

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Leticia Genro Schio

**TRABALHO PEDAGÓGICO EM UM NÚCLEO DE EDUCAÇÃO
POPULAR: POSSIBILIDADE DE PRÁXIS PEDAGÓGICA?**

Santa Maria, RS
2019

Leticia Genro Schio

**TRABALHO PEDAGÓGICO EM UM NÚCLEO DE EDUCAÇÃO
POPULAR: POSSIBILIDADE DE PRÁXIS PEDAGÓGICA?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título **Mestra em Educação**.

Orientadora: Profa. Dra. Liliana Soares Ferreira

Santa Maria, RS
2019

Schio, Leticia Genro
Trabalho Pedagógico em um Núcleo de Educação Popular:
possibilidade de práxis pedagógica? / Leticia Genro
Schio.- 2019.
121 p.; 30 cm

Orientadora: Liliana Soares Ferreira
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2019

1. Trabalho Pedagógico 2. 13 de Maio - Núcleo de
Educação Popular 3. Revolução Permanente I. Ferreira,
Liliana Soares II. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

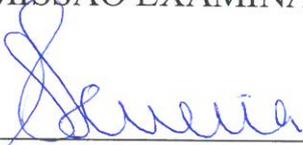
A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de
Mestrado

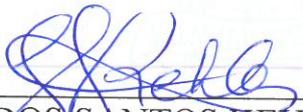
**TRABALHO PEDAGÓGICO EM UM NÚCLEO DE EDUCAÇÃO
POPULAR: POSSIBILIDADE DE PRÁXIS PEDAGÓGICA?**

elaborada por

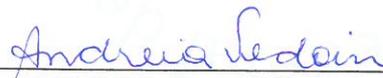
LETICIA GENRO SCHIO

COMISSÃO EXAMINADORA


LILIANA SOARES FERREIRA, Dra. (UFSM)


GABRIEL DOS SANTOS KEHLER, Dr. (UNIPAMPA)


VICENTE CABRERA CALHEIROS, Dr. (IFRS)


ANDREIA VEDOIN, Dra. (UFSM - Colégio Politécnico)

Santa Maria, RS, Brasil, 05 de agosto de 2019.

RESUMO

TRABALHO PEDAGÓGICO EM UM NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR: POSSIBILIDADE DE PRÁXIS PEDAGÓGICA?

AUTORA: Leticia Genro Schio

ORIENTADORA: Prof. Dr. Liliana Soares Ferreira

Este trabalho investigou de que modo a *teoria da revolução permanente* fundamenta teórica e politicamente o *trabalho pedagógico* desenvolvido pelos educadores do *13 de Maio Núcleo de Educação Popular*, em especial o que se realiza no curso “*Como Funciona a Sociedade I*”. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica, estudo de materiais didáticos produzidos pelos educadores da referida entidade de educação popular e ainda, um questionário respondido por um educador. Foram realizados estudos sobre a historicidade da teoria da revolução permanente elaborada por Marx e Engels em 1850; sobre a constituição histórica do 13 de Maio NEP em relação intrínseca ao movimento de luta de classes no Brasil durante a Ditadura Empresarial-Militar (1964 – 1985), no período de redemocratização do país, até os dias atuais; estudo das produções acerca do trabalho pedagógico (especialmente as produções realizadas pelo *Kairós - Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas*); e ainda, o estudo do roteiro do curso “*Como Funciona a Sociedade I*” à luz dos elementos da teoria da revolução permanente e como estes elementos se expressam no trabalho pedagógico realizado pelos educadores no curso. A escolha por este curso específico se deu por entender que nele se expressam, de forma sintética, elementos que no conjunto dos cursos realizados pelo 13 de Maio são vistos de forma mais aprofundada e também porque este é o curso mais amplamente conhecido pelo conjunto da classe trabalhadora brasileira. A compreensão de que o trabalho pedagógico realizado no âmbito da formação teórico-política assume características específicas que diferem das particularidades daquele realizado nas instituições escolares formais, encaminhou a investigação acerca dessas características. As considerações alcançadas expressam que se trata de um trabalho pedagógico intrinsecamente articulado aos interesses da classe trabalhadora, um trabalho pedagógico pautado pelo conhecimento rigoroso sobre *o que é o capital*, de que forma essa relação social de controle e exploração do trabalho se estabelece e se reproduz, a partir de suas inúmeras mediações constituintes e contraditórias.

Palavras-chave: Trabalho pedagógico. Teoria da revolução permanente. 13 de Maio Núcleo de Educação Popular.

ABSTRACT

PEDAGOGICAL WORK IN A CENTER OF POPULAR EDUCATION: IS THERE POSSIBILITY OF PEDAGOGICAL PRACTICES?

AUTHOR: Leticia Genro Schio
ADVISOR: Prof. Dr. Liliana Soares Ferreira

This work investigated how the theory of the permanent revolution underlies, theoretically and politically, the pedagogical work developed by the educators of the "13 de Maio Núcleo de Educação Popular", especially what is done in the course "How Society Works I". To this end, it was a bibliographic research, and a study of didactic materials produced by the educators of the referred popular education entity and a questionnaire answered by an educator was carried out. Studies were conducted about the historicity of the theory of permanent revolution elaborated by Marx and Engels in 1850; about the historical constitution of the 13 de Maio NEP in relation to the intrinsic relationship of the class struggle movement in Brazil during the Business-Military Dictatorship (1964 - 1985), in the period of redemocratization of the country, until the present day; the study of productions about pedagogical work (especially those produced by Kairós - Research and Studies Group on Work, Education and Public Policy); and also, the study of the script of the course "How Society Works I" in the light of the elements of the theory of permanent revolution and how these elements are expressed in the pedagogical work done by the educators in the course. The choice for this specific course was understood because it expresses, in a synthetic form, elements that in the set of courses held by 13 de Maio are seen in more depth and also because this is the course most widely known by set of the Brazilian working class. The understanding that the pedagogical work carried out in the context of theoretical-political formation assumes specific characteristics that differ from the particularities of that performed in formal school institutions, it led the investigation about these characteristics. The considerations reached express that this is a pedagogical work intrinsically linked to the interests of the working class, this is a pedagogical work based on the rigorous knowledge about what is the capital and how this social relationship of control and exploitation of work is established and is reproduced from its innumerable constituent and contradictory mediations.

Keywords: Pedagogical work. Permanent revolution theory. 13 de Maio Núcleo de Educação Popular.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	11
1.1 BREVE HISTORICIDADE DA PESQUISADORA.....	11
1.2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
1.3 JUSTIFICATIVA.....	18
2 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA	23
3 A TEORIA DA REVOLUÇÃO PERMANENTE: CONTEXTO HISTÓRICO EM QUE A “MENSAGEM DO COMITÊ CENTRAL À LIGA DOS COMUNISTAS” FOI ESCRITA E O PERCURSO TEÓRICO, METODOLÓGICO E POLÍTICO DE MARX E ENGELS QUE CULMINOU NA CONSTITUIÇÃO DA SUA FILOSOFIA DA PRÁXIS	31
3.1 O CONTEXTO POLÍTICO DOS ANOS 1840-1850 E SUA IMPORTÂNCIA PARA AS FORMULAÇÕES TEÓRICAS DE MARX.....	32
3.2 A REVOLTA DOS TECELÕES SILESIANOS, DE 1844, E SUA INFLUÊNCIA NA EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO DE MARX.....	33
3.3 AS REVOLUÇÕES DE 1848 E A PRIMAVERA DOS POVOS.....	36
3.4 A CIRCULAR DE MARÇO DE 1850, DO COMITÊ CENTRAL À LIGA.....	39
3.5 COMPREENDENDO OS PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E ESTRATÉGICO-POLÍTICOS DA “MENSAGEM”, DE 1850.....	42
4 DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR E AS LUTAS DOS TRABALHADORES ..	47
4.1 REPRESSÃO E RESISTÊNCIA.....	48
4.2 A OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA DE SÃO PAULO.....	53
4.3 O CONTEXTO DAS GRANDES GREVES.....	57
4.4 A OPOSIÇÃO E O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES.....	59
4.5 A FASE E O EMBRIÃO DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR 13 DE MAIO.....	61
4.6 O 13 DE MAIO – NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR.....	64
4.7 FORMAÇÃO TEÓRICO-POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR.....	69
4.8 ALGUNS DOCUMENTOS QUE FAVORECEM A COMPREENSÃO DA SÍNTESE HISTÓRICA EMPREENDIDA ATÉ ENTÃO: OS CADERNOS DE FORMAÇÃO DO 13 DE MAIO NEP.....	73
5 A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO PEDAGÓGICO E PRÁXIS PEDAGÓGICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE DETERMINADAS ORIENTAÇÕES ESTRATÉGICAS E POLÍTICAS	81
5.1 AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO PEDAGÓGICO REALIZADO PELO 13 DE MAIO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR: A TEORIA MARXISTA DA <i>REVOLUÇÃO PERMANENTE</i> COMO PRINCÍPIO ORIENTADOR DA PRÁXIS PEDAGÓGICA DO 13 DE MAIO NEP.....	86
5.2 A ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO E A PRÁXIS TRANSFORMADORA DA SOCIEDADE: A NECESSIDADE DE OS TRABALHADORES ENTENDEREM O SER CONTRADITÓRIO DO CAPITAL EM SUA MÚLTIPLAS FORMAS DE EXPRESSÃO.....	101
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	115
ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	121

1 APRESENTAÇÃO

1.1 BREVE HISTORICIDADE DA PESQUISADORA

Sou neta de pequenos agricultores e filha de trabalhadores da cidade. Nasci em Tupanciretã, região central do Rio Grande do Sul, em 15 de agosto de 1987. Nasci na década chamada pelos economistas brasileiros de “a década perdida”, por conta da estagnação econômica e da inflação descontrolada. Esses elementos acarretaram na penalização dos trabalhadores com a corrosão salarial e os altos índices de desemprego, o que os levaria a empreender quatro greves gerais ao longo desse período. Tal ciclo grevista trouxe, ainda, para o primeiro plano a presença dos trabalhadores nos debates sobre a redemocratização do país, que, desde 1964, vivia sob uma ditadura militar. Celso Frederico afirma que o caráter massivo das greves:

[...] deixou perplexa a ditadura militar em sua fase terminal. Sem ter como reprimir a ofensiva operária iniciada em 12 de maio na Scania (e que logo se alastrou por todo o país), o regime em crise, assistia à sua lei antigreve ser revogada pela prática de uma classe que, finalmente, recobrava a sua capacidade de luta [...] (FREDERICO, 2010, p. 203).

Dessa forma, reivindico o decênio de meu nascimento, não como uma “década perdida”, mas como uma “década parcialmente ganha”, em certo sentido, do ponto de vista dos trabalhadores, um período marcado por mobilizações, greves, ocupações, resistências e lutas da classe trabalhadora, classe à qual pertença.

Iniciei a vida escolar em 1993 em uma escola estadual e nesta mesma escola, concluí o Ensino Fundamental. O Ensino Médio cursei em uma escola da rede particular de ensino. Após a conclusão da Educação Básica, vim, aos 17 anos, viver em Santa Maria para fazer curso pré-vestibular com o intuito de ingressar na universidade pública, pois cresci escutando, principalmente de meu pai, sobre a importância de estudar e fazer curso superior, de preferência, na mesma universidade em que ele se graduou, a Universidade Federal de Santa Maria. Ao longo da vida, compreendi que as palavras de meu pai queriam dizer que, através do Ensino Superior poderia ingressar no “mercado de trabalho” e constituir minha autonomia financeira. Foi o que aconteceu, embora veja esta autonomia seguidamente ameaçada por conta de sistemáticos ataques realizados contra os trabalhadores, de modo geral, e os trabalhadores em educação, especificamente.

Em janeiro de 2006, prestei vestibular para o curso de História – Licenciatura Plena e Bacharelado, e passei. As diversas experiências, possibilitadas ao longo dos cinco anos de Curso, propiciaram um salto qualitativo na minha compreensão de mundo. Foi no Curso de História que, influenciada por professores, colegas e amigos, descobri o gosto pela literatura, pela música e pelo cinema. Ao mesmo tempo, compreendi a importância da rigorosidade para com os estudos e a pesquisa. Fui bolsista do PROLICEN e monitora da disciplina de Teoria da História III. Tão importante foi também a aproximação com o movimento estudantil, nas lutas contra o aumento da passagem, primeiro passo para o processo de tomada de consciência como sujeito pertencente à classe trabalhadora.

Concluí a graduação em História em dezembro de 2010 e nesse mesmo período fui aprovada na Especialização em História do Brasil, também na UFSM. Logo em seguida, comecei a trabalhar como professora de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma escola da rede privada de ensino em Santa Maria. Em 2012, ano em que concluí a Especialização, passei no concurso para professora da rede estadual de educação. Como professora do magistério público estadual, me filiei ao CEPERS Sindicato, um dos maiores sindicatos do país, e travamos inúmeras greves contra a precarização das condições de trabalho, contra atrasos e parcelamentos de salário e pela garantia da educação pública, gratuita e de qualidade.

Em 2016, momento em que trabalhava integralmente na rede estadual de ensino, me aproximei do *Kairós - Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas* atraída pelo aporte teórico-metodológico do grupo, o materialismo histórico e dialético. Assim, nos apropriávamos da teoria marxiana e marxista¹ através de leituras e discussões de obras como *O Capital* (MARX, 2013), *A Ideologia Alemã* (MARX e ENGELS, 2007), *a Ontologia do Ser Social* (LUKÁCS, 2012), *a Dialética do Concreto* (KOSIK, 1969), bem como das produções de educadores brasileiros, como Dermeval Saviani. No ano seguinte, fui selecionada para o Mestrado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Concomitantemente, iniciei o Curso de Monitores do 13 de Maio Núcleo de Educação Popular/SP, que concluí no último mês de março, integrando a 31ª Turma de Monitores. No 13 de Maio NEP, compreendi a importância da tarefa formativa, que, com ela, os trabalhadores podem se apropriar do legado marxiano e que, através dele, compreendam as

¹ De acordo com José Paulo Netto (2002), a obra marxiana se refere às produções teóricas de autoria do próprio Marx, enquanto que a tradição teórica e política produzida a partir de suas obras e a partir das interpretações de suas obras, chama-se marxista.

múltiplas determinações que compõem a sociedade capitalista, e que, assim, possam transformá-la no sentido de sua superação.

Foi dessa maneira que surgiram as primeiras ideias para este trabalho de pesquisa que se orienta a partir de uma pergunta fundamental: de que modo a *teoria da revolução permanente* fundamenta teórica e politicamente o *trabalho pedagógico*² desenvolvido pelo *13 de Maio NEP*, em especial o que se realiza no curso “*Como Funciona a Sociedade I*”?

1.2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na presente pesquisa tenho por intuito apresentar um estudo que visa a analisar de que modo a *teoria da revolução permanente* fundamenta teórica e politicamente o *trabalho pedagógico* desenvolvido pelo *13 de Maio NEP*, em especial o que se realiza no curso “*Como Funciona a Sociedade I*”. Esta instituição, criada em um período específico da história da educação no Brasil - qual seja, o do contexto das lutas de classes realizadas em fins da década de 1970 e início da década de 1980 – se mantém até os dias atuais dando sequência, através de várias modalidades de cursos, ao movimento de realizar *formação política* para as diferentes organizações vinculadas aos trabalhadores e imbuídas do objetivo de luta para a superação do capital e realização da sociedade socialista. Essa formação consiste em oferecer cursos a partir dos quais os trabalhadores e militantes socialistas possam se apropriar da teorização marxista a respeito dos fundamentos da sociedade capitalista (teoria do valor, do capital, das crises periódicas etc.), da história das revoluções socialistas (revoluções russa, alemã, chinesa, cubana), da história do movimento operário brasileiro, entre outros temas.

Como tal, esta pesquisa se insere na *Linha de Pesquisa II: Políticas públicas educacionais, práticas educativas e suas interfaces* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que compreende a linha *Trabalho e Educação*, da qual o *KAIRÓS - Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas* faz parte. Tal grupo se dedica aos estudos e pesquisas que buscam articular trabalho e educação no contexto das relações capitalistas de produção e também aos processos

² De acordo com (FRIZZO; RIBAS; FERREIRA, 2013): “O trabalho pedagógico, portanto, é uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando dentro das suas possibilidades objetivas as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicitação da superação destas determinações.” Ainda, conforme Ferreira (2018): “[...] trabalho pedagógico é o trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem. Objetiva elaborar meios para alcançar um fim, mas vai além: põe em interação, inter-relação, relação (esses termos não se substituem, por isso são citados) os sujeitos, com seus saberes, de modo sistemático, dialógico.” As reflexões mais aprofundadas acerca da categoria trabalho pedagógico se encontram no quinto capítulo.

e perspectivas educativas (escolares ou não escolares) presentes nas práticas sociais dos trabalhadores e que visam à emancipação humana. É nesta dimensão que a pesquisa se situa, tendo o objetivo precípua de compreender as múltiplas determinações que constituem o 13 de Maio NEP, em especial os fundamentos da teoria da revolução permanente como constituintes da sua estratégia política e, conseqüentemente, como organizadores do seu trabalho pedagógico.

O 13 de Maio NEP, criado oficialmente em 1982, é uma entidade de educação popular com objetivo de promover formação teórico-política para a classe trabalhadora. Ao longo de seus 37 anos de existência, pode ser considerada a escola de formação política mais longeva da história do Brasil. A constituição da referida instituição, como mencionado, vincula-se às lutas dos trabalhadores em São Paulo, nos anos 1970 e 1980, a fim de confrontar o capital em função da disputa de sindicatos e da conquista de melhores salários e condições de trabalho. Para chegar a tais objetivos, era imprescindível que os trabalhadores pudessem se apropriar da *teoria marxista*, a fim de compreender, em profundidade, a sociedade capitalista e ser capazes de elaborar um plano de ação estratégico coerente e consistente para a sua superação.

A importância do conhecimento teórico, para a classe proletária, foi e continua sendo um assunto de interesse de muitos estudiosos e teóricos revolucionários. Marx e Engels, por exemplo, em *A Ideologia Alemã*, postulavam a extrema necessidade de que a classe trabalhadora desenvolvesse a sua “consciência comunista em escala de massa”, a fim de que se esclarecesse a respeito dos fundamentos da sociedade capitalista e compreendesse a necessidade de superá-la³. Em nosso tempo histórico, István Mészáros é um dos autores que melhor retomou o tema da importância de uma *educação para além do capital*, isto é, uma forma de trabalho pedagógico, realizado junto às massas trabalhadoras, que possibilite a esses sujeitos o entendimento profundo acerca das mediações contraditórias que compõem o ser do capital em crise estrutural⁴.

³ Ver MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)*. São Paulo: Boitempo, 2007.

⁴ De acordo com Cherobini, para Mészáros a crise estrutural do sistema do capital é “um período histórico onde a única maneira encontrada pela ordem sociometabólica vigente para continuar existindo é fomentar uma forma de produção essencialmente *destrutiva*, isto é, tendo a destrutividade como “motor” da dinâmica social. A destrutividade do capital se expressa sob vários aspectos: na precarização do trabalho, na degradação ambiental, na *obsolescência planejada* – mercadorias produzidas propositalmente para, num curtíssimo espaço de tempo, se tornarem obsoletas, a fim de que outras mercadorias sejam fabricadas para substituí-las – no “complexo militar-industrial”, setor chave da economia atual, onde as mercadorias – artefatos bélicos, etc. – se destroem imediatamente no ato mesmo do seu consumo, e nas próprias guerras onde todos esses aparatos são convocados a atuar” (2010, p. 267).

Vale mencionar, ainda, nesse contexto, a reflexão do estudioso brasileiro José Paulo Netto (1998), que ressalta que o conhecimento teórico assume importância vital para classe trabalhadora, pois a constituição da perspectiva de classe, que pode tornar possível sua *consciência revolucionária* – isto é, a consciência das contradições do capital e da necessidade histórica de sua superação por intermédio de uma revolução social -, depende tanto da posição material e objetiva em que a classe se movimenta, quanto de uma formação teórico-política coerente com seus objetivos. Conforme o autor:

[...] o que é absolutamente peculiar no caso da perspectiva de classe proletária consiste em que, para o seu caráter revolucionário, *o conhecimento teórico rigoroso constitui uma condição ineliminável*. No caso do proletariado, a perspectiva de classe só é revolucionária se se fundar numa correta compreensão da sociedade e de si mesmo; neste caso, a correção teórica é uma questão política de vida ou de morte para o protagonismo revolucionário do proletariado (NETTO, 1998, p. 21, grifo do autor).

Para que pudesse compreender as múltiplas determinações que constituem o 13 de Maio NEP e assim realizar o objetivo fundamental que orienta esta pesquisa, efetivei um estudo sistemático acerca da historicidade da referida entidade, bem como das características que constituem o trabalho pedagógico⁵ realizado por seus educadores⁶, as referências teóricas e as estratégias políticas⁷ que a fundamentam, especialmente a estratégia política calcada na assim chamada *teoria da revolução permanente*, elaborada por Marx e Engels em 1850.

Dessa forma, a pesquisa se orientou a partir de uma pergunta fundamental: de que modo a *teoria da revolução permanente* fundamenta teórica e politicamente o *trabalho pedagógico*

⁵ Nos estudos realizados até o momento acerca do 13 de Maio NEP, percebo que não há uma definição conceitual sobre trabalho pedagógico, de modo que este é tratado ora como prática pedagógica, ora como fazer pedagógico, ora como prática educativa. Busco, então, realizar aqui uma síntese, inspirada também nas discussões do grupo Kairós, das diversas formas como é apresentado e que, a meu ver convergem para o entendimento de trabalho pedagógico. Logo, pode-se considerar, apoiada nas reflexões de Iasi (2011), que se trata de um momento teórico da prática política geral, ou da práxis revolucionária. É constituído pela tarefa específica de refletir, de superar a aparência das coisas, de buscar compreender a realidade para poder transformá-la, para produzir saltos de qualidade na eficácia da ação. Isso se dá por meio da socialização da teoria acumulada, sendo que tal socialização necessita de mediações que possibilitam traduzir a teoria para o contexto concreto dos participantes dos cursos.

⁶ A equipe do 13 de Maio NEP faz uso tanto do termo educador quanto do termo monitor. Ao longo do texto, preferi me apropriar do termo educador, estabelecendo relação com um dos termos reivindicados pela entidade aqui estudada, sem haver relação com a concepção freiriana de educador ou educador popular.

⁷ Tumolo (2013) explica que uma estratégia política costuma ser o resultado, consciente ou inconsciente, de uma determinada leitura da realidade. E que leituras da realidade sempre são balizadas, explícita ou implicitamente, por determinados referenciais teórico-metodológicos que, por sua vez, estão fundados numa determinada concepção política. Portanto, uma estratégia política, nada mais é que a resposta política à realidade, de acordo com a leitura que se faz desta mesma realidade. De modo geral, pode-se dizer ainda que uma estratégia é um conjunto de ações políticas organizadas para se chegar a um fim. No caso de uma estratégia revolucionária elaborada a partir da perspectiva dos trabalhadores, o objetivo final é a *revolução socialista*. Para a sua efetivação histórica, tal *estratégia* necessita ser mediada por vários elementos *táticos*.

desenvolvido pelos monitores do *13 de Maio NEP*, em especial o que se realiza no curso “*Como Funciona a Sociedade I*”⁸? Em razão disso, procurei, pois:

- analisar a teoria da revolução permanente, tal como expressa nos escritos de Marx e Engels em 1850;
- compreender as origens e a criação do 13 de Maio NEP a partir da base material (contexto histórico, político, econômico e cultural) na qual foi gestado;
- apreender a relação da teoria da revolução permanente com a linha teórica e política estratégica geral que organiza o 13 de Maio NEP;
- compreender a relação existente entre a teoria da revolução permanente com o trabalho pedagógico no referido curso de formação;
- descrever como se realiza o trabalho pedagógico no curso “*Como funciona a Sociedade I*”.

As referências bibliográficas e textuais, indispensáveis à pesquisa e que acabaram por servir de base à elaboração dos capítulos e subcapítulos desta dissertação, foram os estudos acerca das investigações realizadas na linha Trabalho e Educação; a análise acerca do processo de constituição e de crise da Ditadura Empresarial-Militar; dos movimentos de resistência empreendidos pela classe trabalhadora ao longo desse período, em especial pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, com a qual os educadores da Fase (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional), que posteriormente vieram a criar o 13 de Maio NEP, mantinham estreita relação; sobre o período de ebulição das lutas dos trabalhadores que resultou na fundação do Partido dos Trabalhadores, na Central Única dos Trabalhadores e no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, com os quais o 13 de Maio NEP também esteve relacionado de maneira intrínseca, especialmente com a CUT, nas equipes de formação política e sindical; o livro de Sílvia Maria Manfredi, “*Formação Sindical – História de uma Prática Cultural no Brasil*”, que foi importante para o entendimento a respeito da Fase e das demais entidades empenhadas no trabalho de realizar formação política no Brasil ao longo das décadas de 1970 e 1980; as formulações de Marx e Engels contidas na “*Mensagem do Comitê Central à Liga dos Comunistas*”, de 1850; bem como os estudos de Michael Löwy a respeito do amadurecimento político, filosófico, teórico e metodológico de Karl Marx, no contexto histórico das lutas sociais travadas no continente europeu durante a explosiva década de 1840;

⁸A escolha por este curso, especificamente, se deve ao fato de ser o mais conhecido dentre todos os realizados pela entidade e por entender que nele se expressam, de forma sintética, elementos que nos demais cursos são vistos de forma mais aprofundada. No período da qualificação do projeto me propus a analisar também o curso “*Como funciona a sociedade II*”, mas, por conta dos limites impostos pelo curto prazo entre a qualificação e a redação final do texto da dissertação, entendi que não seria possível, por demandar um aprofundamento teórico acerca das crises cíclicas de superprodução de capital.

os estudos sobre trabalho pedagógico realizados pelo *KAIRÓS - Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas*; as reflexões de educadores do 13 de Maio NEP, especialmente Mauro Iasi e Paulo Sérgio Tumolo, sobre as especificidades do trabalho pedagógico realizado no âmbito da formação teórico-política.

Vale dizer, ainda, nesse contexto, que duas pesquisas, que tiveram por objeto o 13 de Maio NEP, foram imprescindíveis. A primeira se trata da dissertação de mestrado, “*O resgate da trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP-Núcleo de Educação Popular*”, defendida em setembro de 2008, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, por Cyntia de Oliveira e Silva. A segunda pesquisa a qual me dediquei estudar, também uma dissertação de mestrado, “*Núcleo de Educação Popular 13 de Maio: uma contribuição à formação política da classe trabalhadora*”, foi defendida em junho de 2009, no curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, por Pítias Alves Lobo.

Cyntia de Oliveira e Silva (2008) dedicou-se ao estudo da formação do 13 de Maio NEP, realizando um breve resgate de sua história, a fim de conhecer e explicitar as características práticas e peculiaridades do trabalho pedagógico aí desenvolvido, derivado de sua *concepção metodológica específica*. Já Pítias Lobo (2009) procurou averiguar as contribuições e a atualidade da formação política desenvolvida pelo 13 de Maio NEP para a classe trabalhadora no Brasil. As duas pesquisas foram fundamentais para a realização desta, especialmente a de Silva (2008), que contribuiu para a compreensão da história do 13 de Maio NEP, sua origem, sua organização, as mudanças pelas quais a entidade passou e que possibilitaram sua existência até os dias de hoje.

Como resultado de meus estudos, organizei e apresento a pesquisa realizada, da seguinte maneira: primeiramente uma reflexão acerca da relação entre educação e estratégia revolucionária nas pesquisas produzidas a partir do final anos 1970, quando da criação da linha de pesquisa “Trabalho e Educação”. Com base nesta reflexão, elaborei ainda a justificativa. Logo após, apresento o percurso teórico-metodológico da pesquisa. Em seguida, um breve desenvolvimento a respeito dos fundamentos teóricos, políticos, filosóficos e metodológicos da formulação da revolução permanente. Na sequência, apresento um capítulo no qual me propus a tarefa de empreender uma retomada do contexto social, político, econômico e cultural de surgimento do 13 de Maio NEP, bem como uma breve síntese dos primeiros anos de atividades da entidade, até chegar nos contornos que esta apresenta nos dias de hoje. Depois, uma discussão a respeito do trabalho pedagógico e a necessidade de ampliar a compreensão para ambientes de ensino não formais. E, finalmente, a descrição e a análise do curso *Como*

Funciona a Sociedade I, as características do trabalho pedagógico nele realizado e sua relação com os fundamentos da revolução permanente, para, em seguida, passar às considerações finais.

1.3 JUSTIFICATIVA

A importância da retomada da perspectiva revolucionária nas pesquisas em “Trabalho e Educação”

A justificativa para a presente investigação se fundamenta numa determinada compreensão da história das lutas de classes no Brasil e suas expressões no plano da educação, ou, mais especificamente, na história recente da relação entre educação e estratégia política revolucionária no Brasil, tal como esta se deu desde o final da década de 1970 até aqui.

Para embasar a compreensão, recorro ao artigo *A produção em “Trabalho e Educação”*. *Esboço para a discussão de suas marcas e perspectivas*, de autoria do professor da Universidade Federal de Santa Catarina Paulo Sérgio Tumolo, no qual é exposto uma elaborada análise das pesquisas realizadas em nível de pós-graduação, na linha Trabalho e Educação, desde sua criação, em 1979, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), até mais ou menos o ano de 2005. Tumolo busca compreender de que maneira as mudanças nos temas e perspectivas das pesquisas na referida linha acompanharam o movimento da base material de reprodução do capital na sociedade brasileira ao longo do tempo.

Diz o autor, nesse contexto, que, ao longo da década de 1980, as pesquisas realizadas preocupavam-se essencialmente em relacionar a educação aos interesses da classe trabalhadora. Logo, o marxismo era a fundamentação teórica e política dos estudos efetivados, tendo, como principal referência entre os filósofos marxistas, o italiano Antonio Gramsci, com sua estratégia político-revolucionária calcada na assim chamada *fórmula da hegemonia civil*⁹. O pressuposto no qual se assentavam tais investigações era a superação do capitalismo e a compreensão de que, para tornar possível esta superação, seria necessário elaborar e realizar uma estratégia

⁹ A estratégia política baseada na fórmula da *hegemonia civil* fundamenta-se na conquista da unidade entre coerção e consenso sobre a sociedade civil, tendo o último elemento como *momento predominante* desse processo político. Nesse caso, dizem os adeptos dessa estratégia, os trabalhadores devem concentrar forças em torno da conquista da assim chamada “direção intelectual e moral” da sociedade, tal como teorizada por Gramsci. A realização do consenso da classe trabalhadora em torno da efetivação de alguns dos seus interesses possibilitaria, com o auxílio das mediações materiais próprias para tal, a concretização dessa direção intelectual e moral. A conquista da hegemonia (coerção mais consenso) se daria, assim, por meio de uma “guerra de posição” – ocupação e criação de instituições e organizações sociais, culturais, econômicas e políticas, que favoreceriam a luta revolucionária dos trabalhadores - pensada em relação complementar à chamada “guerra de movimento” – esta, relacionada com a tomada do poder propriamente dito. Seria, no dizer de alguns, a defesa do “caráter processual” da transição contra o “caráter explosivo” da revolução socialista (TOLEDO, 1994).

revolucionária que possibilitasse a articulação entre *consenso* e *coerção* no processo de luta contra a burguesia e transformação da sociedade.

Segundo Tumolo, havia questionamentos específicos que perpassavam as produções científicas dos autores daquele período, tais como: a educação está vinculada aos interesses históricos da classe trabalhadora? De que forma a educação pode participar de um processo revolucionário de superação do capital e da sociedade capitalista? É possível que a forma escolar de educação contribua com esse processo? Se é possível que a escola participe da revolução, de que maneira isso pode ocorrer? Constatou-se que, nessa ocasião, a necessidade de articular a teoria e a prática de uma *educação transformadora* no interior de uma *teoria política*, estruturada em termos de *estratégia* e *tática* revolucionárias, era patente.

É preciso destacar sempre, nesse contexto, que a estratégia compreende sempre o plano geral de ação de uma organização política visando a um fim. A prática educativa é parte integrante fundamental dessa estratégia política. Isso significa, por exemplo, que, para os trabalhadores atingirem o seu fim estratégico de superação da sociedade capitalista, eles precisam realizar, em relação a si mesmos, um trabalho pedagógico específico e coerente com tal propósito. Compreende-se, assim, que o trabalho pedagógico é *parte* constituinte de uma totalidade de ações que, em seu conjunto, compõe a estratégia política. Nesse sentido, é correto dizer que a estratégia política de uma organização de trabalhadores determina o tipo de trabalho pedagógico que é realizado no interior dessa mesma organização. Em outras palavras, os meios e os fins do trabalho pedagógico precisam se adequar aos meios e aos fins da estratégia política adotada pelos trabalhadores em sua luta contra o sistema do capital.

No momento da criação da linha Trabalho e Educação, ou seja, 1979, o país vivia um período de efervescência política, da retomada dos movimentos sociais, de lutas, tanto do movimento estudantil, quanto dos movimentos sindicalistas, que culminaram na criação do Partido dos Trabalhadores (PT), da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Logo, depreende-se que as pesquisas realizadas nesse período são reflexo da ascensão das lutas dos trabalhadores no Brasil de um modo geral.

Na sequência de seu artigo, Tumolo observa que houve uma inflexão, a partir dos anos 1990, nas pesquisas da linha, pois a relação entre a educação e a estratégia revolucionária foi pouco a pouco diminuindo – isto é, educação e teoria política foram deixando de ser compreendidas de forma articulada e dialética -, bem como as referências a Gramsci. Por conseguinte, outras temáticas foram substituindo e secundarizando essa relação.

A explicação para tal inflexão é que as produções na linha Trabalho e Educação acompanharam o movimento da base material de reprodução do capital e das lutas de classes

na sociedade, quando estas apresentaram dramáticas transformações no final do século XX, tanto no Brasil, quanto internacionalmente. Consolida-se, então, um novo padrão de acumulação de capital e uma nova dinâmica na relação contraditória entre o capital e o trabalho.

Daí Tumolo estabelecer que:

A conformação de um novo padrão de acumulação de capital, que começa a tomar feição a partir da crise de superprodução de capital do início dos anos 70, acirra as contradições do movimento do capital, principalmente por causa da tendência de queda da taxa de lucro, decorrência do aumento da composição orgânica do capital, ou seja, uma diminuição de capital variável (força de trabalho) em relação ao capital constante (meios de produção), cuja grande manifestação é o fenomenal desenvolvimento da força produtiva do trabalho que pode ser presenciado nas últimas décadas do século passado. Isso impele o capital a incrementar o grau de exploração sobre o conjunto da classe trabalhadora no plano mundial, o que só pode ser conseguido com o recrudescimento da luta de classes, na medida em que se põe a necessidade de neutralizar e/ou derrotar as formas de organização e resistência da classe trabalhadora (TUMOLO, 2005, p. 17).

Verifica-se, então, nesse contexto, que o capital estabelece uma esmagadora vitória sobre a classe trabalhadora, cuja consequência mais nefasta reside no fato de que esta, hoje, se encontra despojada de um projeto estratégico-político consequente e radical, articulado em torno de um projeto revolucionário, de confrontação real e superação do capital. Como fruto amargo dessa nova condição histórica, a ausência de perspectiva revolucionária, nos diversos espaços de luta política, estendeu-se às pesquisas realizadas na linha Trabalho e Educação.

