussão batia no contexto do *Fórum de Entidades Nacionais de Formação do PT*? Conta Iasi (2007): “Nós éramos acusados de: conteudistas, bancários¹⁰⁰, educação tradicional”. Scapi (2007) interrompe: “Eu volto pra esse aqui [Iasi] e digo: o que é bancário? Eu não sou bancário, ‘somo’ educador. Que diabo é bancário?” E chega à conclusão: “Bancário porque deposita numa caderneta... É isso?” Iasi (2007) brinca: “Você ainda chegou a isso. Eu passei, durante alguns anos, achando que bancário era porque sentava num banco, enquanto que o professor ficava em pé. Mas, bancário é porque depositava... Depois é que Paulinho (Paulo Tumolo) explicou pra gente” (Iasi, 2007).

Então, na discussão com no PT, Iasi (2007) disse: “Tudo bem, não vou bater boca com vocês. Me deem um dia para eu fazer um “Como Funciona” e os caras verem a metodologia do 13. Aí fica mais fácil de vocês julgarem como nós somos ‘horrríveis’. Vocês vão deixar a gente ir lá e a gente vai se queimar”, ironizou.

Qual foi o resultado? Conta Iasi (2007):

Aí dá a zebra porque eu pego [...] dois dias no curso *Formação de Formadores* (do PT), faço um *Como Funciona*. Vai lá o Pedro Pontual e passa três dias discutindo educação metodológica, dialética, renovadora, libertadora, sentado

¹⁰⁰ Educação bancária, segundo Paulo Freire, é aquela em que o professor “deposita o conteúdo nos alunos”.

numa cadeira, falando o tempo inteiro. Aí acaba, e os caras falam: “ó, tem um problema: aquilo que o Pedro Pontual falou é o Mauro que faz”. Vocês [13 de Maio NEP] é que são os verdadeiros! Vocês é que são a metodologia dialética!” (Iasi, 2007).

A ironia, segundo Scapi (2007), foi o fato de os participantes acharem que era o 13 de Maio NEP quem praticava o “P-T-P” e que os defensores do “P-T-P” é que eram “bancários”, autoritários; a negação do que eles faziam.

Estava aberta a crise também na *Secretaria de Formação do PT*. E a partir dessa “matéria-prima”, que Iasi (2007) escreve o texto *Contribuição à discussão metodológica*¹⁰¹.

Como a questão metodológica passou a ser abordada no Programa de Formação de Monitores do 13 de Maio NEP? Iasi (2007) propôs na Equipe a criação de uma dinâmica que possibilitasse aos novos monitores a reconstrução da lógica dessa discussão vivenciada pela Equipe: passariam o texto de Oscar Jara a eles; eles concordariam; e, somente depois disso, apontariam as críticas às concepções de fundo ali presentes. Essa prática acabou se consolidando: “Em vez de criticar o Oscar Jara e dizer o que nós achamos, [...] deixa os caras afirmarem que é aquilo, pra depois a gente desmontar e dizer que não é”, conta Iasi (2007). Scapi (2007) complementa: “Ele [o texto] é todo sensual e coisa e tal. Não há quem não se identifique com a metodologia”.

A “justiça poética” dessa história, segundo Iasi (2007), é que isso foi montado para o debate no PT e na CUT, “mas eles fecharam a porta e nunca teve esse debate lá”.

Ainda em relação à concepção metodológica do 13 de Maio NEP, Scapi (2007) e Iasi (2007) apontam a existência de uma lacuna: a ausência de um aprofundamento sobre as concepções e linhas pedagógicas no âmbito da educação de forma geral.

¹⁰¹ Comentaremos esse texto mais à frente.

Tem gente que fala que a gente é construtivista. Eu não sei o que é. Tem gente que fala que a gente é vigotskyano. A gente não sabe o que é Vigotsky. Tem gente que fala que a gente é Paulo Freire, a gente não sabe se é Paulo Freire. Podemos contar a história, como é que a gente faz o nosso jeito. Nós não somos nada disso. Podemos ser tudo isso e não somos nada disso (Iasi, 2007).

A única discussão a respeito, lembra Iasi (2007), ocorreu durante um dos encontros do *Fórum Nacional de Monitores*, a partir de um texto de Saviani sobre *A Teoria da curvatura da Vara*¹⁰², apresentado por Paulinho [Tumolo].

Voltando ao período anterior a essas formulações, Scapi (2007) comenta que

a maneira de fazer do 13 vai se definir um pouco naquela relação anterior: todo mundo tem alguma forma de experiência de como dar os cursos; e cada um vem com sua maneira de dar. O Humberto, por exemplo, faz uma discussão que é muito legal: [...] declina um desejo: a interação, a relação com os educandos. [...] Dá o nome desse troço de *Maiêutica*, que ele não falava que era *Maiêutica*, ele chamava de “saca rolhas”. Então era o método do “saca-rolhas”, que a gente achava que ele tinha inventado, ou que era o jeito dele fazer. [...] Um belo dia...[disse Humberto] “Não! não! saca-rolhas é a maiêutica socrática...” Eu vou, faço de novo o curso só pra ver o tal do “saca-rolhas”. Eu digo: “Humberto, tem só um problema: você declara um troço e faz outro”. “Como assim?” “Você diz que vai fazer o troço, mas não deixa nenhuma questão sem resposta! Você não sossega! Na hora que o cara faz uma pergunta, você desvia tudo pra responder. Teu curso é um barato, mas não fica nenhuma questão sem resposta (Scapi, 2007, grifos meus).

A respeito da *Maiêutica*¹⁰³, Iasi (2007) lembra-se de que brincava

¹⁰² Saviani, Demerval.

¹⁰³ Trata-se da *Maiêutica Socrática* que corresponde ao procedimento adotado por Sócrates para buscar conhecimento, significando literalmente: a arte de fazer partos. Esse tema será abordado no item 3. 5. 3

com o Humberto, dizendo que o problema era o seguinte: “você é uma parteira, mas todas as suas crianças nascem de cesariana; não tem nenhuma que você espere para vir ao natural. Não tem parto natural nenhum!”. Ao refletir sobre como esses elementos foram trazidos por Humberto à sua prática educativa, afirma que à sua formação filosófica, ele incorpora conhecimentos da *Maiêutica socrática* (sem necessariamente ter-se aprofundado nos estudos de Sócrates e Aristóteles) e os usa na Educação Popular como uma espécie de “educação dialogada”.

Scapi (2007) complementa que:

o máximo da elaboração do Humberto é isso: ele declara a intencionalidade da Maiêutica. [...] até uns de nós “fuçar” o que diabo é Maiêutica, ler o livro do Sócrates, o jeito, etc. e tal. [...] Olhamos pro Humberto e dissemos: “Não tem Maiêutica! O que tem é uma exposição dialogada e muito boa! Um tal de envolvimento... mas e parto, cadê?” (Scapi, 2007).

E exemplifica com uma situação vivida em um dos cursos:

Tinha o [curso] *Questões de Sindicalismo*, acho que é alguma coisa desse tipo, que abre com três perguntas e as pessoas caíam de cabeça. [Mauro completa: caíam nas armadilhas]. Um grau de envolvimento delicioso... E o Humberto fazia o quê: ele respondia cada uma das afirmações [dos participantes]. Ele não passava para o próximo ponto se não fechasse a resposta que julgava ser a adequada [...] *Não é isso que é Maiêutica!*. (Scapi, 2007, grifos meus).

Outro elemento fundamental para trabalhar a riqueza da construção dessa metodologia, afirma Iasi (2007), é o fato de que, no curso de monitores, havia tempo suficiente para o debate, por ser um curso mais longo¹⁰⁴. A primeira turma, quando Humberto ainda coordenava, nunca acabava, mas foi justamente esse espaço que permitiu que a discussão

¹⁰⁴ O primeiro, de uma série de 13 encontros, que tem a duração de dez dias (naquela época eram quinze dias). Em seguida, há doze encontros de três dias a cada dois meses, durante dois anos.

fosse feita com mais calma, lembra ele. Para exemplificar alguns dos temas polêmicos discutidos durante as primeiras turmas de monitores, Iasi (2007) cita: o trabalho produtivo versus o trabalho improdutivo; o caráter do trabalho doméstico; deus existe versus deus não existe; a construção do curso de Revoluções; entre outras questões. “O Humberto vinha com a ansiedade pra fechar e o Scapi vinha, muitas vezes, pra não deixar fechar. [...] É um momento legal; aí é que as grandes discussões acontecem”.

A partir desses debates, a Equipe do 13 de Maio NEP começou a acumular elementos para o nascimento do “seu jeito de ser”. Avaliando como foi a gestação desses procedimentos, Iasi (2007) menciona:

Era uma coisa coletiva meio ‘doida’ para você pegar a paternidade porque, se você tem o ‘Saca-rolhas’ lá do Humberto, você tem essa discussão do Paulinho das linhas pedagógicas, que acho que influencia diretamente. Você tem o Emílio, por outro lado, trazendo Gramsci e o senso-comum. [...] Quer dizer, você tem essas contribuições: a discussão de método, que a gente leva pra Equipe, a discussão de consciência... São várias pontas que vão se somando em torno do *Programa de Formação de Monitores* (Iasi, 2007).

Gennari (2007) também menciona esse momento de discussão inicial sobre a metodologia, a partir do texto de Oscar Jara. Ao chegarem à conclusão de que não era aquele trabalho que desenvolviam, lembra que processo semelhante se deu em relação ao *Método Paulo Freire*. Comentando que muitos da Equipe, de alguma forma, passaram por esse método, diz:

Não só o 13, mas todos nós. Eu passei pelo Paulo Freire quando montava os grupos de alfabetização de bairro; passei pelo Paulo Freire quando fizemos aquelas primeiras discussões sobre como é que vamos envolver as pessoas no processo de mudanças e tal (Gennari, 2007).

Para Gennari (2007), o problema era o entendimento que cada um dava ao Paulo Freire. E acrescenta: “Eu tenho uma dificuldade muito

grande até hoje, [de entender] o que Paulo Freire fazia. Entendia. Mas não era o que nós fazíamos”.

Lembra-se de que uma das polêmicas que vivenciou, na ocasião em que atuou com alfabetização de adultos, foi em relação ao fato de que havia um entendimento de que não era preciso ensinar coordenação motora e tal... E questionava:

Olha, o cara trabalha na construção civil e está acostumado a carregar marreta. Como é que ele pega uma caneta assim, sem mais nem menos? Quer dizer, não é uma coisa tão simples. É simples pra você que escreve o dia todo, mas para o cara que fica martelando o dia todo não é. Aquilo vira um bicho estranho, leve pra “cacete”, não tem consistência. Às vezes, mais valia você pegar a criatura e fazer alguns exercícios de coordenação motora e depois até pra escrever as primeiras letras era mais fácil (Gennari, 2007).

Acredita Gennari que “todo mundo acabava fazendo uma mistura de adaptações que [...] você acaba chamando de método Paulo Freire. Mas eu duvido que ele assinasse embaixo do que nós fazíamos. Não havia uma preocupação em sistematizar o que se fazia. Outro exemplo citado, acerca da polêmica em relação ao que se entendia ser o método Paulo Freire, deu-se na ocasião em que Gennari ajudava a organizar reuniões na Pastoral da Juventude e na Pastoral Operária. Afirmava que o método utilizado era o de “puxar deles”. Propunha, então, “dinâmica do aquário”, ou seja, pedia ao grupo que reproduzisse a reunião que faziam e depois pedia que eles avaliassem; listava todos os erros, ajudava a corrigir e refazia o aquário de outro jeito.

Para ele, a metodologia empregada consistia em levar o grupo a “vivenciar tudo”, para perceber os próprios erros e a melhor forma de corrigi-los. Mas questionava-se:

Isso era Paulo Freire? Não. Isso era alguém que sabia mais ou menos como fazer, e dizia: Olha, no lugar de eu te ensinar, como alguém ensina de cima para baixo, vou levar você a tocar com a mão alguma coisa, e a perceber que a corre-

ção é fácil; eu até te dou as dicas, eu até te mostro o caminho, só que agora é você que tem que assumir essas dicas, esse caminho e incorporá-los, senão não vai funcionar [...] Então era o que a gente fazia na época (Gennari, 2007).

Por muito tempo, diziam que estavam “puxando do povo”. Havia os que diziam: “a voz do povo é a voz de Deus”. Na verdade, para ele, o que se fazia era “incorporar o cotidiano do povo, fazer uma leitura desse cotidiano, mas ao mesmo tempo, condicionar algumas formas que as pessoas [...] simples tinham de aprender esse cotidiano; interpretar” (Gennari, 2007).

Perguntava-se sobre quais estímulos dariam para que as pessoas lessem, evoluíssem, questionassem, refletissem. Segundo ele, mesmo sem perceber, acabavam cumprindo o “papel de pedagogo”. Como não havia consciência de qual método estavam utilizando, pensavam ser Paulo Freire legítimo, já que extraído da *Pedagogia do Oprimido*.

Nas práticas educativas, deparavam-se com “situações que eram extremamente pontuais”. Como superavam com certa facilidade, subestimavam a questão metodológica. Entendiam que “*tinham que pegar as pessoas para fazer caminhar*”. A respeito disso, Gennari (2007) lembra-se de uma dificuldade, em certa ocasião no Rio Grande do Sul, quando, ao final do segundo dia de um curso, um dos participantes, durante a avaliação, disse que tudo o que foi feito estava errado e que o grupo deveria ter começado por: “o que discutir, como discutir, que tema e tal e aí sim, aprofundar”. A resposta de Gennari foi que havia um problema: era preciso avisar o monitor do que o grupo queria saber, porque “ele não era um computador que você digita a ordem e vem a coisa que você quer, na hora que você quer”. Lembrava que *era preciso pensar o processo de formação*. Essa discussão se deu na Equipe a partir das questões trazidas por Iasi, pois, no cotidiano de Gennari, “*nas relações com sindicatos novos, com militância nova, etc. nem se colocava o problema de qual método era usado*”.

Como visto anteriormente, essa concepção de metodologia do

trabalho de formação política foi construída na Equipe a partir da junção de vários elementos, em distintos momentos: a crítica da concepção da metodologia dialética, a discussão sobre as correntes pedagógicas e o acúmulo das práticas de ensino adotadas que se mostravam dando certo. Iasi (2007) chama a atenção para o fato de que a concepção do 13 de Maio NEP está em movimento, “é contraditória, é diálogo” (grifos meus). Refere-se à construção dessa metodologia como “um discurso tardio”:

É a gente buscando o discurso, que acaba buscando a prática do 13 de Maio NEP. [...] Isso é o 13 de Maio NEP? [Não.] Isso é o [Programa de] Monitores. Essa reflexão é dos Monitores. Se você entrevistar o Léo..., não precisa ir longe, [...] se você pegar o Emílio, ele não tem esse acúmulo. Vão sair outras pontas. Ele, por exemplo, é provável que fale muito mais sobre o senso-comum. Nós vamos usar muito a reflexão do senso-comum nos monitores, mas parte disso aqui é novidade pra ele. Isso é [...] na verdade um discurso tardio, é um produto dos monitores, mais do que uma reflexão coletiva do 13 [...] (Iasi, 2007).

São essas diferentes concepções que, ao longo dessa trajetória, comporão o caldeirão no qual o 13 de Maio NEP construiu o seu “jeito de ser”. Exemplo disso, diz Iasi (2007): “se pegássemos o Humberto antes de morrer, e perguntássemos sobre a metodologia do 13 de Maio NEP, ele te daria o Oscar Jara pra ler ou um texto de Paulo Freire”. Além disso, lembra Scapi, ele (Humberto) “também discutia Aristóteles, mas tirava conclusões distintas das que eles [Scapi e Mauro] tiram hoje”¹⁰⁵.

Nas turmas atuais do *Programa de Formação de Monitores*, quan-

¹⁰⁵ A respeito da discussão sobre alguns capítulos do texto *A política de Aristóteles*, realizada nas turmas do *Programa de Formação de Monitores* do 13 de Maio NEP, o relato, apresentado no livro *As metamorfoses da consciência de classe* (Iasi, 2006), ilustra, de forma bem rica, uma dinâmica realizada com a utilização da maiêutica para fazer emergir o senso comum junto ao grupo de educandos. A experiência está descrita no capítulo que aborda o *movimento da consciência da sociedade ao ser social como indivíduo* (p. 159-169), e insere-se num contexto de busca da compreensão de como se forma e se manifesta o senso comum.

do são tratadas a questão metodológica e as concepções de educação popular, são abordados os seguintes conteúdos e textos, segundo Iasi (2007): o *Método da Economia Política*, para entender o caminho do abstrato ao concreto percorrido pelo pensamento; o processo de formação da consciência; o texto *A Política*, de Aristóteles; o texto de Oscar Jara sobre o Método da Educação Popular; e um texto sobre Educação Popular na América Latina.

Agora sim, há uma metodologia

No Programa de Formação divulgado em 1994, a Equipe já tinha claro que a sua proposta metodológica se baseava na “necessidade de socializar os elementos teóricos básicos para a compreensão da realidade”, fazendo com que isso se tornasse um “instrumento nas mãos daqueles que querem se tornar sujeitos das transformações necessárias”. Tinha como fundamento “uma visão de mundo e uma compreensão do processo de consciência” e uma preocupação de que “a teoria (visão geral), fruto do acúmulo e do amadurecimento do pensamento de toda a humanidade, se tornasse abstrata e de difícil compreensão” para o público com quem trabalhavam nos cursos. Entretanto, negavam-se “as alternativas de rebaixar a qualidade de seus conceitos visando a uma educação ‘popularizada’” (13 de Maio NEP, 1994, p. 18-20).

Para a Equipe, “a educação popular é o desafio de levar os participantes até a compreensão e apreensão dos conceitos em sua complexidade, de forma mediada e participativa”. Partia do entendimento de que as pessoas

têm uma visão de mundo estruturada, com a qual vivem, buscam compreender seus atos e a realidade; julgam através de um sistema de valores; e agem através de normas de comportamento e conduta. Acumulam um conhecimento e um saber que lhe são próprios e derivados de sua inserção particular na realidade imediata do trabalho, de sua região, de sua comunidade, etc. Esta concepção de mundo não são, portanto, simples ideias que podem ser substituídas

por novas, apenas pela forma dos discursos ou pelo peso dos argumentos. São relações vivenciadas e fortemente enraizadas com carga afetiva, vividas como verdade, como realidade e naturalidade. Antes de ser um novo valor ou ideia assumida pelo sujeito, o conhecimento deve ser vivenciado¹⁰⁶ (Ibidem).

E sintetizam o “processo de consciência”:

Foi por este processo que as pessoas superaram seu estágio inicial de consciência. Viveram novas relações que se chocaram com antigos valores por elas interiorizados. A migração para o sudeste em busca de uma vida melhor e o choque com a dura realidade das fábricas, a adolescência e o contato com a realidade da escola e a vivência das relações de opressão sobre a mulher no trabalho ou em casa são algumas das situações que levam as pessoas a questionarem suas vidas e seus valores, que se tornam insuficientes para explicar as contradições de sua vivência presente. Esta percepção inicial leva, no começo, à revolta como ato individualizado, e apenas em certas condições pode levar a uma nova fase de seu processo de consciência. Estas condições parecem estar ligadas à existência de situações de grupalização, onde o indivíduo percebe sua revolta na revolta dos outros e desenvolve um sentido de grupo de coletivo. A percepção do problema comum pode levar a uma ação coletiva, a novas vivências e à emergência de novos valores. Neste contexto, agem os grupos de jovens, pastorais, sindicatos e movimentos populares, e é onde se encontra a maior parte de nosso público. Ainda nesta fase, enfrentamos as aparências, lutamos contra os efeitos e não as causas. Lutamos por melhores salários, melhores condições de vida, contra uma injustiça, etc. Os limites desta percepção ficam claros quando começamos a nos indagar sobre as causas e não nos contentamos em saber que existe miséria, os baixos salários, a precariedade da moradia, da saúde, a violência. Buscamos saber por que existe tudo isto, quais as causas, as raízes destes fenômenos. Procuramos saber como funciona para saber como mudar. (Ibidem, grifos meus).

¹⁰⁶ Relacionam a metodologia à compreensão de como se dá o processo de consciência.

E as respostas a essas questões

não podem mais ser encontradas no horizonte imediato da vivência de cada um. Exigem conhecimento do funcionamento estrutural da sociedade, de história e de meios teóricos para estas compreensões. *São necessárias mediações teóricas* (Ibidem, grifos meus).

Como fazer tais mediações entre esses conhecimentos teóricos gerais e as realidades particulares e imediatas de cada grupo de trabalhadores? É possível a construção de programas de formação gerais? A esse respeito afirmam:

Acreditamos que sim, pelo fato de que programas gerais são uma necessidade, uma vez que estamos convencidos de que é fundamental superar o caráter eventual e assistemático das atividades de formação. Para isso, precisamos de programas integrados que partam de relações mais simples até as determinações mais complexas de nossa realidade. Sabemos que as diversas manifestações particulares apresentadas pelos trabalhadores e militantes populares são parte de uma singularidade. Singularidade esta que é a sociedade brasileira, sua história e sua forma singular de organização da produção em moldes capitalistas. Para enfrentar suas realidades particulares é necessário compreender o funcionamento geral da sociedade em que aquela realidade pontual se insere. Desta forma é possível, e mais que isto, *necessário, atender com um instrumental básico a diferentes realidades*. No entanto, isto não responde ao problema de como realizar a mediação desse conhecimento geral para aquelas realidades particulares (Ibidem, itálicos do original em itálico, negritos meus).

E prosseguem na exposição de como procuram fazer essas mediações entre a teoria e a prática, sintetizando a sua concepção metodológica:

Sabemos que qualquer novo valor ou conceito não é assumido a não ser pelo fato de ser vivenciado, de preferência em situações de grupalização. Assim, *partimos de um conhecimento universal, já existente antes da atividade*

de formação, na forma de conhecimento acumulado que, na situação do curso, deve ser vivenciado pelo grupo, reconstruído como conceito e traduzido para aquela realidade particular. Não adianta definir conceitos, eles devem ser vividos. Isto é feito nas atividades através de uma série de mediações, recursos e dinâmicas que permitem aos participantes traduzirem os conceitos para sua realidade. Simulam-se situações e criam-se problemas que exigem soluções e o grupo vai recriando conceitos dirigidos pelo monitor. Afirmamos que o educador não pode ser um simples promotor da participação, ele é um agente fundamental na condução da atividade que, ao mesmo tempo, é dirigida e profundamente participativa (Ibidem, grifos meus).

Para proporcionar essa vivência, a Equipe expressa em seu Programa de Formação que são utilizadas várias técnicas “para possibilitar este partilhar, onde o monitor orienta a participação em busca da reconstrução dos conceitos”. Para isso, são utilizadas desde técnicas de Maiêutica, que, no fundamental, consistem em provocar o diálogo e a contraposição de ideias (que vêm da prática socrática do ‘partejar’ o conhecimento), até técnicas psicodramáticas adaptadas à prática educativa. Como exemplo de tais dinâmicas, mencionam:

No seminário *Organizações nos Locais de Trabalho*, o monitor pede que um participante convença alguém a deixar de fazer horas extras. Em outro seminário, o *Como Funciona a Sociedade*, utilizamos a *Dinâmica da Ilha*, onde os participantes, como se estivessem perdidos numa ilha, recriam as condições de garantir a sobrevivência do grupo e vão enfrentando problemas que o monitor vai conduzindo, até uma reflexão sobre estrutura e superestrutura da sociedade, classes e depois Estado. Ainda, no curso *História do Movimento Operário no Brasil*, quando os participantes, antes de criticar os eventuais erros de direções passadas, são colocados em seu lugar e, somente de posse de alguns elementos daquela realidade, têm que decidir o que eles [os participantes do curso] fariam naquela situação. Ainda no seminário *Como Funciona a Sociedade*, começamos por uma chuva de ideias estimuladas pela questão “Que País é este?” Através desta dinâmica,

levantamos as percepções que os participantes têm dos problemas vividos a partir de sua realidade, seus valores, e como têm compreendido estes fatos. Assim, estaríamos recolhendo dados da realidade, 'tirando a realidade' a partir dos participantes. Chegamos até onde o grupo leva sua percepção das injustiças e distorções de nossa realidade, até a constatação do contraste entre riqueza e pobreza. Daí começamos a questionar as causas deste fenômeno. Para que o grupo chegue aos conceitos do funcionamento da sociedade, que conheça como se dão as formas de exploração, simulamos uma unidade produtiva onde os participantes são os trabalhadores e realizamos uma dinâmica e que, ao final, os conceitos de economia são reconstruídos pelo grupo, desvendando o processo de produção e distribuição da riqueza, que causa as distorções apontadas (13 de Maio NEP, Relatório, 1995).

