

TRABALHO, DOCÊNCIA E PRECARIZAÇÃO: BREVES NOTAS DE UM PROJETO DE PESQUISA¹

Work, teaching and precarization: brief notes of a research project

BRITO, Thiago²

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo retomar o debate acerca da atividade docente enquanto processo de trabalho, entendido como processo de transformação não somente da natureza, mas também do próprio ser humano, atividade que, e em conjunto com a linguagem e a cooperação, fornece novos sentidos às relações entre consciência e realidade. No entanto, para uma análise mais rigorosa do termo, faz-se necessário compreender suas formas especificamente capitalistas. Com esse desígnio, caminha-se para a análise dos sentidos modernos de trabalho em Karl Marx, destacando os processos de alienação e de estranhamento, assim como de trabalho abstrato e de trabalho produtivo, com intuito de confirmar a hipótese segundo a qual o trabalho docente se constituiu em um típico trabalho assalariado no modo de produção capitalista. Em seguida, o texto procura demonstrar o que foi o processo de flexibilização e de precarização imposto ao mundo do trabalho e seus impactos negativos na atividade docente, a partir da reestruturação produtiva ocorrida após a década de 1970. Por fim, busca-se uma resposta, ainda que provisória e incerta, para a atividade docente, tendo por base as práticas dos antigos artífices e mestres de ofício.

Palavras-Chave: Trabalho. Docência. Precarização.

ABSTRACT

This paper aims to resume the debate about teaching activity as a work process, understood as a process of transformation not only of nature, but also of the human being himself; an activity that, together with language and cooperation, provides new meanings to the relationship between consciousness and reality. However, for a more rigorous analysis of the concept, it is necessary to understand its specifically capitalist forms. With this purpose, we move towards the analysis of the modern meanings of work in Karl Marx, highlighting the processes of alienation and estrangement, as well as abstract work and productive work, in order to confirm the hypothesis that teachers' work was a typical wage labor in the capitalist mode of production. Then, the text seeks to demonstrate what was the process of flexibilization and precarization imposed on the world of work and its negative impacts on teaching activity, from the productive restructuring that took place after the 1970s. Finally, it seeks a response, even if it is provisional and uncertainty, for the teaching activity, based on the practices of the ancient artisans and crafts masters.

Keywords: Work. Teaching Activity. Precarization.

¹ Esse texto é inédito e fruto de uma pesquisa inicial realizada a partir da disciplina Análise da Prática Pedagógica em Geografia e Estágio IV, na FAE-UFMG, como pré-requisito para o título de licenciatura em Geografia.

² Doutor em Geografia pela UFMG, Mestre em Geografia pela UFMG, Especialista em Estudos Ambientais PUC-MG, Bacharel e Licenciado em Geografia pela UFMG. E-mail: tmadebrito@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Este breve texto é resultado de uma pesquisa inicial acerca de o que é trabalho, de o que é trabalho docente e de sua precariedade no mundo contemporâneo. Não se trata de um trabalho empírico da análise de uma realidade específica no interior de um ambiente escolar, mas sim de uma análise geral sobre o que é trabalho e quais são os seus adjetivos, o que é trabalho docente e quais são as suas novas características no mundo do capital, em especial no Brasil. Ciente dos riscos de generalizações e de conclusões abreviadas, procurou-se, aqui, deter nas referências bibliográficas para balizar a argumentação.

Inicia-se este texto pelo conceito de trabalho como ponto de partida da análise uma vez que é ele que está em jogo quando se discutem as condições e os ofícios dos docentes na contemporaneidade. Optou-se, aqui, pela perspectiva marxiana por ser a primeira a expor o lado negativo do trabalho, e não só o positivo, no atual modo de produção capitalista. Para Marx, o trabalho possui características gerais que fazem do ser humano um ser diferente do ser animal. Produzir além da satisfação imediata, produzir com vistas à satisfação social, transformar a natureza externa ao mesmo tempo em que se transforma a própria natureza interna, idealizar na consciência tanto o processo de produção quanto o seu produto, fazer do ser humano um ser social que produz e se reproduz diferentemente do animal são algumas de suas características. No entanto, hipostasiar e substancializar essa categoria não contribui para a análise de suas especificidades no capitalismo, muito menos para se pensar formas de sua superação. Marx, ciente disso, apontou com clareza o processo que levou à separação do trabalhador de seus meios de produção, além de ter desenvolvido conceitos como trabalho alienado, trabalho abstrato e trabalho produtivo para caracterizar o trabalho no modo de produção capitalista, isto é, seu lado negativo.

Mesmo assim, seria necessário ir além de Marx para compreender os processos mais contemporâneos que intensificaram a exploração da força de trabalho a partir da flexibilização das leis e da precarização dos processos. Em relação ao trabalho docente, vários textos indicam a existência dessa flexibilização e precarização no Brasil e no mundo. Tal constatação aparece como tendência e realidade nas escolas públicas e privadas. No entanto, é preciso salientar que essa condição não é uma regra, muito menos uma lei que enquadra todas as políticas, todas as escolas ou todos os docentes. A condição docente é ampla e diversificada e em um mesmo período histórico e, até mesmo, em um mesmo espaço escolar podem existir várias formas de trabalho e várias maneiras de encarar a profissão de professor. De outro lado, certas tendências mundiais atreladas às metamorfoses do mundo do trabalho e às políticas neoliberais indicam que a precarização e a flexibilização do trabalho constituem uma realidade presente em grande parte das empresas, das indústrias, das instituições e, porque não, das escolas ao redor do mundo. Uma das evidências que corrobora com esse raciocínio encontra-se na elaboração e na implementação de políticas públicas para o ensino médio no Brasil nos últimos anos³. Estudos apontam que as normas e as leis postas em prática privilegiam a flexibilização, a precarização e a desvalorização do trabalho docente. Além disso, alguns estudos demonstram a relação que essas

³ Dentre as diversas publicações brasileiras referentes à precarização do trabalho docente, indica-se o dossiê Globalização e educação: precarização do trabalho docente, da Revista Educação e Sociedade, v.25, n.89, Campinas, set./dez. 2004.

políticas têm com os interesses privados das empresas multinacionais e do capital financeiro⁴.

Para dar sentido e estrutura interna ao texto, buscou-se começar pelo próprio conceito de trabalho, apontando algumas de suas características mais gerais (abstratas) e outras referentes às suas especificidades no capitalismo, assim como entender, a partir de certa tradição marxista, o trabalho docente como trabalho assalariado. Prosseguiu-se, assim, para a análise da transformação do trabalho em geral e do docente em particular a partir da década de 1970, período em que ocorrem uma nova reestruturação produtiva e o estabelecimento de políticas neoliberais. Por fim, tenta-se resgatar uma discussão presente nos debates acerca da profissão docente que, por sua vez, remete ao ofício, à arte e ao artefato, na tentativa de encontrar uma possibilidade, mesmo que provisória, para esse grande impasse que é ser professor no mundo atual e, em especial, no Brasil.

TRABALHO

A categoria trabalho (*Arbeit*) em Marx é motivo de muito debate e controvérsia. Entre as diferentes concepções, podem-se destacar aquelas que postulam o fim do trabalho a partir de uma perspectiva histórica segundo a qual o trabalho é uma categoria eminentemente capitalista, não presente em outros tempos históricos;⁵ e aqueles que compartilham da tese de que tal conceito é constitutivo do ser social e está na base de suas relações com a natureza.⁶ Partindo do cabedal teórico de Marx, pode-se constatar que o trabalho é o mediador do metabolismo entre o homem (humanidade) e a natureza e que ele se constitui em categoria específica do ser social.

