

O PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE: INTERFACES ENTRE A PRODUÇÃO E A ESCOLA

*Kênia Miranda**

Abstract

Starting with the analysis of recent changes in the capitalist mode of production – the transition from Fordism to flexible accumulation – this article intends to help in understanding the current nature of teaching in basic education, particularly the transformations in the work process. To this extent, we analyze some aspects of the teaching work, such as school social function, class composition, hiring forms, autonomy, in addition to the degree of subordination of the work of these professionals to capital and to the state.

Keywords: Education; Work; Teacher; Flexible Accumulation; Teaching Work; Productive Restructuring.

Para compreender a interface entre a produção e a escola, é necessário assinalar que embora a escola não esteja situada no cerne da produção capitalista, ou seja, não produz diretamente mercadorias, se aproxima, de certa forma, de algumas de suas esferas de reprodução. Ou seja, se o esboço e o traço final do sistema capitalista são dados pelo seu núcleo duro, a produção de mercadorias, há outras esferas necessárias à sua viabilização, tais como: 1) a capacidade produtiva do trabalhador que pressupõe um determinado conhecimento (formação/qualificação) sobre o trabalho a ser realizado, e 2) a circulação das mercadorias (movimentação + consumo). São nestas duas esferas que a educação

tende a se articular ao modelo contemporâneo de desenvolvimento da sociedade, naquilo que é próprio da formação de novos trabalhadores, assim como no consumo de mercadorias necessárias ao seu funcionamento, tais como mobiliário, alimentos, tecnologia e também uma mercadoria especial: a força de trabalho docente.

O presente artigo trata do processo de trabalho docente, partindo da configuração atual do modo de produção capitalista – a transição do fordismo à acumulação flexível – como cenário explicativo para as transformações em curso. Da mesma forma, analisamos alguns aspectos do trabalho docente como função social da escola, composição de classe, formas de contratação, autonomia, a natureza do trabalho, além do grau de subsunção destes trabalhadores no atual padrão produtivo.

Em síntese, o trabalho está dividido em três seções, a saber: *A reestruturação produtiva como contexto; Processo de trabalho*

docente rumo à acumulação flexível; A natureza do trabalho docente e Algumas conclusões sobre as transformações em curso.

A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA COMO CONTEXTO

O modo de produção capitalista estava organizado de maneira a promover com regular satisfação a valorização do capital através do padrão de acumulação fordista/taylorista até que a crise de 1973 impôs a necessidade de criação de novos métodos de expansão que garantissem a funcionalidade e a reprodução sociometabólica do capital (MÉSZÁROS, 2002)¹.

Esse padrão contemporâneo à bipolarização política criada por Estados Unidos e União Soviética concedia pequenos benefícios à classe trabalhadora a fim de arrefecer a luta de classes, colocando-se como par antagônico ao comunismo. O chamado *estado de bem-estar social*, viabilizado pelo crescimento

* Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pós-graduada em Educação Brasileira (UFF). Supervisora educacional da Secretaria Municipal de Educação de Niterói. E-mail: mirandakenia@ig.com.br.

econômico de países centrais do sistema, conseguiu sustentar por certo período uma política de pleno emprego e direitos sociais que os trabalhadores nunca haviam experimentado e, segundo ANTUNES, *ofereceu a ilusão de que o sistema de metabolismo social do capital pudesse ser efetiva, duradoura e definitivamente controlado, regulado e fundado num compromisso entre capital e trabalho mediado pelo Estado.* (1999)²

Porém, esse conjunto de fatores não almejava somente a acomodação do movimento sindical e a difusão da crença de um “capitalismo humanizado”, mas, certamente, propiciar a ampliação do consumo de massas para uma produção excedente, sendo esse o paliativo encontrado para o controle da crise de superprodução e do desemprego estrutural. Estava posta a necessidade de reestruturar a produção, assim como a maneira de pensar a sociedade, com vistas a manter um certo patamar de estabilidade, garantindo a hegemonia³ do capital na sociedade.

A rigidez do fordismo, a figura do Estado interventor, as conquistas trabalhistas e seu arcabouço político e ideológico, por sua vez também se tornaram obstáculos ao novo momento econômico e desfavoráveis na correlação de forças entre capital e trabalho.

A ideologia neoliberal logrou as tão esperadas condições históricas para sua disseminação quando, mais uma vez, foi imposta ao capital a necessidade de administrar uma crise cíclica. Para tal, não era suficiente só reformar as bases produtivas utilizando a apropriação do desenvolvimento científico e tecnológico, mas também as relações sociais, principalmente redirecionando a intervenção do Estado em favor do mercado, e buscando o convencimento da classe trabalhadora à sua lógica.

A atual etapa do desenvolvimento capitalista é marcada pela predominância do capital financeiro e, na esfera produtiva – viabilizado pela automação microeletrônica –, pôde reorganizar a produção de

forma mais flexível⁴ para lidar com sua instabilidade sistêmica. Sendo assim, a reação do capital à crise foi reorganizar o processo produtivo, gerando uma alteração no padrão de acumulação, aliando a isto novos mecanismos de *subsunção, controle e cooptação* da classe trabalhadora.

Em meio a rupturas e continuidades, uma nova forma flexibilizada de gerir a produção é constituída pelo modo de produção capitalista para favorecer a recomposição de sua expansão, através da emergência de novos setores da produção, flexibilização e desregulamentação do mundo do trabalho e mercantilização de direitos sociais.

