

ASSALARIAMENTO, PROLETARIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DOS TRABALHADORES DOCENTES

Prof. Ms. Hugo Leonardo Fonseca da Silva¹

Nas últimas duas décadas a preocupação em investigar o trabalho docente na perspectiva das Ciências Sociais tem se ampliado, buscando-se analisar e compreender desde os elementos inerentes ao labor e ao conhecimento desses trabalhadores até os determinantes sócio-históricos que constituem a base material explicativa dos processos de trabalho e das formas de organização política presentes na profissão do magistério inserida no sóciometabolismo do capital. Entretanto, a questão do assalariamento do trabalho docente não tem se caracterizado como objeto de preocupação dos referidos estudos. A compreensão dos elementos constitutivos da dinâmica do estranhamento e da degradação do trabalho docente, bem como das formas de resistência por meio da organização político-sindical nos moldes das lutas sociais do proletariado perpassa pelos mecanismos históricos e contraditórios de assalariamento do magistério no interior da totalidade social do trabalho. O presente trabalho é um estudo teórico-histórico que trata da transformação do ofício do magistério em trabalho assalariado como resultado do processo de funcionarização dos professores e da estatização da educação escolar cujos desdobramentos histórico-concretos se caracteriza pela proletarização desses trabalhadores no Brasil e sua conseqüente organização político-sindical.

O trabalho docente aqui é compreendido como uma das facetas do trabalho, que se objetiva pelas mediações das circunstâncias determinadas de diferentes particularidades históricas. Assim, o trabalho docente representa o papel em que determinados indivíduos exercem, de forma profissional (professoras e professores), o ato de produzir conscientemente a humanidade construída social e historicamente em cada indivíduo singular. Tal definição compreende essa prática social como ação intencional que se materializa não só como exigência do e para o trabalho, mas ela própria (a prática educativa) se constitui como um processo de trabalho (SAVIANI, 2000).

¹ - Professor Assistente do Campus Catalão da UFG. hgleofs@hotmail.com

Essa compreensão do magistério como trabalho não coincide com interpretações mecanicistas que buscam interpretar o trabalho docente a partir da transposição dos conceitos de trabalho marxistas (trabalho: produtivo X improdutivo, abstrato X concreto) sem as mediações necessárias referentes às especificidades dessa prática social, nem tampouco com as críticas a respeito da identificação do ato educativo e do magistério como trabalho, que entende o trabalho apenas pelas chamadas mediações sóciometabólicas de segunda ordem, isto é, pelas determinações alienantes e alienadas do capital sobre o trabalho, ignorando o trabalho enquanto categoria ontológica. Saviani (2000, p. 16) identifica o trabalho educativo e, portanto, a intervenção do trabalho docente como “trabalho não-material” em que o ato de produção e o produto não se separam; a produção e o consumo dos processos educativos ocorrem simultaneamente. Para o autor, o “trabalho não-material” se refere à “[...] produção de idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana.”.

Entretanto, essa atividade, como as demais ações humanas, é realizada de acordo com determinadas circunstâncias históricas e todos os condicionantes que essas determinações incidem sobre o trabalho. Desta forma, os elementos objetivos e subjetivos que estão presentes na materialização do trabalho docente são marcados pelas relações sociais de classe. Essa é, então, uma profissão extremamente degradada, marcada por processos alienantes e pela divisão técnica e social do trabalho, exercida mediante péssimas condições de trabalho – falta insumos pedagógicos, prédios mal-estruturados, salas insalubres e hiper-lotadas, formação insuficiente e precária, emprego temporário – e salários aviltantes diante das crescentes exigências e da quantidade de investimento necessário à sua reprodução como força de trabalho (formação superior inicial e permanente, cursos, livros etc).

Essas importantes questões, expressas pelas representações e análises sobre o magistério, compõem, assim, uma conformação complexa de imagens, idéias, pensamentos e valorações atribuídas e auto-construídas, no sentido de arquitetar uma identidade docente que, ao fim e ao cabo, é também uma identidade politicamente situada.