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potencia natural [*Naturmacht*]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põem em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio (MARX, 2013, p. 255).

Processo de trabalho é, portanto, aquele que envolve a relação entre homem e natureza externa e a produção de algo novo. Pressupõe algo externo a ele, uma natureza independente ao próprio homem, uma “natureza natural”, objeto externo que está na origem de seu próprio ser e que se encontra conectado a ele (MARX, 2004). Ao se apropriar da natureza por meio do ato de trabalho, contudo, ele a modifica, a torna útil ao seu desenvolvimento e às suas necessidades. Ao se apropriar da natureza, ao encontrar nela potências úteis que “jazem latentes”, o homem, além de alterar a natureza externa, muda sua própria natureza interna, modifica, ao mesmo

⁴ Um exemplo claro da tendência à privatização do ensino público encontra-se na expansão da empresa Kroton no Brasil. Sobre esse tema, consultar: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/578444-kroton-educacional-em-temos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca-social-tao-concentrada-como-esse>. Acesso em: 12 mai. 2018. Para saber mais sobre o processo de privatização do ensino público no Brasil sugere-se também a leitura de Freitas (2018).

⁵ O principal grupo que atualmente compartilha essa perspectiva é o Krisis, e sua principal obra sobre o tema é o Manifesto contra o trabalho, de 1999.

⁶ Essa análise é compartilhada, principalmente, por estudiosos do filósofo húngaro marxista Gyorgy Lukács, apoiados em sua obra Ontologia do ser social, concebida ao longo dos anos de 1960. Cabe destacar que mesmo entre os lukacsianos existem diferenças teóricas que, neste texto, não cabe delinear.

tempo, sua própria subjetividade. É nesse metabolismo constante que a sociabilidade humana se auto produz. Tem-se, por conseguinte, uma importância vital da atividade sensível do trabalho. Em conjunto com os outros complexos sociais – cooperação e linguagem, por exemplo – constitui a base dos complexos que configuram o ser social tipicamente humano. No entanto, essa relação entre trabalho e outros complexos sociais não acontece de maneira mecânica. O trabalho aparece como momento necessário (preponderante), momento do metabolismo entre homem e natureza, mas que se estabelece a partir de intensas e constantes relações (determinações reflexivas) com as demais esferas, uma se sobrepondo à outra. Portanto, para se falar em trabalho na perspectiva marxista, tem-se de ter em conta sua inter-relação com as demais esferas da sociabilidade, entre elas, a política, o direito e a ideologia⁷.

Por detrás dessa interpretação do conceito de trabalho, há a premissa desenvolvida por Lukács (2013), a partir de Marx (2013), de que todo processo de trabalho envolve um momento de planejamento (teleologia) e um momento de execução (causalidade) e de que todo movimento de exteriorização, seja de um objeto ou de uma subjetividade (símbolos, linguagens etc.), envolve a associação entre ideação e prática (teleologia e causalidade), mesmo que estes dois atos não se correspondam necessariamente (nem tudo o que se produz sai como o planejado, sendo que na maioria das vezes não sai). Explica Marx (2013, p. 255-256) em uma passagem bastante conhecida:

Pressupomos o trabalho numa forma em que ele diz respeito unicamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, portanto, um resultado que já existia idealmente.

Esse excerto só confirma a hipótese do trabalho como atividade vital e necessária à produção de uma sociabilidade humana e que o fato de se ter consciência do seu processo, depois de confirmada pela prática, faz do homem (ser social) um ser diferente do ser “meramente” animal e orgânico. A atividade do trabalho é uma atividade consciente, planejada: “o homem faz de sua atividade vital mesma um objeto da sua vontade e da sua consciência” (MARX, 2004, p. 84). O fato de se tomar consciência de seu próprio trabalho, de sua própria atividade, de seu produto, e de poder elaborar na sua consciência um projeto, caracteriza uma atividade própria do ser humano e de sua sociabilidade consciente.

O ser social, portanto, produz universalmente e confirma sua essência social ao produzir em sociedade e para a sociedade. Ele não produz apenas, portanto, para satisfazer sua necessidade imediata, mas para satisfazer sua comunidade, enquanto que o animal produz apenas para sua satisfação individual ou para sua prole. O animal se reproduz enquanto indivíduo da espécie, ao passo que o homem, ao produzir, produz todo um mundo (“uma natureza inteira”). O animal não se distingue da natureza, enquanto que o homem, livre de suas amarras naturais, se defronta com a natureza externa também como fruto de sua própria criação. É, portanto, na formação do mundo objetivo que o homem confirma seu ser, seu saber fazer, mas também seu ser social (ser genérico). A natureza transformada emerge como realização de sua atividade,

⁷ Neste texto não irá se desenvolver uma análise acerca dessas relações cambiantes. Para ver mais sobre essa temática, consultar Lukács (2013).

como comprovação da efetivação de sua vida social, na medida em que duplica a natureza em sua consciência e, efetivamente, “contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele” (MARX, 2004, p. 85). Permanecer nessa premissa apenas, no plano abstrato, não ajuda a esclarecer as especificidades dessa atividade no modo de produção capitalista. Conforme o próprio Marx (2004, p. 85):

Quando arranca (*entreisst*) do homem o objeto de sua produção, o trabalho estranhado arranca-lhe sua vida genérica, sua efetiva objetividade genérica (*wirklicheGattungsgegenständlichkeit*) e transforma a sua vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico, a natureza.

A atividade vital consciente livre, que distingue o homem dos outros animais e o faz um ser genérico (social), torna-se invertida a partir do trabalho alienado tipicamente capitalista. O trabalho, atividade vital, deixa de ser parte de sua essência para ser apenas um meio de sua existência (subsistência). Quando reduzido a um meio, o trabalho torna-se meramente um meio de existência física, dispêndio de “força de trabalho”. Por isso, é importante recuperar a “teoria da alienação” e seus desdobramentos na obra marxiana como forma de compreender as determinações mais específicas e importantes do trabalho na modernidade.

ALIENAÇÃO E ESTRANHAMENTO

Para Marx (2004), a alienação (*entäusserung*), enquanto separação (cisão) do homem de seu produto, da natureza e de seu gênero e de sua sociabilidade, tem como decorrência o estranhamento (*entfremdung*) do homem em relação a seu produto.⁸ O estranhamento torna-se consequência lógica da alienação, da separação do sujeito dos seus meios de produção, do ser individual do seu gênero social. Por isso, alienação e estranhamento são categorias que se complementam na compreensão de um modo específico de sociabilidade.

Marx expõe o conceito de alienação, diferentemente de Hegel, como algo particular de um tempo específico, não como uma “condição humana”. A alienação não tem uma relação direta com toda e qualquer objetivação do ser. É a atividade social no mundo do capital que acaba por produzir formas de alienação do sujeito que vende sua força de trabalho no mercado. Marx identifica na propriedade privada capitalista uma forma de alienação do sujeito à sua falta de propriedade – ou seja, da privação de seus meios de produção, inclusive a terra. A venda do trabalho (força de trabalho) faz o trabalhador se distanciar do produto, que passa a não mais pertencer a ele. Ocorre, assim, uma inversão, em que o trabalhador se encontra subjugado pelo produto e a mercadoria, por seu turno, torna-se demiurgo, sujeito da história.

O fenômeno da alienação, portanto, é característico do processo de produção e reprodução capitalista. O que Hegel faz, assim como os economistas políticos, segundo Marx (2004) é naturalizar essa determinada forma produtiva. Trata-se, de outro lado, de desmistificar a alienação, colocando-a em seu devido lugar: na relação do trabalho e da propriedade privada no seio do processo produtivo tipicamente capitalista.

