



Núcleo Interdisciplinar de Estudos e
Pesquisas sobre Marx e o Marxismo

Marx e o Marxismo 2011: teoria e prática

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 28/11/2011 a 01/12/2011

TÍTULO DO TRABALHO			
Trabalho Intelectual e Consciência de Classe			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
Kênia Miranda	Colégio Pedro II	CP II	PROFESSORA
RESUMO (ATÉ 20 LINHAS)			
A presente comunicação analisa o trabalho docente, a partir de categorias marxianas, para problematizar o constructo do trabalho intelectual como imanente ao trabalho docente. Para tal, tomam-se como aspectos fundamentais para a análise as transformações em curso no campo da política educacional, que visam avançar na expropriação do conhecimento dos docentes, bem como as lutas concretas dos trabalhadores da educação que nos permitem debater o controvertido processo das manifestações da consciência de classe.			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ TRÊS)			
Trabalho Docente, Luta de Classes, Consciência de Classe.			

Trabalho docente na sociedade contemporânea e Trabalho Intelectual

Há elementos determinantes para a análise do trabalho docente, sem os quais, quaisquer análises tornar-se-iam desvinculadas da materialidade da produção da vida. Dessa forma, os limites impostos pela inserção destes trabalhadores no sistema de assalariamento devem constituir um ponto de partida para a análise, ainda que não seja o ponto de chegada, uma vez que a esta primeira determinação somam-se inúmeras mediações que configuram a especificidade deste trabalho.

Os trabalhadores da educação são trabalhadores assalariados em sua totalidade, sem a propriedade dos meios de produção, submetidos a um crescente processo de perda do controle do processo de trabalho e de flexibilização nas suas formas de contratação.

Das constatações acima, podemos tirar algumas consequências, a saber, o professor deve vender sua força de trabalho ao Estado – ainda seu maior empregador¹ - ou à empresa de serviços educacionais privada e, portanto, possuir o conhecimento específico de sua área não basta para que exerça sua profissão, ou seja, o conhecimento não é o único instrumento necessário e, por vezes, até mesmo inconciliável com o grau de objetivação do trabalho. Fora da instituição escolar não há o

¹ Na cômputo geral, essa força de trabalho está empregada pelo Estado. Na Educação Superior, contudo, há a inversão dessa relação, pois as políticas privatistas para o Ensino Superior garantiram a expansão do setor privado.

exercício da docência e a isso soma-se que o professor não pode mais desenvolver a tarefa educativa isoladamente².

Com relação ao controle do processo de trabalho podemos apontar que há uma divisão do trabalho no interior das instituições educacionais que adquire caráter diferenciado na Educação Básica e na Educação Superior. Tal fragmentação expressa-se na transposição de recursos de administração empresarial para a gestão escolar, na fragmentação e no controle da prática pedagógica e na centralização dos planejamentos através de mecanismos externos de controle e de avaliação³. No caso da Educação Básica, o distanciamento entre concepção e execução evidencia-se quando observado o papel dos especialistas (supervisores, orientadores, administradores), exaustivamente analisados pelos críticos da pedagogia tecnicista.

Ainda que não possamos concordar que antes da pedagogia tecnicista havia plena autonomia ao trabalho docente, Hypólito destaca o papel da pedagogia tecnicista no controle do trabalho docente:

A escola transitou de um modelo tradicional, que se caracterizava pela autonomia do professor em relação ao ensino e à organização escolar e por processos burocráticos praticamente inexistentes, para um modelo técnico-burocrático, caracterizado pela redução da autonomia do professor em relação ao ensino e à organização da escola – divisão de tarefas, formas de controle, hierarquização⁴.

Em outras palavras, a autonomia restrita do professor e, em alguns casos, já inexistente apresenta-se como característica mítica que, supostamente, seria capaz de afastar o professor tanto da alienação quanto da subsunção à lógica do capital.

Dessa forma, a condição de trabalhador que desempenha uma função predominantemente intelectual, em qualquer profissão, não é autônoma na sociedade de classes.

A expropriação do conhecimento do trabalhador e a subsunção ao Capital ocorrem para o conjunto da classe trabalhadora nas suas condições gerais de existência e não apenas relacionadas às condições de trabalho. E, o trabalho passa a ser socialmente definido pelo Capital e não pela atividade específica do trabalhador.

² O trabalho educativo formal é desenvolvido pelo conjunto de trabalhadores da educação, não apenas pelos professores, mas demais funcionários do setor.

³ Citaremos apenas as avaliações atuais que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica do MEC: SAEB e Prova Brasil, além da avaliação de alfabetização, a Provinha Brasil; SINAES que engloba o ENADE, além da avaliação dos programas de pós-graduação, implementadas pela CAPES.

⁴ HYPÓLITO, 1991, p.4.

Gramsci, no trabalho de formulação do conceito de intelectual orgânico, considera que nesse ponto consiste o equívoco dos intelectuais, qual seja, o da sua plena autonomia, "os intelectuais acreditam ser "independentes, autônomos, dotados de características próprias"⁵. Gramsci afirma que essa acepção traz consequências ao campo ideológico e político e desmarca a função do trabalho intelectual como resultado da divisão técnica e social do trabalho:

O erro metodológico mais difundido, ao que me parece, é ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, em vez de buscá-lo no conjunto do sistema de relações na qual estas atividades (e, portanto, os grupos que a personificam) se encontram no conjunto geral das relações sociais⁶.