Diverso do padrão anterior, baseado na produção de mercadorias padronizadas, o toyotismo⁵ pode ser caracterizado basicamente pelos seguintes traços, apontados por ANTUNES (1999)⁶: produção voltada à demanda do consumo; heterogeneidade e diversidade na produção; trabalho operário em equipe e flexibilidade nas funções, visando à intensificação da exploração sobre a força de trabalho; melhor aproveitamento do tempo, estoque mínimo e terceirização de parte da produção.

Devido à posição subordinada que o Brasil ocupa na divisão internacional do trabalho, pode-se afirmar que, embora o neoliberalismo tenha sido bastante difundido, o toyotismo não foi homoganeamente implementado no seu parque industrial, mesclando-se a outras formas de produção. Desta forma heterogênea, o capitalismo busca adequar a forma de produção à realidade encontrada em uma dada região, desde que atenda ao objetivo maior de valorização do capital (Cf. TUMOLO, 2002)⁷. De um modo geral, nos países latino-americanos, o neoliberalismo abriu as economias nacionais ao capital transnacional, acentuou a desnacionalização e desindustrialização e reservou-lhes o papel de consumidores de tecnologia e montadores de produtos.

Esse quadro nos possibilita compreender o grau de funcionalidade da política neoliberal, há uma década e meia em expansão no Brasil, e sua articulação aos interesses do capital internacional. Tendo como destaque a unidade da burguesia em torno dos ataques sistemáticos à classe trabalhadora, buscando novas formas de subordinação do trabalho ao capital, que se desdobra também em novas formas de cooptação do trabalhador individual, assim como de suas organizações de classe.

O sistema capitalista, como movimento contraditório e destrutivo da humanidade, é a origem de toda e qualquer “cooptação” da classe trabalhadora. Contudo, a administração do capital do seu sistema sociometabólico é bastante complexa, fundada em um esforço contínuo de gerir suas próprias contradições – algumas insolúveis – e prolongar sua existência.

Assim, a reorganização do cenário produtivo promovida pelo capitalismo sob as formas do padrão de acumulação flexível trouxe novos contornos à velha exploração da condição objetiva da classe trabalhadora, associada à intensificação da exploração subjetiva. Em outras palavras, o capital precisa estabelecer as relações sociais correspondentes através do processo de influência recíproca entre a estrutura econômica da sociedade e a superestrutura⁸.

O sistema capitalista é organizado a partir da instauração do estranhamento do trabalho, construindo a classe operária através da apropriação do trabalho vivo, em que o trabalhador é alienado do processo, do produto e da sua própria dimensão humana. Porém, percebemos, nessa etapa, um novo tipo de





estranhamento. O processo de trabalho é recomposto de forma a não abalar a subordinação do trabalho ao capital, apenas camuflá-la, mantendo, portanto, a alienação do produto. Ou seja, no padrão de produção flexível, trabalhadores são chamados a uma *desalienação ilusória e provisória* do processo de trabalho, participando de grande parte das etapas da produção, sentindo-se colaborador, sócio, polivalente, comprometido subjetivamente com seu espaço de trabalho. Entendemos

...

nos países latino-americanos, o neoliberalismo abriu as economias nacionais ao capital transnacional, acentuou a desnacionalização e desindustrialização e reservou-lhes o papel de consumidores de tecnologia e montadores de produtos.

que, dessa forma, o capital constrói uma nova proposta de conformação⁹, cooptando, através do ilusório e parcial controle dos processos de trabalho, a subjetividade dos trabalhadores, além do direcionamento interessado de sua formação – qualificação – e da interferência na sua relação com as entidades sindicais.

Assim como os demais trabalhadores que vêm sofrendo transformações nas condições objetivas de trabalho, seja de forma ou conteúdo, os profissionais da educação não estão alheios a esse processo, cabendo compreender as particularidades dessa categoria em sua articulação com a nova dinâmica da sociedade capitalista.

PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE RUMO À ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

Não é possível compreender a natureza do trabalho docente e seu processo de trabalho apenas pela análise profunda de técnicas e procedimentos pedagógicos, do conhecimento como fonte do trabalho e da relação professor-aluno. Por isso, tomamos como ponto de partida o processo de transformação em curso na sociedade contemporânea, a fim de perceber como as escolas vêm se estruturando a partir de uma lógica não idêntica, mas de aproximações sucessivas da lógica organizativa do capital.

No entanto, a interface entre a escola e a produção nem sempre foi tão direta. Sempre se deu a partir de níveis diferenciados de mediações, e cabe destacar que sua criação remonta a sociedades pré-capitalistas, embora seja procedente da divisão da sociedade em classes.

Nas comunidades primitivas sem propriedade privada dos meios e instrumentos de produção e excedentes e, portanto, sem a divisão em classes sociais, o fenômeno educativo já existia. Era de responsabilidade do coletivo, numa experiência es-

sencialmente prática de vivência no grupo, portanto, sem a materialização do espaço escolar.