⁸ A opção pela tradução dos termos *entäusserung* e *entfremdung*, respectivamente, por alienação e estranhamento vem da pesquisa da professora Mônica Hallak Martins da Costa. Para saber mais a esse respeito, consultar Costa (2005).

Para Marx (2004), Hegel desenvolve a mediação do trabalho, em que o homem se descobre como ser que transforma, vendo, acertadamente, a duplicidade desse processo. Se, de um lado, a posição de finalidade aproveita a atividade eminentemente natural; de outro, a transformação dessa atividade em algum objeto coloca ela própria em contraposição consigo mesma. A atividade natural se transforma em atividade social, mesmo conservando certas características naturais, ao produzir algo diferente do que se encontra na natureza propriamente dita. Dessa maneira, Hegel descreve um aspecto importante do papel da causalidade no processo de trabalho: não estar submetido a uma determinação intrínseca à natureza. O produto surge a partir dos objetos naturais, a partir das forças naturais, mas como algo distinto. O homem que trabalha pode introduzir na própria natureza combinações perfeitamente novas e conceder-lhes funções e formas de ações perfeitamente diferentes das suas originais.

Para Hegel (2007), porém, por meio do trabalho a consciência retorna a si própria; torna-se consciência de si mesma, processo em que somente seu interior se fortalece. O trabalho é a forma como ele realiza sua essência, na medida em que esta é conhecimento (saber absoluto). Somente pelo trabalho de conhecimento é que o homem inicia o processo de superação da divisão homem e natureza, sujeito e objeto (GONTIJO, 2007). O trabalho é, portanto, o momento de realização humana, mesmo que este seja, apenas, o do conhecimento. Para Marx (2004, p. 127), Hegel “apreende o trabalho como a essência, essência do homem que se confirma; ele vê somente o lado positivo do trabalho, não seu [lado] negativo. [...] O trabalho em que Hegel unicamente conhece é o abstratamente espiritual”.

Ao ver somente o lado positivo e espiritual do trabalho, Hegel não enxerga seu lado negativo, ou seja: a privação dos seus meios de produção, de seu próprio produto, de sua sociabilidade; em suma, de sua própria atividade vital. Marx, desde cedo, já demonstra alguns pressupostos da reprodução antagônica do capital, em que o trabalhador e o capitalista se encontram em dois lados distintos do mesmo campo de batalha. Portanto, alienação não se confunde com objetivação, mas com uma determinada forma de se produzir que subsume o sujeito, seu próprio gênero (social), ao seu produto. A alienação ocorre na atividade produtiva quando o trabalhador é privado de seus meios de produção, dos produtos e de sua realização por completo. Para Marx, o importante não é apenas a transformação da consciência, mas também a transformação ativa do mundo, que requer a apropriação e a recriação da esfera produtiva e reprodutiva sociais.

No mundo capitalista, portanto, o trabalho se constitui em uma mercadoria, não uma mercadoria qualquer, mas aquela que gera valor, que valoriza o valor; isto é, uma mercadoria que se distingue das outras por ter como valor de uso a propriedade particular de criar valor. Para Marx (2013), essa mercadoria é a força de trabalho. Para que ocorram a compra e a venda da força de trabalho, o trabalhador deve ser livre em dois sentidos: livre para dispor, como pessoa livre, de sua mercadoria, isto é, força de trabalho; e estar livre, despojado, das condições necessárias para pôr sua força de trabalho em movimento.

Para Marx (2011), a troca entre capital e trabalho tem como resultado o preço do trabalho (salário). Por mais que seja troca simples do ponto de vista do trabalhador, tem de ser não troca do ponto de vista do capitalista. Ao final do processo produtivo, o capitalista tem de obter mais valor do que aquele que investiu. Se o valor é determinado pelo tempo de trabalho socialmente necessário objetivado em uma

mercadoria, o mais-valor, por seu turno, é determinado pelo tempo extra de trabalho além do necessário para sua reposição. O mais-valor é, no fundo, valor para além do equivalente presente na troca. Se o trabalhador precisa de apenas meia jornada de trabalho para viver uma jornada inteira, então só precisa trabalhar meia jornada para perpetuar sua existência como trabalhador. A segunda metade da jornada de trabalho é trabalho excedente apropriado pelo capitalista. O que o trabalhador troca com o capital na forma de dinheiro (equivalente universal), portanto, é seu próprio trabalho na forma de salário. O que ele recebe como preço (salário) é o valor dessa alienação. O trabalhador troca a atividade que põe valor por um valor predeterminado, independentemente do resultado de sua atividade. Esse valor independente do valor produzido na atividade é que Marx denomina “capital variável”. É esse trabalho (abstrato e produtivo) que altera o valor.

TRABALHO ABSTRATO E TRABALHO PRODUTIVO

O trabalho abstrato, segundo Marx (2013), é aquele que cria valor e se expressa no valor, fenômeno sócio-histórico e conteúdo (substância) do valor. Segundo Rubin (1980), ele não é fisiológico “em si”, mas resulta também de um dispêndio de energia física. Não é, tampouco, apenas trabalho fisiologicamente igual, homogêneo. Representa a indiferença dos indivíduos para com a forma concreta de seu próprio trabalho. É trabalho humano em geral, substância do valor. É aquele trabalho socialmente igualado na forma específica da sociedade capitalista. Representa, portanto, a igualdade dos diferentes tipos de trabalho e dos indivíduos expressos no caráter social específico do trabalho privado realizado independentemente. O trabalho só se torna trabalho social a partir de sua igualação, e essa igualação do trabalho se realiza apenas a partir de uma forma material, que assume no produto a forma valor.

Para Rubin (1980), o trabalho concreto, antítese do trabalho abstrato, não se torna social por possuir a forma do trabalho que produz valores de uso concretos, mas apenas ao ser igualado a uma soma de dinheiro. Os produtos concretos só se tornam valor na medida em que eles se despojam de suas peculiaridades e de sua forma concreta determinada e for igualada a uma dada quantidade de dinheiro. O trabalho concreto só se mostra como trabalho abstrato quando for igualado a todas as demais formas de trabalho impessoal.

Trabalho abstrato é, em síntese, a abstração das formas concretas de trabalho e igualação de todas as formas de trabalho na troca multilateral das mercadorias. Surge apenas quando a troca se torna a forma social do processo de produção. Despojado de sua forma útil, para se transformar em dinheiro, na troca se cria a indiferença do produtor para com seu produto, para com seu trabalho concreto. Trabalho abstrato é a abstração das propriedades concretas do próprio trabalho. É trabalho que cria valor e que surge da alienação do trabalho particular.

A atividade docente pode ser considerada trabalho abstrato quando contribui para a valorização do valor, mesmo que não produza uma mercadoria materialmente existente. De outro lado, quando não contribui para a valorização do valor, quando não é posto somente para troca, mas para satisfação de necessidades, pode ser considerado trabalho concreto, gerador de valor de uso. Tanto aquele que gera valor quanto aquele responsável pela criação de valores de uso receberam de Marx, em

alguns momentos, a denominação de “trabalho produtivo”.⁹No entanto, o conceito de trabalho produtivo elaborado em sua crítica da economia política adquiriu maior relevância na medida em que transparece sua real importância no mundo das mercadorias, isto é, na valorização do valor, na geração de mais-valor.