Desta forma, compreendida enquanto fenômeno social, a autonomia do trabalhador pode possuir diferentes graus, sendo que a sua manifestação, em maior ou menor escalas, será expressão conjuntural da produção material e das relações sociais correspondentes. A tese da autonomia inalienável do trabalho docente, defendida em diversos textos acadêmicos e discursos de resistência, apresenta-se, cada vez mais, com escassos respaldos empíricos.

O professor não planeja e executa o seu trabalho de forma livre. Há limites para tal. Portanto, cabe discutir quais são as condições de planejamento e execução das propostas pedagógicas. A questão que se coloca é: qual seria o limite dessa liberdade? Então caímos em situação similar àquela que Marx se refere sobre a dupla liberdade do trabalhador de vender a sua força de trabalho e ser livre da propriedade dos meios e instrumentos de produção. Poderíamos fazer uma analogia dizendo que o professor possui uma dupla autonomia, que se expressa por um lado, pela autonomia de exercer sua criatividade *sem tempo* para o planejamento dada a intensificação de sua jornada de trabalho e, por outro lado, a autonomia de planejar aulas adequando-as às exigências externas das instituições educacionais e do Estado, além das condições materiais para a sua realização.

Portanto, como apreender a natureza sócio-histórica deste trabalho? Em outras palavras, quais são as suas especificidades?

Marx analisou o trabalho assalariado no capitalismo, o que significa que ele estava preocupado com a compreensão do conjunto organizativo do modo de produção e não apenas com o trabalho específico da indústria.

Dessa forma, a análise do trabalho docente através das categorias marxianas não significa uma transposição mecânica da análise do trabalho produtivo *stricto sensu* para a escola, mas

⁵ GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Vol. 2 (Caderno 12). Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2000, p. 17.

⁶ Idem, Ibidem, p.18.

permite a sua problematização além daquilo que se mostra imediatamente, dos fios visíveis e invisíveis que envolvem tais trabalhadores ao conjunto das relações sociais capitalistas. Por isso, a seguir, nos apoiaremos em tais categorias para tentar avançar na compreensão do trabalho docente.

Trabalho produtivo e trabalho improdutivo

Para Marx, “um trabalho de idêntico conteúdo pode ser produtivo ou improdutivo” (s/d: 115), sendo possível concluir que as categorias de **trabalho produtivo e trabalho improdutivo** não advêm da natureza de um trabalho específico, mas sim da forma de apropriação do resultado do trabalho. Assim, o professor pode, numa circunstância, ser definido como trabalhador improdutivo e, noutra, como trabalhador produtivo, quando sua característica fundamental é a capacidade de gerar mais-valia.

Para tanto, Marx utiliza como exemplo fora da produção material o caso das relações sociais sob as quais o trabalho do professor está submetido: “para o empresário do estabelecimento, podem ser meros assalariados [...] Embora eles não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário⁷.”

Frente ao exposto, as categorias de trabalho produtivo e improdutivo nos permitem compreender que se o professor, dada a sua vinculação trabalhista, estabelece uma relação capitalista *stricto sensu* se vende a sua força de trabalho para uma empresa capitalista ou *lato sensu* se a vende para o Estado capitalista.

Porém, a forma de exploração do trabalho, no segundo caso, do Estado, complexificou-se, ao caminhar em direção a um processo de reestruturação do aparelho máquina estatal ao modelo gerencial comum da iniciativa privada.

Trabalho Imaterial

O trabalho docente é um trabalho imaterial. Entretanto, ao partir também deste pressuposto, Saviani (1987) afirma que “a produção não material não está diretamente vinculada ao modo de capitalista de produção”⁸. Tal perspectiva vem sendo contestada por parte da produção marxista contemporânea. Por exemplo, para AMORIM (2009) tais atividades são compreendidas como parte constitutiva do processo de valorização do capital e não podem ser confundidas com um processo

⁷ MARX, 1980, p. 404.

⁸ SAVIANI, 1987, p. 80.

de retomada do controle da produção pelos trabalhadores. Ou seja, não indicam “uma contradição intransponível entre a lógica de universalização dos produtos imateriais e a mercadoria”⁹

Saviani diz ainda, fazendo referência a Marx, que “pela própria natureza da coisa, isto é, em razão da característica específica inerente ao ato pedagógico, o modo de produção não se dá, aí, senão em algumas esferas”¹⁰.

Vejamos o próprio Marx, em *Teorias da Mais-Valia*, tratar das características do trabalho imaterial no contexto do século XIX:

A produção imaterial, mesmo quando se dedica apenas à troca, isto é, produz mercadorias, pode ser de duas espécies:

1. Resulta em mercadorias, valores de uso, que possuem uma forma autônoma, distinta dos produtores e consumidores, quer dizer, podem existir e circular no intervalo entre produção e consumo como mercadorias vendáveis, tais como livros, quadros, em suma, todos os produtos artísticos que se distinguem do desempenho do artista executante. A produção capitalista aí só é aplicável de maneira muito restrita. [...]

2. A produção é inseparável do ato de produzir, como sucede com todos os artistas executantes, oradores, atores, professores, médicos, padres, etc. Também aí o modo de produção capitalista só se verifica em extensão reduzida e, em virtude da natureza dessa atividade, só pode estender-se a algumas esferas¹¹.

