

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

MATHEUS MASSI ARAUJO

**EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E OS SINDICATOS: UMA ANÁLISE DO
DESENVOLVIMENTO DA CIDADANIA NO GOVERNO PROVISÓRIO DE GETÚLIO
VARGAS**

Mariana MG, 2020

MATHEUS MASSI ARAUJO

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E OS SINDICATOS: UMA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DA
CIDADANIA NO GOVERNO PROVISÓRIO DE GETÚLIO VARGAS

Trabalho de Curso submetido à Universidade Federal de Ouro Preto como parte dos requisitos para a obtenção de grau do curso de pedagogia, sob orientação da Prof. Dra. Marlice de Oliveira e Nogueira.

Mariana MG, 2020



FOLHA DE APROVAÇÃO

Matheus Massi Araújo

**Educação não formal e os sindicatos:
uma análise do desenvolvimento da cidadania no Governo Provisório de Getúlio Vargas**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de pedagogo.

Aprovada em 19 de novembro de 2022

Membros da banca

Marlice de Oliveira e Nogueira - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto

Marlice de Oliveira e Nogueira, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 19/11/2022



Documento assinado eletronicamente por **Marlice de Oliveira e Nogueira, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 19/11/2022, às 09:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0428525** e o código CRC **70A2003D**.

Dedico esse trabalho aos que compuseram toda a jornada que me dispôs a aqui chegar, à virtude do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Tudo que sou, tem fragmentos variados. Tendo contentamento com esse estado do meu ser, agradeço:

A Minha família que aos trancos e barrancos me deram suporte.

Ao meu irmão o qual do exemplo e incentivo, proporcionou um olhar para com os estudos como uma boa maneira, também, de retirar prazer na vida.

A minha irmã que esbanja alegria e não deixa de refleti-la como algo positivo e desejável.

Aos meus pais que me deram tudo, sobretudo, a possibilidade de experimentar essa excitante experiência, que é viver.

Aos demais parentes e amigos, agradeço pelo companheirismo, pelo apoio, por preencherem a falta daqueles que deixamos em nossa jornada. Por momentos singulares de diversão e amizade, e pelo apoio psicológico.

A minha orientadora, professora Marlice Nogueira, a qual com toda paciência e disposição, ajudou a dar forma e substância ao trabalho.

Aos demais professores pelo compartilhamento dos seus saberes, pela complacência e debates que proporcionaram.

RESUMO

Esta monografia tem como objeto de pesquisa compreender a relação entre os movimentos sindicais e a educação não formal para uma busca cidadã de direitos, no contexto brasileiro. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, optou-se por analisar o objeto em um recorte temporal da Era Vargas, (1930 a 1945), período em que começaram a ser cogitados e efetivados alguns direitos cidadãos a um maior contingente de pessoas, tendo como suporte a educação não formal sindical nesse processo de luta social. Assim, neste período, o termo cidadania, foco deste trabalho, tem suas origens pragmáticas, com um borbulho de mudanças, um anúncio de novidade e uma cisão com a hegemonia agrário-exportadora. Como resultado da pesquisa observou-se que foi em seu governo que passou a ser considerada, em toda prerrogativa, resguardada por lei, a oficialização da filiação sindical e na qual o termo cidadania, em um sentido ético de coletividade, começa a se fortalecer. Parece contraditório, um governo marcado pela rigidez e pela centralização do poder, até mesmo dos sindicatos, resguardarem uma ética e um preâmbulo de justiça para as camadas populares. O passo inicial para algumas conquistas de direitos, para a elaboração de algumas políticas públicas, para um amparo social ao nível estatal, é justamente na revolução de 1930 que contemplamos em sua forma mais abrangente. No entanto, constatamos que a conquista destes direitos se deu de forma progressiva e lenta, culminando com a mais atual constituição de 1988.

Palavra- chave: educação não formal, sindicato, cidadania.

ABSTRACT:

This monograph aims to understand the relationship between union movements and non-formal education for a citizen's search for rights, in the Brazilian context. Through a bibliographic search, it was decided to analyze the object in a time frame of the Vargas Era, (1930 to 1945), a period in which some citizen rights to a greater contingent of people began to be considered and implemented, having as support non-formal union education in this process of social struggle. Thus, in this period, the term citizenship, the focus of this work, has its pragmatic origins, with a bubble of changes, an announcement of novelty and a split with the agrarian-export hegemony. As a result of the research, it was observed that it was in his government that, in every prerogative, protected by law, the officialization of union affiliation began to be considered and in which the term citizenship, in an ethical sense of collectivity, begins to strengthen.. It seems contradictory, a government marked by rigidity and centralization of power, even by the unions, safeguarding ethics and a preamble of justice for the popular strata. The initial step for some rights conquests, for the elaboration of some public policies, for social protection at the state level, is precisely in the 1930 revolution that we contemplate in its most comprehensive form. However, we found that the conquest of these rights took place gradually and slowly, culminating in the most current constitution of 1988.

Keyword: non-formal education, trade union, citizenship.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A SUA ABRANGNCIA EDUCATIVA.....	12
2.1	EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E SUA APROXIMIAÇÃO COM A COMUNIDADE.....	14
3	EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA.....	18
4	ORIGENS DA ASSOCIAÇÃO DE TRABALHADORES: DE UM PAÍS AGRÁRIO PARA UMA AVENTURA INDUSTRIAL.....	25
4.1	A TUTELA DO ESTADO, ÚNICA CENTRAL SINDICAL E ALGUNS DIREITOS CIDADÃOS AOS TRABALHADORES.....	28
5	OS SINDICATOS E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL.....	31
6	CONCLUSÃO.....	38
	REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

Nascemos condicionados a uma estrutura social de regras e regimentos que imperam em nossas vidas, na qual todo o processo civilizador imprime suas leis, nos requerendo e cobrando um padrão de comportamento aceitável, em que nossas ações e seus possíveis resultados sejam previsíveis, para que não tenhamos “angústias” futuras. De acordo com Freud (1930) ¹, o que ocorre é que essas cobranças além de onerosas e dispendiosas são muitas das vezes injustas e supérfluas.

Partindo de um pressuposto contratualista material e simbólico, somos impulsionados a nos comprometer em aceitar os termos de comportamento em que toda a sociedade, ou a maioria dela, está à mercê. No entanto, ao que parece tudo tem seu limite e, quando a igualdade prevista no contrato, além de não cumprir a sua parte do acordo, também não impede que uma desigualdade (abismal) entre em jogo, as pessoas começam a se movimentar.

SILVA (2006) nos dá um parecer sobre alguns dos preceitos da estrutura jurídica que os estados modernos firmaram em ideais contratualistas iluministas, e que estampa a carta magna também de nosso país. Segundo a autora:

Os Direitos Fundamentais, ou Liberdades Públicas ou Direitos Humanos é definido como conjunto de direitos e garantias do ser humano institucionalização, cuja finalidade principal é o respeito a sua dignidade, com proteção ao poder estatal e a garantia das condições mínimas de vida e desenvolvimento do ser humano, ou seja, visa garantir ao ser humano, o respeito à vida, à liberdade, à igualdade e a dignidade, para o pleno desenvolvimento de sua personalidade. Esta proteção deve ser reconhecida pelos ordenamentos jurídicos nacionais e internacionais de maneira positiva. (SILVA, 2006, p.3)

¹Em sua obra “O mal estar na civilização (1930)”, o autor nos dá uma compreensão mais abrangente sobre a parcela exigente que nos é cobrada pela retenção de alguns impulsos, para permanência estável da cultura e da sociedade.

Essa pequena introdução do nosso pacto social de servir a uma lei maior - que em teoria todos estariam em seu campo de visão e julgamento -- é para que possamos entender o que leva grupos sociais de variadas especificidades se movimentarem em busca de uma reformulação do contrato, de brigarem para que se cumpra de forma prática a igualdade, a liberdade e a vida,² que se encontra nas primeiras linhas da Constituição do nosso país e que seria prioridade do estado garantir.

Neste escopo, configura-se o objeto da presente pesquisa que é compreender a relação entre os movimentos sindicais e a educação não formal para uma busca cidadã de direitos, no contexto brasileiro. O pressuposto inicial é que a educação formal não foi capaz de transformar a sociedade vigente no início da república, pela sua inexistência para as camadas populares, a quem interessaria mudanças sociais que possibilitassem a conquista de direitos (SAVIANNI, 2008).

Assim, o objetivo principal da pesquisa é compreender na temporalidade histórica brasileira o período em que começaram a ser cogitados e efetivados alguns direitos cidadãos a um maior contingente de pessoas, tendo como suporte a educação não formal sindical nesse processo de luta social.

O texto investiga uma dimensão da conquista de direitos dos cidadãos no movimento de base: o sindicato no período getulista de 1930. Partindo de uma concepção educativa não formalizada, delinearei sobre como se fundamenta essa especialidade do ensino em consonância com o estudo do sindicato e sua busca pela cidadania.

O interesse em estudar a educação não formal desenvolvida nos movimentos sindicais e sua relação com a construção de direitos sociais se deu pela constatação em autores como Gohn (2007) e Paiva (2010) de que a educação não formal historicamente tem um entrelaçamento, às vezes, implícito, com manifestações sociais em busca de direitos coletivos e individuais. Ou seja, o fomento que manifestou a pesquisa, foi o de atribuir à educação não formal a sua

2

A este respeito, ler a obra: WEFFORT Francisco et. al. *os clássicos da política*; editora ática, 2011.

Este trabalho resumiu bem as idéias principais dos contratualistas e suas construções a respeito dos direitos naturais e o acordo necessário para existência e permanência social.

aproximação íntima com as camadas populares e trabalhadoras e o seu caráter de estímulo às mudanças sociais.

Dessa forma, encontrar manifestações populares com propostas “revolucionárias” (dentro dos sindicatos), que respaldam e se embasam em uma educação não formal e libertadora, em busca do aprimoramento democrático e o pleno exercício cidadão, seria a justificativa central do trabalho. A proposta, para não ficar extensa, será feita no contexto sindical na década de 1930, quando a instauração do sindicato passa a ser legal e amparada pelo estado. Período em que vai se articulando para a conquista de direitos dos trabalhadores brasileiros.