O assalariamento do trabalho docente é resultado dos processos de funcionarização dos professores e estatização da educação escolar. Na medida em que o Estado

assume o papel de provedor central da educação escolarizada², os trabalhadores docentes passam a fazer parte da massa assalariada dos funcionários da burocracia estatal. Os proventos individuais percebidos pelos professores em virtude dos serviços educacionais prestados para a comunidade ou para a igreja são substituídos pela remuneração salarial. De trabalhador individual, quase artesanal, os professores e professoras se tornam trabalhadores coletivos sem o controle pleno dos meios de produção de sua atividade.

A questão do assalariamento do trabalho docente pode se configurar como um fator importante na elaboração de uma identidade política dos trabalhadores em educação, na medida em que o exercício do ofício de professor/a passa da esfera mística da “vocação” (nas suas diversas configurações) para o campo das relações de produção da vida material. Nesse sentido, esses trabalhadores e trabalhadoras se aproximam das condições de vida e de trabalho daqueles que vivem do seu próprio trabalho e inicia um processo de construção de representações e de uma auto-representação com os setores oprimidos da sociedade na luta por dignidade e liberdade.

De acordo com Hypólito (2001), o processo de proletarização do trabalho docente ocorre na medida em que essa atividade passa a ser caracterizada pelo regime assalariado, pela perda do controle sobre o processo do trabalho. A funcionarização do trabalho docente foi somente o primeiro passo na direção de organização do trabalho escolar nessas instituições a partir das formas de gestão e controle de trabalho presente nas empresas capitalistas (NOVAES, 1992; ARROYO, 1980; SAVIANI, 2002). A partir daí decorreram os processos de desqualificação, degradação e fragmentação do trabalho, promovidos pela divisão técnica do trabalho que se caracteriza pela inserção da figura do especialista na educação.

Outra questão importante resulta na crescente intensificação do trabalho docente objetivada: a) pela burocratização da atividade do magistério (preenchimento de fichas, relatórios, diários); b) pelos baixos salários que passam a exigir desses trabalhadores e dessas trabalhadoras uma longa jornada de trabalho a fim de complementar seus salários; e, c) pelas atuais exigências de formação do “novo trabalhador” que determinam aos professores a permanente qualificação – feitos geralmente às custas dos próprios trabalhadores, em cursos de finais de semana, prolongando, mais ainda, sua jornada de trabalho.

² - Sobre o processo de organização estatal da escola e a transformação dos professores em funcionários do Estado, ver Hypólito (2001) e Nóvoa (1991).

A questão do assalariamento do trabalho docente implica num processo de adequação dessa atividade às determinações do capital sobre a totalidade do trabalho social, cujo resultado é a alienação do trabalhador por meio da expropriação dos meios de produção de sua atividade, de seu produto, de seu saber e dos processos de objetivação dessa atividade. Com o advento da estatização da educação e da massificação das instituições escolares, os professores passam à condição de dependência desses espaços para a efetivação do ofício, ou seja, a docência sai da esfera de atendimento particularizado e da condição de espaço extraordinário (na própria casa do mestre ou em locais improvisados para a realização de atividades de ensino) para a centralização das instituições sobre o controle do Estado ou de empresários licenciados pela administração estatal a comercializar educação, absorvendo, desse modo, a lógica gerencial capitalista do trabalho. Dessa forma,

[...] as formas de desenvolvimento da organização escolar assumem cada vez mais um modelo racional de organização análogo às formas de organização do trabalho em outros setores da produção, particularmente o fabril. Vão absorvendo, assim, com o tempo, a lógica gerencial-capitalista do trabalho, buscando atender ao duplo objetivo de, ao mesmo tempo, controlar o sistema escolar e o trabalho docente e formar trabalhadores dentro de uma lógica de disciplinamento que atendesse às demandas do mundo do trabalho que vinham se desenhando. (HIPÓLITO, 2001, p. 34)

As novas formas de organização da educação escolar, inauguradas pela sua estatização, tornam a atividade do magistério e o trabalho dos indivíduos que o exerce uma mercadoria objetivada em força de trabalho a ser trocada por salário no mercado de trabalho. É importante ressaltar que a organização societal capitalista institui todos os indivíduos como vendedores de mercadoria. De acordo com Marx (1975), o desenvolvimento da produção em geral em produção de mercadorias torna todos, inevitavelmente, em vendedores de mercadoria, sejam elas objetos ou serviços. No modo de produção capitalista, fazer dinheiro é finalidade última de toda atividade. A contradição está posta no fato de a única mercadoria que os trabalhadores possuem para vender é sua própria vida, pois os meios de sua produção não lhe pertencem.