Para Marx (1970), trabalho produtivo para o capital é todo aquele processo de trabalho que se realiza em um produto para venda, para troca. Mais especificamente, aquele trabalho que valoriza diretamente o capital, que produz mais-valor e que se realiza na troca. “É produtivo o trabalhador que executa trabalho produtivo, e é produtivo o trabalho que gera diretamente mais-valia, isto é, que valoriza o capital” (MARX, 1970, p. 71). Trata-se, portanto, daquele trabalho que acrescenta valor ao capital, em que o produto do trabalho é apenas um meio para que o capital se valorize. Torna-se produtivo o trabalho que se representa em mercadorias e que contenha em si trabalho não pago, excedente que é apropriado pelo capitalista.

Sem entrar aqui na querela do “trabalho coletivo”, cabe salientar que o possuidor da força de trabalho a vende aos capitalistas, que, por sua vez, adquirem valor de uso para usá-la na fabricação de mercadorias (valores de troca). Esse trabalho assalariado, que, ao longo do processo produtivo, converte-se em capital variável, além de consumir valor adiantado, na forma de capital constante (principalmente máquinas), tem o poder de aumentar o valor. No entanto, um trabalhador pode ser assalariado e não ser produtivo. Isso acontece, conforme Marx, toda vez que ocorre a venda da força de trabalho, mas não há valorização do valor. Se a força de trabalho é utilizada apenas como valor de uso, como serviço, o trabalhador não é produtivo. “Seu trabalho é consumido por causa seu valor de uso, não como trabalho que gera valor de troca” (MARX, 1970, p. 72).

Nesse caso, o trabalhador troca seu trabalho por renda (parte do mais-valor), não como capital, pois o dinheiro, nesse caso, é mero meio de circulação (M – D – M) e não o equivalente universal. No entanto, tanto a produção de mercadorias quanto a forma assalariada se absolutizam no capitalismo. Todas as funções profissionais, para se realizarem em ato para a própria sobrevivência do trabalhador, requerem a troca por dinheiro (seja na forma de capital ou de renda), conformando os trabalhadores em trabalhadores assalariados: “todos os serviços se transformam em trabalho assalariado e todos os seus executantes em assalariados” (MARX, 1970, p. 73). Ademais, todos os salários passam a ser regulados pelo preço da força de trabalho. Portanto, ser produtivo ou improdutivo para o capital reflete duas facetas da mesma forma de ser do trabalho e do trabalhador: o assalariamento.

Alguns trabalhadores assalariados e improdutivos podem estar indevidamente vinculados aos processos produtivos. Seu preço pode, inclusive, ser contabilizado na mercadoria final. Nesse caso, o dinheiro será uma forma do capital adiantado. Os impostos, por exemplo, poderão ser falsamente contabilizados como capital adiantado, como custo de produção. Em verdade, para Marx, eles são formas “acidentais” do modo de produção capitalista, e não formas condicionadas por ele. Se os impostos concretos se transmutassem em direitos, eles se constituiriam não mais em capital adiantado, mas em dispêndio de renda. Marx adverte, no entanto, que esse “acidente” está inserido no processo de produção e circulação do capital. Se o trabalho produtivo cessasse, não existiria renda e nem mesmo capital.

⁹ Para saber mais sobre trabalho produtivo em Marx, consultar Cotrim (2012) e Rubin (1980).

O trabalhador produtivo é, portanto, aquele que cria mais valor, valoriza o capital já existente. No produto do seu trabalho – a mercadoria – está contido o mais-valor gerado pelo seu esforço. O que importa no capitalismo não é o valor de uso das mercadorias, mas seu valor de troca. A utilidade das mercadorias é sobreposta pela capacidade que cada uma delas tem de ser trocada no mercado. É por isso que o trabalho produtivo não tem nada a ver com o conteúdo, a materialidade do trabalho e sua utilidade. Trabalhos que geram um mesmo conteúdo podem ser tanto produtivos quanto improdutos.

Uma cantora que entoa com um pássaro é um trabalhador improdutivo. Na medida em que vende seu canto, é assalariado ou comerciante. Mas, a mesma cantora, contratada por um empresário (*entrepreneur*), que faz cantar para ganhar dinheiro, é um trabalhador produtivo, já que produz diretamente capital. Um mestre escola que é contratado com outros para valorizar, mediante seu trabalho, o dinheiro do empresário (*entrepreneur*) da instituição que trafica com o conhecimento (*knowledgemongeringinstitution*), é trabalhador produtivo. Ainda assim, a maior parte desses trabalhos, do ponto de vista da forma, mal se subsume formalmente no capital: pertencem às formas de transição (MARX, 1970, p.76).

Mesmo que pertencentes à “forma de transição”, não sendo estritamente vinculados à esfera da produção capitalista, os trabalhadores que não se separam de seus produtos ainda são explorados por capitalistas e colaboram na reprodução do capital, e, por isso, devem ser tratados como trabalhadores assalariados, mas não necessariamente como trabalhadores produtivos. O trabalho do mestre escola pode ser produtivo quando atrelado aos interesses do empresário que “tráfica conhecimento”, mas pode não ser quando está vinculado, por exemplo, às instituições públicas.

Voltando os olhos para o presente, percebe-se que o capital busca-se outras formas de valorização no momento de crise. No caso brasileiro, a busca por valorização atravessa as instituições educacionais. A crescente privatização do ensino médio é uma prova disso. Pode-se dizer que o trabalho docente nas redes particulares de ensino tornou-se produtivo para o capital (gera mais valor), mesmo que o produto desse trabalho docente não seja um produto separado do próprio professor. De outro lado, os professores da rede pública de ensino não produzem mais-valor para o seu patrão. Seu trabalho é pago (quando é) a partir do recolhimento de impostos (renda), mas não deixam de ser, ambos, trabalhadores assalariados, trabalhadores alienados de seus meios de produzir conhecimento e que trocam sua força de trabalho por dinheiro. Esse “serviço” não é útil como produção de uma “coisa”, mas como atividade. A produção do professor não resulta em uma mercadoria separada dele; ela é uma, com seu próprio processo. A produção e a realização da “mercadoria” conhecimento acontecem ao longo de uma aula. No final, não se tem uma mercadoria material, mas um trabalho realizado em troca de um salário. Se for uma instituição privada, provavelmente esse trabalho gerará lucro para os capitalistas, conforme Marx (1970, p. 79), pois “nas instituições de ensino, por exemplo, os docentes podem ser meros assalariados para o empresário da fábrica de conhecimento”. No caso do ensino público, esse salário é trocado por recursos públicos oriundos de impostos. Ou seja, é trocado por renda.

PROCESSO DE TRABALHO E DOCÊNCIA

O fabricante de pianos reproduz o capital, o pianista só troca seu trabalho por renda. Mas o pianista, que produz música e satisfaz nosso senso musical, também não o produz de certa maneira? De fato, ele o produz: seu trabalho produz algo; nem por isso é trabalho produtivo no sentido econômico; é tão pouco produtivo como trabalho do louco que produz

quimeras. O trabalho só é produtivo na medida em que produz seu próprio trabalho. [...] Trabalho produtivo é aquele que aumenta diretamente o capital (MARX, 2011, p. 238-239).

Mesmo não sendo um “trabalho produtivo” para o capital, o pianista, ao tocar piano, produz em troca de renda, de salário. No caso do professor, ele é um trabalhador. Mas, para alguns especialistas, como Ferreira e Diógenes (s/d), o docente não é um trabalhador porque não transforma a natureza em um objeto concreto. Outros, como Saviani (2011), Paro (s/d), Frigotto (2015), cada um à sua maneira, identificam a prática docente como trabalho. Preleciona Saviani (2011, p. 11-12):

Para sobreviver, o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência. Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura). Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.