No que diz respeito a como os participantes percebem a dinâmica dos cursos, destaca-se que várias entrevistas realizadas pela Equipe apontam que os conceitos vivenciados influenciam, não apenas a ação militante, mas a própria vida daqueles que passam por estas atividades formativas. O depoimento de uma trabalhadora do Sindicato dos Bancários, transcrito a seguir, é ilustrativo a esse respeito:

Os cursos do 13 têm a característica de envolver as pessoas. Sabe, não fica aquela coisa pesada, massacrante, que pesa no final de semana inteiro. E assim pensamos que se você vai trazer um curso para os trabalhadores, tem que trazer um curso no qual as pessoas se sintam parte da história e não apenas assistindo a história passar. Nos cursos que fizemos com outras escolas, muitas vezes a gente deu de cara com aquela monotonia de ver a pessoa falar na frente sem ter uma participação efetiva e afetiva por parte de quem vinha fazer os cursos. E o 13 de Maio NEP torna isso possível nos seus cursos. [...] Acho que nos cursos de vocês tem sempre momentos fortes, que levam o pessoal que está fazendo o curso a participar como se estivesse vivendo diretamente as questões que nele são tratadas. É isso que é bom nos cursos do 13. Você sai deles e não esquece daquilo que foi discutido nesta ou naquela dinâmica, porque você viveu um papel, foi envolvido diretamente no

desenvolvimento do curso e isso marca. As coisas ficam na tua cabeça e você vai sempre lembrando e refletindo (13 de Maio NEP, Relatório de 1995, p. 24).

Situando a polêmica sobre a questão metodológica

No que diz respeito à discussão sobre o método ou a metodologia da educação popular no âmbito das organizações dos trabalhadores, não aprofundarei a questão em razão dos limites da presente pesquisa. Entretanto, mesmo com um conhecimento superficial sobre o tema, identifico diversas intersecções com os debates que envolvem as diversas concepções pedagógicas, na área da educação de uma forma geral.

O texto *Uma contribuição à questão metodológica* (1992) nos traz elementos importantes para o conhecimento das peculiaridades da prática de ensino dos educadores ligados ao 13 de Maio NEP. Além disso, por se tratar de contraponto às concepções de educação popular, hegemônicas à época (início dos anos 1990), tanto na CUT, no PT, como em outras entidades do campo da esquerda, o texto contém informações que possibilitam, igualmente, situar essa questão no âmbito das práticas educativas dos trabalhadores, sobretudo nas décadas de 1980 e 1990.

Para o 13 de Maio NEP, a Educação Popular é situada “no conjunto das estratégias de transformação da realidade”, com destacada importância no contexto “atual das lutas dos trabalhadores, em especial na América Latina”. Os debates a respeito da concepção metodológica dessa prática, avaliam os integrantes da Equipe, restringiram-se, muitas vezes, a

posições preconcebidas e caricaturais onde, a partir de uma grande linha imaginária, o mundo dos educadores se dividiram entre os *basistas*, que esperariam passivos o conhecimento brotar do povo, e os *conteudistas*, que uma vez de posse do conhecimento elaborado, se contentariam em transmiti-lo aos trabalhadores (Equipe 13 de Maio NEP, 1992, p. 45, grifos meus).

Ao apresentarem a história da polêmica no campo da chamada educação popular, inserem-na no contexto mais amplo dos embates entre as diferentes teorias da educação. Destacam a polêmica entre

a *pedagogia tradicional*, entendida como a concepção pedagógica centrada no papel do professor e caracterizada pela transmissão de conhecimentos, e a chamada *pedagogia nova*, descrita como a concepção onde se desloca o eixo central para o aluno e onde, mais importante que o conhecimento, é aprender a conhecer". (Idem, p. 46, grifos no original).

As diferenças entre uma e outra concepção são buscadas, pelo 13 de Maio NEP, na obra de Demerval Saviani (1991), *Escola e Democracia*:

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação (a pedagogia nova), por referência à pedagogia tradicional, tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos, do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada nas ciências da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada particularmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (Saviani, 1991, *apud*, Equipe 13 de Maio NEP, 1992).

O fato de que a corrente conhecida como "escolanovismo" parte da contraposição aos métodos tradicionais de ensino¹⁰⁷ deu a impressão, ao senso comum, de que a pedagogia nova seria a portadora de todas as virtudes, e a tradicional, de todos os defeitos. "Mais que isto, ainda no mesmo raciocínio de Saviani, gerou-se a ideia de que a única maneira de se contrapor à concepção tradicional era assumindo os prin-

¹⁰⁷ Que demonstravam suas características negativas na evidência da prática autoritária, amplamente conhecida, e nos resultados mais nítidos da estrutura escolar oficial.

cípios da escola nova e seus embasamentos liberais” (Idem, p. 46-47).

No campo da educação popular, ou da também chamada formação política, esse embate surge mediado pelo que se reconhece “como nossa dupla herança: a formação política praticada pelos partidos de esquerda, fundamentalmente o Partido Comunista, e a concepção de educação dos grupos de base popular no interior na Igreja Católica”. O *tradicional* e o *novo*, nesse contexto, não se referiam ao sistema oficial de ensino, mas às experiências educacionais não-escolares (Ibidem, grifos no original).

No meio dessa polêmica, a Equipe aponta a tentativa caricatural de, por um lado identificar a tradicional educação dos Partidos Comunistas (PCs) como a expressão de todos os tipos de verticalismo e autoritarismo pedagógico; e de outro, ligar alguns aspectos da chamada escola nova ao campo da educação popular de base cristã, como “ba-sista” e representante da esperança passiva e contemplativa do “sempre bom conhecimento do povo” (Ibidem).

Na tentativa de superar essa visão dicotômica, a Equipe do 13 de Maio NEP chama atenção para o fato de que a

tradicional formação dos PCs, ainda que inegavelmente dogmática, mostrou-se portadora de uma grande eficácia na socialização e consolidação de valores revolucionários, expressos na incorporação do significado de ser comunista, de ser revolucionário. Ao mesmo tempo, os grupos de cristãos comprometidos e sua proposta educativa acabaram por propiciar a emergência do elemento da cultura popular e a preocupação com a mediação das técnicas de linguagem, o que levou também a resultados bastante significativos, tanto na organização como motivação política (Ibidem).

Nesse aspecto, houve uma influência predominante da educação cristã, sobretudo a promovida pelo movimento das Comunidades Eclesiais de Base, na educação popular desenvolvida, sobretudo a partir da década de 1970 a meados dos anos 1980. Entretanto, reconhecem, ain-

da nesse campo, um esforço para superação do que se consideram os “desvios basistas” por um lado, bem como de crítica à relativização exagerada do conhecimento humano acumulado de outro. A concepção de educação popular predominante, apontam, defende a necessidade de se partir da negação da prática tradicional, mas atentando para “os riscos da pedagogia do *espontâneo*, e das concessões aos princípios liberais do *escolanovismo*, “que acabava por reduzir a concepção metodológica ao uso de técnicas participativas e que levavam, no limite, à reprodução do senso comum, encontrado nos diferentes grupos populares” (Equipe 13 de Maio NEP, 1992).

Tal concepção pode ser sintetizada a partir da denominada *Concepção Metodológica Dialética (CMD)*, que “não é senão a aplicação da teoria dialética do conhecimento ao processo educativo: “*assim como conhecemos, assim devemos educar*”. O eixo fundamental dessa proposta, afirma, seria a vinculação entre teoria e prática, sintetizada na famosa formulação: P-T-P, derivada do seguinte procedimento básico (Ibidem, p. 48, grifos no original):

1. P – partir da realidade imediata, que é o produto não só da ação ou experiência, mas de toda a prática social e histórica;
2. T – apropriar-se de conceitos teóricos, para melhor conhecer a realidade além da aparência imediata;
3. P – com este conhecimento mais profundo da realidade, e dos conhecimentos teóricos alcançados e construídos no processo educativo, passar à ação de transformação da realidade.

Buscando situar a proposta educativa do 13 de Maio NEP no âmbito desse debate, a equipe aponta que ela era “identificada como a herança tradicional e dogmática da transmissão de conteúdos pré-estabelecidos”. Tal afirmação, segundo a Equipe, era feita quando se conheciam os conteúdos de alguns cursos e seminários oferecidos no programa de formação da Entidade, tais como: *Questões de sindicalismo, Como funciona a sociedade, Plano de ação e administração sindical*,

Noções básicas de economia política, História das revoluções e História do movimento operário no Brasil. Nessas atividades ficava “demonstrada a clara intenção de apresentar conceitos e categorias previamente selecionados, determinados e hierarquizados, que seriam *simplesmente transmitidos* a grupos diferentes e, portanto, com motivações, interesses e realidades distintas”.

A respeito dessa “acusação”, o 13 de Maio NEP acredita ser um dos aspectos fundamentais da prática educativa “o de *socializar* conceitos e categorias que são ferramentas essenciais para a compreensão e transformação da realidade”. Confirmam seus membros serem tais conceitos selecionados com base nas “considerações valorativas, posicionamento de classe, visão de mundo e subjetividade de quem seleciona”. Consideram que todas as práticas educativas assim procedem, ainda que “o enunciado de suas intenções afirme o contrário” (Idem, p. 49, grifos no original).

Tais escolhas são fruto da concepção fundamental da entidade em “construir um movimento de luta dos trabalhadores que tenha como linha geral de princípios ser anticapitalista, revolucionário, e apontar para a estratégia de construir o socialismo como via para se chegar a uma sociedade sem classes”. Para essa tarefa, os trabalhadores devem possuir

os elementos, ainda que elementos iniciais, para que compreendam o que é e como funciona o capitalismo, a necessidade de superação revolucionária, as vias e formas empregadas historicamente para este fim; compreendam a noção geral de classes e os meios e instrumentos de classe que se produzem para transformar ou manter determinada sociedade (Idem, p. 50).

Afirmam os participantes da Equipe que tal conteúdo “é parte do conhecimento humano acumulado e produzido socialmente” (Ibidem) e é conscientemente selecionado na busca dos meios para que sejam incorporados aos recursos dos que querem transformar a sociedade. Trata-se de conceitos históricos, produzidos em determinados contex-

tos concretos e respondendo a determinadas situações contextualizadas historicamente.

Do ponto de vista caricatural, essa prática seria enquadrada como educação “tradicional”. Ao entrar em contato com formulações mais recentes no campo da educação popular, a Equipe do 13 de Maio NEP percebe uma preocupação com a socialização do conhecimento universal acumulado. O texto de Marcos Arruda, *Forma e Conteúdo*, que defende a concepção metodológica dialética, ilustra a afirmação da equipe: “[...] nossa primeira tarefa é ajudar os trabalhadores a se apropriarem do conhecimento universal acumulado [...]”

Na concepção da Equipe, quando se fala em educação política, não basta apenas “partir do conhecimento universal acumulado, é necessário questionar a forma com a qual se pretende socializá-lo”. Nesse sentido, a questão que se coloca é: se se trata do *simples ato de transmissão* deste conhecimento, o verticalismo é inevitável? (p. 50, grifos no original).

O centro da polêmica entre a concepção metodológica defendida pelo 13 de Maio NEP e a chamada *Concepção metodológica dialética (CMD)* apresentada no texto de Marcos Arruda diz respeito à identificação de qual é o ponto de partida do processo educativo: se da realidade concreta de cada grupo ou do conhecimento universal acumulado.

Segundo a CMD, no texto de Arruda (apud 13 de Maio NEP, p. 50):

[...] o ponto de partida para a educação nova e diferente deve ser aquilo que os trabalhadores trazem para os cursos de formação, começando a construir para além do que eles já conhecem, restituindo, recapitulando e integrando todo este conhecimento no seu próprio processo de crítica [...]. Somente tomando como ponto de partida o próprio trabalhador e seu conhecimento é que podemos valorizar esse conhecimento e fazê-lo transfigurar a si próprio.

Mas, afinal, “qual seria o verdadeiro *ponto de partida*? O conhecimento universal acumulado ou o *trabalhador concreto e seu conhe-*

cimento?” Para a Equipe do 13 de Maio NEP, ao que parece, poder-se-ia “cair numa polarização mecânica e, portanto, em negação da intenção dialética afirmada”, na qual “partir do conhecimento negaria o trabalhador concreto e seu conhecimento, e pelo inverso, partir desse [trabalhador] implicaria em relativizar ou relegar o conhecimento sistematizado” (Idem, p. 51).

Na concepção do 13 de Maio NEP, o conhecimento do trabalhador concreto e o conhecimento universal acumulado

são aspectos que compõem a prática educativa e que estabelecem uma relação entre si, de forma que o conhecimento universal é anterior e constitui a base real por onde se alavanca o processo educativo e o contexto imediato (incluindo aí o trabalhador, sua cultura, linguagem, valores e percepções) e o meio onde deverá se traduzir o esforço educativo. (Idem, p. 51)

Assim, “o conhecimento ganha sentido à medida que se traduz para um contexto concreto, assim, como este contexto só se compreende à luz do conhecimento anterior. Mas, se isto é assim, o conhecimento sistematizado, portanto teoria, estaria numa posição de anterioridade em relação à realidade concreta imediata. Como ficaria então a proposta na equação Prática-Teoria-Prática? (P –T– P)” (Idem, p. 51).

No entender do 13 de Maio NEP, essa concepção tende a confundir a prática com o resgate da realidade imediata do grupo, realizada no início da atividade de formação. Assim, “qualquer afirmação teórica anterior à prática concreta de um certo grupo determinado, que vá realizar uma atividade educativa, subverteria a fórmula”. Para essa Entidade, não existe “qualquer atividade sem preocupação metodológica (que é teórica), sem uma seleção de temas, sem uma priorização de conteúdos e levantamentos de conceitos a serem trabalhados” (Idem, p. 52).

Outra questão levantada para o debate com os defensores da CMD foi “até que ponto a preocupação em resgatar o contexto concreto, as necessidades e anseios dos grupos específicos, com os quais se vai

trabalhar, não teria relativizado por demais os conteúdos e a precisão das categorias a serem trabalhadas?”. A esse respeito, são citadas as práticas educativas empreendidas no campo da CUT e do PT¹⁰⁸, como, por exemplo, a tentativa de estudar formulações e resoluções de um encontro ou congresso, sem oferecer “nenhum patamar teórico ou histórico” para balizar tal reflexão. Questionam o fato de como seria possível a um militante compreender uma definição pela disputa de hegemonia, sem dispor do conceito de classe e de Estado. Da mesma forma, acreditam que não seria possível a um militante sindical refletir sobre práticas e concepções sindicais, desconhecendo as lutas sindicais no Brasil.

Para o 13 de Maio NEP, a forma como se relacionam prática e teoria, tanto na produção do conhecimento, como na prática política, não se dá, geralmente, sem mediações, pois “todo conhecimento deriva de uma prática, de um contexto histórico concreto, assim como, tanto este conhecimento como esta prática, são manifestações sociais”. Desse modo, uma prática humana, uma ação social concreta, histórica, “possibilita uma reflexão, uma abstração teórica, nela baseada, que será a base para futuras ações transformadoras e novas sínteses teóricas. Portanto, um processo ininterrupto de ações e sínteses sucessivas” (13 de Maio NEP, 1992, p. 52-53).

Deriva dessa compreensão a afirmação de que “na ação política geral, da anterioridade da prática, é a confirmação do princípio materialista do método, ou seja, da antecedência do concreto em relação à representação abstraída deste concreto na forma de teoria”.

Entretanto, afirmam, “nada nos autoriza a transpor esta equação (P-T-P) para a realidade particular da prática educativa”. Para isso, deveriam ser realizadas, necessariamente, certas mediações:

Em primeiro lugar, porque a *prática educativa* é, para nós, cremos aqui haver uma concordância, um momento da *prática política geral*. A particularidade deste momento está

¹⁰⁸ No contexto do texto, 1992.

na sua tarefa específica de refletir, superar a aparência das coisas, buscar compreender a realidade (seja da sociedade, ou do movimento, ou ainda da organização onde se atua) para transformá-la, produzir saltos de qualidade na eficácia de nossa ação. Segundo, porque seria incorreto conceber um processo que indicado como um movimento contínuo e contraditório de sucessão de sínteses de prática e teoria como um esquema abstraído deste movimento e reduzido a três momentos: P-T-P. Sendo assim, teríamos que representar a prática política geral como um fluir desta fórmula:

...P- T- P – T – P – T...

E a *prática educativa* como um momento deste movimento, exatamente o momento *teórico* (Idem, p. 53, grifos meus).

Para o 13 de Maio NEP a “formação (ação educativa) é um momento teórico da prática política geral, ou da ‘práxis’. Momento que tem por particularidade a tarefa de socializar a teoria acumulada, traduzi-la para um contexto concreto e permitir que seja incorporada como um novo patamar para futuras ações” (Ibidem).

Poderia ser assim representada:

Fórmula da Práxis: ...P – T – P...

↑

Momento Teórico: T – P – T

Avançando na compreensão dos elementos metodológicos, identificamos que a Equipe do NEP 13 de Maio busca a base de sua concepção no materialismo histórico-dialético. Parte do entendimento de que, ao trabalhar a relação entre o concreto e o pensamento, Marx o faz “para além da cisão mecânica do materialismo vulgar, que atribuía a relação simples da matéria como base para o pensamento como reprodução desta matéria”. Como fundamento principal dessa concepção, traz a passagem clássica de Marx em *Contribuição à Crítica da Economia Política*:

O concreto é concreto, por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade na diversidade. É por isso que ele

é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida, apesar de ser o verdadeiro ponto de partida da observação imediata da representação [...] Por isso, Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento, que se concentra em si mesmo, se aprofunda em si mesmo e se movimenta por si mesmo, enquanto que o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto é para o pensamento precisamente a maneira de se apropriar do concreto, de o reproduzir como concreto espiritual. Mas este não é de modo nenhum o processo de gênese do próprio concreto (Marx, *Contribuição à Crítica da Economia Política*, 1877, p. 218-219, apud, 13 de Maio NEP, 1992, p. 54).

A análise a seguir explicita melhor a relação entre o materialismo dialético e a concepção educativa defendida pelo 13 de Maio NEP:

Como a intenção maior do autor é contrapor-se à concepção idealista de Hegel, se evidencia a afirmação de que na dialética entre concreto e pensamento existe uma determinação do concreto. O que pode passar despercebido é que no meio desta discordância há uma concordância entre Marx e Hegel, e, esta está exatamente na forma como o pensamento se apropria deste concreto. Afinal, não nos esqueçamos que Marx supera o materialismo mecânico de Feuerbach, exatamente pelo resgate da lógica dialética de Hegel – e o que é lógica senão uma forma de organizar o conhecimento? Nesse sentido, aquele concreto imediato, aparente, é uma abstração, “uma representação caótica do todo”. Apesar de ser o verdadeiro ponto de partida, ele aparece no pensamento através de uma análise, num método que é assim descrito como o de “*elevar do abstrato ao concreto*”. Assim, todo o processo transcorre no campo da abstração, da lógica, o que levaria à *ilusão* hegeliana do pensamento produzir-se a si mesmo. Existe, assim, uma nítida diferenciação entre **dois processos interligados**, porém distintos: o do **conhecimento** e o da **gênese do concreto**. Pensamos que *no âmbito específico da formação*, falamos sempre de um concreto no qual seu próprio processo de gênese e evolução é exterior à prática educativa. **O que se materializa na atividade formativa são mediações deste concreto expressas através de valores, linguagem, con-**

duas, posturas, relatos e pessoas portadoras de concepções, sistematizadas ou não, e que mediatizam nas relações de classes, contextos e conjunturas históricas, vontades e desejos. Assim, aquela prática que resgatamos no início de uma atividade aparece transformada no seu contrário, aparece *teorizada*. Mas para que ela seja *teorizada* é necessária uma teoria, uma preocupação metodológica, a intenção de traduzir conceitos e tudo está dado *antes* do esforço de resgatar a prática (13 de Maio NEP, 1992, p. 55, *itálicos do original, negritos meus*).

Para demonstrar como essa concepção se traduz no seu Programa de Formação, a Equipe exemplifica com um dos aspectos do seminário básico denominado *Como Funciona a Sociedade*:

Nele pretende-se trabalhar, essencialmente, a noção de como se dá a exploração, através da compreensão do conceito de mais-valia. A simples transmissão seria feita se chegássemos e receiptássemos o conceito: é a diferença entre o valor produzido pelo trabalhador e o valor pago na forma salário. Evidente que não é só isso que fazemos. Começamos por uma atividade chamada *Que País é este?*, onde, através de uma série de recursos, procuramos resgatar a forma imediata como aquelas pessoas veem a sociedade, procuram explicar seu funcionamento e buscam soluções. Neste primeiro momento, expressam-se uma série de valores, concepções e comportamentos que permitem ao monitor mediar seu discurso, seus exemplos, e a condução do seminário (Idem, p. 55-56)

O que se destaca com esse exemplo é que, embora seja a primeira atividade do seminário, não é seu o verdadeiro ponto de partida. Para a Equipe, “não se pretende resgatar indiferentemente o senso comum”, mas sim aqueles elementos do senso comum “que levariam a evidenciar uma dúvida, a produzir uma questão específica sobre o conhecimento da sociedade”. Por isso, “a atividade é extremamente participativa e, ao mesmo tempo, conscientemente direcionada”. Na condução dessa atividade, o educador, por meio da dinâmica de grupo, faz com que os participantes vivenciem o surgimento de um conceito explicativo. No

caso específico, a dinâmica da fábrica reproduz uma prática na qual os participantes vivenciam um dia de trabalho. O educador acompanha um processo de vivência no qual o conceito de mais-valia possa fazer sentido para os participantes, por meio da sua própria experiência (vivenciada na mediação da atividade educativa). Nesse caso, partiu-se de um conceito que se julgou necessário à compreensão e desvendamento do funcionamento da sociedade capitalista, buscando traduzi-lo à realidade concreta dos participantes. Entendem que o conceito vivenciado pelo grupo passa a fazer sentido para ele, possibilitando a sua incorporação e apreensão.

A síntese dessa concepção é a seguir exposta:

Para nós, a realidade concreta é a nossa matéria-prima, é o ponto de partida de todo o conhecimento e é, também, o ponto de partida efetivo da atividade de formação, é o nosso instrumento de superação das aparências e de compreensão da realidade. A atividade de formação é o momento de encontro entre a vida e a teoria, onde o esforço pedagógico se expressa na tentativa de traduzir a teoria em vida, vivenciá-la. Poderíamos afirmar que o eixo central da proposta consiste em vivenciar o conceito, ou seja, traduzir a teoria através de mediações que a tornem apreensível e com significado para o grupo que a procura (Idem, p. 56, grifos no original).

Outro aspecto da polêmica sobre a questão metodológica, apontado pela Equipe, diz respeito à afirmação de que, para muitas concepções de educação popular presentes no meio da esquerda, o conhecimento parte do trabalhador (aluno), da sua prática. Nesse caso, como fica a questão da produção coletiva do conhecimento? Para o 13 de Maio NEP, todo o esforço da atividade educativa “vai no sentido de vivenciar o significado do conceito que se espera socializar”. Com esse entendimento, o conceito é algo novo, que passa a ser incorporado àquele conhecimento do trabalhador e recriado para outro contexto. Esse conceito foi socializado “de forma e por meio de técnicas coletivas, mas não foi produzido no âmbito do seminário” (Ibidem, grifos no original).

Ao tecerem a crítica a tais práticas, os membros da Equipe afirmam que “existe um risco em procurar identificar o espaço da socialização com o da produção do conhecimento”. Reconhecem aqui, um provável elemento da escola nova mal superado na síntese realizada. Revelam uma preocupação em relação à produção de novos conhecimentos, sem a incorporação e real apreensão dos conceitos e conteúdos já sistematizados. Questionam se, nesse caso, não estaria ocorrendo um distanciamento “das intransferíveis tarefas de pesquisa e elaboração que exigem outras condições que não as que se apresentam em nossos espaços formativos” (Idem, p. 57)

A respeito dos possíveis resultados das atividades educativas, afirmam eles ser esse o produto da formação “algo mais complexo e difícil de medir no curto prazo, como seria “o gosto da consciência imediatista e sindical predominante em nosso movimento” – algo a ser medido na qualidade efetiva da ação militante, em sua capacidade crítica, diante de deformações que vão se produzindo; na constatação, no quadro de militantes, da socialização de novos valores e preocupações; no número de quadros com capacidade de elaboração de políticas de ação e organização. “Um produto que deve ser construído cotidianamente, mas que somente se expressa ao final de processos relativamente longos”, concluem (Idem, p. 58).

Afinal, a “Maiêutica” é método de ensino ou procedimento?