Aos trabalhadores não há possibilidade real de escolha de suas ações no mercado de trabalho. Esses, inevitavelmente, vendem suas forças de trabalho em troca de salários. Essa relação de troca é condição inerente à própria produção do capital em sua forma societária, sendo, portanto, necessária à constituição e reprodução das formas metabólicas do capitalismo

e em sua constituição mesma como classe trabalhadora. Mas, nessa relação, o que caracteriza o salário? O salário se configura como o valor, o preço pago pela mercadoria força de trabalho, caracterizando-se pela quantidade de dinheiro que os donos dos meios de produção pagam ao trabalhador por um determinado tempo de seu trabalho ou pela execução de uma determinada tarefa (MARX, 1980). No interior das relações sociais de produção capitalistas, o trabalho é simplificado, reduzido, desqualificado, generalizado e abstraído, configurando a atividade consciente do homem como uma mercadoria qualquer. Por essa mercadoria é pago uma quantidade condizente aos custos de sua produção (reprodução, qualificação etc.). Nesse sentido, ao moldar o trabalho na forma de mercadoria, como uma coisa, o reduz a um conjunto ínfimo de atividades simples (força de trabalho) que custa, exatamente, o mínimo para a reprodução da força de trabalho como tal.

O salário caracterizado pela quantidade mínima que garanta a subsistência do trabalhador e de sua família é também o valor mínimo necessário à reprodução da força de trabalho, garantindo a dependência do trabalhador as relações sociais de produção capitalistas (MARX, 1989). Nesse sentido (o da economia política burguesa), o preço da mercadoria força de trabalho (salário) segue, “invariavelmente”, as leis de mercado, sendo sua elevação ou redução composta pelas relações entre oferta e procura do mercado de trabalho e, principalmente, pelo custo de produção da força de trabalho. Os custos da produção da força de trabalho são determinados pelo tempo de trabalho necessário para produzir e conservar essa mercadoria. Estes custos são consideravelmente reduzidos mediante a simplificação e desqualificação que o trabalho sofre ante a divisão técnica do trabalho, tornando mínima a quantia necessária à produção e reprodução do trabalhador.

Os custos de produção da força de trabalho simples compõem-se, portanto, de custo de vida e de custo de reprodução do trabalhador. São estes custos de vida e de reprodução que constituem o salário. O salário assim determinado chama-se salário mínimo. Esta norma do salário mínimo, exatamente como a determinação do preço das mercadorias pelo custo da produção em geral, é correta não para um só indivíduo, mas para toda a classe trabalhadora.

Esse pressuposto teórico marxista acerca do salário não baliza as diferentes especificidades presentes no diversificado, heterogêneo e multifacetado mundo do trabalho contemporâneo; analisa sim os determinantes presentes na contradição entre trabalho assalariado e capital existente no interior do processo de produção de mercadoria do mundo

produtivo. Nesse sentido, é importante acrescentarmos os nexos existentes no processo de assalariamento do trabalho docente e suas semelhanças e diferenças em relação ao trabalho assalariado do mundo produtivo.

Para Codo *et.al.* (1999), existe uma série de contradições quando se busca caracterizar o magistério de acordo com o regime de trabalho assalariado presente nas leis do mercado capitalista, mas pode-se partir da perspectiva de que se trata de trabalhadores que, ao não possuir os meios de produção do seu trabalho (prédios escolares, livros, material didático, cadeiras e mesas suficientes, poder administrativo para diplomar seus alunos etc.) necessitam de vender sua força de trabalho em troca de alguma remuneração.

Os educadores são trabalhadores inseridos em uma sociedade capitalista, vendem sua força de trabalho e o preço que custa o seu trabalho (salário e remuneração) deve ser igual ao preço que custa para a manutenção e reprodução desta mesma força de trabalho. No caso dos professores, isto implica em sobrevivência do trabalhador e sua família, transporte adequado para se chegar ao trabalho, mais compra de livros, vídeo, TV a cabo, computadores, o custo dos cursos que têm a fazer e quanto mais for necessário para manter sua mercadoria (conhecimento) passível de ser utilizada no mercado. (CODO, *et.al.*, 1999, p. 193).