Até o surgimento de um novo modo de produção, esse ideal pedagógico de adaptar a criança aos interesses e necessidades da comunidade respondeu ao modelo de uma sociedade sem classes, cujos

... fins da educação derivam da estrutura homogênea do ambiente social, identificam-se com os interesses comuns do grupo, e se realizam igualmente em todos os seus membros, de modo espontâneo e integral: *espontâneo* na medida que não existia nenhuma instituição destinada a inculcá-los, *integral* no sentido que cada membro da tribo incorporava mais ou menos bem tudo o que na referida comunidade era possível receber e explorar (PONCE, 1996. Grifos no original.)¹⁰

É com a mudança na forma de produção e apropriação no seio da sociedade que a educação passa a ser compreendida como propriedade privada de uma determinada classe social; aquela que controla os meios de produção material começa também a exercer o controle sobre os meios de produção espiritual.

A separação entre os homens que organizavam a sociedade e aqueles que executavam as tarefas destruiu a unicidade da educação. Havia a necessidade de educações diferentes correspondentes à divisão social do trabalho e “*certos conhecimentos passaram a ser requeridos para o desempenho de determinadas funções, conhecimentos esses que os seus detentores começaram a apreciar como fonte de domínio*” (PONCE).¹¹ Assim, a educação foi ocupação das classes dominantes na etapa pré-capitalista.

A necessidade de ampliação da educação surge com o capitalismo, mais precisamente na transição da manufatura à grande indústria. A educação parcelar para a classe operária emergente colaborava para a adaptação ao novo modelo produtivo. A escola, instituição que por excelência desenvolve a função social de transmitir parte do conhecimento produzido pela humanidade às novas





gerações, consolidou uma estrutura dual com organizações diferentes para as diferentes classes sociais.

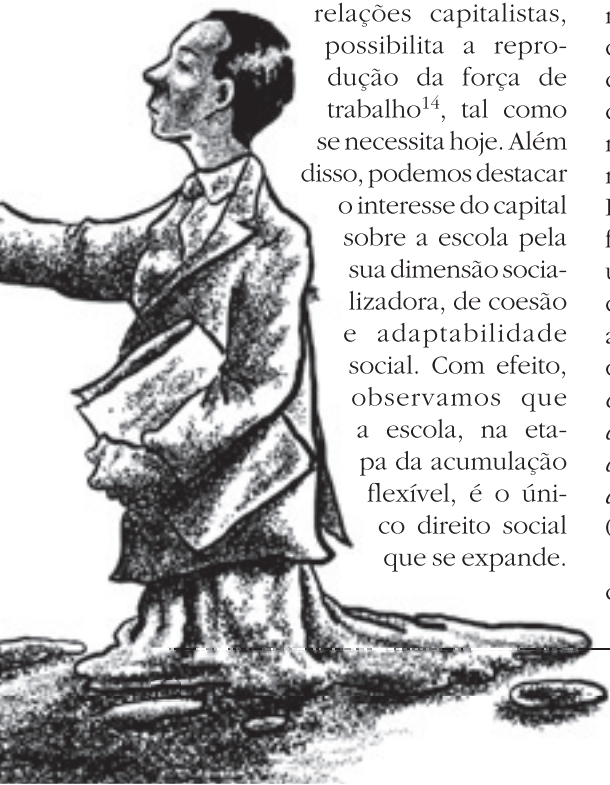
Contudo, a natureza da escola e da produção de bens materiais não é equivalente. Cada uma guarda suas formas sociais correspondentes. Ao analisar a Teoria do Capital Humano, FRIGOTTO (1989)¹² vai realçar o caráter mediador da escola com a estrutura da sociedade, demonstrando que não está situada no mesmo campo da produção de mais-valia e nem é autônoma em relação a tais condicionantes objetivos. Por não ser da mesma natureza que a produção, a prática educativa

... relaciona-se com essa não de forma imediata e direta, mas de forma mediata. Sendo essas relações sociais relações de classe e, como tais, expressam interesses antagonísticos, essa mediação é contraditória. (FRIGOTTO, 1989)¹³

A escola, enquanto espaço contraditório, de natureza diversa da produção, é uma mediação na sociedade capitalista e, portanto, dada a configuração da luta de classes apresenta maior ou menor funcionalidade ao capital e sua expressão essencial, a produção de mais-valia.

A função social da escola pode ser funcional ao capital na medida que possibilita o desenvolvimento das forças produtivas e, permeada pelas

relações capitalistas, possibilita a reprodução da força de trabalho¹⁴, tal como se necessita hoje. Além disso, podemos destacar o interesse do capital sobre a escola pela sua dimensão socializadora, de coesão e adaptabilidade social. Com efeito, observamos que a escola, na etapa da acumulação flexível, é o único direito social que se expande.



Isso ocorre por fatores combinados, seja para dar à população a sensação de humanização já retirada em outras esferas, seja porque sua negação poderia provocar um dano maior que suas concessões homeopáticas, ou ainda a quebra de empresas que obtêm lucro como fornecedoras no entorno das escolas, como chama atenção BRAVERMAN:

Não podemos desdenhar o impacto econômico imediato do sistema escolar ampliado. Não apenas o dilatamento do limite de escolaridade limita o aumento do desemprego reconhecido, como também fornece emprego para uma considerável massa de professores, administradores, trabalhadores em construção e serviços etc. Ademais, a educação tornou-se uma área imensamente lucrativa de acumulação do capital para a indústria de construção, para os fornecedores de todos os tipos e para uma multidão de empresas subsidiárias. (1987)¹⁵

Esses e outros aspectos que FRIGOTTO (1989)¹⁶ denominou de produtividade da escola improdutiva demonstram que, apesar da escola pública não gerar valor de troca no seu interior, contribui como valor de uso – e como *antivalor* (OLIVEIRA, 1998)¹⁷ – como meio de acumulação para determinados ramos da economia.