Transformar, portanto, a natureza em meio de subsistência é também produzir cultura. Se a garantia de sua subsistência envolve a produção de um objeto externo a ele, constitui um “trabalho material”, mas, para que isso ocorra, é preciso que ele antecipe na consciência – idealize – a produção antes mesmo de executá-la. Essa representação ideal envolve uma cultura já herdada socialmente, incluindo “o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte)” (SAVIANI, 2011, p.12). Esses aspectos, como abrem perspectivas para outro entendimento de produção que não só aquele material, podem ser denominados “não materiais” por não produzirem uma mercadoria objetiva, concreta.

A produção de ideias, valores, símbolos, habilidades é produção de saber, seja ele referente à natureza, à cultura ou à sociedade. Trata-se de produção de conhecimento. A educação, para Saviani (2011), encontra-se nessa categoria de “trabalho não material”. Cabe, no entanto, uma divisão desse termo. Em uma primeira concepção, a atividade do trabalho separa o produto do seu produtor, como no caso da produção de um livro ou objeto artístico. Nesse exemplo, ocorre um hiato entre a produção e o consumo do objeto, possível graças à relativa autonomia do objeto. Já a outra concepção é aquela em que o produto não se separa da produção. O ato de produção e consumo acontece em um mesmo momento. Para Saviani (2011), é nessa segunda concepção que se encontra a atividade docente. A natureza do trabalho docente encontra-se na situação em que produção e consumo fazem parte de um mesmo momento: a aula.

Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, o ato de dar aula é inseparável da produção desse ato e de seu consumo. A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo produzida pelo professor e consumida pelos alunos. (SAVIANI, 2011, p. 12).

O trabalho do professor é, portanto, produzir em cada aluno a humanidade que é produzida culturalmente e socialmente. O objetivo da educação é, de um lado, a assimilação de conteúdos culturais produzidos pela humanidade e, de outro lado, a descoberta de formas mais adequadas para se conseguir tais objetivos.

Para Saviani (2011), portanto, há, na prática docente, no trabalho docente, algo para além do trabalho assalariado e alienado típico do “trabalho produtivo”, há um sentido de

formação humana que escapa à produção de mercadorias, que pode ser, inclusive, papel do professor no ambiente escolar em uma sociedade capitalista. Para Saviani, é importante colocar a prática social como ponto de partida e guia do processo educativo. Cabe ao professor promover a problematização dos conteúdos científicos e culturais, devendo ser expostos e tratados por ele de forma sistematizada e lógica. O aluno, então, pode se apropriar desse conteúdo por meio do processo denominado de “instrumentação”. Este se conforma em dois passos: primeiro, o aluno se apropria de informações e categorias básicas, abstratas, necessárias para a análise e o manejo da realidade; segundo, a partir dessa apropriação, ele realiza o contraste com o sentido inicial, com sua prática social cotidiana, seu ponto de partida e de chegada. Saviani, contudo, não deixa de considerar a condição de assalariamento do professor e sua precarização no atual momento neoliberal. Para ele, a condição docente é precarizada por políticas e normas que estabelecem a exaustão do trabalho do professor, que, assim como o “trabalhador produtivo”, não se realiza em seu trabalho, não se reconhece nele, mas, pelo contrário, o nega como forma de realização pessoal.

Para Paro (s/d), também a prática docente se configura em trabalho. O autor parte da premissa de Marx de que o processo de trabalho é atividade orientada a um fim e que o trabalho, em sentido geral, pode ser concebido abstratamente (isoladamente), independente de sua forma social específica. Ao ser considerado ato com a intenção de um fim, sem necessariamente determinar um tipo de produto, o trabalho pode ir além de seu aspecto econômico. Nesse sentido, assim como o trabalho do pianista, a execução de uma orquestra e, até mesmo, uma aula podem ser compreendidas como trabalho. Mas, para ser um trabalho, é preciso que existam meios de produção. Os meios de produção são considerados objetos e instrumentos de trabalho. Os instrumentos de trabalho são os materiais escolares em geral, tudo aquilo que se utiliza para a realização de uma aula, e o objeto do trabalho é o educando. Não se trata de um mero objeto, mas de um sujeito ativo na participação, na produção e na apropriação de uma cultura socialmente construída. O conhecimento gerado nesse processo corresponde àquilo que é transformado e incorporado ao final, e os instrumentos de trabalho (os meios de produção) interpõem o produtor e o produto (objeto). Segundo Paro, é preciso considerar que o trabalho do docente, mesmo na atual conjuntura, é de grande relevância para a formação das personalidades humano-históricas críticas e que o processo de ensino e aprendizagem é uma “ferramenta” de transformação efetiva de sujeitos.

Uma ação educativa que se realiza em um ambiente escolar deve ser considerada um processo de trabalho. O processo educativo, para Paro, não é mera transmissão de conhecimento, mas apropriação de conhecimento. O educador propicia as condições de ensino, cabendo ao educando apropriar-se desse conhecimento. O processo pedagógico acontece nessa relação entre cultura, ciência e apropriação desse conteúdo. Não apenas apropriação, esse processo envolve também transformação do mundo. O objetivo da educação é formar e transformar a humanidade. No entanto, o professor também é um trabalhador assalariado e seu trabalho é trocado por dinheiro. Essa mediação pode tornar esse processo enfadonho, estressante, alienante e precarizado.

FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

Para Alves (2007), existem diferenças entre precarização e precariedade, que remetem tanto às dimensões e especificidades do momento sócio-histórico quanto às determinações intrínsecas ao próprio movimento do capital. A precariedade, segundo o autor, é constitutiva do próprio processo de trabalho assalariado. Desde as origens da acumulação primitiva, o sistema capitalista impõe regras de precariedade do trabalho para aqueles que se encontram desprovidos de seus meios de produção. Ademais, o próprio sistema gera, a partir de processos concorrenciais, uma enorme massa de trabalhadores desempregados, reféns da lógica do mercado (exército industrial de reserva). Esses trabalhadores foram, ao longo do tempo, perdendo seus ofícios, seu saber-fazer, para se tornarem proletários, assalariados, que exercem não mais um trabalho particular (artesanal), mas um trabalho mediado pelo tempo socialmente necessário. Trabalho este destituído da relação direta com o processo, com os meios de produção e com o produto. O trabalhador passa a ser mais um na produção industrial.

O processo de precarização, por sua vez, para Alves (2007), é a forma que o capitalismo encontrou para se desenvolver e gerar lucros a partir da acumulação flexível e do neoliberalismo (HARVEY, 1989). Enquanto a precariedade é constitutiva do próprio sistema, condição de ser do trabalhador proletariado assalariado, a precarização é a reposição do precário em sua nova fase de reestruturação produtiva e de ajuste neoliberal, sendo, inclusive, “determinada pela luta de classe e pela correlação de forças políticas entre capital e trabalho” (ALVES, 2007, p. 114).

Se, nas décadas de 1950 e de 1960, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, a partir de lutas e de resistências, os trabalhadores conseguiram adquirir direitos sociais e políticos por intermédio de um Estado mais voltado para as questões sociais, logo após as crises da década de 1970 – do petróleo e do próprio Estado social (*WelfareState*) – há uma nova correlação de forças, em que o capital tende para a revisão dos direitos, a precarização das relações de trabalho e a flexibilização da legislação referente à mão de obra¹⁰. A precarização, nesse sentido, corresponde às perdas de direitos (seguridade, previdência, trabalho etc.), a partir de uma reestruturação produtiva em que as contradições entre capital e trabalho penderam para o lado do capital. Este último, a fim de garantir uma taxa crescente de lucro, procura intensificar o processo de exploração e, conseqüentemente, de precarização da força de trabalho.