No entanto, os trabalhadores da educação que atuam no setor público têm como patrão o Estado e não um capitalista. Portanto, variáveis importantes na configuração do salário como a questão dos lucros, dos processos inflacionários, da concorrência intercapitalistas e até mesmo da luta sindical, não se constituem como aspectos fundamentais na definição da quantidade de salário que deve ser pago aos professores.

O Estado é o patrão que paga àqueles trabalhadores (no caso deste nosso estudo). Não visa lucro, não tem em sua agenda cobrar pelos serviços que presta à população mais do que paga aos seus funcionários. Tem outras obrigações além da educação e portanto deve minimizar as despesas com cada um de seus compromissos para que possa administrar seus recursos sem que falte dinheiro para qualquer uma de suas missões. Deve definir qual é o padrão de qualidade mínimo aceitável para um determinado serviço e pagar salário do trabalhador condizentes com aquelas definições que citamos acima. (*ibid.*)

O que essa categoria profissional recebe, então, não é parte dos custos de produção de uma determinada mercadoria ou serviço no seio da produção imediata de valor, mas sim parte da riqueza concentrada nas mãos do Estado que formam o chamado fundo público (RIDENTI, 1995).

Até aqui podemos inferir, a partir dessas considerações, o estatuto assalariado do trabalho docente, mas com algumas ressalvas que o diferenciam do operariado tradicional, tais como o emprego público estatal, a não produção de valor e, portanto, o exercício de uma atividade que não gera exploração de mais-valia. Mas, Codo *et.al.* (1999) vão além e afirmam que as formas de remuneração dos trabalhadores docentes são contrárias às características do regime do assalariado. Entretanto, é necessário destacar que essa diferença não significa aproximação do ideário liberal e elitista de profissionalização que percebem seus rendimentos a partir do argumento ideológico dos *honorários* atribuídos à sua “presteza” pelo bom “espírito humanitário” (ENGUIA, 1989; COSTA, 1995).

A partir de análises estatísticas e comparativas realizadas sobre o poder de compra e das disparidades salariais dos trabalhadores em educação da rede pública no Brasil, Codo *et.al.* (1999, p. 217) explicitam, inclusive, as dificuldades de caracterizar o trabalho docente como atividade profissional assalariada, ante as condições precárias de trabalho e da própria remuneração desses trabalhadores.

[O] salário é o valor pago pela força de trabalho, o salário correto é o salário que remunera a força de trabalho injetada pelo trabalhador na mercadoria em que atua. O professor enquanto vendedor da sua força de trabalho traz para o seu produto (a educação, o aluno) a sua formação, a sua experiência, a sua habilidade, sua competência.

A remuneração do professor independe totalmente da formação, da experiência e sequer há preocupação ou alternativas para pagar diferencialmente o professor a partir de sua competência. Gente melhor formada ganhando menos do que pessoas no início de sua formação e vice-versa. Gente inexperiente ganhando mais do que professores com anos e anos de exercício profissional. Gente dedicada e generosa ganhando tanto quanto professores que ainda não aprenderam ou já desistiram de ensinar bem.

Em termos objetivos, o que ocorre é que o que o professor ganha não pode ser chamado tecnicamente de salário na medida em que não é valor pago pela força de trabalho injetada em seu trabalho, ou, o que é pior, é rigorosamente independente de seu trabalho. (grifo dos autores).

Em termos gerais, pode-se inferir que o trabalho exercido pelos trabalhadores em educação está muito mais relacionado às políticas públicas educacionais e, conseqüentemente, à prioridade ou à sua inexistência em termos de financiamento do Estado e de valorização desses trabalhadores do que, efetivamente, dos custos – para ser compreensível aos economistas – de reprodução dessa força de trabalho.