A crise que atingiu o mundo do trabalho foi profunda e afetou barbaramente seus organismos sindicais e partidários. Ricardo Antunes analisa essa realidade no artigo “*Mundo do trabalho e sindicatos na era da reestruturação produtiva: impasses e desafios do novo sindicalismo brasileiro*”. Aí, o professor da Unicamp aponta que:

[...] a flexibilização da unidade fabril, a desconcentração da produção, a arrasadora desregulamentação dos direitos do trabalho, os novos padrões de gestão e “envolvimento” da força de trabalho, como os Círculos de Controle da Qualidade (CQC) afetaram a forma de ser do proletariado fabril tradicional (ANTUNES, 1996, p. 131).

E complementa:

Se já não bastassem estas transformações, a crise atingiu também diretamente a subjetividade do trabalho, sua consciência de classe, afetando seus organismos de representação, dos quais os sindicatos e os partidos são expressão. Os primeiros, os sindicatos, foram forçados a assumir uma ação cada vez mais defensiva, cada vez mais atada à imediatividade, à contingência, regredindo sua já limitada ação de defesa de classe no universo do capital. Gradativamente foram abandonando seus traços anticapitalistas, aturdidos que estavam, visando a preservar a jornada de trabalho regulamentada, os demais direitos sociais já conquistados e, quanto mais a "revolução

técnica" do capital avançava, lutavam para manter o mais elementar e defensivo dos direitos da classe trabalhadora, sem os quais sua sobrevivência está ameaçada: o direito ao trabalho, ao emprego. [...] É nesta contextualidade adversa que se desenvolve o sindicalismo de participação em substituição ao sindicalismo de classe. Participar de tudo..., desde que não se questione o mercado, a legitimidade do lucro, o que e para quem se produz, a lógica da produtividade, a sacra propriedade privada, enfim, os elementos básicos do complexo movente do capital. As perspectivas generosas da emancipação humana, tão caras a Marx, foram ou estão sendo pouco a pouco trocadas pelos valores da acomodação social-democrática (ANTUNES, 1996, p. 131, 132).

O desdobramento deste novo padrão de acumulação de capital, que acarretou em crise para a classe trabalhadora, tanto no plano da materialidade quanto da subjetividade, promoveu, do mesmo modo, o descrédito em relação à perspectiva revolucionária e, logo, ao referencial teórico-político que sustenta essa perspectiva, o marxismo.

Não obstante, é imperativo afirmar que, se a perspectiva revolucionária nunca esteve tão ausente nas organizações de esquerda e, conseqüentemente, nas pesquisas acadêmicas, da mesma forma, nunca foi tão necessário trazê-la para a ordem do dia, em todos os espaços, inclusive, para os de produção do conhecimento, nesse caso, para a linha Trabalho e Educação. Para tanto, é fundamental a retomada, em outro patamar - dado que a presente conjuntura apresenta elementos diferentes -, daqueles questionamentos que, ao longo da década de 1980, balizaram as pesquisas da linha Trabalho e Educação. Quer dizer, as questões sobre: como a educação pode contribuir com o processo de transformação revolucionária do capitalismo? Quais as contribuições que a forma escolar e a forma não escolar de educação podem oferecer neste processo? E, finalmente, quais são os limites dessas contribuições? Conforme Tumolo:

Essas perguntas indicam, por conseguinte, algumas tarefas de investigação que, embora já venham se realizando parcialmente, me parecem imprescindíveis, na atualidade, para os pensadores da esquerda, sobretudo os de linhagem marxista, inclusive aqueles do "campo" Trabalho e educação: crítica radical do capital e de sua atual conformação sócio-histórica; crítica do Estado capitalista e de sua configuração contemporânea; crítica das estratégias reformistas/social-democratas; crítica das experiências socialistas; análise das contribuições acerca de estratégias revolucionárias apresentadas ao longo da história do movimento da classe trabalhadora; discussão e elaboração da estratégia revolucionária na contemporaneidade e análise do papel da educação na estratégia revolucionária (TUMOLO, 2005, p. 19).

Desse modo, reconheço a imperativa tarefa histórica que se coloca em nossas mãos, de reassumir, nas análises acerca da educação, a perspectiva dos interesses históricos da classe trabalhadora de superação da sociedade capitalista e de efetivação da emancipação humana. Isso quer dizer que é imprescindível retomar a discussão da relação entre educação e estratégia revolucionária e, dessa forma, recuperar o que já foi a marca registrada da constituição da linha

Trabalho e Educação no Brasil, isto é, contribuir para a formulação dos princípios teóricos orientadores de um trabalho pedagógico que contribua para a superação da sociedade capitalista e a efetivação da comunidade humana.

Foi partindo dessa premissa que se impôs a tarefa de investigar a história, a prática e a concepção educacional e política do 13 de Maio NEP, de São Paulo. Chama a atenção que esse Núcleo de Educação Popular, ao longo de seus 37 anos de existência, mesmo diante do cenário de derrota e defensiva da luta dos trabalhadores, não se curvou aos apelos de programas vinculados à promoção da “inclusão social”, ao “desenvolvimento de cidadania” e à “educação para o trabalho”, condição em que acabaram por se situar outras entidades empenhadas em realizar formação política. Isso quer dizer que não abriu mão do referencial marxista¹⁰, nem mesmo da estratégia revolucionária, como formas fundamentais de enfrentamento e superação do capital. Tal posição implica, também, não ceder aos imperativos sociais-democratas que, nas últimas décadas, retomaram fôlego pelo mundo, mantendo em cada lugar suas especificidades e variações. Não ceder aos imperativos sociais-democratas significa dizer não consentir com a concepção de que o capital pode ser reformado e superado sem a necessidade de um processo revolucionário.¹¹

A originalidade do presente trabalho está no fato de que, diferentemente das pesquisas realizadas até o momento sobre o 13 de Maio NEP, verifiquei a *relação de determinação existente entre a estratégia política cultivada pelo 13 de Maio NEP – calcada na teoria da revolução permanente* de Marx e Engels – e a sua expressão no *trabalho pedagógico* realizado em um dos seus principais cursos de formação, que visa a proporcionar aos trabalhadores um conhecimento introdutório sobre a teoria marxista do valor e do capital. É neste marco investigativo específico que alicerço a importância desta pesquisa e justifico a sua realização.

Partindo de tais premissas, considero justificada a presente pesquisa, que busca compreender de que modo a formulação da *teoria da revolução permanente*, de Marx e Engels, fundamenta e se expressa no trabalho pedagógico realizado pelos monitores do 13 de Maio Núcleo de Educação Popular ao longo de sua história.

¹⁰ Isto é, o 13 de Maio NEP seguiu acreditando na emancipação humana como possibilidade concreta e não apenas como um discurso em meio a tantos outros. Por causa disso, não recuou frente às mais variadas e diversas expressões teóricas, culturais e de consciência social que afirmam um novo agnosticismo, que negam a categoria da totalidade, que se rendem aos limites do existente e que transformam a verdade e o conhecimento humano em um pântano de relativismo (IASI, 2011). Quero dizer, com isso, que o 13 de Maio NEP, além de não ter se curvado ao pensamento pós-moderno, também assumiu uma postura crítica em relação a estas expressões.

¹¹ Ou ainda, como afirma Cherobini (2018), influenciado pelos estudos de Mészáros, a socialdemocracia, hoje, de modo geral, conduz cada vez mais um projeto liberal-burguês, e não mais reformista.

2 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

Depois da apresentação, na qual delineei as linhas mestras da pesquisa - questão-chave que me orienta, os objetivos pretendidos, o planejamento do modo como expor a pesquisa e o percurso trilhado -, faz-se necessário tecer comentários a respeito do método empregado nesta pesquisa. Nesse sentido, o primeiro pressuposto que assumo é o exposto por Marx no *Posfácio* da segunda edição de *O Capital*:

Sem dúvida, deve-se distinguir o modo de exposição segundo sua forma, do modo de investigação. *A investigação tem de se apropriar da matéria [Stoff] em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear seu nexos interno.* Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real (MARX, 2013, p. 90, grifo meu).

Trata-se, então, de realizar uma investigação que se aproprie da matéria em seus detalhes. No caso da presente pesquisa, isso significa conhecer a fundo a história do 13 de Maio NEP, o contexto sociopolítico específico em que ele se desenvolve, o modo como essa organização se estrutura a partir das lutas sociais e das contradições de seu tempo e a maneira como realiza os seus cursos e a sua metodologia específica a fim de responder aos desafios colocados diante da classe trabalhadora brasileira em constante enfrentamento contra o capital.

Nesse sentido, as reflexões de cunho marxiano feitas por José Paulo Netto (2011), em *Introdução ao estudo do método de Marx*, me foram de extrema valia. Compreendo, a partir desta leitura, que a teoria se fundamenta a partir e sobre uma determinada realidade concreta e, por isso, implica uma determinada concepção da própria realidade. Dessa forma, a teoria é entendida como o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador – é o real reproduzido e interpretado no plano ideal (do pensamento). José Paulo Netto explica que, para Marx, a teoria é uma modalidade peculiar de conhecimento que se distingue das demais modalidades:

[...] o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa (NETTO, 2011, p. 20, 21).

A fim de que o pesquisador consiga transpor o movimento real do objeto para o plano do pensamento, deve então, ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos a respeito do objeto, criticá-los e revisá-los, tendo em vista que é a estrutura e o próprio desenvolvimento do

objeto que dirigem os procedimentos do investigador. Torna-se necessário, então, que o investigador tenha apurada sua capacidade de abstração, que nada mais é que “a capacidade intelectual que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável” (NETTO, 2011, p. 44). Logo, a intenção do pesquisador deve ser ir além da aparência fenomênica, imediata e empírica – por onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável –, e apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica historicamente determinadas) do objeto (NETTO, 2011, p. 22).

Assim, o método, que não pode ser compreendido dissociado da teoria, é o elemento que possibilita ao pesquisador extrair do objeto estudado as suas múltiplas determinações, pois:

[...] o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto. Alcançando a essência do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (NETTO, 2011, p. 22).

Com a intenção de buscar as múltiplas determinações que constituem meu objeto de pesquisa, considere imprescindível aprofundar teoricamente elementos aqui apresentados. Para tanto, além dos estudos bibliográficos e textuais que empreendi, realizei um estudo de alguns cadernos de formação, que tive acesso, produzidos pela equipe do 13 de Maio NEP e que subsidiavam o trabalho de formação e de organização dos trabalhadores.

Tais materiais didáticos perpassam as décadas de 1980 e 1990, até materiais produzidos mais recentemente. Trata-se fundamentalmente de cadernos de formação, um deles, “*A sociedade em que vivemos*” datado de outubro de 1987 e que se dedica ao estudo da divisão da sociedade em classes sociais, explica o que é a mercadoria, exploração, mais-valia e por fim, as crises de superprodução de capital; o caderno “*Classe contra Classe – Economia política e Ideologia*”, que também debate sobre como se dá a exploração, além dos movimentos grevistas e a luta econômica dos trabalhadores, bem como a luta ideológica e política dos trabalhadores e o papel do Estado; outro caderno chamado “*Construindo o poder dos trabalhadores: lições de uma derrota*” onde se registra a experiência dos Conselhos de Fábrica de Turim, bem como os debates e reflexões no interior do movimento operário sindical italiano; um caderno de análise de conjuntura: “*Plano Collor: princípio, meio e fim*” de julho de 1990, uma compilação de textos dedicados a oferecer aos trabalhadores uma melhor compreensão acerca do Plano

Collor e a relação deste com as perdas salariais impostas aos trabalhadores; um caderno produzido juntamente com a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo: “*As centrais sindicais mundiais*” de 1986, com o intuito de contribuir com o entendimento a respeito do quadro sindical mundial e as influências das diversas vertentes sindicais no sindicalismo brasileiro naquele período; o caderno “*A História dos salários no Brasil*”, escrito em novembro de 1986 com o objetivo de apresentar aos trabalhadores uma consistente investigação acerca da história dos salários no país, e “*Sindicalismo Classista*”, também produzido conjuntamente com a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo; o roteiro do curso “Como funciona a Sociedade I”¹². E, ainda, um vídeo intitulado “*História do Movimento Operário Sindical no Brasil*”, produzido em 1985 pela equipe de educadores do 13 de Maio NEP. Entendo que a análise destes materiais possibilitou conhecer de forma mais aprofundada meu objeto de estudo, pois acredito que neles estão presentes elementos que possibilitam compreender os fundamentos teóricos constitutivos da estratégia política do 13 de Maio NEP e que, conseqüentemente, organizam o seu trabalho pedagógico. Na apresentação do caderno “*Classe contra classe – economia política e ideologia*”, por exemplo, a equipe explica a finalidade pela qual o caderno foi impresso: “interpretar a realidade, desvelar os mecanismos de funcionamento da sociedade e estabelecer uma estratégia que transforme a situação de exploração é o objetivo destes subsídios” (EQUIPE 13 DE MAIO, 1988, p. 05).

Para realizar o estudo documental, o pesquisador deve primeiramente localizar, selecionar, ler e reler os documentos. Feito isso, poderá então sistematizar e analisar as evidências que apresentam, para que assim possa extrair deles dados da realidade. A professora e pesquisadora Olinda Evangelista, da Universidade Federal de Santa Catarina, em artigo, “*Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional*”, oferece alguns elementos que considero fundamentais nessa tarefa. Evangelista afirma que “trabalhar com documentos significa aceder à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação”, uma vez que é mister para o pesquisador:

[...] encontrar o sentido dos documentos e com eles construir conhecimentos que permitam não apenas o entendimento da fonte, mas dos projetos históricos ali presentes e das perspectivas que – não raro obliteradas no texto – estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história (EVANGELISTA, 2012, p. 07).

¹² Este roteiro, em forma de polígrafo, é distribuído e estudado no Curso de Formação de Monitores do 13 de Maio NEP com o objetivo de que oriente o trabalho pedagógico dos monitores/educadores que estão, no momento do curso de monitores, em processo de formação. O estudo do roteiro foi fundamental para a elaboração do capítulo referente ao trabalho pedagógico realizado pelos educadores do 13 de Maio NEP.

Julgo necessário problematizar que, no Brasil, o pesquisador que busca empreender pesquisa documental se depara com alguns desafios, pois muitos documentos encontram-se mal condicionados em arquivos que, destituídos das condições mínimas para o armazenamento e conservação, podem acarretar na sua destruição, parcial ou completa. Ao mesmo tempo, muito já se perdeu, em incêndios, enchentes, ou mesmo foram jogados fora pelo simples desconhecimento da sua importância histórica. No caso do acervo documental do 13 de Maio NEP, parte foi enviado ao Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro (CPV), que recentemente – por conta de dificuldades financeiras - foi doado para o Arquivo Edgard Leuenroth da Universidade Estadual de Campinas.¹³ Outra parte está dividida nas casas de diversos educadores, sendo que foi justamente através do contato que estabeleci com um educador residente em Brasília – DF, que tive acesso aos materiais citados. Sei que esse material é apenas uma pequena parte de um grande acervo produzido pelos educadores do 13 de Maio NEP, contudo acredito que “a riqueza de uma pesquisa é dada não apenas pela quantidade de fontes, mas pela amplitude do diálogo que o sujeito é capaz de produzir entre diferentes fontes e delas com a história, com a realidade” (EVANGELISTA, 2012).

Assim, para que o documento exista para o pesquisador, é indispensável que ele o pense, que se coloque em relação de reflexão e de interação com a fonte. E, por conseguinte, esse processo deve ser necessariamente, mediado por um aporte teórico que favoreça a investigação pretendida (EVANGELISTA, 2012).

Evangelista questiona ainda: “se os documentos trazem discursos que não são aleatórios, nem arbitrários, qual o seu sentido?” E responde, ancorada nas reflexões do historiador marxista inglês E. P. Thompson e do filósofo sardo Antonio Gramsci:

[...] Thompson (1981, p. 57-58) argumenta que eles ajudam “a conhecer quem somos, porque estamos aqui, que possibilidades humanas se manifestaram, e tudo quanto podemos saber sobre a lógica e as formas de processo social.” Trabalhar com eles supõe, portanto, considerá-los resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico. Compreendê-los pode significar avançar na direção da apropriação, segundo Gramsci (1966, p. 12), da “consciência daquilo que somos realmente”, consciência concebida como “produto do processo histórico até hoje desenvolvido” [...] (EVANGELISTA, 2012, p. 05).

¹³ A respeito da história do CPV e do processo de doação de seu acervo, também chamado de Biblioteca Operária do CPV, sugiro a matéria *Quatro décadas de luta popular vão para a universidade* disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/revistas/141/quatro-decadas-de-luta-popular-vaio-para-a-universidade>>. Acesso em 27 de novembro de 2018. E o vídeo *O CPV e a memória das lutas populares*, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BIrRIX_CeGo>. Acesso em: 27 de novembro de 2018.

É nesse sentido que considere imprescindível o acesso e a investigação dos materiais didáticos produzidos pelo 13 de Maio NEP, muitos deles em conjunto com outras entidades, por considerar que nesses materiais estariam expressas as práticas sociais, bem como, o movimento da consciência e as possibilidades já manifestadas pela classe trabalhadora brasileira, portanto o produto de um processo histórico já desenvolvido¹⁴. Em relação de complementariedade com a investigação de fontes escritas, elaborei um roteiro de perguntas dirigidas a dois educadores do 13 de Maio NEP que, a princípio pretendia realizá-las como entrevistas semiestruturadas¹⁵, de modo a explorar as fontes orais, procedimento frequente quando se trabalha com organizações de trabalhadores, por conta dos motivos já apresentados (a precariedade do estado de conservação e a (im) possibilidade de acesso aos documentos). E, também, pelo fato de que muitas organizações não registram sistematicamente, de forma escrita, suas produções. Nesse sentido, concordo com Hobsbawm a respeito da imprescindível tarefa de reunir uma diversidade de informações, muitas vezes fragmentárias, para que assim possamos organizar nosso “quebra-cabeças”:

Nosso problema não é tanto o de descobrir uma boa fonte. Mesmo a melhor das fontes — digamos, as fontes demográficas sobre nascimentos, casamentos e mortes — apenas esclarece certas áreas daquilo que as pessoas fizeram, sentiram e pensaram. O que normalmente devemos fazer é reunir uma ampla variedade de informações em geral fragmentárias: e para fazer isso precisamos, se me perdoam a expressão, construir nós mesmos o quebra-cabeça, ou seja, formular como tais informações deveriam se encaixar. É uma outra maneira de repetir o que já enfatizei, ou seja, que o historiador dos movimentos populares não pode ser um positivista antiquado. Deve, de certo modo, saber o que está procurando e, apenas se souber, poderá reconhecer se o que descobriu se encaixa ou não em sua hipótese; e se não se encaixa, tentar conceber outro modelo (HOBSBAWM, 2013, p. 291, 292).

¹⁴ Vale destacar que o próprio Marx, em suas investigações, recorreu largamente à análise documental como técnica necessária para aquisição de dados e informações. Quem esclarece a respeito disso, mais uma vez, é José Paulo Netto: “Neste processo [da pesquisa científica de base marxiana], os instrumentos e também as técnicas de pesquisa são os mais variados, desde a análise documental até as formas mais diversas de observação, recolha de dados, quantificação, etc. Esses instrumentos e técnicas são meios de que se vale o pesquisador para ‘apoderar-se da matéria’, mas não devem ser identificados com o método: instrumentos e técnicas similares podem servir (e de fato servem), em escala variada, a concepções metodológicas diferentes. [...] O próprio Marx recorreu à utilização de distintas técnicas de pesquisa (hoje caracterizadas como análise bibliográfica e documental, análise de conteúdo, observação sistemática e participante, entrevistas, instrumentos quantitativos, etc.); conhece-se, inclusive, um minucioso questionário que elaborou” (2011, p. 25, 26).

¹⁵ No projeto de qualificação me propus a realizar entrevistas semiestruturadas com dois educadores do 13 de Maio. Este procedimento não foi possível no intervalo de tempo entre a qualificação e a finalização do texto devido a minha indisponibilidade de ir ao encontro dos educadores (uma delas residente em Brasília e o outro no estado de Santa Catarina). Acordamos, então, de nos comunicarmos via e-mail. Desse modo, as perguntas foram respondidas com um caráter mais próximo ao de um questionário. As respostas foram incorporadas ao longo do texto, especificamente no capítulo referente ao trabalho pedagógico e nas considerações finais. Até o momento pude me apropriar, no âmbito da pesquisa, das respostas de um educador apenas, pois a outra educadora não enviou ainda suas reflexões.

Ao longo do estudo dos cadernos de formação produzidos pelo 13 de Maio NEP - durante a década de 1980 e primeira metade dos anos 1990 -, estive atenta a alguns elementos que me conduziram como uma espécie de fio condutor durante o estudo. São elementos que compõem, de forma teórica, política, metodológica e filosófica, a formulação da revolução permanente. Assim, procurei nos cadernos a manifestação desses elementos, quais sejam: referência à necessidade de, em determinados momentos históricos, a classe trabalhadora organizada estabelecer alianças táticas sem caráter revolucionário; a indispensabilidade de se manter a autonomia de classe; a importância de se apropriar de experiências de movimentos anteriormente empreendidos pela classe trabalhadora; a necessidade de se ter um programa próprio; bem como um partido autônomo (secreto e público); a indispensabilidade das armas; a organização do duplo poder, de modo que os trabalhadores construam seus próprios instrumentos de luta e que estes rivalizem com os instrumentos burgueses; o socialismo compreendido como práxis; a classe trabalhadora considerada como elemento ativo de sua emancipação; a relação estabelecida entre prática e teoria.

Recorro novamente às reflexões de Netto (1998) acerca do movimento que deve o pesquisador realizar quando reivindica para sua compreensão de mundo e, conseqüentemente para sua pesquisa, o materialismo histórico dialético:

O procedimento metodológico próprio a esta teoria consiste em partir do empírico (os “fatos”), apanhar as suas relações com outros conjuntos empíricos, investigar a sua gênese histórica e o seu desenvolvimento interno e reconstruir, no plano do pensamento, todo este processo. O circuito investigativo, recorrendo compulsoriamente à abstração, retorna sempre ao seu ponto de partida — e, a cada retorno, compreende-o de modo cada vez mais inclusivo e abrangente. Os “fatos”, a cada nova abordagem, se apresentam como produtos de relações históricas crescentemente complexas e mediatizadas, podendo ser contextualizados de modo concreto e inseridos no movimento maior que os engendra. A pesquisa, portanto, procede por aproximações sucessivas ao real, agarrando a *história* dos processos simultaneamente às suas *particularidades internas* (NETTO, 1998, p. 12, 13).

Assim, o processo de sucessivas aproximações ao conjunto de materiais referentes ao objeto estudado permite ao pesquisador amadurecer sua compreensão no desenvolvimento da pesquisa, de modo que se aproximar sucessivamente deste conjunto de materiais é, ao mesmo tempo, aproximar-se do próprio objeto pesquisado, em patamares de compreensão cada vez mais elaborados. Trata-se de um “processo, movimento que se dinamiza por contradições, cuja superação o conduz a patamares de crescente complexidade, nos quais novas contradições impulsionam a outras superações” (NETTO, 2011, p. 31). Esse movimento busca enfim, compreender a origem do objeto e seu desenvolvimento, a sua historicidade, o seu vir-a-ser, o seu tornar-se.

Reproduzo abaixo um trecho sobre o método da economia política, em que, de maneira sintética, Marx explicou a superação metodológica empreendida por ele em relação ao caminho trilhado pelos economistas políticos burgueses:

Se começasse, portanto, pela população, elaboraria uma representação caótica do todo e, por meio de uma representação mais estrita, chegaria analiticamente, cada vez mais, a conceitos mais simples; do concreto representado chegaria a abstrações cada vez mais tênues, até alcançar as determinações mais simples. Chegado a esse ponto, teria que voltar a fazer a viagem de modo inverso, até dar de novo com a população, mas dessa vez não como uma representação caótica de um todo, porém como uma rica totalidade de determinações e relações diversas (MARX, 2008, p. 258).

Marx está, aqui, criticando os economistas burgueses, que faziam meramente a análise, mas não procediam em direção à síntese dialética. Por meio da análise, chegavam muitas vezes a abstrações razoáveis. Mas, por faltar-lhes o método dialético, confundiam essas abstrações com a própria realidade, desembocando assim numa compreensão abstrata da sociedade capitalista. Marx, ao contrário, mostra que, uma vez chegando-se a categorias abstratas, não se deve parar aí, pois elas tornam-se agora mediações para a apropriação teórica do real, movimentando-se enfim no sentido de uma síntese que perfará o *conceito*, este sim uma representação *concreta* do real, concreto esse concebido, conforme a passagem célebre, como “síntese de múltiplas determinações”¹⁶.

Por isso, reafirmo o que já havia expressado no momento da qualificação do trabalho, minha compreensão acerca da pesquisa científica como a síntese de variados elementos. Momento em que se busca por livros, artigos, dissertações, teses, escritos variados para referenciar o entendimento acerca do objeto estudado e dos elementos que o circundam. Procurar fontes, sejam elas materiais, escritas ou orais, para que, com elas, se possa construir o “quebra-cabeças” investigativo. Escrever, revisar, debater, reescrever, sistematizar novamente em um patamar superior aquilo que em um momento anterior parecia satisfatório. Incorporar novas leituras, novos conhecimentos, ampliar as compreensões sobre o objeto estudado e consequentemente sobre a sociabilidade histórica em que nos inserimos, em um movimento incessante de crítica e autocrítica que a pesquisa proporciona, a fim de “saturar o objeto pensado com as suas determinações concretas”.

¹⁶ Conforme MARX, Karl. *Introdução geral à crítica da economia política*. Em MARX, Karl e SWEEZY, Paul. *Para uma crítica da economia política*. São Paulo: Global Editora e Distribuidora LTDA, 1979.

3 A TEORIA DA REVOLUÇÃO PERMANENTE: CONTEXTO HISTÓRICO EM QUE A “MENSAGEM DO COMITÊ CENTRAL À LIGA DOS COMUNISTAS” FOI ESCRITA E O PERCURSO TEÓRICO, METODOLÓGICO E POLÍTICO DE MARX E ENGELS QUE CULMINOU NA CONSTITUIÇÃO DA SUA FILOSOFIA DA PRÁXIS

Estabeleci como objetivo principal desta pesquisa analisar a forma como a estratégia política da *revolução permanente* determina o trabalho pedagógico do 13 de Maio NEP, em especial o seu curso básico de formação política “*Como Funciona a Sociedade I*”. Parti da premissa de que as atividades de cunho educacional e formativo possuem sempre uma determinada concepção política que lhe dá forma e sustentação. Ainda que essa concepção não esteja conscientemente formulada, ela atua, sobre a práxis dos indivíduos envolvidos no processo, como pressupostos sobre o mundo e a educação, noções acerca da sociedade e da política, técnicas e metodologias de ensino, planejamento de ações e recursos materiais utilizados, objetivos a serem atingidos etc.

Grosso modo, essas coordenadas todas, que dizem respeito às premissas, aos meios e aos fins do trabalho pedagógico, podem ser circunscritas na categoria de *estratégia política*. Uma estratégia política estabelecida a partir do referencial marxiano e/ou marxista tem sempre como princípio orientador geral a superação da sociedade capitalista e a realização da comunidade humana emancipada, o comunismo. Uma práxis pedagógica que se articula a tal estratégia – como uma *parte* específica associada a uma totalidade de ações políticas - tem como pressuposto fundamental contribuir para o objetivo revolucionário mais amplo.

Devo começar, portanto, com o estudo da teoria da revolução permanente, isto é, compreender as linhas gerais que determinam esse conceito nas obras de Marx e Engels, para, nos momentos posteriores, analisar de que forma tal concepção política passou a compor a materialidade das práticas do 13 de Maio NEP e, em especial, a determinar o trabalho pedagógico realizado em seu curso de formação política “*Como Funciona a Sociedade I*”.

Cabe ressaltar, nesse contexto, que tal teoria possui uma historicidade específica, atrelada ao contexto europeu da década de 1840, especialmente à história da Alemanha e suas lutas sociais e políticas pela unificação nacional e pela emancipação dos trabalhadores. A teoria da revolução permanente é a expressão, no plano dos conceitos científicos, do movimento histórico real da luta concreta e do antagonismo de classes de seu tempo.

3.1 O CONTEXTO POLÍTICO DOS ANOS 1840-1850 E SUA IMPORTÂNCIA PARA AS FORMULAÇÕES TEÓRICAS DE MARX

“Essa modesta circular interna é na verdade um dos documentos políticos mais importantes escritos pelos autores do Manifesto” (LÖWY, 2010).

O processo de unificação alemã (1871), da mesma forma como o processo de unificação italiano (1861), caracteriza-se por se tratar de um processo tardio em relação aos demais Estados Nacionais europeus. De acordo com o historiador Eric Hobsbawm:

A Alemanha era uma nação por força de que seus numerosos principados (apesar de nunca unidos em um único estado territorial) terem constituído outrora o então chamado "Sagrado Império Romano da Nação Germânica" e formado por outro lado a Federação Germânica, mas também porque todos os alemães de educação elevada partilhavam a mesma língua escrita e literatura (HOBSBAWM, 2004, p. 128).

Quer dizer que a Alemanha, em meados do século XIX, era composta na verdade de um conjunto de principados que compartilhavam de elementos culturais comuns, mas não se constituía ainda em um território politicamente unificado, pois:

[...] muitos daqueles que se consideravam "alemães" por alguma razão achavam que isso não implicava necessariamente num único estado alemão, um estado alemão de algum tipo específico ou mesmo um estado onde todos os alemães vivessem dentro de uma área determinada (HOBSBAWM, 2004, p. 133).

O processo de unificação foi notadamente impulsionado pelos acontecimentos que assinalaram a explosiva década de 1840 que, por sua vez, articularam os ideais liberais burgueses, ideais nacionalistas, reivindicações dos trabalhadores em meio a uma crise cíclica que estourou em 1847. A crise internacional do comércio de 1847 foi especialmente estudada por Marx, exatamente pela força dos acontecimentos históricos que a ela estavam atrelados:

O segundo grande evento econômico que acelerou a irrupção da revolução foi uma crise geral do comércio e da indústria na Inglaterra; anunciada já no outono de 1845 pela derrota maciça dos especuladores nas ações ferroviárias, adiada durante o ano de 1846 por uma série de pontos incidentais, como a revogação iminente da taxa dos grãos, ela acabou estourando no outono de 1847 na bancarrota dos grandes comerciantes de mercadorias colonialistas de Londres, seguida de imediato pela falência dos bancos provinciais e pelo fechamento das fábricas nos distritos industriais ingleses. A repercussão dessa crise sobre o continente ainda não havia se esgotado quando irrompeu a Revolução de Fevereiro (MARX, 2012, p. 42).

Por conta de tais características, o período entre os anos de 1840 e 1850 será particularmente decisivo para as classes que se colocaram em luta, bem como para as conclusões prático-estratégicas da reflexão filosófica e política de Marx, como bem sinalizou Michael Löwy no prefácio à reedição de *A teoria da revolução no jovem Marx* (2002).¹⁷

É desse contexto eminentemente revolucionário que emerge a teoria da revolução permanente, formulada por Marx e Engels e incorporada pelo 13 de Maio NEP em seu trabalho pedagógico. É preciso compreender, agora, em suas linhas gerais, o percurso de formação dessa teoria, a partir dos escritos políticos do próprio Marx.

3.2 A REVOLTA DOS TECELÕES SILESIANOS, DE 1844, E SUA INFLUÊNCIA NA EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO DE MARX

*Muitas coisas são necessárias para mudar o mundo:
Raiva e tenacidade. Ciência e indignação,
A iniciativa rápida, a longa reflexão,
A fria paciência e a infinita perseverança,
A compreensão do caso particular e a compreensão do conjunto:
Somente as lições da realidade podem nos ensinar a transformar a realidade.
(Bertolt Brecht)*

O amadurecimento das reflexões do filósofo alemão Karl Marx foi expresso na intensa produção teórica que marcou seus escritos ao longo deste decênio, a saber: nos artigos acerca do roubo da lenha veiculados no jornal *A Gazeta Renana* em 1842. Neste momento, o filósofo defendeu os camponeses pobres, combateu o interesse privado e criticou o fetichismo da propriedade privada. Entretanto, mesmo defendendo os camponeses subjugados que recolhiam galhos secos nas florestas dos senhores, Marx não via neles a qualidade de “sujeitos históricos” capazes de se emanciparem por si mesmos. Suas críticas se situavam em uma perspectiva democrática e hegeliana de esquerda, de forma que, sua preocupação residia em assegurar a universalidade do Estado contra os ataques dos interesses privados que desejavam subjugar-lo.

¹⁷ Michael Löwy apresentou, em 1964 sua tese de doutoramento na Sorbonne sobre a evolução política e filosófica de Marx no âmbito das lutas de classes no continente europeu, especialmente no período entre os anos de 1840 e 1848. Este estudo foi publicado em forma de livro primeiramente na França em 1970. No Brasil, foi publicado pela primeira vez em 2002, e novamente em 2012 pela Boitempo Editorial, tendo recebido o título de “A teoria da revolução no jovem Marx”. Mesmo depois de quase cinco décadas de lançamento do livro pela primeira vez, o estudo permanece atual e pode ser encontrado também em outros textos do pesquisador, como por exemplo no livro “Ler Marx” (2011) dividido em três partes que discorrem sobre os aspectos políticos, filosóficos e econômicos do pensamento marxiano. Tais reflexões também se encontram no prefácio de “Lutas de classes na Alemanha” (2010), escrito por Löwy. Dessa forma, o conjunto desses três textos foram imprescindíveis para elaboração deste capítulo, bem como e fundamentalmente para a compreensão dos elementos que compõem este texto, pois busquei sintetizar as leituras que realizei a fim de contextualizar meu objeto de pesquisa.

N’A *Crítica da filosofia do direito de Hegel*, de 1843, Marx busca compreender como a universalidade é alienada no Estado e como é possível superar essa alienação. Assumindo uma postura mais radical contra as ideias de Hegel, rompe com a ideia de que o Estado é elemento fundante em relação à sociedade burguesa e inverte a proposição, de modo que, a sociedade burguesa é entendida, a partir desse momento, como a própria base do Estado. Logo, a solução para a alienação vivida pelo ser humano é atingida quando se realiza aquilo que Marx chamava de “verdadeira democracia”, democracia desligada da propriedade privada.

Em junho de 1844 aconteceu a revolta dos tecelões da Silésia (província localizada no leste da Prússia). Esta é considerada “a primeira revolta operária da história alemã moderna” (LÖWY, 2010, p. 11). Diferentemente do movimento luddista¹⁸ que via nas máquinas o seu antagonista (revoltas nesse sentido haviam acontecido na França e na Inglaterra), o levante dos tecelões silesianos se dirigia contra o poder dos patrões e dos banqueiros, ou seja, contra a propriedade privada burguesa. Marx caracterizou a revolta e a relacionou com as experiências dos trabalhadores franceses e ingleses, com as seguintes palavras:

[...] posicione-se o “prussiano” na perspectiva correta. Ele descobrirá que nem sequer uma das revoltas de trabalhadores da França e da Inglaterra teve um caráter tão teórico e consciente quanto a revolta dos tecelões da Silésia.

Recordemos, em primeiro lugar, a canção dos tecelões, esse arrojado grito de guerra, na qual o fogão, a fábrica e o distrito nem sequer são mencionados; ao contrário, o proletariado proclama de imediato a sua contrariedade com a sociedade da propriedade privada, e isto de maneira contundente, cortante, resoluta e violenta. A revolta silesiana começa justamente no ponto em que as revoltas dos trabalhadores da França e da Inglaterra terminam, ou seja, consciente da essência do proletariado. A própria ação possui esse caráter superior. Não são destruídas apenas as máquinas, essas rivais dos trabalhadores, mas também os livros contábeis, os títulos de propriedade, e, ao passo que todos os demais movimentos se voltaram apenas contra o industrial, o inimigo visível, este movimento se voltou simultaneamente contra o banqueiro, o inimigo oculto. Por fim, nenhuma revolta de trabalhadores da Inglaterra foi conduzida com tanta bravura, ponderação e persistência (MARX, 2010, p. 44).