No caso dos professores, podemos dizer que as duas formas de realização do trabalho imaterial já estão postas na atual realidade educacional, embora Marx tenha localizado os professores no segundo exemplo, naquela conjuntura. A não separação entre produção e consumo existe nas instituições educacionais presenciais e ainda é maioria na atualidade, no entanto, também são crescentes e diversificadas as formas de objetivação do trabalho docente que, alicerçadas na lógica produtivista, transformam o ensino em mercadoria¹². Além disso, a expansão da educação à distância é uma tendência inconteste, cuja objetivação do trabalho atinge um nível de objetivação nunca antes visto¹³. A produção se separa do ato do consumo nessa modalidade de ensino, o modo

⁹ AMORIM, 2009, p. 122.

¹⁰ SAVIANI, 1987, p. 81.

¹¹ MARX (1980, p. 404).

¹² Quanto mais elevado o nível de ensino, maior força ganha essa tendência. A respeito da mercantilização na Educação Superior, ver RODRIGUES (2007). Sobre o crescimento da Educação à Distância (EAD) ver LANCILLOTTI (2008).

¹³ A educação a distância, em expansão hoje, representa a parcela da educação que pode ser desprendida, em seu conjunto, do trabalho docente presencial, seja na educação superior ou ainda na educação profissional. O trabalho cada vez mais assume uma forma genérica, por que o trabalho está objetivado. A própria denominação professor é substituída pela de tutor. Tutor e professor

de produção retira da escola suas características pré-capitalistas e se aplica em sua inteireza, sem perder de vista, que o número de alunos na EAD ainda seja bem menor que na educação presencial.

O processo de trabalho dos professores não se resume mais ao segundo caso apontado por Marx, tal processo se complexificou e as relações sociais sofreram alterações e mediações importantes. Por sua vez, as mediações presentes na realização deste trabalho se não aumentaram o controle sobre o processo educativo em si, determinam sobremaneira o seu alcance, objetivos e resultados. Tais aspectos nos levam a afirmar que aumentou o grau de subsunção desse trabalhador ao Capital.

Para seguirmos com a análise devemos ter claro não só a relação direta que o trabalho imaterial tem, para Marx, com o trabalho dito improdutivo, mas principalmente com o trabalho dito intelectual.

A subsunção do Trabalho Docente ao Capital

Sabemos que também não é possível definir a natureza de qualquer trabalho através da separação entre *trabalho intelectual e manual*. Definir a profissão docente como intelectualizada simplesmente tem sido uma forma de “resistência” encontrada por muitos autores contra a ofensiva capitalista de desqualificação, como se a condição intrínseca de trabalho intelectual dos professores afastasse completamente a possibilidade de objetivação do seu trabalho, conforme discutimos.

Para GRAMSCI (2000), embora em determinadas funções sociais incidam graus diferentes de elaboração intelectual e esforço muscular-nervoso, não “há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber do homo sapiens*”¹⁴

As tentativas de separação entre concepção e execução na divisão de trabalho na produção obtêm, no máximo, uma prevalência ou do trabalho manual ou do trabalho intelectual numa dada atividade, nunca a eliminação de uma das esferas que compõem a unidade humana.

A tendência a uma perda progressiva do controle sobre o processo de trabalho, que tratamos acima, por parte do trabalho docente deve ser melhor compreendida nos termos da análise marxiana.

desempenham a mesma função, em muitos casos, a qualificação exigida é a mesma, desta forma, o capital recorre a esta nomeação de forma pejorativa, não se tratando apenas de demérito moral, mas de seu par articulado, qual seja, de um menor pagamento ao tutor/professor que trabalha nesta área. Tal fato nos leva a crer que essa modalidade de ensino tem funcionado como laboratório da objetivação da educação.

¹⁴ GRAMSCI, 2000, vol. II, 52-3.

Deste modo, vejamos como Marx analisou historicamente a perda do controle sobre o processo de trabalho na transição entre o sistema feudal e o capitalista. Segundo ele, a sociedade passou por dois estágios anteriores à industrialização, o artesanato e a manufatura.

No primeiro estágio, o artesanato, o trabalhador possuía o controle sobre seu processo de trabalho, decidia como fazê-lo e o executava, ou seja, havia um processo unificado de concepção e execução, ainda que tais decisões estivessem, de certa forma, condicionadas externamente, ou seja, relacionadas às necessidades daqueles para os quais tais produtos se transformariam em bens de uso ou de troca, pois aqui a circulação dos produtos também era de responsabilidade do produtor artesão.