Aliás, a reprodução da força de trabalho docente vem sendo hipertrofiada diante das “novas” exigências educacionais (im)postas pelas reformas neoliberais, que identificam na falta de qualificação dos professores a culpa da baixa qualidade da educação, tornando algezes esses trabalhadores que são vítimas históricas de políticas educacionais privatistas e elitistas. Para Gentili (1996), o diagnóstico neoliberal sobre a crise educacional é condicionado pelo fato de que este é um serviço marcado pela ação estatal (pública) e penetrado por interesses e contradições políticas. Nesse sentido, as reformas neoliberais visam implantar mecanismos de mercado no interior das escolas públicas, inclusive para determinar salário³ por meio de avaliações classificatórias, comparativas e hierarquizantes, incentivos à concorrência entre os trabalhadores, à produtividade de resultados e o fim da estabilidade no emprego.

Essa corrida rumo a mercantilização da educação tem aproximado ainda mais os trabalhadores da educação em relação aos demais trabalhadores em termos de condições de trabalho, relações trabalhistas e remuneração salarial; nesse processo, ainda se percebe outras mediações no estatuto de trabalho assalariado do magistério como, por exemplo: a) as remunerações percebidas pelos professores não mantêm nenhum tipo de relação com o trabalho que desenvolvem e nem com os requisitos necessários para a realização do trabalho; b) também existe uma disparidade enorme entre o salário dos professores e o de outras profissões e trabalhos com exigências similares; c) há diferenças consideráveis entre o salário dos próprios professores diante das diferenças geográficas, de vinculação administrativa, de carreira e formação; d) o poder de compra dos professores está em constante decréscimo, acarretando impactos, inclusive, sobre sua formação e qualificação; e) a disparidade de remuneração, poder de compra e consumo no interior desse grupo profissional demonstra a sua heterogeneidade, o que dificulta a construção de uma identidade social. (CODO *et.al.*, 1999: 222-223).

Silva Júnior (2002, 1993) observa também que as formas de organização, gestão e controle da força de trabalho docente não podem sequer ser caracterizadas pelo trabalho assalariado, tendo em vista as condições de produção de sua atividade e da observância contínua do tempo e do local de trabalho. Silva Júnior (2002: 81-82), analisando a realidade da rede estadual de ensino de São Paulo, observa que o trabalhador docente necessita ainda

[...] ser promovido à condição de trabalhador comum, quero me referir ao fato de que esse trabalhador, na absoluta maioria dos casos, não pode ser considerado como

³ - Cf: Gentili (1996), Gentili (2001), Gentili e Frigotto (2002) e Paro e Dourado (2001).

um trabalhador assalariado, já que a este, o trabalhador comum, são asseguradas condições de trabalho em geral que o professor da escola pública estadual não dispõe. Condições mínimas, mas ainda ausentes das rotinas de nossa organização escolar, como, por exemplo, a delimitação e a observância contínua do tempo e do local do trabalho.

Essas contradições presentes no estatuto assalariado do trabalho docente implicam na reflexão e discussão coletiva, organizada pelos próprios trabalhadores da educação pública, a respeito das suas condições de trabalho, visto que, antes mesmo da plena implementação da desertificação neoliberal no cenário nacional, o magistério já convivia com as premissas do emprego precarizado, da subproletarização, da ocupação temporária sem direitos trabalhistas. Diante dessas condições, há muito tempo uma das grandes bandeiras de luta dos sindicatos docentes não é a questão da redução da jornada de trabalho – presente já em meados do século XIX nas lutas do proletariado (MARX, 2003) – mas sim a de manutenção do emprego e permanência no local de trabalho.

Luta-se hoje no mundo do trabalho assalariado pela redução progressiva da jornada de trabalho e pela supressão da figura das horas extras. Luta-se, conseqüentemente, pelo acesso ao lazer e ao usufruto dos bens da cultura. Luta-se também, conseqüentemente, pelo acesso de novos trabalhadores aos locais de trabalho existentes, no tempo liberado pela redução da jornada, e luta-se também pela criação de novos locais de trabalho. Comparada à luta dos trabalhadores da produção material e de serviços por sua afirmação enquanto categoria profissional, a luta dos trabalhadores da escola pública, aí sim, parece se constituir um anacronismo. Na escola pública brasileira luta-se ainda pela simples permanência no trabalho, mesmo que essa permanência não assegure a sobrevivência pelo trabalho. Na vigência do capitalismo monopolista de Estado no Brasil, *as relações de trabalho impostas aos trabalhadores de suas escolas públicas ainda se conservam próximas das etapas pré-capitalistas dos modos de produção*. (SILVA JÚNIOR., 1993: 113-114, grifos meus).