O processo de precarização do trabalho, que aparece sob o neologismo flexibilização do trabalho, impõem-se não apenas por meio da perda de direitos e do aumento da exploração da força de trabalho, [mas] por meio do alto grau de extração de sobretrabalho de contingentes operários e empregados da produção social. A precarização do trabalho se explicita por meio do crescente contingente de trabalhadores desempregados supérfluos à produção do capital (ALVES, 2007, p. 126).

¹⁰ Para Harvey (1989), o regime de acumulação fordista entrou em crise, entre outros fatores, por causa do excesso de rigidez dos investimentos em capital fixo no longo prazo e do regime de produção em massa, que enrijeceu o planejamento, o trabalho e o próprio mercado. Essa rigidez prejudicou o pagamento da dívida pública à medida que aumentavam os gastos com programas sociais e investimento em infraestrutura (sobretudo nos países subdesenvolvidos) em detrimento de seu pagamento. A emissão de papel moeda, de outro lado, como única medida “flexível”, colaborou para a onda inflacionária e para estagflação. A acumulação flexível veio de encontro à rigidez do período fordista. Sua base econômica ancorou-se na flexibilidade dos processos e dos mercados de trabalho, além da flexibilização da produção e dos padrões de consumo. Ademais, apoiou-se no surgimento de novas indústrias investidas de capital fixo (ciência e tecnologia) e no fenecimento de antigas fábricas fordistas; no fortalecimento do mercado financeiro e das bolsas de valores; na intensificação das novas tecnologias de inovação; e nas novas formas de governo e administração tanto públicas quanto privadas (neoliberalismo). A acumulação flexível reorganizou o mercado, alterando os padrões de desenvolvimento das nações, a partir de uma conexão e dependência cada vez maior ao capital financeiro, como bem escreveu Chesnais (1996).

A precariedade é “uma forma do ser sócio-histórica da condição ontológica da força de trabalho como mercadoria” (ALVES, 2007, p. 115). A precarização, por sua vez, revela as novas formas de alienação, estranhamento, fetichismo e subsunção do trabalho ao capital a partir da reestruturação produtiva do período pós-1970, quando ocorre o deslocamento da condição de proletário para trabalhadores supérfluos. Foi nesse período que as conquistas históricas da classe trabalhadora começaram a ser questionadas pelos capitalistas, e os sindicatos e associações de trabalhadores se apresentaram, do ponto de vista do capital, como entraves à acumulação capitalista.

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

A noção de trabalho docente precário se assemelha a uma das determinações do “novo sujeito”: “o precariado”. Esse “novo” sujeito, definido por Alves (2012a) como possuidor de alto grau de escolarização, que assume postos de trabalhos precários, flexíveis e temporários, está associado às más condições de trabalho: pouca infraestrutura, pouca segurança, baixo suporte técnico, salários abaixo do valor e trabalhadores sujeitos à alta rotatividade dos postos de trabalho. O sujeito precarizado, constituinte não de uma nova classe social, mas de uma massa de trabalhadores proletarizados – aqueles que vendem sua força de trabalho em troca de salário –, duplicou na primeira década do século XX. Coincidentemente ou não, entre esses “novos” sujeitos precarizados cresceu o desemprego. Isso evidenciou um descompasso entre a escolarização do trabalhador e o mercado de trabalho. Alta escolarização já não indica, necessariamente, um bom emprego ou, até mesmo, um emprego estável (ALVES, 2012a).

A precarização do trabalho docente, ainda segundo Alves (2012b), possui duas dimensões. A primeira corresponde à precarização salarial, sobretudo relativa aos contratos de trabalho, longas jornadas e baixas remunerações. Essa precarização também envolve os efeitos da reestruturação produtiva, da intensificação do papel da ciência e da tecnologia em uma nova “gestão de matriz flexível”, aumentando o processo de controle e vigilância sobre o trabalho. De outro lado, esse processo acarretou a precarização do próprio sujeito que trabalha. A precarização, nesse sentido, ocorre no âmbito da subjetividade, ocasionada pelo estresse do trabalho estendido e desvalorizado, gerando desequilíbrios psíquicos, sofrimentos e adoecimentos quando levado ao extremo. As consequências desse processo foram a desidentificação de classe, a redução do trabalho vivo ao trabalho morto e a redução do tempo livre ao tempo de trabalho. Esse processo, cada vez mais, reforça a alienação e o sofrimento do trabalhador docente, seja ele servidor público ou privado.

Mesmo professores da rede pública executam um trabalho alienado, pois estão subordinados a divisão hierárquica do trabalho que caracteriza o controle do metabolismo social do capital em sua forma estatal. Na verdade, o trabalho estranhado encontra no trabalho criativo o veículo ideal para invadir espaços vitais dos artífices (ALVES, 2012b).

O trabalho criativo do professor tornou-se um fardo no momento em que foi apropriado pelo metabolismo social do capital. O trabalho criativo tornou-se precário a partir da intensificação das cobranças e do controle envolvidos na profissão, além da extensão das jornadas de trabalho, da precariedade das escolas, da violência no ambiente escolar e do rebaixamento do preço da força de trabalho. Para Alves (2012b), esse processo desativou o sentido do ofício de professor. O que caracteriza esse ofício

atualmente, portanto, não é tanto a criação pedagógica, mas a alienação envolvida pela flexibilização e pela precarização do/no processo de trabalho.

Alguns autores vêm demonstrando, portanto, que a atividade docente vem cada vez mais se transformando numa atividade desgastante e alienante. Conforme Oliveira (2004), com a expansão da educação básica e pública na América Latina e no Brasil, de um lado, ampliou-se a oferta educacional abrangendo grande parte da população, mas, de outro, o professor passou a exercer várias funções dentro do ambiente escolar e a responder por funções que vão além de sua formação e sua função, por exemplo, de assistente social, de psicólogo e de pedagogo. Essas exigências vêm causando um sentimento de desprofissionalização e de desidentificação com a profissão. A prática em sala de aula tornou-se a menos importante.

Essa situação é ainda mais reforçada pelas estratégias de gestão [...], que apelam ao comunitarismo e voluntariado, na promoção de uma educação para todos. Nesse contexto é que se identifica um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores. As reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho. O reconhecimento social e legal desse processo pode ser encontrado na própria legislação educacional, ao adotar a expressão 'valorização do magistério' para designar as questões relativas à política docente: carreira, remuneração e capacitação (OLIVEIRA, 2004, p. 1.132).

Constata-se que os movimentos pelas reformas educacionais estão estabelecendo novas política que coadunam com as novas práticas de trabalho adotadas nas esferas produtivas do capital, trazendo consequências para a atividade docente e também para a escola, os alunos e seus profissionais. O trabalho docente, segundo Oliveira (2004), não é mais visto “apenas” como atividade em sala de aula, mas parte da “gestão” escolar que se dedica ao planejamento, ao currículo e às demandas cotidianas, tais como festas, eventos esportivos etc. Além disso, o professor tem de ser capaz de responder às novas necessidades do mercado, de modernizar suas práticas usando as novas tecnologias e de lidar com as novas exigências, com as novas “competências”. A sociedade do conhecimento requer cada vez mais do professor, mas pouco faz para que ele realize essa tarefa hercúlea. Verificam-se muito mais a exaustão e seu adoecimento¹¹.