A escolha pela década de 1930, em um governo provisório que foi estendido mais que o previsto, faz-se sua importância e sua justificativa pela a mudança radical no panorama social e político do país³. De fato, na era Vargas (1930-1945), o termo cidadania, foco do meu trabalho, tem suas origens pragmáticas, com um borbulho de mudanças, um anúncio de novidade e uma cisão com a hegemonia agrário-exportadora. Além do mais, foi em seu governo que passa a ser considerado, em toda prerrogativa, resguardado por lei, a oficialização da criação e filiação sindical. Parece contraditório, um governo marcado pela rigidez e pela centralização do poder, até mesmo dos sindicatos, resguardarem uma ética e um preâmbulo de justiça para as camadas populares. Mas, como veremos no texto, este é o ocorrido histórico que se prolongará até a nossa mais atual constituição de 1989. O passo inicial para algumas conquistas de direitos, para a elaboração de algumas políticas públicas, para um amparo social ao nível estatal, é justamente na revolução de 1930 que contemplaremos em sua forma mais abrangente.

O trabalho está dividido em quatro partes, sendo os assuntos tratados correspondentes a uma análise conceitual de outra educação – no caso, a educação não formal. Nas suas amarras, trarei uma discussão histórica, política e sociológica

3 Saber sobre a história do seu país é saber um pouco mais de si mesmo, de seu povo e de sua cultura. Para melhor conhecimento desse governante emblemático, de suas propostas e projetos para o Brasil recomendo a leitura: *As instituições brasileiras da era Vargas*. Organizadora Maria Celina D' Araujo. Rio de Janeiro: Ed. UERJ: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999. 212p.

Nessa obra, aglomera artigos de autores comprometidos com vários temas que tem interação direta com o presidente estudado.

referente à instituição sindical em que será tratado um ramo importante da educação analisada, que seria a luta pela conquista cidadã.

Na primeira parte do trabalho, busca-se delinear a educação não formal e suas especificidades, apresentando conceitos e autores que trabalham com a temática. Essa explicação inicial dará suporte para entender o seu diálogo com várias esferas sociais e suas instituições. Por isso, para que possamos compreender a sua atuação nos sindicatos, no seu comprometimento com o cunho político, social, educacional e econômico (para a conquista cidadã nas várias esferas sociais) creio ser de suma importância descrever as finalidades da educação não formal e sua relação com a construção da cidadania.

No segundo capítulo proponho uma análise discursiva sobre a intenção da educação não formal na conquista cidadã. A cidadania é o foco a ser observado. Trarei alguns autores com sentido dialogal, para que possamos entender esta condição de ser no mundo, na incessante tentativa de aprimoramento da democracia e da amplitude de direitos que esta, em ideal, requer.

A formação do sindicato no Brasil e seu processo de filiação ao estado na década de 1930 ocuparão o nosso interesse seguinte. Nesse terceiro capítulo introduzirei o contexto histórico em que se encontram os trabalhadores, a associação organizada em que se inserem e as ideais que permeiam em seus recintos. Isso porque, cabe saber quais são as propostas sindicais da época, as manifestações e demandas que vão sendo colocados pelos trabalhadores, o senso de cidadania que vai sendo incorporado nas associações, e outros fatores que são importantes para que possamos entender o processo em que se desenrola a almejada justiça social.

Por fim, apresento alguns direitos conquistados pelos trabalhadores, trazendo uma análise conclusiva vinculando o desenvolvimento dos sindicatos e a adoção de práticas educativas não formais que contribuem para a construção de uma possível demanda cidadã.

2 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A SUA ABRANGÊNCIA EDUCATIVA.

Esforçamos, enquanto sociedade contemporânea, para manter uma educação pautada em um ensino sistêmico, separado por disciplinas, em um lugar específico, um preceptor, que acreditamos ser competente para mostrar possíveis verdades que a cultura “legítima” desenvolveu ao longo dos séculos, e todo um conjunto de regras que constituem uma determinada cultura escolar. Assim, damos total crédito a este ensino, insinuamos o seu êxito na vida de cada estudante. Que, com a escolarização, a civilização estará salva (e talvez realmente isso aconteça, ou, até seja o propósito de nossas escolas formais)⁴. Que por meio da escolarização, os alunos poderão alcançar sucesso em suas carreiras profissionais, e desenvolverão suas funções sociais e relações harmônicas e éticas para com seus semelhantes.

"Tudo que nos apresenta aos olhos servem como livros. A astúcia de um pajem, a estupidez de um criado, uma conversa na mesa, são todas matérias novas" (MONTAIGNE; 2010 pag. 84;). Esse autor do século XVI, de um passado tão remoto, e de um espírito consciente e a frente de seu tempo, já previam a nocividade de um ensino pautado apenas em livros e de uma subserviência a um orientador que detém o conhecimento. Montaigne defende a aprendizagem em diversas situações, sendo encontradas nas causalidades da vida cotidiana, na observação, nas experiências e não somente, ou exclusivamente, em um contexto especificamente inventado para tal, a escola. As experiências da vida são fontes aonde vão brotando os conhecimentos, no relento e na ação.

A educação não formal é aquela que acontece fora das instituições educativas formais, apresentando, em suas ações, a intencionalidade e a sistematização, buscando problematizar e formar sujeitos críticos, que promovam transformações na sociedade. Para GOHN (2007), esse tipo de ensino não é em si

4 Ivan Illic um dos filósofos que criticam ferrenhamente a instituição escolar, tem uma visão adversa e desacreditada da sua função natural, que seria o ensino. De fato, em sua obra “sociedade sem escolas (1985)” percebe que o ensino que deveria ser a finalidade educacional, tem mais o formato de emissora de diplomas e certificados, promotora de prestígios sociais e da institucionalização da própria sociedade. Tem deixado o ensino algo burocrático, com um roteiro premeditado e longe de ser o objetivo da escola ideal.

sistematizado, regulado, nem há certificados, ou, muitas das vezes, nem um professor graduado. Não tem um direcionamento específico a um determinado grupo, ou a uma faixa etária, nem seriação, todos podem estar inseridos e todos compartilham as suas experiências e conhecimentos de mundo.

Em documentos legais, essa educação é contemplada na LDB (1996) que define o conhecimento para além dos produzidos de forma sistêmica nas escolas formais de ensino, e se estende a “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDBEN, art.1º, 1996)⁵.

Ressalto a importância da consideração da educação não formal em documentos legais, porque sendo legitimada em documentos oficiais, amplia sua área de atuação, seu campo de pesquisa e intelectuais dispostos a compreendê-la, teorizá-la e criar mecanismos de intervenções mais eficazes e sistêmicas dos seus profissionais educadores.

“As práticas da educação não-formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais (GOHN, 2009; P.31).

A educação não formal compreende um trabalho em grupo, que visa a resolução de um problema, a discussão, o debate. Um comportamento cívico, onde temas, que são encarados como segundo plano nas escolas formais é colocado em pauta como sendo de fundamental importância para a formação dos indivíduos. Discussões que englobam o respeito às diferenças, às questões de gênero, de desigualdade, étnico, racial, etc. Dessa forma, a educação não formal tende a desenvolver “[...] o caráter voluntário, proporcionar elementos para a socialização e a solidariedade, visar o desenvolvimento social, evitar formalidades e hierarquias,

5. A LDB foi enfatizada por ser um documento chave de protocolo educacional. No entanto, há outros aparatos legais que contemplam a educação não formal e apresenta suas características, como a própria constituição de 1988, e também enfatizada em órgãos máximos de secretarias da educação e no ministério da educação (MEC). Além de ser preocupação internacional e centro de pautas da ONU e da UNESCO.

favorecer a participação coletiva, proporcionar a investigação e, sobretudo, proporcionar a participação dos membros do grupo de forma descentralizada” (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2001, p. 11)

Vale ressaltar que a educação não formal não concorre com o ensino formalizado e nem descarta a sua existência, mas é, sobretudo, um complemento educativo que visa à educação para a vida, um enfoque mais centrado na constituição do ser humano de modo mais amplo. “Sem dúvida que o ensino formal abriu suas portas para que todas as crianças brasileiras entrassem, contudo, a porta de saída também se abriu a partir do momento em que a escola não dá conta de compreender o ser dessa criança” (PAIVA, 2010, p.45). Assim, o papel desempenhado pela educação não formal pode suprir as lacunas que o ensino tradicional nem sempre abrange: o ser, em sua amplitude.

Nas palavras de Maria da Gloria Ghon (2006, p.31),

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica.

2.1 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E SUA APROXIMAÇÃO COM A COMUNIDADE

Esta seção tem a intenção de discutir uma das finalidades do ensino não formal: a educação para a vida em comunidade, enfatizando o seu caráter de comunhão e de aprendizado em uma rede comunicativa, com o intento de resistir à avassaladora unificação de costumes, que pauta o consumo como ideal a seguir. Segundo Zygmund Bauman (2001), a comunidade é algo bom, e, mesmo que não

tenhamos compreensão por exato do que a palavra designa. Sabemos (ou percebemos) que ter ou estar em uma comunidade é uma coisa desejável.

Nas palavras do autor,

Se alguém se afasta do caminho certo, freqüentemente explicamos sua conduta reprovável dizendo que “anda em má companhia”. Se alguém se sente miserável, sofre muito e se vê persistentemente privado de uma vida digna, logo acusamos a sociedade — o modo como está organizada e como funciona. As companhias ou a sociedade podem ser más; mas não a comunidade. Comunidade, sentimos, é sempre uma coisa boa. (BAUMAN, 2001, p,7)

Concordando com a citação acima, podemos afirmar que a sensação que nos remete ao falar de comunidade é confortante, já que o sentido do termo nos aparenta proximidade com o outro, ou seja, seria como se estivéssemos nos remetendo a alguém da família, com o qual poderíamos estar despreocupados na fala, no comportamento, pois na grande maioria dos casos, tudo nos afigura de acordo. Difícil o espanto, com algo adverso do que se imagina. No entanto, no mundo contemporâneo, o que temos presenciado é uma tentativa (que encaminha ao sucesso), da perda desse significado comum e de sua cultura (BAUMAN, 2004).