Em diversos depoimentos e nos relatórios e avaliações a que tive acesso, menciona-se que as atividades educativas do 13 de Maio NEP têm como característica fundamental o fato de que os educadores, na condução dos cursos ou seminários, vão construindo os conceitos em diálogo com os participantes, a partir de questões-chaves. Exemplos disso podem ser citadas as seguintes dinâmicas: No curso Como funciona a sociedade: “Que País é esse?”. No Questões de sindicalismo: “Como é que você faria?”. Segundo Iasi (2001), “esse tipo de ‘joguinho’

está presente em tudo”. Destaca que não se trata de um acidente, não é um aspecto casual dentro do programa. É “o valor mestre”, a “chave mestra”. Está presente no curso ‘Como funciona’, no ‘Comunicação e expressão’, no ‘Questão de gênero’, e em vários pontos do curso Formação de monitores.

Como já dito, essa prática, identificada como tendo sido inspirada na Maiêutica socrática, é um procedimento adotado para busca do conhecimento, significando literalmente: a arte de fazer partos. Iasi (2007), em seu depoimento, destaca que não se trata de um princípio pedagógico, mas sim de “um procedimento ligado a uma concepção do senso-comum, ligada a uma concepção do processo de consciência, por meio de uma concepção da dialética”.

No texto *Maiêutica: a arte do parto*¹⁰⁹, apresenta como principal característica da educação popular, praticada pelo 13 de Maio NEP – NEP, o emprego da técnica apresentada por Humberto Bodra, apelidada de ‘saca-rolha’. Inicialmente era tida pela Equipe como uma simples técnica, que consistia na prática da condução do curso ou seminário por meio de perguntas que envolvessem os participantes. Souberam, depois, pelo próprio Humberto, que aquele procedimento, que supunham ser apenas uma técnica de educação popular, era, na verdade, a velha ‘*maiêutica socrática*’ (grifos no original).

A palavra maiêutica vem do termo grego *Maieutiké* que significa ‘parto’. “Sócrates teria dito, segundo Platão, que sua arte ele aprendeu com a mãe, que era uma parteira; e que ele fazia o mesmo, só que com a verdade”. Sócrates, que “não tinha o dom da oratória, mas que ao falar ‘paralisava o adversário e apaixonava o aliado’”, nunca escrevera nada, por entender que “a escrita é muda e que sua mudez cristaliza ideias como verdades acabadas e indiscutíveis”. Partindo de dois princípios, sintetizados por suas famosas afirmações: “conhece-te a ti mesmo” e

¹⁰⁹ *Maiêutica: a arte do parto* é um texto de Mauro Iasi (2001), produzido a partir das discussões na Equipe do 13 de Maio NEP, utilizado como bibliografia básica do *Programa de Formação de Monitores*.

“só sei, que nada sei”, defendia que “a filosofia não seria mais a pergunta ou conjunto de respostas, mas o *espaço entre a pergunta e a resposta*, redefinindo o conhecimento, desta forma, como uma *constante busca*” (Idem, grifos meus).

A Maiêutica é apenas uma parte do método socrático:

Na primeira parte, Sócrates convida à busca da verdade através de uma exortação. Esta primeira motivação para o diálogo é o chamado *protéptico*. Numa segunda parte do diálogo, Sócrates vai indagando ao interlocutor até chegar no que chama da “boa questão”. Esta segunda parte, chamada de *élenkhos*, é subdividida em duas sessões: primeiro Sócrates comenta as respostas, demonstrando que são preconceitos, opiniões oriundas da percepção aparente das coisas, através dos sentidos, faz isso utilizando a técnica da *eiróneia* (ironia) visando quebrar a solidez aparente do conceito; depois o filósofo continua com as perguntas, só que agora sugerindo certas direções para que o interlocutor possa construir a definição do conceito da coisa. É nesta última parte do método, que Sócrates realiza a maiêutica, ou seja, o parto do conceito verdadeiro (Iasi, 2002, p. 2).

Aristóteles considera o método socrático como “indutivo”, por buscar a verdade partindo do conceito geral para os casos particulares. Esses dois elementos do método socrático, o diálogo e a maiêutica, estão presentes na técnica de educação popular utilizada pelo 13 de Maio NEP.

No contexto da educação popular, o método socrático sofre mediações significativas que o afastam de sua forma original. A Equipe concorda que no lugar do conhecimento se encontra algo que ocupa seu lugar e que este algo “é o conhecimento baseado na percepção aparente das coisas, a opinião, ou o que nós hoje definiríamos como ‘senso comum’, nos termos de Gramsci”. Rejeita a afirmação de que a verdade está em cada um, como uma essência a ser descoberta, mas concorda com Hegel “que a verdade está no todo e que é exatamente esta percepção parcial de cada um, percepção não apenas aparente,

mas particular, que impede a compreensão da totalidade” (Ibidem).

No caso do 13 de Maio NEP, a maiêutica é utilizada para fazer emergir o senso comum e não a verdade, como é para Sócrates. Construiu-se uma fusão da maiêutica e *élenkhos*, diz Iasi (2001) e, na prática formativa dos educadores da Entidade, o “parto” do senso comum é feito por uma combinação da ironia com a maiêutica.

O procedimento característico do 13 de Maio NEP é descrito da seguinte forma:

Esse primeiro momento do diálogo educativo poderia ser chamado de dialética negativa, onde o monitor faz emergir o senso comum para colocá-lo em contradição lógica. Num segundo momento, da dialética positiva, trata-se da construção do conceito. Acontece que, no nosso caso, partimos do pressuposto de que o conceito já existia e a tarefa educativa é eminentemente de socialização de conceitos. O diálogo ainda é um meio de construção do conceito, mas no caso de sua existência anterior, seria melhor falar em “reconstrução do conceito”. Daí a impressão de vários pedagogos que participaram de nossas atividades de que nosso método seja “construtivista” (Iasi, 2001, p. 3).

Verifica-se a existência de uma relação entre a concepção metodológica do 13 de Maio NEP e a compreensão sobre como se dá o processo de consciência, pois, afirma Iasi:

Ninguém assume os valores de outro através do discurso ou da simples transmissão de valores novos que deveriam substituir os antigos. Acreditamos que os indivíduos assumem valores que constituirão sua concepção de mundo através das relações que assumem em sua vida no interior de um processo de identidade. Uma pessoa assume valores de outra na medida em que se estabelece um vínculo que permite o processo de identidade, ou dito de outra forma, o vínculo é a ponte pela qual um valor de uma pessoa pode passar a ser partilhado por outra (Ibidem).

O senso comum, prossegue Iasi (2001), “seria exatamente a pri-

meira forma de consciência formada pelos valores assumidos de maneira ocasional e arbitrária a partir da vivência imediata das relações do indivíduo". A primeira tarefa, portanto, da educação popular é fazer brotar esse senso comum "como afirmação e colocá-lo em contradição, questioná-lo, não diretamente, mas através do diálogo e da maiêutica para que ele veja a sua afirmação como algo externo que saiu dele e que entrou em contradição lógica" (Idem, p. 3).

Voltando ao exemplo de aplicação dessa técnica, na primeira parte do seminário "Como Funciona a Sociedade", descreve:

uma vez 'parido' o senso comum, abriu-se o espaço que antes era ocupado por ele para a reconstrução do conceito. Mas este conceito não pode ser uma simples ideia que ocupa o lugar da antiga, pois assim corre-se o risco do conceito simplesmente se somar ao senso comum como mais um dos elementos que compõem sua unidade incoerente (Iasi, 2001).

Durante as atividades, essa reconstrução conceitual se dá por meio da simulação de uma relação vivida, para que se estabeleça o vínculo e por meio dessa "vivência" possa ser apresentado o novo conceito como um valor a ser assumido pelo indivíduo.

Os empregos da Maiêutica, juntamente com as dinâmicas de grupo, compõem, pois, os procedimentos que integram os roteiros dos cursos e seminários da Entidade. A sua construção parte do entendimento de que o vínculo educativo é algo que o monitor busca desde o início da atividade por meio do diálogo e do envolvimento do grupo. Por isso, acrescenta Iasi (2001), "o grupo é a peça chave da dinâmica educativa", pois "permite que o indivíduo reproduza, na situação grupal, o processo de identidade e veja no produto do grupo a manifestação de si mesmo" (Idem, p. 4).

O objetivo dessa técnica é a tentativa de recriação da base da relação que pode gerar a apreensão de novos conceitos. Esse método se completa com as denominadas dinâmicas, que "nada mais são

do que situações simuladas, ou, numa definição mais precisa, situações psicodramáticas, onde se torna possível que o conceito seja primeiro vivenciado para depois ser definido” (Ibidem).

Retornando ao seminário básico do 13 de Maio NEP, “Como funciona a sociedade”, isso é feito da seguinte forma, relatam: “primeiro vivenciamos a dinâmica da fábrica, para depois revelar o conceito de mais-valia; ou, em sua segunda parte, primeiro vivemos a sociedade recriada na ‘Ilha’ para depois chegar às definições de “relações sociais de produção”, “classes”, “Estado” ou “ideologia” (Ibidem).

Para entendermos um pouco mais sobre como foram criadas e desenvolvidas tais dinâmicas, trago a explicação de Gennari (2007), em que menciona o contexto de criação de algumas delas, ao nos contar um pouco da história do 13 de Maio NEP:

A forma pela qual eu me vejo obrigado a montar os cursos começa a ser: “olha, eu tenho que levar essas criaturas a vivenciar alguma coisa, a reproduzir, nem que seja na forma de teatro, algumas situações, para eles se posicionarem, eu preciso fazer a realidade se movimentar debaixo de seus olhos de forma dirigida”. Ou seja, o que é isso? O conceito está claro, agora eles precisam “tocar” esse conceito. A gente começa a desenvolver a nova¹¹⁰ “dinâmica da fábrica” de sapatos justamente em Pouso Alegre. Ela nasce aí, quando eu tô na frente de sete pessoas que trabalham na Alpargatas e eu tô enrolado, porque o nível cultural é desesperador: dificuldade de leitura, dificuldade de tudo. Então, eu não sei que vento bateu naquele dia. [...] Botei os caras para rasgar papel e depois a fábrica foi ganhando os diversos componentes, sendo aprimorada e tal¹¹¹. Mas a ideia era: eles têm que tocar, eles têm que ver a mais-valia, eles têm que perceber o quanto fizeram, o quanto

¹¹⁰ As dinâmicas vêm se modificando ao longo dos anos a partir das experiências vivenciadas nas atividades educativas dos monitores e, sobretudo, a partir do debate existente no âmbito do FNM.

¹¹¹ Referindo-se a uma parte da dinâmica da fábrica, que simula a produção de sapatos, no caso, solicitando aos participantes que cortem em pedacinhos uma folha de papel recebida.

ganharam... ver. O número para eles dizia muito pouco, é uma abstração. Para quem conhece abstração funciona, mas para quem não conhece... Era preciso contar quantos pares ele fez, quantos ele deixou, quantos ele recebeu, etc. (Gennari, 2007).

Tais dinâmicas de grupo nasciam e se desenvolviam à medida que também eram aprofundados os conhecimentos da Equipe sobre senso-comum, “quando passaram a usar essa dinâmica para, de alguma forma, responder ou questionar momentos do senso comum”, diz Gennari (2007).

Gennari (2007) menciona como procurava ligar os conteúdos vivenciados nos cursos às situações práticas do dia a dia dos trabalhadores; e como desempenhava seu papel como mediador disso, quando ainda desenvolvia o trabalho direto junto a algumas categorias de trabalhadores. Lembra-se de uma situação vivida em Pouso Alegre, em Camboí, em Varginha e em outras cidades do sul de Minas:

De alguma forma, explicávamos o conceito, fazíamos trabalhar o conceito; depois nós pegávamos as pessoas pelas mãos e as conduzíamos, na prática. Então montávamos o boletim junto, mostrávamos como é que aquele conceito tinha a ver com esse cotidiano (Gennari, 2007).

Quer dizer, buscava desenvolver uma relação entre os cursos e a prática militante, conta ele:

Era como se você tivesse primeiro levado as pessoas para o exame teórico na autoescola e agora dissesse: “tá legal, agora eu sou o seu instrutor, agora quem vai pegar o volante é você; agora eu tô aqui de lado, é você que vai dirigir, mas eu tô aqui pronto para frear quando você não frear, para acelerar, quando você não acelerar, pra te dizer: ‘mais à esquerda, vem mais pra cá, você não tá vendo o outro carro, você tá devagar demais, você correu demais”. Ou seja, era no sentido de passar essa segurança, não era no sentido de nós dirigirmos (Gennari, 2007).

As polêmicas no âmbito do 13 de Maio NEP via Boletins do FeNeMê

Nesse ponto do resgate da história do 13 de Maio NEP, já dá para perceber que, ao mesmo tempo em que havia uma unidade de princípios que agrupava aqueles militantes-educadores, vou assim denominá-los, isso não se dava, nem se dá, sem divergências, debates ou polêmicas.

As decisões sobre as questões centrais eram tomadas, pelo que pude apreender, quase de forma consensual, mas sem abafar as divergências. Os relatórios de avaliação das atividades, elaborados anualmente¹¹², registravam muitas dessas decisões, bem como os debates realizados durante os Encontros e Boletins do FNM. Além da Equipe principal, participavam dessas discussões os educadores que faziam parte do cadastro e que atuavam como voluntários. Posteriormente, os debates passaram a incluir, também, os monitores formados ou em formação.

Consegui identificar as principais polêmicas vivenciadas no 13 de Maio NEP por meio dos depoimentos e, sobretudo, pelos artigos dos Boletins do FNM¹¹³. Como já dito, sua primeira edição saiu em junho de 1992. As publicações posteriores não tinham periodicidade definida, e, em determinados anos, eram produzidos mais números¹¹⁴ do que em outros. Em algumas épocas, havia uma diversidade de participação; em outras, ela se restringia aos “de sempre”, ou seja, aos educadores responsáveis pela organização do boletim. Verifica-se em vários números um “apelo” para que os monitores escrevessem artigos, para que se posicionassem sobre as polêmicas, contassem suas experiências, ou simplesmente mandassem notícias.

¹¹² Isso se deu, principalmente, durante a década de 1990.

¹¹³ É preciso registrar que nem toda polêmica foi registrada em texto, limitando-se aos Encontros do FNM.

¹¹⁴ Registrou-se o máximo de cinco edições num mesmo ano.

A primeira grande polêmica, que marcou a história da Entidade, foi a que definiu por priorizar o trabalho de formação política em detrimento do trabalho direto. Essa, sem dúvida, não foi uma discussão fácil. A Equipe se dividiu¹¹⁵, e o trabalho de formação passou a não mais estar subordinado ao trabalho direto junto às oposições sindicais. Certamente, outras consequências advieram dessa decisão, mas retornarei a essa questão nas considerações finais.

Garimpendo nos Boletins do *FeNeMê*¹¹⁶, identifiquei algumas polêmicas que apresento aqui com a finalidade de conhecer outros elementos dessa história. Mencionarei apenas algumas dentre aquelas que julguei mais expressivas, sem me aprofundar nos meandros que, certamente, as envolvem, mas evidenciando algumas informações que nos permitam compor o “mosaico” dessa trajetória.

Em 1992, o primeiro Boletim daquele ano estampava a polêmica sobre a fé, cujo título era “Fê demais, fé de menos”:

Está aberto o debate. No último encontro do FNM, após as análises de conjuntura do mestre Martins, um acalorado debate tomou conta dos monitores. Quem diria, o tema sobre o qual girou a contenda não foi outro senão a FÉ [...] (Fórum Nacional de monitores do 13 de Maio NEP, 1992, p. 3).

Tratava-se da questão sobre se o que move a militância por uma nova sociedade é uma questão de fé, de reacender as utopias, ou representa uma questão científica. Esse tema esteve presente ao longo de vários anos. Exemplo disso é que ele retorna nas publicações de 1995 e 2000, com a chamada: “Ainda a polêmica sobre a fé”.

Em 1993, acompanhando o debate que se dava no movimento dos trabalhadores em nível nacional, as polêmicas giravam em torno de qual era o caráter do PT, se socialista ou socialdemocrata, e qual

¹¹⁵ No primeiro momento, houve um trabalho conjunto, não na mesma entidade, mas em parceria com os militantes que mantiveram sua atuação central no trabalho direto, sobretudo Manoel e Raimundo. Essa parceria, porém, não teve continuidade.

¹¹⁶ Tive acesso aos seguintes números: 1 a 20, 40, 41, 44 a 49, 51 a 53.

o papel da candidatura de Lula a Presidente do Brasil. O artigo “Ca-dê a esquerda? Polêmica sobre o Lulalá” (Boletim FNM, julho/agosto 1993) é um exemplo disso. O cenário nacional, naquele ano, marca-va, também, a saída de diversas correntes e militantes do Partido dos Trabalhadores, que passavam a integrar os novos partidos de esquer-da legalizados recém-criados, destacando-se o PSTU e o PCO¹¹⁷, ou simplesmente, não se filiando a outros. Essa polêmica vem até os dias atuais, quando a questão colocada é se o PT se transformou num parti-do do campo liberal. No que diz respeito à trajetória do 13 de Maio NEP, esse período marcou o início da relação da Entidade com outros partidos, organizações, grupos ou militantes isolados, com atuação no campo da esquerda¹¹⁸, e não mais somente com o PT e a CUT. Nos anos seguintes a 1993, o debate continuou durante os Encontros e por via dos Boletins dos FNMs, sobretudo nos períodos eleitorais, nos quais Lula se mantinha como candidato. Nos anos que se seguiram, verificou-se uma continuidade na saída de diversos militantes do PT e o início da discussão sobre a criação de um novo partido de esquerda, que viesse a substituir o PT e aglutinasse diversos militantes e grupos de esquerda¹¹⁹.

Em 1994 e 1995, entre as polêmicas vivenciadas na Equipe do 13 de Maio NEP, o destaque foi a questão sindical e o papel da CUT, e também qual o significado da luta pela cidadania. Da mesma forma que a questão do PT, esses eram (e ainda são) temas candentes no movi-mento dos trabalhadores.

Outro tema que mereceu destaque foi o publicado no Boletim do FNM n° 40, de maio/junho de 1999. Diz respeito à polêmica sobre o tra-balho de formação política que o 13 de Maio NEP vinha desenvolvendo,

¹¹⁷ Respectivamente, Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados e Partido da Causa Operária.

¹¹⁸ A definição de esquerda é, sem dúvida, bastante polêmica e não será aprofun-dada no âmbito dessa pesquisa, pelos limites aqui impostos. Destaco, apenas que, como esquerda, refiro-me aos partidos, grupos ou militantes, que se autodenominam do campo anticapitalista.

¹¹⁹ Unificação essa que não ocorreu, vindo a surgir o PSOL – Partido Socialismo e Li-berdade, em 2004.

apresentada no texto “...É que Narciso acha feio o que não é espelho”, escrito por César Albenes M. Cruz¹²⁰. A questão levantada por ele dizia respeito à sua preocupação com a crítica que vinha sendo feita ao trabalho de formação empreendido por diversos monitores do 13 de Maio NEP. Segundo ele, começavam a surgir críticas que apontavam os educadores da Entidade como “arrogantes, destruidores de alternativas, pessimistas, a favor do quanto pior melhor, ou mesmo ‘bons teóricos’ sem prática política ou revolucionária”. Cruz credenciava-se àquele debate por já haver participado de diversas atividades formativas junto a outras entidades, dentre elas: o PT, o MST e a própria CUT-ES, por meio da Escola Sindical Sete de Outubro¹²¹. Dentre as críticas feitas ao trabalho do 13 de Maio NEP, colhidas junto a diversos militantes ligados às entidades anteriormente mencionadas ou a educadores formados pelo próprio 13 de Maio NEP, Cruz elenca sete, por considerá-las fundamentais. Apresenta, em seguida, seus contra-argumentos, que exponho a seguir:

1. *“O 13 de Maio NEP desenvolve uma formação autoritária, desprezando o senso comum, ou o saber popular, como não conhecimento e age no sentido de destruí-lo e colocar em seu lugar a concepção do 13”.*

Os contra-argumentos de Cruz seguem na mesma linha adotada pela Equipe no debate que norteou a construção da concepção de metodologia de educação popular da entidade, consolidada no texto *“Uma contribuição à discussão metodológica”* (1992), já abordada anteriormente nesta pesquisa. De uma certa forma, as críticas de 1 a 4 também já foram contrapostas naquele artigo.

¹²⁰ César Albenes M. Cruz apresenta-se como educador formado pelo 13 de Maio NEP pela 4ª Turma, destacando que conhece o trabalho da Entidade desde 1988, quando começou a participar dos primeiros cursos de formação, organizados pela Igreja Católica da Diocese de Volta Redonda, no Rio de Janeiro. Foi um dos fundadores do Núcleo Humberto Bodra de Educação Popular (RJ) e na época da publicação do artigo (1999), assessorava o Sindicato dos Bancários de ES e ajudava a fundar um núcleo de formação naquele estado (Siri-na-lata).

¹²¹ Escola orgânica da CUT, situada em Belo Horizonte, que atende os sindicatos dos estados do RJ, ES e MG.

2. *“Os formadores do 13 são, por consequência, autoritários na sua prática formativa, agindo de forma arrogante nos cursos, como se fossem ‘donos da verdade’.”*

Ao debater essa crítica, Cruz busca compreender qual o sentido dado à palavra autoritário e questiona: “Será que nossos amigos não estão confundindo firmeza ideológica, fidelidade à teoria e à crítica materialista com arrogância? Não seria um raciocínio generalizante partir do entendimento de que se o 13 de Maio NEP é autoritário, todos que fazem formação ali também o são?”

3. *“O 13 de Maio NEP não entende nada de educação, não tem metodologia e nem concepção de educação coerentes. O que o 13 de Maio NEP oferece para o movimento é um cardápio, que não distingue público-alvo, e acaba nivelando todo mundo num único curso.”*

A respeito dessa questão, demonstra que a crítica não tem fundamento, uma vez que o programa de formação da entidade distingue os diversos públicos-alvo, ao ser dividido em cursos básicos, instrumentais e de aprofundamento, com carga-horária e público mínimo e máximo definidos, para que as dinâmicas e metodologias possam ser bem aplicadas.

4. *“O que o 13 de Maio NEP faz, na verdade, é um curso de leitura dirigida, onde quem não é alfabetizado tem enormes dificuldades de acompanhar. Os cursos não levam em conta o grau de alfabetização dos participantes dos cursos e nivelam todo mundo.”*

Argumenta que essa crítica parte de um desconhecimento do trabalho formativo levado pelos monitores da Entidade, que, em muitos casos, encontram analfabetos entre os participantes dos cursos. Isso exige um esforço maior do educador para ajudar esse participante. Entretanto, lembra que, para que o trabalhador tenha acesso ao conhecimento teórico, ele precisa, no mínimo, ser alfabetizado. Essa questão também foi mencionada por Gennari (2007) quando abordou a questão

sobre o necessário trabalho paralelo de alfabetização para que os trabalhadores dominem, com um mínimo de habilidade, essa ferramenta tão básica que é a linguagem.

5. *“O 13 de Maio NEP destrói todas as alternativas que existem no movimento, não colocando nada no lugar. As pessoas que saem dos cursos do 13 saem sectárias e esquerdistas, que pouco ajudam a construir ‘alternativas’.”*

Considera a crítica absurda, uma vez que não entende como satisfatórias as alternativas postas ao movimento.

6. *“O 13 de Maio NEP dá ênfase em seus cursos ao aspecto teórico (T-P-T), mas descolado da prática dos cursistas. Forma ‘bons teóricos’, mas desligados do movimento real da classe. Muitos formadores posam como ‘bons teóricos’, mas sem nenhuma prática militante nos movimentos existentes. A formação sem uma prática política revolucionária é estéril e não serve para nada.”*

Em relação a esse aspecto, entende que a entidade sempre buscou formar educadores inseridos no movimento vivo dos trabalhadores, “nunca priorizou a formação de ‘puros teóricos’, que nunca estivessem perto de uma fábrica, do campo ou dos movimentos populares”.

7. *“Os formadores que saem do 13 de Maio NEP se tornam meros papagaios dos cursos de formação. Saem tão sectários que, se o número for de 14, e não de 15 participantes nos cursos, eles não realizam a atividade formativa. São repetidores, não têm flexibilidade para adaptar conteúdos novos ou dinâmicas diferentes. Não conseguem, enfim, criar novas formas e adaptar novos conteúdos; são rígidos e inflexíveis tanto nos conteúdos, como na forma de passá-los.”*

A esse respeito, lembra o fato de que essa Entidade é a que tem o curso de formação de formadores mais longo, dentre as entidades similares, o que permite uma formação um pouco mais fundamentada,

propiciando aos educadores a flexibilidade necessária para aplicação do conteúdo estudado às diversas realidades específicas. Entretanto, chama atenção para a necessidade de se ter um mínimo de rigor quanto aos meios de realização, à seleção do público-alvo e à utilização dos recursos didáticos, para que se possa garantir um mínimo de qualidade às atividades formativas realizadas.