Essa afirmação torna relativa a questão da proletarização do trabalho docente, na medida em que as atuais formas de organização do trabalho docente ainda não atingiram sequer as condições do trabalhador assalariado dos setores produtivos em termos de alocação da força de trabalho, de jornada de trabalho e de formas de remuneração. De certo modo, podemos concordar que amplos setores do professorado podem ser caracterizados como “operários da cultura”, conforme Ezequiel T. Silva (1991). Mas, para isso, é necessário considerar as diferenças internas que existem no interior do que chamamos de trabalho docente.

Como observa Enguita (1989), “referir-se ao ‘professorado’ sem maior especificação significa ocultar as notáveis diferenças que separam os distintos grupos de

professores, diferenças essas que dizem respeito a seus salários, suas condições de trabalho, seu prestígio, suas oportunidades de promoção e outros bens e vantagens sociais desejáveis.”. Nesse sentido, existem diferenças consideráveis entre esses condicionantes do trabalho docente (salários, formação, autonomia no trabalho, alienação, carreira etc.) se compararmos os docentes do ensino básico e os professores e professoras que atuam nas Universidades, muito embora seja concreto o encaminhamento de um processo de burocratização e degradação do trabalho docente destes últimos.

Evidentemente que podemos falar de “classes médias” quando situamos os docentes universitários, não só em virtude da origem de classe, do caráter intelectual de seu trabalho e da escolaridade que possuem, mas, sobretudo, pelo posicionamento ambíguo e contraditório no interior dos conflitos existentes entre as classes fundamentais. Esse posicionamento ambíguo se relaciona a uma série de fatores entre os quais podemos destacar: o caráter social e classista da instituição Universidade na sociedade capitalista; a ligação orgânica com as classes dominantes via produção tecno-científica, visando intensificar os processos produtivos; e o caráter ilusório da “neutralidade” presente no trabalho intelectual.

Ridenti (1995), por exemplo, identifica os professores universitários a partir da categoria “novas classes médias”, que se configuram como um grupo social gestado no interior do capitalismo monopolista de Estado. Esse autor afirma ainda que as chamadas novas classes médias têm a função de

[...] traduzir e articular demandas particulares pelo fundo público na interpretação de Oliveira (1988a). Nesse sentido, são responsáveis pela “construção e administração da medida”, ou seja, pelo emprego de recursos públicos para financiar a acumulação privada, objetivando o lucro e a valorização do capital (por exemplo, os gastos armamentistas, a sustentação da pesquisa e do desenvolvimento tecnológico, o uso da dívida interna como sustentação da rentabilidade das empresas), e também para subsidiar a produção de bens de consumo coletivo que não visam lucro, caso dos gastos estatais com saúde, educação, transportes públicos, políticas de bem-estar, de seguro-desemprego, de lazer etc., segundo Francisco de Oliveira (1988a: 284 e 294). (RIDENTI, 1995, p. 18).

É na tradução e articulação do fundo público com os interesses das classes dominadas, isto é, na colaboração com os movimentos populares no sentido de atender a demanda por direitos sociais e identificação com os mesmos que esses setores elaboram uma identidade política de esquerda.

A questão do salário é fundamental para que os sujeitos elaborem identidades coletivas, pois, eles são amplamente aviltados nas diversas formas sociais de exploração do trabalho, tornando-se uma questão de organização e luta coletiva no sentido de defendê-lo, uma vez que a remuneração salarial dos trabalhadores significa, de forma imediata, a própria sobrevivência. O momento corporativo de organização coletiva para a defesa de interesses de categorias de trabalhadores é fundamental ao processo de transição para a mediação entre economia e política da luta dos trabalhadores.

Concordo assim com as reflexões de Assunção (1996, p. 76) que coloca a questão do salário das professoras primárias como um problema a ser interpretado de forma sistemática pelas organizações sindicais. A autora afirma que “[...] qualquer iniciativa que vise mobilizar a categoria na luta por melhores salários será infrutífera se não levar em consideração a representação que a professora tem de seu salário, e essa dimensão simbólica, que se traduz nas ambigüidades expressas no discurso e atitude da mulher-professora.”.