O exposto acima nos leva a afirmar que a escola já é expressão da divisão técnica e social do trabalho tal como está constituída na sociedade capitalista. Contudo, como todo fenômeno social, gera contraditoriamente no seu interior o seu pólo oposto. Portanto, a escola não é uma mera ferramenta e criação do capital, mas um espaço de contradições que toma determinada direção de acordo com a luta de classes, cabendo destacar que “*não é da natureza da escola ser capitalista, senão que por ser o modo de produção social da existência predominantemente capitalista, tende a mediar os interesses do capital*” (FRIGOTTO, 1989).¹⁸

Ao buscar as relações da escola com a totalidade, pretendemos enten-

der o contexto no qual se desenvolve o trabalho do professor, a fim de avançar na compreensão de sua natureza, entendida aqui não como características imutáveis, mas natureza como sinônimo de aspectos essenciais de seu trabalho.

A primeira polêmica que se apresenta em diversos textos, dentre eles ALEXANDRE (1993), CAÇÃO (2001), ENGUITA (1991), HYPÓLITO (1991), SAVIANI (1987)¹⁹, é a classificação sociológica da função docente e sua classe social.

Entendemos que as classes fundamentais podem ser definidas essencialmente como aquelas proprietárias dos meios de produção e aquelas proprietárias exclusivamente da mercadoria força de trabalho e, em um plano intermediário, o que Marx chamou de pequena burguesia ou classe média, que reúne desde aqueles profissionais empregados diretos do capital ou do Estado em postos de direção e supervisão até aqueles que trabalham como profissionais liberais.

O estudo de BRAVERMAN (1987)²⁰ sobre os processos de trabalho dentro do setor de serviços, especialmente o trabalho nos escritórios, demonstra que a classe média sofreu um processo de proletarianização uma vez que foi perdendo suas qualificações e, conseqüentemente, o domínio sobre seu processo de trabalho, colocando todos na condição de vendedores da mercadoria força de trabalho, inclusive os professores:

... 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. (BRAVERMAN, 1987. Grifos nossos)²¹

Se a categoria de docentes já pertenceu à classe média na esfera econômica, gozando de status social,

ou como grupo que realiza potencialmente trabalho intelectual e/ou de supervisão, ou ainda, visto como pertencente ao grupo de profissionais liberais, na atualidade, precisa de uma nova análise de classe que contemple suas múltiplas determinações.

A pauperização da categoria como um todo (e/ou sua proletarização) pode ter se dado de forma articulada e simultânea à ascensão individual de cada professor, como destacou SILVEIRA (2002)²². Ou seja, a categoria que foi perdendo o prestígio social ao longo das últimas décadas era formada majoritariamente pela classe média, e as novas gerações que começaram a compor essa categoria têm sua origem, em geral, na classe trabalhadora mais explorada.

Entendemos que professor é o trabalhador que vende sua força de trabalho para uma instituição educacional (estatal ou privada) e que sobrevive desse trabalho e não de outro. O professor realiza um trabalho de grande valor de uso, sendo remunerado para seu exercício na divisão social do trabalho. Os trabalhadores da educação são trabalhadores assalariados em sua totalidade, sem propriedade dos meios de produção, possuindo parcial controle do processo de trabalho e flexibilizado nas suas formas de contratação.

Das constatações acima, podemos tirar algumas conseqüências, a saber: o professor deve vender sua força de trabalho ao Estado – seu maior empregador – 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 de produção necessário. Fora da instituição escolar, não há exercício da docência. Portanto, a escola pública ou privada, ou ainda a empresa que oferece educação à distância, são os principais meios de produção, sem os quais o conhecimento profissional do professor se iguala ao conhecimento profissional de um soldador sem seu equipamento de soldagem. Tal

...
*professor é o
trabalhador que
vende sua força
de trabalho para
uma instituição
educacional
(estatal ou
privada) e que
sobrevive desse
trabalho e não de
outro.*

analogia se dá apenas no sentido de que o professor não pode exercer sua profissão com fins de sobrevivência sem estar devidamente empregado, ou seja, em contato direto com os demais instrumentos e meios de produção da educação.

Com relação ao controle parcial do processo de trabalho, podemos destacar que a divisão técnica e social dentro das escolas se expressa na transposição de técnicas de administração empresarial, na fragmentação pedagógica, no distanciamento entre concepção e execução da qual fazem parte os especialistas (supervisores, orientadores, administradores), exaustivamente analisados pelos críticos da pedagogia tecnicista, além do fetichismo da autonomia que permeia a academia e o coletivo de professores. HYPÓLITO trata desse debate:

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, hierarquização.²³

Enquanto fenômeno social, a autonomia do trabalhador pode possuir diferentes graus. A sua manifestação maior ou menor em uma dada profissão será expressão da produção material e de suas relações sociais correspondentes. A tese da autonomia inalienável do trabalho docente, defendida em diversos textos acadêmicos, apresenta-se hoje inconsistente. Tal autonomia foi tornando-se rarefeita, síntese das múltiplas determinações da configuração do espaço escolar, de sua relação com o Estado ou com a iniciativa privada.