No segundo estágio, ao qual poderíamos chamar de etapa de transição, a manufatura, o controle do processo de trabalho ainda estava nas mãos de quem o executava, todavia os meios de produção não lhe pertenciam. Enfim, aquele artesão não decidia mais quanto e o que produzir, mas lhe restava o domínio sob a maneira de produzir ainda que o instrumento peculiar capital não lhe pertencesse. Este estágio foi chamado por MARX de subsunção formal, através dos exemplos:

Quando o camponês, que outrora era independente e que produzia para si mesmo, se transforma num jornaleiro que trabalha para um agricultor, quando a estruturação hierárquica característica do modo de produção corporativo se eclipsa perante a simples antítese de um capitalista que obriga os artesãos convertidos em assalariados a trabalhar para ele; quando o dono de escravos emprega como assalariados os seus ex-escravos, etc.; temos que processos de produção socialmente determinados de outro modo se transformaram no processo de produção do capital¹⁵

Desta forma, no estágio da subsunção formal o processo de trabalho não se altera significativamente, ou seja, possui características preexistentes. Já na forma especificamente capitalista, a subsunção real, o processo de trabalho está nas mãos do capitalista e na forma em que este organiza a cadeia produtiva. Ao produtor/trabalhador assalariado “não depende de seu arbítrio fornecer trabalho desta ou daquela qualidade: toda a empresa corporativa está organizada para que se forneça uma qualidade determinada”¹⁶. Marx afirma ainda que há uma modificação fundamental na relação de hegemonia e subordinação neste momento, “o mestre agora já não é capitalista por ser mestre; é mestre porque é capitalista” (s/d:100).

Recorremos ao esquema trifásico como síntese histórica das mudanças de modo de produção e, internamente, ao próprio padrão produtivo capaz de elucidar as diferentes capacidades de

¹⁵ MARX, s/d, p. 88.

¹⁶ MARX, s/d., p. 99.

controle sobre o processo de trabalho para compreender quais características estão atualmente presentes no trabalho docente e como as mesmas se apresentam.

A partir do exposto acima, podemos afirmar que o trabalho docente não encontra-se mais na etapa de **subsunção formal**, uma vez que o professor não é mais um mestre-escola, não é empregador de si mesmo, não possui o controle total de seu processo de trabalho, tampouco os meios e o conjunto dos instrumentos de produção. Só lhe restou o conhecimento parcial de sua área de atuação, alvo de constantes disputas, um conhecimento não patenteado¹⁷, que está à disposição da sociedade de diversas formas.

Marx não via os estágios de subsunção formal e real como independentes, mas como faces do movimento de desenvolvimento capitalista. As categorias não são estáticas, as formas de subsunção podem ser criadas e recriadas em uma dada circunstância histórica, portanto, são categorias de análise dinâmicas¹⁸.

Por defendermos que a categoria docente não mais se encontra subsumida apenas formalmente ao capital, discordamos da conclusão de CAÇÃO (2001) ao afirmar que ao:

trabalho docente, por sua natureza e especificidade, não se aplicaria senão de forma limitada, o modo de produção capitalista, sendo-lhe impossível sofrer completo processo de objetivação, controle e parcelarização, consideramos a subsunção formal do trabalho docente ao capital, no sentido específico que Marx confere a esse conceito, uma categoria profícua de análise”¹⁹.

Cabe destacar que um importante diferencial de análise é que não entendemos o conhecimento como meio de produção e - não mais- como ferramenta imprescindível de trabalho. Aliás, para o Capital avançar na proposta de mercantilização da educação, a massa dos trabalhadores docentes não deve ser capaz de produzir conhecimento, tampouco exercitá-lo livremente.

O profissional da educação para realizar o seu trabalho precisa tornar-se um trabalhador assalariado, vender a sua força de trabalho no “mercado educacional”, seja essa venda efetivada para entes públicos ou privados. É nesse sentido que afirmamos que ao professor o domínio dos fundamentos do trabalho não lhe garante a existência enquanto trabalhador individual, e que, portanto, deve tornar-se um “trabalhador coletivo”, deve subsumir-se às relações sociais capitalistas.

¹⁷ Dentre as complexificações da sociedade contemporânea, podemos destacar a própria mercantilização e exercício da propriedade privada sobre o conhecimento através das patentes.

¹⁸ A própria análise da transição do fordismo para a acumulação flexível, nos possibilita notar que este grau de subsunção pode tanto ter um caráter crescente, quanto decrescente de subsunção. Se o fordismo se configurou como padrão de acumulação que intensificou o grau de subsunção dos trabalhadores ao capital, a acumulação flexível, como a própria denominação anuncia, é capaz de conviver com diferentes formas de produção.

¹⁹ CAÇÃO, 2001, p. 194-5.

Dessa forma, temos como meios e instrumentos de produção da educação as instituições educacionais, sejam oriundas das redes municipais, estaduais, federais ou privadas em qualquer uma das modalidades de ensino²⁰ e a posse do conhecimento, na forma de controle sobre o processo de trabalho, não é mais condição para o exercício do trabalho²¹. Do contrário, se o conhecimento do professor (ou de qualquer ofício) pudesse ser considerado como meio de produção – então – engrossaríamos a Teoria do Capital Humano, para a qual, o conhecimento de uma pessoa é o **seu** capital.

Procedendo a análise não em termos absolutos, mas como processo, chegamos, então, a conclusão que o trabalho docente encontra-se na fase transitória entre a *subsunção formal* e a *subsunção real* dos processos de trabalho, onde a primeira etapa já foi superada e a segunda não se completou.

Há a tendência de uma crescente perda de autonomia do trabalho docente, de transformações essenciais em sua forma, o que nos leva a concluir que, o trabalho docente contemporâneo caminha na direção da subsunção real ao capital. Nesse sentido, definimos este estágio como uma *subsunção proto-real do trabalho docente ao capital*. Cabe destacar a mediação do Estado de classe nesse processo.