A flexibilização da atividade se manifesta também com a crescente valorização e a implementação do ensino a distância. Flexibilizam-se os tempos da aprendizagem, o local da escola e o papel do professor. A justificativa para isso, segundo (KUENZER, 2016, p. 1), “é autonomia do aluno para definir seus horários de estudo, em contraposição à rigidez dos tempos dos cursos presenciais”. Esse fato esconde, em verdade, a desvalorização da escola como local da educação e da formação humana, mas também demonstra o contingenciamento como estratégia da gestão pública.

Outra forma de conceber a aprendizagem flexível, como apresentado por Kuenzer, são as adoções de “metodologias inovadoras”. Elas são postas como “transformadoras” ao articularem o desenvolvimento tecnológico com modelos de aprendizado e mídias interativas. A justificativa, nesse caso, é a necessidade de corresponder às demandas de uma sociedade globalizada, conectada e competitiva, além de possibilitar a expansão do ensino, mas que, na verdade, corroboram para uma educação flexível e

¹¹ Alguns trabalhos, como o de Gasparini et al. (2005), demonstram esse fato.

excludente na medida em que são poucas as escolas que dispõem de tecnologias avançadas nas redes públicas de ensino.

Ocorrem, ainda, segundo Oliveira (2004), sobretudo nas escolas públicas de ensino básico, a contenção de salários, a diminuição de trabalhadores efetivos, o aumento de professores temporários e precarizados, o aumento da carga horária (intensiva e extensiva), o elevado número de alunos em sala de aula, a instabilidade do corpo docente e a falta de autonomia em sala de aula.

Essas tendências da educação, principalmente a pública no Brasil, são uma realidade para a maioria dos professores. Compatibilizar o prazer de lecionar, mesmo reconhecendo seu papel alienado, com as condições estruturais tanto da escola quanto do sistema educativo, é um grande desafio. Isso porque a tendência à precarização e à flexibilização da prática docente no Brasil¹² é uma realidade que se intensifica a cada dia. Um bom exemplo dessa situação encontra-se nas redes estaduais de ensino público no Brasil. Estudos como de Gatti *et al.* (2011) apontam alguns motivos para a subvalorização e a precarização do trabalho docente e da educação básica das redes municipais e estaduais no Brasil, que, por sua vez, foram expostos ao longo deste texto. Segundo as autoras, baixos salários, baixas demandas por cursos de licenciatura, falta de prestígio social do professor, condições precárias de trabalho e indisciplina e violência em sala de aula contribuem para que essa profissão seja de grande rotatividade, de menor estabilidade e de grande precariedade¹³. Segundo Miranda (2017), a partir de análises do censo escolar de 2015 (INEP), 53% dos professores da rede estadual de ensino de Minas Gerais são temporários¹⁴. Destes, 56% têm entre 23 e 37 anos de idade. Consta-se, portanto, que o processo de precarização do trabalho docente, além de ser parte constitutiva do processo de reestruturação produtiva do capital, é consubstanciado e reproduzido por meio de políticas públicas.

PARA NÃO CONCLUIR: OUTRO PROFESSOR É POSSÍVEL?

Longe de esgotar o assunto, este texto procurou demonstrar que o trabalho docente, apesar de suas peculiaridades, está intrinsecamente submetido às formas de trabalho no modo de produção capitalista e, em especial, à reestruturação produtiva ocorrida a partir da crise do Estado de bem-estar social, que gerou flexibilização e precarização da prática docente. Em caráter provisório, foi possível perceber que, para a maioria dos professores da educação básica no Brasil, em especial em Minas Gerais, a situação é de flexibilização e precarização das relações de trabalho. Vários estudos vêm demonstrando isso. No entanto, para finalizar este texto, preferiu-se apontar para uma

¹² A educação encontra-se submetida aos processos de intensificação do trabalho. Em 2010, segundo Dal Rosso (2017), no Brasil, 800 mil professores trabalhavam com cargas horárias excessivas, entre 40 e 44 horas semanais. Além disso, cerca de 3,8 milhões possuíam dupla jornada.

¹³ Segundo reportagem do jornal O tempo, de 23 de setembro de 2013, entre janeiro e agosto de 2012, 1.283 professores pediram exoneração do cargo na rede de ensino público de Minas Gerais, superando o número do primeiro semestre do ano anterior (2011). Explica a matéria, "Salário baixo, falta de plano de carreira, más condições de trabalho e desrespeito dos alunos estão entre os motivos da evasão apontados pela categoria". Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/cidades/cinco-professores-se-demitem-por-dia-das-escolas-estaduais-1.717680>>. Acesso em: 13 mai. 2018.

¹⁴ Em 2007, o então governador de Minas Gerais, Aécio Neves, aprovou, em conjunto com a Assembleia Legislativa, a Lei 100, que efetivou a grande maioria dos professores temporários da rede estadual (aproximadamente 100 mil funcionários, na maioria professores). Em 2015, o STF julgou inconstitucional a Lei 100. O Tribunal decidiu, com base na Constituição, que todo funcionário público só poderia ser efetivado a partir de concurso público. A partir de 2015, os professores temporários que foram efetivados retomaram à sua condição de temporários. A pesquisa do INEP de 2015 contabilizou esses professores como efetivados (BARREIROS, 2016). Tendo em conta esse novo cenário, a maioria dos professores da rede estadual de ensino já se tornou temporária em 2017.

alternativa, mesmo que restrita, da retomada da noção de artesão, de artífice, como uma possibilidade para o resgate do papel do professor, mesmo sabendo dos limites dessa perspectiva na atual conjuntura, mesmo sabendo da impossibilidade concreta de sua efetivação no mundo capitalista contemporâneo que se consolida, cada vez mais, a partir da crise e negação do trabalho vivo.

Para dar conteúdo e sentido a essa proposta, recupera-se uma passagem em que Marx relata a perda do sentido artístico do trabalho no momento em que o trabalhador – artesão – perde a *determinabilidade* do seu próprio trabalho e a ligação com seu antigo mestre ao se transformar em trabalhador indiferente à sua forma, ao se converter em trabalho abstrato.

Ser portador do trabalho enquanto tal, i.e, do trabalho como valor de uso para o capital, constitui, portanto, seu caráter econômico; é trabalhador por oposição ao capitalista. Esse não é o caráter dos artesãos, dos membros da corporação etc., cujo caráter econômico reside justamente na *determinabilidade* de seu trabalho e na relação com um determinado mestre etc. Por isso, essa relação econômica – o caráter que o capitalista e o trabalhador portam como os extremos de uma relação de produção – é desenvolvida tanto mais pura e adequadamente quanto mais o trabalho perde todo caráter de arte; a sua perícia particular devem cada vez mais algo abstrato, indiferente, e devem mais e mais atividade meramente abstrata, puramente mecânica, por conseguinte, indiferente à sua forma particular; atividade simplesmente formal ou, o que dá na mesma, simplesmente física, atividade pura e simples, indiferente à forma (MARX, 2011, p. 231).