A questão que se coloca é se o professor é um trabalhador livre para planejar e executar seu trabalho. De um modo geral, poderíamos dizer que sim, uma vez que não existe, dentro de cada sala de aula, um inspetor que acompanha e registra o seu desenvolvimento. Porém, cabe discutir quais são as condições objetivas de exercício livre de planejar e executar. Então caímos em situação análoga àquela que Marx se refere sobre a dupla liberdade do trabalhador: 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, e por outro lado, a autonomia de planejar aulas com sua *baixa qualificação*, de fato.

A autonomia não pode ser completamente alienada da classe trabalhadora; porém, a superestimação da autonomia do professor não pode ocultar as relações sociais em que esse tipo de trabalho está inserido, não pode tornar-se um fetichismo aparentando uma força mística que impede o capital de qualquer forma de subordinação.

Outro aspecto diz respeito às formas de flexibilização da contratação da força de trabalho, característica peculiar da acumulação flexível, como tratamos na seção anterior.



Nessa direção, podemos afirmar que houve uma ampliação da base docente sob formas de crescente precarização. Como existe uma clivagem entre as escolas públicas e as escolas privadas no que tange a forma de contratação, dividiremos a análise em dois blocos.

...
*o professor
pode, numa
circunstância,
ser definido como
trabalhador
produtivo e,
noutra, como
trabalhador
improdutivo,
uma vez que sua
característica
fundamental é
a capacidade de
gerar mais-valia.*

Com relação às escolas públicas, se antes existia a figura do *professor efetivo* como regra, esse agora compartilha de outras formas de contratação. Portanto, podemos destacar três formas predominantes de contratação na rede pública: o *professor efetivo*, o *professor temporário* e o *professor precarizado*. O professor efetivo é o servidor público, concursado, estável, estatutário; já o professor temporário é aquele profissional contratado por tempo determinado, em substituição ao incompleto quadro efetivo, organizado sob o regime da CLT; e, por fim, o professor precarizado, que é aquele que realiza a ampliação de carga horária via contrato provisório

– pode ser servidor efetivo ou temporário da rede de ensino –, sem nenhum direito trabalhista como licença médica, férias, 13º salário, na maioria dos casos. Não muito usual, mas presente em algumas realidades, há também as terceirizações-extrajurídicas de professores realizadas pela comunidade escolar, que reúne fundos através de “caixinhas” ou de empresas que fazem doações financeiras às escolas públicas.

Com relação às formas de contratação na rede privada, temos os *professores-horistas*, que podem estar trabalhando baseados na CLT ou não, ou seja, podem ter sua carteira de trabalho assinada ou sem qualquer proteção legal.

Nesse contexto, o professor-trabalhador-assalariado, que tem mais de um emprego, na maioria dos casos, devido aos baixos salários, pode estar sujeito a combinações de todas essas formas de contratação em cada local de trabalho. Pode ser um professor-horista de carteira assinada pela manhã, um professor efetivo à tarde, um professor precarizado à noite e ainda um professor-horista sem proteção legal num curso pré-vestibular aos sábados. Certamente essa multiplicidade de contratos trabalhistas vai interferir na condição docente, ou seja, na forma de organização desses trabalhadores, na sua formação e no seu cotidiano profissional.

A fragmentação da categoria docente começa pelas diferentes formas de contratos de trabalho em exercício numa mesma escola ou rede educacional, ou de um mesmo trabalhador em locais de trabalho diferentes, como vimos acima, havendo, porém, ataques direcionados ao conjunto dos trabalhadores da educação como a reforma da previdência; a substituição de planos de carreira por avaliações de desempenho e produtividade que destroem a paridade entre profissionais da ativa e aposentados, dentre outras tantas formas diretas ou indiretas de suca-

teamento das condições objetivas de trabalho.

Há ainda a difusão da idéia de que qualquer sujeito pode exercer a docência, como se essa profissão já tivesse sido transformada num trabalho em geral. Exemplo disto é o chamado à sociedade civil ao financiamento da educação pública, incentivo a “parcerias” e trabalho voluntário.

No entanto, o trabalho docente guarda especificidades, não se transformou em um trabalho abstrato. Mas quais categorias, então, são fundamentais para a compreensão da natureza deste trabalho?

A NATUREZA DO TRABALHO DOCENTE

Discutimos acerca da precarização do trabalho docente. Cabe, nesta seção, um exercício de definição de sua natureza de trabalho, levando em consideração a análise de algumas categorias.

Considerando a afirmação de Marx que “*um trabalho de idêntico conteúdo pode ser produtivo ou improdutivo*”,²⁴ concluímos que as categorias de **trabalho produtivo e trabalho improdutivo** não advêm da natureza de um trabalho específico, mas sim, das relações sociais que se estabelecem a partir desse trabalho. Assim, o professor pode, numa circunstância, ser definido como trabalhador produtivo e, noutra, como trabalhador improdutivo, uma vez que 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 presentes na categoria dos professores:



Nos estabelecimentos de ensino, por exemplo, os professores, para o empresário do estabelecimento, podem ser meros assalariados; há grande número de tais fábricas de ensino na Inglaterra. Embora eles não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e se enriquece por meio desse processo²⁵.

Sabemos que também não é possível definir sua natureza através da separação entre **trabalho intelectual** e **manual**, grande equívoco cometido por muitos autores. Definir a profissão de 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. Porém, a resistência semântica é mera figura de retórica, e examinar a natureza docente em sua essência é que pode possibilitar uma compreensão mais aprofundada da questão.