Uma série de pesquisadores tem procurado investigar a questão da proletarização docente no sentido de apontar nexos que aproximem esses profissionais do restante da classe trabalhadora. Dessa forma, esses trabalhos têm um enfoque que busca apontar as perspectivas e os limites da organização do trabalho docente a partir de categorias explicativas oriundas do marxismo, tais como: trabalho, luta de classes, proletariado, sindicalismo, degradação do trabalho, divisão social e técnica do trabalho e alienação. Dentre esses trabalhos, destaco aqui os de Apple (1995), Arroyo (1980), Enguita (1989), Hypólito (2001) e Costa (1995). Os trabalhos desses autores foram muito influenciados pelo que Vianna (1999) classifica de otimismo em torno da organização docente na forma de sindicatos, cujas características são as ênfases adotadas no que diz respeito à formação política do professorado e da configuração de uma determinada consciência de classe, que possibilitariam mudanças nas estruturas desiguais e antidemocráticas da educação e da própria sociedade. Desse modo, esses autores têm, como uma de suas preocupações, a identificação da posição de classe que ocupam os trabalhadores da educação.

Para Hypólito (2001), os estudos sobre trabalho docente no Brasil apontam para um consenso de que essa atividade tem passado por processos de assalariamento, de funcionarização em relação ao Estado, de desprofissionalização e de perda de prestígio social. Entretanto, há divergências quanto à caracterização da posição de classe ocupada pelos

docentes. Para o autor, três posicionamentos teóricos sobre a condição de classe do trabalho docente podem ser identificados na literatura sobre esse assunto: o primeiro posicionamento identifica os professores como integrantes das classes médias em virtude do lado intelectual que ocupam na divisão do trabalho, dos níveis de renda, da formação em nível superior e da origem de classe; o segundo aponta para o processo de proletarização do trabalho docente, caracterizado pela aproximação social e política dos professores ao conjunto da classe trabalhadora; e o terceiro considera que os docentes estão numa situação contraditória de classe, numa situação ambivalente entre proletariado e classes médias. É fato de que existem setores do professorado que se aproximam dos grupos sociais que caracterizam as “classes médias”. Mas, é preciso considerar também que as condições de trabalho e de vida dos chamados “educadores de base” (ARROYO, 1980), isto é, os trabalhadores e trabalhadoras em educação que atuam nas primeiras fases do ensino fundamental como regentes de classe – e estendo essa caracterização às trabalhadoras da educação infantil, professoras e agentes educativas – e lidam diretamente com as classes populares, propiciam aproximações com os demais setores da classe-que-vive-do-trabalho e passam a compartilhar problemas, contradições, sentimentos e projetos.

O assalariamento e a proletarização do trabalho docente aproximam os professores e as professoras das classes que vivem do trabalho. Isso acontece, primeiramente, em termos de condições de vida material e de trabalho alienado e, em consequência disso, das formas de organização e mobilização política e corporativa das classes trabalhadoras e de suas lutas por conquistas estratégicas de determinados direitos sociais. O magistério inicia então um processo de organização sindical que impulsiona um gradual, vigoroso e contraditório processo de elaboração de uma identidade política. Na medida em que identificam necessidades e interesses comuns os/as trabalhadores/as em educação estruturam suas associações sob princípios e bandeiras da luta sindical que, por sua vez, e concomitantemente, se tornam um importante espaço de educação política para a categoria de assalariados da educação. Para Miguel Arroyo (1980, p. 17), “A organização do trabalho educativo em bases empresariais levou os ordeiros professores públicos a se sentirem não servidores do público, mas força de trabalho vendida a um patrão chamado Estado.”

Nessa perspectiva, as contradições se elevaram de tal modo que os conflitos educativos que emergiram durante a ditadura militar estabeleceram condições históricas para

que os trabalhadores em educação se constituíssem como tal, isto é, como classe trabalhadora. As lutas dos movimentos de professores não se limitaram aos aspectos reivindicatórios, mas se politizaram e articularam com os demais setores da classe trabalhadora.