Desafios à formação política hoje¹²²

Ao refletir sobre as polêmicas travadas entre os educadores do 13 de Maio NEP, percebo que há uma relação direta com as inquietações e os desafios presentes no trabalho educativo. Nos anos de 2000 e 2001, os Boletins do FNM registraram os debates sobre o trabalho de formação política desenvolvido pelos monitores ligados ao 13 de Maio NEP, que, na ocasião, já estavam agrupados em torno do *Fórum Nacional de Monitores*. O centro da questão dizia respeito sobre quais eram tais desafios e limites no âmbito da luta de classes na atualidade.

Gennari (2001), após a reunião anual do Fórum, em dezembro de 1999, elencou algumas dessas polêmicas em seu texto *“Trocando ideias sobre o FNM”*¹²³. Dentre outros aspectos, a relação entre a teoria e a prática, entre o trabalho de formação política e o movimento vivo, estavam no cerne de suas reflexões. Questionava ele qual era a inserção do trabalho educativo desenvolvido pelos monitores do 13 de Maio NEP no cotidiano do movimento vivo dos trabalhadores. Trazia à baila a discussão acerca de qual era o novo perfil dos participantes dos cursos no início do milênio, pois verificava que possuíam cada vez menos experiência de luta e originavam-se de “novos movimentos populares”, tais como: sem-terra, sem-teto, indígenas, ecologistas, homossexuais, moradores de rua e outros pequenos ou grandes movimentos de luta contra a discriminação. Esse elemento vinha demonstrando que o

¹²² 2008.

¹²³ Publicado no Boletim do FNM n° 44, em março de 2000.

público-alvo não se restringia mais ao movimento operário-sindical.

No depoimento concedido para esta pesquisa, Gennari (2007), ao ser questionado sobre qual seria o núcleo comum que unifica os educadores do 13 de Maio NEP, a despeito das divergências existentes, afirma:

Em primeiro lugar, existe uma unidade de princípios. O 13 tem uma coisa de que nunca abriu mão, que inclusive me deixou no 13 tanto tempo, [...] ou seja, não muda de acordo com a oportunidade, não é um grupo oportunista. Então, tem uma unidade, tem uma firmeza de princípios, tem uma clareza quanto a isso, etc. Agora, as dúvidas nascem no como praticar, no como tornar acessível. [...] Isso é outro problema (Gennari, 2007).

Para ele, o que identifica e unifica esse trabalho, como sendo “a marca do 13”, são os princípios marxistas que balizam a interpretação da sociedade e estão presentes nos cursos, ou seja, na forma de interpretar a realidade, de mostrar como o cotidiano entra ou sai dela, de explicitar os limites para sua compreensão. Avalia que o 13 de Maio NEP é chamado para dar cursos porque, de alguma forma, as pessoas percebem que ganham uma ferramenta para o entendimento dessa realidade. Percebe que os participantes gostam do trabalho de formação da Entidade, pois costumam dizer:

Vocês não dizem o que é que nós temos que fazer [...] Vocês dizem: olha, é assim que as coisas andam, é assim que as coisas se comportam, é assim que podemos agir, é assim que podemos responder os desafios que temos nos locais de trabalho. Então nós temos uma espécie de caminho das pedras, [...] mas temos que achar o nosso caminho no caminho das pedras que vocês mostraram, mas é o nosso caminho. [...] Vocês não vêm pra trazer uma ficha de filiação a algum partido político ou a algum movimento. Vocês vêm pra dizer: quer uma reflexão crítica? Estamos aqui pra te oferecer. Quer uma análise mais crítica que ‘coloca os pingos nos is’? Nós estamos aqui pra te oferecer (Gennari, 2007).

Comenta sobre os resultados de uma avaliação realizada pela Equipe, cujo objetivo foi verificar como estavam sendo aplicados os conhecimentos adquiridos com os cursos, ou seja, a relação entre teoria e prática. Para tanto, foram entrevistadas algumas pessoas que haviam participado de, pelo menos, três cursos do programa. Pelos depoimentos, verifica-se que os participantes não aplicam na realidade tudo aquilo que aprenderam teoricamente. Para ele há “uma distância, um abismo enorme entre a teoria e a prática”. Para Gennari (2007), a conclusão a que os participantes chegam, após a participação nos cursos, seria a seguinte: “hoje nós discutimos politicamente com um grau de qualidade melhor; nós lemos mais o jornal; [...] estamos mais interessados em conhecer os acontecimentos; [...] o curso nos abriu os olhos no sentido de dizer: ‘olha, sejam mais críticos’”. Mas, aponta que em nenhum momento havia qualquer resposta sobre: “realmente o socialismo é isso, é aquilo. Passava longe de qualquer chance, pelo menos para o público participante dos cursos básicos” (Gennari, 2007).

A impressão que fica é que, após o curso, as novas informações e o senso comum continuavam lado a lado. Pelos depoimentos, percebe-se que as pessoas se manifestavam dizendo que a formação as ajudava a ver a realidade, mas se pedisse a elas para escreverem algo “viriam tranquilamente as velhas convicções misturadas, sem nenhuma coerência” (Gennari, 2007).

Por outro lado, a pesquisa identifica um outro problema para a Equipe, relata:

nós vamos, montamos o curso, viabilizamos o curso, conhecemos as pessoas, damos algum retorno até, mas não conseguimos fazer o acompanhamento geral de para onde vai o processo de formação que se inicia. Então, raramente nós temos um retorno no sentido de dizer: ‘olha, ele virou isso, ele fez aquilo, ela empenhou aquela luta, ela se engajou, realizou e tal’. Os retornos que temos são muito parciais, via de regra, pelas próprias pessoas [...] (Gennari, 2007).

A impressão que se tem, diz Gennari (2007), é que faltavam outros

elementos àqueles trabalhadores, inclusive para interpretarem o cotidiano, para poderem

pegar o jornal e entender o que está escrito. Não porque você não lê o Português, mas porque faltam elementos teóricos para entender a página da Economia; faltam elementos teóricos para analisar a página da política... Mas não são elementos teóricos do 'arco da velha' não; são coisas simples que podemos reincorporar nos cursos básicos para as pessoas treinarem, verem que fazem sentido, que mexe com o seu cotidiano (Gennari, 2007).

Foi essa preocupação que sempre motivou Gennari a desenvolver, desde sua entrada na Equipe, cursos e outras atividades que buscassem estabelecer uma relação com a prática. Por isso criou cursos mais instrumentais, tais como, *Organização de trabalhadores por local de trabalho*, *Planejamento da ação sindical*, dentre outros.

Outra dificuldade identificada por ele diz respeito ao baixo nível de escolaridade dos trabalhadores. Relata que presenciou várias situações nas quais os trabalhadores que faziam a negociação coletiva não sabiam ler. Colocava-se, então, a seguinte questão:

Como é que eu ensino essa criatura a ler, se ele vai negociar daqui a 15 dias? Ele vai assinar qualquer coisa! Se o patrão usar algumas palavras difíceis, e ele disser que o que está escrito é o que ele acaba de falar, ele vai assinar, não tem condições de interpretar. Então, vou fazer o quê? (Gennari, 2007).

Diante de situações como essa, acentua que os educadores tinham que ter muita criatividade, mas o problema permanecia.

Ainda em relação ao perfil dos participantes dos cursos, no que se refere à participação de militantes de base, Gennari (2007) afirma que a distinção entre direção e base poderia ser feita no final da década de 80, até, no máximo, 93, 94. Comenta que, ainda em 1992, 1993, dava cursos para a base, quando alguns dirigentes diziam:

nós fizemos esses cursos, temos um grupo de militantes, agora você vai ajudar a formar esse grupo de militantes, pois nós vamos inseri-los em coletivos de discussão; vamos chamá-los pra debater momentos, processos de luta etc. e nós queremos que eles saibam (Gennari, 2007).

Entretanto, avalia que, a partir do momento em que as diretorias deixaram de fazer sistematicamente o trabalho de formação política, por volta de 1993, a nova direção passou a ser composta de “gente crua da base”. Comenta:

Quando você vai dar cursos pra direção, na verdade você tá dando cursos pra base. O que eu tô fazendo hoje, ontem e vou fazer amanhã não é dar curso pra dirigentes; é dar curso pra uma base, que recebeu a investidura de dirigente sindical, mas não sabe o que é ser dirigente. Eles não sabem o que é o cotidiano do sindicato; eles não sabem nada de sindicato, a não ser qual é a chave que abre a porta, entendeu? Então você diz: esse é dirigente? Não! É a base que virou dirigente, ou seja, alguém, como se fazia na Idade Média: pega alguém, faz a cruz na cabeça e nos ombros e diz: você é cavaleiro. ‘Mas eu nunca montei num cavalo!’ E você diz: ‘isso é problema seu, mas agora você é cavaleiro. ‘Mas eu não tenho cavalo!’ ‘Procure, ache. Tem um burro aí pastando, pegue ele, vai treinar com ele! Mas você não quis ser dirigente? Não! (Gennari, 2007).

Esse tem sido o perfil dos novos militantes, afirma. Exemplifica que, ao dar um curso de planejamento, verifica que as diretorias sindicais de hoje são “cruas de tudo”, não tendo sequer concepção sindical. “Começo por onde essa discussão?”, questiona-se. Para ele, não dá mais para se ter como referência o sindicalismo da época do MONSP¹²⁴, que “apontava para o socialismo”.

É nesse contexto que tem refletido sobre qual deve ser o papel da formação política. Afirma que vive constantemente esse dilema:

¹²⁴ Movimento de Oposição Sindical Metalúrgica em São Paulo.

Então eu vou pegar pessoas que vão negociar, mas nunca negociaram, não sabem o que é uma negociação. Imaginam o que deve ser, mas nunca tocaram. Ou, ainda, pessoas que querem organizar, etc., mas confundem agitação com organização, boletim, com organização. Para elas tudo organiza, tudo agita, tudo resolve, é um 'melê' danado (Gennari, 2007).

O maior dilema da educação popular, segundo ele, é que, embora haja uma firmeza de princípios no 13 de Maio NEP de como você vai trabalhar e vivenciar esses princípios, os educadores não têm acompanhado os participantes nos primeiros passos, "para que se sintam seguros, para verem o que faz sentido, constatarem os primeiros erros" (Gennari, 2007).

Essa é uma das questões polêmicas no âmbito do 13 de Maio NEP: o educador deve intervir como militante? Ou o trabalho educativo tem sua especificidade e deve se dar sem esse envolvimento?

Outro desafio apontado por Gennari diz respeito a "qual conjunto de ferramentas se tornou imprescindível para que as pessoas possam abrir o jornal com uma lente crítica". Segundo ele, esse é o ponto de partida, mas acredita que, para dá-lo às pessoas, é preciso criar a disciplina da leitura, do estudo, da busca da informação. Comenta que se se começa a fazer o exercício da leitura, começa-se a perceber que "a realidade não é uma colcha de retalhos, ela faz sentido; é um quebra-cabeças que se encaixa", pois se começa a perceber a lógica do conjunto. E, quando isso acontece, o conhecimento sobre a realidade não se torna mais algo inacessível.

Para os que pensam que está difícil falar e fazer educação popular, Gennari (2007) afirma que "é difícil e será mais difícil ainda", pois, para ele,

não temos mais aquela pessoa que ia de casa em casa; e cujo trabalho de ir de casa em casa, pra juntar movimento, pra formar movimento, etc., ao mesmo tempo que chamava, já era capaz de identificar quem poderia entrar na co-

ordenação, quem se despontava, quem, de alguma forma, era possível se capacitar mais (Gennari, 2007).

E prossegue:

[...] quando nós fazemos esse trabalho de caixeiro viajante de um lado para o outro, nós pegamos o que vem; e não são as pessoas que já chegaram num nível de revolta, que querem estudar mais. Até querem aprender mais, mas é algo genérico, não é algo que diz respeito ao cotidiano (Gennari, 2007).

A questão aqui presente é sobre qual o papel da formação política atualmente. Questiona-se:

Quem é que vai fazer esse primeiro trabalho? Nós tínhamos a Igreja fazendo isso. Não temos mais. Nós tínhamos o sindicato fazendo isso. Não temos mais. Nós tínhamos os movimentos populares fazendo isso. Não temos mais. E você pode ver: os movimentos que ainda aparecem são aqueles que fazem exatamente isso, que voltam de casa em casa; que procuram criar uma identidade cultural [...] no sentido de valores, critérios de análises, formas de comportamentos (Gennari, 2007).

Uma reflexão sobre as especificidades do trabalho de formação política remete ao questionamento sobre as tendências apontadas para o futuro. A respeito disso, comenta Gennari (2007):

[...] não é que nós perdemos o caminho. Não é que a história tá perdida. Eu estou convencido do seguinte: pelas relações que se desenvolvem no movimento sindical, um longo e tenebroso inverno nos espera, eu afirmava isso já em 94. [...] E hoje, na minha conta, estamos no décimo dia do inverno, ou seja, o frio pior não veio e não é por causa do aquecimento global. É porque o processo histórico ainda não deu conta desse frio maior. Mas ele virá. Nós estamos assistindo hoje à transformação de muitos sindicatos cutistas em "gangsterismo sindical". Muitas das ações que criticávamos da velha pelegada do Joaquim dos Santos Andrade nós estamos reencontrando hoje em sindicatos que,

até ontem, tinham a fama de combativos. Não é a mesma “pelegagem”. Não é. É outro patamar de burocratização; é outro patamar de enfrentamento. É outro patamar. É algo mais difícil de ser enfrentado do ponto de vista da consciência e do ponto de vista da luta propriamente dito. Por isso que eu digo: o inverno maior ainda não veio. [...]. Por isso que eu te digo: mais frio virá. Agora, o que é que precisamos aprender? Como nós questionamos isso, e ao mesmo tempo, quais elementos conseguimos colocar pra reconstruir o movimento?; para consolidar, ainda, aqueles pequenos grupos que, nas fábricas, continuam se formando, tentando fazer, etc.?; de que elementos eles precisam para repensar isso? (Gennari, 2007).

A reflexão sobre todos esses aspectos destacados anteriormente aponta para outro desafio presente a quem faz formação política que é a necessidade de se conhecer a atual configuração do capitalismo e da classe trabalhadora. Isso passa por conhecer a realidade fragmentada dos operários das fábricas, pulverizados pelos “condomínios industriais”, pelas indústrias terceirizadas; por conhecer a realidade dos trabalhadores que atuam na informalidade e à margem do sistema produtivo.

Sobre esse aspecto, Gennari (2007) menciona o trabalho que vem realizando junto a catadores de lixo para reciclagem:

A proteção da natureza está reincorporando o catador de papel como reciclador. Estão ganhando fortunas em cima do trabalho desses coitados. Esse coitado é operário? Não é. Esse coitado é assalariado? Não é. Esse coitado é artesão? Não é. Então o que é esse cara? É um catador. Ele é dono da sua carroça. O valor da força de trabalho dele é definido pelas mercadorias que ele precisa. O preço da força de trabalho dele é o que ele carrega nas costas no carrinho. E se ele tem a falta de sorte de estar carregando vidro, ele vai arrastar peso pra ganhar nada. Se ele tá carregando papel, vai arrastar peso pra ganhar um pouco mais. Se ele tá carregando alumínio, ele é o ‘rei dos catadores’. Agora, todo setor industrial que processa o que ele produz através de entrepostos, grandes varejistas, atacadistas, etc., com-

pram toda a sucata e vendem para a grande indústria. Esses ganham dinheiro, ele não. Mas a grande indústria precisa do catador de latinhas de alumínio para não ter o processo de produção de alumina: com 5 partes de bauxita, você tem uma de alumina; e pra fazer um quilo de alumina, você precisa de 17 quilos pra ter energia e ainda você não tem alumínio, tem a fase anterior. Agora, quando você cata a latinha de alumínio, toda essa fase não tem mais. O rejeito produtivo pra ter alumínio não existe. Então você não precisa ter um lugar onde guardar (Gennari, 2007).

Dessa forma, o capital vem integrando, de uma maneira extremamente subordinada, um setor do qual ninguém desconfiava que estava inserido no sistema. Aqueles a quem “ nós chamamos de excluídos estão incluídos até a medula nesse processo de manter a taxa de lucro”. É nesse contexto que entra o papel da educação política: ela deve ser o instrumento que ajude a “fazer a leitura de todo esse conjunto de elementos”, diz Gennari (2007).

Para exemplificar como tem abordado a situação da classe trabalhadora nos cursos, Gennari (2007) menciona um exercício realizado em uma das turmas. Conta que lia o texto *A classe operária da Inglaterra*, de Engels, que descreve a classe operária na Inglaterra no Século XIX e, após apagar os nomes das pessoas em Inglês, os nomes dos bairros e das ruas, perguntava: “do que é que nós estamos falando?” Os operários respondiam: “Da fábrica; é porque tu não conhece. Tá lá”. A identificação dos participantes era direta, relata:

Quem é que mora no CG? É fulano. Vai lá, desce naquele porão, eles fazem isso e aquilo outro naquela fábrica e tal. E vai ver em que condição está. O porão não tem janela; tem uma insalubridade do cão. Tem um ventilador que tenta fazer circular o ar lá, onde tem as máquinas, que é pra dar um pouco de alívio, porque não tem janela, não tem nada. Era isso que você queria ver? Tá lá (Gennari, 2007).

E, voltando aos desafios da formação política dos trabalhadores na atualidade, questiona:

Como é que achamos? Como é que questionamos os atuais dirigentes? Como é que questionamos quem tá entrando no sindicato? Como é que questionamos quem acha que está dentro de um processo de mudanças geral quando, na verdade, está dentro de um processo econômico corporativo? Como é que nós questionamos uma forma de representação que escolheu a institucionalidade como caminho prioritário do movimento? (Gennari, 2007).

Quais elementos da formação pode usar para provocar a reflexão dos participantes? Para ele, esse é o desafio. E não adianta dizer: “mas em 78...”. “Em 78 era outra época, outro contexto. A luta contra a ditadura fez o movimento contra a carestia explodir, acontecer, avançar, gerar grupos, lugares, etc. Hoje você tá numa carestia até pior, mas você não vê nenhuma reação”. O potencial da educação política está em:

Mostrar o problema, mostrar sua amplitude, e ao mesmo tempo, mostrar e questionar a realidade presente. Mostrar que é possível caminhar, é possível fazer, é possível descobrir, é possível ousar e enfrentar, porque não tem nada perdido, não tem nada natural, tem tudo muito em aberto. [...] Nunca um sistema foi tão frágil de ter que chegar ao ponto de criminalizar os movimentos sociais, só porque eles ocupam uma faixa da rua. A fragilidade é tamanha que eu não preciso ter o Estádio da Vila Euclides lotado. Não! É preciso ter 4000 pessoas na Avenida Paulista protestando contra o Bush; é isso que eu preciso ter. Eu não preciso ter mais grandes concentrações. Não! É preciso ter o quê? Os vendedores ambulantes da rua 25 de Março em fuga na chegada da polícia... é só preciso encontrar uma caçamba e o material de construção que está sendo tirado de uma loja para reforma, etc., pra que eles parem e comecem a jogar na polícia. E o movimento se inverte (Gennari, 2007).

Em síntese, identifico que as questões apontadas por esse educador vêm sendo debatidas nas reuniões do FNM¹²⁵; ou seja: se os con-

¹²⁵ Como verifiquei no Relatório do Encontro dos Educadores do FNM realizado em dezembro de 2007.

teúdos dos cursos dão conta de qualificar os militantes para as lutas de classe na atualidade.

Como interlocução com as questões apresentadas por Gennari (já em 2000), destaco o texto apresentado por Jacaré¹²⁶, que explicita outra visão sobre o tema. Trata-se do artigo “Monitores: Vamos colar nos movimentos”. O texto apresenta uma reflexão sobre o alcance e as possibilidades da tarefa educativa no contexto da nova organicidade do FNM:

[...] Deve o monitor ter um envolvimento maior com os movimentos? Achamos que sim, pois entendemos que iniciativas dessa natureza levam a um aprofundamento das possibilidades de formação, no sentido de uma forte e melhor troca de experiências entre educador e educandos, cobra um maior comprometimento e responsabilidade do monitor, em contradição com suas demandas particulares que a vida impõe, e passa a exigir uma melhor organização dos núcleos. Tudo isso pensado a partir da perspectiva de quem tem uma ação local/regional. Achamos que todo monitor deva ter, e procuramos incentivar por aqui, uma intervenção nas categorias/movimentos que vá além de ‘dar um curso’. Entretanto, devemos tomar cuidado em não cair em erros do passado de dar ‘assessorias’ para movimentos ou sindicatos. [...] Achamos que ‘colar’ os monitores diretamente nas lutas/movimentos diversos da classe, que rolam por suas regiões, permite ampliar laços de camaradagem e dar uma dimensão mais vigorosa e profunda para nosso trabalho de formação (Boletim FNM, 2000).

Ainda sobre qual o papel da educação política na atualidade, Maria Lídia Silveira¹²⁷ afirma que, nessa contemporaneidade, marcada pela intensificação do processo de acumulação do capital, e a permanência, sob novas formas, da exploração do trabalho, a atividade formativa é fundamental na construção de um porvir. Nessa direção,

¹²⁶ Educador do Núcleo de Educação Popular Outubro, localizado no DF.

¹²⁷ Educadora do 13 de Maio NEP, com atuação no Núcleo Humberto Bodra de Educação Popular no Rio de Janeiro.

já apontava em um artigo publicado em Boletim do FNM em 1999¹²⁸:

Creio que a formação contemple em sua pauta a perspectiva desse singular porvir. Assume um papel essencial no sentido de potencializar os componentes de mediaticidade obscurecidos pela naturalização dos fatos sociais no âmbito do capitalismo, a transmutar as subjetividades tornando-as extremamente vulneráveis e aderentes ao plano da imediaticidade. Dessa feita, se afirma não a dimensão de um porvir desprovido de traços, mas se recupera, via referências da centralidade do trabalho e da humanização desses sujeitos, o mote do socialismo. A reflexão de Gramsci pode servir na qualidade de uma outra síntese, instigante, desafio do enorme e importante trabalho formativo a ser feito, investimento na constituição das condições subjetivas mínimas à efetividade desse novo processo societário em constituição. 'O homem passa. Uma geração é substituída por outra. A história dos homens é uma matriz fecunda de consciências sempre novas ainda nutridas de velho, de tradição. Mas a matéria bruta não possui em si esta elasticidade de renovação. São os homens que lhe transmitem qual têm a consciência desta sua projeção no futuro, deste reviver de seu esforço atual numa força de amanhã, quando transformam a estratificação geológica do mundo, quando extraem granito do monte ou cal da pedreira para os ordenar em muros e tetos, e procuram fazer tudo com critérios de continuidade para não ferir inutilmente o decrépito mundo para não atulhar inutilmente o novo mundo que se debate para nascer'. Este novo mundo está na consciência dos sujeitos, na forma de teoria crítica. Na sua construção, os homens com seu trabalho esculpem, na pedra bruta do real, as formas novas imaginadas na teoria. E, ao fazê-lo, esculpem a si próprios (Silveira, 1999, mimeografado).

Apesar de todas as dificuldades identificadas, há, como bem disse Gennari (2007), uma "avenida aberta" para o trabalho de formação política. Só não entra quem não quer, pois o "povo não saiu do lugar".

Assim, concluo o relato sobre os principais elementos captados a

¹²⁸ *Formação e porvir*, publicado no Boletim nº 40 do FNM de maio/junho de 1999.

partir da presente pesquisa sobre o trabalho desenvolvido pelo 13 de Maio NEP – Núcleo de Educação Popular, ao longo dessa trajetória de 26 anos junto aos movimentos de trabalhadores e trabalhadoras, não só do Brasil, mas da América Latina. No resgate desse percurso, procurei as pistas para a construção do mosaico que compõe a sua identidade, repleta de peculiaridades.

A partir desta matéria-prima, costurarei as considerações finais nas próximas páginas, procurando evidenciar qual é, afinal, o “jeito de ser” do 13 de Maio NEP, que caracteriza o trabalho de formação política construído nessa trajetória e de que forma está inserido no contexto histórico-político e no âmbito das práticas educativas dos trabalhadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para alinhar as considerações finais, retorno ao ponto de partida desta pesquisa. Na definição do problema, mencionei que o 13 de Maio NEP encontra-se entre as escolas de formação, do chamado campo da esquerda que, em alguns períodos, certamente, deve ter formado um número maior de militantes cutistas do que as próprias instâncias formativas da Central Única dos Trabalhadores (Tumolo, 2002). O nascedouro dessa entidade de educação popular localiza-se no contexto de ressurgimento das lutas dos trabalhadores no final dos anos setenta e início dos oitenta, em estreita relação com o nascimento da CUT e do PT.

O objetivo do trabalho foi realizar um breve resgate da história do 13 de Maio – NEP, situando-a no contexto das lutas dos trabalhadores brasileiros e de suas práticas educativas; bem como identificando as principais características e peculiaridades do trabalho desenvolvido e do referencial teórico-metodológico adotado que orienta a prática de ensino de seus educadores.