Para GRAMSCI, 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”²⁶. 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 intelectual numa dada tarefa, nunca a eliminação de uma das esferas que compõem a unidade humana.

Como discutimos na seção anterior, o grau de autonomia do professor é cada vez menor²⁷, seja pela ampliação de sua jornada de trabalho, seja pelo rebaixamento de seu nível de qualificação. A cristalização da imagem do professor como um sujeito pleno de autonomia, de exercício intelectual inalienável, oculta as origens históricas de seu processo de proletarianização.

Todavia não respondemos à nossa questão central. O que definiria, então, a natureza do trabalho docente? Segundo SAVIANI (1987), uma possibilidade é entendê-lo como inserido no âmbito do **trabalho imaterial**. Embora seja uma boa direção para a análise, discordamos apenas da afirmação que “a produção não material não está diretamente vinculada ao modo de capitalista de produção”²⁸.

Marx, influenciado pelo contexto histórico do século XIX, ao explicar a relação entre o modo de produção capitalista e a produção social, afirmava que:

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 esferas.²⁹

No caso dos professores, podemos dizer que as duas formas de realização do trabalho imaterial já estão postas na atual realidade educacional. A não separação entre produção e consumo existe nas escolas presenciais e ainda é maioria na atualidade. Porém, a expansão da educação à distância é uma tendência incontestável, colocando a educação e o trabalho de professores em um nível de objetivação nunca antes visto. A produção se separa do ato do consumo nessa modalidade de ensino; o modo de



produção retira da escola suas características pré-capitalistas e pode se aplicar em sua inteireza.

O processo de trabalho dos professores não se resume mais ao segundo caso em tela, o que nos leva a afirmar que aumentou o grau de subsunção ao capital.

Estamos, portanto, diante da polêmica da objetivação do trabalho docente e dos desafios postos na etapa da pós-modernidade, que “finalmente dissolve o cultural no econômico e o econômico no cultural” (JAMESON, 2001)³⁰. A produção marxista contemporânea tem demonstrado em que medida os trabalhos imateriais estão sendo incorporados à chamada sociedade pós-moderna, expressão do capitalismo tardio e suas formas de encurtamento entre base e superestrutura.

Quanto ao fato do modo capitalista de produção se aplicar na sua inteireza ou não à escola, acreditamos que, por serem de naturezas diversas, a análise da escola não é uma simples transposição da análise da produção de mercadorias, mas é possível realizar analogias. É precisamente no esforço de compreender a natureza do trabalho docente frente às mudanças ocorridas na acumulação flexível que afirmamos que o trabalho docente caminha na direção da **subsunção formal à subsunção real** do trabalho ao capital. Tal etapa deve ser entendida na extensão de seu movimento, como etapa transitória.

Dessa forma, definir o trabalho docente na etapa de **subsunção formal** não explica mais a sua condição, uma vez que o professor não é mais um mestre-escola, não é empregador de si mesmo, ele não possui o controle total de seu processo de trabalho, tampouco os meios e o conjunto dos instrumentos de produção. Só lhe restou uma ferramenta de trabalho, que é o conhecimento parcial de sua área

de atuação, um conhecimento livre, não patenteado³¹, que está à disposição da sociedade de diversas formas. Assim como também não nos parece correto afirmar que a dependência do professor seja restrita à dependência econômica do comprador de sua força de trabalho e que “*não existe nenhuma relação política, fixada socialmente, de hegemonia e subordinação*”³², aspectos que Marx considera uma das premissas essenciais da subsunção formal.

Marx não via os estágios de subsunção formal e real como independentes, mas como faces do movimento histórico 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 dinâmicas.³³ Partindo dessa tese, observamos que uma determinada profissão não estará eternamente situada em um estágio de subsunção. Este é o caso da categoria docente, que já não mais se encontra subsumido apenas formalmente ao capital. Por isso, 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.” (grifo nosso)³⁴

Se a subsunção formal já é um estágio superado pela condição docente no padrão de acumulação flexível, como situar a análise do processo de trabalho desta categoria profissional se também não é possível identificá-la na etapa da subsunção real?

O que garante a um professor graduado o exercício de sua profissão com fins de subsistência? O conhecimento adquirido ao longo