Esta revolta possibilitou a Marx um salto qualitativo na sua compreensão da realidade, especialmente a respeito do papel histórico da classe trabalhadora, considerada com base nesse evento histórico como o sujeito capaz de apreender teoricamente a realidade contraditória e emancipar-se por si mesmo de sua condição degradante e diminuída. No ensaio “*Glosas críticas ao artigo ‘O rei da Prússia e a reforma social’. De um prussiano*”, acima referenciado, Marx

¹⁸ Os luddistas eram trabalhadores ingleses que, desde meados do século XVIII até as primeiras décadas do século XIX, dirigiam sua revolta contra a modernização capitalista destruindo as máquinas. Tinham referência no operário conhecido como Ned Ludd que, descontente com seu patrão, quebrou a marteladas os teares da oficina deste, tendo, por isso se tornado símbolo desse movimento de trabalhadores.

polemiza com Arnold Ruge, um pensador neo-hegeliano¹⁹, e defende a superioridade da revolução social como movimento transformador a partir da base da sociedade e não apenas a revolução política que preconiza modificações na esfera política. Marx reconhece no proletariado alemão disposição para o socialismo e supera a posição que havia esboçado, pouco antes, no artigo dos Anais Franco-Alemães. Ou seja, os trabalhadores não precisam ser iluminados a partir “de fora” por filósofos ou quem quer que seja. Pelo contrário, eles mesmos têm capacidade de investigar a realidade e elaborar as suas formulações teóricas sobre ela de maneira autônoma e radical. Isso porque Marx já não considera aqui o proletariado como “elemento passivo” da revolução, e sim como sujeito ativo, auto organizado e autoconsciente. Löwy (2011) considera que, com as reflexões contidas neste artigo, Marx inaugura uma nova fase no movimento de seu pensamento, fase em que os elementos constituintes de sua filosofia da práxis se edificam, bem como, os fundamentos metodológicos de sua teoria da revolução como auto emancipação revolucionária do proletariado.

É possível, por isso, dizer que a combinação dialética coordenada entre observação da realidade e constante reformulação teórica proporcionou a Marx formular a filosofia da práxis, de modo que esta supera de maneira dialética a oposição entre o idealismo neo-hegeliano, que apostava na modificação das consciências, e o materialismo da ilustração, que preconizava a mudança das “circunstâncias materiais”. Esta superação ficará evidenciada de forma contundente na célebre frase presente na obra, escrita juntamente com Engels, *A ideologia Alemã*, de 1846: “Na atividade revolucionária, o Mudar-se-a-Si-Mesmo coincide com o mudar das circunstâncias...” (MARX; ENGELS, 2007, p. 240). Quer dizer que a revolta dos tecelões silesianos, um evento histórico concreto, proporcionou a Marx reconhecer nos trabalhadores o elemento vivo da emancipação humana ao mesmo tempo em que evidenciou a debilidade da burguesia alemã:

É preciso reconhecer que a Alemanha possui uma vocação clássica para a revolução social, que é do tamanho da sua incapacidade para a revolução política. Porque assim como a impotência da burguesia alemã equivale à impotência política da Alemanha, a predisposição do proletariado alemão é a predisposição social da Alemanha – mesmo que se abstraia da teoria alemã. O descompasso entre o desenvolvimento filosófico e o desenvolvimento político na Alemanha não constitui nenhuma anormalidade. Trata-se de um descompasso necessário. Somente no socialismo um povo filosófico encontrará a práxis que lhe corresponde, ou seja, somente no proletariado encontrará o elemento ativo de sua libertação (MARX, 2010, p. 45, 46).

¹⁹ Os neo-hegelianos, também chamados de hegelianos de esquerda, foram um grupo de estudantes, filósofos e professores alemães que, após a morte de Hegel se opuseram ao grupo dos hegelianos de direita os quais detinham cátedras universitárias e outras posições de prestígio no governo. São caracterizados por sua concepção de mundo marcadamente idealista.

Este trecho é fundamental, pois, como bem ressalta Michael Löwy (2011), dele se pode extrair três elementos basilares da teoria da auto emancipação revolucionária do proletariado que conduzem à categoria da práxis revolucionária, que estarão presentes, de forma mais desenvolvida, nas *Teses sobre Feuerbach* e em *A Ideologia Alemã*: a expressão “povo filosófico” expressa a superação da compreensão dicotômica que posicionava o povo e a filosofia em termos dissociados e que portanto, levava à compreensão anterior de que a filosofia deveria penetrar no povo, a partir de um movimento exógeno a este; partindo desta premissa, não se considera mais o socialismo como uma teoria que tem origem na cabeça dos filósofos, e sim, como uma práxis; com isso, o proletariado passa a ser considerado, o elemento ativo da emancipação.

Estas conclusões estavam presentes também, em escritos posteriores, como no Posfácio da Segunda Edição de *O Capital*, escrito por Marx em 1873:

Na Alemanha, portanto, o modo de produção capitalista chegou à maturidade depois que seu caráter antagonístico, por meio de lutas históricas, já se havia revelado ruidosamente na França e na Inglaterra, num momento em que o proletariado alemão já possuía uma consciência teórica de classe muito mais firme do que a burguesia desse país. Quando pareceu que uma ciência burguesa da economia política seria possível aqui, tal ciência se tornara, uma vez mais, impossível (MARX, 2013, p. 86, 87).

Quer dizer que o caráter especificamente anacrônico da Alemanha em plena década de 40 do século XIX, qual seja: não ter realizado, a exemplo da França e da Inglaterra, sua emancipação política fez com que a realidade concreta possibilitasse ao proletariado se assumir como classe revolucionária.

3.3 AS REVOLUÇÕES DE 1848 E A PRIMAVERA DOS POVOS

O ano de 1848 registrou, não apenas na Alemanha, como em boa parte do território europeu, intensos movimentos revolucionários. O historiador marxista Eric Hobsbawm, relacionando as insurreições de 1848 com as de 1815 e 1830, naquilo que ele considera como uma onda revolucionarista endêmica que demonstrou “a incapacidade dos governos em conter o curso da história”, na obra “*A Era das Revoluções*”, assevera que:

A terceira e maior das ondas revolucionárias, a de 1848, foi o produto desta crise. Quase que simultaneamente, a revolução explodiu e venceu (temporariamente) na França, em toda a Itália, nos Estados alemães, na maior parte do império dos

Habsburgo e na Suíça (1847). De forma menos aguda, a intranquilidade também afetou a Espanha, a Dinamarca e a Romênia; de forma esporádica, a Irlanda, a Grécia e a Grã-Bretanha. Nunca houve nada tão próximo da revolução mundial com que sonhavam os insurretos do que esta conflagração espontânea e geral, que conclui a era analisada neste livro (HOBSBAWM, 1977, p. 130).

Os movimentos revolucionários de 1848 que combinaram movimentos liberais burgueses, sentimentos nacionalistas, reivindicações dos trabalhadores e crise econômica “partindo de Paris, se espalharam como um incêndio florestal pelo continente europeu” (HOBSBAWM, 2011, p. 99), dado que “o que em 1789 fora o levante de uma só nação era agora, assim parecia, ‘a primavera dos povos’ de todo um continente” (HOBSBAWM, 1977, p. 130).

No caso alemão, uma sucessão de manifestações e revoltas populares impulsionadas pelos altos índices de desemprego nas cidades e pelas colheitas agrícolas de proporções miseráveis, que ocasionaram a elevação nos preços dos alimentos, foi situação mais que suficiente para convulsionar os trabalhadores urbanos. A essas revoltas se somava um movimento que desejava estabelecer um parlamento nacional eleito que projetasse uma nova Constituição em defesa de um Estado Nacional unificado resultando, dessa forma, nas condições oportunas para uma explosão revolucionária.

Nesse contexto revolucionário, várias forças políticas se fizeram presentes: a aristocracia feudal e a monarquia absolutista (ambas com caráter contrarrevolucionário, pois desejavam a manutenção da ordem vigente); a grande burguesia (desejava a unificação dos Estados alemães); a pequena burguesia (desejava a unificação alemã nos moldes de um Estado federativo, o estabelecimento de uma constituição liberal-democrática e o fim das pressões exercidas pelos burgueses contra os pequeno-burgueses) e os trabalhadores (organizados pela Liga dos Comunistas, desejavam além da unificação e de uma constituição, a superação das relações burguesas de produção).²⁰ Segundo Hobsbawm:

²⁰ A respeito dos elementos constituintes das classes sociais alemãs nesse período e suas frações de classe, bem como os seus interesses: “I. Pelas parcelas mais avançadas da grande burguesia, cujo objetivo é a derrubada completa e imediata do feudalismo e do absolutismo. Essa fração é representada pelos antigos conciliadores de Berlim, pelos que queriam recusar-se a pagar impostos II. Pelos pequeno-burgueses democrático-constitucionais, cujo objetivo principal durante o movimento até aqui foi a criação de um Estado federativo mais ou menos democrático, nos moldes em que este foi almejado por seus representantes, pelos esquerdistas da Assembleia de Frankfurt e depois pelo Parlamento de Stuttgart, e por eles próprios na campanha pela Constituição imperial. III. Pelos pequeno-burgueses republicanos, que têm como ideal uma república federativa nos moldes da Suíça e que agora se denominam vermelhos e social-democratas porque nutrem o desejo piedoso de acabar com a pressão exercida pelo grande capital sobre o pequeno, pelo grande burguês sobre o pequeno-burguês. Os representantes dessa fração eram os membros dos congressos e comitês democráticos, os dirigentes das associações democráticas, os redatores dos jornais democráticos (MARX; ENGELS, 2010, p. 60, 61).

A principal tarefa do proletariado consistia em radicalizar a revolução que viria, na qual, assim que a burguesia liberal se unisse no “partido da ordem”, o “partido democrata”, mais radical, provavelmente sairia vencedor. Isso era “manter permanente a revolução”, que foi o principal lema da Liga Comunista em 1850 e que seria a base da efêmera aliança entre marxistas e blanquistas. Entre os democratas, a “pequena burguesia republicana” era o grupo mais radical e, como tal, o que mais dependia de apoio proletário. Era o estrato que deveria tanto pressionar o proletariado quanto ser combatido por ele. No entanto, o proletariado continuava a ser uma pequena minoria e, por isso, precisava de aliados, mesmo quando procurava substituir os democratas pequeno-burgueses na liderança da aliança revolucionária (HOBSBAWM, 2011, p. 67).

O sucesso, em um primeiro momento, do movimento revolucionário na Alemanha, bem como as agitações da classe operária que, definitivamente, se colocava em movimento, fez com que a burguesia alemã se mostrasse “mais preocupada com o perigo que representa para seus interesses a mobilização popular do que com as manobras da reação feudal, ela tenderá cada vez mais, no curso de 1848, a capitular diante do poder monárquico prussiano” (LÖWY, 2010, p. 15). Diferentemente do caráter assumido pela burguesia inglesa (1688) que ampliou a liberdade aos cristãos, redigiu a Declaração de Direitos e instalou uma monarquia parlamentar constitucional e da francesa (1789) que outorgou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e o Código Civil os burgueses alemães não aprofundaram elementos revolucionários de caráter burguês. Em outras palavras quer dizer que as conquistas atingidas de início no processo revolucionário, foram revogadas, pois: “como previu Marx, de certa forma antecipando-se a Lenin, a burguesia alemã não poderia ou não desejaria fazer sua própria revolução” (HOBSBAWM, 2011, p. 66).

O caráter da grande burguesia e da classe operária alemã em processo de constituição, através de suas primeiras lutas, naquele contexto, pode ser sintetizado da seguinte maneira: a burguesia alemã não podia se assumir como força material de transformação social em razão de ter chegado atrasada demais ao cenário histórico. Nessa condição, não tinha as mesmas virtudes e possibilidades do terceiro Estado francês de 1789. No momento em que tentou confrontar a realeza e a nobreza, já estava sendo atacada pela classe proletária. Por isso, tornou-se conservadora e covarde no momento em que deveria ser revolucionária. Como resultado, a revolução alemã não seria uma revolução burguesa, republicana, política e parcial; podendo somente ser uma revolução humana, universalmente emancipadora.

Importante lembrar novamente o Levante dos Tecelões da Silésia, em 1844, que não se dirigia diretamente contra o rei da Prússia, mas contra a burguesia. Portanto, à submissão e à impotência burguesa perante à monarquia, pode-se acrescentar as relações tensas e difíceis com o proletariado. Por se sentir ameaçada pelo proletariado, colocava-se em uma condição de obediência passiva em relação à monarquia, a obediência estava na ordem do dia do burguês

alemão, levando Marx a classificá-los com a “burguesia da não política”, ou seja, incapaz de realizar suas tarefas históricas. Logo, estas tarefas deveriam ser realizadas pela classe mais avançada política e socialmente, pois: “a inteligência dos *alemães pobres* é inversamente proporcional à inteligência dos *pobres alemães*” (MARX, 2010).

O desenvolvimento histórico peculiar da sociedade alemã excluía, portanto, a possibilidade de todo desenvolvimento original da economia “burguesa”, mas não a sua... crítica. Na medida em que tal crítica representa uma classe específica, ela só pode representar a classe cuja missão histórica é o revolucionamento do modo de produção capitalista e a abolição final das classes: o proletariado (MARX, 2013, p. 87).

Em outras palavras, à medida em que Marx, ao longo da década de 1840, tomou uma posição prática sobre o movimento da luta de classes, foi possível ao filósofo percorrer o caminho rumo à elaboração de sua filosofia da práxis revolucionária, entendida como o processo de auto emancipação revolucionária do proletariado. Em relação a isso, a reflexão de Hobsbawm é esclarecedora:

Durante a década de 1840, a política, a economia e a filosofia, a experiência francesa, a britânica e a alemã, além do socialismo e do comunismo “utópicos”, fundiram-se, transformaram-se e transcenderam na síntese marxiana. Não foi decerto por acaso que tal transformação ocorreu nesse momento histórico.

Em algum momento, por volta de 1840, a história europeia adquiriu uma nova dimensão: tanto o “problema social” quanto (observado de outro ponto de vista) a possível revolução social expressavam-se tipicamente no fenômeno do “proletariado” (HOBSBAWM, 2011, p. 47).

Os elementos teórico-práticos fundamentais a esta concepção estarão na base, poucos anos mais tarde, da sua formulação, elaborada juntamente com Engels, a respeito da revolução permanente.

3.4 A CIRCULAR DE MARÇO DE 1850, DO COMITÊ CENTRAL À LIGA

No escrito de março de 1850, “*Mensagem do Comitê Central à Liga dos Comunistas*”, Marx e Engels formulam e endereçam aos operários alemães, combatentes da revolução iniciada em março de 1848, a ideia da revolução permanente, ou seja, “uma articulação dialética das tarefas históricas da revolução democrática e da revolução proletária, em um só processo histórico ininterrupto” (LÖWY, 2010). Os autores, por constatarem que a burguesia liberal havia capitulado diante do absolutismo, sugerem aos operários que construam uma aliança com as forças democráticas pequeno-burguesas. Tendo em conta que, conforme anunciado

anteriormente, o percurso teórico-prático trilhado por Marx o fez compreender que a burguesia alemã apesar de ter condições materiais e objetivas para desenvolver as forças produtivas era politicamente débil, o que a levava a se identificar com a aristocracia. No decurso de constituição como sujeito revolucionário, havia chegado tarde demais no cenário histórico, ou seja, já rivalizava com o proletariado que, nesse momento, se colocava em um processo de constituição como classe mais avançado que a própria burguesia alemã. Essa condição histórica tornava-a medrosa, conservadora e em um momento fundamental, reacionária. Por isso, a aliança preconizada por Marx e Engels deveria se opor à aliança reacionária formada pela monarquia, pelos grandes proprietários de terras e pela grande burguesia. Mas os autores do Manifesto Comunista deixam claro que tal aliança democrática deveria assumir um caráter passageiro no interior de um processo revolucionário, este sim, de caráter permanente. Uma vez que:

[...] o papel de traição que os liberais burgueses alemães desempenharam em 1848 em relação ao povo, esse papel tão traiçoeiro será assumido, na revolução que se avizinha, pelos pequeno-burgueses democráticos, que agora, enquanto oposição, tomam a mesma posição que os burgueses liberais detinham antes de 1848 (MARX; ENGELS, 2010, p. 60).

Michael Löwy (2010), no prefácio do livro *“Lutas de classes na Alemanha”*, explica que nada disso foi possível na Alemanha de 1850, pois tanto Marx quanto Engels caíram em um equívoco avaliativo. Ambos estavam exilados em Londres e, por isso, não tomaram conhecimento, no momento da escrita do texto, de que a contrarrevolução já havia se estabelecido, erro que poucos meses depois eles se dariam conta.

Mas, ainda que o documento contivesse um engano avaliativo em relação à conjuntura política e à possibilidade de intervenção direta no processo revolucionário alemão, não se pode dizer o mesmo em relação ao seu caráter filosófico-metodológico. Tendo em vista que nele está contido de forma explícita e coerente a viabilidade de articular dialeticamente as tarefas históricas da revolução democrático-burguesa com a revolução socialista-proletária, em um mesmo processo histórico de forma ininterrupta. A formulação acerca da revolução permanente, ou seja, a perspectiva da possibilidade objetiva, em um país “atrasado”, absolutista e “semifeudal” como a Alemanha em meados do século XIX, de supressão da propriedade burguesa e, conseqüentemente, a instituição de uma sociedade sem classes, e não apenas na Alemanha, mas internacionalmente. Nesse sentido, Löwy assegura que:

Com efeito, é unicamente graças à sua metodologia dialética que Marx e Engels foram capazes de superar o dualismo rígido e estático separando a evolução econômica e a ação política, a revolução democrática e a revolução socialista. É sua compreensão de unidade contraditória desses diferentes momentos e da possibilidade de saltos qualitativos – as “passagens bruscas” de que fala Bernstein – no processo histórico que lhes permitiu esboçar a problemática da revolução permanente (LÖWY, 2010, p. 20, 21).

Compreendida dessa maneira, a revolução não se limita à realização das “tarefas burguesas”, nem da democracia burguesa, mas combina-as com a concretização da emancipação humana, com a superação da propriedade privada, das classes sociais e do Estado enquanto tal. Isso quer dizer que, a revolução permanente é a síntese entre revolução política e revolução social, empreendidas em um mesmo processo histórico, ininterrupto. Por conseguinte, pode-se compreender que há possibilidades concretas da revolução ser realizada em um país periférico, ou seja, que a sua efetivação prescinde de que se alcance necessariamente as fases mais avançadas do desenvolvimento capitalista, desde que sirva de estímulo e ajuda para as revoluções nos países centrais, que a complementem e completem.

Ao longo do documento, os autores advertiam o proletariado alemão que, para se contrapor ao governo pequeno-burguês, deveria formar seus próprios clubes ou comitês:

Paralelamente aos novos governos oficiais, eles devem constituir simultaneamente os governos operários revolucionários próprios, seja na forma de diretorias comunais e conselhos comunais, seja por meio de clubes operários ou comitês operários, de modo que os governos democráticos burgueses não só percam de imediato o respaldo que tinham nos trabalhadores, mas se vejam de saída fiscalizados e intimidados por instâncias representativas de toda a massa dos trabalhadores (MARX; ENGELS, 2010, p. 68).

Deveria, também, organizar sua guarda proletária armada:

[...] para que os trabalhadores tenham condições de enfrentar de modo enérgico e intimidador esse partido que começará a traí-los já na primeira hora após a vitória, eles precisam estar armados e organizados. O municionamento de todo o proletariado com espingardas, rifles, artilharia e munição deve ocorrer imediatamente; deve-se agir no sentido de evitar a restauração da antiga guarda civil voltada contra os trabalhadores. Porém, onde isso não for exequível, os trabalhadores devem tentar organizar-se independentemente como guarda proletária, com comandantes e um alto-comando eleitos por eles mesmos, colocando-se sob o comando, não do poder estatal, mas dos conselhos comunais revolucionários instituídos pelos trabalhadores. Onde forem empregados às expensas do Estado, os trabalhadores devem exigir continuar de posse das armas e organizar-se em um corpo especial com chefias escolhidas por eles mesmos ou como parte da guarda proletária (MARX; ENGELS, 2010, p. 68, 69).

E, ainda, seus governos revolucionários:

Logo que os novos governos tiverem se consolidado minimamente, começará a sua luta contra os trabalhadores. Para que possam contrapor-se vigorosamente aos pequeno-burgueses democráticos nesse momento, é necessário sobretudo que os trabalhadores estejam autonomamente organizados e centralizados em clubes. Assim que for possível, após a derrubada dos governos vigentes, o Comitê Central se deslocará para a Alemanha, convocará imediatamente um congresso e lhe fará as necessárias exposições a respeito da centralização dos clubes operários sob uma direção única estabelecida na sede principal do movimento. A rápida organização, ao menos de um elo provincial entre os clubes operários, constitui um dos pontos principais para o fortalecimento e o desenvolvimento do partido operário; a consequência imediata da derrocada dos governos vigentes será a eleição de uma Assembleia Nacional (MARX; ENGELS, 2010, p. 69, 70).

Os autores estão se referindo, em síntese, à formação de um poder paralelo ou, à dualidade de poderes que consiste na construção de espaços próprios compostos pelos trabalhadores e que com eles se possa rivalizar com as instituições burguesas. Trata-se de um poder constituído a partir da iniciativa direta dos trabalhadores conscientes e que buscam, por isso, o apoio da maioria das massas trabalhadoras com o objetivo de suprimir, cada vez mais, a influência burguesa sobre a classe trabalhadora.

3.5 COMPREENDENDO OS PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E ESTRATÉGICO-POLÍTICOS DA “MENSAGEM”, DE 1850

Na teoria da revolução permanente, entendida também como teoria da auto emancipação revolucionária dos trabalhadores, Marx e Engels elaboram uma retomada prática, precisa e concreta dos temas principais que estavam presentes nas obras anteriores de Marx, ou seja, os temas referentes à concepção da revolução.

Dessa forma, compreende-se que o proletariado é a força material da revolução socialista e, enquanto tal, ele é capaz de apreender teoricamente a realidade social e de transformá-la por si mesmo, como sujeito prático, ativo e auto organizado. Referindo-se ao operariado alemão, dizem que:

[...] eles próprios terão de realizar o principal para lograr a vitória final, mais precisamente, obtendo clareza sobre os interesses de sua classe, assumindo o mais depressa possível um posicionamento partidário autônomo, não se deixando demover em nenhum momento da organização independente do partido do proletariado pelo fraseado hipócrita dos pequeno-burgueses democráticos. Seu grito de guerra deve ser: a revolução em permanência (MARX; ENGELS, 2010, p. 75).

A partir desse trecho, fica evidente que os autores defendem que a consciência dos interesses de classe se dá exatamente no processo de luta, ao mesmo tempo em que, conforme

apontado por Löwy, quando os trabalhadores estão em movimento criam as condições para modificar as circunstâncias e também modificar a si mesmos:

Para Marx e Engels, a revolução é necessária não só para destruir o Antigo Regime, o “modo de atividade anterior”, ou seja, para derrubar as barreiras “externas”, como também para que o proletariado possa superar suas barreiras “internas”, modificar sua consciência e tornar-se capaz de criar a sociedade comunista (LÖWY, 2011, p. 39).

A compreensão acerca da mudança das circunstâncias e da autotransformação dos trabalhadores como um processo simultâneo expressa não apenas a superação dialética do neo-hegelianismo e do materialismo francês, como também fundamenta a categoria marxiana da práxis:

A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Por isso ela tem de separar a sociedade em duas partes, das quais uma lhe é superior.

A coincidência do ato de mudar as circunstâncias com a atividade humana ou autotransformação pode ser compreendida e entendida de maneira racional apenas na condição de *práxis revolucionária (revolutionäre Praxis)* (MARX; ENGELS, 2007, p. 28).

Ainda nesse sentido, o filósofo espanhol Adolfo Sánchez Vázquez assinala que na compreensão da práxis está presente uma crítica à concepção de que a sociedade possa ser transformada tão somente pelo curso pedagógico, pois:

Ao se afirmar que os educadores também devem ser educados, rejeita-se que o princípio do desenvolvimento da humanidade se encarne em uma parte da sociedade que não exija também sua própria transformação.

Na tarefa da transformação social, os homens não podem se dividir em ativos e passivos; por isso não se pode aceitar o dualismo de “educadores e educandos”. A negação desse dualismo – assim como da concepção de um sujeito transformador que permanece ele próprio subtraído à mudança – implica a ideia de uma práxis incessante, contínua, na qual se transformam tanto o objeto como o sujeito (VÁZQUEZ, 2011, p. 151).

Assim, entende-se que quando os trabalhadores se organizam e lutam coletivamente contra as contradições da forma capitalista, contra os diversos elementos da ordem estabelecida, eles estão construindo um processo que busca transformar objetivamente a realidade e, ao mesmo tempo estão se transformando, estão se auto educando no próprio processo de luta:

A coincidência entre a mudança das circunstâncias e dos homens significa que, durante sua luta contra o estado de coisas existente, o proletariado transforma-se, desenvolve sua consciência e torna-se capaz de construir uma nova sociedade; esse

processo atinge seu ponto culminante no momento da revolução, durante a qual as grandes massas “mudam” e ao mesmo tempo tomam consciência de seu papel ao mudar as circunstâncias por sua ação (LÖWY, 2012, p. 145).

Em vista disso, Engels, para se referir à práxis, utilizava a expressão “prática subvertedora”, expressão que abarca tanto o significado revolucionário, quanto o caráter de trabalho presente no termo, ou seja, como atividade humana que transforma a natureza.

Essa atividade é objetiva porque “se objetiva” no mundo real, ao contrário da atividade puramente subjetiva do espírito feuerbachiano. É revolucionária porque transforma a natureza e a sociedade e é crítico-prática em três sentidos: como prática orientada por uma teoria crítica, como crítica orientada para prática como prática que ‘critica’ (nega) o estado de coisas existente (LÖWY, 2012, p. 144).

Nesse sentido, a categoria da práxis deve ser entendida não como uma forma interpretativa do mundo que é acompanhada por um tipo de intervenção prática nesse mundo. Para além disso, ela se trata de uma atividade humana total, “uma atividade *crítico-prática*, na qual a teoria *já é* prática revolucionária e a prática, *carregada de significado* teórico” (LÖWY, 2012).

*

A teoria da revolução permanente nasce, assim, do movimento prático material dos trabalhadores em sua luta contra o capital. Marx e Engels, acompanhando, analisando e inserindo-se nesse movimento, serão os seus maiores sintetizadores e formuladores teóricos. Desse modo, ao processo real de enfrentamento da classe trabalhadora contra seu inimigo, corresponde uma expressão adequada no plano conceitual. Os trabalhadores, tanto os tecelões silesianos, em 1844, quanto os europeus, de vários países, em 1848, colocaram-se em marcha no sentido de realizar a formação de um *poder paralelo* que buscava se afirmar e superar o poder estabelecido da ordem burguesa. Os filósofos alemães aqui mencionados captaram as linhas fundamentais e as tendências desse processo e as apresentaram, em forma de teoria, para o auto esclarecimento dos trabalhadores.

Mais tarde, esse mesmo movimento prático de constituição material de um poder paralelo para o enfrentamento das instituições políticas do capitalismo se repetiu, dando origem a revoluções que marcaram a história, tais como a Comuna de Paris (1871), a primeira Revolução Russa (1905), a segunda Revolução Russa (outubro de 1917), a Revolução Chinesa (1949), a Revolução Cubana (1959), entre outras.

Posteriormente, ainda, o próprio Brasil viu nascer, no bojo do movimento dos trabalhadores, no fim da década de 1970, uma tentativa de compor novas mediações auto organizadas para a luta de classes, com o intuito de efetivar instrumentos *extra institucionais* de combate social e político. Daí as grandes greves em São Paulo, os movimentos de oposição sindical metalúrgica, a formação de núcleos de educação teórica para os trabalhadores etc., que se desenvolveram no sentido de realizar os interesses históricos de superação da sociedade capitalista.

É nesse contexto que se formou o 13 de Maio NEP, buscando compreender o movimento prático da classe trabalhadora, sintetizar teoricamente parte dessa experiência histórica e elaborar um conjunto de atividades centralizadas em torno de um trabalho pedagógico que visasse a proporcionar que esse conjunto de conhecimentos fosse apropriado pelos trabalhadores, compelidos a agir em um momento representativo de seu embate revolucionário. É preciso, agora, compreender em detalhes como se configurou esse contexto e como o referido núcleo de educação popular foi forjado no seu interior.

4 DITADURA EMPRESARIAL-MILITAR E AS LUTAS DOS TRABALHADORES

Para melhor compreender a estratégia política do 13 de Maio NEP, bem como sua relação com o trabalho pedagógico realizado por essa organização, é necessário fazer uma incursão histórica a um período decisivo nas lutas da classe trabalhadora brasileira. Esse período corresponde aos processos de constituição e de crise da Ditadura Empresarial-Militar.

Essa incursão possibilitará compreender que a ideia de um “poder paralelo” estava se concretizando, em parte, nas lutas dos trabalhadores metalúrgicos na cidade de São Paulo (SP), mediante a atuação da *oposição sindical* que, envidando esforços que transcendiam as ações do sindicato formal e legal, contribuiu decisivamente para as greves gerais dos anos de 1978 e 1979, que tiveram papel decisivo para o declínio da ditadura empresarial-militar que vigia no país. Guardadas as devidas proporções, a práxis centrada então na formação de um “poder paralelo”, usada pela oposição metalúrgica, recupera a seu modo as formulações teóricas de Marx e Engels, bem como a experiência prática das revoluções socialistas do século XX, e constitui-se numa referência fundamental para a concepção político-estratégica que norteará o trabalho pedagógico do 13 de Maio NEP.

O Núcleo de Educação Popular 13 de Maio nasceu formalmente em 13 de maio de 1982, ano marcado pela primeira eleição direta para governadores após 17 anos, já que o país vivia desde 1964 sob uma Ditadura Empresarial- Militar²¹. Um pleito assinalado pela eleição em 22 estados brasileiros e que marcou o processo de abertura “lenta, gradual e segura” rumo à democracia, iniciada no Governo de Ernesto Geisel (1974 – 1979).

Nesse mesmo momento histórico eram criados o Partido dos Trabalhadores (1980), a Central Única dos Trabalhadores (1983) e o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (1984), expressando o que muitos estudiosos consideram o mais importante ascenso da história da classe trabalhadora brasileira, “o ponto mais alto da possibilidade insurrecional do proletariado

²¹ A escolha pelo termo “Ditadura Empresarial-Militar” vai ao encontro de pesquisas que têm sido realizadas e que comprovam não apenas o envolvimento de grandes empresários com o golpe em 1964, mas, para além disso, relações de favorecimento destes com a ditadura, à medida que a compuseram, ocupando papéis de destaque no aparelho do Estado. “Por exemplo, o empreiteiro Figueiredo Ferraz foi prefeito da capital paulista durante a década de 70. Octávio Marcondes Ferraz, proprietário de uma empreiteira, foi presidente da Eletrobrás no governo de Castello Branco. Antônio Carlos Magalhães, já falecido, indiretamente, foi proprietário de uma empreiteira fundada no período ditadura. Em 1971, foi indicado pelo governo Médici para ser governador da Bahia” (Campos, 2014). Ver: <<http://nucleopiratininga.org.br/empresarial-militar-civil-militar-ou-somente-militar-tres-conceitos-para-definir-o-mesmo-golpe/>>. Acesso em: 24 de setembro de 2018. Na tese de doutorado, do historiador Pedro Campos, defendida em 2012 na Universidade Federal Fluminense e intitulada “A ditadura dos empreiteiros: as empresas nacionais de construção pesada, suas formas associativas e o Estado ditatorial brasileiro, de 1964-1985”, apresenta e desenvolve estes elementos. O pesquisador afirma que a ditadura beneficiou o capital monopolista internacional ao mesmo tempo em que gestou um capital monopolista nacional em setores chaves da economia brasileira.

brasileiro”, momento em que se afirmava a “construção de um projeto emancipatório com centralidade operária.”²²

Para melhor entender tal período (período em que se deu o nascimento do 13 de Maio NEP), considero fundamental, primeiramente, compreender o contexto de constituição e de crise da Ditadura Empresarial-Militar e os movimentos realizados pela classe trabalhadora brasileira para se organizar, enfrentar e superar o regime ditatorial.

4.1 REPRESSÃO E RESISTÊNCIA

*“Este é tempo de divisas, tempo de gente cortada...
É tempo de meio silêncio, de boca gelada e murmúrio, palavra indireta, aviso na esquina.”
(Carlos Drummond de Andrade)*

A Ditadura Empresarial-Militar (1964 – 1985) perseguiu, prendeu, exilou, torturou e assassinou milhares de militantes políticos, sindicais, estudantis, freis e padres ligados aos setores progressistas da Igreja Católica, intelectuais, bem como lideranças camponesas.²³ Um dos resultados da repressão foi o declínio das formas de organização da classe trabalhadora, tanto no campo quanto nas cidades, especialmente em termos de estratégia político-revolucionária.

Inúmeros foram os mecanismos criados pela ditadura para desarticular a organização e as lutas dos trabalhadores. A “lei antigreve”, Lei nº 4.330, de 1º de junho de 1964, por exemplo, reforçou as proibições às greves. Além disso, inúmeros interventores foram inseridos nas direções sindicais. “Os militares fizeram intervenções em 383 sindicatos, 45 federações e 4 confederações, além de acabar com o CGT” (GIANOTTI, 1988, p. 64). A intenção era controlar e esvaziar politicamente os sindicatos, transformando-os em “sindicatos construtivos”²⁴, com total colaboração entre classes. Militares e policiais passaram a invadir as assembleias para

²² MOURA, Alessandro. O Movimento Operário no Brasil durante a década de 1980. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt3/o_movimento_operario.pdf>. Acesso em: 9 de agosto de 2018.

²³ “Vinte mil pessoas foram torturadas durante a ditadura militar no Brasil (1964-1985), segundo levantamento da Human Rights Watch (HRW). Pelo menos 434 pessoas foram mortas ou seguem desaparecidas, **de acordo com números oficiais**”. Disponível em: <<https://www.brasil247.com/brasil/quantas-pessoas-de-verdade-foram-mortas-durante-a-ditadura>>. Acesso em: 18 de julho de 2019.

²⁴ Giannotti (1980) explica que, após 1964, os militares empenharam-se em transformar tanto a realidade quanto a imagem dos sindicatos, extraíndo seu caráter de politização, reivindicação e luta de classes e transformando-os em órgãos assistencialistas, dedicados a promover a paz social. Logo, o sindicalismo combativo, anterior a 1964, considerado pelos militares como “sindicalismo baderneiro”, foi convertido em um “sindicalismo construtivo”, assim batizado pelos militares, ou seja, um sindicalismo esvaziado de seu conteúdo político e de classe.

prender dirigentes e reprimir os trabalhadores. No campo, inúmeros camponeses foram mortos a mando de grandes proprietários rurais, com a anuência dos militares ou mesmo em ações conjuntas entre estes. No plano econômico, os salários foram arrochados, levando os trabalhadores ao completo empobrecimento.