A escola não pode, atualmente, ser definida, no seu conjunto, como um serviço de vendas de mercadorias, sendo um equívoco tratar o trabalho docente como subsumido realmente ao capital. A forma da EAD, apesar da expansão, não se configurou como expressão hegemônica da educação formal. Contudo, há características peculiares da subsunção real que podem ser percebidas no trabalho docente:

Com o desenvolvimento da subordinação real do trabalho ao capital ou do modo de produção

²⁰ Não é possível precisar o número de docentes em cada uma das redes educacionais. O Censo dos Profissionais do Magistério, realizado pelo INEP/MEC, em 2003, que nos permite visualizar amplo quadro dos docentes no país, utiliza o conceito “Funções docentes” em suas análises, ou seja, cada professor pode exercer várias funções docentes e ser contado mais de uma vez nas análises censitárias. Esta é a realidade dos docentes, em geral, não possuem uma única vinculação. É possível afirmar que os trabalhadores da educação estão majoritariamente vinculados à Educação Pública, mesmo que possuam vínculos em empresas educacionais é bastante provável que estes exerçam a complementaridade salarial na primeira rede. Na Educação Superior é comum encontramos dois tipos de situação, professores estatutários, em regime de dedicação exclusiva nas universidades públicas e, docentes de empresas privadas educacionais, também vinculados à Educação Básica Pública. (BRASIL, 2006).

²¹ Professores que possuem escolas são professores? É possível a esta categoria, trabalhar em sua profissão fora das escolas, tenham elas as características que tiverem? As respostas a estas questões são negativas. As aulas particulares são em um número tão insignificante que podem ser desconsideradas para efeito de análise e também só existem em função da existência das escolas regulares

especificamente capitalista não é o operário individual que se converte no agente (*Funktionar*. Al.) real do processo de trabalho no seu conjunto mas sim uma capacidade de trabalho socialmente combinada²².

Como afirmamos anteriormente o professor já não desenvolve sua atividade profissional senão coletivamente e empregado pelo capital, ou seja, sob a forma de *trabalho socialmente combinado*, disto decorre que o conhecimento é fragmentado em especialidades e diversas capacidades de trabalho são associadas de forma desigual.

Por que, então, o grau de subsunção não chegou ao seu limite? Tal resposta não é de simples formulação. A formação humana não é campo isento de disputas, interesses e usos como tentamos demonstrar. É certo tomarmos como chave explicativa a luta de classes. Os trabalhadores, em particular aqueles da educação, atuaram nesta correlação de forças resistindo às investidas do capital.

Em síntese, poderíamos afirmar que a etapa de acumulação flexível acentuou mudanças há tempos em curso no interior da escola, apontando que o resultado provisório dessa disputa nos espaços público e privado - muitas vezes amalgamados pelas políticas estatais- tem sido a expressão da hegemonia do capital.

O quadro supracitado gerou transformações para o conjunto destes trabalhadores, seja no que diz respeito ao exercício do trabalho em si, como em sua forma de se reconhecer nele e atuar coletivamente, ou seja, na sua configuração de classe e, portanto, no seu lugar social.

Proletarização e inserção de classe dos trabalhadores da educação

Tratar da condição de classe de qualquer grupo social é, simultaneamente, tratar dos conceitos indissociáveis de classe social e de luta de classes. Uma classe social não é uma abstração, um conceito formal cujo reflexo deriva, de forma mecânica, das relações de produção, mas antes, resultado de um processo histórico de luta movido por interesses antagônicos de sujeitos num contexto determinado, como afirmam os autores de *A Ideologia Alemã*:

Os indivíduos isolados só formam uma classe na medida em que têm que manter uma luta comum contra outra classe; no restante, eles mesmos defrontam-se uns com os outros na concorrência. Por outro lado, a classe autonomiza-se em face dos indivíduos, de sorte que estes últimos encontram suas condições de vida preestabelecidas e tem, assim, sua posição na vida e seu desenvolvimento pessoal determinados pela classe, tornam-se subsumidos a ela. Trata-se do mesmo fenômeno que o da subordinação dos indivíduos isolados à divisão do trabalho, e tal

²² MARX, s/d, p. 110.

fenômeno não pode ser suprimido se não se supera a propriedade privada e o próprio trabalho²³.

Portanto, a partir desta perspectiva teórica, qualquer análise da condição de classe pressupõe a análise da luta de classes.

No entanto, este não tem sido o único caminho seguido pela produção teórica acerca do sindicalismo docente e a inserção de classe dos professores. Para WOOD, “teoricamente, existem apenas duas formas de pensar em classe: como um local estrutural ou como uma relação social”²⁴. A primeira concepção não é exclusividade de correntes externas ao marxismo, “se a segunda concepção é especificamente marxista, a primeira cobre um espectro mais amplo que vai da sociologia clássica até algumas variedades de marxismo”²⁵.

É nesta bifurcação teórica e política que está situado nosso debate com a bibliografia marxista sobre o pertencimento de classe dos professores e a sua prática sindical. À tal corrente teórica consolidada nas análises sobre o movimento sindical brasileiro pretendemos propor um caminho alternativo.

Em uma das primeiras passagens do *Manifesto Comunista*, Marx e Engels apontam a centralidade da luta entre as classes na história e os papéis protagonistas da classe que tem sua força de trabalho explorada na produção, o proletariado, e da classe que detém a propriedade dos meios de produção e o seu produto.

Toda a sociedade se divide, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado²⁶.