A reconstituição dessa trajetória foi realizada a partir dos dados coletados nesses dois anos de estudo. As pistas foram buscadas em depoimentos, relatórios, fôlderes, cadernos de formação, roteiros de cursos e outros documentos a que tive acesso. Como já dito, não conheci a totalidade do material produzido por seus educadores, uma vez que se encontram espalhados em diversas partes do Brasil. Também não consegui manter contato com alguns militantes que dela participaram no período inicial, cujos depoimentos certamente enriqueceriam este resgate. Entretanto, considero que foi possível compor um primeiro mosai-

co histórico para servir como ponto de partida para o conhecimento da trajetória e do trabalho do 13 de Maio NEP.

Verifico que, pelo fato de o objeto de estudo estar vivo e atuante, esta pesquisa representou a tentativa de captar “o movimento do movimento em movimento”, buscando não somente descrever, mas compreender os acontecimentos em seu contexto histórico-político-econômico repleto de contradições, para identificar as peculiaridades do trabalho de formação política empreendido.

As palavras de Marx e Engels, no *Posfácio à segunda edição alemã de O Capital* (s.d.), destacam a distinção entre esses dois momentos (pesquisa e exposição):

o processo de exposição deve diferenciar-se, pela forma, do processo de pesquisa. A pesquisa deve captar com todas as minúcias o material, analisar as suas diversas formas de desenvolvimento e descobrir a sua ligação interna. Só depois de cumprir essa tarefa pode-se expor adequadamente o movimento geral (Marx e Engels, s.d. p. 15).

A trajetória do 13 Maio NEP

Concluí que o 13 de Maio – NEP – Núcleo de Educação Popular é uma entidade que vem desenvolvendo a formação política de trabalhadores e trabalhadoras desde 13 de maio de 1982; inicialmente em São Paulo e posteriormente em vários pontos do Brasil. Ela está inserida no âmbito das escolas de formação no campo da esquerda que contribuíram para a construção do programa de formação político-sindical da Central Única dos Trabalhadores, em seu início.

Verifiquei que sua constituição se deu a partir de um grupo de militantes¹ oriundos da FASE-SP², demitidos por divergências políticas

¹ Vide ata de fundação em anexo. Observe-se que nem todas as pessoas que fizeram parte da criação do NEP 13 de Maio têm seu nome registrado em ata, uma vez que aquele documento representava uma mera formalidade.

² Federação dos Órgãos para Assistência Social e Educacional.

em relação à FASE nacional. O trabalho que passou a ser realizado pela nova Equipe do 13 de Maio NEP representou, no primeiro momento, uma espécie de continuidade do trabalho desenvolvido pelos militantes da FASE³. Posteriormente, o grupo de educadores foi agregando novos componentes vindos de outras experiências profissionais e de militância. A partir desse “caldo”, a Entidade começou a tecer o seu “jeito de ser”.

Os relatos apontam que esse Núcleo de Educação Popular se constituiu aglutinando, por um lado, militantes oriundos de movimentos da Igreja Católica ligados às Comunidades Eclesiais de Base e à Teologia da Libertação, originados a partir da FASE e de outros espaços, inclusive o acadêmico⁴; e, de outro lado, militantes do campo marxista.

Os recursos financeiros que sustentaram esse trabalho, por quase uma década, originaram-se de entidades internacionais, sobretudo da Europa e do Canadá, ligadas ao trabalho da Igreja Católica, em especial à Teologia da Libertação. Naquela conjuntura de luta pela redemocratização de diversos países da América Latina, tais entidades buscavam apoiar as lutas dos povos do “Terceiro Mundo”.

Outra característica marcante do 13 de Maio NEP, na sua origem, foi a atuação no chamado “trabalho direto”, desenvolvido em apoio a grupos de trabalhadores que, no contexto do regime militar, buscavam resgatar as suas próprias formas de organização. A atenção inicial estava direcionada às *Oposições Sindicais*⁵ que começavam a surgir. Essas questionavam a estrutura sindical oficial que não permitia uma representação e uma ação que estivessem de acordo com as necessidades dos trabalhadores.

Paralelamente a esse trabalho, a entidade passou a apoiar associações de trabalhadores nos bairros, elaborando subsídios e recursos

³ Sobre a FASE, apresentamos uma breve caracterização no segundo capítulo, a partir da pesquisa de Manfredi (1996).

⁴ Este é o caso de Humberto Bodra.

⁵ Essa atuação se deu sobretudo junto ao Movimento de Oposição Sindical dos Metalúrgicos de São Paulo – MOMSP.

pedagógicos, tais como, cartilhas e audiovisuais, que servissem de instrumento para qualificar a organização e a luta.

Pude verificar que o trabalho de formação política somente se constituiu num segundo momento e concentrou-se, no seu início, em São Paulo. Essa frente de trabalho era desenvolvida como um suporte ao trabalho direto junto às oposições sindicais, cujos temas de estudo eram derivados das necessidades e dificuldades identificadas pelos trabalhadores em suas lutas.

A partir da criação da CUT, em 1983, o 13 de Maio NEP passou a priorizar a construção dessa Central, atuando de forma significativa em sua Secretaria de Formação, tanto em nível nacional como regional (SP).

Identifiquei que, na primeira fase, o trabalho do 13 de Maio NEP era desenvolvido em três frentes:

- O *trabalho direto*, que dizia respeito ao acompanhamento das oposições sindicais nas fábricas e o apoio às organizações de trabalhadores que começavam a surgir nos bairros. Como trabalho direto, entendia-se o acompanhamento e a assessoria a oposições sindicais, movimentos populares ou entidades recém-tiradas “das mãos dos pelegos”. Isso consistia em levar a experiência que tinham com a organização de atividades de base, na redação de boletins e outros veículos de comunicação, na preparação de assembleias e outras atividades necessárias àqueles movimentos que começavam a se construir de forma autônoma.
- O *trabalho de produção de recursos pedagógicos*, tais como: cartilhas, manuais, audiovisuais, etc., como suporte ao trabalho direto.
- O *trabalho de formação política*, responsável pela montagem dos cursos para capacitação de militantes e dirigentes, junto ao trabalho direto.

A respeito do desenvolvimento do trabalho de formação política, identifiquei que este não nasceu pronto, mas foi sendo construído

e consolidado ao longo da trajetória da Entidade. No começo, eram “reuniões orientadas”, cujos temas derivavam das necessidades dos trabalhadores percebidas durante a sua atuação prática concreta. Somente cerca de dois ou três anos depois (1984/85), surgiram as primeiras atividades com caráter explícito de formação política. O primeiro curso formal resultou de uma apostila e de um audiovisual sobre a História do Movimento Operário no Brasil.

Pude verificar que, tanto os temas dos cursos seguintes, como a constituição de um programa de formação, assim como a conformação de uma metodologia de ensino, foram sendo construídos ao longo da caminhada e a partir das dificuldades identificadas e derivadas das distintas contribuições, formações e experiências de seus educadores, com base em uma concepção marxista guiada pelo materialismo-histórico-dialético. Foi assim que, desse “caldo”, nasceu o jeito do 13 de Maio NEP fazer formação política.

Pelos dados analisados, verifiquei que houve um crescimento significativo da demanda por atividades de educação política, sobretudo ao longo da década de oitenta, nos anos de 1983 a 1988, coincidindo com o período de desenvolvimento da CUT e do PT e de outras organizações dos trabalhadores no período pós-ditadura militar e de “redemocratização”. Para dar conta dessa crescente demanda, em 1988 foi criada a primeira turma experimental do *Programa de Formação de Monitores* do 13 de Maio NEP, com o objetivo de formar multiplicadores que pudessem levar os cursos da entidade a diversos pontos do Brasil.

Observei que os anos noventa começaram com a discussão sobre mudanças de rumo no trabalho desenvolvido pelo 13 de Maio NEP. Essa nova década também trouxe mudanças nas políticas adotadas pelas entidades financiadoras internacionais, derivadas dos acontecimentos políticos no cenário mundial: o fim da URSS; a queda do Muro de Berlim; a mudança dos governos de diversos países europeus, que passavam de um matiz socialdemocrata a um caráter neoliberal explícito; e, sobretudo, o declínio da Teologia da Libertação. Verifiquei que a

orientação de tais entidades internacionais passou a priorizar o apoio às Organizações Não-Governamentais – ONGs, que começavam a ganhar força e a desenvolver políticas, sobretudo, de inclusão social, sem buscar esclarecer as causas das desigualdades de classe. Concluí, sobretudo pelos depoimentos, que o 13 de Maio NEP rejeitou esse caminho e rompeu, gradativamente, a relação de financiamento com as referidas organizações, por discordar da nova política imposta.

Uma vez que se apostou no decréscimo do apoio financeiro, decidiu-se por encerrar algumas das frentes de trabalho. O primeiro trabalho a ser cortado foi o de produção de recursos pedagógicos, uma vez que a Equipe avaliou que já vinha sendo feito por outras entidades, sobretudo o CPV e o CEPIS, com as quais mantinha parceria.

A segunda frente a ser excluída foi o trabalho direto junto às oposições sindicais. Essa decisão, considerada a mais polêmica na Entidade, ocasionou uma cisão. A maioria dos membros da Equipe optou por priorizar o trabalho de formação política, que se mantém até hoje. Os militantes que defenderam a manutenção do foco no trabalho direto seguiram outros caminhos. Inicialmente, atuaram em parceria com o 13 de Maio NEP, mas, posteriormente, perderam essa conexão. Essa mudança de linha se deu em 1991, como pude inferir pelos relatórios e depoimentos.

A partir dessa cisão, o trabalho de formação política ganhou força, e, em 1994, consolidou-se o programa de formação política do 13 de Maio NEP, desenvolvido até hoje, com poucas modificações.

Como o corte dos financiamentos internacionais se deu de forma gradual, a Equipe teve tempo de se preparar para essa mudança. Para tanto, decidiu enxugar sua estrutura física e material, apostando na transição para uma nova forma de desenvolver o trabalho de formação política. A prioridade passou a ser a construção de um modelo de autofinanciamento, o desenvolvimento do *Programa de Formação de Monitores* e a constituição de um Fórum Nacional que aglutinasse os educadores formados: o FNM.

Em 1992, nasceu esse Fórum Nacional de Monitores – FNM – e o 13 de Maio NEP passou a ser um dentre os vários grupos e coletivos de formação política que o compunham. O “enxugamento” da Equipe foi planejado para se concluir em três anos. Entretanto, verifiquei, no Relatório de Atividades de 1995, que aquele ano marcou o início da transição.

Com a venda da sede, o material que ali existia foi encaminhado em parte para a sede da Pastoral Operária em São Paulo, e posteriormente para a sede do CPV. Muitos documentos importantes foram espalhados pelas casas de alguns militantes; havendo, inclusive, a perda de vários deles.

Hoje (2008) a Equipe do 13 de Maio NEP conta apenas com uma⁶ pessoa remunerada e liberada para o trabalho de formação, que tem como prioridade a organização das turmas do *Programa de Formação de Monitores* e dos três “Cursões” oferecidos anualmente em janeiro em São Paulo.

A partir dos elementos colhidos, identifiquei que a trajetória do 13 de Maio NEP pode ser agrupada em duas fases, a saber:

- *1ª fase: de 1982 a 1988* – Da criação da Entidade até o lançamento da primeira turma do *Programa de Formação de Monitores* – Nesse período, o trabalho de educação política desenvolvido estava subordinado ao trabalho direto junto às oposições sindicais. Predominavam os cursos para militantes.
- *Período de transição: de 1988 a 1992* – Da primeira turma do *Programa de Formação de Monitores* até a criação do *Fórum Nacional de Monitores*. Caracterizou-se pela realização de esforços para garantir o autofinanciamento.
- *2ª Fase: a partir de 1992* – Ocorreu a partir da criação do Fórum Nacional de Monitores. A partir desse período, a prioridade pas-

⁶ Em 2008 apenas Luiz Carlos Scapi permanece profissionalizado, e o ano previsto para sua saída é 2009.

sou a ser a oferta de cursos para formação de formadores. Além disso, incentivou-se a criação de núcleos e coletivos de educação popular em várias partes do País; consolidou-se um programa de formação política mínimo e uma concepção metodológica. A partir dessa segunda fase, o trabalho de formação política deixou de estar subordinado ao *trabalho direto* de apoio a organizações de trabalhadores. A estrutura física e material (sede, educadores liberados) passou a ser gradualmente “enxugada”. Contudo, verifiquei que, apesar das decisões de reduzir a Equipe, ampliar o leque de monitores e consolidar o Fórum Nacional de Monitores, a marca “13 de Maio” ainda é muito forte. Exemplo disso é que o FNM se tornou o *Fórum Nacional de Monitores do 13 de Maio*.

O 13 de Maio NEP no contexto político das lutas dos trabalhadores

A ditadura militar instaurada no Brasil em 1964 desfechou um duro golpe no movimento dos trabalhadores, que teve suas principais lideranças presas, cassadas, exiladas ou assassinadas. Entretanto, no final dos anos setenta e início dos oitenta, os movimentos populares retornaram ao cenário, quando passou a se aglutinar um espectro de forças políticas na luta por liberdades democráticas.

O novo movimento sindical que despontava também reunia setores distintos em torno do objetivo comum que era a luta contra a intervenção estatal nos sindicatos e pelo resgate da autonomia de organização dos trabalhadores. Nesse contexto, nascia a Central Única dos Trabalhadores – CUT, que agrupava as vertentes conhecidas como *novo sindicalismo*⁷, que privilegiava uma atuação institucional por via das estruturas sindicais e os *movimentos de oposição sindical*. Estes últimos priorizavam uma atuação pela base, por fora da estrutura oficial, nas Organizações por Local de Trabalho – OLTs.

⁷ Conforme análise de Antunes (1995).

Esse era o contexto político de nascimento do 13 de Maio – NEP, pois seus educadores atuavam junto aos movimentos de oposição sindical, por via do trabalho direto.

Como importantes fatores, que influenciaram na sua trajetória e na construção de sua identidade, destaco: os debates travados no âmbito da CUT, em seu início, em que os educadores do 13 de Maio tiveram uma atuação destacada⁸; as polêmicas sobre o método de educação popular no âmbito da Secretaria de Formação Política do Partido dos Trabalhadores. Identifico esses momentos como centrais na construção das concepções metodológicas do 13 de Maio NEP.

Nos estudos de Tumolo (2002) e de Iasi (2004 e 2006), verifiquei que ambas organizações (CUT e PT) transitaram de um caráter anticapitalista, em seu início, para um caráter de “conformação à ordem”, passando a desenvolver programas de educação com o objetivo da mera inclusão social e de promoção da cidadania, conformados aos limites da democracia burguesa.

Rumo diferente seguiu o trabalho de formação política desenvolvido pelo 13 e Maio NEP, como pude verificar. Desde o início, essa Entidade mantém como cerne de seu programa formativo a promoção do estudo sobre a sociedade capitalista, buscando as raízes das mazelas vividas cotidianamente pela classe trabalhadora, com a finalidade de desvelar o funcionamento da estrutura social. Constato que isso também tem sido feito ao propiciarem, em suas atividades, a reflexão sobre alguns instrumentos⁹ que tenham o propósito de desenvolver e aperfeiçoar as lutas implementadas por diversos movimentos populares na perspectiva de superação da sociedade capitalista.

Entretanto, ao refletir sobre o fato de essas entidades mencionadas (CUT, PT, 13 de Maio NEP) terem sido gestadas a partir de uma

⁸ Ao reconstruir as características da formação política empreendida pela CUT em sua primeira fase, Tumolo (2002) nos dá muitas informações sobre o trabalho desenvolvido pelo NEP 13 de Maio no âmbito da Central.

⁹ Exemplo disso, são os cursos de caráter mais instrumental.

mesma base material (idêntico contexto histórico-político-econômico-cultural), identifico, a princípio, que as diferenças existentes entre elas se localizam nas subjetividades e particularidades de opções políticas adotadas pelos homens e mulheres que participaram desses percursos. Para o 13 de Maio NEP, conforme análise dos objetivos expressos em seus documentos, a tarefa educativa é tida, pelo menos como intenção¹⁰, como um dos componentes dos aspectos subjetivos¹¹ necessários à construção de uma nova ordem.

O contexto histórico-político de ditadura militar, que limitava os espaços de atuação dos que questionassem a estrutura do sistema, fomentou a constituição de uma aparente unidade em torno da luta pela democracia e pela autonomia do movimento sindical. Constituiu-se um campo que abarcava desde os que tinham como perspectiva a luta pela superação da sociedade capitalista, a setores sociais-democratas, ou até mesmo liberais, que começavam a ser prejudicados pelas políticas implementadas pelos governos militares. Com o fim da ditadura e o restabelecimento das liberdades democráticas, tais diferenças começaram a aflorar, e hoje podemos constatar realidades políticas bem distintas¹².

Uma das questões presentes nesse debate diz respeito ao entendimento da *democracia como valor universal*. A grosso modo, essa compreensão parte do fato de que, se não estamos mais numa ditadura, estamos vivendo numa democracia, uma vez que temos eleições gerais e outras “liberdades democráticas”. Logo, não haveria mais sentido em se falar em lutas por transformações na sociedade, nem se promover ações de educação política com objetivo de formação da consciência de classe-para-si, já que não existiria mais luta de classes. De forma bem simplista, essa é concepção que prevalece em tempos de pós-

¹⁰ Esta pesquisa não abrangeu os resultados do trabalho de formação política empreendido pelos educadores do 13 de Maio NEP. Tarefa, sem dúvida, importante.

¹¹ Como apontado por Iasi (2004) e exposto no segundo capítulo.

¹² Não é nosso objetivo o aprofundamento dessa questão, mas, mesmo com um olhar superficial sobre as políticas implementadas tanto pelo PT como pela CUT, organizações tidas até bem pouco tempo como de esquerda, consegue-se ver tais diferenças.

-modernidade e que Johnson (2006) traz à baila ao analisar o processo de democratização dos países da América Latina. Alguns dos elementos por ele apontados nos ajudam a compreender um pouco mais sobre os diferentes caminhos traçados pelos militantes e organizações que se unificaram no período da ditadura em torno da defesa das liberdades democráticas.

Partindo-se das raízes etimológicas de *democracia* na Grécia Antiga, sobretudo em Platão e Aristóteles, Johnson (2006) nos lembra que foi somente a partir da consolidação do capitalismo como sistema econômico e social que a democracia foi redefinida, passando a ser concebida como um conjunto de mecanismos de representatividade de ordem política, que garantem sustentabilidade desse sistema político-econômico.

Concordando com a análise apresentada por Johnson (2006) de que, embora a democracia seja entendida por muitos como categoria de valor universal, frequentemente é seguida de adjetivos: direta, participativa, de massas, ou burguesa. Por isso, Fernandes (1979) é coerente ao apontar que a “democracia típica da sociedade capitalista é a *democracia burguesa*, ou seja, uma democracia na qual a representação se faz tendo como base o regime eleitoral, os partidos, o parlamentarismo e o Estado constitucional” (Fernandes, 1979, apud Johnson, 2006, p. 7, grifos no original).

Seguindo a lógica dos que defendem a “democracia como valor universal”, ao se ampliar o espaço institucional no Estado, decorrente da democratização e como resultado das lutas populares, modificar-se-ia seu ‘caráter de classe’, deixando esse de ser instrumento de dominação para se transformar em espaço neutro propício para uma ação das massas populares e dos trabalhadores. Tal concepção aposta na possibilidade de se construir uma hegemonia popular, por meio da ocupação e hegemonia no âmbito do espaço institucional, sem qualquer alteração na estrutura das relações de produção vigentes. Entretanto, essa vertente omite o caráter autoritário, intrínseco ao sistema capitalista.

Mesmo sem aprofundar a discussão sobre as concepções de educação popular e formação política desenvolvidas por entidades como a CUT e o PT, percebo que o pressuposto da democracia como valor universal está na base das concepções que retiraram¹³ da tarefa educativa o papel de instrumento para desvelamento do caráter de exploração da sociedade capitalista, e da possibilidade de contribuir para a constituição de uma consciência de classe *para si*, transferindo-se para o horizonte da inclusão cidadã¹⁴ nos estreitos limites da democracia burguesa.

Os elementos apontados por Johnson (2006) também nos auxiliam a compreender a mudança na política das entidades europeias, que resultou no fim dos financiamentos de projetos de formação política promovidos pelo 13 de Maio NEP.

O contexto, como já mencionado, foi de mudanças nos governos europeus que passaram a questionar os movimentos de caráter anticapitalista e socialista, após o fim da URSS e com a “Queda do Muro de Berlim”. Esse era o momento em que as ONGs se fortaleciam no Brasil e na América Latina.

A esse respeito, considero esclarecedor o artigo de Petras (2000), *As duas caras das ONGs*. Nos conta o autor que o termo Organização Não-Governamental foi cunhado para diferenciar um ramo de atividade que não poderia ser definido como estatal, nem como privado. Sua origem data de 1946, já em Ata de Constituição da ONU. Segundo o autor, a proliferação das ONGs ocorreu a partir da segunda metade da década de sessenta na América Latina e seu crescimento se deu na ocupação de um espaço deixado pelo Estado. Entretanto, o financiamento dessas entidades não vinha da “sociedade civil”, mas do próprio Estado. Boa parte das que atuavam nessa época (anos sessenta) na América Latina eram, e ainda são, sustentadas por países europeus e pelo Banco Mundial. Seu crescimento se deu junto com o neoliberalismo, alavan-

¹³ Ou nele nunca estiveram.

¹⁴ “Inclusão”, a meu ver impossível numa sociedade com abismais diferenças sociais, cada vez mais inconciliáveis.

cadadas pelo próprio sistema, cujos efeitos afirmam combater. Conta-nos Petras (2000) que os “numerosos líderes de ONG’s se aliaram a regimes neoliberais que utilizaram sua experiência organizativa e retórica”. Ao mesmo tempo de sua atuação em práticas assistencialistas, para minimizar os efeitos do neoliberalismo, no sentido de evitar convulsões sociais, elas atuaram, sobretudo, na cooptação de lideranças populares, para mascarar a divisão de classes e retirar da política a possibilidade da luta por mudanças.

Um levantamento feito em 2004 pelo IPEA (Instituto de Pesquisas e Economia Aplicada) em conjunto com o IBGE e a ABONG (Associação Brasileira de ONG’s) destaca que, só no Brasil, existem 276 mil Organizações Não Governamentais, informa Cruz (2005). O aumento do número de organizações dessa natureza é proporcional ao aumento da miséria e pobreza na América Latina.

A confusão existente com relação ao caráter político de tais organizações originou-se na década de setenta, durante os tempos dos governos militares. Nessa época, elas eram ativas na defesa dos direitos humanos e passaram a desempenhar atividades de caráter assistencialista. Petras (2000) localiza o final da Guerra-Fria, com o desmonte do chamado “socialismo real” e a consequente conversão de diversos ex-marxistas ao “pós-marxismo”, como o momento de passagem da política de classe para a de desenvolvimento comunitário. Na década de oitenta, com o avanço das políticas neoliberais e suas consequências no aumento das desigualdades sociais, que geravam um grande descontentamento social, diversos políticos neoliberais começaram a financiar e a promover uma estratégia paralela junto às populações “menos favorecidas” e às organizações comunitárias de base, com uma ideologia antiestatal para “intervir nas classes potencialmente conflitivas visando criar um amortecedor social”. Na década de 1990, já eram milhares essas organizações, as quais recebiam por volta de quatro bilhões de dólares, anualmente, de todo o mundo (Petras, 2000).

Concordo com a afirmativa desse autor de que as ONGs passa-

ram a fomentar um novo tipo de colonialismo cultural, econômico e de dependência. Os projetos passaram a ser elaborados, ou pelo menos aprovados, segundo as diretrizes das prioridades dos centros imperialistas ou de suas instituições. Tais projetos são administrados e vendidos às comunidades, e as avaliações são realizadas pelas e para as instituições tidas como imperialistas. Mudanças nas prioridades dos financiamentos ou más avaliações resultaram no sucateamento de grupos, comunidades, fazendas e cooperativas. Segundo Petras (2000),

tudo e todos são cada vez mais disciplinados para cumprir as exigências dos doadores e de seus avaliadores de projetos. Os novos vice-reis supervisionam e garantem a conformidade com as metas, valores e ideologias do doador, bem como o uso adequado das verbas. Onde os sucessos ocorrem, eles dependem muito da continuidade do apoio externo, caso contrário, entrariam em colapso (Petras, 2000).

Pelos depoimentos obtidos para a presente pesquisa, verifiquei que o que se passou entre as entidades financiadoras internacionais e o 13 de Maio NEP tem muita semelhança com o descrito por Petras (2000). Entretanto, a posição da Equipe foi a de não se submeter à nova política de tais instituições, preservando a sua autonomia, para manter o trabalho crítico de Formação Política na perspectiva anticapitalista, que já vinha realizando há quase uma década.