Os militares, juntamente com empresários do campo e da cidade, lançaram mão de elementos repressivos e coercitivos, mas também buscaram construir o consenso em torno da ditadura, como é possível perceber através do caráter assistencialista que conferiram aos sindicatos através da doação de terrenos para organização de colônias de férias e de hospitais, oferecendo empréstimos pessoais aos trabalhadores sindicalizados, bem como bolsas de estudo para os filhos destes. No campo, criaram o Programa de Distribuição de Terras (Proterra) e o Fundo do Trabalhador Rural (Funrural), nos anos 1970. Dessa forma, nesse período os sindicatos se efetivaram como instrumentos de controle e de cooptação dos trabalhadores, intermediando e apaziguando conflitos de classes, tendo, dessa maneira, consolidado aquilo que se preconizou com Vargas durante a Ditadura do Estado Novo (1937 – 1945). Batistoni explica que:

A reprodução da força de trabalho passou a ser enfrentada pela articulação repressão e assistência, que ingressou como componente das estratégias autoritárias do Estado em suas relações com o conjunto das classes assalariadas. No período, foram implantados vários programas e serviços sociais centralizados e regulados pelo Estado, muitos dos quais tinham a participação da iniciativa privada, convertendo-se o social em campo de atividades lucrativas (BATISTONI, 2001, p. 21).

Contudo, apesar do conjunto de estratégias criado para constranger a classe trabalhadora ao silenciamento, diversas foram as vezes em que os trabalhadores enfrentaram o aparato repressivo dos militares e da burguesia. Tais enfrentamentos foram expressos, por exemplo, em 16 de abril de 1968, em Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte, quando os operários da trefilaria da Siderúrgica Belgo-Mineira desafiaram a lei antigreve. Cruzaram os braços, pararam as máquinas e ocuparam a fábrica, exigindo 25% de reajuste salarial, assumindo os compromissos e os riscos sinalizados por se interromper a produção naquele contexto histórico. Logo, entre 1.200 e 1.600 metalúrgicos estavam em greve, a primeira da história da empresa. Três dias depois, os metalúrgicos da Sociedade Brasileira de Eletrificação (SBE) aderiram ao movimento e, no dia seguinte, os quatro mil e quinhentos empregados da Mannesman pararam, trazendo junto de si, pela ordem, os trabalhadores da RCA, Pohlig Haeckel, Indufram, Cimec entre outras.²⁵ O movimento se estendeu ainda à fábrica da Belgo,

²⁵ MIRANDA, N. A cidade operária símbolo. *In: Teoria e Debate*, ano 21, maio de 2008, p. 21.

em João Monlevade, e à Acesita, no Vale do Aço. O governo do general Costa e Silva foi obrigado a ceder 10% de aumento salarial que logo seria estendido a todo o Brasil.

No 1º de maio deste mesmo ano, os operários de Osasco – articulados pelo Sindicato dos Metalúrgicos da cidade –, em protesto, tomaram o palco na Praça da Sé em São Paulo. Em julho, deflagraram uma greve com ocupação de fábricas (Cobrasma e a Lonaflex), também aderiram à greve operários da Barreto Keller, Granada Fábrica de Fósforos e Osram.

Assim, em 13 de dezembro de 1968, como resposta aos movimentos grevistas e à luta armada que se organizava no país, e também para que a burguesia pudesse garantir um período de grande expansão econômica, foi decretado o Ato Institucional Nº 5.

O AI-5 assinala o período mais violento da ditadura, com perseguições, torturas e mortes cada vez mais frequentes. De acordo com Gianotti (1988, p. 68), “1970 é o ponto mais baixo da luta operária no Brasil. ...Chegamos assim a 1970, com o movimento operário destruído. A área estará livre para garantir um grande salto na economia a serviço do capital”. É assim que, nos anos que seguem, o Brasil viverá o “Milagre Econômico” com crescimento da economia chegando à marca dos 10% ao ano (ao mesmo tempo em que a dívida externa atingia proporções exorbitantes e 13 milhões de crianças e 28 milhões de adultos passavam fome).²⁶ Este crescimento econômico deve ser compreendido como uma brutal concentração da riqueza nas mãos da burguesia, enquanto que os trabalhadores amargavam situações de penúria:

Nesse ano (1973) o Produto Interno Bruto (PIB) cresceu 11,4% em relação ao ano anterior. Enquanto isso os dados do IBGE diziam que 40 milhões de brasileiros estavam subnutridos e que 46% das famílias tinham uma renda insuficiente para sobreviver. Enquanto as montadoras de automóveis produziam quase um milhão de carros por ano, 40% das residências do país não tinham esgoto. Os salários chegaram ao ponto mais baixo de sua história (GIANOTTI, 1988, p. 71).

À vista disso, pode-se afirmar que a burguesia, através do Ato Institucional Nº 5, conseguiu alcançar seu objetivo, acumulou capital em suas mãos e, conseqüentemente, aprofundou os níveis de desigualdade e pobreza no país, por meio do endividamento externo e

²⁶ Em 1970, 18,1 milhões (33,6%) da população acima de quinze anos era considerada analfabeta. A fim de erradicar o analfabetismo, os militares criaram um ambicioso projeto, o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Criado em 1967 com a Lei. 5379 e colocado em prática no final de 1970, tinha como meta a alfabetização de 8 milhões de adultos entre os anos de 1971 e 1974. Entretanto, o que se viu de fato foi um tremendo desastre, pois muitos “alfabetizados” do Mobral não sabiam ler, nem sequer assinar o nome. Até ser extinto, em junho de 1985, no governo Sarney, o Mobral engoliu bilhões em recursos públicos e privados e foi alvo até de CPI em plena ditadura, por desvio de recursos e manipulação política e de dados oficiais. A CPI criada pelo Senado, contestava a eficácia do programa e pedia ao MEC para apurar irregularidades na Fundação Mobral, entre elas “a manipulação de dados estatísticos envolvendo a quantidade de alunos conveniados, desvio de verbas, manipulação política”. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/criado-na-ditadura-por-medici-em-1970-mobral-queria-erradicar-analfabetismo-17468183>>. Acesso em: 24 de novembro de 2018.

do aumento da exploração dos trabalhadores (aumentou os níveis de produtividade) e condições degradantes de trabalho (além dos baixos salários, a realidade se compunha por ritmos de produção intensificados, jornadas de trabalho prolongadas, institucionalização das horas-extras, reforço da verticalização das relações dentro das fábricas, maior disciplinarização dos operários, inúmeros acidentes de trabalho e doenças, tanto infecciosas quanto de caráter especificamente profissionais). Batistoni, ressalta que:

Assinala-se a existência de momentos da ditadura militar diferenciados em sua evolução e a revelam como um processo que contém a constituição e crise desse regime político. Destacam-se as mudanças ocorridas a partir do Ato Institucional nº 5, de dezembro de 1968: “abre-se o genuíno momento da autocracia burguesa”, marcando o período do “milagre brasileiro”, num modelo de desenvolvimento acelerado e com segurança, instaurando o perfil e a estrutura econômico-social do País legados pela ditadura e alimentando ilusões geopolíticas do “Brasil Potência” (BATISTONI, 2001, p. 18).²⁷

O período do Milagre Econômico Brasileiro (1969 – 1973) – no qual o Ministro da Fazenda, Delfim Netto, afirmava ser necessário “fazer o bolo crescer, para depois dividi-lo” – ficou conhecido pela expansão dos negócios financeiros, construção de obras faraônicas, como a Rodovia Transamazônica (nunca concluída), a ponte Rio-Niterói, a empresa binacional de Itaipu e a Ferrovia do Aço (abandonada), obras marcadas por desvio de verbas públicas e redes de corrupção. Coincidentemente, o país praticamente triplicou sua dívida externa de 1967 a 1972, quando esta saltou para a casa dos US\$ 9,521 milhões.²⁸

A fim de legitimar a ditadura, militares e burguesia dissimularam a realidade do “crescimento econômico” viabilizado pela repressão, fazendo uso de propagandas do tipo: “Este é um país que vai pra frente”. Do mesmo modo, serviram-se de propaganda patriótica de governo, com o uso da conquista do tri campeonato da Copa do Mundo de futebol de 1970 (a primeira Copa transmitida ao vivo pela televisão brasileira), no México, como mote para slogans como “ninguém mais segura este país”.²⁹

²⁷ “Autocracia burguesa” é um conceito elaborado por Florestan Fernandes nos seus estudos publicados no livro “A Revolução Burguesa no Brasil”, e quer dizer, nas palavras do autor: “Um poder que se impõe sem rebuços de cima para baixo, recorrendo a quaisquer meios para prevalecer, erigindo-se a si mesmo em fonte de sua própria legitimidade e convertendo, por fim, o Estado nacional e democrático em instrumento puro e simples de uma ditadura de classe preventiva” (FERNANDES, 1976).

²⁸ Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/29/economia/1506721812_344807.html>. Acesso em 6 de agosto de 2018.

²⁹ Este elemento foi evocado pelo escritor uruguaio Eduardo Galeano, em seu livro *Futebol ao Sol e à Sombra*. Diz ele, no texto intitulado “Os gerais e o futebol”: “Em pleno carnaval da vitória de 70, o general Médici, ditador do Brasil, presenteou com dinheiro os jogadores, posou para os fotógrafos com o troféu nas mãos e até cabeceou uma bola na frente das câmeras. A marcha composta para a seleção, *Pra frente Brasil*, transformou-se na música oficial do governo, enquanto a imagem de Pelé voando sobre a grama ilustrava, na televisão, anúncios que proclamavam: Ninguém segura o Brasil. Quando a Argentina ganhou o Mundial de 78, o general Videla

Este período somente pode ser compreendido em conformidade com o período em que a ditadura expressa sua forma mais acabada de repressão, perseguições e sufocamento das lutas dos trabalhadores, pois entre estes os ganhos do bolo nunca foram divididos, embora este tenha crescido graças ao seu suor, suas lágrimas e seu sangue.

Ainda sobre o “Milagre Econômico” e o AI-5, Alessandro de Moura diz que:

O ciclo da luta sindical da classe operária paulistana passou por dois refluxos significativos: o primeiro foi imposto no imediato pós-golpe militar (1964-1966). O segundo refluxo seguiu-se em consequência do AI5 decretado em dezembro de 1968, estendendo-se até 1973. As atividades públicas e massivas do movimento operário sofreram um declínio importante, mas mesmo sob a fase mais persecutória e sangrenta da ditadura militar-burguesa, os operários protestavam, realizavam pequenas paralisações e greves parciais nos locais de trabalho (MOURA, 2016).

Ricardo Antunes e Arnaldo Nogueira, no livro *O que são comissões de fábrica*, asseguram que:

Sufocados pela violenta coerção a que foram submetidos, condição para que a superexploração do trabalho se efetivasse e permitisse o chamado “milagre econômico” dos anos 1968-73, os trabalhadores procuraram combinar várias formas de resistência, em sua maior parte isoladas do mundo fabril: desde as formas mais elementares de sabotagem que ocorrem especialmente nas épocas de controle férreo da ditadura sobre os sindicatos classistas – como o “dar o tranco na máquina”, aumentando sua rotação até quebrá-la; “matar peças”, fazendo-as com pequenos defeitos para torná-las imprestáveis; até a chamada “operação tartaruga”, instrumento de luta usado para pressionar o patronato. Ao “amarrar a produção”, como dizem os operários, ao diminuir o seu ritmo, forçavam o patronato a negociar, obtendo com isso algumas vitórias (ANTUNES; NOGUEIRA, 1981, p. 96).

Em 1973, há a retomada de alguns movimentos grevistas em São Bernardo do Campo e na capital paulista, pois a inflação aumentava e os salários seguiam estagnados. Essa retomada das lutas/reorganização dos trabalhadores será expressa de maneira contundente a partir de 1977, com as lutas pela reposição salarial que culminarão nas grandes greves de 1978 e 1979, que inflamaram os trabalhadores brasileiros, com assembleias que chegavam a reunir 100 mil operários.

utilizou, com idênticos propósitos, a imagem de Kempes irrestitível como um furacão. O futebol é a pátria, o poder é o futebol: Eu sou a pátria, diziam essas ditaduras militares. Enquanto isso, o general Pinochet, manda-chuva do Chile, fez-se presidente do Colo-Colo, time mais popular do país, e o general García Mesa, que havia se apoderado da Bolívia, fez-se presidente do Wilstermann, um time com torcida numerosa e fervorosa. O futebol é o povo, o poder é o futebol: Eu sou o povo, diziam essas ditaduras militares” (GALEANO, 2004, p. 136, 137).

4.2 A OPOSIÇÃO SINDICAL METALÚRGICA DE SÃO PAULO

A Oposição Sindical Metalúrgica (OSM) de São Paulo se desenvolveu no contexto de constituição e de crise da ditadura,³⁰ situada nos quadros de avanço e consolidação do desenvolvimento capitalista no Brasil e, portanto, no contexto de suas crises cíclicas e periódicas. Apesar de toda importância que representou para a história da classe trabalhadora e do movimento operário brasileiro, a OSM de São Paulo costuma ser pouco lembrada nas análises da época, cujo foco costuma restringir-se ao “novo sindicalismo” do ABC paulista. Antunes (1995) explica que:

[...] o novo sindicalismo nascente em meados dos anos setenta [...] atuando por 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 (ANTUNES, 1995, p. 44).

De acordo com este autor, o que diferenciava o “novo sindicalismo” das oposições sindicais é que estas, pautavam seu trabalho de forma mais contundente, na luta pela autonomia dos organismos de base, em especial das comissões sindicais de fábrica, enquanto que aqueles tinham como principal bandeira a autonomia do movimento frente ao Estado.

Diferentemente do movimento ocorrido entre os metalúrgicos de São Bernardo do Campo, os metalúrgicos de São Paulo tinham na direção de seu sindicato um interventor da ditadura, Joaquim dos Santos Andrade, o Joaquinzão³¹. Por conta disso, não podiam contar com a combatividade sindical, nem mesmo que o sindicato assumisse a defesa dos interesses da

³⁰Considero importante ressaltar aqui que, em 1974 – 1975 uma forte crise econômica abalou o cenário mundial e consequentemente a economia brasileira, dependente de empréstimos estrangeiros. Grande parte dos pesquisadores a tem denominado de crise do petróleo, por conta do aumento dos preços desta matéria-prima. Entendo que se trata de uma crise típica de superprodução de capital, que se manifestou, também, na alta dos preços do petróleo. A respeito desta discussão, sugiro a leitura dos estudos realizados pelo pesquisador marxista belga Ernest Mandel na obra *A crise do capital: Os fatos e sua interpretação marxista*. São Paulo: Unicamp/Ensaio, 1990.

³¹Joaquim dos Santos Andrade apoiou publicamente o golpe empresarial-militar de 31 de março de 1964, tendo inclusive participado em São Paulo, semanas antes, ao lado de políticos conservadores, da Marcha da Família com Deus pela Liberdade, comandada pela organização Tradição, Família e Propriedade (TFP). Com a implantação da ditadura, os sindicatos foram interditados e os principais líderes foram presos, cassados ou exilados. Joaquim dos Santos Andrade foi nomeado interventor do Sindicato dos Metalúrgicos de Guarulhos (SP). Já em 1965 foi eleito presidente do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, o que se repetiria nas oito eleições seguintes. Enquanto era tratado cordialmente pelos governantes e por associações de empresários, os sindicalistas que se opunham aos militares eram duramente perseguidos. Desde então, aquele que passaria a ser chamado, pejorativamente, de Joaquinzão, nos anos 1970, tornou-se o símbolo do peleguismo no Brasil. Nesse mesmo ano, demitiu-se da Arno S.A. - onde exercia a função de retificador-ferramenteiro -, tornando-se sindicalista profissional. Ver: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/joaquim-dos-santos-andrade>>. Acesso em: 24 de setembro de 2018.

categoria. Nesse caso, constituíram uma oposição sindical e passaram a organizar a categoria desvinculados da direção do sindicato. Constituídos por:

[...] um núcleo de operários que se organizaram progressivamente durante a década de 1970 criando a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, que foi uma frente de trabalhadores fabris que se inspirou diretamente no exemplo dos operários de Osasco. Incorporando àquelas experiências, criaram comissões e grupos clandestinos que realizaram paralisações, operação tartaruga, greves parciais e disputa pela direção do Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo (MOURA, 2016).

A Oposição, além de ter disputado eleição para o Sindicato, criou também comissões de fábricas clandestinas e as interfábricas (organizações responsáveis por possibilitar a comunicação entre trabalhadores de fábricas diversas da cidade e por superar a divisão e fragmentação da classe em categorias profissionais) (MOURA, 2016). Nesse contexto:

[...] a Oposição atuava denunciando as precárias condições de trabalho, ajustes salariais em atraso, mas também as violências perpetradas pela chefia autoritária, atrasos de pagamentos, insalubridade, falta de banheiros, falta de refeitórios, péssima qualidade da comida servida nos restaurantes e cantinas das fábricas, falta de equipamentos de segurança etc. (MOURA, 2016).

De acordo com Antunes e Nogueira, as comissões de fábricas, compreendidas como um dos coletivos construídos pela classe trabalhadora no percurso de sua história de lutas e enfrentamentos ao capital e pautadas pela organização dos trabalhadores em seus locais de trabalho, são:

[...] o melhor exemplo dessa forma de organização, uma vez que reúne em torno de si operários de uma mesma seção, departamento ou fábrica. Ela possibilita aos operários unirem-se em torno de reivindicações imediatas como melhoria das condições de trabalho, aumentos salariais, jornada de trabalho, até reivindicações mais avançadas como direção, controle da produção e autogestão dos trabalhadores dentro das suas empresas (ANTUNES; NOGUEIRA, 1981, p. 07, 08).

Esse núcleo de trabalhadores, que compunha a Oposição e que possuíam origens diversas quanto às organizações políticas, criticavam a estrutura sindical atrelada ao Estado e o seu Ministério do Trabalho, estrutura de inspiração fascista e herança Varguista, tida como uma amarra para o movimento operário brasileiro. Esta estrutura verticalizada dos sindicatos, também chamada de estrutura piramidal (ANTUNES, 2011, p. 138; 2009, p. 234), dificultava que trabalhadores de diferentes categorias profissionais pudessem se organizar conjuntamente, ou seja, um sindicato de metalúrgicos era impedido de realizar atividades, com um sindicato de professores ou um sindicato de bancários, por exemplo.

Desse modo, a Oposição, de modo geral, se unificava em torno de um objetivo comum, isto é: organizar os trabalhadores no chão da fábrica. Procurava desenvolver o trabalho de base nas fábricas e o trabalho no sindicato, de forma combinada, uma vez que acreditava que utilizar as formas legais do sindicato fortaleceria o trabalho de base realizado dentro das fábricas. Por conseguinte, julgava que as comissões de fábrica deveriam possibilitar uma mudança substantiva no caráter do sindicato, desde que a direção deste fosse assumida por uma combativa oposição (MOURA, 2016). Esse não foi um debate fácil, tal dificuldade foi expressa por membros da Oposição no seguinte trecho, coletado por Maria Rosângela Batistoni:

Sabemos também que uma chapa, mesmo que seja combativa, diante da situação do sindicato de atrelamento ao Ministério, não tem condições de mudar muita coisa. Mas mesmo diante de todas essas dificuldades, a Oposição deve participar das eleições sindicais com chapa própria [...] para divulgar sua plataforma e sua proposta. E se ganhar as eleições, criar dentro do sindicato melhores condições para uma prática de oposição, estimulando o uso combativo e constante do sindicato (“Proposta de discussão para um Programa de Oposição Sindical Combativo”, 1977, apud BATISTONI, 2001, p. 64).

Isso quer dizer que havia por parte da Oposição a clareza da necessidade de se disputar a direção do Sindicato, mas sem romantismos, pois juntamente havia a clareza dos limites e das insuficiências dessa instituição, por conta da sua estrutura burocratizada e atrelada.

O trabalho de base no chão de fábrica era realizado, por exemplo, através das denúncias dos constrangimentos sofridos nas fábricas. A partir daí, elaboravam materiais, geralmente boletins, que eram compartilhados com os demais trabalhadores. Essa distribuição dos boletins não era tarefa simples, pois era comum haver repressão policial e enfrentamentos. Outrossim, as reivindicações relativas ao local de trabalho eram o princípio para abaixo-assinados, reuniões, boletins clandestinos e formação de grupos, que logo articulavam “paralisações por seções e ‘operações tartaruga’, que consiste na diminuição organizada do ritmo de trabalho como forma de protesto”.³² Aquelas demandas específicas e os enfrentamentos travados para conquista daquelas reivindicações iam pouco a pouco estabelecendo laços entre os operários, unificando-os, uma vez que:

[...] as lutas específicas, com demandas imediatas, funcionam como polo de aglutinação, troca de ideias, de experiências e desenvolvimento de laços de confiança. Os operários podiam fazer experiências e saber em quem podiam confiar politicamente. Ao mesmo tempo fortalecem a confiança em si mesmos e na categoria (MOURA, 2016).

³² Ver: Movimento operário e comissões de fábrica durante a década de 1970 em São Paulo. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Lutas-operarias-e-comissoes-de-fabrica-durante-a-decada-de-1970-em-Sao-Paulo>>. Acesso em: 7 de agosto de 2018.

Giuseppina de Grazia, professora da Universidade Federal Fluminense, em sua pesquisa de Mestrado *Da autonomia à institucionalização* (1993 – 1997), entrevistou militantes sindicais que compuseram a Oposição. A ela foi relatado que a militância da OSM, de modo geral, se fundamentava nas experiências socialistas verificadas em outros países, como a Comuna de Paris e a Revolução Russa, bem como nos acontecimentos de Maio de 1968, nas experiências dos trabalhadores italianos no período entre 1969 até 1975 e nas Comisiones Obreras espanholas. Já a fundamentação teórica eles buscavam em Marx e em outros autores marxistas, o que fica explícito em documentos produzidos pela OSM e por ela analisados:

Com fundamentação na teoria marxista e nas experiências do movimento socialista internacional, a defesa da atuação na fábrica é explicitada em inúmeros documentos utilizados para estudo e debates. Um deles, entre vários, faz referência a Gramsci no período dos Conselhos Operários de Turim: a fábrica é “por excelência, o lugar estratégico da contradição capital-trabalho. [...] Até agora não se pensava o trabalho de fábrica como o lugar que vai forjar os caras que vão gestar a sociedade futura”. Por isso, a organização na fábrica não é só uma tática, não é só o ponto de partida para arregimentar operários para participação posterior em organização mais avançada. É também o ponto de chegada. É aí que começa, se constrói e se consolida o poder de classe dos operários contra os capitalistas e seu Estado (RLO e OSM, 1982).

A experiência da OSM de São Paulo, com seu trabalho clandestino dentro das fábricas, aponta para o entendimento que o período logo após o decreto do AI-5 até 1973, que, como bem assinalou Gianotti, pode ser considerado um período de declínio das lutas, não deve ser entendido simplesmente como um período inerte, pois:

[...] de acordo com depoimentos que colhemos com operárias e operários que militaram no período 1969-1973, equivocam-se os que só enxergaram passividade dos operários nesse período. Ainda que duramente reprimidas, a auto-organização e paralisações não cessaram, por exemplo, operários da Mercedes interrompem o trabalho no dia 26 de março de 1969, motivo pelo qual a empresa demitiu 80 operários. Também nesse ano, registrou-se mobilizações na Aliperti, em fábricas do grupo Matarazzo, na Arno e na Alfa (MOURA, 2016).

Essas lutas também aconteceram na grande São Paulo e no ABC paulista. Logo, “não se pode tomar o período 1969-1973, como uma fase de ‘silêncio e imobilismo’, mas como uma fase de organização da militância clandestina fabril”,³³ uma fase de articulação orgânica do operariado e da militância sindical.

³³ Ver: Movimento operário e comissões de fábrica durante a década de 1970 em São Paulo. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Lutas-operarias-e-comissoes-de-fabrica-durante-a-decada-de-1970-em-Sao-Paulo>>. Acesso em: 7 de agosto de 2018.

4.3 O CONTEXTO DAS GRANDES GREVES

Levanta a cabeça moço! Os tempos já são outros. Você cresceu na ditadura, tá certo. Mas para e pensa. ... os trabalhadores tão aí, se organizando. Tá difícil mas tão, tão sim. Não é hora de pensar em perder ou não perder emprego. É hora de batalhar. Vai lá Tião, aparece nas reunião, na assembleia do sindicato, coloca tuas opinião. Vive mais com teus companheiro. Olha, você acaba perdendo essa, essa agonia que a gente vê aí nos teus olho. [...] Eu sei porra. Quinze anos de ditadura é fogo! Marca a gente. Mas as coisas mudam. E você pensa sempre como se nada mudasse. Pra você parece que não existe água corrente, é sempre poça d'água. Precisa enxergar água correndo!³⁴

Após um longo período de trabalhos sistemáticos para conquistar a confiança da categoria dos metalúrgicos e para constituir organicidade no chão das fábricas, em maio de 1978 a Oposição lançou chapa própria para concorrer ao Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo. Em um pleito repleto de fraudes empreendidas pela chapa 1 de “Joaquinzão pelego”³⁵, a Oposição ganhou a eleição, mas não pode assumir porque o Ministério do Trabalho deu a vitória a Joaquinção e à sua turma. A tentativa de ganhar a direção do Sindicato rebate as acusações equivocadas sofridas pela Oposição de paralelismo com o sindicato. Essa acusação pode ser refutada, pois a Oposição incentivou milhares de operários a se filiarem ao Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, para que assim pudessem construir a chapa e conseqüentemente disputar a direção do sindicato no processo eleitoral.

Graças a esse acúmulo de experiências, de consistente trabalho de base, que, a partir da segunda metade dos anos 1970, foi possível um avanço da OSM, expresso na construção do movimento que veio à tona nas jornadas grevistas de 1978 e 1979. A OSM será responsável pela deflagração da primeira greve geral pós-golpe militar, em outubro de 1978. De acordo com Moura (2016):

A greve geral, realizada em 30 e 31 de outubro, colocou-se como um grande desafio para a Oposição, que estava adaptada aos trabalhos miúdos no chão de fábrica. Em apenas dois dias, a greve envolveu cerca de 300 mil operários, englobando São Paulo, Guarulhos e Osasco. Essa greve influenciará objetivamente as bases operárias do ABC e na decisão da Diretoria de São Bernardo para a decretação da greve geral em 1979.

³⁴ Trecho do filme “Eles não usam black-tie”, de 1981. Dirigido por Leon Hirszman. Adaptação da peça escrita para o Teatro de Arena em 1958 por Gianfrancesco Guarnieri. O filme retrata o período das grandes greves (78, 79, 80) centrando-se no desacordo entre pai e filho, ambos operários na mesma fábrica. O pai, um sindicalista convicto, que esteve preso alguns anos durante a ditadura e que se mantém firme nos seus princípios de organizar os trabalhadores para enfrentar os patrões e a ditadura, e o filho que não compartilha dos mesmos ideais, orientando-se por ideias individualistas.

³⁵ Pelego é uma gíria utilizada para se referir aos líderes e membros sindicais que agem favoráveis aos governos e patrões e, portanto, contra os interesses dos trabalhadores. O termo surgiu em referência aos pelegos utilizados para amenizar, amaciar o contato entre o cavaleiro e o cavalo, nesse sentido, um sindicalista pelego ou um sindicato pelego é aquele que ameniza, de forma oportunista, a contradição entre patrões e trabalhadores.

Antônio Ozaí da Silva diz que:

Comparada às greves metalúrgicas em São Bernardo e Diadema, o movimento grevista retratado em *Braços Cruzados, Máquinas Paradas*³⁶ é ainda mais significativo, pois os trabalhadores não podiam contar nem com o apoio do sindicato, dirigido pelo arqui-pelego Joaquim dos Santos Andrade, o “Joaquinzão” (SILVA, 2011).

Contraditoriamente, por conta da grande adesão do conjunto da categoria ao movimento grevista, a Oposição se viu frente à dificuldade de apresentar um planejamento coeso para as ações do operariado naquele momento, já que seu elemento central e programático era a construção das comissões de fábrica. Assim,

Acostumada com os pequenos trabalhos organizativos no chão de fábrica, mas sem enfrentar os debates estratégicos, não pôde dar um salto de qualidade em sua atuação na hora do ascenso da luta operária. Não atuou como uma organização preparada realmente para dirigir a classe operária. Com isso, quem venceu foi a máquina sindical dirigida pela burocracia pelega serviçal do empresariado industrial e da ditadura (MOURA, 2016).

Já em 1979, a Oposição articula novamente um movimento grevista entre os metalúrgicos que será ainda maior que o movimento no ano anterior, se estendendo por 12 dias. Mobilizações no chão de fábrica, formação de comissões, grupos clandestinos e assembleias de campanha salarial e piquetes móveis que percorriam as fábricas a fim de convencer os trabalhadores a cruzarem os braços. No segundo dia da greve, o operário sindicalista Santo Dias da Silva, que fazia parte da Oposição, foi assassinado por um policial militar, o que acarretou em maior enfrentamento contra o regime ditatorial e maior adesão ao movimento grevista. Em torno de 80% da categoria dos metalúrgicos aderiu à greve (MOURA, 2016).

De acordo com De Grazia, a forma de organização dos movimentos grevistas articulados pela OSM foi referência para greve de outras categorias, como trabalhadores da construção civil, professores, bancários, e outros funcionários públicos. Gianotti evidencia que neste período:

Em maio de 1978, em São Bernardo do Campo e São Paulo, acende-se a fogueira do mais longo período de lutas operárias na história do Brasil. Dos dois milhões de

³⁶ O documentário *Braços Cruzados, Máquinas Paradas* a que o pesquisador faz referência, foi dirigido por Roberto Gervitz e Sérgio Toledo entre 1978 – 1979, encomendado pela OSM, e retrata a greve dos metalúrgicos de São Paulo e a eleição para o sindicato da categoria metalúrgica em 1978, com destaque para a campanha e militância da Chapa 3 – Oposição Sindical, encabeçada pelo metalúrgico Anísio Batista.

grevistas de 1979, chegamos sem nenhuma trégua aos seis milhões de grevistas no ano de 1985.

Todas essas greves, nos mais variados setores, desde os coveiros até os metalúrgicos, passando por professores, bancários, químicos, aeronáuticos, portuários, canavieiros, funcionários públicos, polícia civil e mil outras categorias nascem de várias condições favoráveis (GIANOTTI, 1980, p. 80).

Por isso, é possível reconhecer que tanto a constituição quanto a trajetória percorrida por este coletivo de operários somente foram possíveis por se tratarem de um conjunto de intervenções intencionais e conscientes de seus protagonistas, já que estes foram portadores de projetos societários e estratégias políticas no horizonte da emancipação dos trabalhadores, tecendo o porvir de uma sociedade livre das amarras da propriedade privada dos meios de produção e do trabalho assalariado.

4.4 A OPOSIÇÃO E O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES

O processo de criação e organização da Central Única dos Trabalhadores foi delineado pelas concepções e práticas de organização de base, fundamentais à Oposição, assim como as principais concepções do sindicalismo de São Bernardo do Campo. Batistoni elucida que, em maio de 1980, no Encontro de Oposições Sindicais (ENOS), a Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo esclareceu seu posicionamento classista, sua radicalidade para unificar a luta dos trabalhadores, para enfrentar a estrutura sindical oficial e, finalmente, para a construção de uma central de trabalhadores, situando-se assim manifestamente à esquerda no movimento sindicalista nacional.

Na sequência, a OSM passou a construir o ENTOES (Encontro Nacional dos Trabalhadores em Oposição à Estrutura Sindical) e, nesse processo, a OSM se aproximou dos sindicalistas autênticos³⁷. Por conta desta aproximação, os autênticos se afastaram da Unidade Sindical³⁸. Assim,

[...] a OSM, por uma postura unitária e democrática, comprometeu-se com o seu encaminhamento participando das coordenações estadual e nacional do Encontro. Para a OSM esta era uma tentativa de, juntamente com as oposições e direções

³⁷ Corrente sindical renovadora, surgida na década de 1970 em São Bernardo do Campo que questionava a organização sindical. Passou a ser reconhecida como ‘sindicalismo autêntico’ ou ‘novo sindicalismo’. “Na origem, pois, dessa corrente, encontramos o impulso de um grupo de dirigentes sindicais no sentido de superar uma situação de esvaziamento e perda de representatividade de suas entidades e de estimular e assumir as lutas reivindicativas de seus representados” (SADER, 1988, p. 180 apud TUMOLO).

³⁸ Composta por dirigentes sindicais reconhecidos vinculados ao PCB e os dirigentes tradicionais do peleguismo, consolidando o autodenominado bloco da Unidade Sindical (BATISTONI, 2001, p. 384).

combativas aliadas, avançar numa articulação de bases mais sólidas, e naquelas circunstâncias não poderia isolar-se do conjunto do movimento sindical. O ENTOES poderia transformar-se no embrião de uma central sindical autônoma frente ao aparelho do Estado, pois mesmo com vacilações e inúmeras dificuldades apresentava indícios de que poderia assumir um programa claro e consequente de luta contra a estrutura sindical atrelada (BATISTONI, 2001, p. 383).

Quer dizer que, também no ENTOES, se fizeram presentes as propostas da OSM de formar uma central de trabalhadores pela base, amparada em organismos sindicais independentes, que representasse e mobilizasse trabalhadores do campo e da cidade e que lutasse pela superação da estrutura sindical vigente.

Por consequência, a Oposição se posicionou juntamente com os autênticos (havia diferentes nuances nesta composição), numa clara cisão com a Unidade Sindical, que se evidenciou no CONCLAT³⁹. A posição da Unidade Sindical estava calcada no travamento de qualquer organização de greve e no adiamento do CONCLAT (onde se fundaria a CUT), justificando-se na preocupação com os riscos da abertura política e com as eleições de 1982.

Antunes e Silva (2015) atentam para a importância dessa convergência (OSM e autênticos), que segundo eles foi decisiva para a criação da CUT, uma central sindical de âmbito nacional, no início dos anos 1980 (1983). “De um lado, as denominadas ‘lideranças autênticas’ que já se apresentavam como expressão do *novo sindicalismo*. De outro lado, as *oposições sindicais* que se destacavam pelas lutas que travavam contra a estrutura sindical”.

De modo geral, pode-se afirmar que a OSM, enquanto compôs a CUT, delimitou um lugar marcadamente à esquerda na constituição da Central. O que foi verificado ao longo das décadas de 1980 e 1990, enquanto compôs a CUT pela Base⁴⁰. Essa corrente minoritária passou a fazer oposição à corrente majoritária, a Articulação Sindical, composta pelos “Autênticos”, quando esta passou a expressar de forma cada vez mais recorrente um caráter mais propositivo e negociador e menos combativo e de confronto.

É nesse contexto histórico de ascenso de organização e lutas dos trabalhadores que foi gerado o 13 de Maio NEP, ou seja, em um contexto de efervescência política ocasionado tanto pelas reações contrárias à ditadura quanto pelas contradições decorrentes do elevado estágio de desenvolvimento das relações capitalistas no país. Dessa forma, o 13 de Maio NEP surge em relação intrínseca com as oposições sindicais, com o novo sindicalismo, com os trabalhos de base nos bairros, com o surgimento da CUT, bem como do PT.

³⁹ É nas CONCLATs (Conferência Nacional das Classes Trabalhadoras) que se estabelece o processo de construção da CUT que será formalizado, em 1983 no I CONCLAT (Congresso Nacional da Classe Trabalhadora), em São Bernardo do Campo/SP.

⁴⁰ Dentro da CUT surgiu e se firmaram duas principais tendências político-ideológicas, a Articulação Sindical e a CUT Pela Base, que expressavam projetos estratégicos diferenciados.

4.5 A FASE E O EMBRIÃO DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR 13 DE MAIO

A fim de compreender a história do 13 de Maio NEP, é imprescindível conhecer, mesmo que brevemente, a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional, a Fase, uma vez que, o 13 de Maio NEP foi criado por um grupo de educadores e militantes que dispunha de um acúmulo significativo de organização, mobilização e educação da classe, advindos de seu histórico enquanto membros da equipe da Fase.