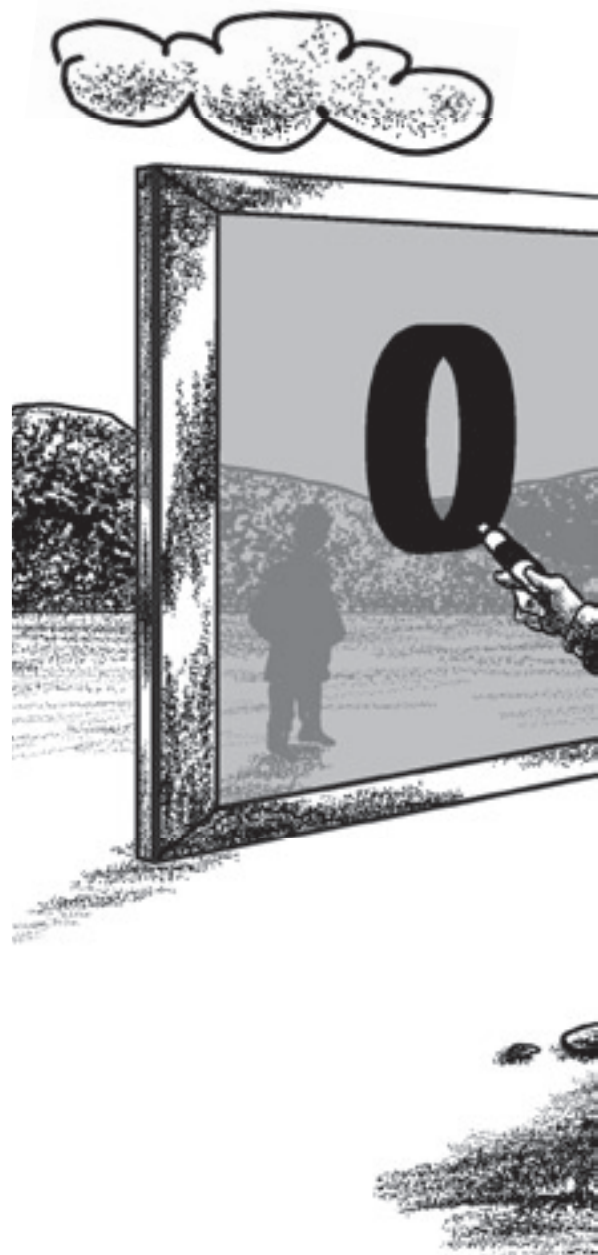
da sua formação? A certificação? Não apenas. Com esta ferramenta – o conhecimento –, o profissional recém-formado não exerce sua profissão. Ele precisa tornar-se um trabalhador assalariado, vender sua força de trabalho no “mercado educacional”, seja essa venda efetivada para entes públicos ou privados. É nesse sentido que afirmamos acima que o professor se assemelha a um soldador, quando o domínio dos fundamentos do trabalho não lhe garante a existência enquanto trabalhador individual e que, portanto, deve subsumir-se às relações sociais capitalistas. O seu conhecimento, na verdade, é uma ferramenta imaterial de trabalho.

Dessa forma, temos como meios e instrumentos de produção da educação as escolas, sejam oriundas das redes municipais, estaduais, federais ou privadas em qualquer uma das modalidades de ensino, e a posse do conhecimento não faz do professor um proprietário dos meios de produção³⁵.

Tentamos proceder a análise não em termos absolutos, mas como processo, como lei tendencial, chegando, então, à conclusão que o trabalho docente encontra-se na fase transitória entre a *subsunção formal* e a *subsunção real* dos processos de trabalho, em que a primeira etapa já foi superada e a segunda ainda não se completou. Essa é a tendência, um processo crescente de alienação (ou perda de autonomia) do trabalho docente, de transformações essenciais em sua forma. O que nos leva a concluir que, enquanto relações historicamente determinadas, o trabalho docente tende a uma subsunção real ao capital. Na falta de uma nomenclatura melhor, poderíamos definir esse estágio como uma *subsunção proto-real do trabalho docente* ao capital e/ou ao Estado.

A escola ainda não pode ser definida, no conjunto, como um serviço de vendas de mercadorias; portanto, não é um modo de produção específico que “*transforma totalmente a*

natureza real do processo de trabalho e as suas condições reais” (MARX, [19- -])³⁶, sendo um equívoco tratar o trabalho docente como subsumido realmente ao capital. Contudo, as relações sociais e o próprio processo de trabalho já apresentam o modelo das relações capitalistas em seu conjunto; a introdução de tecnologias nesse trabalho já torna possível o processo de objetivação³⁷ que talvez nunca seja completamente implementado, sempre será variável, apresentando um determinado grau de objetivação em relação às demais formas de tra-



balho. E o grau hoje de objetivação do trabalho docente ou de subsunção é maior do que no período que Marx analisou. Outra característica peculiar da subsunção real que podemos perceber no trabalho docente:

Com o desenvolvimento da subordinação real do trabalho ao capital ou do modo de produção especificamente capitalista, não é o operário individual que se converte no agente (...) real do processo de trabalho no seu conjunto, mas sim, uma capacidade de trabalho socialmente combinada.³⁸

O professor já não desenvolve sua atividade profissional senão coletivamente e empregado pelo capital, ou seja, sob a forma de *trabalho socialmente combinado*, o conhecimento é fragmentado em especialidades, e o professor, em muitos casos, não

sabe exatamente o resultado que seu trabalho provocou nos alunos.

Por que, então, o grau de objetivação não chegou ao seu limite? Porque para o sistema capitalista não há demanda pela substituição completa do professor. Não interessa ainda tamanha simplificação do trabalho docente frente às dificuldades inerentes ao próprio processo de objetivação.

É necessário, ainda, levar em consideração a composição dessa força de trabalho que é barata, possuindo um exército de reserva considerável³⁹, composto majoritariamente pela força de trabalho feminina.⁴⁰

As disputas no interior da escola não são meras abstrações. As forças envolvidas nessas disputas estão em movimento, impondo uma determinada direção. O resultado – provisório – dessa disputa no espaço público escolar tem sido a expressão da hegemonia do capital, o que não elimina as diversas formas de resistências dos trabalhadores da educação a essa conjuntura. Dado o caráter histórico do processo supra analisado, consideramos que essa realidade, além de compreendida, precisa ser transformada.