Em seu amor líquido (2004), Bauman anuncia a revolucionária empreitada da economia de mercado, mostrando a sua lógica de vida individualista e o combate travado com aqueles que não participam (a comunidade) por sua auto-suficiência produtiva, da “felicidade” inerente do consumismo. Dessa forma, o compartilhamento, a confiança, valores prezados na comunidade estaria em escala decrescente ou então as suas “formas de vida, e as parcerias que as sustentam, só estariam disponíveis como mercadorias” (BAUMAN, 2004; P.96).

Como analisa Gohn (2011), as teorias e propostas provindas do racionalismo econômico moderno em que prevê a igualdade do seres humanos, ou seja, todos pertencentes a um gênero humano (unitário), a proposta de apenas explorar as colônias do imperialismo do século XIX é trocada por uma mais próxima da mecânica do liberalismo mercadológico. Passando a enxergá-las como consumidoras, alguém que deve dividir desse espírito capitalista mercadológico. Para a autora “o esforço era no sentido de redução das diferenças culturais. Os

homens eram iguais, e suas diferenças culturais mascaravam uma unidade básica a ser progressivamente eliminada pelo processo evolutivo” (GOHN, 2011; p. 36).

Podemos imaginar o que essa estratégia, com uma dose de falsa sensibilidade, misturada a uma filantropia com os que se encontram “atrasada” culturalmente, pôde acarretar. A questão não é unificar, mas, acima de tudo, massificar. Inserir uma padronização de costumes, crenças, saberes etc., e eliminar de forma progressiva tudo aquilo que não é considerado genuinamente uma cultura europeia.

Segundo Gohn (2011), com o fenômeno da globalização, as estruturas sociais tradicionais começam a se desmoronar. Assim, passa a ser criado um novo tipo de poder que predispõe sua tática no consumo, no desejo de consumir. Um projeto político que visa à homogeneização das culturas, e a instabilidade dos projetos pessoais e sociais de uma determinada comunidade. Nas palavras da autora, "ignoram-se a diversidade das culturas e a realidade das comunidades, que passam a se fechar ao redor delas mesmas, como forma de se protegerem da "invasão" da cultura homogênea que se apresenta. Com a globalização da economia, a cultura se transformou no mais importante espaço de resistência e luta social" (GOHN, 2011, p.19).

Ainda baseado em Gohn (2011) é possível inferir que assistimos a uma era da tentativa de unificação e supressão de culturas diversas e suas comunidades, com intuito mercadológico “visionário”, em ter um único consumidor, com suas predileções únicas. Como também explica Belloni (1995; p.23), “a lógica implacável aí dominante é construir esta cultura fragmentada, mosaica e efêmera, baseada na velocidade e na repetição do novo e do diverso, do multicultural banalizado, do local tornado exótico para si mesmo ao ser apropriado e reelaborado pelo global.”

Assim, uma das propostas da educação não formal, seria justamente a de resgatar essa vida comunal que se tinha em outros tempos e o reconhecimento e valorização das culturas e das comunidades. Uma educação que teria uma proposta de caminhos alternativos para a civilização, com o ser humano no seu centro, com suas necessidades e desenvolvimentos como sujeitos.

Segundo Benjamin Constant (1985), a liberdade que temos hoje, nos permitiu mais autonomia, mais decisão própria, e conseqüentemente nos deixou

mais individuais. Com efeito, não temos que nos submeter as nossas ações e pensamentos a nenhuma autoridade coletiva (de certa forma). Assim, estamos relativamente livres para com nossas pretensões individuais, nossas aspirações por melhorias no trabalho, nos acessos culturais, em lugares melhores para moradia, enfim, em melhoras em todos os âmbitos da nossa vida individual. Distanciando-nos, dessa forma, um tanto da vida coletiva. O “melhor para todos” ficou em segundo plano ou, até mesmo, caiu no esquecimento.

No entanto, diante da tensão entre individualismo e vida coletiva, o que pode ser mais genuíno para se ter a tão desejada equidade e igualdade: um todo coerente, ou, partes divergentes? Não seria forçoso se admitirmos que quando todos buscam a mesma solução, ela se apresenta mais fácil de ser resolvida. Uso da reflexão para pensarmos o quanto estamos imersos nas nossas individualidades e que uma mudança de nível coletivo, parece tão imprescindível.

Dessa forma, resgatar o elo perdido, a sensibilidade, este seria o outro lado de propostas da educação não formal: “um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletivos (GOHN, 2009; P.32)”, uma unificação em grupos, a participação de todos, os objetivos comuns a conquistar.

Em suas finalidades, Gohn (2006), apresenta algumas dessas características essenciais para a civilidade e para ajuda mútua, compreendendo uma "Educação para justiça social; para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.); para liberdade; igualdade; para democracia; contra discriminação; e por fim, educação pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais". E acrescenta, que a educação não formal “prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc.” (GOHN, 2006; p.30)

Tópico que analisaremos em seguida, de uma educação libertaria que compreende a vida para além dessa troca monetária como sentido único para felicidade. Uma educação que tenta superar o individualismo e a opressão na qual se configurou nossa sociedade. Uma educação que chega a ser nostálgica, visando florescer novamente a solidariedade e a amizade, a capacidade de pensar e de se rebelar de cada indivíduo, em busca da plena cidadania.

3 EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA

Em alta, a palavra cidadania nos apresenta variados significados, sendo todos adjetivos e todos desejáveis. Olhando em nossa constituição de 1988, direitos e deveres individuais e coletivos, ⁶ aparecem coisas magníficas a respeito do ser cidadão. Alguns, sendo, princípios básicos do liberalismo, que mais tarde tornaria os direitos civis, como: a propriedade, a liberdade, e direitos iguais perante a lei. Referente aos nossos direitos políticos prescreve: o voto universal e também ser votado, caso tenha pleiteado uma vaga em algum cargo político. Por fim, nos fala dos direitos sociais, que abrangeria a participação em todas as esferas públicas e nas riquezas coletivas, como: uma boa educação, um trabalho digno, com salário digno, uma saúde de qualidade e uma velhice tranquila.

De fato, os direitos acima citados partem de princípios que nenhum ser humano negaria, mas ao contrário, lutaria com todo fervor para que assim o fosse e permanecesse. No entanto, nem sempre os direitos civis, políticos e sociais, conquistados, pela sociedade brasileira por meio de um processo histórico de luta e resistência, se transmutam da forma da lei para a realidade social. Assim, mesmo que tenhamos avançado em relação aos direitos, nem sempre temos a garantia de sua implementação para toda a população do país

Mas afinal, o que precisamos fazer para conseguirmos, que o papel e sua beleza, atue também na sua ação? Como encaminhar para a garantia de uma plena cidadania? Tendo diferentes respostas e diferentes problemas a serem solucionados para efetividade desta quimera. Assim, irei delinear nesse tópico a que julgo ser o pilar da resolução: a educação para elucidação, libertação e autocrítica dos indivíduos.

CARDOSO (1998) nos dá um parecer sobre como a educação pode favorecer na luta incessante da cidadania. Segundo o autor, cidadania:

Pode significar conformismo e obediência, mas, dependendo de como o processo educacional se desenrola na triangulação professor-aluno-

⁶O acesso se encontra no site:

https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp, aberto a todos.

conhecimento, pode também levar ao desenvolvimento intelectual e aumentar a compreensão do educando em relação ao meio natural ou socialmente criado onde vive, e, assim, atuar de modo não coercitivo, contribuindo para a formação de um indivíduo crítico/reflexivo. (p.102)

A cidadania é uma oferta para uma conquista conjunta. Pois, mesmo sendo uma qualidade de todos os seres humanos, não nos é algo de origem, mas sim, algo a ser conquistado. “Reforçando o argumento, CARDOSO (1998) diz, que a cidadania “não é dada, resulta de um agir conjunto, é uma construção coletiva, opondo-se, portanto, à concessão, ao privilegio” e conclui dizendo que “não é uma qualidade natural nem apenas do indivíduo, ao contrário, é social.” (P.103-104)

Para FREIRE (1967), cidadania tem uma conotação libertadora, visando o sujeito que passa a agir, a fazer parte de sua história.⁷Deixando de ser um objeto passivo, alienado, e que começa a rever seus direitos e lutar para que eles se cumpram. A educação seria uma conscientização da situação de oprimido, para uma busca da libertação. Assim, o homem passaria então, a fazer uma autocrítica, e uma auto-reflexão de seu tempo e espaço, e perceber que a condição na qual se encontra não condiz com suas necessidades primárias de liberdade, de amor, de vida. Nessa perspectiva, comenta o autor: “Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento conseqüente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras” (FREIRE, 1967, p.36)

Freire (1967) enfatiza a importância das temporalidades e é onde ele encontra a principal forma de conscientização, partindo de um homem atuante, capaz de discernir e refletir sobre a realidade social em seu tempo marcado historicamente. Fazendo parte da história, compreendendo-a, inserindo-se nela, começa a existir, transcender, a deixar de pensar no tempo unidimensional travada no hoje, incapaz de mudar, por não ter uma autocrítica em que as coisas não podem ser sempre as mesmas, que podemos agir e mudá-las. Assim, a consciência da temporalidade nos dá essa responsabilidade pelas mudanças, causalidades e conseqüências passadas que não podem continuar nesse ciclo esmagador de opressão e desleixo pela equidade social.

⁷Para o autor, a ação é imprescindível, para a ocorrência das mudanças previstas. Intelectuais devem sair de suas torres de marfim e deixá-las inabitáveis, já que a teoria passa a conotar um vazio de significado se não colaborar no agir, com a sua decisão.