Fundada em 1961, por um grupo privado, “formava uma só organização com a Cáritas”. A federação transitou por três períodos distintos. De acordo com Manfredi (1996), em um primeiro momento, a Fase assumiu um caráter assistencialista, desenvolvendo programas de alimentação. A partir da segunda metade da década de 1960, alterou sua orientação de trabalho a fim de colaborar com a construção do desenvolvimento comunitário, pautando uma linha desenvolvimentista, de orientação anglo-saxônica. Já a partir de meados dos anos 1970, passou por nova reorganização, alterando “sua concepção de trabalho e de sua prática educativa”, motivada por desafios concretos externos, ou seja, acompanhando o movimento que se deu na base econômica e política e por desafios internos: “novas demandas feitas pelas populações com que trabalhava” bem como pelas demandas provenientes dos educadores que passaram a compor a equipe naquele período.

No site da Fase, na seção referente ao seu histórico, diz o seguinte:

Ao longo da década de 60, a FASE lançou as bases de um trabalho ligado ao associativismo e ao cooperativismo, mas o golpe de 64 fez com que estes rumos tivessem de ser redefinidos. A resistência à ditadura e a formação das oposições sindicais e dos movimentos comunitários de base passaram a ser o foco principal da entidade.

Na década de 70, apoiou o movimento de organização social que enfrentou a carestia, o trabalho infantil e as desigualdades econômicas e sociais. Teve grande presença junto ao campesinato no norte do Brasil, junto aos trabalhadores rurais do nordeste, aos trabalhadores da construção civil e das indústrias metalúrgicas do sudeste e aos movimentos de associações de moradores de norte a sul do país. Formando centenas de lideranças pelo Brasil e apoiando-as em suas reivindicações, a FASE chegou aos anos 80 participando de todo o processo que levou à anistia, à constituinte e às eleições diretas.⁴¹

A Fase, através de sua equipe constituída por profissionais/militantes formados em áreas diversas, se responsabilizava por assessorar os diferentes movimentos de trabalhadores. Dessa forma, a multiplicidade das experiências e dos tipos de formações profissionais não era

⁴¹ Disponível em: <<https://fase.org.br/pt/quem-somos/historico/>>. Acesso em: 20 de novembro de 2018.

impeditivo para que todos os técnicos da entidade assumissem o papel de educadores populares. Quanto às áreas de atuação, dividia-se em três frentes, a frente rural, a frente de bairros e a frente sindical urbana.

A Frente rural se dedicava a trabalhos de pesquisa e acompanhamento de lutas, tanto de pequenos agricultores, quanto de populações atingidas por barragens, e lutas e organização de trabalhadores rurais assalariados. Para tanto, faziam acompanhamento de assessoria e formação elaborando pesquisas, realizando seminários e encontros a fim de sistematizar essas experiências de luta e resistência e subsidiar dirigentes e militantes dos movimentos.

A Frente de bairros era constituída pelo trabalho de assessoria, acompanhamento e formação “para grupos, associações e movimentos articulados pelos trabalhadores a partir de seu local de moradia”. As lutas ancoravam-se fundamentalmente na defesa da moradia, do acesso à educação e ao transporte.

As atividades desenvolvidas pela Frente sindical urbana, ou seja, pelo movimento operário-sindical, demonstrava uma clara opção da entidade, focada na sistematização de cursos e seminários, bem como, na assessoria ao trabalho sindical, (também chamado de trabalho direto), desenvolvido por direções sindicais combativas, oposições sindicais e/ou comissões de fábrica. Foi através desse trabalho que as equipes da Fase estreitaram vínculos com as oposições sindicais de São Paulo e outras organizações que mais tarde, viriam a compor a Central Única dos Trabalhadores. De acordo com Manfredi (1996, p. 131), “as equipes da Fase também prestaram apoio técnico às articulações inter-sindicais – Entoes – Enclates – Comissões Pró-CUT que fizeram parte do processo de gestação da CUT”. E, nesse processo, os educadores da Fase e a Oposição Metalúrgica de São Paulo tornaram-se profundamente vinculados, dado que, recursos técnicos, profissionais e financeiros foram colocados ao dispor da OSM, num movimento de orientação sobre como fazer uma reunião, como construir uma pauta de reunião, etc, sistematizando e escrevendo as denúncias dos operários em forma de boletins, auxiliando na distribuição desses boletins nas portas das fábricas. Ou seja, um trabalho de organização, de mobilização e de educação acontecendo ao mesmo tempo.

Manfredi, ao explorar a concepção de formação e de metodologia da Fase, enfatiza que, na maior parte dos documentos da entidade a que teve acesso, se fez presente o binômio formação/organização, o que, segundo ela, manifesta que a formação política, para a entidade, deveria ser pensada de maneira articulada com o trabalho político-organizativo. Essa concepção faz com que o processo formativo extrapole os limites da descoberta teórica dos elementos de dominação. Mas, em outro sentido, essa descoberta é a consequência da relação entre reflexão teórica e encaminhamento das lutas. Diz ainda que, a formação pensada e realizada nesses

termos, “potencializa para a ação e 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 (1996, p. 134)”. Quanto aos fundamentos metodológicos, a pesquisadora afirma que a entidade se fundamentava na perspectiva da “metodologia da práxis”, de uma orientação dialética.⁴²

Nos primeiros anos da década de 1980, a Fundação passou a enfrentar dificuldades financeiras, optando pela demissão de parte da equipe para assim superar o problema e, logo, reequilibrar o orçamento. A decisão da federação, pautada na demissão de técnicos, instaurou um impasse entre direção e membros da equipe, ao passo que a equipe se contrapôs a esta possibilidade, sugerindo então, o corte de despesas via encerramento de algumas atividades mantidas pela entidade, como uma revista e a produção de recursos pedagógicos. Assim, diante do impasse instalado, aqueles membros que discordavam da alternativa sugerida pela direção da entidade, acabaram sendo demitidos.

A demissão ocorreu na manhã do dia 13 de maio de 1982. No mesmo dia, à tarde, os educadores que haviam sido afastados criaram o Núcleo de Educação Popular 13 de Maio, sendo que o nome faz referência ao processo de demissão da Fundação e não à promulgação da Lei Áurea (SILVA, 2008). Como a Fase era uma entidade nacional com equipes divididas e atuantes em diversos estados do Brasil, esses educadores responsáveis por criar o 13 de Maio NEP, eram os que tinham maior atuação no estado de São Paulo.

Considero ainda importante lembrar que o argumento para demissão da equipe, por parte da federação, relacionado às dificuldades orçamentárias, não é consensual, ou não é o único, já que, de acordo com entrevistas concedidas a Pítias Alves Lobo, havia uma discordância entre a direção e membros da equipe, relativo a compreensão de como se conquista um sindicato, dado que, no início dos anos 1980, os maiores e mais estratégicos sindicatos estavam nas mãos de interventores a serviço da Ditadura. O impasse que se colocava dentro da entidade era: através de que caminhos se conquista um sindicato? Como se neutraliza e supera a ação dos interventores e do peleguismo? Conquistando a direção do sindicato? Renunciando ao sindicato e atuando para além dele? Ou conquistando o sindicato através de trabalhos de base desenvolvidos no chão das grandes fábricas? Assim, essas também seriam razões que influenciaram o processo de demissão da equipe, ou seja, divergências táticas e organizacionais,

⁴² De acordo com a autora, uma metodologia do ensino alicerçada em uma perspectiva histórico-dialética da educação, pode ser compreendida como sendo um conjunto de princípios e/ou diretrizes sócio-políticos, epistemológicos e psico-pedagógicos articulados a uma estratégia técnico-operacional capaz de reverter os princípios em passos e/ou procedimentos orgânicos e sequenciados, que sirvam para orientar o processo de ensino-aprendizagem em situações concretas (MANFREDI, 1993).

para além daquilo que ficou comumente conhecido, as dificuldades financeiras que acarretaram na necessidade de corte de gastos, influenciando sobre o pessoal da equipe. No *site* da FASE, no trecho que se refere ao histórico da entidade de meados dos anos 1980 em diante, são apresentadas as perspectivas teóricas e políticas que passaram a orientar a entidade:

Para aprofundar a transição democrática, ao longo da segunda metade dos anos 80 e nos anos 90, a FASE desenvolve ferramentas e metodologias educativas voltadas para o controle popular e a participação da cidadania no âmbito das questões urbanas e rurais. O tema do desenvolvimento social e ambientalmente sustentável, a luta pela ação afirmativa de movimentos sociais de mulheres, afrodescendentes e indígenas, bem como a ação pela exigibilidade em Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, vêm marcando a sua atuação no quadro de luta contra as desigualdades.⁴³

Em outras palavras, a Fase tem se organizado de acordo com eixos temáticos (cidadania, desenvolvimento sustentável, meio ambiente, questões de gênero, etnias, combate às desigualdades). Esta mudança de orientação, de modo geral, apresenta problemas no momento em que fragmenta a classe trabalhadora em diversas identidades (muitas vezes delineadas nos limites da cidadania burguesa) e, ao mesmo tempo, acaba diluindo o caráter de classe que as lutas precisam assumir para de fato fazer enfrentamento ao capital.

Desse modo, considero que o processo que culminou no afastamento de parte da equipe não se relacionou apenas com a necessidade de redução de despesas, mas também com uma mudança de orientação política da entidade, consequência direta do movimento da base material de reprodução do capital no final do século XX, que se apresentou tanto no plano da conjuntura mundial, quanto na conjuntura brasileira.

4.6 O 13 DE MAIO – NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR

O 13 de Maio NEP foi criado como entidade com caráter educativo, cultural e de promoção social, com finalidade de promover processos educacionais e de formação geral, bem como criação e participação em movimentos, organismos e associações, produzindo uma metodologia que operacionalizasse seus objetivos, além do trabalho de divulgação de pesquisas, estudos, experiências educativas e avaliações (SILVA, 2008). Na sua fundação, fizeram parte conhecidos militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, como Anísio Batista, Hélio Bombardi e Waldemar Rossi, assim como militantes de outros sindicatos considerados combativos e membros da Igreja Católica ligados à Teologia da Libertação. Também teve apoio

⁴³ Ver: <<https://fase.org.br/pt/quem-somos/historico/>>. Acesso em: 25 de novembro de 2018.

de militantes do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo, como é o caso de Jair Meneghelli, então presidente dessa entidade. É importante salientar que, ainda que contando com formação tão heterogênea e diversa, desde o início a equipe procurou alinhar sua unidade no referencial teórico-político do materialismo histórico (SILVA; TUMOLO, 2010).

A fim de conseguir manter a Entidade, a equipe pautou alguns encaminhamentos, do tipo: os militantes passaram a trabalhar em outros empregos, pois assim podiam cotizar e manter um militante liberado/profissionalizado, ou seja, dedicado integralmente à Entidade. Também mantinham contatos internacionais, com instituições europeias e uma instituição canadense⁴⁴ com intenção de angariar financiamento, via projetos de solidariedade internacional, para desenvolver o trabalho a que se propunham, na nova Entidade que estava sendo formada. O contato com as instituições internacionais ocorria através dos exilados que residiam na Europa e que conheciam os educadores e o trabalho realizado na Fase. Os projetos conduzidos por tais instituições abarcavam as três áreas de atuação que, na época, o 13 de Maio atuava: o trabalho direto, a produção de recursos pedagógicos e a formação política (esta última se constituiu em um segundo momento).

Essas instituições internacionais, na sua maioria europeias e vinculadas à Igreja Católica, tinham por objetivo auxiliar na luta pelo fim da ditadura e na construção das liberdades democráticas nos países considerados de *Terceiro Mundo*.

O trabalho, coordenado inicialmente pela Entidade, seguia a mesma linha do trabalho anteriormente realizado na Fase, portanto decidiu-se como prioridade, manter-se junto à Oposição Metalúrgica de São Paulo.

Silva explica que, à medida que o 13 de Maio foi expandindo suas atividades, foi também organizando suas áreas de atuação, pois no início, não havia uma delimitação clara dos trabalhos que realizavam, de modo que, em determinado momento, a equipe decidiu organizá-las em três frentes, sendo que, para cada uma das frentes, havia um educador responsável:

- a. o trabalho direto - o acompanhamento das nascentes oposições sindicais nas fábricas e 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., também como suporte ao trabalho direto (SILVA, 2008, p. 97).

⁴⁴ Ligadas ao trabalho da Igreja Católica, em especial à Teologia da Libertação.

Dessa forma, o trabalho direto ou trabalho de base, era a frente de trabalho fundamental para a Entidade, de maneira que o trabalho desenvolvido nas demais frentes estava submetido às necessidades colocadas pelo trabalho direto. A prioridade pelo trabalho direto se devia à compreensão de que o capital estava se expandindo cada vez mais no Brasil, havia um acentuado crescimento da industrialização e, por conseguinte, um aumento significativo de trabalhadores assalariados nas cidades, trabalhadores oriundos das áreas rurais, que quando se revoltavam com a realidade do trabalho nas fábricas, o faziam de forma espontaneísta e desorganizada. Era preciso, por isso, organizá-los. Outrossim, havia organizações “recém tiradas das mãos dos pelegos” e ainda as oposições sindicais, sendo que se fazia necessário acompanhar e assessorar esses movimentos e organizações em um período de ebulição das lutas dos trabalhadores vivido no país. Esse trabalho de acompanhamento englobava as atividades de montagem de um programa de formação política, como fazer análise de conjuntura, como falar em reuniões e assembleias, criação de boletins, apoio aos trabalhos de base. Inúmeros cursos e materiais didáticos foram produzidos com essa finalidade, “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*, sobre a *História do 1º de Maio*; sobre a *História das Articulações Sindicais*” (SILVA, 2008, p. 98).

A sistematização dos cursos ocorreu como um desdobramento das lacunas que se apresentavam no trabalho direto. À vista disso, os educadores estruturaram, por volta de 1984-1985, o curso “Noções Básicas de Economia Política” e em seguida o curso “História do Movimento Operário e Sindical no Brasil”, ambos com duração de seis dias, pois haviam percebido as limitações de realizar cursos como estes em apenas um dia. Após a realização do curso “História do Movimento Operário e Sindical no Brasil” com algumas turmas, devido à quantidade de perguntas que surgiam dos participantes e que não eram possíveis de serem respondidas naquele espaço, a equipe do 13 de Maio NEP concordou pela construção de um terceiro curso, sugerido pelo educador Mauro Iasi – membro da equipe até os dias de hoje -, o curso “História das Revoluções”. Esses três cursos passaram a ser articulados em um programa como cursos de aprofundamento e são realizados até hoje pelo 13 de Maio NEP, todos com duração de seis dias, geralmente na última semana do mês de janeiro.

Silva explica que logo após a saída da Fase, a equipe do 13 de Maio NEP utilizava para realização de reuniões e cursos, uma sala cedida pelo CEPIS⁴⁵ em São Paulo. Por volta de 1984-

⁴⁵ O CEPIS – Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae, criado em 1978, em São Paulo, é um centro de formação e assessoria político-pedagógica no campo da Educação Popular. Historicamente, tornou-se uma das formas de concretizar o compromisso humanista do Instituto Sedes Sapientiae com as classes populares,

1985, com a equipe mais organizada e formalizada, já havia uma sede própria, no bairro Vila Mariana em São Paulo.

Por conta da expansão dos movimentos populares, havia muita procura pelos cursos no Brasil inteiro, o que fez com que o trabalho de formação política precisasse ser desenvolvido de forma mais sistematizada. Existiam demandas pontuais como: de que maneira explicar a mais-valia para os trabalhadores? A partir daí, nasceu o curso “Questões de Sindicalismo”, que se tornou o carro-chefe do programa de formação do 13 de Maio NEP, sendo posteriormente transformado no curso Como Funciona a Sociedade (SILVA; TUMOLO, 2010).

A equipe, fixada em São Paulo, não conseguia atender tantos pedidos por cursos, pedidos vindos das mais diversas regiões do país. Por isso, em 1988, se apresentou a necessidade de aumentar o número de educadores, surgindo então a ideia de dar início à formação de multiplicadores (monitores) do Programa de Formação da Entidade. A partir daí, veio o desenvolvimento dos roteiros, dos cursos e dos programas, de forma mais sistematizada.

Em razão da expansão das atividades, na passagem da década de 1980 para a década de 1990, a equipe experienciou um dos debates mais marcantes ao longo de toda sua história: a prioridade pelo trabalho de formação política, em detrimento do trabalho direto⁴⁶. Em vista disso, aqueles que se mostravam favoráveis ao predomínio do trabalho de formação política, argumentavam que, ao passo que o trabalho de formação cresceu pelo Brasil inteiro, o trabalho direto diminuiu, estando parte da equipe centrada no apoio à Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo basicamente e, portanto, isolados, pois entendiam que o auge da oposição já havia passado, visto que, já não conseguiam mais formar chapa para concorrer à direção do Sindicato, por exemplo.

Nesse período, a equipe inteira do 13 de Maio NEP passou a fazer parte da CUT, seja na Secretaria de Formação, na Secretaria de Política Sindical, na Secretaria Regional da CUT-SP, inclusive, a primeira Secretária Nacional de Formação da Central foi Ana Lúcia da Silva, participante da Equipe do 13 de Maio.

No início da década de 1990, após a definição da prioridade ao trabalho de formação política, uma nova mudança se delineia para a equipe que permaneceu. As entidades financiadoras alteraram sua orientação e passaram a exigir a adoção de outras políticas por parte das entidades financiadas, como gênero, ecologia, trabalho com crianças de rua, geração de

no rumo de uma sociedade sem dominação. Disponível em: <<https://sedes.org.br/site/centros/cepis-centro-de-educacao-popular/>>. Acesso em: 12 de novembro de 2018.

⁴⁶ A produção de materiais de recurso pedagógico, havia sido suspensa recentemente, por dois motivos: para que a equipe pudesse se dedicar de forma mais sistemática às duas outras frentes de trabalho, que exigiam bastante disponibilidade e porque outras entidades de educação popular e formação política já produziam.

renda, construção da cidadania e diferentes ações de inclusão social. Nesse momento, surgem inúmeras ONGs que se dedicavam a realizar exatamente essas novas propostas, ao contrário do 13 de Maio NEP que, para manter sua linha de formação política, abriu mão dos financiamentos. A respeito dessa mudança, Silva e Tumolo explicam que:

Esse período também trouxe alterações nas políticas adotadas pelas entidades financiadoras internacionais, derivadas dos acontecimentos políticos no cenário mundial: era o fim da URSS, o Muro de Berlim caía, os governos de diversos países europeus passavam de um matiz social-democrata a um caráter neoliberal explícito, e, sobretudo, iniciava-se o declínio da Teologia da Libertação. Nesse aspecto, verificou-se que tais entidades internacionais passaram 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 (SILVA; TUMOLO, 2010, p. 122, 123).

Assim, a decisão anteriormente assumida de dedicar mais esforços à multiplicação de monitores, foi fundamental nesse processo. Isso porque outras entidades criadas para realizar formação política acabaram por investir intensamente em estrutura, equipamentos e equipe contratada, e encontraram, nesse processo de mudança de orientação das entidades financiadoras, dificuldade em se manter. Foi o caso, por exemplo do Instituto CAJAMAR⁴⁷ e da Fundação Nativo da Natividade⁴⁸.

Diante dessas mudanças, o 13 de Maio NEP intensificou seu projeto de transição, ou seja, aumentar a rede de monitores não contratados, ao passo que a Equipe ficasse encarregada dos “cursões” (Noções de Economia Política, História do Movimento Operário e Sindical no Brasil e História das Revoluções), bem como do Curso de Monitores, para que assim pudessem

⁴⁷ Criado em 1986 pela CUT, numa parceria com entidades internacionais, o Instituto Cajamar, foi à época, um grande centro de formação e capacitação política das principais lideranças sindicais, partidárias e de movimentos sociais da esquerda brasileira, que hoje ocupam diversos cargos no Legislativo e Executivo no âmbito municipal, estadual e federal. O Instituto teve como primeiro coordenador político o pedagogo e educador popular, Paulo Freire. Foi neste espaço que surgiu a Escola Sindical da CUT. Apesar de toda sua relevância, o Instituto encerrou as atividades em 1994. Na iminência de manter este espaço histórico, ex-funcionários se organizaram e fundaram no ano posterior a Cooperinca (Cooperativa dos Trabalhadores do Instituto Cajamar). Disponível em: <<https://www.cut.org.br/noticias/retomada-do-instituto-cajamar-fortalece-a-formacao-de-novas-liderancas-sindicais-bd69>>. Acesso em 11 de novembro de 2018.

⁴⁸ A Fundação Nativo da Natividade (FNN) foi uma entidade de formação política existente entre os anos 1980 e 1990. Lançada em 1988, foi nomeada em homenagem a Nativo da Natividade de Oliveira, mineiro residente em Carmo do Rio Verde/GO, fundador do Partido dos Trabalhadores no município, presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais da região e assassinado em 1985. A iniciativa de formação da FNN partiu de tendências à esquerda dos setores majoritários do PT, tais como Democracia Socialista, Vertente Socialista, Nova Esquerda, e Fórum Socialista, e de membros da corrente sindical Central Única dos Trabalhadores pela Base e do Movimento de Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo. Composta por um Conselho Deliberativo integrado por Florestan Fernandes, José Genoíno e João Machado, entre outros, diferenciava-se do Instituto Cajamar no conteúdo e na metodologia de seus processos formativos. No início dos anos 1990, acometida por uma crise interna, a FNN foi transferida para Campinas, tendo sido suas atividades praticamente encerradas por volta de 1994. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o_Nativo_da_Natividade>. Acesso em 11 de novembro de 2018.

enxugar a estrutura. Desse modo, o esforço passou a ser no sentido de garantir o autofinanciamento e a construção de uma rede nacional de monitores. De acordo com Silva, “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”. Durante o processo de transição, foi criado o Fórum Nacional de Monitores (FNM ou FeNeMê) em 1992, pois, com o desenvolvimento do Programa Nacional de Monitores, nesse momento, havia vários educadores formados, articulados com diversos movimentos de trabalhadores e realizando cursos em diferentes estados do Brasil. Desta maneira, o Fórum Nacional de Monitores foi criado com a finalidade de organizar essa rede de monitores em pleno processo de multiplicação.

4.7 FORMAÇÃO TEÓRICO-POLÍTICA E EDUCAÇÃO POPULAR

Acredito ser importante destacar aqui, as questões que perpassam a compreensão tanto de formação teórico-política quanto de educação popular, pois embora empregue os dois termos como sinônimos quando me refiro ao trabalho desenvolvido pelo 13 de Maio NEP, nem sempre essas expressões tiveram o mesmo significado. Creio que para compreender as origens históricas das duas expressões, seja necessário fazer uma rápida incursão na história da educação política realizada no Brasil, pois:

As práticas e experiências de educação ou formação política sindical sempre fizeram parte da história do movimento operário-sindical brasileiro, adquirindo características e matizes diferentes por injunção das condições gerais e da dinâmica específica do próprio movimento operário-sindical em cada período histórico (MANFREDI, 1996, p. 24).

No decorrer das duas primeiras décadas do século XX, período em que o país se industrializava e dava início à constituição de sua classe operária, com o estabelecimento de grandes fábricas principalmente nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro e empregando além de trabalhadores brasileiros, grande número de imigrantes vindos de diversos países do continente europeu, a organização do movimento operário esteve sob direção, principalmente, dos anarquistas, ou libertários, nesse contexto chamados de anarco-sindicalistas. Disto, conclui-se que foram as propostas educativas libertárias que predominaram no movimento sindical-operário brasileiro do período. Manfredi (1996, p. 24) depreende que o projeto educativo dos anarco-sindicalistas teve como eixo “três dimensões que se articulavam entre si: a educação político-sindical, a educação escolar e as práticas culturais de massa”. Dessa forma, além de

terem construído uma importante imprensa operária própria e autônoma (Jornais como “A Lanterna” [1901 – 1917], “O Amigo do Povo” [1902 – 1905], “A Voz do Trabalhador” [1908 – 1915], “A Plebe” [1917 – 1923]) através da qual difundiam ao conjunto dos trabalhadores os seus ideais anticlericais e anticapitalistas. Ao mesmo tempo, agitavam e propagandeavam através dos impressos as intervenções constituintes da sua aposta na ação direta das lutas sociais e reivindicativas, sendo que esta era concebida como forma de mobilizar e organizar o operariado convocando os trabalhadores para a sindicalização, orientando para realização de greves, para o boicote da produção, para o boicote do consumo de determinados produtos, para a luta por melhores salários, pela redução da jornada, trabalho que culminou na sua forma organizativa mais desenvolvida, na greve geral de 1917. Ao mesmo tempo, criaram Escolas Modernas inspiradas no ideário do pedagogo libertário espanhol Francisco Ferrer como forma de se contrapor às escolas oficiais mantidas pela Igreja e pelo Estado. Outrossim, organizaram diversos espaços também próprios e autônomos como centros de cultura e lazer, grupos teatrais, festivais de música, saraus de poesia, piqueniques, ou seja, práticas culturais de caráter massivo e popular, como bem foi descrito por Zélia Gattai, no livro de caráter memorialista, “*Anarquistas graças a Deus*”, onde descreve sua infância e parte da adolescência nas primeiras décadas do século XX, no seio de uma família anarquista italiana, em uma São Paulo que, pouco a pouco transformava os aspectos de cidade de interior em ares de metrópole:

Meus pais eram muito chegados a uma reunião política. Seu Ernesto, sempre atento aos avisos nos jornais, em busca de conferências e atos de solidariedade, não perdia um. Arrastava com ele a filharada toda. [...] Naquela noite o Conde Fróla — esse era o nome do conferencista — falaria às massas trabalhadoras e aos intelectuais de São Paulo, nas “Classes Laboriosas”, salão de festas e conferências, situado no primeiro andar de um sobrado da Rua do Carmo, no centro da cidade. Certamente ele trataria do caso Sacco e Vanzetti. [...] A garotada transformava essas reuniões políticas em divertimentos. Ambiente festivo, todo mundo levava os filhos, costume — ou necessidade — das pessoas pobres que, em geral, não têm com quem deixá-los quando precisa sair. [...] As noitadas eram divididas em duas partes e, para mim, a primeira era a melhor: vendiam-se jornais — “A Lanterna”, jornalzinho anticlerical, e “La Difesa”, jornal socialista; faziam-se rifas de objetos e de livros, tudo em benefício dos próprios jornais e para o aluguel do salão. [...] Um grupo de meninas “espanholas” fazia sucesso no palco, cantando uma velha canção anarquista... (GATTAI, 1998, p. 169).

Entende-se que a educação libertária era encarada como parte central da luta social e da afirmação da autonomia das organizações operárias, de modo inseparável e alicerçando tanto as atividades culturais de massa, a imprensa operária, quanto a ação direta. Todavia, Iasi (2005) ressalva que aspectos a respeito das particularidades sociais do Brasil, bem como o caráter da

sociedade, das classes e do Estado, “não chegaram a constituir questão central na elaboração, e, portanto, no trabalho educativo-político, anarquista”.

Com os limites impostos pela própria prática organizativa dos anarco-sindicalistas, sua estratégia foi se esgotando ao mesmo tempo em que uma nova conjuntura internacional repercutia de forma bastante significativa não só no Brasil, como no mundo inteiro. A Revolução proletária na Rússia (1917) que levará os bolcheviques e sua estratégia vitoriosa ao poder que culminará com a criação aqui, em 1922, do PCB. Desse período até 1964, pode-se dizer que os comunistas mantiveram a hegemonia no movimento operário-sindical brasileiro.

Iasi explica que os comunistas colocaram,

[...] a classe trabalhadora em movimento como um novo sujeito histórico, em muitos momentos como ator determinante de certas conjunturas, 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. Entretanto, a formação, exatamente por isso, subordinou-se à organização e assumiu uma forma de socialização de uma linha de ação (IASI, 2005).

O pesquisador explica que, se entre os anarco-sindicalistas do início do século as especificidades da formação sócio-histórica brasileira não se constituíram como elemento central de suas formulações, entre os comunistas, a estratégia de luta será fundada em uma leitura precária da realidade social brasileira, a julgar pela definição de um caráter Democrático Nacional, que prevaleceu especialmente no decênio de 1950 até a primeira metade de 1960.

Com a presença cada vez mais orgânica do PCB no movimento operário-sindical, também suas formas de educação foram se desenvolvendo, chegando à década de 1950, com um reconhecido trabalho de formação político-partidária que assumia o papel de socialização de uma doutrina marxista, buscando sintetizar “um pensamento revolucionário capaz de dotar de homogeneidade o corpo da classe enquanto partido” (IASI, 2005). Entretanto, apesar da eficiência do trabalho formativo em aglutinar, organizar e multiplicar militantes orientados por uma linha de ação comum, este trabalho esteve desvinculado da educação sindical, além de se destinar às vanguardas, segundo Manfredi (1996), uma formação que “priorizava exclusivamente a formação de quadros”.

No processo de redemocratização do país (a partir do final dos anos 1970 e ao longo dos anos 1980), o trabalho de formação política foi compreendido como fundamental para o processo revolucionário, mas havia a necessidade de se fazer um contraponto à formação política nos moldes como ela foi realizada nas décadas anteriores, pois esta era voltada à formação de quadros do partido. Por isso, se preferiu o termo educação popular, considerando

que agora tal trabalho não visava apenas à formação de quadros, mas às massas das organizações dos trabalhadores:

Assim como a tradição anterior privilegiava o conteúdo, a nova tradição iria insistir na forma, entendida como a maneira de realizar a atividade respeitando as formas de pensamento e o conhecimento popular. [...] À grosso modo, suas principais características são a forma de massas, a preocupação com as metodologias participativas, o vínculo com os movimentos sociais e uma certa relativização do conteúdo. Na verdade esta maneira de entender a educação popular procurava afirmar duas diferenças essenciais: atribuir aos participantes o papel de sujeitos do processo educativo, levando a afirmação que nas atividades educativas é produzido um “novo conhecimento”; e o vínculo direto com a organização levando à conclusão, antes por nós referida segundo, a qual “tudo é formação” (IASI, 2005).

O 13 de Maio surgiu nesse mesmo período, ou seja, a partir da mesma base material. No entanto, no decurso de seu desenvolvimento, superou a metodologia hegemônica, criando uma metodologia própria. Entendo que o 13 de Maio NEP buscou realizar uma síntese entre as características presentes na formação política dos períodos anteriores e as demandas presentes no período em que foi gestado. Em outras palavras, isso quer dizer que a entidade privilegia e não relativiza o conteúdo, sendo ele o legado marxiano, ao mesmo tempo em que não se caracteriza como a socialização da linha de ação de um partido específico, também não se destina apenas à formação de quadros, mas também, às bases dos movimentos dos trabalhadores.

Entendo que o movimento realizado pelo 13 de Maio NEP foi no sentido de incorporar elementos das duas experiências históricas (formação política e educação popular) ao mesmo tempo em que superou elementos constituintes delas, gerando uma nova forma de educação política que reapresenta traços da primeira e da segunda experiências superadas, de modo que, o que se apresenta agora já não é mais nem uma, nem outra. Em outras palavras, quer dizer que, tendo incorporado, em um movimento dialético de negação, elementos da formação política de quadros bem como da educação popular de massas, o 13 de Maio NEP deu origem a uma forma nova que sintetiza traços da formação política e da educação popular, sendo assim, não é nem uma nem outra e é as duas, em uma terceira manifestação.

4.8 ALGUNS DOCUMENTOS QUE FAVORECEM A COMPREENSÃO DA SÍNTESE HISTÓRICA EMPREENDIDA ATÉ ENTÃO: OS CADERNOS DE FORMAÇÃO DO 13 DE MAIO NEP

Para complementar a síntese que aqui apresento a respeito do contexto onde se dá o nascimento histórico do 13 de Maio NEP, julgo por bem expor, neste ponto do texto, o estudo de alguns dos seus materiais impressos da época – *cadernos de formação teórico-política* -, visto que tais documentos trazem informações importantes que permitem compreender melhor um pouco da gênese histórica da referida escola de formação política e sua relação com os pressupostos da revolução permanente, explicitados anteriormente.

No caderno de formação “*Construindo o poder dos trabalhadores: Lições de uma derrota*” que aborda a experiência dos Conselhos de Fábrica em Turim através de textos jornalísticos produzidos por participantes desse movimento, encontrei a seguinte justificativa para a elaboração do caderno:

As revoluções derrotadas (como a alemã, a húngara, a belga etc.), ao contrário, não merecem o mesmo tratamento. As classes dominantes preferem esquecê-las e, se possível, arrancar sua lembrança dos próprios livros de história ou, ao menos, desfigurá-las a tal ponto que o processo revolucionário pareça algo insignificante ou, ainda, obra de grupelhos de agitadores fanáticos interessados somente em provocar a desordem e quebrar as justas leis do Estado. Os revolucionários, por sua vez, tendem a lembrá-las sem muito entusiasmo, pois, no fundo, são tentativas frustradas, algo que é melhor esquecer para não ter que voltar a sentir o gosto amargo da derrota. No entanto, é exatamente pelo fato de não se prestarem a disputas exaltantes ou a versões heroicas e mistificadas que podem oferecer inúmeros elementos para uma reflexão enriquecedora (13 de Maio NEP, 1994, p. 03).

O autor do caderno, Emílio Gennari⁴⁹ (educador do 13 de Maio NEP), está problematizando o fato de que a burguesia precisa renegar as experiências históricas empreendidas pelos trabalhadores ao longo do seu processo de constituição como classe, para que assim possa apagar tais experiências da memória das gerações posteriores. Trilhando um caminho contrário, é fundamental que a classe trabalhadora conheça e se aproprie dos conhecimentos e experiências teórico-práticos produzidos e experimentados pelos trabalhadores em luta. Logo, o autor está também dialogando e divergindo do comportamento hegemônico identificado nos militantes de esquerda, pois, ao passo em que esses se detêm a

⁴⁹ Emílio Gennari é educador popular desde o início dos anos 1980. Foi membro da Equipe de Formação do 13 de Maio NEP por mais de duas décadas e participou por mais de uma década no Fórum Nacional de Monitores do 13 de Maio. Escreveu livros sobre as lutas dos trabalhadores relacionando-as às questões de saúde, educação além de artigos sobre análise de conjuntura e questões de organização.

estudar as experiências vencedoras dos trabalhadores ao longo da história e renunciam aos estudos das experiências derrotadas, deixam de aprender com estas, dispensam a possibilidade de recolher estas experiências e acumular conhecimentos que possam ser incorporados para se pensar os enfrentamentos que se aproximam. Por isso a indispensabilidade da pergunta “porque fomos derrotados?”

Afinal, porque fomos derrotados?

Isso se faz necessário não por uma preocupação acadêmica, mas porque o estudo de uma derrota, ao focalizar os vários elementos que a originaram, pode nos despertar para uma análise mais profunda, na perspectiva da classe trabalhadora e da construção do seu projeto, dos elementos que compõem o momento presente. Assim, sob os escombros da derrota podemos exercitar junto aos nossos mortos os passos da vitória (13 de Maio NEP, 1994, p. 03).