Para os autores de *O Manifesto Comunista*, estavam, desta forma, demarcadas as classes fundamentais no capitalismo, bem como a posição relacional das demais classes sociais tais como os camponeses, os pequenos proprietários, que comporiam as classes médias, além do lumpen-proletariado.

Definidas as classes fundamentais como motor da história, colocam-se outras questões, tais como, quais são os integrantes destas classes, qual o papel das classes médias no capitalismo e que elementos definem a vinculação a uma determinada classe, bem como as condições específicas das relações sociais adquiridas num dado contexto histórico.

Correntes da tradição marxista divergem sobre a tendência do movimento das classes médias em direção às classes fundamentais e o papel que desempenham na organização da classe

²³ MARX e ENGELS (1987, p. 84).

²⁴ WOOD, 2003, p.73.

²⁵ Idem, Ibidem.

²⁶ MARX e ENGELS, 1998, p. 8.

trabalhadora, se tal movimento seria invariavelmente determinado, bem como quais características definiram os integrantes dessa classe intermediária.

Para efeito deste trabalho, é no debate sobre as classes médias produzido pelo estruturalismo marxista que devemos focar, pois tal corrente afirma ser nesse lugar da estrutura social que se situam os professores. Uma ideia comum a esses autores é a de que os assalariados não-manuais distinguem-se ideologicamente e, por consequência, politicamente da classe operária.

POULANTZAS (1985) denomina esta classe intermediária que se difere da classe operária como “nova pequena burguesia”. Para o autor, os “assalariados não-manuais” que integram esta nova classe não poderiam ter sua inserção de classe analisada a partir de critérios exclusivamente econômicos e sim de um conjunto de fatores característicos que definiriam sua prática político-ideológica, tais como o caráter improdutivo do trabalho, o controle sobre outros trabalhadores (função de direção) e o exercício de trabalho intelectual, ou seja, tais elementos demarcariam limites ideológicos entre o trabalhador intelectual, ou não-manual e o trabalhador manual. No trabalho do autor destaca-se o conceito restrito de classe operária e o papel da ideologia na delimitação e *alocação* das classes sociais. Talvez o problema central possa ser resumido pela compreensão do autor que as classes *já estão* constituídas ou possuem uma estrutura social global.

No Brasil, temos o trabalho de SAES que trata da inserção de classe dos trabalhadores não-manuais a partir do conceito restrito de classe operária de POULANTZAS. SAES (1978), no entanto, discorda do conceito de nova pequena burguesia que unifica a pequena burguesia e os assalariados não-manuais em uma mesma classe. Para SAES há diferenças entre esses segmentos sociais, sendo que a ideologia meritocrática configura-se como ponto de distinção entre os interesses dos assalariados não-manuais dos trabalhadores-manuais -classe operária tradicional- bem como dos interesses dos primeiros com a pequena burguesia.

BOITO (2004) partilha desta última interpretação e baseado na diferenciação entre trabalhadores assalariados manuais e não-manuais, assim define a especificidade do sindicalismo de classe média:

é movido por interesses, valores e concepções distintos daqueles que, tipicamente, movem a ação do trabalhador assalariado manual quando esse se organiza sindicalmente²⁷.

Tal filiação teórica afirma que o sindicalismo de classe média, do qual fariam parte os professores é fundamentado na ideologia meritocrática, ou seja, nos dons e méritos pessoais, ou ainda de uma dada profissão. Para o autor,

tal sindicalismo induz a uma identificação coletiva restrita, fechada no universo da profissão,

²⁷ BOITO, 2004, p. 3.

sendo refratário, por esse motivo, à politização da luta sindical. Cada um desses sindicatos profissionais procura difundir uma imagem dos méritos especiais da profissão que representa²⁸.

Como exemplo deste tipo de sindicalismo BOITO recorre ao sindicalismo docente:

O mérito da profissão é, no mais das vezes, afirmado por oposição ao suposto demérito de outras profissões ou do trabalho manual: a professora, cuja dignidade de fato é negada pelo Estado capitalista, mas que procura afirmá-la protestando por ganhar menos que uma empregada doméstica; o professor que, vitimado pelo mesmo Estado, e com o mesmo objetivo e motivação, compara o seu salário ao do motorista de ônibus ou ao do vendedor ambulante²⁹.

Este é o ponto que nos interessa sobremaneira, pois tem como centro a organização política coletiva deste trabalhador. Segundo esta abordagem os professores integram a classe média e comungam de sua ideologia e forma organizativa de caráter político-ideológico individualista e reformista.

Outro trabalho relevante é o de TRÓPIA (2007) *A inserção de classe dos assalariados não-manuais* que sistematiza o debate e apresenta os limites políticos a que está submetida a classe média, cujo objetivo anunciado é perceber as contribuições do estruturalismo marxista para a compreensão das contradições e limites da organização coletiva docente.

Frente a esta rápida apresentação de trabalhos da corrente estruturalista marxista, podemos observar que se o trabalho fundador de POULANTZAS afirma ter o mérito de não reduzir a análise de classe a economia, parece cair em outro erro tão incompatível frente ao materialismo histórico, qual seja, tomar as classes em situação inexorável. No caso de SAES, a ideologia coloca-se como condição originária das especificidades do processo de trabalho, pressuposto do determinismo.