Entre os projetos desenvolvidos pelas ONGs, como citado por Petras (2000), destacam-se os de autogestão, educação popular, treinamento profissional, dentre outros. Entretanto, no lugar de uma educação política que tenha como objetivo desmascarar a natureza de classe da sociedade capitalista e das políticas imperialistas, a grande maioria das experiências apoiadas por ONGs têm-se limitado à discussão sobre a exclusão social e a extrema pobreza, sem ir além de seus sintomas superficiais, nem tampouco analisar o sistema social que produz tal situação.

Estudando outros aspectos do contexto histórico-político no qual a trajetória do NEP 13 de Maio está inserida, foi possível perce-

ber que, embora o trabalho de formação política desenvolvido por essa Entidade não tenha transitado para um caráter de conformação à ordem, ou de inclusão à cidadania, as mudanças verificadas no mundo do trabalho, elencadas por Antunes (1995)¹⁵, também têm sido percebidas por seus educadores. Cito alguns exemplos, conforme mencionados nos depoimentos:

- o perfil dos participantes que têm procurado tanto o *Programa de Formação de Monitores* como os demais cursos, a partir da década de noventa, tem sido mais ativista e pragmático, com mais escolaridade, entretanto, menos militância e vivência;
- com o refluxo do movimento sindical de perfil operário, cresceu a quantidade de participantes oriundos de movimentos sindicais ligados aos serviços públicos;
- o perfil de pouca militância e experiência dos participantes trouxe de volta a necessidade de resgatar o curso *Questões de Sindicalismo*, adaptado para a atual conjuntura.

Concluí que a identificação das características da classe trabalhadora têm sido importante, tanto para se conhecer o público-alvo, como para planejar as ações de formação política a serem oferecidas. Entretanto, reitero o alerta de que esta pesquisa não teve como objetivo analisar com mais profundidade tais aspectos, suas causas ou consequências, mas tão somente evidenciá-los no bojo da trajetória do 13 de Maio.

As peculiaridades do trabalho de formação política do 13 de Maio NEP

O que pude apreender dos dados pesquisados foi que o referencial teórico-metodológico adotado pelos monitores do 13 de Maio NEP, que define sua prática de educação política, é o método materialista-

¹⁵ Exposto no primeiro capítulo.

-histórico-dialético. Por sua vez, o conteúdo dos cursos tem como linha mestra o desvelamento da estrutura de funcionamento da sociedade e a história das lutas dos trabalhadores.

No que diz respeito à metodologia de ensino, verifiquei que essa não se deu *a priori*. Uma vez que o trabalho de formação política foi sendo construído de forma subordinada ao *trabalho direto*, todos os entrevistados foram unânimes em apontar que a metodologia foi sendo criada à medida que os educadores iam sentindo a necessidade. Ou seja, a partir do desenvolvimento dos cursos, começou-se a pensar e a desenvolver estratégias para abordar os temas com os participantes. A partir daí, nasceram as “dinâmicas de grupo” peculiares do 13 de Maio NEP, originadas da preocupação dos educadores em envolver os participantes para explicar o conteúdo de uma forma “mais fácil”, que auxiliasse a sua compreensão.

As decisões na Equipe aconteciam após amplas discussões. Da mesma forma, isso se deu com a questão metodológica. Uma definição mais sistemática somente aconteceu a partir da criação do *Programa de Formação de Monitores*. Como se tratava de formar multiplicadores, além de expor o conteúdo dos cursos, também se fazia necessário abordar a questão da metodologia de ensino a ser utilizada.

As peculiaridades, ou melhor, o “jeito de ser” do 13 de Maio NEP, como já dito, foram sendo construídos de forma coletiva, trazendo a experiência dos diversos componentes da Equipe. Embora não houvesse um trabalho direcionado para a conformação de uma metodologia, verifico que havia uma unidade em torno de uma compreensão política de sociedade.

Os novos componentes da Equipe eram convidados a participar desse trabalho, sobretudo a partir do convite dos que dele já faziam parte. Isso se dava pela afinidade identificada na militância junto a movimentos de trabalhadores, fossem sindicatos, movimentos populares, comunidades eclesiais de base ou partidos e organizações políticas.

No desenvolvimento da tarefa educativa, a unidade era construída por meio de vários debates em torno dos roteiros criados por diversos educadores para cada curso e das dinâmicas de grupos desenvolvidas especificamente para tais atividades. Entretanto, havia, e ainda há, a liberdade de atuação de cada educador para adaptar os cursos às suas características pessoais. Nesse caso, o roteiro sugerido serve como ponto de partida.

Identifiquei que o principal “fio condutor” da identidade do 13 de Maio é o *Programa de Formação de Monitores*. Esse é o espaço em que são discutidos junto aos novos educadores os roteiros dos cursos, as dinâmicas e os elementos conceituais que estão na base dos conteúdos. Esse programa constitui-se no elo que unifica o trabalho de formação política da Entidade. A partir do “enxugamento” da Equipe e da criação do *Fórum Nacional de Monitores*, esse trabalho passou a ser o foco central da Equipe, uma vez que os demais cursos já eram ministrados em diversas partes do Brasil por educadores já formados, que começaram a trilhar seus próprios caminhos.

A formação de novos monitores é desenvolvida ao longo de dois anos. O objetivo principal dela é capacitar os educadores para executar programas de formação básica. Segundo a proposta, a atividade destina-se a pessoas inseridas em ações de formação ou que estejam dispostas a priorizar este campo.

O Programa de Formação de Monitores, de forma sintética, é desenvolvido da seguinte forma:

- *Primeira Etapa*: Realiza-se um encontro intensivo de dez dias, quando são abordados conteúdos de economia, política e história, noções básicas de materialismo dialético, processo de consciência, metodologia da educação popular, além de situações de ensino, seguidas de comentários didático-pedagógicos, oficinas de comunicação e expressão e dinâmicas de grupo aplicadas em cursos básicos de formação.

- *Segunda Etapa*: Acontece em onze encontros bimestrais de três dias cada, nos quais são aprofundados os temas relacionados aos conteúdos dos cursos; há a fundamentação teórica, bem como são realizadas oficinas ligadas ao trabalho de formação, discussão de roteiro e apresentação de dinâmicas. Ao mesmo tempo, entre os encontros, são realizadas pelos participantes atividades de formação, práticas acompanhadas e trocas de experiências realizadas pelo grupo.

O curso se estrutura tendo por base a capacitação para conduzir três cursos do programa: *Como Funciona a Sociedade I e II*, *O que é uma Análise de Conjuntura e Comunicação e Expressão*¹⁶. O pré-requisito para participação nesse programa é ter acompanhado, pelo menos, do curso *Como Funciona a Sociedade I*.

A partir do conjunto de dados a que tive acesso e dos depoimentos, pude concluir que as concepções presentes no Programa de Monitores são diretamente influenciadas pelos educadores responsáveis pela formação dos multiplicadores.

No início, Humberto Bodra, com suas características peculiares (detalhista, professor, cristão com formação marxista, etc.¹⁷), dava a “cara” desse e de outros cursos, por ter elaborado os primeiros roteiros, que representavam uma espécie de “manual de instruções” a ser seguido. Com a sua morte, a formação de monitores foi assumida por Luiz Carlos Scapi e Mauro Iasi, que, da mesma forma, implementaram sua marca pessoal no desenvolvimento do programa.

É inegável, conforme atestam vários participantes, que o jeito do curso, acabou tendo o “jeito de ser” dos educadores, por mais que esses sempre tenham tido a preocupação de compartilhar a construção das atividades com toda a Equipe. Os boletins mais recentes do FNM

¹⁶ Mais recentemente, foi incluído o estudo do roteiro do curso “Mulheres: uma questão de gênero”.

¹⁷ Como mencionaram os entrevistados.

já apontam para a necessidade de que outros educadores se preparem para assumir essa tarefa de formação de formadores.

Quanto à metodologia de ensino, compõe-se de três aspectos:

1) A concepção de educação popular

Essa concepção foi consolidada em 1992, como dito no capítulo terceiro, a partir de um debate iniciado com a criação da primeira turma de monitores, em 1988, e tomou corpo durante uma discussão promovida pela Secretaria de Formação do PT, com a publicação do texto *Uma contribuição à questão metodológica*. Segundo tais documentos, para o 13 de Maio NEP, a formação política está situada no conjunto das estratégias de transformação da realidade. Seus educadores posicionam-se para além da dicotomia entre uma concepção basista ou conteudista. Identificam em seu trabalho educativo elementos herdados da tradição dos PCs de fazer formação política, no que diz respeito ao desenvolvimento do conteúdo, bem como aspectos da tradição cristã, desenvolvidos pelas Comunidades Eclesiais de Base. Esses dizem respeito, sobretudo, à forma, quando buscam desenvolver atividades mais participativas. A partir da crítica da denominada *Concepção Metodológica Dialética*, predominante nos movimentos de educação popular e exposta de forma detalhada no capítulo terceiro, formou-se a concepção do 13 de Maio NEP, sintetizada no seguinte trecho:

Para nós a realidade concreta é a nossa matéria-prima, é o ponto de partida de todo o conhecimento e, é também, o ponto de partida efetivo da atividade de formação, é o nosso instrumento de superação das aparências e de compreensão da realidade. A atividade de formação é o momento de encontro entre a vida e a teoria, onde o esforço pedagógico se expressa na tentativa de traduzir a teoria em vida, *vivenciá-la*. Poderíamos afirmar que o eixo central da proposta consiste em *vivenciar o conceito*, ou seja, traduzir a teoria através de mediações que a tornem apreensível e com significado para o grupo que a procura (NEP 13 de Maio, 1992, p. 56, grifos no original).

2) O emprego de dinâmicas de grupo

Essa prática tem o objetivo de facilitar a apreensão do conteúdo dos cursos e promover uma aproximação com a realidade dos participantes. Trata-se de situações simuladas, próximas a situações psicodramáticas, em que se torna possível que o conceito seja primeiro vivenciado para depois ser definido. Tais dinâmicas criadas pelos educadores são compartilhadas nos cursos de formação de educadores, debatidas e modificadas nos encontros ou via boletins do Fórum Nacional de Monitores. Em relação ao seu emprego nos cursos, é importante mencionar que alguns educadores têm questionado em que medida a sua utilização, em alguns casos, pode ou não distorcer a apreensão do conteúdo. Verifiquei que esse debate ainda está candente no âmbito do FNM.

3) O emprego da maiêutica

Esse aspecto, juntamente com as dinâmicas de grupo, configura procedimentos que integram os roteiros dos cursos e seminários da Entidade. A sua construção parte do entendimento de que o vínculo educativo é algo que o educador deve buscar desde o início da atividade, por meio do diálogo e do envolvimento do grupo. O objetivo dessa técnica é a tentativa de recriação da base da relação que pode gerar a apreensão de novos conceitos. A maiêutica, inspirada no método socrático, tem como objetivo fazer emergir o senso comum, por meio de perguntas e do diálogo em conjunto com os participantes dos cursos.

Ainda sobre metodologia de ensino na atividade de formação política, verifiquei, também, uma preocupação constante sobre qual linguagem empregar durante os cursos. Embora, tanto as dinâmicas de grupo como a maiêutica tenham por objetivo facilitar a apreensão do conteúdo pelos participantes, o 13 de Maio NEP defende a utilização de textos clássicos, em vez de outros simplificados, que teriam objetivos didáticos. Isso, de acordo com os depoimentos, tem se dado de forma diferenciada da maioria das experiências do campo de educação popular.

Por fim, é importante mencionar a existência de uma lacuna, reconhecida pela Equipe, no que refere à discussão e posicionamento acerca das concepções pedagógicas no campo da educação de forma geral, tanto em relação ao seu papel no âmbito da sociedade capitalista, como sobre a sua importância num contexto de construção de uma nova sociedade.

O trabalho de formação política do 13 de Maio NEP no contexto das práticas educativas dos trabalhadores

A trajetória dessa entidade deve ser compreendida no bojo das práticas educativas realizadas pelos próprios trabalhadores ao longo de sua história de lutas, partindo-se das experiências de educação libertária do anarcossindicalismo, no alvorecer do século passado, passando pelo trabalho de formação política implementado pelos PCs, chegando à experiência que se denomina como Educação Popular, constituída a partir do final dos anos setenta e início dos oitenta, sob forte influência da Teologia da Libertação. É possível afirmar que essa trajetória carrega em si todo esse passado de lutas e já se faz presente em germe anunciando as experiências futuras.

Entretanto, os depoimentos concedidos e os documentos analisados me permitem afirmar que, embora carregue a denominação de Núcleo de *Educação Popular*, a atividade desenvolvida pelo 13 de Maio NEP está mais próxima das características do que se denomina como *Formação Política*, mesmo que de forma diferenciada da atividade educativa empreendida pela tradição da esquerda.

A formação política ou formação sindical faz parte da história dos trabalhadores e está na teia da constituição de suas lutas e das condições para tomada de consciência do que significa ser trabalhador (como sujeito coletivo), ou melhor, como “classe para si”, lembra Manfredi (1986). Assim, “as práticas de formação política não são neutras”. Ao

conhecer a trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP, verificamos que sua identidade e concepção foram construídas a partir da opção política dos educadores que fizeram e ainda fazem parte de sua Equipe.

No que diz respeito às matrizes discursivas da formação política no período denominado de “novo sindicalismo”, identificadas por Manfredi (1996)¹⁸, verifico que o trabalho desenvolvido pelo NEP 13 de Maio se localiza com mais evidências no campo de matriz marxista. Muito embora, como apontado em alguns depoimentos, nas discussões que levaram à construção de sua concepção metodológica, tenha havido influência de autores e elementos identificados com as matrizes da educação popular e paulofreiriana. Isso se deu, sobretudo, por ter seu trabalho iniciado com egressos da FASE, sob influência da teologia da libertação. Além disso, podemos destacar que o próprio Paulo Freire, ou pelo menos o que se pensava conhecer de seu método, exerceu grande influência no campo da esquerda, nos anos sessenta com as experiências de alfabetização popular. De forma acertada, Manfredi (1985) pontua que, em torno do método empregado por esse educador, formou-se uma certa “aura mística” no imaginário dos militantes de esquerda, num contexto de autoritarismo e de ausência de referenciais pedagógicos no campo marxista. Sem adentrar na discussão dessa questão, é possível verificar nos estudos dessa pesquisadora, que os limites e possibilidades do método Paulo Freire somente foram conhecidos, divulgados e debatidos após o final da ditadura.

Outro aspecto que quero destacar, exposto no segundo capítulo, diz respeito à compreensão da formação política como um dos componentes do campo da subjetividade, que atuam dialeticamente e de forma complementar com os aspectos da objetividade. Coerentes com essa compreensão, a concepção de formação política do 13 Maio NEP e o papel que por ela pode ser desempenhado, encontra-se expressa no texto de Iasi (2004), a seguir destacado:

¹⁸ A matriz marxista, a matriz da educação popular e a matriz pedagógica paulofreireana.

Segundo o que pensamos, a formação encontra sua especificidade na tarefa essencial de socializar os elementos teóricos fundamentais para que os elementos da classe trabalhadora possam constituir-se enquanto sujeito histórico, ou seja, capaz de apresentar uma alternativa societária com independência e autonomia histórica. Para tanto, os elementos que compõem a classe precisam compreender a natureza particular da sociedade capitalista, suas determinações e sua formação histórica, assim como a luta de sua classe, o movimento na história da própria constituição da classe trabalhadora enquanto classe, suas estratégias, suas epopeias e derrotas, para retirar de cada grão da história seus ensinamentos. Mas também, e fundamentalmente, apropriar-se de um método, que tornou possível estes saberes, que desvendou a economia política, que através da crítica da economia política logrou compreender o ser do capital em sua essência, que buscando captar o movimento das formas chegou a compreender os processos pelos quais as formas se superam, que compreendendo a natureza singular da transformação que a sociedade especificamente capitalista em seu auge prepara, pode encontrar na classe trabalhadora o sujeito histórico desta transformação e nesta forma particular a possibilidade de uma emancipação humano-genérica. Em uma palavra, a formação implica, ao nosso ver, a apropriação do legado marxiano pela classe trabalhadora (Iasi, 2004, mimeo).

De forma sintética, esses são os principais elementos que caracterizam, de forma peculiar, o trabalho educativo desenvolvido pelo 13 de Maio NEP, cuja trajetória guarda estreita relação com o contexto histórico-político de luta dos trabalhadores e trabalhadoras brasileiros.

Limites e potencialidades do trabalho educativo

A análise de vários elementos identificados na trajetória do 13 de Maio NEP nos remete, novamente, à afirmação de Tumolo (2005) sobre a imprescindibilidade, entre outras tarefas, da discussão e elaboração da estratégia revolucionária na contemporaneidade e a análise do papel da educação nessa estratégia.

A busca de respostas para as questões de como a educação pode contribuir com o processo de transformação revolucionária do capitalismo; qual a contribuição que as formas escolar e não-escolar de educação podem oferecer nesse processo e quais os limites dessa contribuição é uma tarefa que transcende o espaço acadêmico do campo trabalho e educação, pois se insere no âmbito da luta de classes e abarca todas as áreas do conhecimento.

A escolha por tentar empreender o resgate da trajetória de uma, dentre várias, experiências de educação política, situada no âmbito das organizações dos trabalhadores, buscou dar alguns passos nesse sentido.

A polêmica travada pelos educadores do 13 de Maio NEP, que, a partir de determinado momento, decidiram por priorizar o trabalho de formação política em detrimento da manutenção do *trabalho direto*, produz controvérsias até hoje. É possível verificar, tanto pelos depoimentos, como pelos Boletins do FNM a que tive acesso, que a relação entre a teoria e a prática concreta da luta de classes, bem como qual a melhor forma de se fazer isso, é uma questão que se põe permanentemente como um desafio aos educadores ligados a esse trabalho de formação política. Essa questão nos remete para a busca da compreensão do papel da educação na transformação da sociedade, seja ela nos espaços formais ou informais, como é o caso do NEP 13 de Maio, questão essa que, sem dúvida, esta pesquisa não teve a pretensão de responder, embora estivesse sempre presente na subjetividade da pesquisadora.

Alerto que este trabalho não traz novidades no debate teórico sobre o tema. Por se propor a realizar o resgate da trajetória de uma experiência de formação política, está situado no campo empírico de estudo.

Espero, contudo, que, ao atingir os objetivos propostos, tenha contribuído para a divulgação das lutas e experiências de homens e mulheres que acreditam na possibilidade histórica de superação da sociedade das mercadorias em sua forma desenvolvida, o capitalismo, em

busca da emancipação humana, assumindo todas as dúvidas envolvidas nessa longa caminhada e reconhecendo as possibilidades e os limites da tarefa educativa.

O conhecimento dessa experiência aponta, certamente, para a formulação de novas questões, entre as quais cito: em que medida os objetivos propostos pelas atividades de formação política são atingidos? Como os conhecimentos experimentados nos cursos se efetivam na prática dos trabalhadores? Para tanto, considero este trabalho como um ponto de partida, que certamente requer complementações, tendo em vista as diversas lacunas percebidas no resgate dessa história. Tarefa essa, a meu ver, coletiva.

Finalizo reafirmando a minha convicção no potencial transformador da educação que tem em experiências como a do 13 de Maio NEP um exemplo da necessidade de reconhecer que “os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados”, com bem disse István Mészáros (2005) em *A educação para além do capital*.

REFERÊNCIAS

13 DE MAIO NEP. **Avaliação de atividades 13 de Maio NEP – 1991.** São Paulo: 1991. 24 p.

13 DE MAIO NEP. **Contribuição à discussão metodológica.** In: IASI, Mauro L. **Processo de Consciência.** 2. ed. São Paulo: CPV, 1992. p. 45-59.

13 DE MAIO NEP. **Boletins do Fórum Nacional de Monitores.** n. 1 a 20, 40, 41, 44 a 49, 51 a 53.

13 DE MAIO NEP. **(Folder) Programação de cursos de 1990.** São Paulo: 1990.

13 DE MAIO NEP. **Roteiro para monitor do curso da sociedade que vivemos para a sociedade que queremos.** São Paulo: 1988.

13 DE MAIO NEP. **Programa de formação de monitores.** São Paulo: 1991. 21 p.

13 DE MAIO NEP. **Projeto de formação e capacitação de trabalhadores e trabalhadoras (Programa de cursos e formação de formadores).** São Paulo: 1994. 35 p.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 1992.** São Paulo: 1992. 12 p.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 1995.** São Paulo: 1995. 25 p.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 1995.** São Paulo: 1996.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 1998.** São Paulo: 1998. 19 p.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 2001.** São Paulo: 2001.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 2005.** São Paulo: 2005.

13 DE MAIO NEP. **Relatório de atividades do ano de 2007**. São Paulo: 2007.

ALVES, Helena Maria. **Estado e oposição no Brasil (1964-1984)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 1995a.

ANTUNES, Ricardo. **O novo sindicalismo no Brasil**. Campinas, SP: Pontes Ed., 1995a.

ANTUNES, Ricardo. Afinal, quem é a classe trabalhadora hoje? **Margem Esquerda – Ensaio Marxistas**, São Paulo, n. 7, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

BERMAN, Marshal. **Tudo que é sólido se desmancha no ar**: as aventuras da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BETTO, Frei. **A educação nas classes populares**. In: Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, v. 13, 1979 (apud Manfredi, 1996).

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3.ed. Rio de Janeiro: Guanabara. 1987.

CÁRITAS BRASILEIRA (Brasil). **O que é a Cáritas**. Disponível em: www.teste.caritasbrasileira.org/quemsomos.php?code=8. Acesso em: 4 jul. 2008.

CEPIS – Centro e Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae. (Brasil). **Quem somos**. Disponível em: www.sedes.org.br/centros/cepis/layout.htm. Acesso em: 13 ago. 2008.

COSTA, Beatriz. Para analisar uma prática de educação popular. **Cadernos de Educação Popular**, Petrópolis, n. 1, p. 23-24 1982 .

CPV – CENTRO DE PESQUISA VERGUEIRO (Brasil). **O que é o CPV**. Disponível em: www.cpvsp.org.br/portal/cpv/quem-somos/. Acesso em: 23 jun. 2008.

CRUZ, Diego. **ONGs: o rosto comunitário do neoliberalismo**. Opinião

Socialista, São Paulo, 29/05/2005. Disponível em: www.pstu.org.br/autor_materia.asp?id=3820&ida=20. Acesso 18/6/2008.

DICIONÁRIO BÁSICO DE FILOSOFIA. Hilton Japiassu, Danilo Marcondes. 3. ed. ver. e ampliada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

GIANOTTI, Vito. **Reconstituindo nossa história:** 100 anos de luta operária no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

FÓRUM NACIONAL DE MONITORES DO 13 DE MAIO (Brasil). **Nossos cursos.** Disponível em: www.fnm13demaio.net/jfnm/. Acesso em: 1 jun. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes. 1998.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 2000.

IASI, Mauro Luis. **Processo de consciência.** 2. ed. São Paulo: CPV, 2001.

IASI, Mauro Luis. **O dilema de Hamlet: o ser e o não ser da consciência.** São Paulo: Viramundo, 2002.

IASI, Mauro Luis. **Educação Popular: formação da consciência e luta política.** *In*: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO POPULAR E LUTAS SOCIAIS DO SFCH DA UFRJ, 2004, Rio de Janeiro. p. 1-8.

IASI, Mauro Luis. **As metamorfoses da consciência de classe:** o PT entre a negação e o consentimento. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

JOHNSON, Guillermo Alfredo. **A quimera democrática sob o processo de recolonização político-econômico da América Latina:** o Brasil sob o império. 2006. 294 f. Tese (Doutorado) – Curso de Sociologia Política, UFSC Florianópolis: 2006. Cap. 3.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** 7a. ed. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LOBO, Pítias Alves. **Núcleo de Educação Popular 13 de Maio:** uma contribuição à formação política da classe trabalhadora. 2009. 133f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

LOMBARDI, José Claudinei. Apresentação. *In*: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei. **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005. p. vii-xxviii.

LOMBARDI, José Claudinei. Educação, Ensino e Formação Profissional em Marx e Engels. *In*: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei. **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005. p. 1-38.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação sindical**: entre o conformismo e a crítica. São Paulo: Loyola. 1985. (Coleção Educação Popular n. 6).

MANFREDI, Sílvia Maria. **Formação sindical no Brasil**: história de uma prática cultural. São Paulo: Escrituras Editora, 1996.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**. Vol. I. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1988.

MARX, Karl. Prefácio para a crítica da economia política. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Vol. I. São Paulo: Alfa Omega (s.d.)

MARX, Karl. **Capítulo VI inédito de O Capital**. São Paulo: Moraes. (s.d.)