Os textos marxianos em que se evidencia de forma mais exemplar a realização de um balanço - no sentido de compreender de forma crítica os erros e acertos da classe trabalhadora que se coloca em luta contra as contradições da ordem capitalista - estão reunidos no livro “*As lutas de classe na França*”. Neles, Marx analisa a breve existência da Comuna de Paris (72 dias), considerada a primeira experiência histórica de tomada de poder pela classe trabalhadora. No entanto, em “*Mensagem do Comitê Central à Liga dos Comunistas*”, Marx e Engels também elaboram um balanço da experiência revolucionária na Alemanha, mais especificamente, da atuação da classe operária e da Liga dos Comunistas entre 1848 e 1849 e da sua relação com as forças pequeno-burguesas. É o que se percebe, por exemplo, no seguinte trecho:

Nos dois anos de revolução, 1848 e 1849, a Liga se afirmou de duas maneiras: em primeiro lugar, porque, em toda parte, os seus membros intervieram energeticamente no movimento e porque compuseram a linha de frente na imprensa, nas barricadas e nos campos de batalha, integrando as fileiras da única classe decididamente revolucionária: o proletariado. Em segundo lugar, a Liga se afirmou porque a sua concepção do movimento, como ficou assentada nas circulares dos congressos e do Comitê Central de 1847, assim como no Manifesto Comunista, comprovou ser a única acertada, porque as expectativas expressas naquelas atas se cumpriram cabalmente e a visão das condições atuais da sociedade antes propagada apenas em sigilo pela Liga encontra-se agora na boca do povo e é anunciada publicamente nos mercados. Ao mesmo tempo, a organização antes firme da Liga foi consideravelmente abrandada. Boa parte dos membros diretamente envolvidos no movimento revolucionário julga que o tempo das sociedades secretas passou e que a atuação pública por si só é suficiente. Os distritos e as comunidades individualmente afrouxaram e foram desativando seus laços com o Comitê Central. Portanto, enquanto o partido democrático, o partido da pequena burguesia, organizava-se cada vez mais na Alemanha, o partido operário perdeu seu único ponto de sustentação, mantendo-se organizado, quando muito, em algumas localidades para fins locais, o que o levou, no decurso geral do movimento, a submeter-se totalmente ao domínio e à liderança dos democratas pequeno-burgueses. Esse estado de coisas precisa acabar; a autonomia dos trabalhadores deve ser restabelecida (MARX; ENGELS, 2010, p. 57, 58).

Já no caderno de formação “*A História dos Salários no Brasil*”, encontrei a seguinte passagem:

Temos a pretensão de oferecer uma análise da história dos salários no nosso país, suficientemente sólida, do começo aos dias atuais, que nos permita fazer projeções seguras para enfrentar as batalhas presentes e que se avizinham (13 de Maio NEP, 1986, p. 03).

Esse pequeno trecho remete à categoria da práxis, que, como bem esclarece Michael Löwy (2012), representa o esforço de superação da oposição abstrata entre pensamento e ação, entre teoria e prática. Depreende-se do trecho que, para que os trabalhadores brasileiros possam empreender em suas lutas salariais (estabelecidas no âmbito dos sindicatos) um enfrentamento coerente, faz-se necessário que conheçam teórica e criticamente o que é o salário mínimo, em que contexto histórico foi instaurado, de que maneira ele determina os salários reais dos trabalhadores no país, entendam as características do desenvolvimento industrial brasileiro, a concentração da renda e o descompasso entre salário mínimo e crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), conheçam as conquistas salariais no âmbito da luta de classes, o desenvolvimento das forças produtivas, as lutas pela fixação da jornada de trabalho. Por esse motivo, sinalizam que não basta simplesmente verificar a condição de miséria a que estão submetidos os trabalhadores, pois:

Devemos procurar as raízes históricas desta situação. Não para fazer novas verificações de fatos, como fizemos até agora, mas para que novos conhecimentos possam contribuir para a *efetiva superação* desta realidade pelos trabalhadores (13 de Maio NEP, 1986, p. 10).

No texto do caderno existe ainda a problematização acerca das limitações presentes na luta econômica dos trabalhadores, já que essa é uma forma de confrontar os efeitos das ofensivas do capital, mas não as suas causas. Por isso, afirmam que a luta econômica imediata deve ser travada no sentido de sempre manter vivo o horizonte da organização de movimentos de maior envergadura.

Se a classe assalariada produtiva afrouxar sua luta do dia a dia contra o capital, ela estará certamente renunciando também à possibilidade de organizar movimentos de maior dimensão. Movimentos em que a palavra de ordem conservadora “um salário justo e uma redução da jornada de trabalho” seja substituída, enfim, pela necessária palavra de ordem revolucionária: “Abolição do regime assalariado” (13 de Maio NEP, 1986, p. 33).

É nesse sentido que a assertiva manifesta na apresentação do caderno faz sentido:

A teoria é a luz que ilumina os caminhos da prática. Sem teoria e teoria correta incorporada na luta operária não alcançaremos a libertação da nossa classe (13 de Maio NEP, 1986, p. 03).

Ora, a relação entre teoria e prática assim estabelecida leva à compreensão das Teses sobre Feuerbach, especialmente à décima primeira, uma vez que, não basta somente interpretar o mundo, é necessário interpretá-lo, compreendê-lo de forma rigorosa nas suas múltiplas contradições para que assim se possa transformá-lo.

No caderno *Sindicalismo Classista*, escrito conjuntamente com o Movimento da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo, se referindo à necessária independência de classe encontrei o seguinte:

A classe operária não pode permitir que as suas reivindicações e o seu sindicato estejam a serviço dos capitalistas. Não pode esperar que outros organizem, lutem e resolvam os problemas de seu sindicato. Portanto, ele não pode entregar aos outros os trabalhos que ela mesma tem que fazer, pois isso compromete a independência de sua classe. Ela mesma tem que criar suas próprias ferramentas (13 de Maio NEP, p. 17).

E na sequência:

Os trabalhadores têm que manter sua independência e isso acontece desde a sua organização nas fábricas, nos sindicatos classistas e vai até a formação de seus próprios partidos políticos. A sua independência e a sua organização tem um único objetivo: acabar com toda a forma de exploração. Para que isso aconteça e para que possa transformar a sociedade capitalista em uma sociedade que defenda os interesses dos trabalhadores, é preciso que a classe operária se preocupe em ter o poder do Estado, o controle do Estado (13 de Maio NEP, p. 18).

Quer dizer que os trabalhadores somente serão o sujeito de sua própria emancipação se tiverem a clareza do antagonismo existente entre sua própria classe e a classe burguesa. Por isso, a independência de classe é fundamental para que assim possam construir e apresentar um efetivo projeto societário contra o capital.

A respeito da importância da classe trabalhadora se organizar e criar seus espaços próprios e independentes:

Os capitalistas se organizam em associações, sindicatos, federações e confederações, como a CNI (Confederação Nacional da indústria) FIESP, SINDIPEÇAS, ANFAVEA, etc.) A classe operária também se organiza em grupos de fábrica, interfábricas, sindicatos. Quando está unida e organizada nacionalmente, cria centrais para melhor defender os seus interesses (13 de Maio NEP, p. 12).

Os capitalistas, além do que já dissemos, têm também ao seu lado os meios de comunicação como a televisão, como sua Rede Globo seguido de outras redes e os jornais da grande imprensa. Esses órgãos, também são empresas capitalistas que só informam aquilo que interessam aos patrões. Esses meios de comunicação são usados para confundir os trabalhadores e impedir que eles tomem consciência de seus interesses.

Quando a classe toma consciência, faz seus próprios jornais e através deles, difundem as ideias do proletariado. Atualmente, existe uma imprensa que também defende os interesses dos trabalhadores. Existem vários jornais que o trabalhador pode ler em sua luta (Jornais e Boletins da CUT, Jornais do PT e outros Jornais Socialistas). Mesmo assim, essa imprensa é pequena e pouco divulgada, sendo ainda de pouca ajuda para que a classe trabalhadora tome conhecimento das ideias classistas e de seus verdadeiros interesses (13 de Maio NEP, p. 13).

Ou seja, os trabalhadores precisam estar atentos à independência e à autonomia de classe, mantendo sua organização independente e com um programa próprio, assim como devem criar órgãos próprios de poder, criando uma dualidade de poderes que deve ser defendida a todo custo contra os ataques burgueses. Em outras palavras, trata-se de gerar as mediações necessárias ao desenvolvimento de uma consciência revolucionária. Nesse sentido, os espaços formativos, os próprios meios de comunicação, os sindicatos, os partidos políticos, as organizações por locais de trabalho, criados e mantidos pelos trabalhadores são fundamentais. A reflexão de Iasi (2013) vem ao encontro quando afirma que se trata de produzir as mediações que possibilitem que “a consciência como possibilidade objetiva de um sujeito histórico se transforme em força material e se apodere das massas elevando sua consciência imediata ao nível de uma consciência revolucionária”.

No caderno “*Classe contra classe – Economia Política e Ideologia*” em que se problematizam questões a respeito de como se realiza o processo de exploração; as características gerais do capitalismo; as diferentes fases do modo de produção capitalista; a relação entre capitalismo e Estado; entre capitalismo e ideologia; a proposta do socialismo; bem como a importância dos movimentos grevistas e a luta econômica dos trabalhadores, tem-se o seguinte trecho:

Mas qual é o mecanismo pelo qual se dá a exploração? Isto não aparece logo à primeira vista. Foram necessários muito estudo e pesquisa para responder a esta pergunta. Quem conseguiu desvendar o mistério foi Karl Marx. Nos próximos itens veremos como (13 de Maio NEP, p. 09).

Depois, na sequência do texto:

A ideologia burguesa tenta convencer *toda* a sociedade de que o *único* modo de organizar a produção, de viver e de pensar é e sempre *foi* este, que é seu. E tenta fazer passar os *seus* interesses como se fossem os interesses de *todos*. Para conseguir este

objetivo, a ideologia burguesa coopera para que os trabalhadores tenham uma VISÃO FRAGMENTADA do mundo, isto é, não tenham uma visão de TOTALIDADE. Esta visão fragmentada, que ajuda a exploração e a dominação da burguesia, se dá em vários níveis (13 de Maio NEP, p. 47).

Em outras palavras, o desvelamento da estrutura da sociedade burguesa precisa ser evitado pela burguesia porque ao descortinamento das relações burguesas de produção corresponde a exposição dos mecanismos de exploração capitalista ao mesmo tempo em que se desmantela o caráter de naturalidade com o qual essas relações precisam se apresentar. Nesse sentido Löwy em *“As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen – marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento”* esclarece que:

Em uma passagem bem conhecida da Miséria da Filosofia, Marx parece sugerir esta ideia: ele enfatiza que a burguesia compreendeu que as instituições feudais eram históricas, superadas, arcaicas, mas ela se obstina, ao contrário, em apresentar as instituições da ordem capitalista como naturais e eternas: “Assim, houve a história mas não há mais”. A burguesia revolucionária havia percebido e desvendado o caráter histórico e transitório do sistema feudal; na teoria socialista, é o proletariado que percebe e denuncia a historicidade do sistema burguês (LÖWY, 2009, p. 240).

Em um outro caderno de formação intitulado *“A sociedade em que vivemos”* encontrei o seguinte trecho que problematiza a divisão social em classes:

Essa desigualdade diante da vida é também uma desigualdade diante da morte. Que tratamento têm os capitalistas e os parasitas desta sociedade, para viverem vários anos a mais que os operários? Por que os trabalhadores estão condenados a morrer mais cedo?
Alimentar-se mal, morar mal, pendurar-se nos trens e nos ônibus lotados, comer o pão que o diabo amassou. Nessas condições, a morte nunca perde a hora e geralmente chega adiantada (13 de Maio NEP, 1987, p. 04).

Entendo, nesse sentido, que a teoria marxista é compreendida como instrumento indispensável da ação revolucionária. A explicação de categorias marxistas como totalidade, mercadoria, valor, mais valia, mais valia absoluta, mais valia relativa, crises cíclicas, estrutura e superestrutura, ideologia, comunismo são entendidas como fundamentais para que os trabalhadores possam apreender do conhecimento universal mais desenvolvido as bases para constituição de sua autonomia de classe (IASI, 2013), para que possam assim, saturar sua atividade prática de significado teórico. Em outras palavras, de acordo com Löwy:

O conhecimento da verdade pode ter consequências profundas (diretas ou indiretas) sobre o comportamento das classes sociais, sobre a sua relação de força e, portanto, sobre o resultado de seus contornos. Revelar ou ocultar a realidade objetiva é uma arma poderosa no campo da luta de classes (LÖWY, 2009, p. 235, 236).

Da mesma forma, ou seja, a partir do mesmo fio condutor, estudei o vídeo *História do Movimento Operário Sindical no Brasil*, produzido em 1985 pela equipe de educadores do 13 de Maio NEP. O vídeo é dividido em quatro partes: 1º período, do início do século XX até 1930 (Sindicalismo autônomo); 2º período, de 1930 até 1945 (Resistência e Controle); 3º período, de 1945 até 1964 (Retomada das lutas até o Golpe militar de 1964); 4º período, de 1964 até 1985 (Do golpe militar ao novo sindicalismo).

O vídeo, de conteúdo fundamentalmente histórico, apresenta a origem e o desenvolvimento das organizações da classe trabalhadora brasileira do ponto de vista da luta de classes. Assim, são evidenciadas as primeiras organizações autônomas operárias, bem como a primeira greve registrada no Brasil, realizada pela categoria dos gráficos na cidade do Rio de Janeiro em 1858. O conteúdo desenvolvido atenta para a predominância dos anarco-sindicalistas como força política dirigente dos trabalhadores durante a primeira e a segunda décadas do século XX e a trajetória trilhada até a grande greve de 1917. O vídeo problematiza o caráter espontaneísta dos anarco-sindicalistas e a consequente perda da direção do movimento operário para os comunistas que a partir de 1930, dirigirão os trabalhadores em um contexto histórico de luta entre as classes em que o movimento sindical foi perdendo autonomia em relação ao Estado e consequentemente aos patrões por conta da política de colaboração entre classes efetivado pelo então presidente Getúlio Vargas. Através do material é possível compreender que através da organização de greves, de ocupações de fábricas, da Marcha da Fome, os trabalhadores tentavam resistir às investidas do Estado burguês que, por sua vez, autorizava a repressão policial violenta contra os trabalhadores em luta. Dessa forma, o vídeo tem o cuidado e a intenção de mostrar que todos os direitos conquistados assim o foram em contexto de grande antagonismo entre as classes, pois todas as vezes em que o operariado se sublevava a burguesia reagia e respondia à sua maneira. Foi assim, por exemplo, com o retorno de Vargas em 1951, considerada uma manobra burguesa para retomada da política de colaboração entre classes. Assim também ocorreu em 1964, com o Golpe Empresarial Militar, estratégia burguesa de enfrentamento ao movimento operário e camponês que naquele momento estava em ascensão.

Com o golpe de classe burguês contra os trabalhadores, a classe trabalhadora perde suas direções políticas já nos primeiros momentos de vigência da ditadura, pois esses serão exilados, presos, torturados, mortos. Ao mesmo tempo, sindicalistas brasileiros atrelados ao Estado e à burguesia serão encaminhados para cursos de formação política e sindical nos Estados Unidos, como foi o caso de Joaquim dos Santos Andrade, o Joaquinzão. Através do vídeo é possível

compreender ainda os movimentos de reação que dos trabalhadores empreenderam ao longo do período de dura repressão, o surgimento das oposições sindicais, as lutas pela reposição salarial, o surgimento dos Autênticos como força sindical dirigente, o fim do “milagre econômico brasileiro” ocasionado por mais uma crise cíclica de superprodução de capital com baixa taxa de lucro, bem como alguns resultados do “milagre”: em 1975 havia no Brasil mais de 4 milhões de menores de 14 anos vendendo sua força de trabalho no campo e 22 milhões de trabalhadores, recebendo menos de um salário mínimo mensal. O vídeo foi produzido em junho de 1985, por isso termina mostrando o processo de construção e fundação da CUT e as principais bandeiras do movimento sindical combativo em 1985: o não pagamento da dívida externa, jornada semanal de 40 horas, o direito de greve, a reforma agrária, as comissões de fábrica, o reajuste salarial trimestral, o salário desemprego, liberdade e autonomia sindical.

Entendo que, no vídeo, além de ter sido realizada uma retomada das lutas da classe trabalhadora brasileira, especialmente ao longo do século XX, há a intenção de dispor aos trabalhadores um conteúdo histórico sistematizado do ponto de vista do proletariado que forneça elementos objetivos acerca da realidade histórica e presente, bem como da estrutura econômica e social, de relações de forças e de conjuntura sócio-política, pois esse conhecimento é uma condição fundamental da sua práxis revolucionária, tendo em vista que o proletariado, diferentemente da burguesia, “*não pode* tomar o poder, transformar a sociedade e construir o socialismo senão por uma série de ações *deliberadas e conscientes*” que exigem tais conhecimentos.

Uma vez trilhado o percurso histórico de formação do 13 de Maio NEP, no contexto da ascensão das lutas dos trabalhadores no Brasil, no fim da década de 1970, passo a analisar o trabalho pedagógico dos seus educadores na realização de um dos cursos basilares da Entidade, o curso “Como Funciona a Sociedade I” e sua relação com os pressupostos da teoria da revolução permanente.

5 A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO PEDAGÓGICO E PRÁXIS PEDAGÓGICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE DETERMINADAS ORIENTAÇÕES ESTRATÉGICAS E POLÍTICAS

O trabalho pedagógico tem sido a categoria mais estudada, analisada e perscrutada no *KAIRÓS - Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas*. Diversas pesquisas têm sido produzidas ao longo dos onze anos de trabalho e constituição do grupo, sejam elas pesquisas com caráter de dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos científicos e livros. Tais investigações permeiam tanto o trabalho pedagógico dos professores de Educação Física, dos Técnicos em Assuntos Educacionais nas Instituições de Ensino Superior, dos pedagogos inseridos em diversas instituições formais de ensino, entre outros. No artigo “*Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?*” Ferreira (2008) assinala que “Os professores são os profissionais da educação e têm no pedagógico a centralidade de seu trabalho”, logo, “não há compreensão do trabalho dos professores senão entendido como pedagógico”. Já no livro “*Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempo e conhecimentos*”, composto por uma seleção de artigos escritos com base nas reflexões surgidas no grupo e também a partir de estudos concomitantes, a pesquisadora esclarece algumas compreensões acerca desta categoria, que se pode tomar como base para o entendimento do tema:

Se os professores, em seus processos educativos, no espaço e tempo da universidade e na escola, elaborarem suas condições de sujeitos do trabalho pedagógico e, a partir daí, cientes de um projeto pedagógico individual, agirem no sentido de ampliar sua profissão, então se pode falar, sem grandes temores, em produção do conhecimento em aula (FERREIRA, 2017, p. 39).

E completa explicando que:

[...] para entender o trabalho pedagógico, parte-se da premissa que os professores, constituídos por sua historicidade, pelos processos de educação para a profissão, pelo desejo e pela relação que estabelecem com o conhecimento, são sujeitos do trabalho pedagógico (FERREIRA, 2017, p. 40).

Outrossim, no livro *Da relação entre Educação e trabalho ao trabalho pedagógico: possibilidades e desafios*, publicado também em 2017, constituído por artigos produzidos por pesquisadores do grupo, encontramos a definição de Dressler, acerca do trabalho pedagógico:

[...] o trabalho pedagógico envolve a tomada de decisões e intencionalidades, o que perpassa pela conscientização do/a professor/a de sentir-se pertencente ao coletivo e das finalidades de seu trabalho na produção da aula (DRESSLER, 2017, p. 202).

No mesmo sentido, Brenner, em sua dissertação “*De Creche à EMEI em Santiago/RS: Um estudo sobre o trabalho pedagógico*” constata que:

Trabalho pedagógico não se limita a tempos determinados, a “horas aula” ele está antes e depois do período efetivo de contato entre professores (as) e estudantes, envolve todo o período de planejamento e avaliação do que foi produzido (BRENNER, 2018, p. 93).

Os trechos supracitados – muitos outros textos poderiam ter sido também citados, pois a produção do grupo é vasta, mas por conta dos limites de meu texto, optei por estes que considero basilares para o que vem sendo produzido – expressam que a compreensão de trabalho pedagógico vem sendo pensada no âmbito das instituições formais de ensino, escolas e universidades. Por isso, busco nos meus estudos ampliar a compreensão de trabalho pedagógico para além daquele realizado por professores e demais trabalhadores em educação nas instituições formais de ensino, uma vez que, dependendo do contexto em que está inserido, pode assumir formas e conteúdos diferentes. Ferreira (2008) atenta para esta possibilidade salientando que “desde já, quero evitar compreensões errôneas que possam atrelar o pedagógico somente à ação dos professores”, em razão de que “o pedagógico perpassa toda a dinâmica da educação”. No caso desta pesquisa, por exemplo, o trabalho pedagógico que discuto é realizado por trabalhadores com formações acadêmicas e profissionais diversas, sendo que esta diversidade formativa não se apresenta como um impeditivo para realizar formação política para os trabalhadores. Além disso, a formação política e, conseqüentemente, o trabalho pedagógico realizado nesse contexto, tem algumas especificidades, quais sejam: que os trabalhadores compreendam as particularidades da sociedade capitalista, as suas determinações e sua constituição histórica, outrossim, conheçam as lutas empreendidas por sua classe ao longo do decurso de sua própria constituição como sujeito histórico, bem como, as estratégias, as vitórias e as derrotas experimentadas ao longo deste processo. De acordo com Iasi (2005), do mesmo modo, é fundamental na tarefa de produzir formação política:

[...] 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, na apropriação do legado marxiano pela classe trabalhadora (IASI, 2005).

Em outras palavras, a apropriação pela classe trabalhadora, do legado marxiano e, conseqüentemente, do método materialista histórico dialético, é fundamental porque esse é o método pelo qual os trabalhadores podem apreender as múltiplas determinações que compõem a sociedade em que vivem. Entendo que os trabalhadores, historicamente, ao se constituírem como classe, se colocaram esta tarefa pois, em um texto endereçado aos professores soviéticos “*Os ensinamentos de Marx para o educador soviético – Guia para a ação*” a revolucionária e pedagoga Nadezhda K. Krupskaya enfatiza a importância de se apropriar da herança marxiana, “conhecer bem a essência dos ensinamentos de Marx”, pois, esse legado, como Lenin indicou, possibilita “às pessoas toda visão de mundo, irreconciliável com qualquer superstição, com qualquer reação, com qualquer defesa da opressão burguesa” (KRUPSKAYA, 2017, p. 245). E complementa sua defesa através de uma experiência histórica concreta:

Quando nós na Rússia, na década de 1890, começamos a desenvolver o movimento operário, Vladimir Ilitch considerou necessário, especialmente aos operários, familiarizarem-se com os fundamentos do marxismo, especialmente os operários (KRUPSKAYA, 2017, p. 248, 249).

Nos círculos operários que surgiram nos primeiros dias do movimento operário na Rússia, geralmente se estudava, por um lado, a economia política, que tinha o objetivo de explicar a estrutura da sociedade moderna e da história cultural (a história da cultura contrapunha-se à habitual exposição da história, que apresentava frequentemente uma série de fatos históricos de significados diferentes). Eis porque nos círculos daquele tempo se leram o primeiro volume de *O capital*, de Marx e *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, de Engels (KRUPSKAYA, 2017, p. 91, 92).

Os revolucionários russos colocaram em condição de destaque os estudos da teoria marxiana, tanto o conjunto da obra que havia disponível naquele momento como o método dialético de estudar os fenômenos sociais, pois compreendiam a apreensão desse conhecimento como fundamental nas lutas travadas pelos trabalhadores em busca da emancipação humana:

[...] Marx ensinou a tomar cada fenômeno em seu desenvolvimento. [...] O materialismo histórico é de grande importância no sentido de que ele não só descreve os acontecimentos históricos, mas ele explica as razões, e com isso, leva a uma compreensão da realidade para entender como, por quais caminhos pode-se transformar o mundo capitalista em socialista (KRUPSKAYA, 2017, p. 246).

Atentemos agora, para as reflexões de Paulo Tumolo (2013), acerca da formação política – e conseqüentemente do trabalho pedagógico realizado nesse contexto - que, a meu ver tem correspondência com a compreensão de Iasi, tendo em vista que os dois pesquisadores são também educadores do 13 de Maio NEP. No livro *Da contestação à conformação: a*

formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista (2013), resultado da investigação desenvolvida nos seus estudos de doutoramento, Tumolo se dedica, em determinado momento, ao debate acerca das características específicas do processo formativo. E, então, explica que, quando os trabalhadores se inserem na prática de luta, se confrontam com contradições postas pela realidade e esse processo viabiliza “o acesso a determinados conhecimentos e, dessa maneira, a superação das formas mais primitivas e rústicas do senso comum” (TUMOLO, 2013). Entretanto, explica o pesquisador, a superação das compreensões superficiais da realidade, dado o seu grau de complexidade em razão desta ser a síntese de múltiplas contradições, se faz possível através do método dialético, que conduz, conseqüentemente, a “um profundo e árduo exercício de abstração e de análise”. Na seqüência, Tumolo complementa sua reflexão, afirmando que:

[...] a superação do “primeiro patamar” de consciência em direção à consciência de classe exige, necessariamente, uma intervenção teórico-educativa. É aí que entra o papel da formação política, cujo objetivo, em linhas gerais, deve ser o de buscar a superação do senso comum, qualificando o conhecimento adquirido na prática de militância, quer dizer, oferecendo os instrumentos teórico-metodológicos para que se possa compreender, na radicalidade necessária, não só as questões postas pela luta cotidiana mas, principalmente, o modo de produção capitalista, sua lógica, seu movimento contraditório, ou melhor, apreender a totalidade social e as questões conjunturais e cotidianas no bojo dessa mesma totalidade. Isso porque a realização da revolução implica necessariamente a elaboração de um projeto, o que pressupõe um conhecimento profundo da realidade que se pretende transformar. Tal conhecimento da realidade, por sua vez, tem como pressuposto a apreensão do conhecimento já sistematizado e acumulado historicamente (TUMOLO, 2013, p. 226, 227).

Entendo a inevitabilidade de superação do senso comum no trabalho pedagógico realizado no âmbito da formação política, pois, este se coloca com um elemento mistificador, impeditivo da compreensão da realidade, situa “o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade” (KOSIK, 1995, p. 14). Da mesma forma, a imprescindível apropriação do método materialista histórico dialético, pois, a “dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a ‘coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade” (KOSIK, 1995, p. 20).

Para que a classe trabalhadora possa se apropriar do método materialista histórico dialético, que é o seu instrumento teórico, a fim de compreender a realidade para além das suas aparências, e a partir disso construir seus próprios planos de luta e suas formas organizativas, é imprescindível criar instituições próprias que sistematizem esse conhecimento:

É essencial que a classe crie seus próprios espaços formativos, pois não é verdade que o conhecimento considerado como neutro nos ajude em nossas tarefas pelo simples fato de ser conhecimento humano acumulado bastando socializá-lo. O conhecimento é revestido de ideologia, direcionado para uma funcionalidade de reprodução e garantia da ordem. Os trabalhadores, na imagem gramsciana, devem fazer seu inventário, resgatar do conhecimento universal mais desenvolvido as bases para constituição de sua autonomia de classe, desvelando os fundamentos políticos e os interesses de classe que perpassam o conhecimento e as formas educativas, esta é uma tarefa que passa pela socialização do conhecimento nos espaços formais, mas exige que saibamos construir nossos próprios espaços formativos, pois certos temas e formas educativas exigem espaços próprios e independentes (IASI, 2013, p. 79, 80).

Nesse contexto, entendo que Iasi (2013), na medida em que ressalta a importância dos trabalhadores construir seus espaços formativos, problematiza o caráter fragmentado do conhecimento disponibilizado nas instituições na sociedade de classes, sob o domínio burguês. Desse modo, a reflexão de Krupskaya (2017), a respeito da escola pública sob o jugo do capital, é fundamental:

A escola lhes dá o conhecimento, mas é um presente de grego, ela fornece o conhecimento sob a condição de assimilação da ideologia burguesa pelos estudantes. [...] O sistema de estímulos, recompensas, punições e notas destina-se a criar entre os estudantes a concorrência, a “competição”. Em poucas palavras, a tarefa da escola pública é manter os estudantes com a moral burguesa, diminuir a sua consciência de classe, fazer deles um rebanho obediente, fácil de controlar (KRUPSKAYA, 2017, p. 67, 68).

Para que os trabalhadores se compreendam como classe histórica que são, é indispensável o entendimento acerca do caráter histórico da forma capitalista, seu processo de constituição, suas determinações mais profundas, para que a partir disso possam pensar a sua superação, do ponto de vista das formas organizativas políticas necessárias para tanto (IASI, 2013). Para empreender esta tarefa, se faz necessário espaços formativos próprios e um trabalho pedagógico que contém em si mesmo certas especificidades.

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico compreendido como “uma prática social munida de forma e conteúdo” e que pode “buscar a superação das formas político ideológicas da sociedade”, quando orientado pelas concepções marxianas, pode ser concebido como o “momento teórico da prática política geral ou da práxis revolucionária”, momento em que se socializa a teoria marxiana e marxista acumulada, através de um conjunto “de mediações que possibilitam traduzir a teoria para o contexto concreto dos participantes dos cursos”.

Expostas as especificidades inerentes ao trabalho pedagógico realizado no âmbito da formação política, em ambientes não formais de ensino, passo agora a analisar o trabalho pedagógico realizado no 13 de Maio NEP.

5.1 AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO PEDAGÓGICO REALIZADO PELO 13 DE MAIO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO POPULAR: A TEORIA MARXISTA DA *REVOLUÇÃO PERMANENTE* COMO PRINCÍPIO ORIENTADOR DA PRÁXIS PEDAGÓGICA DO 13 DE MAIO NEP

Nesta parte do trabalho, passo a analisar o trabalho pedagógico realizado pelos educadores do 13 de Maio NEP, à luz dos fundamentos da revolução permanente e como esses fundamentos se expressam no curso “Como Funciona a Sociedade I”. Assim, da mesma forma como procedi em relação ao estudo dos cadernos de formação produzidos pela equipe, realizei também o estudo acerca do trabalho pedagógico realizado no curso. Quer dizer, estive atenta aos elementos que compõem de forma teórica, política, metodológica e filosófica a formulação da revolução permanente e como eles se expressam no curso e orientam, por isso, o trabalho pedagógico realizado.⁵⁰

O curso “Como funciona a sociedade I”, considerado o curso básico do 13 de Maio NEP, é pensado para acontecer com turmas entre 15 e 30 pessoas. Tem duração de 16 horas, divididas em quatro turnos, em encontros intensivos de dois dias. É considerado o curso básico porque é condição necessária para, depois dele, os participantes poderem cursar o “Como funciona a sociedade II” e os demais cursos oferecidos pelo 13 de Maio NEP (Noções Básicas de Economia Política, História das Revoluções, História do Movimento Operário no Brasil e o Curso de Formação de Monitores). O público que se visa a atingir com o curso são trabalhadores que tem pouco acesso a atividades de formação.

Estão habilitados a realizá-lo, os educadores formados nas turmas de monitores e aqueles que estão na metade do curso de monitores, em processo de formação. O curso objetiva introduzir os participantes à teoria do valor e, por esse motivo, procura-se, através dele, a explicitação de categorias básicas do materialismo histórico dialético que possibilitam uma melhor compreensão do funcionamento da sociedade capitalista, tendo em vista que, entender os elementos centrais que a constituem é condição fundamental para poder transformá-la. Em uma palavra, trata-se de elucidar a realidade com a luz da teoria marxista. Por isso, categorias como riqueza, pobreza, acumulação de riqueza, valor, mais-valia, classes sociais, Estado e ideologia, são considerados imprescindíveis, para que através do ordenamento desses elementos considerados básicos os participantes do curso, juntamente com o educador, através das mediações por ele realizadas consigam elaborar uma crítica anticapitalista - que busque

⁵⁰ Para a escrita desta parte do trabalho, o polígrafo distribuído e estudado no curso de monitores e que orienta a realização do curso “Como funciona a sociedade I” foi fundamental.

combinar a luta reivindicativa com a luta revolucionária, com vistas à superação da sociedade capitalista - e desenvolver uma perspectiva de classe mesmo que, dadas as condições, ainda de caráter inicial. As mediações realizadas pelo educador devem questionar o senso comum dos participantes bem como as formulações ideológicas presentes na percepção imediata de cada um deles, num processo dialético de, primeiramente, afirmar o senso comum, para em seguida negá-lo e finalmente incorporá-lo num patamar superior de compreensão.

O curso inicia com a pergunta “Que país é esse?”, que tem a intenção de suscitar os pontos de vista iniciais, imediatos sobre o Brasil e seus problemas principais. O educador deve estar atento para os aspectos do senso comum que vão emergir nas explicações e propostas que o grupo dispõe. O objetivo maior desta dinâmica é explicitar o senso comum e fazer com que os participantes cheguem à consciência de que, ao passo que uma parcela muito reduzida de pessoas detém grande parte da riqueza, milhões de pessoas não têm acesso a tal riqueza, ou seja, muitos têm pouco e poucos têm muito. Esse é o primeiro momento onde se realiza parte do método socrático conhecido como maiêutica. Em grego, maiêutica significa a arte de fazer partos, nesse caso, o “parto” do senso comum. Isso quer dizer, possibilitar a manifestação, a exteriorização do senso comum e colocá-lo em contradição para, então, em um momento seguinte trabalhar com o conhecimento elaborado e sistematizado.

Emilio Gennari, educador do 13 de Maio NEP, inspirado pelas concepções de Antonio Gramsci, para quem o senso comum é “a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio” (1999, p. 114), no artigo “*Senso comum e bom senso: o que fazer para lidar com eles?*” problematiza que:

[...] todo pensamento, por desorganizado e contraditório que seja, guarda uma relação de coerência e sentido do ponto de vista de sua elaboração histórica. Para entender essa «coerência» do senso comum, temos que estudá-lo como um conjunto de respostas, de conceitos e de ações que as massas populares adotaram para adaptar-se às circunstâncias adversas que enfrentaram ao longo de sua história. Estas adaptações, que foram sucedendo-se no passado de um povo e tem se sedimentado na sua visão de mundo, constituem os recursos culturais que, individual e coletivamente, devem ser incorporados e reelaborados criticamente para que possam constituir o ambiente no qual serão gestadas a identidade da classe e o seu projeto de intervenção na sociedade (GENNARI, 2002, p. 09, 10).

De acordo com Gennari, é fundamental que os trabalhadores percebam que determinadas afirmações do senso comum correspondem a interesses da classe dominante e que, portanto, são limitadas como possibilidade de interpretação e compreensão da sociedade capitalista. Nesse sentido, o trabalho pedagógico do educador é imprescindível, pois, é preciso

necessariamente dominar um rigoroso arcabouço teórico, para realizar tal mediação, para realizar o parto do senso comum, a fim de que os participantes do curso possam com isso iniciar o processo de se conhecer, pois:

Quando a concepção do mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é compósita, de uma maneira bizarra: nela se encontram elementos dos homens das cavernas e princípios da ciência mais moderna e progressista, preconceitos de todas as fases históricas passadas estreitamente localistas e intuições de uma futura filosofia que será própria do gênero humano mundialmente unificado. Criticar a própria concepção do mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa também, portanto, criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica. Deve-se fazer, inicialmente, essa análise (GRAMSCI, 1999, p. 94).

Nesse caso, conhecer-se a si mesmo significa situar-se e reconhecer-se como sujeito eivado de contradições típicas da sociabilidade burguesa, na qual fomos forjados. Por isso que, para Gramsci, o materialismo histórico dialético, ou, a filosofia da práxis:

[...] é a consciência plena das contradições, na qual o próprio filósofo, entendido individualmente ou como grupo social global, não só compreende as contradições, mas coloca a si mesmo como elemento da contradição, eleva este elemento a princípio de conhecimento e, conseqüentemente, de ação (GRAMSCI, 1999, p. 204).

Logo:

Uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E portanto, antes de tudo, como crítica do “senso comum” (e isto após basear-se sobre o senso comum para demonstrar que “todos” são filósofos e que não se trata de introduzir *ex novo* uma ciência na vida individual de “todos”, mas de inovar e tornar “crítica” uma atividade já existente); [...] (GRAMSCI, 1999, p. 101).

Para o filósofo marxista sardo a elevação da concepção de mundo, que na imediaticidade da vida cotidiana tende a permanecer circunscrita à aparência fenomênica, é condição intrínseca à filosofia da práxis, porque esta “não busca manter os “simples” na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior” (GRAMSCI, 1999, p. 103).