Com efeito, o homem integrado ao seu tempo e história passa a ser sujeito também, pois interfere, faz parte, produz, integra. O que difere do homem que se adapta, sendo passivo, estando sempre em uma postura defensiva e de passividade na qual está de acordo com o que lhe foi dado. Recebe, inconscientemente, e de bom grado, a autoridade alheia, e, por vezes, sente-se, incapaz de lutar por mudanças. Assim, passa a não ter criticidade, a fazer de seu contexto uma mera companhia passiva, a da aceitação e da vivência irrefletida. Como dizem: assim está bom. (FREIRE. 1967)

Como preconiza Arroyo (1987), na sua discussão reversa entre liberais e socialistas, que diziam ser a educação um lugar para se exercer e preparar para a cidadania, o autor acredita que a cidadania seja pensada como um processo que se desenrola já mesmo no interior das práticas políticas, dentro das classes sociais. Segundo o autor, "o discurso pedagógico brasileiro cinde a cidadania em dois territórios; um ocupado pelos ricos, onde a cidadania é inerente à condição humana e outro, habitado pelos pobres, onde o exercício da cidadania precisa ser ensinado"(ARROYO, 1987, p.59).

Para Gadotti (2008), a educação deve passar a incorporar uma atitude de indignação, de percepção da disparidade de dois mundos, nos quais um se tem o sol para dar vida e iluminação, e o outro, fora deste sistema solar, onde permanece frio e apavorante. Dessa forma, a mudança radical da sociedade é o que se tem em vista, para que os dois mundos tenham luz e façam parte da mesma realidade. "trata-se de formar para e pela cidadania, para a gestão de um novo espaço público não-estatal, uma esfera pública cidadã, que leve a sociedade a ter voz ativa na formulação das políticas públicas para que assim possa participar da mudança do estado que temos para a criação de um novo, radicalmente democrático" (GADOTTI, 2008, p.4)

Nessa visão, complementa FREIRE (1989; p.18):

Inventar uma pedagogia que não seja a da conversão, no sentido referido, mas a do crescimento, que não se faz sem a transformação da realidade concreta que está gerando injustiças. o que vale dizer, que vamos cair na dimensão política mesmo, mas agora não a serviço de dominações, mas a serviço da mudança radical da sociedade.

Saviani (2018; p. 73-77) tem essa mesma impressão, de uma apropriação política em que a educação precisa se inserir. Uma ação refletida que se espera para inverter tal posição dos oprimidos. Uma transformação da realidade que resulte conseqüentemente em uma mudança das pessoas e de suas formas de pensar e agir. Dessa forma, assumir uma atitude que comprometa, realmente, com uma mudança do mundo, tendo que ser feita na prática, no dia a dia, na luta, na indignação, na tentativa de sair do discurso para entrar no campo da ação, sendo de suma importância o trabalho desempenhado pela educação não formal para este propósito: a apropriação da autoconsciência.

Vale ressaltar que a tomada de consciência não implica diretamente a uma posição sectária, enclausurada em sua ignorância, ingênua e irrefletida. “Tem o dever, contudo, por uma questão mesma de amor, de reagir à violência dos que lhe pretendam impor silêncio” (FREIRE; 1967; p.49). É fácil pensar em uma reação, a qual determinada ação alheia, é lhe imposta de forma tirânica. Essa é uma medida razoável a qualquer um que esteja em tais condições. No entanto, fomos sendo empurrados e mesmo educados a suportar toda a tirania. Habitamo-nos a ela. Como um perspicaz pensador francês, Étienne de La Boétie (2006), no seu discurso sobre a servidão voluntária, parafraseando, nos salienta: o homem não conhecendo a liberdade não a almeja. Tendo visto apenas a escravidão, se contenta com tal penúria. Não olha além dela. Encara como sendo o seu estado natural.

Assim, a primeira razão da servidão voluntária é o hábito: provam-no os cavalos sem rabo que no princípio mordem o freio e acabam depois por brincar com ele; e os mesmos que se rebelavam contra a sela acabam por aceitar a albarda e usam muito ufanos e vaidosos os arreios que os apertam. (La Boétie; 2006 p. 29)

No entanto, mesmo quando a insatisfação é aflorada e reclamam por liberdade, os oprimidos são julgados como sediciosos e radicais em suas posições. O que se pretende é que todo peso, em toneladas, despejada nos ombros de alguns, é consentida, por terem estes, sempre sofrido de tal penúria e quase nunca terem se rebelado. Um tipo de adestramento é o que se espera. Que continue como algo a ser mantido de forma habitual. “É que, entre os incontáveis direitos que se admite a si a consciência dominadora tem mais estes: o de definir a violência. O de caracterizá-la. O de localizá-la” (Freire; 1967 p.50).

Nessa perspectiva, Cardozo (1998), comenta que há uma:

Inexistência entre nós dos direitos do homem e do cidadão, uma vez que no Brasil há um fosso entre elite, que tem tudo, e, portanto, dispensam direitos, e uma legião de excluídos, que ao reclamarem, quando conseguem reclamar, seus direitos de cidadania, são reprimidos pelo aparato jurídico-policial do estado, mantido com o dinheiro dos contribuintes, que são todos, mas sempre a serviço dos grupos dominantes que empalmam o poder político. (p.111)

Outra problemática colocada por Freire (1967) é referente às contradições percebidas dos levantes feitos pelas camadas populares, percepção do homem brasileiro na década de 50 e 60, que o autor denomina como falta de captação crítica e destaca uma posição fanática, sem criticidade e sem diálogo. Nesta perspectiva, Freire indica que cada um impõe a suas idéias, e cada um com sua intolerância, não vê espaço para o diálogo ⁸.

Na perspectiva de Freire (1967), o sectário seria um ativista sem reflexão, que age por impulso, que está com uma viseira impedindo-o de olhar para os lados, está convencido de seu julgamento sem antes ter visto as provas. E onde todos têm razão e pouca escuta para com o outro, ficam parados nas rixas pessoais, ao invés, de solucionar os novos temas que estão colocados. O que o autor propõe nas soluções dos novos temas, seriam as discussões, o engajamento as problemáticas de nosso tempo e espaço, em busca de resolução.

Assim, assumindo uma posição radical de opinião, assumindo uma criticidade sobre o seu contexto, não se tenta antecipar a história ou detê-la, mas, mudá-la na medida do possível, tendo conhecimento das contradições e interferindo no processo. Superando o otimismo ingênuo e a desesperança, saímos da alienação, da importação de resultados alheios a nós, e, passamos, a estudar, a projetar medidas que atendam a realidade da nossa sociedade. Incorporando um otimismo crítico, começamos a perceber que todas as instituições se encontram

⁸A diferença entre a posição radical para o sectário, é que o primeiro assume uma consciência e um lado, com convicção de seu acerto, sem jamais censurar a possibilidade de o outro estar certo também. Está aberto ao diálogo, está sempre refletindo sobre suas ações. Ao contrário do sectário que é acrítico, apaixonado e arrogante. (FREIRE, 1967.)

inacabadas, e cheias de falhas, as quais, os cidadãos devem rever e interferir para com suas mudanças.

Dessa forma, com a tomada de consciência, de um otimismo crítico, passa a integrar as classes desfavorecidas, e essas, requererem a gerência, a participação das decisões que as afetam diretamente. Para manter seus privilégios e conter esse ânimo das camadas populares, os opressores cedem um mínimo de aparatos para sossegar tal agitação.

Criam instituições assistenciais, que alongam em assistencialistas. E, em nome da liberdade “ameaçada”, repelem a participação do povo. Defendem uma democracia *sui generis* em que o povo é um enfermo, a quem se aplicam remédios. E sua enfermidade está precisamente em ter voz e participação. (FREIRE; 1967, P. 54)

O assistencialismo por sua própria fundamentação, pautada na amenização do problema, rouba do homem sua responsabilidade de resolver seus problemas, de tomar uma atitude. Pelo contrário, sendo a causa e efeito ao mesmo tempo da massificação da população, ela lhe dá, te pedindo algo em troca, que no caso, seria o seu mutismo e silêncio. Há um princípio psicológico, o da reciprocidade, que diz: se demos ou concedemos algo a alguém, há uma retribuição quase que imperceptível a este suposto “favor” oferecido (CIALDINI, 2012). O que acontece nessa concessão assistencialista é que a persuasão utilizada parte de algo oferecido que não pertence a quem está oferecendo e a retribuição que obtém dessa troca, excede o compromisso esperado.

Assim, conforme FREIRE (1967) considera-se o outro como o objeto passivo, incapaz de emergir perante a superfície de sua própria recuperação. Além do mais, não lhe dá oportunidade para uma democratização necessária, pois submete a pessoa a conformidade, a aceitação, a permanência histórica de um ser objeto. Usam de uma psicologia compensatória. Assim pensam: dê-lhe a domesticação, o mutismo e sempre um pouco de nada para mantê-lo satisfeito; tira-o de toda a sua responsabilidade, pois já não há nada a fazer; não há decisões a serem tomadas, a não ser a de aceitação das prévias que lhe foram dadas. Não há intervenção no processo, pois como acreditam - de forma perniciosamente - saber o que é melhor para mi (classe opressora), e para todos (camadas populares), assim exige que os silenciem. Conclui o autor: “É esta falta de oportunidade para a decisão e

para a responsabilidade participante do homem, característica do assistencialismo, que leva suas soluções a contradizer a vocação da pessoa em ser sujeito” (FREIRE, 1967; P.57)

Por isso, o papel da educação se faz tão importante. Para que se dê, aos sujeitos, uma escolha, uma proposta de reflexão, de inserção e participação nas resoluções dos problemas de seu tempo. Uma educação que supere o pensamento da sociedade fechada de uma consciência intransitiva, com sua autoridade, em que apenas alguns gerenciam e impõem aos demais, suas regras, suas tiranias. A consciência intransitiva, que Freire nos explicita, é um homem, inconsequentemente, imerso em seu conforto exclusivo. A sua impermeabilidade às mudanças ou à emersão histórica. É o homem que não liga que não muda que nada faz que não tenha um compromisso nem responsabilidade. É um ser que, segundo o autor, recusa a sua existência (FREIRE; 1967).