MARX, Karl. **O Capital**. Vol. I, tomo 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MARX, Karl. Prefácio da segunda edição. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Vol. II. São Paulo: Alfa Omega (s.d.)

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico**: o socialismo no século XXI. Tradução Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007. (Coleção Mundo do Trabalho).

PETRAS, James. **As duas caras das ONGs**. La Jornada, México, 8 ago. 2000. Disponível em: www.jornada.unam.mx/2000/08/08/008a1gen.html. Acesso em: 31 jun. 2008.

- SAVIANI, Demerval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei. **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2005.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 6. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1985.
- SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados. 1996.
- SILVEIRA, Maria Lídia Souza. **Educação popular: novas traduções para um outro tempo histórico**. Disponível em: www.fnm13demaio.net/jfnm/images/stories/_textos/TXTMLEP401.pdf. Acesso em: 12 jun. 2008.
- SILVEIRA, Maria Lídia Souza. **A formação dos trabalhadores a partir do campo do trabalho: subjetividade e classe**. 1998. Tese (Doutorado) – Departamento de Ciências Sociais do Instituto de Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- SILVA, Cyntia de Oliveira e. **As ciências sociais e a modernidade-mundo: uma ruptura histórico-epistemológica radical?** Florianópolis: 2006 (mimeografado).
- SILVA, Cyntia de Oliveira e. **A relação indivíduo-sociedade: superando a dicotomia**. Florianópolis, 2006. (mimeografado).
- SILVA, Cyntia de Oliveira e. **Educação e transformação: aspectos introdutórios**. Florianópolis, 2006. (mimeografado).
- SCHIO, Letícia Genro. **Trabalho Pedagógico em um Núcleo de Educação Popular: possibilidade de práxis pedagógica?** 2019. 121 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Porto Alegre, 2019.
- TUMOLO, Paulo Sérgio. A CUT e a formação profissional: esboço de análise crítica. **Trabalho & Crítica: Anuário do GT Trabalho e Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Florianópolis: UFSC/NUP/CED: Cidade Futura, n. 3, 2002.
- TUMOLO, Paulo Sérgio. **Da contestação à conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002.

TUMOLO, Paulo Sérgio. A educação frente às metamorfoses no mundo do trabalho: uma proposta de método de Análise. In: **Trabalho & Crítica: Anuário do GT Trabalho e Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Florianópolis: UFSC/NUP/CED: Cidade Futura, n. 3, 2002b.

TUMOLO, Paulo Sérgio. Trabalho, vida social e capital na virada do milênio: apontamentos de interpretação. **Revista Educação & Sociedade**, São Paulo/Campinas, v. 82, abr. 2003.

TUMOLO, Paulo Sérgio. A produção em “Trabalho e educação”. Esboço para a discussão de suas marcas e de suas perspectivas. **Revista Trabalho & Educação**. Publicação da Faculdade de Educação da UFMG, Núcleo de Estudos sobre Trabalho & Educação. Periodicidade Semestral. Revista do NETE, v. 14, n. 1, p. 11-22, jan./jun. 2005.

TUMOLO, Paulo Sérgio. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educação & Sociedade**,

VASCONCELOS, Susana J.; RABELO, Jackeline (Org.). **Trabalho, educação e luta de classes**: a pesquisa em defesa da História. Fortaleza, CE: Brasil Tropical, 2004.

VELOSO, Caetano. Pipoca Moderna, faixa do álbum **Joia**, 1975.

WOOD, Ellen M.; FOSTER, John B. **Em defesa da História**: marxismo e pós-modernismo. Tradução Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

ENTREVISTADOS

DEL RIO, Manoel. 2008.

GENNARI, Emílio di, 2007.

IASI, Mauro Luís, 2007.

MORETTO, Nivaldo, 2008.

SCAPI, Luiz Carlos, 2007.

TRAMONTE, Cristiane, 2008.

SIGLAS

AI – Ato Institucional

ANAMPOS – Articulação Nacional dos Movimentos Populares e Sindicais

ANPEd – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

Arena – Aliança Renovadora Nacional

CCQ – Círculos de Controle de Qualidade

CEB – Comunidade Eclesial de Base

CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento

CEDEC – Centro de Estudos de Cultura Contemporânea

CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação

CEMOSi – Centro de Memória, Documentação e Hemeroteca Sindical
“Florestan Fernandes”.

CGT – Central Geral dos Trabalhadores

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

COB – Confederação Operária Brasileira

CONCLAT – Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras

CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CIMI – Conselho Indigenista Missionário

CPV – Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DESER – Departamento Sindical de Estudos Rurais

DIEESE – Departamento Intersindical de Estudos Socioeconômicos

DOI – Destacamento de Operações e Informações

CODI – Centro de Operações de Defesa Interna
ENOS – Encontro Nacional das Oposições Sindicais
ENTOES – Encontro Nacional dos Trabalhadores em Oposição à
Estrutura Sindical
FASE – Federação dos Órgãos para Assistência Social
FGTS – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FGV – Fundação Getúlio Vargas
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNM – FeNeMê – Fórum Nacional dos Monitores
IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IBRADES – Instituto Brasileiro de Desenvolvimento
INCA – Instituto Cajamar
IPM – Inquérito Policial Militar
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MOMSP – Movimento de Oposição dos Metalúrgicos de São Paulo
MR-8 – Movimento Revolucionário 8 de Outubro
NEP – Núcleo de Educação Popular
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONG – Organização Não Governamental
PACS – Instituto de Políticas Alternativas para o Cone Sul
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PC do B – Partido Comunista do Brasil
PT – Partido dos Trabalhadores
POLOP – Política Operária
TIE – Troca de Informações sobre Empresas Multinacionais
UNE – União Nacional dos Estudantes

ANEXOS

I. Modernidade fordista versus pós-modernidade flexível, ou a interpretação de tendências opostas na sociedade capitalista como um todo¹

Modernidade fordista	Pós-modernidade flexível
Economias de escala/ código mestre/hierarquia/ homogeneidade/divisão detalhada do trabalho	Economias de escopo/idioleto/ anarquia/diversidade/divisão social do trabalho
Paranoia/alienação/sintoma/ habitação pública/capital monopolista	Esquizofrenia/descentração/ desejo/desabrigados/ empreendedorismo
Propósito/projeto/domínio/ determinação/capital produtivo/ universalismo	Jogo/acaso/exaustão/ indeterminação/capital fictício/ localismo
Poder do Estado/sindicatos/ Estado do bem-estar social/ metrópole	Poder financeiro/individualismo/ neoconservadorismo/contra- urbanização
Ética/mercadoria-dinheiro/Deus Pai/materialidade	Estética/dinheiro contábil/O Espírito Santo/imaterialidade
Produção/originalidade/ autoridade/operário/ vanguardismo/política de grupo de interesse/semântica	Reprodução/pastiche/ecletismo/ administrador/comercialismo/ política carismática/retórica
Centralização/totalização/síntese/ negociação coletiva	Descentralização/desconstrução/ antítese/contratos locais

¹ Reprodução da Tabela 4.1, apresentada por David Harvey em *A condição pós-moderna*, p. 304.

Modernidade fordista	Pós-modernidade flexível
Administração operacional/ código mestre/fálico/tarefa única/origem	Administração estratégica/ idioleto/andrógino/tarefas múltiplas/vestigio
Metateoria/narrativa/profundezas/ produção em massa/política de classe/racionalidade técnico- científica	Jogos de linguagem/ imagem/superfície/produção em pequenos lotes/social/ movimentos/alteridade pluralista
Utopia/arte redentora/ concentração/trabalho especializado/consumo coletivo	Heterotopias/espetáculo/ dispersão/trabalhador flexível/ capital simbólico
Função/representação/ significado/indústria/ética protestante do trabalho/ reprodução mecânica	Ficção/auto referência/ significante/serviços/contrato temporário/reprodução eletrônica
Vira-se/epistemologia/regulação/ renovação urbana/espço relativo	Ser/ontologia/desregulação/ revitalização urbana/lugar
Intervencionismo estatal/industrialização/ internacionalismo/permanência/ tempo	Laissez-faire/desindustrialização/ geopolítica/efemeridade/espço

II. Ata de Fundação do 13 de Maio Núcleo de Educação Popular – NEP

REGISTRADO EM MICROFILME SOB N.º 75.000.000 / 82
 1.º CENTRO DE ARQUIVOS C/11 DAS PESSOAS HUMANAS — SÃO PAULO

ATA DA FUNDAÇÃO, ELEIÇÃO E POSSE DA DIRETORIA E APROVAÇÃO DE ESTATUTOS DO 13 DE MAIO - NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR

Aos vinte e nove dias do mês de julho de mil novecentos e oitenta e dois, às 19 horas, à Rua Melo de Araújo, 212, nesta capital de São Paulo, estando reunidos trabalhadores e amigos desta Capital, decidiu-se fundar uma sociedade cultural para a qual escolheu-se a denominação de 13 de Maio - Núcleo de Educação Popular e transformou-se a reunião em Assembleia Geral.

Dando início aos trabalhos, o Sr. Valderi Antônio Ruviaro, escolhido para presidir a reunião, convidou o Sr. Helio Bombardi para secretariá-la. Abrindo os trabalhos, tomou a palavra o Sr. Valderi Antônio Ruviaro, que pediu aos presentes nomes para a formação da diretoria, com mandato para o período de dois anos, a contar da data do registro desta entidade.

Indicados os nomes, por aclamação, foram eleitos os seguintes:

Presidente: Valderi Antônio Ruviaro, brasileiro, casado, professor universitário, R.G. 5.899.311, CIC 351.337.407-91, residente à Rua Cajati, 15 Jardim do Estado - Santo André - SP.

Vice-Presidente: Terrence Edward Hill, norte-americano, solteiro, psicólogo, R.G. 4.469.570, CIC 474.504.878-33, residente à Rua Augusto de Souza, 12 A - Vila Arriate - Santo Amaro - SP.

Secretário: Helio Bombardi, brasileiro, casado, programador de materiais, R.G. 9.969.940, CIC 641.211.198-00, residente à Rua Luis Araújo Faria, 103 - Jardim Mont'Emol - SP.

2º Secretário: Cavaldo de Carvalho Cruz Jr., brasileiro, casado, motorista, R.G. 6.850.338, CIC 916.307.118-53, residente à Rua Luis Pinto Plasquer, 441, 4º andar - SP.

Tesoureiros: Fábio Roberto Ferreira, brasileiro, solteiro, atendente, R.G. 9.283.327, CIC 956.496.978-68, residente à Rua B, Traversa I, nº 6 Vila Monteiro Lobato - Guarulhos - SP.

2º Tesoureiro: Waldemar Bossi, brasileiro, casado, inspetor de qualidade, R.G. 2.850.300, CIC 332.901.488-15, residente à Praça Leão X, 322 Vila Formosa - SP.

Os eleitos tomaram posse imediata. Após isso, foi lido o projeto dos Estatutos, artigo por artigo, sendo o mesmo aprovado pelos presentes, tem a redação final conforme anexo.

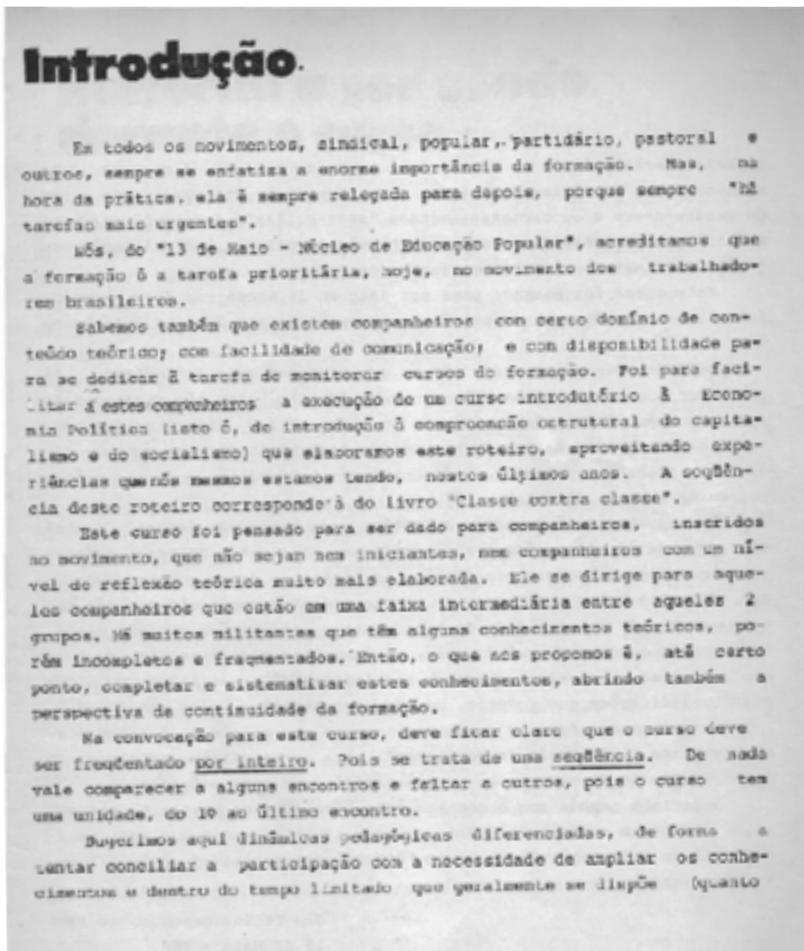
Nada mais havendo a tratar, como ninguém quisesse fazer uso da palavra, o senhor presidente deu por encerrada a reunião, suspendendo os trabalhos para que se lavrasse esta ata, que lida e achada conforme, vai por mim assinada e pelo presidente.

São Paulo, 29 de julho de 1982.


 HELIO BOMBARDI
 Secretário


 VALDEIRI ANTÔNIO RUVIARO
 Presidente

III. 1º Roteiro do curso As sociedade que viemos à sociedade que queremos – Introdução e relação de material a ser utilizado durante pelos monitores



to mais participativo um curso, mais tempo se requer). Sugerimos ao monitor o uso de várias dinâmicas, como: exposição dialogada, com o uso do quadro-negro e/ou cartazes; método "saca-rolhas"; debate de enfrentamento; leitura individual; grupos e plenária; painel; teatralização; projeção de filmes em vídeo e conjuntos de "slides".

Este curso foi montado para ser dado em 14 encontros (por exemplo: 1 ou 2 por semana), com a duração de aproximadamente 3 horas cada encontro.

Os 2 primeiros encontros são os que oferecem mais dificuldade, já que abordam conceitos mais abstratos. No entanto, eles são fundamentais para a coerência de todo o restante do curso. Neles, usamos predominantemente a exposição dialogada e o método "saca-rolhas". Por motivos didáticos, colocamos primeiro a discussão da mais-valia, e depois a discussão da questão do valor.

Nossa intenção é fornecer SUGESTÕES para monitores destes seminários, que serão oferecidos a sindicalistas, militantes de base, assessores sindicais, pastorais etc. Então, as dinâmicas deste roteiro poderão ser adaptadas pelos monitores, de acordo com as especificidades dos participantes e da criatividade de cada monitor. Adaptações que vão desde o número de encontros, sua duração, as dinâmicas sugeridas etc. Em nossas sugestões, preferimos exagerar nas indicações de detalhes, do que omitir indicações que poderão, ou não, ser seguidas pelos monitores.

Sugerimos aos futuros monitores, sempre que possível, fazerem nosso "Programa de Formação de Monitores", para aprofundarem conteúdos e método, além de discutirem as questões didáticas e pedagógicas.

Sugerimos também que o monitor incentive aqueles participantes com maior interesse e disponibilidade a lerem a bibliografia que indicamos no final de cada capítulo do livro "Classe contra classe", além de outras leituras.

São Paulo, dezembro de 1988

13 de Maio - NEP

Material a ser usado durante o curso

- 01) Giz branco e colorido, apagador e quadro-negro.
- 02) Lista de presenças, para cada um dos encontros.
- 03) O livro "Classe contra classe", para todos os participantes.
- 04) O livro "Eureka - 26 Batalhador descobre o segredo da exploração" (edição pelo 13 de Maio - NEP), para todos os participantes.
- 05) 21 cartazes, indicados neste roteiro, e que devem ser confeccionados antecipadamente.
- 06) Mapa-múndi, em forma de cartaz.
- 07) Folhas mimeografadas e xerocadas, referentes às perguntas sobre a construção do socialismo, para o 10º Encontro (pelo menos 1 para cada grupo, ou, se possível, 1 para cada participante).
- 08) Papéis grandes para se fazer cartazes, para o 10º Encontro.
- 09) Vários pincéis-atômicos (de acordo com o número de grupos a serem formados no 10º Encontro) de uma resma cor, e mais um outro de cor diferente para o 11º e 12º Encontros.
- 10) O conjunto de "slides" "Vale a pena" (elaborado pelo "13 de Maio - NEP"), (além dos conjuntos de "slides" sobre "Economia Política", que ainda serão lançados pelo "13 de Maio - NEP", e que poderão ser passados no final dos encontros (verificar se estão acompanhados das fitas e roteiros).
- 11) Projetor de "slides" e gravador para reprodução das fitas correspondentes aos "slides" (não esquecer os fios dos aparelhos).
- 12) O filme em vídeo "Queimada" da Rede Globo.
- 13) O filme em vídeo da "Entrevista com Fidel Castro" da Rede Manchete.
- 14) TV a cores, vídeo-cassete, e quem saiba montar o aparelho (não esquecer fios e cabos).
- 15) Fio de extensão e benjamin.
- 16) Transformador de voltagem, se esta for diferente de algum dos aparelhos elétricos mencionados acima.

- 17) Varal, pregadores, pregos, martelo (para o uso dos cartazes).
- 18) Papel sulfite ou pautado.
- 19) Fita crepe.
- 20) Lápis com borracha na ponta.
- 21) Canetas.
- 22) Tesoura.
- 23) Apontador de lápis.
- 24) Roteiro para o monitor.

25) FOLHAS COM AS PERGUNTAS DOS 3 FILMES
 16) II COM PERGUNTAS SOBRE O GRUPO (R. 55)

PREPARAÇÃO DO LOCAL PARA TODOS OS ENCONTROS.

- 01) Dispor as carteiras em semicírculo, em torno do quadro-negro.
- 02) Colocar uma mesinha próxima ao quadro-negro, para uso do monitor.
- 03) Quadro-negro limpo, giz branco e colorido, e apagador (ou papel pregado na parede e pincéis-atômicos).
- 04) Passar lista de presenças para todos os participantes colocarem o no me.
- 05) Se for passar "slides", deixar preparado o projetor e o gravador, não se esquecendo de levar fio de extensão, benjamin, e transformador (se a voltagem for outra).
- 06) Preparar TV e vídeo-cassete, se for passar filme em vídeo.

> 17) Fita de vídeo contendo a reprodução de 2 vídeos
 4 - gr. Himpenicovo
 3 - Dextra Sara

IV. Capa da 1ª edição do Boletim do Fórum Nacional de Monitores

FÓRUM NACIONAL DE MONITORES

JULHO DE 1982 - NÚMERO 1

Uma orquestra afinada

Durante o encontro, ao pouco que deu para conversar, do dia 25 de abril, pude expressar um sentimento antigo, para os (as) companheiros(as) que puderam vir, e agruções de felicitações para aqueles que não puderam.

Revolucionariamente ou não, criamos entre nós uma certa cultura de grupo. Desde os primeiros encontros, do 2º e 3º encontros, desenvolvemos alguma coisa de achar que só trabalhávamos de forma produtiva se todos estiverem presentes. Se vinha poucos fica um sentimento não expresso, um certo clima de

dúvida, será que o restante da presença virá mais?

Para que o nome FNM exista e seus encontros sejam produtivos, basta que estejam presentes os que puderem vir. Seria ótimo se todos viessem, mas isso não é real, a vida não o permite. Somos um grupo de pessoas profundamente comprometidas com a vida, sem obstáculos, desdobcamentos e supenções. Isso não impossibilita de estarmos todos juntos quando quisermos. Por isso estou no FNM cada vez que puder, e não vou lamentar as impossibilidades, pelo contrário, a sua-

da não foi. Vamos trabalhar com os que se fizerem presentes. Não tenho certeza de que teremos muito, muito mesmo para conversar, estudar, debater, discutir, discutir, discutir etc.

Quem não puder estar presente, escreva. Se tratarmos a cultura de grupo, tocarmos com os presentes. Se uma orquestra filarmônica, de câmara, ou um sexteto ou um quarteto, não importa, quem toque com quem tocar a sua instrumentação no encontro de 20 e 27 de setembro.

Enrijes, Suely.



Uma enxurrada de cartas

O FNM existiu na estrada. Estamos tristes com a perda do nosso camarada Humberto Borda. Todos nós que o conhecemos vamos lutar para nos criarmos com a idéia de um mundo sem o "vamos lá lá lá, companheiríssimo...". O apelo é a dedicação que o Humberto demonstrava na questão da formação, só podem ser compreendidos pela verdadeira consciência de classe e a firmeza na posição revolucionária deste companheiro. Mas não seguirão, como ele não estava tão produtivo.

O FNM surgiu para ser um veículo de troca e correspondência entre formadores que desenvol-

tem sua identidade a partir de suas experiências transformadoras. Deixamos de publicar o boletim de abril e o de junho, mas agora voltamos para ficar e dar continuidade à proposta definida no encontro de monitores. Para isto estamos aqui com novas dicas, as cartas dos companheiros, mais presentes e diferenças.

O combustível do FNM são as suas necessidades e suas dúvidas, suas dicas e sugestões. Por isso estamos esperando uma enxurrada de cartas, quem já escreveu escreva de novo e quem não escreveu vá se colocando no caso e "Vamos lá lá lá, companheiríssimo..."

V. Material com orientações sobre organização dos cursos

13 de Maio - Núcleo de Educação Popular



Como organizar uma atividade de formação
e obter melhores resultados.

Saiba como e faça bem!

Rua Belizier Lisboa, 516 - V. Mariana-SP - 04116-061 - F. (011) 571-6159

1— Observe que o bom funcionamento do curso exige um quê de mínimo de participantes - as dinâmicas utilizadas foram criadas para motivar intensa participação, o que só é possível se o número efetivo for de 20 participantes (sem muito mais, sem muito menos).

2— Não basta dar publicidade à data de realização do curso e esperar que os interessados apareçam. O ato de inscrição deve se transformar num momento de conversa direta e pessoal entre os interessados e os organizadores da atividade.

3— Tem sido comum uma queda de aproximadamente 20% entre as inscrições e a efetiva participação. Essa queda pode e deve ser evitada. Basta, para tanto, que todos os inscritos confirmem sua participação uma semana antes do curso (quanto aos que não derem retorno, você terá seus telefones ou endereços para contatá-los).

4— Nesse prazo - uma semana antes - entre em contato conosco confirmando a realização da atividade e aproveitando para aceitar detalhes finais, por exemplo, como o Monitor chega ao local do curso, como se identificar na rodoviária/aeroporto etc.

5— Decidam pessoalmente o local a ser utilizado para a realização do curso. A ambientação é um fator que contribui muito como atividade de participação. Garanta que o local não sofra interferências externas de nenhum tipo.

Você acaba de nos contar marcando uma atividade de formação. Aqui vão algumas dicas que poderão fazer com que o nosso trabalho comum se aproxime ainda mais dos objetivos pretendidos. Doze anos de prática pedagógica nos fizeram vivenciar exemplos excelentes de como organizar e obter melhores resultados, e nos motivam a escrever essas recomendações.

JÁ MANDARAM CARTA, TELEGRAMA, VISITAS EM CASA... AGORA SÓ FALTA PEGAR O POVO 'A LAÇO'!



Um local onde os participantes se sintam à vontade.

6— Observe as necessidades necessárias ao curso e seu bom funcionamento. Uma louça de tamanho adequado (quanto maior, melhor), TV, Vídeo (quando necessário), cabos e extenso (T ou benzina), água, café/chofê para intervalos etc.

7— Se possível, atende-se o transporte

até o local do curso por conta exclusiva dos participantes. As indisciplinas com horários são plenos exemplos, são deseducativos. Informe os participantes sobre os horários do curso - início, término, recomendações trabalhe e exorcizamento.

8— Sempre que possível, organize o curso num lugar afastado, onde os participantes fiquem alojados até o final

do curso. A integração e a informalidade obtidas são sempre evidenciada positivamente nas avaliações (apesar das pequenas dificuldades manifestadas no ato das inscrições).

9— Observe os horários para as refeições e organize a alimentação do grupo. Não deixe o improviso concorre com a retomada dos trabalhos. Se os participantes forem fazer suas refeições em suas casas, combine horários compatíveis.

10— Os cursos foram pensados, montados e remontados tendo em vista diferentes níveis de militância informação e participação. Leve isso em conta quando das inscrições. Não tem sido raro comparecermos com elevado nível de participação/informação estarem inadequadamente inscri-



tos em cursos básicos, o que os leva a querer antecipar conclusões que deveriam ser trabalhadas com o conjunto dos participantes.