É necessário assinalar os limites teóricos dessas interpretações. As análises que partem de parâmetros pré-determinados e modelos esquemáticos do real não levam em consideração o processo histórico de formação da classe trabalhadora e as experiências vividas por grupos de trabalhadores no embate da luta de classes.

A crítica ao economicismo parece, neste caso, significar a desconexão dos aspectos sociais, econômicos e históricos, excluindo a dialética da metáfora da base e superestrutura criada por Marx. Em última instância, o estruturalismo adquire um discurso paradoxal, pois o aspecto econômico, antes criticado, é prevalente na análise de classes, pois é dele que deriva uma forma específica de ideologia. Nesse ponto da argumentação, a ideologia brota de um tipo particular de processo de trabalho, adquire uma forma estática e sem relações com a totalidade social no seu movimento

²⁸ Idem, Ibidem, p.25.

²⁹ Idem, Ibidem, p. 24.

histórico, resultando desconsiderados os processos complexos de alienação e hegemonia para a análise das manifestações da consciência de classe.

A complexidade que as relações sociais contemporâneas adquiriram sob o modo de produção capitalista não nos permite tomar como ponto de partida e de chegada a separação entre trabalhadores manuais e trabalhadores não-manuais como elemento determinante da inserção de classe. Em outras palavras, a unidade da classe pode se dar mesmo na diversidade do processo de trabalho.

Em *A miséria da Teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*, E. P. THOMPSON nos apresenta uma veemente crítica aos equívocos da tradição marxista estruturalista, tais como o a-historicismo e por consequência, o determinismo.

Este é o foco da crítica de THOMPSON:

Não vejo a classe como uma “estrutura”, nem mesmo como uma “categoria”, mas como algo que ocorre efetivamente (e cuja ocorrência pode ser demonstrada) nas relações humanas. Ademais, a noção de classe traz consigo a noção de relação histórica³⁰.

Em outro texto – *Algumas observações sobre classe e “falsa consciência”*³¹ – THOMPSON sistematiza alguns de seus desacordos aos usos do conceito classe social por marxistas e não-marxistas, das quais destacamos sua crítica ao modo idealizado de pensar a classe:

Os assalariados não se comportam de modo condizente com sua com sua condição proletária, ou mesmo alguns deles, quando interrogados, não sabem definir-se ou afirmam pertencer ao “estrato médio”. Ou, ainda mais, classe é aquilo que a classe diz supor representar em uma resposta a um questionário. Mais uma vez, classe como categoria histórica, em seu comportamento através do tempo, resulta excluída.

Portanto, não estamos fazendo uma crítica inaugural a tal corrente marxista, mas debatendo tal concepção frente à análise do sindicalismo docente.

A organização sindical dos trabalhadores analisada ao longo desse trabalho nos permite considerar, através das experiências de luta, o complexo e contraditório movimento da construção de uma identidade de classe e das formas de manifestação de consciência, que não podem ser tomadas como acabadas, concluídas.

A história das lutas dos trabalhadores da educação demonstrou o terreno de disputas em que se deu a busca de uma identidade de classe, através do seu posicionamento na luta de classes e do processo de proletarização da categoria.

³⁰ THOMPSON, 1987, p. 9.

³¹ *As Peculiaridades dos Ingleses e Outros Artigos*, 2007.

Na obra “Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX”, aqui utilizada como referência, Braverman analisa os processos de trabalho dentro do setor de serviços, especialmente o trabalho nos escritórios, apontando que a classe média clássica – em especial os trabalhadores de escritórios - sofreu um processo de proletarização na medida em que foi perdendo suas qualificações e, conseqüentemente, o domínio sobre seu processo de trabalho. O que antes era chamado de classe trabalhadora ou classe operária, dado o nível de alargamento das relações produtivas capitalistas começou a estabelecer grandes similitudes à “velha classe média”, uma vez que o capitalismo colocou todos na condição de vendedores da mercadoria força de trabalho:

As camadas médias do emprego: como a classe trabalhadora, ela não possui qualquer independência econômica ou ocupacional; é empregada pelo capital e afiliados, não possui acesso algum ao processo de trabalho ou meios de produção fora do emprego, e deve renovar seus trabalhos para o capital incessantemente a fim de subsistir.³² (Grifos nossos).

No trabalho docente o processo de expropriação do conhecimento configurou-se como a forma específica da proletarização docente, mais que a própria condição econômica, pois esta última é mais intensa para os professores da rede pública da Educação Básica³³ que da Educação Superior Pública.

A Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos, o Ensino Médio, a Educação Profissional e a Educação Superior, possuem, de fato, aspectos em comum, no entanto, o caráter multifacetado da Educação no Brasil - perceptível facilmente pela inexistência de um sistema nacional de educação - fragmenta concretamente as modalidades e os níveis de ensino, seja nas políticas públicas, no financiamento, na obrigatoriedade, enfim, no lugar social de cada um frente à dualidade estrutural da educação. Há ainda a cisão fundamental entre o caráter público e o privado da educação e todas as suas derivações – comunitária, confessional, filantrópica - que acarretam condições diferentes de trabalho para o professor.