Na perspectiva freiriana (1967), consciência que não muda, exige a sua falta de compromisso com a existência. O ser só tem a sua característica de existência, quando com o mundo age juntamente, dialoga consigo e com o outro, num eterno debate, num eterno dever. Essa dinâmica é o que caracteriza o ser histórico, aquele que age sobre o seu mundo, sobre a sua cultura, que reflete sobre suas ações, sobre a sua cultura, sobre o seu mundo. A sua capacidade para resolução dos problemas, de buscar respostas, de mudar as velhas questões, de elaborar novas, de discutir os velhos temas, de propor novos. Para Freire, isso tudo faz parte do existir humano, de incomodar-se com o que foi dado. É essa a educação que se espera a que se tem em vista no trabalho de uma consciência transitiva, de uma igualdade, uma justiça, e um sistema que podemos chamar de democrático. Educação que analisarei no próximo capítulo, como presente em um dos movimentos de base, que lutaram por direitos, e por tais mudanças. Uma educação não formal, que inspira cidadania e soa persistência, para que alcance tais objetivos.

4 ORIGENS DA ASSOCIAÇÃO DE TRABALHADORES: DE UM PAÍS AGRÁRIO PARA UMA AVENTURA INDUSTRIAL.

Herdando uma herança de mutismo, de nenhum dialogo, de uma estrutura totalmente verticalizada em que a sociedade brasileira se formara, é apenas na república com o "desenvolvimento industrial e do aumento de concentração humana nas grandes cidades, tanto de brasileiros como de imigrantes, desenvolveu-se nas massas uma consciência de classe dos operários, com um propósito de união e luta por melhores condições de trabalho, tendo o sindicato como a principal forma de organização" (CIOFFI, 2008; p.44).

Com o advento da inserção do liberalismo mais preciso na ideologia política e econômica do Brasil, a monocultura passa a ser vista como um mercado atrasado e com certa desconfiança para o crescimento da população em parte, e do país como um todo⁹.

O início tímido da industrialização no Brasil, com uma organização da burguesia liberal, da criação da confederação nacional da indústria (CNI), tinha uma proposta de superar uma economia primária, de herança marcada pelo trabalho forçado e previa, conseqüentemente, a abrangência nas áreas do operário na indústria, com a promessa da possibilidade de crescimento e prosperidade individual.

Para Amorim (2010), o primeiro pólo de entendimento entre os burgueses urbanos e sua unificação para colocar em prática a indústria, e tratar das questões sediciosas que os trabalhadores vinham manifestando, foi o centro industrial do Brasil (CIB). Criado em 1904, a CIB tinha o intuito de organizar os empresários industriais, poucos até então e principalmente focados no sudeste do país, em uma cúpula que ficaria encarregada de delinear o rumo do empresariado, o destino do trabalhador e a industrialização do Brasil.

Nesse processo, já havia os operários em sua organização mais elementar, sem protecionismo ou intervenção do estado. Eram as corporações surgindo no seio da indústria. Anteciparam qualquer lei que as defendesse ou que as permitissem manter tal associação¹⁰. Segundo Amorim (2010), "elas que passaram a conduzir a participação do empresariado urbano na elaboração de leis sobre a

⁹Como veremos no próximo capítulo, a própria revolução de 30 terá como combustão do seu motor, para conseguir adesão, essa acusação do modelo econômico ultrapassado que privilegiava apenas uma parte da burguesia.

contratação, remuneração, uso e outras normas referentes às relações de trabalho.”
(p.63)

Antecedente ao sindicalismo no Brasil, a greve, era a principal forma de protesto e de reivindicação dos direitos, influência dos imigrantes que já haviam passado por isso em seu continente e em seus países, e faziam da greve a única forma de protestar e causar medo aos empregadores. Esta forma de manifestação era a única possível para se queixar por todo o trabalho e suas condições precárias, em muitos sentidos, imposta pelos patrões à classe trabalhadora. Importando ideais dos "sediciosos" anarquistas europeus, algumas conquistas contratuais e depois legais, foram sendo imputadas com a consciência de classe. No início, as suas propostas não tinham como intuito nenhuma relação com o estado ou partidos políticos, já que a emancipação operária era encarada como uma conquista unicamente dos trabalhadores com relação aos seus patrões. Ganhando força econômica e moralmente, a associação passa a ser sistêmica e a dialogar com os seus membros e companheiros, reivindicando, toda uma causa única. Até então, no seu estado germinador, o sindicato, culturalmente, era inadmissível tratar questões de interesses políticos ou, econômicos, de seus trabalhadores. O patronato estava resguardado de tais problemas. (MORAES; 1971, p.93-96)

Dando um parecer geral, MUKANATA (1981; p.11-14) lembra que no início da república, inspirados e simpatizados com a economia liberal, a mão invisível iria regular as relações de trabalho, de produção e do giro do capital no país. Dessa forma, permitem a organização profissional, mas, com ressalvas. O estado passa a interferir com seu poder no descumprimento do acordo autônomo feito entre as partes contratantes, empregado/ empregador. Assim, a luta por melhoras de salários, ou o exercer uma proposta de greve, era considerado injustificado, visto que tinha um contrato antes, feito por estes queixosos, que aceitavam tais condições. A função do estado seria que tal contrato deveria continuar em vigor.

Ver sobre sindicalismo e corporativismo no Brasil a obra: Leôncio Martins Rodrigues. Trabalhadores, sindicatos e industrialização. São Paulo: editora brasiliense,1974. De forma espontânea, ou pressionada pela falta de representatividade individual que pudesse bater de frente com o patrão, com suas queixas, a forma que os trabalhadores encontraram foi a de se unir para que a força multiplicasse.

Neste quadro germinador, as duas correntes ideológicas sindicais tinham, uma, um caráter revolucionário, e a outra mais reformista. A primeira propunha a não intervenção de nenhum órgão que viesse a intermediar a relação entre trabalhadores e patrões, de um sindicato que não elegeisse hierarquias e folha salarial aos representantes de tal associação.

As leis sociais que previam os direitos trabalhistas tiveram iniciativas antes da era Vargas, mesmo que muitas tenham sido malogradas. As agitações no período anterior a Vargas, as greves e as sedições ocasionadas na década de 1920 já previam algumas orientações que contemplavam direitos trabalhistas, antes esquecidos pela própria constituição de 1891 (OLIVEIRA, 1994). De fato, afirma Amorim (2010; p. 68), “a constituição de 1891 desdobrou, não obstante, o estado de promover qualquer tipo de proteção social, não trazendo qualquer artigo sobre direitos trabalhistas, garantindo apenas o direito de associação para todos os cidadãos e o livre exercício das profissões, além da inviolabilidade do direito de propriedade”.

De acordo com Oliveira (1994), com o fim da primeira grande guerra, alguns órgãos internacionais tiveram um carisma com os movimentos trabalhistas, a criação da organização internacional do trabalho em 1919, foi um exemplo desta aproximação. Época, em que foi firmado o comunismo como ideologia também dominante e a assinatura do tratado de Versalhes. Estes acontecimentos foram condições suficientes para elaboração de melhorias de vida e trabalho dos países que passaram a fazer parte do tratado. Como lembra o autor, até mesmo a seguridade aos trabalhadores aposentados e assistência para acidentes de trabalho, teve sua origem nesse período.

4.1 A TUTELA DO ESTADO, ÚNICA CENTRAL SINDICAL E ALGUNS DIREITOS CIDADÃOS AOS TRABALHADORES.

No Brasil, a burguesia industrial entra no jogo dos monopólios. A oligarquia paulista do café, centrada em um comércio externo, perde seu poder político intocável e passa a incorporar esses burgueses periféricos na composição

política e econômica do país. Como repara bem Antunes (1982), "a burguesia industrial, mais que agente político da revolução de trinta, foi sua criação (p. 62)."

A mudança do modelo econômico, prescindindo de um abastecimento interno das necessidades, conseqüentemente, ocasiona uma transição da agenda política, tendo o setor focal os direitos de cidadania. Abrangendo áreas que antes não constavam em planejamentos do governo, no que concerne aos direitos políticos e sociais, França e Cabral (2016; p. 640) nos dão uma perspectiva da sua abrangência:

Politicamente, os mesmos direitos de cidadania também buscavam expansão para permitir uma ampliação no direito à participação política e, no período em análise, se constatava a criação da Justiça Eleitoral, o estabelecimento do direito ao voto secreto e a extensão do voto às mulheres ocorrido em 1932. No campo dos direitos sociais, temas como família, economia, assistência pública, saúde e educação também se inseriam dentro da agenda política em busca de concerto.

Embora as iniciativas de operários e alguns decretos terem lhes concedido alguns direitos após a proclamação da república, a era Vargas revolucionou o aparato legislativo referente às questões trabalhistas. Outro fator importante é que, não havendo mecanismos institucionais, até então, que intervissem nos conflitos entre funcionários e patrões, no governo varguista, o estado passa a ocupar esse cargo de mediador, criando o ministério do trabalho, em 1930. A intenção, segundo Amorim (2010; p. 73), "foi enquadrar juridicamente a questão social, que passou a ter lugar em um novo ramo do direito, sendo posteriormente designado como direito coletivo, sindical, social ou do trabalho."

Analisando a década de 1930, podemos falar de uma modernidade política, de um passo à frente para uma democracia mais refletida, de uma superação da economia arcaica e centrada em apenas poucos pólos agropecuários de exportação. Getúlio Vargas, junto com as mais variadas frentes de apoio que compunham sua força, complementou o mecanismo e trouxe mudanças de perspectivas. Com um projeto interessado aos industriais e uma abrangência mercadológica mais voltada para o próprio país, passa o estado para uma administração centralizada e com uma política intervencionista na economia, nas relações de trabalho, etc. (CAMPINHO, 2006).