A fim de estimular, mais uma vez a participação do grupo, o educador intervém, sugerindo que um alienígena tenha chegado ao Brasil e, conseqüentemente, não sabe

absolutamente nada a respeito do lugar, assim o grupo vai descrevendo a realidade local e suas contradições mais evidentes. Ao final da dinâmica o grupo deve constatar que a riqueza ao longo da história foi acumulada por poucas pessoas, mas que as causas desse desequilibrado acúmulo ainda precisam ser investigadas. Importante também que os participantes percebam o quanto suas ideias referentes ao mesmo assunto são variadas. Por isso, os valores, a linguagem, as condutas, as posturas, os relatos, as percepções imediatas configuram-se como um ponto de partida de todo o conhecimento e da atividade de formação. Iasi (2011), problematizando acerca do trabalho pedagógico realizado pelos educadores do 13 de Maio NEP, ressalta que:

Para nós, então, de forma sintética, 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 expressa-se na tentativa de traduzir a teoria em vida, vivenciá-la (IASI, 2011, p. 169).

Assim, a realidade concreta dos participantes do curso representa um instrumento para superação das aparências e para compreensão da realidade, pois, para conseguir compreender o fenômeno, atingindo sua essência, é necessário indagar e descrever como a coisa em si se manifesta, como se mostra e ao mesmo tempo se esconde no próprio fenômeno (KOSIK, 1976). A respeito da relação entre as representações expressas na vida cotidiana e a necessidade de sua problematização, considero importante o seguinte trecho do filósofo húngaro Georg Lukács, presente no artigo *“Primeiras aproximações ao ser do reflexo: a vida cotidiana como terreno fundante do processo de conhecimento”* de Patricia Laura Torriglia:

[...] o fato de que a origem de nossas representações ontológicas está na cotidianidade não significa que podem e devem ser aceitas a-criticamente [sic]. Ao contrário. Tais representações são repletas não apenas de preconceitos ingênuos, mas com frequência de ideias manifestamente falsas que, se às vezes provêm da ciência, nela penetram, sobretudo a partir das religiões, etc (LUKÁCS, 1966, p. 04 apud TORRIGLIA, 2019, p. 311).

Em outras palavras, é necessário superar as percepções estreitas e epidérmicas, circunscritas ao campo da imediaticidade cotidiana e submetê-las à crítica.

Na sequência, o educador faz outra pergunta: “Como o rico fica rico?”, encadeada com a reflexão anterior de que muitos têm pouco e poucos têm muito. O objetivo aqui é explicitar o senso comum sobre a origem da acumulação de riquezas nas mãos de poucos, através de histórias contadas pelos próprios participantes sobre como pessoas conhecidas suas ficaram ricas.

As experiências alcançadas com a realização deste curso permitem perceber que há respostas que se repetem nas diferentes turmas, opiniões eivadas de juízos valorativos, pois mesmo quando as respostas são do tipo “o enriquecimento se dá por conta da exploração”, essa conclusão não tem a rigorosa compreensão da relação de exploração que se dá nos marcos do capital. Por se tratar de uma conclusão circunscrita aos limites do senso comum, é incapaz de superá-lo não passando de uma compreensão superficial e aparente acerca do funcionamento da sociedade capitalista.

Em seguida, os participantes recebem um papel com a figura de um triângulo formado por vários outros triângulos e devem, individualmente, calcular o número total de triângulos que compõem a figura maior. O objetivo é apontar para a importância de se apropriar de um método que possibilite uma rigorosa compreensão da totalidade tendo o triângulo como metáfora das relações sociais na sociedade burguesa, um método de decomposição e recomposição, de análise e de síntese. A atividade pretende elucidar que o resultado do cálculo não dá possibilidade de várias opiniões, pois existe um número total e exato de triângulos menores que compõem o grande triângulo e para chegar a este número é necessário decompô-lo e reconstruí-lo novamente. Nas palavras de Kosik:

O conhecimento se realiza como separação de fenômeno e essência, do que é secundário e do que é essencial, já que só através dessa separação se pode mostrar a sua coerência interna, e com isso, o caráter específico da coisa. Neste processo, o secundário não é deixado de lado como irreal ou menos real, mas revela seu caráter fenomênico ou secundário mediante a demonstração de sua verdade na essência da coisa. Esta decomposição do todo, que é elemento constitutivo do conhecimento filosófico – com efeito, *sem decomposição não há conhecimento* – demonstra uma estrutura análoga à do agir humano: também a ação se baseia na decomposição do todo (KOSIK, 1976, p. 14).

Ou ainda, conforme Torriglia:

Lukács (2012, p. 295) assinala que, no ser social, a relação entre essência e fenômeno e sua inevitável ligação com a práxis revelam sempre traços novos e, parte importante disso, “[...] em todo processo – relativamente – acabado, o resultado faz desaparecer, de imediato, o processo de sua própria gênese”. Por isso, muitas vezes, a superação da imediatez se dá quando superamos esse caráter acabado imediato e percorremos o caminho do processo, o trajeto em que se torna “[...] visível sua processualidade – não perceptível imediatamente no nível fenomênico” (TORRIGLIA, 2019, p. 309).

Esta atividade ilustra que os produtos escondem os processos pelos quais foram produzidos. Os produtos, bem como a sociedade capitalista não se mostram, não se revelam tal como são. Para que possamos compreender as determinações presentes na sociedade, ou seja, superar suas aparências é necessário um método. Assim, para compreender como a riqueza está

concentrada nas mãos de poucos e conseqüentemente a maioria fica destituída dessa riqueza, é fundamental reconstruir o processo de produção deste acúmulo e concentração de riqueza. Entendo que a relação entre produto (triângulo) e processo de produção (composição do triângulo) tem correspondência, novamente, com as reflexões de Kosik acerca do fenômeno e sua essência:

O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sobre certo ângulo e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graças a seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediada ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. Justamente por isso o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno. O mundo fenomênico tem a sua estrutura, uma ordem própria, uma legalidade própria que pode ser revelada e descrita (KOSIK, 1976, p. 11).

Considerando que se trata aqui do método dialético, penso ser fundamental destacar o caráter da dialética materialista descrita por Marx em um trecho onde ele explica a superação da dialética idealista e as suas implicações a partir do ponto de vista de classe e o argumento pelo qual se pode considerar a dialética como o método que possibilita aos trabalhadores compreender a sociedade nas suas múltiplas contradições:

Em sua forma mistificada, a dialética esteve em moda na Alemanha porque parecia glorificar o existente. Em sua configuração racional, ela constitui um escândalo e um horror para a burguesia e seus porta-vozes doutrinários, uma vez que, na inteligência positiva do existente, inclui, ao mesmo tempo, a inteligência de sua negação, de seu necessário perecimento. Além disso, apreende toda forma desenvolvida no fluxo do movimento, portanto, incluindo o seu lado transitório; porque não se deixa intimidar por nada e é, por essência, crítica e revolucionária (MARX, 2013, p. 91).

Na sequência do curso, o educador corporifica um personagem, o patrão. E instiga o grupo a investigar como é que o patrão enriqueceu. Considerando que o patrão vai instalar uma fábrica, o que seria necessário para o pleno funcionamento desta? Um prédio, máquinas e matérias primas. O grupo, dividido em três, ao descrever a história de cada um dos elementos fundamentais para que uma fábrica entre em funcionamento, deve procurar a origem e como esses elementos são feitos estando atento para a figura dos trabalhadores envolvidos nos diversos processos produtivos. Dessa forma, cabe ao educador estabelecer mediações para lembrar ao grupo que diversos trabalhadores são envolvidos em cada um desses processos e que, por conta do produto esconder o processo que o produziu, é comum que nos esqueçamos

da importância fundamental dos trabalhadores em cada processo produtivo, já que, sem eles nenhum desses processos seria possível.

No item 4 de O Capital, “*O caráter fetichista da mercadoria*”, Marx questiona a respeito dos elementos que fazem com que enxerguemos a realidade de maneira invertida e mistificada e da sua reflexão entendo a indispensabilidade da apropriação da teoria marxiana para que assim possamos desinverter e desmistificar a compreensão da realidade:

De onde surge, portanto, o caráter enigmático do produto do trabalho, assim que ele assume a forma-mercadoria? Evidentemente ele surge dessa própria forma. [...] as relações entre os produtores, nas quais se efetivam aquelas determinações sociais de seu trabalho, assumem a forma de uma relação social entre os produtos do trabalho. O caráter misterioso da forma-mercadoria consiste, portanto, simplesmente no fato de que ela reflete aos homens os caracteres sociais de seu próprio trabalho como caracteres objetivos dos próprios produtos do trabalho, como propriedades sociais que são naturais a essas coisas e, por isso, reflete também a relação social dos produtores com o trabalho total como uma relação social entre os objetos, existente à margem dos produtores (MARX, 2013, p. 147).

Em seguida, o documentário “*Sobre a origem da riqueza*”, produzido em 1980, pela equipe do 13 de Maio NEP (um curta-metragem com pouco mais de dez minutos de duração) em que se evidencia as altas taxas de crescimento da economia nacional, ou riqueza nacional, destacando-se que riqueza nacional são as hidrelétricas, estradas, fábricas, edifícios. São também os frutos da produção agrícola e os produtos produzidos nas fábricas, bem como, os minérios extraídos pelos mineiros, “é tudo o que foi construído, produzido, criado, transformado pelos trabalhadores de um país”. Outrossim, o documentário salienta que naquele momento a produção industrial estava crescendo, assim como a produção agrícola, o comércio e, portanto, o lucro dos industriais, dos grandes proprietários de terra, dos comerciantes e dos banqueiros, estes últimos inclusive nunca haviam lucrado tanto na história do Brasil. Em contrapartida, chama atenção para as condições de vida dos trabalhadores que enfrentavam situações cada vez mais difíceis, pois mesmo havendo aumento do salário mínimo, este aumento não era suficiente, fazendo assim com que até mesmo as crianças fossem obrigadas a trabalhar para contribuir com as despesas da família. Aliado a uma rica seleção de imagens, o texto é claro quanto ao papel criador e transformador do trabalho, retirando matérias primas da natureza e as transformando em objetos úteis a nós, mulheres e homens. Desta forma, é o trabalho a fonte real da riqueza. Há um esforço também de esclarecer que as máquinas das fábricas foram produzidas por trabalhadores, assim como as matérias primas são fruto do trabalho dos trabalhadores que também transportam mercadorias e matérias primas, trabalhadores trabalham em escritórios, realizam trabalho doméstico, trabalho no campo, na

mineração, na indústria, na construção civil, nos serviços. À vista disso, “o conjunto dos trabalhadores forma uma classe social responsável pela criação de tudo que tem valor no país”. Não existe nenhuma mercadoria que não seja resultado do trabalho, tendo em vista que, “um valor de uso ou um bem só possui valor porque nele está objetivado ou materializado trabalho humano” (MARX, 2013, p. 116). Não existiriam alimentos, máquinas, fábricas, construções, estradas, represas sem o trabalho dos trabalhadores. Evidencia-se finalmente que toda a riqueza vem do trabalho.

Sendo assim, tudo o que tem valor vem do trabalho e somente o trabalho gera valor; assim como tudo aquilo que é necessário para o patrão fazer funcionar sua fábrica também é fruto do trabalho de muitos trabalhadores e que foi por ele apropriado. O trabalho pedagógico do educador deve se orientar para a seguinte reflexão: quanto mais trabalho é necessário para a produção de uma “coisa”, mais valor ela contém, assim, o valor de uma “coisa” é medido pela quantidade de trabalho que ela contém e que a quantidade de trabalho é medida por horas, minutos e segundos.

No próximo momento, quando tem início a dinâmica da fábrica, é fundamental que o educador retome e novamente desconstrua os elementos apresentados pela turma no início do curso de que o enriquecimento se dá por conta de trapações, roubos, logros ou mesmo por comprar barato e vender caro, fórmula comumente encontrada no comércio. Logo, o “patrão” afirma que vai “comprar pelo valor, vender pelo valor e mesmo assim, ficar muito rico”. Sugere que a turma trabalhe para ele na sua fábrica de sapatos e explica o que é necessário para efetivar seu empreendimento retomando a reflexão já realizada sobre os meios de produção.

Dessa forma, para efetivar a dinâmica, são feitas representações das instalações, das máquinas e da força de trabalho, elementos fundamentais para o funcionamento da fábrica. O educador esclarece que os valores dos meios de produção precisam ser calculados a partir do que foi gasto e também do que é necessário para sua manutenção, portanto devem constar no cálculo. Estabelecendo relação entre a quantidade de trabalho necessária que se mede em minutos e se expressa em equivalência monetária, infere-se que a quantidade de trabalho por dia e por trabalhador para repor o desgaste, são:

Instalações- 50 minutos- \$ 100,00;

Instrumentos- 50 minutos- \$ 100,00;

Matéria-prima- 50 minutos- \$ 100,00

E como calcular o valor da força de trabalho? Organiza-se uma negociação em que se considere o que é fundamental para que o trabalhador e sua família possam se alimentar, vestir, morar e satisfazer as demais necessidades básicas como acesso à educação, à saúde, lazer. O

salário é então arredondado para R\$3.000,00/mês o que corresponde a R\$100,00/dia que equivale a 50 minutos, para uma jornada de trabalho diária de 6 horas. Estando patrão e trabalhadores de acordo com estas condições, o educador conduz os participantes ao processo produtivo, entregando para cada um uma folha de ofício que deverá ser recortada em vinte partes que simbolizam vinte pares de sapatos. O conjunto do investimento realizado pelo “patrão” perfaz, somados os valores das instalações, dos instrumentos, da matéria-prima e da força de trabalho, um montante de \$ 400,00. Dividindo esse valor pelos 20 pares de sapatos produzido por cada trabalhador, chega-se ao valor de \$ 20,00 para cada par de sapatos. Mas, na verdade, o trabalhador presta dois serviços concomitantes ao patrão, transfere valores antigos ao mesmo tempo em que produz valor novo, durante sua jornada de trabalho.

O cálculo então é: \$100 ou 50 minutos das instalações mais \$100 ou 50 minutos das máquinas mais \$100 ou 50 minutos da matéria-prima somando \$300 ou 150 minutos corresponde ao valor antigo. A jornada de trabalho de 6 horas, \$700 ou 350 minutos (desconta-se 10 minutos para o café, a fim de facilitar o cálculo) é o valor novo, portanto o valor total é de \$1000 ou 500 minutos. \$1000 dividido pelos 20 pares de sapatos resulta \$50, então o valor de cada par de sapatos é de \$50. Isto é, o trabalhador quando utiliza as instalações, as máquinas e a matéria prima transferiu os valores destes para o produto final. Entretanto, empregou nova quantidade de trabalho, gerando assim o valor novo e esse valor é maior que o valor da sua força de trabalho. Ou seja, o trabalhador produz o valor da sua força de trabalho ao mesmo tempo em que cria um valor novo e transfere o valor antigo para as mercadorias produzidas. Isso quer dizer que em 50 minutos o trabalhador produziu o valor de sua força de trabalho, mas trabalhou por 350 minutos, conforme seu contrato de trabalho. Esta diferença entre o valor da força de trabalho e o valor que ela é capaz de produzir cria um valor a mais, ou mais valia. Conclui-se que dos \$1000 empregados, \$300 pagaram as instalações, as máquinas e a matéria prima, \$100 pagou a força de trabalho e os demais \$600 equivalem à mais valia.

Interessante mencionar como se deu a criação desta dinâmica, tendo em vista, este ser considerado o ponto alto do curso. Para elaboração de sua dissertação de mestrado, Cyntia da Silva entrevistou Emilio Gennari que relatou os motivos que levaram à criação da dinâmica que posteriormente foi sendo discutida e desenvolvida pela equipe:

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 nova “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 tal. Mas a idéia era: eles têm que tocar, eles têm que ver a mais-valia, eles têm que perceber o quanto fizeram, o quanto 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 apud SILVA, 2008, p. 175).

Esta é a dinâmica em que se expressa de forma mais evidente os elementos da teoria do valor e sua importância reside em explicitar os fundamentos em torno dos quais a luta de classes deve se organizar, sem nunca perder de vista a contradição capital trabalho na qual se alicerça a sociedade burguesa.

No curso “Como Funciona a Sociedade I” de modo geral e na dinâmica da fábrica particularmente, se desenvolve um conteúdo que se relaciona diretamente com a luta travada pelos trabalhadores no âmbito reivindicativo, especificamente a luta por melhorias salariais. Qual a relação que estabelece, portanto, entre a luta de caráter reivindicativo e a luta de caráter revolucionário? Para responder esta interrogação, o estudo de Paulo Tumolo “*Da contestação à conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista*” (2013) é fundamental. No último capítulo do livro, o autor se referencia nas reflexões de Rosa Luxemburgo e na obra “*Salário, preço e lucro*” (1988) em que Marx debate com o operário John Weston, que, acreditava que a luta salarial travada na esfera dos sindicatos era irrelevante e para quem Marx respondeu discordando diretamente. A discordância travada por Marx consiste no seguinte argumento: uma vez que os capitalistas travam incessantemente uma luta para “impelir, mais ou menos o valor do trabalho para o seu limite mínimo”, os trabalhadores, por sua vez, devem lutar no sentido oposto, ou seja, lutar por aumento salarial. Dessa forma, Tumolo constata que “a luta sindical por aumentos salariais deve ter como objetivo atingir a *espinha dorsal* da acumulação capitalista, qual seja, a taxa de lucro” (2013, p. 218), tendo em vista que “uma elevação geral do nível dos salários originaria uma queda geral da taxa dos lucros, mas não afetaria, de um modo geral, os preços das mercadorias” (MARX, 1988, p. 85). Por conta disso, os trabalhadores não devem, de forma alguma, desprezar as lutas de caráter reivindicativo, que se estabelecem contra as consequências impostas pelo desenvolvimento do capital, devem, na verdade, estabelecer uma relação intrínseca e dialética entre esta e a luta de caráter revolucionário, que se estabelece contra as causas, a raiz destas consequências. Desse modo, as lutas por reformas (lutas de caráter reivindicativo-sindicalista) devem ser compreendidas como um meio para atingir o objetivo final, a revolução social. E, nesse sentido, Tumolo afirma:

[...] há de se destacar um detalhe aparentemente irrelevante: não é a realização mesma das reformas que constitui a tática, mas a *luta por elas*; mesmo porque, sua realização depende do contexto histórico, da correlação de forças e da flexibilidade tática das classes em luta. Por isso, não se pode pensar que a revolução seja o desdobramento de um processo de reformas. Se é verdade que existe uma relação intrínseca e necessária entre reforma e revolução, esta explicitação não é suficiente para se compreender a relação entre estes dois elementos. A revolução só é necessária exatamente porque o capitalismo não pode fazer reformas profundas, não pode eliminar suas contradições internas (TUMOLO, 2013, p. 221).

Dessa forma, explica que, o processo de lutas pelas reformas (sejam elas salariais, ou mesmo a reforma agrária) e não a efetivação delas, pode assumir um caráter pedagógico, educativo para a classe trabalhadora:

A luta por reformas só pode adquirir um caráter de tática proletária quando seu objetivo é muito menos o de conquistar posições no capitalismo e muito mais o de denunciar os limites da capacidade do capitalismo de se reformar. É justamente na luta pelas reformas que a massa do proletariado pode ir percebendo os limites do capitalismo e, com essa base, começar a construir a consciência da necessidade de sua superação. A direção do proletariado tem de ter clareza da impossibilidade das reformas estruturais e por isso mesmo conduzir o conjunto da classe à luta pela exigência de reformas cada vez mais profundas (TUMOLO, 2013, p. 223).

Isso porque as lutas travadas diariamente pela melhoria das condições de vida e de trabalho, constitui e deve orientar o processo da classe trabalhadora em direção ao seu objetivo final, qual seja, a conquista do poder político e abolição do assalariamento. Assim, a revolução assume um caráter de objetivo estratégico (fim), enquanto que as lutas pelas reformas, assumem caráter de objetivos táticos (meios):

[...] o proletariado, não só não deve abandonar a luta por reformas cada vez mais profundas, como, ao contrário, deve intensificá-la, não com a ilusão de conquistar tais reformas, mas com o intuito de transformá-la numa tática indispensável que sirva como instrumento de criação e desenvolvimento da consciência e organização da classe (condições subjetivas) com vistas à transformação revolucionária do capitalismo. Dessa maneira, dependendo da forma como é conduzida, tal luta pode adquirir um caráter *pedagógico*, quer dizer, os trabalhadores vão aprendendo e percebendo, na própria prática, os limites postos pela realidade e, portanto, a necessidade de se organizar e qualificar sua luta (TUMOLO, 2013, p. 224).

É nesse sentido que a formação teórico-política adquire um caráter de fundamental importância, pois, se as lutas reivindicativas têm possibilidade de assumir um caráter pedagógico, elas sozinhas apresentam limites, dado que as reivindicações por reformas se localizam no âmbito da superficialidade do sistema capitalista. Torna-se necessário realizar, a partir delas, um salto de qualidade na compreensão dos fundamentos que regem tal sistema, reconhecê-lo nas suas múltiplas contradições e este reconhecimento é possível através da

“adoção de um método dialético” e, portanto, de “um profundo e árduo exercício de abstração e de análise”, movimento que acontece na formação teórico-política e que, a meu ver, se realiza, mesmo que de forma introdutória, neste curso. Dessa forma, a relação entre teoria e prática é compreendida aqui no sentido de o conteúdo teórico desenvolvido na dinâmica da fábrica de sapatos assumir um caráter de guia para a ação prática. Em outras palavras o que se observa ao longo do curso é a busca por oferecer uma elaboração teórica rigorosa às experiências histórico-práticas dos trabalhadores.

No dia seguinte, na segunda parte do curso, as reflexões do dia anterior são retomadas de modo a reforçar as conclusões fundamentais acerca de valor, força de trabalho e mais valia. Isto é: “a riqueza produzida por muitos se concentra nas mãos de poucos”; a forma capitalista de produzir e distribuir as riquezas produzidas pelos trabalhadores, não tem nada a ver com roubo, logro, esperteza, trata-se na verdade de uma forma específica de relação social alicerçada na exploração. Os trabalhadores produzem durante a jornada de trabalho um valor maior que o valor necessário à reprodução da sua força de trabalho, à reprodução de sua vida (ou seja, um valor maior que o salário que recebem).

Logo, tem-se a dinâmica da ilha, que pretende problematizar a produção e reprodução da vida em, primeiramente, uma sociedade sem classes e, em um segundo momento em uma sociedade constituída por classes sociais. Inicia-se, portanto, com a indagação: “foi sempre assim?”, quer dizer, esta relação específica de uma minoria que explora os demais sempre houve? Por isso, a construção, no quadro, de uma linha do tempo, que abarque desde a origem da humanidade (mais ou menos 200 mil anos) até os dias atuais. A intenção é instigar a turma a pensar sobre o surgimento da propriedade privada (mais ou menos 12 mil anos) e conseqüentemente das sociedades divididas em classes sociais, para finalmente perceber que o capitalismo (mais ou menos 500 anos) trata-se de um mero “pisar de olhos” na história. Novamente a reflexão alcançada com os triângulos é retomada, pois, se o produto esconde o processo que o produziu, a sociedade é também um produto que esconde o processo pelo qual foi produzida, criando na nossa consciência a impressão de que a exploração sempre existiu, quando na verdade se trata de uma relação social específica que vem se estabelecendo de 500 anos para cá. Esse é o momento de o educador propor à turma, uma situação para que se possa perceber como vivíamos no passado e como chegamos a esta relação social específica, refazendo o processo através da dinâmica da ilha.

É sugerido uma situação hipotética em que todos estão a bordo de um navio que acaba naufragando, dessa forma, os “náufragos” teriam que chegar a nado a uma ilha, sem possibilidade de resgate ou retorno à civilização. Nesta ilha se encontram todos os elementos

naturais necessários para sobrevivência do grupo. Assim, o educador questiona a turma sobre o que é fundamental à sobrevivência? Beber água, se alimentar, vestir e morar. A turma é dividida em três grupos, de modo que um grupo se responsabilizará por garantir alimentação e água, outro por garantir a vestimenta e outro pela moradia. Para realizar as tarefas cada grupo deve levar em conta algumas questões fundamentais: o que vai resultar como produto; que materiais foram extraídos da natureza e como foram utilizados; quais instrumentos foram criados e como foram utilizados. Quando os grupos apresentarem suas conclusões para os demais, o educador questiona: quem trabalhou? De quem são os instrumentos e os meios usados para trabalhar? Como foi distribuído o que foi produzido? Ora, as respostas conduzirão à conclusão de que todos trabalharam coletivamente e que o que foi produzido, foi dividido, portanto, coletivamente. O educador reflete com a turma a respeito de que algumas sociedades se organizavam assim e há ainda algumas que se organizam de forma semelhante atualmente, enfatizando a diferença em relação ao modo de organização da nossa sociabilidade burguesa.

O educador introduz outra questão: “O que fazer caso alguém se negue a trabalhar?”. E desenvolver o assunto com a turma, perguntando como eles resolveriam esse conflito, como o grupo tomaria as decisões, de que forma chegaria a uma conclusão sobre como proceder. Através de uma assembleia, ou de um conselho coletivo, por exemplo. E problematiza sobre quais atitudes, opiniões, ideias acabaram sendo elaborados e reforçados pela turma. E introduz uma nova pergunta: “Numa sociedade deste tipo, tem exploração de uns sobre os outros? Tem classes sociais?”

Como que uma sociedade que se organizava desta maneira acabou se transformando na nossa sociedade? “O que teria mudado?” Seria por que alguma pessoa trapaceou ou teve ideias egoístas? Ou por que alguém estabeleceu uma nova regra? É o momento de realizar uma crítica às concepções idealistas, que atribuem às ideias o poder decisório de definir o êxito ou o insucesso de uma alternativa. Deve-se problematizar que são as condições concretas de produção e reprodução da vida material que definem nossas ideias e nossa consciência e não o contrário. Nesse sentido, Marx e Engels em *A Ideologia Alemã* afirmam que:

A produção das ideias, das representações, da consciência é, ao princípio, entrelaçada sem mediações com a atividade material e o intercâmbio material dos homens, a linguagem da vida real. A formação das ideias, o pensar, a circulação espiritual entre os homens ainda se apresentam nesse caso como emanção direta de seu comportamento material. Vale o mesmo para a produção espiritual, conforme esta se apresenta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, ideias e assim por diante, mas apenas os homens reais e ativos, conforme são condicionados através de um desenvolvimento determinado de suas forças de produção e pela circulação correspondente às mesmas, até chegar a suas formações mais distantes. A consciência

(*Bewusstsein*) não pode ser jamais algo diferente do que o ser consciente (*bewusstes Sein*), e o Ser dos homens é um processo de vida real (MARX; ENGELS, 2007, p. 48).

Em seguida, problematiza-se acerca da mudança ser decorrente da possível imposição de uma nova regra. Aqui, é possível evidenciar uma crítica às concepções contratualistas que têm em Thomas Hobbes um de seus maiores expoentes e que acreditam que a sociedade é produto de um acordo hipotético celebrado entre os indivíduos. Em oposição a esta concepção, torna-se claro que as regras e leis e conseqüentemente as relações jurídicas, são relações sociais que emergem das relações sociais de produção. Marx em *O Capital*, logo no início do segundo capítulo “*O processo de troca*”, tratando da relação de troca de mercadorias entre proprietários privados que se reconhecem mutuamente enquanto tal, diz que:

Essa relação jurídica, cuja forma é o contrato, seja ela legalmente desenvolvida ou não, é uma relação volitiva, na qual se reflete a relação econômica. O conteúdo dessa relação jurídica ou volitiva é dado pela própria relação econômica (MARX, 2013, p. 159).

O educador dialoga com a turma de maneira que percebam que permanecendo as mesmas regras e as mesmas formas de decisão, dificilmente pode haver alguma mudança. Para que ocorra de fato uma mudança significativa no modo de organização dessa sociedade é necessário que uma minoria passe a controlar algo que seja essencial à sobrevivência do grupo, como por exemplo, a água. Ou seja, é quando uma minoria se apropria de algo que é fundamental para sobrevivência do grupo que se torna possível subordinar e explorar a maioria. Nesse caso, quem, a partir de agora vai trabalhar? Quem tem os meios necessários para a produção e como esta produção será distribuída?

O educador, nesse momento problematiza que se trata agora de uma sociedade com classes, portanto questiona a turma sobre quem tomará as decisões a partir de agora? Quem vai determinar as regras e as leis? Quais ideias e valores serão admitidas pelo grande grupo? A dominação da minoria sobre a maioria pode se manter por muito tempo? Assim, encaminhando a reflexão de que quando os meios de produção fundamentais ao grupo são apropriados por uma minoria, mudam também as relações sociais de produção e concomitantemente mudam as maneiras pelas quais se tomam decisões (política), mudam as normas e as leis (jurídica) e mudam as ideias (consciência social).

Na sua dissertação de mestrado, Pitias Lobo ponderou o seguinte, a respeito da dinâmica da ilha:

O movimento da produção da existência material, realizada pela simulação, trouxe à tona a concepção materialista-histórica-dialética de apreensão da realidade. É nesse ponto que achamos elucidativo vincular a tentativa de abstração teórica dos conteúdos marxianos à metodologia de educação popular expressa até aqui (LOBO, 2009, p. 76).

O próximo momento é dedicado à sistematização das atividades realizadas até o momento. Para isso, o educador deve ter se apropriado do texto “*Prefácio à Contribuição à Economia Política*” de Marx e organizar uma estrutura explicativa a respeito da superestrutura e da estrutura econômica. Na tabela da superestrutura, que será dividida em três partes deve constar três elementos: “política”, forma de tomada de decisão; “jurídica”, regras, normas e leis; “consciência social”, ideias e valores aceitos por todos. Na tabela da estrutura econômica, disposta logo abaixo e também dividida em três partes, deve constar: produção social da vida; relações sociais de produção; forças produtivas materiais, nível tecnológico, quantidade e qualidade da força de trabalho e recursos naturais disponíveis. Tendo em vista que:

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual (MARX, 2008, p. 47).

E desse modo, concluir que “Uma classe que controla os principais meios de produção se torna classe economicamente dominante. Para garantir e perpetuar esta dominação econômica, esta classe também precisa dominar politicamente, quer dizer, dominar através do controle das formas de tomar decisões e dominar juridicamente, dominar as leis”. Logo, o Estado é a ferramenta que permite a dominação política de uma classe sobre outra.

Uma vez que o Estado é a forma pela qual os indivíduos da classe dominante fazem valer seus interesses comuns, e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, deduz-se daí que todas as instituições comuns se objetivam através do Estado e adquirem a forma política através dele. Daí, também, a ilusão de que a lei se fundamenta na vontade e, ademais, na vontade desgarrada de sua base real, na vontade livre. E, do mesmo modo, o direito é reduzido à lei (MARX, 2007, p. 89).

Lembrando mais uma vez dos triângulos, é fundamental salientar que o Estado, como produto da sociedade de classes surge e se sustenta exatamente para ocultar as relações sociais de produção que o produziram, isto é, garantir a propriedade privada dos meios de produção e as classes sociais em ordem.

Do mesmo modo, é indispensável problematizar como se opera o domínio através das ideias, já que muitas vezes as mudanças no plano das ideias, ainda que acompanhem as mudanças econômicas e políticas, acontecem de forma mais demorada. E a partir daí esclarecer que a dominação econômica se complementa com a dominação pelas ideias, uma vez que todos nós obedecemos a regras que não são concretas e que assim mesmo nos oprimem. Essa dominação está dispersa em diversas instituições, sejam elas a escola, a família, a mídia e os espaços de trabalho.

É necessário ainda, um momento para sistematizar as categorias que foram trabalhadas ao longo do curso, isto é: exploração, mais valia, salário, estrutura e superestrutura, Estado e classes sociais, ideologia. Ao sintetizar as categorias trabalhadas ao longo do curso, deve-se problematizar que, ao expor a forma como os capitalistas se organizam para exercer sua dominação sobre nós trabalhadores, quais são, em contrapartida, as nossas formas de nos organizamos para superar esta dominação? Ao mesmo tempo, evidenciar o caráter histórico da sociabilidade e exploração burguesas, compreendendo que o capital como um sistema de relações sociais de produção e de práticas produtivas que se efetiva no sentido de realizar o incessante e insaciável movimento de valorização do valor, e que eclode, periodicamente, em crises de superprodução, tal como demonstrou Marx (2013), pode ser superado historicamente, como assim o foram outros modos de produção.

5.2 A ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO E A PRÁXIS TRANSFORMADORA DA SOCIEDADE: A NECESSIDADE DE OS TRABALHADORES ENTENDEREM O SER CONTRADITÓRIO DO CAPITAL EM SUAS MÚLTIPLAS FORMAS DE EXPRESSÃO

O entendimento de que existe necessidade de um processo educativo específico dirigido aos trabalhadores, com objetivo de socializar um determinado conhecimento fundamental para sua tarefa de intervir e transformar a realidade, significa a existência de alguns pressupostos que devem estar presentes no trabalho pedagógico do educador. Um desses pressupostos trata-se da tarefa de explicitar a diferença entre aparência e essência, pois as experiências cotidianas, por si só, não oferecem esta compreensão, ou seja, a compreensão necessária das determinações que sustentam esta forma particular de sociedade.

A substância essencial do capital, o movimento ininterrupto de valorização do valor, bem como o caráter histórico e transitório da sociabilidade por ele inaugurada não se mostram, não se expressam nas experiências cotidianas. É preciso, portanto, descobrir, descortinar os mecanismos dessa articulação através de uma teoria que possibilite compreender as relações

presentes na vida cotidiana e anunciar a essência mesma desses mecanismos. Nesse sentido, entende-se que a formação teórico-política intervém no âmbito dos aspectos subjetivos da consciência de classe como bem sinalizou Iasi (2011), em outras palavras, pode-se dizer que sua importância reside no processo de desenvolvimento da consciência política dos trabalhadores.

N. K. Krupskaya, relatando a importância e o empenho que Lenin dedicou à tarefa educativa de esclarecimento dos trabalhadores, explica o seguinte:

O menosprezo da teoria, a diminuição da sua importância, “totalmente independente de que se deseje ou não tal diminuição” significa ‘o fortalecimento da influência da ideologia burguesa sobre os operários’. Dessa forma, o principal, ao que Lênin atribuiu importância, foi o *conteúdo* da agitação.

Ele lutou para que a agitação não fosse reduzida a uma palavra de ordem, mas sim, que ela fosse ligada fortemente com o trabalho de esclarecimento (KRUPSKAYA, 2017, p. 220).

No entanto, para contrapor a influência burguesa sobre os operários, para elevar a patamares superiores sua compreensão da realidade era fundamental não só desenvolver e aprofundar o conteúdo das intervenções juntos aos trabalhadores, mas aproximá-los do método que possibilita compreender o movimento, o vir-a-ser dos processos históricos:

A habilidade de fazer uma abordagem marxista para avaliação do momento, de tomar os conhecimentos em todas as relações e mediações, de tomá-los em seu desenvolvimento, de determinar o que em um dado momento a classe operária necessita para a vitória, em uma palavra, a dialética, o enfoque marxista de avaliação do momento [...] (KRUPSKAYA, 2017, p. 228).

Avaliar o momento histórico em todas as suas relações e mediações, quer dizer, compreender o momento histórico específico, considerando a totalidade das relações em que este momento se insere. Em outras palavras, trata-se de vincular as lutas travadas pelos trabalhadores em busca de suas demandas emergenciais ao conhecimento mais elaborado acerca da sociedade capitalista com o objetivo de radicalizar a crítica e, portanto, a luta contra esta formação histórico-social.