Parece utópico reafirmar esse caráter do artesão, salientado por Marx,¹⁵ para asseverar uma alternativa para o trabalho docente. Mas é preciso reencontrar esse sentido da atividade, reencontrar o interesse pela prática docente, realizá-la, também, como um ato artístico e político de transformação humana¹⁶. Para tanto, conforme Sousa Neto (2005), é preciso que o ofício docente represente um saber-fazer que envolva pesquisa, estudo, criatividade e habilidades. É necessário também certo ritual que exige compromisso e prazer. Para Hobsbawm (2005), o artífice precisa recuperar o controle sobre seu trabalho sem precisar de mecanismos de supervisão direta, ele precisa estar ciente do processo e de posse de suas ferramentas e meios de sua produção. Para a realização de tal prática, é preciso também um espaço, uma “oficina”, um lugar para as ferramentas e para a troca de conhecimento e saberes, espaço da produção material, mas também não material – simbólica. O processo na oficina envolve uma identificação com a prática e com os meios que possibilitam sua prática. Essa identificação, segundo Sousa Neto, pode levar, no interior da sociedade, a uma

¹⁵ Outra passagem de Marx também aponta para essa cisão e suas consequências. “Nas cidades, a divisão do trabalho entre as diferentes corporações era muito incipiente e, no interior dessas corporações, não era nem sequer realizada entre os diferentes trabalhadores. Cada trabalhador tinha de estar habilitado a executar toda uma série de trabalhos e tinha de ser capaz de produzir tudo aquilo que era possível ser produzido com suas ferramentas [...]. É por isso que, nos artesãos medievais, ainda se encontrava um interesse em seu trabalho específico e pela habilidade em executá-los, o que muitas vezes podia elevar-se até um limitado sentido artístico. Mas é por isso, também, que cada artesão medieval estava plenamente absorvido em seu trabalho, tinha com ele uma aprazível relação servil e estava mais submetido a ele do que o trabalhador moderno, para quem seu trabalho é indiferente.” (MARX; ENGELS, 2007, p. 54).

¹⁶ Para Sennett (2012), o bom artífice deve ter em conta a importância do esboço como fator importante para o início de qualquer trabalho. O esboço é aquilo que não está concluído, é o projeto aberto ao acaso, às intempéries do cotidiano. O bom artífice também tem de acreditar no seu ofício e na realização de sua tarefa. Tem de buscar soluções abertas, não se pode tomar um problema isoladamente, não se pode acreditar em “proporções perfeitas”, deve-se optar pela dúvida e pelo incerto. O bom artífice também deve evitar o perfeccionismo, deve evitar ao autocentrismo, deve abrir a produção às imperfeições próprias da humanidade. Por fim, o bom artífice tem de saber seu limite e o momento de parar. A persistência no trabalho que não encontra mais caminhos nem respostas pode fazer perder todo o planejamento. O impulso para se fazer um bom trabalho não é nada fácil e é inseparável de seu lugar de trabalho (oficina). O trabalho do artífice precisa fazer sentido, precisa provocar desejos, mas precisa estar aberto também para os fracassos e para as decepções, pois estas fazem parte de qualquer ofício.

superação de certo tipo de trabalho restrito a determinado tempo histórico, isto é, o trabalho alienado.

Para Arroyo (2000), o professor precisa ter autonomia e, ao mesmo tempo, cultivar transgressões políticas, pedagógicas e educativas, buscar inovações não só para satisfazer os alunos, mas, também, a ele mesmo. É preciso que o professor se sinta bem com seu ofício, com sua prática, para que ele construa sua auto imagem como professor. Para ele, baseando-se em Hobsbawm (2005), os saberes foram sendo transformados com o advento das máquinas e das tecnologias derivadas da Revolução Industrial. Esse processo levou os artesãos a perderem o controle de seus trabalhos, de seus ofícios, levando quase à extinção dos artífices, de seus saberes integrados com seus produtos e com suas oficinas. Foi usurpado do artífice o seu saber-fazer, ainda que seja preciso reconhecer que esse saber-fazer permanece em alguns nos embates e nas lutas cotidianas que envolvem a sala de aula, a escola e o mundo.

É preciso, no entanto, não deixar de reconhecer as penúrias e as dificuldades do cotidiano do professor trabalhador, que, por mais que ele queira, muitas vezes não consegue se livrar das amarras das estruturas e dos processos alienantes do modo de produção capitalista que envolve sua profissão, seu ofício. Mas, para a realização do trabalho como existência plena dos sujeitos, exige-se não apenas uma crítica da sociedade vigente e da profissão docente, mas sua transformação imediata.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **A educação do precariado**. São Paulo: Blog da Boitempo, 2012a. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2012/12/17/a-educacao-do-precariado/>. Acesso em: 15 mai. 2018.

ALVES, Giovanni. **Dimensões da reestruturação produtiva**. Ensaios de sociologia do trabalho. Editora Praxis, 2007.

ALVES, Giovanni. **Trabalho docente e precarização do homem-que-trabalha**. São Paulo: Blog da Boitempo, 2012b. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2012/11/16/trabalho-docente-e-precariacao-do-homem-que-trabalha/>. Acesso em: 30 mai. 2018.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARREIROS, Brenda Borges Cambraia. **Um Panorama da Situação Docente na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE-MG): o espaço ocupado pelo professor designado**. Monografia apresentada ao Curso Superior de Administração Pública (CSAP) da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho (EG) da Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte, 2016.

CHESNAIS, Françoise. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Editora Xamã, 1996.

COSTA, Mônica Hallak Martins da. A diferença entre as categorias alienação e estranhamento nos Manuscritos Econômico-Filosóficos de Karl Marx de 1844. **Verinotio Revista On-line de Educação e Ciências Humanas**, n. 3, ano II, p. 1-7, out. 2005.

COTRIM, Vera. **Trabalho produtivo em Karl Marx: velhas e novas questões**. São Paulo: Editora Alameda, 2012.

DAL ROSSO, Sadi. **O ardil da flexibilidade: os trabalhadores e a teoria do valor**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017.

FERREIRA, Geisa Carla Gonçalves; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. **Saúde e trabalho docente: inquietações e tensões**. XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO/Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización, Universidad Pedagógica Nacional - Colômbia, p. 1-18, (s/d)

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2018.

FRIGOTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.

GATTI, Bernadete Angelina; SÁ BARRETO, Elba Siqueira; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília-Brasil: Ministério da Educação, 2011.

GONTIJO, Erik Haagensen. **Natureza, sociedade e atividade sensível na formação do pensamento marxiano**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2007.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do espírito**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2007.

HOBBSBAWM, Eric. **Mundos do trabalho**: novos estudos sobre história operária. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005.

KUENZER, Acácia Zenéida. "Trabalho e escola: aprendizagem flexibilizada". In: Reunião Científica Regional da ANPED: **Educação, movimentos sociais e políticas governamentais**. Curitiba, julho, 2006.p. 1-22.

LUKÁCS, Gyorgy. **Para uma ontologia do ser social**, v. 2. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Editorial Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858, esboço da crítica da economia política. São Paulo; Rio de Janeiro: Boitempo; UFRJ, 2011.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro 1, o processo de produção. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MARX, Karl. **O capital, Livro 1, Capítulo IV inédito**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas LTDA, 1970.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MIRANDA, Débora Fernandes de. Perfil dos professores da rede estadual de ensino de Minas Gerais. **Arquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v.5, n. 11, mai-ago, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004, Set./Dez.

PARO, Vitor Henrique. **O professor como trabalhador**: implicações para política educacional e para gestão escolar, s/d. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2014/10/o-professor-como-trabalhador.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2018.

RUBIN, Isaak Ilich. **A teoria marxista do valor**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas-SP. Editora: Autores Associados, 2011.

SENNETT, Richard. **O artífice**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2012.

SOUSA NETO, Manuel Fernandes de. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. Campinas, **Caderno CEDES**, vol. 25, n. 66, p. 249-259, maio/ago. 2005.

Data da submissão: 31/10/2018

Data da aprovação: 04/10/2019