Gomes (2004) ressalta em sua pesquisa outro setor ligado à instituição política e de colaboração com o estado, o da representação profissional, do tipo corporativista. Os sindicatos, reconhecidos pela lei, nascem de um esgotamento de uma política liberal-democrática ineficaz em seu contexto histórico. O parlamento era visto com desconfiança, o voto de cabresto tinha lembranças presentes. Para incutir uma proposta cidadã de atuação política, as corporações separadas em setores profissionais eram um viés plausível, em que se dava aos setores profissionais uma cogitação de seus interesses junto ao estado. Além dessa questão importante visando ter uma colaboração da intuição civil junto ao governo e controlada pelo mesmo, servia também para equilibrar um jogo político entre forças que o exército mantinha¹¹. A ressalva dessa maravilha, é que o estado passa a tutelar os sindicatos e estes, passam a ser reconhecidos e legitimados pelo ministério do trabalho.

Gomes (2004; p. 36-37), comenta que:

A base de uma nova estrutura de participação política do povo deveria estar nas associações profissionais: elas eram o real núcleo de uma nova forma de representação. Exatamente por isso, tais associações precisavam ser reconhecidas legalmente pelo Estado (e, portanto, pelos demais atores, com destaque o patronato), para então representarem os interesses de um “grupo social”.

Com efeito, os trabalhadores foram o foco de conquista. Como dito acima, a modernidade estava sendo requisitada. Lembrança de uma crise abismal se fez presente (a crise de superprodução de 1929); agitação operaria pululavam em solo nacional com influência de outros países; o marxismo estava em voga e muitos trabalhadores passam a ter consciência das condições a que eram submetidos e da deslealdade do sistema; enfim, o cenário pedia aparatos novos. Figurantes solicitavam um pouco mais de participação e o diretor/ redator percebendo essa “súplica”, concedia. De fato, pressupunha-se que o discurso do presidente do Brasil à época teria seu foco nos trabalhadores, não os deixando abandonados pela lei, “entregue à ação dissolvente de elementos perturbadores, destituídos dos

11. A este respeito ler o texto: CARVALHO, J. M. *a revolução de 30. Seminário internacional*. Brasília. Editora da universidade de Brasília, 1983.

sentimentos de Pátria e Família” (ANTUNES; 1982 p. 74). Assim, acusados como os principais responsáveis pelas brigas, greves e ameaça ao estado e bem-estar social, os burgueses industriais e os proletários perdem a sua autonomia de acordo direta e consensual entre as partes.

O ministro Lindolfo Collor, na redação do decreto 19.770 de 1931, a lei da sindicalização, tem suas iniciativas e anunciações de uma interferência do estado nas questões trabalhistas. Há uma abertura no liberalismo clássico, e o governo passa a intermediar os conflitos, a burocratizar a regulação de trabalho e a negociar os contratos entre empregadores e empregados, tendo que ser ratificados perante o ministério do trabalho. (LOUZADA, 1933)

De acordo com Boito (1991), a lei de sindicalização de 1931 instituída no governo provisório de Vargas, compreendia os seguintes requisitos: 1) Sindicato único por categoria em uma determinada unidade territorial; 2) Imposto sindical, referente a um dia de trabalho, por todos os trabalhadores; 3) Reconhecimento oficial do estado para a existência do sindicato.

Para Rodrigues (2007), o governo federal passou a forçar o processo de sindicalização operária, a partir da criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. De forma distinta, porém análoga, os sindicatos patronais também não escaparam aos efeitos da sindicalização compulsória, tutelada pelo Estado.

Arrematando, Amorim (2010) compreende que com a criação da lei e do ministério do trabalho, viriam a ser órgãos consultivos também dos empresários. A variação industrial que Vargas propôs no estado novo, fez com que várias instituições administrativas, estatísticas e de supervisão fossem criadas. Além disso, os empregadores não precisariam mais negociar salários, já que este estaria estipulado pelo estado; índices de mão de obra excedente e de produção foram mecanismos institucionais criados pelo governo. Segundo o autor, "os empresários passaram a ter acesso em um órgão público encarregado de regulamentar a remuneração da força de trabalho, uso da força de trabalho, condições de contratação, além de favorecer seus interesses em áreas como importação de bens e capital, política tarifária e incentivos públicos que seriam tratados nos âmbitos dos respectivos departamentos." (p.74)

Nesta perspectiva, tais medidas não foram apenas benéficas para o empregador. O presidente “reconciliador” entre as partes divergentes promulgaria várias leis que contemplassem alguns direitos cidadãos, dignos, aos trabalhadores: férias de quinze dias anuais, a regulamentação das mulheres na indústria e no comércio, o trabalho do menor de idade, o direito a pensão e aposentadoria de alguns ramos trabalhistas, enfim, todo o aparato jurídico e legislativo que apoiava os trabalhadores e seus direitos foi constituído em uma carta conhecida ainda hoje, como consolidação das leis trabalhistas (CLT) ¹². Mas, como nem tudo eram flores, o espinho que vinha a perturbar, seria o próprio estado, que de uma forma indireta passa a chantagear todos os trabalhadores inclusão e contenção em uma única central sindical. Uma das negociações seria a de não ter nenhum direito, então estipulado pelo presidente, aquele que não estivesse participando ou integrado a essa central sindical. Em termos práticos, sem a proteção do estado, conquistas como férias, condições de trabalho, folga uma vez por semana, jornada de oito horas por dia, quarenta e oito semanais... Seriam revogadas. (AMORIM, 2010)

Algo que devemos ter em mente é que os direitos cidadãos abrangidos no processo da constituição de 1934, não são um ato de benevolência e complacência do então administrador do país, mas, de uma pressão contínua e perturbadora das instituições governamentais feita pelos trabalhadores. Nas palavras dos autores França/ Cabral (2016; p. 640) "As demandas advindas das pressões dos movimentos sociais e operários desde a Primeira República tencionavam o Estado (direta e indiretamente), no sentido de influenciar uma reconstrução que fosse direcionada para a solução de conflitos e o estabelecimento de acordos."

Nesse cenário conturbado, surgem os imigrantes com ideais comunistas, que passam a integrar e assumir os sindicatos, fazendo inverter a lógica, sendo simpáticas as normas estatais e desejam o seu amparo. Assim, estava à espreita de criar seu próprio partido, o que malograva sempre em suas tentativas, por resistência e desconfiança da burguesia e do estado (CARONE; 1970).

¹²Tal documento vira um livro sagrado ou um cânone que deve permanecer louvado. Isso porque trata de uma conquista sem precedentes dos trabalhadores, que vêm em tal papel o resumo de toda uma luta pela consolidação dessas leis. A este respeito, indico a obra: GONÇALVES, Federico; *o processo de elaboração da CLT: histórico da consolidação das leis trabalhistas brasileiras em 1943*. Revista processus de estudos de gestão, jurídicos e financeiros - ano 3 – edição n° 07, 2008.

Em tal perspectiva, comenta Cioffi (2008):

Mesmo acusando de desvirtuarem a verdadeira finalidade dos sindicatos – que era a de luta de classes – transformando-os em instituições político-partidárias, os anarquistas foram aos poucos perdendo espaço para os comunistas, os quais foram conquistando os trabalhadores até convencê-los ideologicamente de que a entidade sindical não era apenas um instrumento de luta de classes, mas, também, de pensamentos políticos. (p.44)

Sendo de comum acordo aos comunistas, interligar o sindicato aos assuntos do estado, e totalmente contraditório aos mesmos, quando os reprime em suas manifestações político-ideológicas que ultrapassem o âmago trabalhista, Vargas, visando o prejuízo a seu controle e influência na sociedade civil e ao seu plano governamental, quebra o principal mecanismo e vínculo dos comunistas, de suas intervenções contrárias ao capitalismo. Assim, confirma Cioffi (2008; p, 45):

Criando o Decreto 19770/31, definindo os sindicatos como órgãos consultivos e técnicos ligados ao Poder Público e relacionados estritamente nas questões trabalhistas categoricamente, bem como a instituição do sistema de unicidade sindical e de centralização institucional a federações e a uma confederação nacional. (grifo meu)

De fato, o marco inovador da política getulista não compreendia a expansão do direito político aos trabalhadores. Como Forjaz (1988, p.50) nos lembra que “no Brasil o simples reconhecimento da questão operária assumiu caráter inovador”. Assim, o que imaginamos ser cidadania em seu mais amplo aspecto de direitos, se limitou em algumas benesses aos direitos civis e social da classe operaria.

Com uma concepção de juventude desleixada a que era encarada a sociedade civil que se tomava corpo, inclusive pelos sindicatos, era necessário um pai de pulso firme que lhes mostrasse o caminho a trilhar (educar o povo), e como o tutor, em analogia, limita a liberdade em muitos sentidos dos filhos, não foi diferente com o “pai” dos brasileiros. Permite alguns direitos concernentes aos trabalhadores e lhes inseri em uma mentirosa harmonia em um relacionamento entre o seu labor junto com o estado.

O sindicato, como corpo coletivo de trabalhadores e sua quase obrigatoriedade de filiação, passa a ser considerado um viés para a requisição de direitos civis, já que o trabalhador individual tinha pouca competência para comprometer-se com os seus próprios interesses, no que tange as suas propostas de composição dos seus direitos. Dessa forma, a comunidade sindical faria seu representante, encarregada de recorrer aos interesses coletivos.

Na constituinte de 1934, os que antes ficaram pouco satisfeitos com o decreto 19.770 de 1931, a lei de sindicalização única, foram os que tentaram defendê-la. Com efeito, a bancada representada pelos sindicatos, foram a favor da unicidade sindical, já a bancada católica que era a maioria, defensora da pluralidade e redução do poder do estado sobre a totalidade hegemônica da sociedade civil, fora os "vitoriosos" da constituição de 1934. (CAMPINHO, 2006). As aspas no adjetivo são para enfatizar que, Getúlio Vargas tinha pulsos fortes e ideais irrevogáveis. Resumindo, restava pouco espírito democrático. Nos anais do congresso nacional de 1934, quatro dias antes da promulgação da constituinte, o presidente declarava: "A autonomia sindical, conquistada contra a vontade do Estado, não terá força para se impor em uma ordem inclusiva que a nega" (VIANNA; 1976; p.196).