A indispensabilidade da tarefa de realizar formação teórico-política para os trabalhadores consiste em uma tarefa de duplo caráter como bem assinalou Marcelo Braz (2010) na apresentação do livro “*Que fazer? Problemas candentes do nosso movimento*”, publicado pela primeira vez em março de 1902 pelo líder revolucionário V. I. Lenin. Ora, trata-se de, além do imprescindível e sistemático estudo das obras marxianas e marxistas clássicas, da

transformação desta apropriação teórico-crítica em força material real juntos às massas trabalhadoras (2010). Tendo em vista que:

A formação teórico-política é *condição* para a ação revolucionária; mas aquela só tem efetividade quando, dialeticamente, materializa-se na prática política. A vontade política torna-se *vontade consciente* quando o conhecimento sobre a realidade, sobre as ações completas se alia à ação política, envolve as massas e adquire força material (BRAZ *in* LENIN, 2010, p. 09).

Por esse motivo a formação teórico-política dos trabalhadores deve estar sempre articulada ao movimento da luta de classes, procurando elevar as lutas em torno de pautas particularistas, imediatas ou econômicas ao patamar de luta política revolucionária, o que pressupõem uma análise teórica rigorosa acerca da situação concreta em que ela se localiza. Nesse sentido, de acordo com Vázquez (2011), a práxis é a unidade, o laço entre teoria e prática, ou, entre filosofia e realidade, a mediação que possibilita à filosofia realizar-se de modo que, a teoria se tornando prática, “se converte em uma força que abala a realidade” (VÁZQUEZ, 2011, p. 118). Desse modo, o trabalho pedagógico realizado pelos educadores do 13 de Maio NEP assume um caráter prático ao mesmo tempo em que tem a práxis no seu horizonte:

É preciso determinar, em primeiro lugar, o tipo de teoria que há de ser aceita e que há de passar para a própria realidade; é preciso, também, determinar o tipo de homens concretos que, uma vez que fazem sua crítica, a convertem em ação, em práxis revolucionária. Primeira determinação: a crítica há de ser radical. Segunda: os homens chamados a realizar a filosofia, como mediadores entre ela e a realidade, são, em virtude de uma situação particular, os proletários (VÁZQUEZ, 2011, p. 119).

Como desdobramento disso, entendo que, dessa forma, a classe trabalhadora é considerada como elemento ativo de sua própria emancipação e da emancipação humana.

Em vista disso, faz-se imprescindível notar que a característica da formação teórico-política e, por conseguinte, do trabalho pedagógico nela realizado assumem especificidades que se relacionam intrinsecamente à estratégia política que os orientam. Em outras palavras, entendo que a formação teórico-política e o trabalho pedagógico constituem uma parte do todo, que é a estratégia. Isso porque, uma estratégia costuma estar fundamentada em “determinados referenciais teórico-metodológicos que, por sua vez, estão fundados numa determinada concepção política” (TUMOLO, 2013, p. 216).

Quando a formação teórico-política e o trabalho pedagógico nela realizados, são balizados por uma estratégia revolucionária, ou seja, que visam não só instrumentalizar os trabalhadores para a tarefa de superar a sociabilidade burguesa e o capital, mas também, de

elevar a patamares superiores sua consciência de classe, se constituem a partir de algumas premissas que estão sintetizadas nas palavras de Netto (1998):

[...] um processo teórico em que o conhecimento da totalidade concreta que é a sociedade macroscópica é também o conhecimento da classe. Um processo que põe, simultaneamente, o conhecimento da classe e o conhecimento da sociedade global em que ela se movimenta — conhecimento teórico e consciência de classe aparecem, numa unidade tensa, configurando as bases de uma autoconsciência em que se expressa e se condensa a perspectiva da classe (NETTO, 1998, p. 20).

Ou seja, trata-se, como elucida Tumolo, de relacionar as questões rotineiras e conjunturais que perpassam o cotidiano dos trabalhadores de forma que estas se situem de maneira “derivada, informada e subordinada à concepção da teoria revolucionária” (2013, p. 222). Refere-se, portanto, ao movimento de socialização-apreensão do conhecimento científico pela perspectiva da classe trabalhadora, conhecimento este, vale lembrar, produzido pelo ponto de vista dos trabalhadores. É o que afirma Ricardo Velho⁵¹ a respeito de uma das características do trabalho pedagógico realizado pelo 13 de Maio NEP: “A especificidade do trabalho pedagógico é o uso de conhecimentos produzidos pela classe trabalhadora pela própria classe trabalhadora”.

O 13 de Maio NEP, portanto, tenta recuperar essa proposta revolucionária em seu trabalho pedagógico. Entende esse trabalho como uma práxis que deve coincidir com uma série de outras práxis, ou, dito de outra forma, como um momento da práxis revolucionária, organizadas a partir do objetivo de revolucionar a ordem social do capital e estabelecer a transição socialista. O pressuposto de que parte é que tal processo revolucionário só pode surgir – e a história assim o demonstrou – com base nas coordenadas teórico-políticas que Marx e Engels denominaram como *revolução permanente*.

Tal movimento crítico radical da ordem social estabelecida exige que seus sujeitos tenham uma compreensão adequada da realidade, entendida como síntese de múltiplas determinações. Essa compreensão se dá, justamente, a partir de um processo formativo – *trabalho pedagógico* – que o 13 de Maio NEP, enquanto organização educacional e educativa da classe trabalhadora, se propõe realizar.

A história de constituição desse núcleo de educação popular, como mostrei ao longo do texto, está vinculada aos movimentos de trabalhadores brasileiros de fins da década de 1970 e

⁵¹ Ricardo Velho é educador do 13 de Maio NEP há 14 anos e desde 2009 assumiu a tarefa de contribuir com o curso História das Revoluções. Ricardo se disponibilizou a participar desta pesquisa via email.

início da década de 1980, bebe de suas experiências e procura expressar teoricamente e no plano do trabalho pedagógico seu aprendizado histórico.

A formação política da classe trabalhadora requer muito mais do que o saber abstrato e livresco que se empoeira nos bancos universitários. Precisa, mais que isso, proporcionar aos trabalhadores em luta o conhecimento a respeito do capital, sua relação contraditória com o trabalho, e como esse antagonismo se desdobra em crises econômicas, sociais, políticas e culturais de consequências dramáticas. O 13 de Maio NEP estabeleceu o seu trabalho pedagógico com base nesses pressupostos, princípios e objetivos. Feitas essas colocações, posso passar agora para às considerações finais de meu trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa chega agora ao seu ponto culminante onde devo sintetizar e aprofundar a concretude em relação aos dados produzidos e analisados ao longo da investigação. Parti, como estabeleci no início da dissertação, da seguinte pergunta fundamental: de que modo a *teoria da revolução permanente* – elaborada por Marx e Engels, ao longo dos anos 1840 e 1850 – fundamenta teórica e politicamente o *trabalho pedagógico* desenvolvido pelos monitores do *13 de Maio Núcleo de Educação Popular*, em especial o que se realiza no curso “*Como Funciona a Sociedade I*”?

A teoria da revolução permanente, que orientou as revoluções socialistas do século XX, tem uma historicidade bastante precisa: nasceu dos estudos de Marx e Engels acerca da história das revoluções burguesas – especialmente a francesa – e principalmente da história dos levantes e movimentos revolucionários de trabalhadores europeus ao longo da década de 1840.

A partir dessas pesquisas, os pensadores alemães concluíram que a linha geral do processo revolucionário socialista só pode se estabelecer a partir da realização do “poder paralelo” dos trabalhadores, elaborado de forma autônoma e auto organizada pelos sujeitos revolucionários, que devem enfrentar e vencer o “poder estabelecido” da ordem capitalista e dar início ao processo de transição em direção à comunidade humana emancipada, o comunismo.

Ao longo desse movimento de luta contra o capital, torna-se claro que os trabalhadores auto organizados devem realizar a sua *autoeducação*, isto é, elaborar meios e organizações através das quais possam esclarecer a si mesmos acerca do inimigo contra o qual lutam, dos objetivos estratégicos finais, das mediações táticas necessárias, da estrutura social estabelecida e da configuração conjuntural momentânea etc. Em uma palavra, a autoeducação revolucionária deve poder explicitar aos trabalhadores *o que o capital é*, quer dizer, de que forma essa relação social de controle e exploração do trabalho se estabelece e se reproduz, a partir de suas inúmeras mediações constituintes contraditórias.

A luta contra o capital exige, portanto, ações de cunho educativo, formativo, auto esclarecedor, ou seja, um *trabalho pedagógico* coerente e consistente capaz de municiar os sujeitos revolucionários com as melhores armas teóricas para a compreensão do inimigo a ser enfrentado e do objetivo a ser atingido. Ora, se a estratégia política geral exige a formação de um *poder paralelo*, o *trabalho pedagógico* tem que estar de acordo com esse princípio, isto é, tem que ser também um *trabalho pedagógico paralelo*, isto é, articulado às mediações *extraparlamentares* de luta dos trabalhadores e adequado a seus propósitos. É evidente que essa

luta extraparlamentar, junto com seu trabalho pedagógico extraparlamentar, não dispensa os combates que se realizam dentro das instituições burguesas – sindicatos, parlamentos etc. -, apenas coloca o acento e se orienta pela perspectiva prática da extra institucionalidade.

Se o trabalho realizado nas instituições formais de ensino, por todos os trabalhadores aí envolvidos – e não apenas os professores –, no sentido de possibilitar aos estudantes um determinado tipo de conhecimento acerca da realidade, pode ser corretamente designado como *trabalho pedagógico*, não menos correta é a afirmação que atribui esse conceito ao trabalho que é realizado, igualmente, por todos os sujeitos participantes, em ambientes não institucionais de ensino-aprendizagem e que visa a proporcionar a trabalhadores e militantes políticos o conhecimento sobre o que é o *capital* e sobre quais as formas de enfrenta-lo e supera-lo.

São duas formas diferentes e possíveis de trabalho pedagógico: possuem características comuns e compartilhadas e especificidades próprias e peculiares. Ambos são orientados – ainda que nem sempre conscientemente – por certas noções sobre a política, certos pressupostos a respeito do que é esse mundo político no qual a educação se insere e qual o seu papel específico frente ao todo.

Nesse sentido, acredito ser correto afirmar que o trabalho pedagógico – institucional ou não - é sempre e necessariamente orientado por uma determinada *estratégia política*, mesmo que esta não esteja perfeitamente clara e delineada para os sujeitos desse processo. Educação e política, assim, são atividades humanas que estão estreitamente relacionadas, cada qual com a sua especificidade, ambas orientadas de acordo com interesses gerais concernentes aos variados grupos e classes sociais que disputam a hegemonia política sobre a sociedade. Claro está que o momento predominante dessa relação complementar e dialética está no campo da *política*. Por isso, é possível dizer que a *estratégia política* determina o *trabalho pedagógico*.

*

Quando se considera que a educação dos trabalhadores acontece não apenas no âmbito da sala de aula da escola formal, por meio de uma relação de ensino-aprendizagem, mas de uma maneira prática de apropriação efetiva do mundo que pode acontecer em diversos tempos e lugares, sejam eles os locais de trabalho, os embates de classe travados contra as ofensivas do capital, e os espaços coletivos em que os trabalhadores se organizam (os sindicatos, os partidos políticos, os movimentos sociais e as organizações de caráter educativo criadas a partir deles), logo, torna-se fundamental assumir a tarefa de pesquisar e registrar essas experiências.

Contudo, as pesquisas sobre as práticas de educação político-sindical - que residem no âmbito dos espaços informais de ensino -, empreendidas pelos trabalhadores, são ainda secundarizadas em relação às práticas educativas que ocorrem no âmbito formal. Essa reflexão foi realizada por Silvia Manfredi na introdução do livro *“Formação Sindical: história de uma prática cultural no Brasil”*, publicado em 1996. Mesmo se tratando de uma reflexão elaborada há mais de 20 anos, entendo que permanece atual tendo em vista a historiografia acadêmica acerca da educação brasileira ter se dedicado, de modo geral, ao sistema escolar institucionalizado.

Por outro lado, alerta Manfredi, as pesquisas realizadas acerca do movimento operário-sindical brasileiro prevalecem na esfera das “dimensões históricas e político-organizativas atinentes a formas, processos e movimentos de resistência, reivindicação, pressão e luta, formas de luta e organização e mobilização (centradas ora no cotidiano do trabalho, ora nos sindicatos); interferência e relações com o Estado e partidos políticos” (1996, p. 16, 17). Em outras palavras, pode-se dizer que, via de regra, nas pesquisas que têm como objeto o movimento operário-sindical, as experiências educativas não são prioridade. As razões para a secundarização das questões relativas às práticas educativas dos trabalhadores podem ser encontradas justamente na própria dinâmica do movimento operário-sindical, uma vez que, a formação teórico-política rigorosa foi muitas vezes preterida em relação às práticas cotidianas de enfrentamento empreendidas pelo operariado.

Provocada por indagações em relação às experiências educativas empreendidas pelo operariado brasileiro, especialmente a partir do período de redemocratização política, me propus a estudar a relação estabelecida entre a estratégia política e o trabalho pedagógico realizado pelos educadores do 13 de Maio Núcleo de Educação Popular, entidade criada oficialmente em 1982, com o objetivo de promover formação teórico-política para e juntamente à classe trabalhadora. Tendo completado no último mês de maio 37 anos de existência e dado início, recentemente, à 33ª Turma de Monitores, pode ser considerada a escola de formação teórico-política mais longeva da história do Brasil.

Como esclareci acima, assumi o objetivo de pesquisar a relação de determinação existente entre a estratégia política cultivada pelo 13 de Maio NEP – calcada na *teoria da revolução permanente* – e a sua expressão no *trabalho pedagógico* realizado em um dos seus principais cursos de formação, o curso *“Como funciona a Sociedade P”*. Para isso, efetivei uma pesquisa bibliográfica acerca do amadurecimento político, teórico, filosófico e metodológico de Marx (especialmente) e de Engels que culminou, em 1850, na chamada teoria da revolução permanente, por entender que a referida teoria é constituída por uma síntese de elementos que

foram desenvolvidos ao longo das produções teóricas dos dois filósofos no decurso da explosiva década de 1840.

Em seguida, passei a analisar a expressão dos elementos componentes da revolução permanente no movimento da luta de classes no Brasil, tanto durante a constituição da ditadura empresarial-militar quanto no seu descenso e como isso se deu no plano da formação teórico-política, tendo como uma de suas expressões o nascimento do 13 de Maio NEP, uma vez que a entidade se colocou a tarefa de realizar formação teórico-política para e junto aos militantes de esquerda, naquele momento, especialmente os militantes da Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo.

Por meio desse movimento, fui compreendendo as determinações desta teoria como marcos fundamentais que balizaram a entidade desde sua origem até os dias de hoje. Isso quer dizer que o 13 de Maio NEP, criado no contexto das grandes greves empreendidas no final da década de 1970, expressou o esforço de construir junto à classe trabalhadora uma elaboração teórica aprimorada de uma experiência histórica concreta de criação de poder paralelo, expressa na organização dos trabalhadores e sintetizada nos movimentos grevistas. Vale lembrar que, além da pesquisa bibliográfica, o estudo dos cadernos de formação, produzidos ao longo da década de 1980 e início de 1990 pela equipe de educadores, foi fundamental para compreensão tanto da historicidade da entidade, quanto para entender de que modo os elementos constituintes da revolução permanente fundamentam teórica e politicamente o trabalho pedagógico por eles realizado.

Concomitantemente, estudei as produções teóricas do *Kairós - Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Trabalho, Educação e Políticas Públicas* acerca da categoria trabalho pedagógico, o que me levou à consideração de que, no âmbito da formação teórico-política, o trabalho pedagógico realizado assume características específicas que diferem das particularidades daquele realizado nas instituições escolares formais. Essa constatação não me levou a abandonar a categoria, pelo contrário, entendi que a sua amplitude teórica permitiria assumi-la a fim de refletir acerca das suas peculiaridades e do seu desenvolvimento quando no âmbito da formação teórico-política da classe trabalhadora.

Percorrido esse trajeto – historicidade e elementos constituintes da teoria da revolução permanente, historicidade do 13 de Maio NEP e compreensão do trabalho pedagógico – passei a analisar a relação de determinação entre o trabalho pedagógico realizado no curso “*Como Funciona a Sociedade P*” e os elementos fundamentais da revolução permanente, ou, em outras palavras, de que modo esses elementos orientam e se expressam no trabalho pedagógico realizado pelos educadores neste curso.

Ao longo dos estudos, observei alguns elementos que são correntes nos cursos construídos e realizados pelo 13 de Maio NEP, por exemplo: a crítica radical do capital e a necessária compreensão de sua atual conformação socio-histórica; a crítica do Estado capitalista e de sua configuração presente; a crítica das estratégias reformistas/socialdemocratas; o estudo das contribuições a respeito das estratégias revolucionárias experienciadas 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.

Esses elementos, além de perpassarem o curso de monitores (isto é, de educadores da classe trabalhadora) ao longo dos dois anos que o compõem, no conjunto dos dez módulos, também se mostram presentes nos cursos *Noções Básicas de Economia Política, História das Revoluções*⁵² e *História do Movimento Operário no Brasil*, e, como não poderia deixar de ser, nos assim chamados “cursos básicos”, *Como Funciona a Sociedade I* e *Como Funciona a Sociedade II*.

O objetivo prático do trabalho pedagógico realizado pelo 13 de Maio NEP tem se orientado por essas coordenadas, por entender justamente que os grandes desafios contra os quais a classe trabalhadora se depara só podem ser superados se esta dispuser do *conhecimento teórico rigoroso* acerca do seu inimigo visceral, isto é, o capital e seu sistema de mediações⁵³ múltiplas e contraditórias. Daí os inúmeros cursos organizados e postos em prática por essa instituição, um deles, especificamente, na presente investigação, busquei analisar.

Para tanto, entendo que o educador ao longo do curso “Como Funciona a Sociedade I” deve:

- conduzir o curso de modo a criar mediações que possibilitem ao participante fazer o “parto do senso comum” para, em seguida, colocar esse senso comum em contradição;
- apropriar-se com rigorosidade de categorias do método materialista-histórico e dialético (no sentido de, primeiramente, reconhecer as condições materiais de produção e reprodução da

⁵² De acordo com Ricardo Velho este curso “surgiu da necessidade de fazer um balanço das experiências de transição socialista no mundo. Mauro Iasi foi quem desenhou o roteiro que herdamos. O objetivo atual é, também, avaliar as potencialidades da teoria da revolução de viés marxista, além de comparar as diferentes estratégias revolucionárias e as vias históricas para as revoluções”. Diz ainda que: “Até poucos anos atrás estudávamos a teoria da revolução em Marx e Lenin, a experiência Russa, Chinesa e Cubana. Algumas vezes se passava pela derrota da experiência Alemã. Quando começamos a verificar algumas analogias com a experiência brasileira a Revolução Alemã tomou um espaço bem maior. Desde então incluímos a Comuna de Paris e a Revolução Alemã e excluímos a China, por pura falta de tempo. Nesse curso são trabalhadas “as categorias de situação revolucionária, determinação econômica, luta de classes, condições objetivas e subjetivas, organização revolucionária, programa político, duplo poder, caráter clandestino e público da ação política, dentre outras”.

⁵³ Aplico aqui o conceito de *mediação* no sentido de Mészáros (2006), que, partindo das concepções de Marx, define que toda formação social humana é constituída de *mediações de primeira ordem*, formadas pelos elementos constitutivos do *trabalho* humano, invariáveis historicamente, e as *mediações de segunda ordem*, mutáveis conforme o contexto histórico.

vida como condicionantes da consciência; reconhecer os modos de produção econômicos e as sociabilidades por eles inauguradas como produtos de relações sociais e que, por isso, podem ser superados historicamente; e compreender a realidade como eterno movimento, um permanente devir, como sucessão de superações);

- manifestar a importância deste método ser apropriado pelos trabalhadores, a fim de que possam melhor compreender a realidade em que estão inseridos, e assim criar as mediações de enfrentamento real ao capital.

A educação, aqui, assume um caráter imprescindível na construção de um projeto político e social alternativo, dado que a superação da sociedade burguesa só pode ser realizada por meio de uma atividade autoconsciente, quer dizer, trata-se da realização de um trabalho pedagógico que possibilite aos trabalhadores tanto elevar sua consciência de classe, quanto reconhecer a sociedade em que vivem pela expressão de suas múltiplas contradições.

Para que isso aconteça, esse trabalho pedagógico deve estar conscientemente inserido no movimento da luta de classes. Nesse sentido a educação se confunde com a própria práxis transformadora, também compreendida como a revolução em permanência. Trata-se, portanto, de um trabalho pedagógico que tenha sempre no seu horizonte a revolução como único meio de alcançar a emancipação humana, e que, partindo desse fundamento, trabalhe para a construção das mediações necessárias para atingir o fim proposto.

Um trabalho pedagógico, portanto, que reivindique, estude, problematize e questione as mediações já criadas pelos trabalhadores ao longo de sua constituição como classe que enfrenta incessantemente seu antagonista visceral. Uma educação que possibilite desinverter e desmistificar a compreensão da realidade através da apropriação de uma teoria e de um método científico calcados no ponto de vista e nos interesses históricos radicais da classe trabalhadora.

*

A conclusão geral a que cheguei foi, portanto, a de que a estratégia da revolução permanente, de Marx e Engels determina o trabalho pedagógico realizado no curso “*Como Funciona a Sociedade I*” do 13 de Maio NEP em seus princípios, meios e fins, tais como mostrei neste trabalho.

Essa determinação se exerce a partir de uma experiência histórica concreta, justamente, a das greves de trabalhadores e de oposições sindicais de São Paulo no fim da década de 1970, em cuja práxis e expressões políticas e culturais beberam os criadores do 13 de Maio NEP, acompanhando diretamente a retomada da ascensão das lutas sociais e políticas no Brasil de

então, com a formação de partidos, sindicatos, centrais sindicais, movimentos sociais e núcleos de educação popular.

Esta foi, portanto, uma experiência prática de princípio de surgimento de um “poder paralelo” corporificado pela Oposição Sindical Metalúrgica de São Paulo e que esteve na base das grandes greves de 1978 e 1979.

Ora, a práxis exige dos trabalhadores, nesse contexto, a *compreensão* da práxis, o refinamento teórico, o estudo rigoroso e disciplinado, o revisitar das experiências históricas da classe trabalhadora ao longo dos séculos XIX e XX, no intuito de adquirir o entendimento concreto sobre *o que é o capital* e sobre *como as revoluções são possíveis*. Elementos estes, expressos nas palavras de Ricardo Velho: “Só com a teoria revolucionária é possível efetivar a revolução. Nesse sentido, os trabalhadores precisam se apropriar das experiências históricas e das análises teóricas para criar o poder operário”. Marx e Engels se tornaram, então, referência obrigatória, por mostrarem, fundamentalmente, melhor do que quaisquer autores, que o *capital* não é uma formação social inerente à “essência” do gênero humano, mas um sistema de regulação sociometabólica criado historicamente e, portanto, mutável, transitório, passível de ser superado.

A superação do sistema do capital é possível e exige a compreensão, por parte dos trabalhadores, a respeito do que constitui esse sistema, de seu caráter contraditório e histórico. Por isso é tão importante para os trabalhadores estudarem *o que é o capital*, como ele se origina, as formas que adquire, as suas transformações no tempo e os seus efeitos destrutivos.

O curso “*Como Funciona a Sociedade I*” viabiliza aos participantes, a partir das mediações que descrevi e analisei nesta dissertação – a manifestação do senso comum em um primeiro momento para, em um segundo momento, colocá-lo em contradição e, finalmente, a socialização do conhecimento da obra marxiana -, uma introdução à teoria do valor e à teoria do capital como movimento incessante e insaciável de *valorização do valor*. Esse curso é sucedido por seu par-complementar, o curso “*Como Funciona a Sociedade II*”, que apresenta uma introdução à teoria das crises cíclicas de superprodução do capital, cuja compreensão é condição indispensável para a elaboração de uma estratégia revolucionária concreta de realização da revolução e do processo de transição socialista.

A relação de determinação do trabalho pedagógico pela teoria da revolução permanente parece, agora, clara. Por que o trabalho pedagógico do 13 de Maio NEP, no curso “*Como Funciona a Sociedade I*”, tem por objetivo explicar aos trabalhadores a teoria do valor e do capital? Porque a *revolução permanente* só pode ser colocada em prática se os trabalhadores – ou ao menos o seu destacamento mais consciente – *souberem* o que é o capital, *souberem* que

sua estrutura se estabelece a partir dos conceitos de valor e de trabalho abstrato, *souberem* que seu movimento contraditório desemboca em crises cíclicas e periódicas que abrem, em determinadas circunstâncias, a possibilidade do surgimento de *situações revolucionárias* que podem ser usadas para uma bem organizada e esclarecida *práxis revolucionária*.

Note-se que a *política* tem precedência, aqui, sobre a educação, mas essa relação é dialética e complementar: os trabalhadores, em sua luta revolucionária, precisam da educação para a formação da sua consciência revolucionária, e a educação revolucionária aprimora a luta dos trabalhadores cada vez mais conscientes.

Estabeleci como metas desta pesquisa, além de compreender a relação de determinação da teoria da revolução permanente sobre o trabalho pedagógico do 13 de Maio NEP: analisar a teoria da revolução permanente, tal como expressa nos escritos de Marx e Engels em 1850; compreender as origens e a criação do 13 de Maio NEP a partir da base material (contexto histórico, político, econômico e cultural) na qual foi gestado; apreender a relação da teoria da revolução permanente com a linha teórica e política estratégica geral que organiza o 13 de Maio NEP; descrever como se realiza o trabalho pedagógico no curso “*Como funciona a Sociedade I*”; compreender a relação existente entre a teoria da revolução permanente com o trabalho pedagógico no referido curso de formação. Apesar dos limites inerentes às possibilidades de uma dissertação, creio, pelo exposto, ter atingido tais objetivos.

Qual a importância de retomar e aprofundar a pesquisa a respeito da história e do trabalho pedagógico efetivado pelo referido núcleo de educação popular? A importância se deve aos desafios que o capital apresenta ao trabalho no contexto da contemporaneidade, em especial no Brasil. Vivemos uma conjuntura de ataques aos direitos dos trabalhadores e consequentemente aumento da exploração com consequências dramáticas. Em um cenário como esse, é fundamental retomar o conhecimento advindo da experiência histórica das lutas sociais e políticas de orientação revolucionária. Mais do que nunca os trabalhadores necessitam se tornar conscientes do inimigo contra o qual se confrontam e da macroestrutura de relações contraditórias no qual estão inseridos. O trabalho pedagógico pode contribuir com a constituição dessa consciência. Nesse sentido, a história do 13 de Maio Núcleo de Educação Popular de São Paulo traz elementos valiosos para a realização de práticas educativas coerentes com propósito revolucionário da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

13 DE MAIO NEP. **Construindo o poder dos trabalhadores: Lições de uma derrota.** São Paulo, 1994.

_____. **Plano Collor: Princípio, meio e fim!** São Paulo, 1990.

_____. **Classe contra classe – Economia política e Ideologia.** 2. ed. São Paulo, 1988.

_____. **A sociedade em que vivemos.** 4. ed. São Paulo, 1987.

_____. **A História dos Salários no Brasil.** São Paulo, 1986.

_____. **As Centrais Sindicais Mundiais no mundo, na América Latina e no Brasil.** 2. ed. São Paulo, 1986.

ANTUNES, R. e SILVA, J. B. Para onde foram os sindicatos? Do sindicalismo de confronto ao sindicalismo negocial. **Caderno CRH.** Salvador, v. 28, n. 75, p. 511-528, Set./Dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792015000300511&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 25 de set. 2018.

ANTUNES, R. **O continente do labor.** São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

_____, R. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** 2. ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

_____, R. Mundo do trabalho e sindicatos na era da reestruturação produtiva: impasses e desafios do novo sindicalismo brasileiro. **Transinformação**, v.8, n.3, p. 130-137, setembro/dezembro, 1996. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/1606>>. Acesso em: 25 de set. 2018.

_____, R. **O Novo Sindicalismo no Brasil.** Campinas: Pontes, 1995.

_____, R. e NOGUEIRA, A. **O que são comissões de fábrica?** São Paulo: Braziliense. 1981.

BATISTONI, M. R. **Entre a Fábrica e o Sindicato: Os Dilemas da Oposição Metalúrgica de São Paulo (1967-198).** Tese (Doutorado), 2001. Pontifícia Universidade Católica-SP, São Paulo, 2001.

BRENNER, C. E. B. **De Creche à EMEI em Santiago/RS: Estudo sobre o trabalho pedagógico.** Dissertação (Mestrado), 2018. UFSM, Santa Maria, RS, 2018.

CHEROBINI, D. A teoria de István Mészáros: crise do capital, ofensiva socialista e educação da classe trabalhadora. **Revista da Boitempo**, 1ºsem/2018.

FERREIRA, L. S. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? **Educação e Realidade.** 2018, vol.43, n.2, pp.591-608. ISSN 0100-3143. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362018000200591&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____, L. S. **Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempos e conhecimentos**. Curitiba: CRV, 2017.

_____, L. S., NASCIMENTO, C. R., DE TONI, D. L.P., VEDOIN, A. **Da relação entre educação e trabalho ao trabalho pedagógico: possibilidades e desafios**. Curitiba: CRV, 2017.

_____, L. S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.176-189, Jul/Dez 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

FREDERICO, C. **A imprensa de esquerda e o movimento operário (1964 – 1984)**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

FREITAS de, L. C. e CALDART, R. S. (Orgs.). **A construção da pedagogia socialista: escritos selecionados**. 1. ed. São Paulo: Expressão popular, 2017.

FRIZZO, G. F. E; RIBAS, J. F. M; FERREIRA, L. S. A Relação Trabalho-Educação na Organização do Trabalho Pedagógico da Escola Capitalista. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, v. 38, n. 3, set./dez. p. 553-564, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/8987>>. Acesso em: 15 maio 2019.

GATTAI, Z. **Anarquistas graças a Deus**. 26. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

GENNARI, E. Senso comum e bom senso: o que fazer para lidar com eles? **Cadernos do Centro de Estudos e Ação Social de Salvador**. Bahia, 2002. Disponível em: <<http://www.dsbh.com.br/site/docs/9.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2019.

GIANNOTTI, V. **Reconstruindo Nossa História – 100 anos de luta operária no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1988.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. v. 2. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GRAZIA de, G. O movimento operário e as Associações de Trabalhadores em São Paulo. **Lutas Sociais**, São Paulo, n.25/26, p.133-147, 2º sem. de 2010 e 1º sem. de 2011. Disponível em: <<http://www4.pucsp.br/neils/downloads/Vol.2526/giuseppina-de-grazia.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

HOBSBAWM, E. J. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

_____, E. J. **Como mudar o mundo: Marx e o marxismo, 1840-2011**. Trad. Donaldson M. Garschagen. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____, E. J. **A Era do Capital** - 1848-1875. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2004.

_____, E. J. **A era das revoluções: 1789-1848**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

IASI, M. L. Educação e consciência de classe: desafios estratégicos. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 31, n. 1, 67-83, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2013v31n1p67/25650>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

_____, M. L. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____, M. L. **Educação popular: formação da consciência e luta política**. In. Seminário de Educação Popular/ Organizadores do evento: Maria Lídia Souza da Silveira e Eblin Farage. Rio de Janeiro – Centro de Filosofia e Ciências Humanas - UFRJ – 2005.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LENIN, V. I. **Que fazer?** Problemas candentes do nosso movimento. Trad. Marcelo Braz. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LOBO, P. A. **Núcleo de Educação Popular 13 de Maio: uma contribuição à formação política da classe trabalhadora**. Dissertação (Mestrado). Goiânia: UFG, 2009.

LÖWY, M. **A teoria da revolução do jovem Marx**. Trad. Anderson Gonçalves. 1.ed. , ampl. e atual. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen**. Marxismo e Positivismo na Sociologia do Conhecimento, São Paulo: Editora Cortez, 2009.

MANFREDI, S. M. **Formação Sindical no Brasil: história de uma prática cultural**. São Paulo, Escrituras Editora, 1996.

_____, S. M. **Metodologia do ensino** – diferentes concepções. Versão preliminar. Campinas, 1993.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

_____, K. e ENGELS, F. **Lutas de classe na Alemanha**. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial. 2010.

_____, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____, K. **Salário, preço e lucro**, 6. ed. São Paulo: Global, 1988.

_____, K. **Introdução geral à crítica da economia política**. In: MARX, Karl e SWEEZY, Paul. Para uma crítica da economia política. São Paulo: Global Editora e Distribuidora LTDA, 1979.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____, I. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MOURA de, A. **Movimento operário e comissões de fábrica durante a década de 1970 em São Paulo**. Disponível em: <<https://www.esquerdadiario.com.br/Lutas-operarias-e-comissoes-de-fabrica-durante-a-decada-de-1970-em-Sao-Paulo>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

_____, A. **O movimento operário no Brasil durante a década de 1980**. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt3/o_movimento_operario.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2018.

NETTO, J. P. Prólogo. **Elementos para uma leitura crítica do Manifesto Comunista**. In: K. MARX; F. ENGELS, Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: Cortez, 1998.

_____, J. P. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RENAULT, E.; DUMÉNIL, G.; LÖWY, M. **Ler Marx**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SILVA, A. O. **Braços cruzados, máquinas paradas**. Revista Espaço Acadêmico – N° 120 – Maio de 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13352>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

SILVA, C.; TUMOLO, P. S. Formação política e projeto histórico de classe: a trajetória histórico-política do 13 de Maio NEP – Núcleo de Educação Popular. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Londrina, v. 2, n. 2, p. 118-131; ago. 2010. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9588>>. Acesso em: 07 ago. 2018.

SILVA, C. **O resgate da trajetória histórico-política do 13 de maio NEP- núcleo de educação popular**. Dissertação (Mestrado), 2008. UFSC, Florianópolis, 2008. Apresentação.

TOLEDO, C. N. A modernidade democrática da esquerda: adeus à revolução? **Crítica Marxista**. São Paulo, Brasiliense, v.1, n.1, 1994, p.27-38.

TORRIGLIA, P. L. Primeiras aproximações ao ser do reflexo: a vida cotidiana como terreno fundante do processo de conhecimento. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 297-

318, jan./abr. 2019. Disponível em:
<<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/12898>>. Acesso em:
30 maio 2018.

TUMOLO, P. S. **Capital, Trabalho e Educação**. Florianópolis: Em Debate/UFSC, 2016.

_____. **Da contestação à conformação**: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. 2. ed. – Florianópolis: Em Debate, 2013.

_____. A produção em trabalho e educação. Esboço para a discussão de suas marcas e de suas perspectivas. **Trabalho & Educação** – vol.14, nº 1 – jan / jun – 2005. Disponível em:

<<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/search/authors/view?firstName=Paulo%20S%C3%A9rgio&middleName=&lastName=Tumolo&affiliation=UFSC&country=BR>>. Acesso em: 01 jul. 2018

_____. **Educação dos Trabalhadores, Consciência de Classe e Revolução Social** - A Atualidade de "Velhas" Questões. Disponível em:

<<http://www.estudosdotrabalho.org/artigo-paulo-tumolo-educacao-trabalhadores-consciencia-classe-revolucao-social-atualidade-velhas-questoes.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo. Expressão Popular, 2ª Edição, 2011.

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Há quanto tempo você é monitor/a do 13 de Maio NEP?
2. Há quanto tempo você é responsável pelo curso História das Revoluções?
3. Como surgiu o curso História das Revoluções e qual o objetivo com a criação deste curso?
4. Quais as transformações que o curso passou ao longo desse tempo?
5. Quais os conceitos fundamentais desenvolvidos no curso?
6. Qual importância de os trabalhadores terem acesso a esse conhecimento/ se apropriar desse conhecimento?
7. De que maneira o conteúdo do curso História das Revoluções se relaciona com o conteúdo dos cursos Como Funciona a Sociedade I e Como Funciona a Sociedade II?
8. Quais as características do trabalho pedagógico realizado pelos monitores do 13 de Maio NEP?