Desta forma, ao tratamos do trabalhador da Educação Básica, que embora possua pontos convergentes com a condição docente em geral, percebemos que sobre ele incide um nível mais elevado de exploração se comparado, por exemplo, com os trabalhadores da Educação Superior, tanto no que diz respeito à base salarial, quanto à jornada de trabalho e às possibilidades de formação. Isso quer dizer que os professores estão submetidos a relações sociais e econômicas diversas no bojo da sociedade e que a categoria não é um recorte homogêneo.

³² BRAVERMAN, 1987, p. 341.

³³ Ainda que a proletarização dos trabalhadores da Educação Básica talvez tenha se dado de forma articulada e simultânea à ascensão individual de cada professor. Ou seja, a categoria que foi perdendo o “status social” ao longo das últimas décadas era formada por uma determinada classe social, provavelmente classe média, e as novas gerações que começaram a compor esta categoria sejam de setores da classe trabalhadora mais explorada. (SILVEIRA, 2002, p. 39).

Pelos argumentos acima expostos, a fim de compreendermos a condição de classe dos trabalhadores da educação, tomamos o conceito ampliado de classe trabalhadora de ANTUNES quando afirma que a “classe trabalhadora compreende não somente os trabalhadores ou trabalhadoras manuais diretos, mas incorpora a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo que vende sua força de trabalho como mercadoria em troca de salário”³⁴.

Portanto,

a moderna classe trabalhadora também inclui os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja para uso público ou capitalista, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo no processo de valorização do capital³⁵.

Nesse sentido, entendemos que a maioria dos professores integra a classe trabalhadora contemporânea, na complexidade e heterogeneidade que a fragmentação do mundo do trabalho apresenta, pelo processo de proletarização, fundado principalmente na expropriação do conhecimento, e, sobretudo, pelo posicionamento na luta de classes no Brasil contemporâneo.

O processo de objetivação do trabalho docente em curso encontrou resistências significativas no conjunto das organizações dos trabalhadores da educação³⁶, ao longo das últimas três décadas.

Em síntese, o complexo e contraditório processo de aproximação dos trabalhadores da educação à classe trabalhadora revela que a identificação e a consciência de classes não é um processo mecânico, vinculado ao lugar que a profissão ocupa na estrutura social, tampouco individual, mas antes, é produto de sua luta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMORIM, Henrique. Trabalho Imaterial: Marx e o debate contemporâneo. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2009.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

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

³⁴ ANTUNES, 2005, p. 50.

³⁵ Idem, Ibidem, p.60.

³⁶ Na pesquisa concluída recentemente, *As lutas dos trabalhadores da Educação: do Novo Sindicalismo à ruptura com a CUT*, analisamos as experiências de duas entidades significativas do sindicalismo em educação, construídas em oposição à estrutura sindical oficial: o SEPE-RJ e o ANDES-SN (MIRANDA, 2011).

- ARROYO, Miguel G. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? Educação & Sociedade. Revista Quadrimestral de Ciências da Educação. São Paulo: CEDES/Cortez/Autores Associados, vol. II, nº 5, 1980.
- BOITO Jr, Armando. Classe média e sindicalismo. Primeira Versão. Campinas: IFCH-UNICAMP, nº 1/2/3, 2004.
- BRAVERMAN, Harry. Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- CAÇÃO, Maria Izaura. Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista. Campinas, UNICAMP, 2001. (tese de doutorado).
- ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, nº 4, 1991.
- FANTINATTI, Márcia. O movimento docente na universidade pública: contribuição ao estudo do perfil e da ideologia do sindicalismo de classe média. Campinas, SP: Alínea, 2001.
- GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere: Vol II: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- HARVEY, David. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. (12^a ed.). São Paulo: Loyola, 2003.
- HYPOLITO, Álvaro. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, n.4, 1991.
- LANCILLOTTI, Samira Saad Pulcherio. A Constituição histórica do Trabalho Docente. Campinas: UNICAMP, 2008. (tese de doutorado)
- MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. São Paulo: Cortez, 1991.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. (6^a ed.). São Paulo: Hucitec, 1987.
- . Manifesto do Partido Comunista. In: Reis, Daniel Aarão (org.). Manifesto Comunista 150 anos depois. Rio de Janeiro: Contraponto/Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 1998.
- MARX, Karl. Teorias da mais valia: Vol I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- . Contribuição à crítica da economia política. (2^a ed.) São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- . Capítulo VI inédito de O Capital: resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, s/d.
- MIRANDA, Kênia. As Lutas dos Trbalhadores da Educação: Do Novo Sindicalismo à Ruptura com

a CUT. Niterói: UFF, 2011. (Tese de Doutorado).

POULANTZAS, Nicos. As classes sociais no capitalismo de hoje. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

RODRIGUES, José. Os empresários e a Educação Superior. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Trabalhadores em educação e crise na universidade. Ensino público e algumas falas sobre universidade. (4ª ed.). São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

SILVEIRA, Marta Lima Moraes. Entre Gregos e Troianos. As relações entre o SEPE/RJ e a categoria de profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Niterói: UFF, 2002. (Dissertação de mestrado em educação)

THOMPSON, E. P. A formação da classe operária inglesa. (3ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, vol. 1.

----- . A miséria da Teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro, Zahar Editores.

----- . As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. (2ªed.) Campinas: Editora Unicamp, 2007.

TRÓPIA, Patrícia. A inserção de classe dos assalariados não-manuais: um debate com a bibliografia marxista sobre a classe média. In: ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social. Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2007.

WOOD, Ellen Meiksins. Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 1995.