As oligarquias paulistas faziam a frente de oposição ao governo getulista. As tentativas de tomada do poder foram massacradas em 1932, o que não os detiveram na tentativa de continuar na derrubada do presidente. O movimento constitucionalista, as assembleias nacionais e o desfecho com a promulgação da carta de 1934, foram eventos que vinham contrariar o governo.

O quadro geral que representava até então, o conturbado governo de Vargas desde sua instauração, passando pela tentativa frustrada da retomada do poder da oligarquia paulista em 1932, da difícil conciliação da elite civil com os planos de governo, a ajuda do exército e suas brigas internas que ocasionaram em revoltas entre as praças e os oficiais, entre outras brigas em quartéis. Todo este perigo à ordem política e social nada se comparava às agitações provindas dos "assombros" que a camada popular vinha se insinuando. Algo que fez com que todas as desavenças, a contragosto, fossem sendo superada por uma causa maior, a de abafar essa manifestação que provinha das camadas populares e de algumas alianças comunistas que as influenciavam. Assim, a candidatura oficial de um

populista que seria a de José Américo de Almeida faria com que as ameaças perturbassem os interesses dos comandantes reacionários que compunham o governo (CARVALHO, p.65-70). Essas foram algumas das mais importantes iniciativas tomadas pelo presidente para que o poder dos dirigentes se perpetuasse por mais um bom tempo. Nas palavras de Carvalho (ano) "A pretensa ameaça à ordem social foi habilmente manipulada pelo governo e pelas forças Armadas. Líderes civis começaram a aceitar idéia de uma ruptura na ordem constitucional para por fim ao clima de incerteza (p.69)."

Segundo Rodrigues (2007; p. 163), "o país foi sacudido, entre 1934 e 1937, por diversos acontecimentos políticos. Importantes movimentos grevistas e violentos choques entre integralistas e antifascistas acabaram por culminar numa Lei de Segurança Nacional (LSN), promulgada em abril de 1935." Não param as pressões ao governo. Mas, o estopim para uma tomada de decisão mais irracional e a instituição do estado autoritário de 1937, parte de uma aliança (Aliança Nacional Libertadora-ANL) encabeçada pelo líder político do partido comunista, Luís Carlos Prestes, com intuito de retomada, com a mesma moeda golpista, ao poder. Revogada a carta magna de 1934, instituída uma nova, repressiva e autoritária em 1937, dissolvendo o congresso, estava decretado o estado novo e novamente o retrocesso da ainda nova e sem perfil, democracia.

5 OS SINDICATOS E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Sendo uma manifestação institucionalizada visível dos movimentos sociais, os sindicatos tomaram esse corpo de representante "legal" das demandas

provindas dos contestadores perante o estado. Como já foi apontada no texto por Gomes (2004), a iniciativa de um representante coletivo que “falaria” por um grupo social, tinha viés político de “repartição de poder” com promoção cidadã da classe trabalhadora. Vale ressaltar que as discussões por participação cidadã feitas pelos movimentos sociais tiveram um desenrolar gradativo, e esse aspecto nos levou ao interesse por compreender o contexto histórico em que ocorrem tais lutas e suas condições sociais e políticas que relacionaram o trabalho e suas variáveis como pautas mais expressiva nas preocupações da época.

De fato, como Tumulo (2002) argumenta, o sindicato tinha um caráter de classe (no caso, classe trabalhadora), em que as ações sindicais e a educação que provinha delas, eram orientadas em um sentido socialista, e a percepção de uma identidade de classe era o foco a ser introduzido. Assim, o conceito de corpo/unidade, um movimento único em que todos estariam representados; um socialismo emergente, combativo e de confronto foi o escopo a se formar por influência das origens do sindicato no Brasil. As greves, as manifestações, as paralisações são os ruídos de combate simbólico e material, e a união visível desse corpo/unidade que questiona e bate de frente com a visão de mundo proveniente de um capitalismo desenfreado.

Mas o que há em comum entre os sindicatos (visto aqui como um dos representantes dos movimentos sociais), a educação não formal e a cidadania?

Como aponta o pesquisador Oliveira (2010), há uma difusão dos termos educação popular e educação não formal, sendo o primeiro, com maior frequência utilizado, quando se refere aos movimentos sociais “de modo a demonstrar uma maior aproximação e identificação com os projetos políticos e processos educativos” (OLIVEIRA, 2010; p.7), e a educação não formal estaria mais relacionada com projetos extra-escolares. Mas, acima de tudo, o que a pesquisa demonstra, é uma falta de discussão contextualizada e sistematizada de “avaliação de ensino/aprendizagem em ENF (educação não formal) nas abordagens sobre os movimentos sociais (OLIVEIRA, 2010; p.8)”

Tendo em vista um campo enorme de interpretações e idéias que são retiradas de autores que discutem a educação não formal, para relacionarmos de forma fidedigna e coerente com o trabalho, compreendemos as perspectivas que foram utilizadas tanto por Maria da Glória Gohn (2007) quanto por Paulo Freire (1967). Assim, neste sentido, educação não formal pode ser compreendida como

veículo de formação para cidadania, um despertar para a liberdade, para a participação, para emancipação, para o exercício da democracia.

O sindicato enquanto uma entidade que foi se consolidando como representativa das diferentes categorias de trabalhadores, no período analisado (1930-1937), carece de literatura disponível que informe sobre as suas experiências com a educação formativa. Pesquisas mais recentes que tratam do sindicato com um papel formativo, caracteriza-o como uma organização elucidativa, educativa, propensa a ação política.

Identificamos no trabalho, que nos primórdios da formação do sindicalismo brasileiro, algumas propostas tinham cunho educativo para uma identidade de classe com comportamentos e culturas próprias, engajamento e propostas únicas. Também consta a pouca flexibilização que os sindicatos apresentavam no início da sua consolidação (na década de 1930), tanto em suas demandas políticas como, em seu caráter revolucionário de dissolução do capitalismo. De fato, de acordo com Coggiola (2010) os sindicatos tinham mãos e pernas atadas, devido à opressão política, para manifestarem de forma coesa o pensamento original de sua proposta. No entanto, gradativamente, tornou-se possível que as entidades coletivas fossem ouvidas, que manifestassem seus interesses junto ao estado, que representassem o corpo civil na força do jogo político. Com efeito, os sindicatos foram importantes no processo de elaboração da constituinte de 1934, nas propostas de melhorias nas condições de trabalho que viriam a ocasionar a promulgação das leis trabalhistas (CLT) de 1945, articulações de greves, aumento de salários, entre outros. Assim, a educação que provinha dos sindicatos era uma potência atomizada, um vulcão inativo, que no passar do tempo, viria a expelir. Uma educação com propostas de mudanças sociais. O estado não como um mal em si, mas, como um lugar a ser ocupado com ideias novas (diversas da exploração capitalista); um lugar de barganha em que a mão de obra deveria ser mais valorizada, menos penosa; por fim, o estado era viabilizado como o espaço representativo, justo e igualitário.

De acordo com Martins (2012), que considera um panorama geral dos sindicatos, independentemente de época, a sua característica principal se constitui na sua capacidade de impelir mudanças, de propor acordos e melhorias nas relações de trabalho da sociedade capitalista. Segundo o autor: “a prática sindical e a educação dela decorrente são impactadas e impactam, em uma relação histórico-dialética, as

estruturas societárias capitalistas e podem ser identificadas como práxis” (MARTINS, 2012; P. 159).

Em seu estudo recente realizado na Central Única dos trabalhadores (CUT) na cidade de Campinas, com intuito de mostrar as atividades educativas desenvolvidas nos sindicatos, Martins (2012) afirma que, “discute-se, em particular, a concepção de cidadania, que tem sido admitida como princípio orientador dos discursos e da ação sindical, bem como das práticas educativas engendradas por ela, sobretudo pelos sindicatos filiados à – Central Única dos Trabalhadores CUT” (MARTINS, 2012, P.154). Dessa forma, o autor, em pesquisa sobre os projetos desenvolvidos pelos sindicatos nos anos de 2008 a 2011, tirou algumas conclusões. Primeiramente, o autor afirma que, na atualidade, as ações educativas desenvolvidas pelos sindicatos são mais palpáveis e visíveis, por meio da implementação de agendas de programas educativos. E em segundo lugar, indica que, no entanto, para além destas agendas, foi possível identificar, nos sindicatos estudados, a presença de uma educação que é imanente à realidade humana e também ao contexto social do trabalho, característica expressa no relato de um membro sindical do setor metalúrgico por ele entrevistado: “Até os grupos de fábrica, onde são discutidos os problemas específicos dos trabalhadores em determinada empresa, também funcionam como um espaço de formação (MARTINS, 2012 p. 163)”. Martins conclui, dizendo:

Assim, as ações propriamente sindicais parecem ser desenvolvidas não apenas com finalidades próprias da categoria, visando à conquista de reajuste salarial e outras melhores condições de trabalho, por exemplo, mas com finalidades educativas, podendo ser consideradas como atividades sindicais-educativas. (MARTINS, 2012 p. 163)

Com um olhar otimista, Martins (2012) enxerga mudanças que ultrapassam a necessidade de ajuda do estado. Ele conclui que a educação promovida pelas experiências nos sindicatos poderia ser denominada como uma educação sindical cidadã, que fortalece vínculos, que investe em uma economia solidaria e em projetos de formação profissional, uma ação social que difere dos pressupostos individualistas e consumistas que vigoram na sociedade capitalista

contemporânea. Para Martins (2012), esta seria uma proposta razoável para conter os avanços do capitalismo.