A nova consciência e a nova prática dos trabalhadores da educação é se sentirem como trabalhadores e sentirem a necessidade de se associarem como tais, e organizarem sua luta nos mesmos moldes dos trabalhadores da produção, do comércio... e sobretudo se sentirem solidários nos mesmos objetivos de questionar o modelo sócio-político e econômico, o Estado, a organização do trabalho... que os gera e explora como trabalhadores (ARROYO, 1980, pp. 17-18).

Desse modo, ao articular as lutas corporativas da categoria do professorado às demais bandeiras históricas de liberdade e emancipação humana, os professores iniciaram um processo de elaboração de uma identidade política articulada ao projeto histórico das classes trabalhadoras incorporando, inclusive, seus modelos de organização político-sindical e suas formas de mobilização e luta (greves).

É importante destacar que o conceito de classe que subjaz dessas práticas e pensamentos elaborados pelos professores é contrário aos que definem a condição de classe dessa categoria a partir das origens de classe, da natureza intelectual do trabalho que realiza ou da “ascensão” social que adquire por meio do seu trabalho. A definição de classe, e da construção de uma identidade de classe, é caudatária da conceituação de Ridenti (2001, p. 112-113) que assim define:

As classes constroem-se na luta, vale dizer, elas vêm a ser classes no processo de auto-identificação e de identificação do seu outro. Isso remete à questão da representação. [...] Representação é o canal de mediação no relacionamento de alguém com outrem. [A mediação de uma identidade política da classe trabalhadora] implica a organização e a luta dos trabalhadores, que criam associações para mediar sua relação com e contra o Estado e os capitalistas, construindo a trajetória de sua constituição como classe.

Desse modo, consideramos a organização sindical um elemento mediador da elaboração de um posicionamento, de uma prática e de representações diante dos conflitos e das contradições sociais, em que se torna possível uma mobilização coletiva que se encaminhe no sentido de (re)elaborar a solidariedade de classe e renovar as formas de resistência e de superação do sistema do capital. Esse tem sido o caminho que os trabalhadores em educação têm percorrido e nas lutas e mobilizações vêm elaborando uma determinada consciência de

classe vinculada a uma alternativa contrária aos ditames da sociedade produtora de mercadorias.

Referências

APPLE, M. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

ARROYO, M. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? *Educação & Sociedade*, Campinas, Ano II, nº 5, pp. 05-23, janeiro/1980.

ASSUNÇÃO, M.M.S. de. *Magistério primário e cotidiano escolar*. Campinas: Autores associados, 1996.

CODO, W. *et.al. Educação: carinho e trabalho*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

COSTA, M.C.V. *Trabalho docente e profissionalismo: uma análise sobre gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

ENGUITA, M.F. La ambigüedad de la docência: entre el profesionalismo y la proletarianización. 1989. Disponível em <www.sociologia.usal.es/textos/Ambigüedad> Acesso em 08 fev. 2005.

GENTILI, P. (org.) *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P.; SILVA, T.T. (orgs) *Escola s.a.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, pp. 9-49, 1996.

GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (orgs). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

HYPÓLITO, A.L.M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papyrus, 1997.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Livro I, vol. 1, 2003.

_____. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1989.

_____. *Capítulo inédito d'O Capital: resultados do processo de produção imediato*. Porto: Publicações escorpião, 1975.

_____. *Trabalho assalariado e capital*. São Paulo: Global, 1980.

NOVAES, E. *Professora primária: mestre ou tia*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

NÓVOA, A. Para um estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 4, pp. 109-139, 1991.

PARO, V.H.; DOURADO, L.F. *Políticas públicas & educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

RIDENTI, M. *Classes sociais e representação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Professores e ativistas da esfera pública*. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, D. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J.C. (orgs). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, pp. 13-26, 2002.

_____. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. 7ª ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SILVA, E.T. *O professor e o combate à alienação imposta*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SILVA JÚNIOR, C.A. A ideologia da incompetência do outro e outras ideologias de conveniência na relação neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELI JR., P. (org) *Infância, educação e neoliberalismo*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, pp. 74-92, 2002.

SILVA JÚNIOR, C.A. *A escola pública como local de trabalho*. 2ªed. São Paulo: Cortez, 1993.

VIANNA, C. *Os nós do “nós”*: crise e perspectivas da ação docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999.