11— Caso haja necessidade de informes, recomendações e outras intervenções durante o curso, combine com o Monitor a hora mais adequada para sua eficiente realização.

12— Como você pode ver, uma atividade de formação possui especificidades e necessidades que exigem planejamento, organização e execução. Sugerimos que você planeje as diferentes partes desse trabalho.

13— Caso haja qualquer problema que coloque a possibilidade de o curso não



se realizar, entre em contato conosco. Outros movimentos poderão utilizar a data reservada por você.

14— Nenhuma atividade foi até hoje desmarcada quando os procedimentos acima foram organizados e executados.

15— É muito importante que a avaliação do curso seja realizada pelos participantes ao final da atividade. Gostaríamos muito que ela se completasse com as impressões críticas dos envolvidos na organização da atividade por nós realizada.

16— Ao ligar para confirmar o curso queira, por favor, nos passar um perfil dos participantes.

Coordenação da Equipe de Formação

Quem sabe mais, luta melhor!

VI. Comparativo entre o número de cursos dados – 1990 / 1991 / 1992

CURSOS	1990	1991	1992
Questões de Sindicalismo	44	21	5
Como Funciona a Sociedade	14	53	33
Plano de Ação e Adm. Sindical	12	07	07
Campanha Salarial	05	11	08
Organização no Local de Trabalho	09	10	11
Organização Patronal do Local de Trab.	-	-	05 ¹
Comunicação e Expressão	19	26	26
Noções Básicas de Economia Política	14	10	04
História das Revoluções	06	05	06
Hist. do Movimento Op. e Sind. no Brasil	05	04	03
Palestras (temas vários)	27	41	13
Questões de Método	03	04	03
Como Fazer Análise de Conjuntura	03	04	03
Mostrões	14	08	08
Desenvolvimento da Consciência no Mil.	-	04	05
Exploração dos Trab. Rurais	-	-	02
TOTAIS	174	207	152

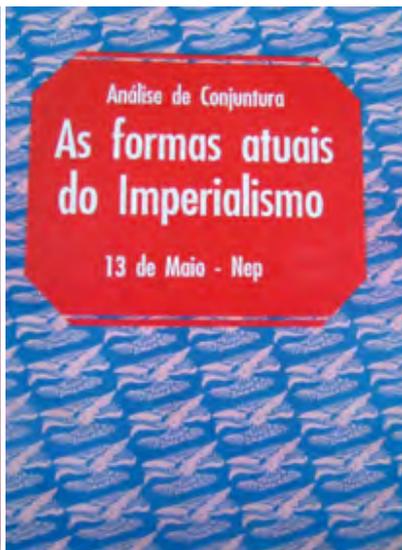
- Comparativo entre o número de participantes

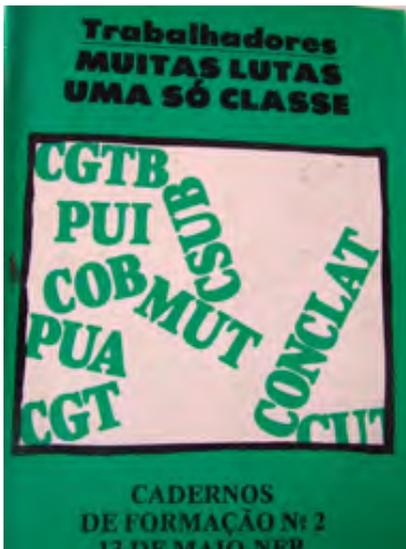
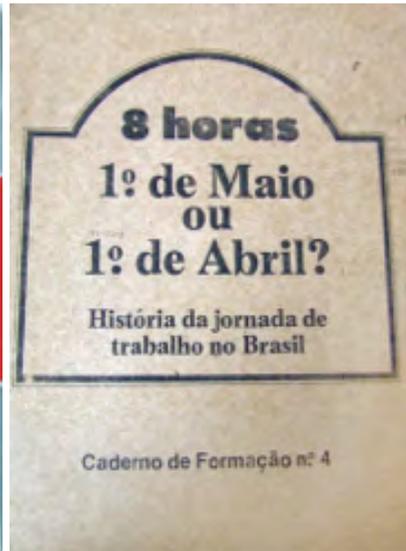
CURSOS	1990	1991	1992
Questões de Sindicalismo	964	482	125
Como Funciona a Sociedade	622	1019	907
Plano de Ação e Adm. Sindical	231	75	133
Campanha Salarial	136	196	135
OLT	194	188	228
OPLT	-	-	114
Comunicação e Expressão	415	515	824
Noções Básicas de Ec. Política	402	249	105
História das Revoluções	120	95	154
Hist. do Mov. Op. e Sind. no Brasil	103	67	129
Palestras (temas vários)	699	1210	462
Questões de Método	67	68	58
Como Fazer Análise de Conjuntura	100	55	94
Mostrões	-	-	50
Des. da Consciência no Militante	-	69	143
Exp. dos Trabalhadores Rurais	-	-	25
TOTAIS	4213	4268	3686

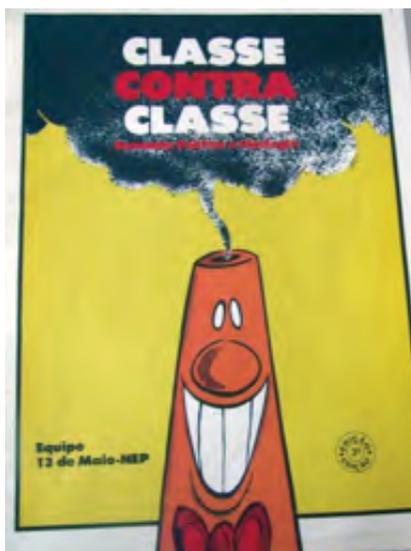
- Movimentos onde Atuam os Participantes

movimento	número de declarações	% em relação ao total declarado
Mov. Sindical	928	44%
PT	551	26%
Mov. Popular	368	18%
Pastoral	206	10%
outros Partidos	30	2%
total declarado	2123	100%

VII. Capas de alguns cadernos de formação







VIII. Programa de Cursos Oferecidos pelo Fórum Nacional de Monitores – FeNeMê¹

Nossos Cursos



Básicos

1 - Como Funciona a Sociedade I

a) Roteiro: A sociedade em que vivemos. Riqueza e pobreza. A exploração capitalista: salário, mais-valia e acumulação. Estado e Ideologia.
b) Duração: 2 dias intensivos 16 horas.
Número mínimo de 15 participantes.

2 - Como Funciona a Sociedade II: As crises do Capitalismo

a) Roteiro: As características fundamentais do capitalismo de acordo com o pensamento liberal e com a percepção dos trabalhadores. A crise do capital e a intervenção do Estado na economia. Perspectivas e desafios para o movimento operário sindical.
b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.
Número mínimo de 15 participantes.
c) Orientação: É necessário ter feito o "Como Funciona a Sociedade I".

3 - O Que é uma Análise de Conjuntura.

a) Roteiro: Instrumentos para compreender uma análise de conjuntura: cenários, acontecimentos, atores e relação de forças. Relação conjuntura/estrutura. Exercício prático e simulado.
b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.
Número mínimo de 20 participantes.

2 - Plano de Ação Sindical

a) Roteiro: Os passos essenciais para o planejamento e a realização de prioridades na ação sindical e sua relação com a conjuntura, com o perfil da categoria e com a ação empresarial.
b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.
c) Orientação: O seminário dirige-se especificamente para uma diretoria fazer seu planejamento, por isso, devem participar apenas os diretores.

3 - Negociação Coletiva

a) Roteiro: A negociação no contexto da Campanha Salarial. Estratégias e táticas de intervenção na mesa de negociação. Exercícios de simulação.
b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.
c) Orientação: Este seminário atinge seus melhores resultados quando realizado a 40 dias do início das negociações.

4 - Organização dos Trabalhadores em seus Locais de Trabalho

a) Roteiro: Os problemas no local de trabalho e a quem cabe resolvê-los. O processo de conhecimento da realidade da empresa. Técnicas, instrumentos e formas de organização.
b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.
Número mínimo de 15 participantes.

5 - Qualidade Total e Novas Formas de Gestão

a) Roteiro: Os fatos e a lógica das mudanças nos processos de trabalho. A estrutura dos programas de qualidade total e das novas formas de gestão. Os desafios que estas mudanças colocam à ação dos trabalhadores.
b) Duração: 1 dia, 8 horas. Número mínimo de 15 participantes.

¹ Fonte: www.fnm13demaio.net/jfnm. Consulta feita em 24/6/2008.

c) Orientação: É necessário ter feito o "Como Funciona a Sociedade I".

4 - Mulheres: Questão de Género

a) Roteiro: A vida das Mulheres e suas lutas específicas. Género: como a sociedade constrói "homens e mulheres". Sempre foi assim? Quem oprime é oprimido? Trabalhadores e trabalhadoras: género e classe.

b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.

c) Orientação: É um curso básico destinado a mulheres e homens que desejam discutir noções iniciais de género, a importância das lutas específicas das mulheres e sua relação com a luta geral dos trabalhadores.



1 - Comunicação e Expressão

a) Roteiro: O medo de falar em público, quando e o que falar, como usar a voz e os gestos são alguns dos tópicos tratados neste seminário. Também são vistos: como ativar a participação coletiva acelerando o desempenho e o entrosamento.

b) Duração: 2 dias intensivos, 16 horas.

Número de participantes: 20

c) Orientação: Recomendamos que, na medida do possível, os participantes já tenham feito o curso de Organização dos Trabalhadores em seus Locais de Trabalho.



Em janeiro promovemos três cursos de aprofundamento para estudar temas econômicos, políticos e históricos. Os cursos que acontecem simultaneamente são:

a) Noções Básicas de Economia Política

b) História das Revoluções

c) História dos Trabalhadores Brasileiros: Lutas e Estratégias.

Duração: Cada curso tem duração de 6 dias intensivos, 50 horas.

Orientação: Os cursos devem ser feitos na ordem descrita.

Roteiro

Primeira Etapa: encontro intensivo de 10 dias onde são trabalhados conteúdos de economia, política e história, noções básicas de materialismo dialético, processo de consciência, metodologia da educação popular, além de situações de ensino seguidas de comentários didático-pedagógicos, oficinas de comunicação e expressão e de dinâmicas aplicadas em cursos básicos de formação.

Segunda Etapa: 11 encontros bimestrais de três dias (cada), onde são aprofundados os temas de conteúdos, fundamentação teórica e são realizadas oficinas ligadas ao trabalho de formação, discussão de roteiro e apresentações de dinâmicas. Ao mesmo tempo são realizados pelos participantes atividades de formação entre os encontros, práticas acompanhadas que são avaliadas de trocas de experiências realizadas pelo grupo.

O curso se estrutura tendo por base a capacitação para três cursos de nosso programa: Como Funciona a Sociedade I, O que é uma Análise de Conjuntura e Comunicação e Expressão.

A duração total do curso é de dois anos e a pré-condição é ter feito pelo menos o curso Como Funciona a Sociedade I.

Orientações gerais

1. Todos os cursos e seminários podem ser solicitados por grupos ou entidades interessadas
2. As despesas para quem solicita um curso ou seminário são: custo com transporte, alimentação e hospedagem do monitor, material didático e taxa do curso.
3. Será cobrada uma taxa de inscrição. Caso haja cancelamento do curso solicitado, esta taxa não será devolvida.
4. Quem não dispuser dos recursos financeiros suficientes para custear as despesas, entre em contato conosco.
5. As solicitações devem ser feitas por escrito, especificando o curso, o solicitante e o perfil do público participante.
6. Atendemos suas solicitações conforme disponibilidade de agenda, por isso, faça suas solicitações com antecedência!

IX. Estados abarcados pelo Programa de Formação Política do 13 de Maio NEP em 1995



(13 DE MAIO NEP, 1995, p. 7)

X. Origem dos monitores já formados ou em formação – 1995



(13 DE MAIO NEP, 1995, p. 10)

XI. Alguns dados quantitativos do 13 de Maio NEP em 1998

Coletivos	Estado	N.º de cursos	Participantes	Hom.	Mul.
NUHBEP	RJ	25	484	219	265
Outubro	DF	13	243	109	134
Fábio Ferreira	SP	6	105	84	21
Região Nordeste	PA, MA	37	802	448	354
CEEP TUCA	PR	8	120	72	48
Santa Catarina	SC	7	120	60	60
Espírito Santo	ES	29	593	308	285
17 de Abril	SP	4	53	34	19
Total	-	129	2520	1334	1186

Excluindo os encontros de monitores e os cursos dados por monitores em formação, as atividades de formação da Equipe do 13 de Maio, do Cadastro de Monitores e dos Coletivos Regionais registraram a seguinte distribuição por Estado:

Estado	Cursos Equipe e Cadastro	Cursos Coletivos Regionais	Total
SP	46	10	56
SC	9	7	16
MG	4	0	4
GO	5	0	5
RJ	2	25	27
ES	4	29	33
MS	2	0	2
PR	10	8	18
BA	8	0	8
DF	0	13	13
MA	0	9	9
PA	0	18	18
PI	0	5	5
RO	1	1	2
AM	0	2	2
AP	0	2	2
RS	7	0	7
Totais	98	129	227

Além dos cursos já listados, é necessário registrar aqueles que foram dados por monitores em formação:

(13 DE MAIO NEP, 1998, p. 6)

XII. Resumo da Programação do Programa de Formação de Monitores organizado na Bahia em 1998*

III. Projeto Novaes / 13 de Maio / Bilance

a) Descrição das atividades

A formação da turma de educadores populares se dará em doze encontros. Todos os módulos são de três dias, com exceção do primeiro que possui dez dias, e o intervalo entre os encontros é de dois meses.

Primeiro módulo:

Duração de 10 dias em período integral nos quais trabalharemos a partir de três eixos temáticos – Eixo Teórico, Eixo Pedagógico e Didático e Oficinas de Educação Popular.

No eixo teórico se trabalham conteúdos ligados à filosofia, história e economia política, assim como um estudo sobre Processo de Consciência e uma reflexão sobre a Metodologia na Educação Popular. No eixo pedagógico e didático trabalhamos através de apresentações realizadas pelos próprios participantes que são seguidas de comentários do grupo coordenados pelo monitor do curso.

O eixo ligado às oficinas é um momento onde apresentados algumas opções de como trabalhar certos conteúdos abordados na parte teórica numa realidade de educação popular. Utiliza-se alguns momentos, que chamamos “dinâmicas”, de alguns dos cursos básicos do programa de cursos do 13 de Maio.

A distribuição destes eixos básicos durante os 10 dias que compõe o primeiro módulo é feita desta forma:

Dia 1	
Manhã	Apresentação do curso e dos participantes
Tarde	Seminário teórico sobre Filosofia (escolas filosóficas e teoria do conhecimento)
Noite	Livre
Dia 2	
Manhã / tarde	Continuação do seminário teórico sobre filosofia
Noite	Livre
Dia 3	
Manhã	Preparação e estudo dos temas econômicos a partir de leituras básicas realizadas antes do curso, basicamente a partir do livro “O Capital, uma leitura popular” de Carlos Cafiero.
Tarde	Início das apresentações realizadas pelos participantes onde serão avaliadas as formas usadas para transmissão do conteúdo, postura, recursos, voz, didática e outros aspectos. Cada participante realiza uma apresentação que é preparada em dupla seguida pelos comentários do grupo.
Noite	Continuação das apresentações

* Baixa qualidade dos documentos original.

Dia 4	Seguem as apresentações
Dia 5	
Manhã	Termina a primeira rodada de apresentações onde metade do grupo já apresentou (a outra metade realizará uma Segunda rodada de apresentações)
Tarde	Oficina onde se apresenta uma forma de trabalhar os temas relativos ao funcionamento econômico da sociedade para grupos populares
Noite	Relaxamento através de técnicas de respiração utilizadas no curso básico de Comunicação e Expressão.
Dia 6 (o dia todo)	Seminário Teórico sobre o Processo de Consciência em militantes de movimentos populares e sindicais (baseado em apostila do 13 de Maio – NEP)
Dia 7	Seminário teórico sobre Metodologia da Educação Popular a partir de texto do Grupo Alforja – Oscar Jara e contribuição do 13 de Maio NEP
Dia 8	Preparação dos Temas de História baseado em leituras anteriores principalmente sobre o livro “A história da Riqueza dos Homens” de Leo Huberman.
Tarde	Início da Segunda rodada de apresentações que seguirá até o dia 9.
Dia 10	Segunda Oficina baseada agora em como trabalhar temas históricos para a realidade popular
Tarde	Avaliação e planejamento das próximas etapas.

Segundo módulo:

Tem duração de três dias e trabalhará um dos procedimentos principais das atividades básicas de formação popular, ou seja, a maneira de encarar e trabalhar a forma como as camadas populares constroem sua visão de mundo. Partindo do exemplo de um dos cursos básicos do Programa do 13 de Maio – Como Funciona a Sociedade – são trabalhados neste encontro as noções de “senso comum”, “bom senso” e “cultura”.

É um encontro de estudo onde são vistos textos de Gramsci, Aristóteles e onde se faz uma reflexão sobre os princípios do Liberalismo a partir de um texto de Luiz Eduardo Cunha (Educação e Desenvolvimento Social no Brasil).

O encontro finaliza com apresentações preparadas pelos participantes sobre um estudo das formas de família (Família Emoção e Ideologia de José Roberto Tozzone Reis) e como são estruturados nesta esfera de socialização os valores e idéias que irão compor a visão de mundo de cada indivíduo e cada época.

Terceiro Módulo:

O terceiro módulo, assim como todos os demais a partir do segundo, tem três dias de duração. Este módulo inicia uma série de três encontros onde são trabalhados temas do funcionamento econômico da sociedade a partir de textos tais como capítulos de O Capital de Karl Marx, apostilas do NEP 13 de Maio.

Neste encontro são trabalhados os temas da Mercadoria, Dinheiro e Fetichismo.

Nos encontros costuma-se passar filmes que reflitam algum aspecto do tema tratado nas reflexões realizadas.

Quarto Módulo:

Dá sequência ao estudo de economia agora com os temas como a Produção Capitalista de Mercadorias.

Neste encontro é incluída uma oficina de desenho com noções e exercícios elementares para que os participantes se utilizem desta técnica em suas atividades de formação popular. Em várias passagens dos roteiros propostos são indicadas formas de trabalhar os temas através de desenhos e gráficos na lousa.

Quinto módulo:

Encerra o ciclo de estudos dos temas do funcionamento econômico da sociedade que embasa a primeira parte do curso básico proposto como referência para a formação de educadores populares (o seminário Como Funciona a Sociedade). São Discutidos temas ligados ao processo de trabalho, novas tecnologias e outros.

Neste encontro iniciamos a preparação para que os monitores em formação realizem atividades de formação em seu período de preparação como educadores. São reforçados os vínculos do grupo e a identidade enquanto formadores, a importância desta ação educativa para os trabalhadores e as condições para um trabalho multiplicador (qualidade, constância, responsabilidade, planejamento, etc).

Sexto módulo:

Também com três dias de duração é neste encontro que preparamos os monitores para que comecem a desenvolver atividades de formação em seus movimentos e entidades de origem.

Realizamos um grande oficina sobre uma alternativa de roteiro de um curso básico e exercitamos cada passagem para que os educadores em fase de preparação possam tirar suas dúvidas e expressar suas dificuldades.

Cada educador em formação recebe um KIT básico contendo os materiais que lhe permitirão realizar a atividade, contendo desde o roteiro até lista de presença, materiais necessários, ficha de avaliação entre outros elementos necessários à atividade.

Sétimo Módulo:

A partir deste módulo o primeiro dia dos três que compõe cada encontro é utilizado para fazer uma troca de experiências, pois os educadores em formação já retornam com atividades realizadas em suas regiões e movimentos.

Esta troca de experiências se dá através do relato e dos comentários realizados pela turma e pelos monitores responsáveis.

Além desta parte o encontro realiza uma oficina de um segundo curso básico que é Comunicação e Expressão. Esta oficina tem uma dupla finalidade: oferecer uma Segunda opção de roteiro que pode compor um programa básico e trabalhar as dificuldades dos próprios participantes do programa de formação de educadores, tais como as formas de falar em grupo, inibições, dicção, articulação, respiração e outras.

Isto é trabalhado através de exercícios e dinâmicas. Após o encontro os educadores são incentivados a realizar em seus movimentos o segundo curso proposto.

Ressalta-se que estes módulos ocorrem com intervalos de dois meses.

Oitavo Módulo:

Inicia-se pela troca de experiências já descrita e começa a preparação para uma terceira alternativa de curso básico baseado no seminário chamado de Como Funciona a Sociedade parte II.

Para este seminário é necessário aprofundar o desenvolvimento histórico da sociedade atual. É também um encontro onde se discute a necessidade do educador desenvolver um hábito permanente de leituras. Para isto são indicados não apenas os livros relativos ao tema do módulo, mas incentivada a leitura de jornais, revistas e romances e a prática de trocas livros e indicações entre os participantes da turma.

Nono Módulo:

Troca de experiências sobre as atividades realizadas e discussão sobre o roteiro de curso Como Funciona a Sociedade parte II. Como é um curso que tenta pegar a atualidade da sociedade é uma oficina que permite uma boa discussão e reflexão sobre a sociedade brasileira e seus desafios.

Décimo Módulo:

Mantém a troca de experiências num momento onde a quase totalidade da turma já deve ter realizado algumas atividades de formação, aproveitando para se refletir as dificuldades e resultados de programas de formação na realidade dos movimentos populares.

A oficina deste encontro trabalha um novo curso básico que é "Como Fazer uma Análise de Conjuntura", com roteiros e exercícios para oferecer mais uma alternativa para se compor um programa básico de formação.

Décimo Primeiro Módulo:

Troca de experiências realizadas e oficina sobre um seminário básico que trabalhe a questão de gênero nos movimentos, entidades e programas de formação a serem desenvolvidos. Da mesma forma que os encontros anteriores são apresentadas dinâmicas, oficinas e roteiros alternativos para se trabalhar o tema.

Décimo Segundo Módulo:

Último módulo do programa é reservado para repasse geral de conteúdos e roteiros e sobre as formas de manter programas de formação criando uma cultura permanente de formação e educação popular.

É realizada uma avaliação do programa e planejada formas de continuidade de estudos e realização de atividades.

b) Objetivos Gerais

O principal objetivo deste projeto é desenvolver um programa de formação de educadores populares, primeiro na Bahia e procurando ser uma alternativa para participantes da região Norte e Nordeste do Brasil. O desenvolvimento deste programa permitiria atingir os seguintes objetivos gerais:

1. Fortalecer uma cultura de formação e educação popular como tarefa permanente dos movimentos e organizações populares, sindicais, pastorais e partidárias.
2. Capacitar monitores capazes de desenvolver atividades práticas de formação básica e programas próprios de educação popular.
3. Oferecer uma alternativa mais viável para formação de educadores populares no Norte e Nordeste.

(13 DE MAIO NEP, 1998, p. 6)

Outros lançamentos de 2021

Trabalho, experiência de classe e reestruturação produtiva na indústria de conservas de Pelotas

Laura Senna Ferreira

Conhecer, pensar, viver...

A filosofia na sala de aula

Antônio José Lopes Alves

Sabina Maura Silva

A produção da arte na forma social do capital

Marília Carbonari

Políticas de memória no Brasil e na Argentina: lembranças do nunca mais

Rachel Tomás dos Santos Abrão

Classe e sexo: crítica da ordem patriarcal de gênero de Heleieth Saffioti

Joana das Neves Calado

A teoria do fetichismo em

Karl Marx e a educação

Juliane Zacharias Bueno

O capital financeiro no Ensino Superior brasileiro (1990-2018)

Allan Kenji Seki

Cyntia de Oliveira e Silva

Professora de Língua Portuguesa na Oficina da Palavra e editora da revista literária *Texturas*. Graduada em Letras – Português pela Universidade de Brasília, mestre em Educação pela UFSC, educadora popular pelo Núcleo de Educação Popular 13 de Maio – NEP.

E-mail: silvacy@gmail.com

O Núcleo de Educação Popular 13 de Maio – NEP nasceu no bojo da reorganização das lutas operárias brasileiras no final da ditadura empresarial-militar e construiu seu trabalho de formação política em meio a grandes debates travados no campo da esquerda brasileira. Esta obra apresenta a trajetória da instituição, que continua formando novos educadores populares com horizonte na emancipação da classe trabalhadora. A autora parte do contexto histórico-político-econômico da época e das concepções de educação que se colocavam na perspectiva proletária, para compreender a gênese do programa de formação política e da metodologia de ensino que constituem a identidade do 13 de Maio NEP. Conhecer esta história pode nos inspirar a buscar saídas para o intenso refluxo e a desmobilização dos trabalhadores na atualidade.