Tais afirmações apontam que a educação inicial de caráter revolucionário, com objetivos de mudar o sistema econômico e social capitalista, que era visada pelos anarquistas em suas associações, ou pelos comunistas que instauraram o sindicato no Brasil como um intercâmbio das suas propostas políticas, foi cada vez mais cedendo lugar a um sindicato negociador, com propostas novas, e até, aparte do estado (TUMOLO, 2002). De fato, a associação dos trabalhadores inverte o viés (ou pela previsão da incapacidade de mudanças drásticas em um capitalismo já desenvolvido, ou, por uma falta de forças para continuar tentando) tendo o seu foco na abrangência dos direitos cidadãos, civis, políticos e sociais. A identidade ganha proporções variadas, quase que na medida de cada individualidade, sendo a identidade de classe - ideia origem, da proposta sindical – sobrepujada, ou amenizada, pelos novos movimentos sociais (GOHN, 2008).

6 CONCLUSÃO

A intenção deste texto foi a rememorar uma instituição que logrou, historicamente, em certos aspectos, direitos cidadãos. De fato, a luta por esses direitos por meio da organização de movimentos grevistas, de, de manifestações, de pressão ao estado, deve ser levada em consideração e ter reconhecimento da imprescindível colaboração da associação dos trabalhadores para a conquista dos direitos aos trabalhadores brasileiros, e do fortalecimento da cidadania... Diante de um panorama político em reconstrução, que foi o início do século XX, a afirmação da identidade operaria foi um marco de novos agentes na composição do país.

A mecânica da construção de direitos e valores de cidadania gerida no período getulista conseguiu perpetuar por um período extenso do tempo, sendo que algumas ideias ainda não foram completamente superadas, e outras não totalmente conquistadas. O perfil institucional do país foi erigido nas perspectivas da revolução de 1930, que irá se prolongar, em muitos aspectos materiais e simbólicos, até os dias atuais. Nesse caso, a difícil inflexão no pensamento, algo que o autor Bolívar Lamounier (1999) irá considerar como uma parte constituinte do tripé político

econômico e social, pela dificuldade do congresso de 1988-89, superar tais dilemas herdados por Vargas. A centralização do poder do estado, a opção corporativa do sindicato e sua unicidade, a interferência direta na economia, o controle do déficit público, a promoção de direitos sociais... É de difícil esquecimento. Mesmo porque, em um país em que se aprofundaram ainda mais as desigualdades, implantar pensamentos neoliberais, afigura-se como um surto e um anúncio de convulsões sociais.

A experiência larga dos direitos que deveriam compor as variadas esferas civis, sociais e políticas em nossas vidas, não é contemplada hoje e não foram no período analisado no texto. A intenção deste trabalho foi mostrar, por meio de uma pesquisa bibliográfica, o início, mesmo que tímido, de novos ares no campo das conquistas constitucionais no governo varguista, algo que deve ser ampliado ou mudado se caso necessário. Como visto no capítulo três a classe trabalhadora teve uma moeda de troca, em que sobressaíram-se alguns direitos sociais em detrimento de seus direitos políticos. Algo que ficou conhecido pelo nome de sindicato pelego. Tal denotação seria justamente essa tutela do estado, e sua intenção de limitar os conflitos entre capital / trabalho da área política, burocratizando esses conflitos e transferindo-os para o setor jurídico-administrativo, de tal forma que diminuíram os interesses coletivos de classe a uma esfera menor de seus direitos.

Não devemos esquecer que, embora os direitos políticos tenham sido sublimados nos sindicatos e silenciados em suas reivindicações, foi justamente no governo provisório de 1930 (mais precisamente, em 1932) que a escolha parlamentar pelo voto direto teve uma abrangência à sociedade civil, e não só isso, este voto passou a ser secreto, algo que até então, como é sabido em nossa história, era controlado pelos barões da economia (os oligarcas que tinham total poder nesses âmbitos da máquina de gestão social), e conhecido pelo nome de voto de cabresto. Acrescentando essa discussão, assinala Lamounier (1999; p. 46): “o Código Eleitoral de 1932 introduziu parcialmente a representação proporcional no país associada ao voto secreto, a criação de um ramo do Judiciário encarregado de organizar e gerir todo o processo eleitoral, do alistamento à diplomação dos eleitos, e ao voto feminino.”

Assim, finalmente, a pretensão foi a de mostrar uma dimensão da educação não formal corporificada em um órgão complexo que se tornou o sindicato, a sua origem e sua colaboração para o requerimento de direitos coletivos. Tenho consciência da limitação da causa dos oprimidos que tal instancia se direcionou, algo que poderíamos em futuro estudo contemplar. O que tinha em mente era demonstrar a sua iniciativa (do sindicato), em transformar um corpo unido dos trabalhadores para pressão e barganha em relação ao estado, em sua atuação política que foi se desenhando no período demonstrado.

Concluo, portanto, convicto de que, a cidadania em sua abrangência, ainda nos afigura um sonho de verão -- um desejo continuo e inesgotável para uma se não feliz, pelo menos justa, forma de viver-- que não podemos deixar de almejá-la ou de lutar, para que a cada dia o espírito compreenda mais liberdade e mais igualdade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. *Classe operária, sindicatos e partido no Brasil: (um estudo sobre a consciência de classe: da Revolução de 30 até a Aliança Nacional Libertadora)*. São Paulo: Cortez, 1982.
- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade a busca por segurança no mundo atual;* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos;* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004
- BELLONI, M.L.; *a espetacularização da política e a educação para a cidadania;* revista perspectiva, 1995. p. 23-39.
- BOBBIO, Norberto *a era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier,2004.
- BOITO, Junior. *O sindicalismo de Estado no Brasil*. São Paulo: UNICAMP, 1991.
- CAMPINHO, Fabio; *sindicalismo de estado: controle e repressão na era Vargas (1930-1935)*.Revista Eletrônica do CEJUR, v. 1, n. 1, ago./dez. 2006.
- CARONE, Edgar. *A República velha*. 2. Ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970. V. 1.
- CARVALHO, J. M. *a revolução de 30. Seminário internacional*. Brasília. Editora da universidade de Brasília, 1983.
- CIOFFI, Leandro. *Sindicalismo brasileiro: história, ideologias, legitimidade e direito*. Espaço Jurídico, Joaçaba, v. 9, n. 1, p. 43-56, jan./jun. 2008.
- CIALDINI, Robert. *As armas da persuasão*. [Tradução de Ivo Korytowski]; Rio de Janeiro: Sextante, 2012.
- COGGIOLA, Osvaldo; *os inícios das organizações dos trabalhadores;* aurora; 2010.
- CONSTANT, Benjamin; *da liberdade dos antigos comparada à dos modernos;* Revista Filosofia Política n°. 2. 1985.

D' Araujo, Maria C. *As instituições brasileiras da era Vargas*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999. 212p.

ÉTIENNE, de La Boétie. *Discurso sobre a servidão voluntaria*. Documento do Editor, 2006.

FREIRE, Paulo; *Educação como pratica da liberdade*. Rio de Janeiro: editora paz e terra, 1967.

FREIRE, Paulo Educadores de rua uma abordagem critica alternativas de atendimento aos meninos de rua; UNICEF, 1989.

FREUD, Sigmund. *O mal estar na civilização*. Editora psicanalítica internacional, 1930.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã educação para e pela cidadania*. Instituto Paulo Freire. Acervo do centro de referência Paulo Freire, 1997. Acervo. paulofreire.org.

GOHN, M. G. *Educação não formal na pedagogia social*. An. 1 Congr. Intern. Pedagogia Social Mar. 2006.

GOHN, M.G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas; 2006.

GOHN, M. G. *Não fronteiras: universos da educação não formal*. 2. ed. São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

GOHN, M. G. *Teoria dos movimentos sociais – paradigmas clássicos e contemporâneos*. 7ª ed., São Paulo: Loyola, 2008.

GOHN, M. G. *Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social*; 2009.

GOHN, M. G. *Educação não formal e cultura política*; 2011.

GOMES, A. C. *Sindicalismo e corporativismo: um legado da Era Vargas*. Conjuntura econômica, p.36-37, ago. 2004.

GONÇALVES, Federico; *o processo de elaboração da CLT: histórico da consolidação das leis trabalhistas brasileiras em 1943*. Revista processus de estudos de gestão, jurídicos e financeiros - ano 3 – edição nº 07, 2008.

ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*: trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Vozes, 1985.

LAMOUNIER, Bolivar. Do modelo institucional dos anos 30, ao fim da era Vargas. *Estudos avançados* 6(14), 1992.

LOUZADA, A. J. *Legislação social e trabalhista, DNT, 1933*, apud ANTUNES.

MARTINS, Marcos F.; *Revista HISTEDBR Online*, Campinas, n.45, p. 153-173, mar2012 - ISSN: 1676-2584.

MONTAIGNE, Michel; *os ensaios*. 1. ed. Pingüim, 2010.

MORAES, Evaristo. *Apontamentos de direito operário*. 2. ed. São Paulo: LTr, 1971.

MUKANATA, K. *A legislação trabalhista no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

OLIVEIRA, Leandro S.; *Revista Ibero-americana de Educação* ISSN: 1681-5653 n.º 53/4 – 15/08/10.

PAIVA, Jacyara Silva; *Epistemologia da educação social de rua*. Congresso internacional de pedagogia social março de 2010.

RODRIGUES, L. M. *Trabalhadores, sindicatos e industrialização*. São Paulo: editora brasiliense, 1974.

SANTOS, J.L.; *o que é cultura*. Editora brasiliense, 1993.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Ed. 32 Campinas, SP: autores associados, 1999 – (coleção polemica do nosso tempo; V.5).

SILVA, Flavia M. A.; *direitos fundamentais; direitosnet*, maio de 2006.

SIMSON, O. R. M. V; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. Introdução. In: SIMSON, O. R. M. V; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (orgs.). *Educação não-formal: cenários da criação*. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2001. p. 9-19.

TUMOLO, Paulo S. *Da contestação à conformação - A formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista*. Campinas-SP: Unicamp, 2002.

VARGAS, G. *A nova política do Brasil*, vol. II, Rio de Janeiro, Livraria José Olympio, 1938.

VIANNA, L. W. *Liberalismo e sindicato no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

WEFFORT Francisco et. al. *os clássicos da política*; editora ática, 2011.