ALGUMAS CONCLUSÕES SOBRE AS TRANSFORMAÇÕES

EM CURSO

A lógica capitalista reestruturou a produção material e espiritual da sociedade, transformando também o espaço escolar, impondo sua forma organizativa através da divisão técnica

O grau de autonomia do professor vem tornando-se cada vez menor, seja pela ampliação de sua jornada de trabalho, seja pelo rebaixamento de seu nível de qualificação.

e social do trabalho, da implementação de novas formas de contratação e da alteração do nível de subsunção dos trabalhadores da educação ao capital e/ou ao Estado.

O grau de autonomia do professor vem tornando-se cada vez menor, seja pela ampliação de sua jornada de trabalho, seja pelo rebaixamento de seu nível de qualificação. A cristalização da imagem do professor como um sujeito pleno de autonomia, de exercício intelectual inalienável, oculta as origens históricas do processo de proletarianização que tratamos.

Compreender a escola como meio de produção e o conhecimento como ferramenta imaterial do processo de trabalho docente, assim como as novas características determinantes do processo de trabalho docente, nos levou a problematizar a tese de que esse trabalho está apenas formalmente subsumido ao capital.

Para responder à questão de qual seria o nível de subsunção da categoria docente ao capital frente às transformações discutidas, recorremos a algumas categorias de análise marxistas e construímos uma nova categoria – *subsunção proto-real* – para explicar o processo transitório entre a subsunção formal e real do



trabalho docente ao capital.

O trabalho docente vem sendo alvo de reestruturações, como procuramos demonstrar. No entanto, isso não quer dizer que será necessariamente suprimido por formas objetivadas de trabalho referentes ao ensino e a aprendizagem. Tal estudo, ao contrário de realizar previsões que apontem para o fim dessa forma de trabalho, visa compreender o processo de proletarização em curso há algumas décadas, em especial sua configuração no atual padrão produtivo, para contribuir com a reflexão acerca da condição docente e, quiçá, utopicamente, para a busca de estra-

tégias de sua valorização social.

NOTAS:

¹ MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo/Campinas: Boitempo/ EdUnicamp, 2002.

² ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999. p. 38.

³ ANDERSON demonstra que o conceito de hegemonia em Gramsci sofreu alterações ao longo de sua trajetória. Para o referido autor, na primeira versão, “Gramsci opõe a hegemonia à sociedade política ou ao Estado, enquanto na segunda, o próprio Estado se torna um aparelho de hegemonia. Em uma terceira versão, a distinção entre sociedade civil e sociedade política desaparece totalmente: tanto o consentimento como a coerção tornam-se extensões do Estado” (2002. p. 36-7). Então, o conceito de hegemonia passa a significar a direção ético-política de uma classe sobre as demais, usando não só a coerção, mas também seu poder de convencimento, em proporções diferenciadas do binômio coerção-convencimento dependendo do contexto histórico. É esta última formulação que utilizamos de base para o uso do conceito hegemonia em Gramsci. ANDERSON, Perry. **As antinomias de Gramsci**: afinidades seletivas. São Paulo: 2002.

⁴ O confronto direto com a rigidez do fordismo leva HARVEY (2003) a denominar esse novo estágio de acumulação flexível. HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

⁵ A principal referência do padrão de acumulação flexível, assim como do padrão anterior, é originária da fábrica automobilística, desta vez baseada na experiência da empresa japonesa Toyota.

⁶ ANTUNES, Ricardo. (1999) **op. cit.**, p.230.

⁷ TUMOLO, Paulo Sérgio. **Da contestação à conformação**: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas: EdUnicamp, 2002.

⁸ A metáfora do edifício encontra-se no prefácio à Contribuição à crítica da economia política: “Na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas

formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina seu ser; é o ser social que, inversamente, determina sua consciência”. MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

⁹ No plano subjetivo, o conceito utilizado por RUMMERT (2000) de projeto identificatório é elucidativo para entendermos os elementos constitutivos da lógica imposta pelo capitalismo neoliberal ao imaginário dos trabalhadores: “O projeto identificatório é constituído por um conjunto de proposições formuladas por um grupo, por uma fração de classe ou por uma classe, que objetiva manter ou conquistar a hegemonia sobre outros grupos, frações de classe ou, mesmo, sobre a totalidade social. Esse conjunto de proposições se apresenta como um modelo carregado de positividades, com o qual é necessário identificar-se para assegurar –segundo a concepção de seus formuladores – a inserção exitosa, individual e/ou coletiva, em um dado momento histórico”. RUMMERT, Sônia Maria. **Educação e identidade dos trabalhadores**: as concepções do capital e do trabalho. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000. p. 178.

¹⁰ PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 15 ed. São Paulo: Cortez, 1996. p. 21.

¹¹ **Id. ibid.**, p. 26.

¹² FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1989.

¹³ **Id. ibid.**, p. 223.

¹⁴ Há trabalhadores da educação mais próximos ou mais distantes desse processo de reprodução da força de trabalho como aqueles que trabalham na educação básica e aqueles que atuam em cursos profissionalizantes. Utilizam um determinado conhecimento de forma desinteressada ou interessada (Gramsci), de acordo com o nível e/ou modalidade de ensino, ou ainda de acordo com a fração de classe a que se destina.

¹⁵ BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987. p. 372.

¹⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio. (1989) **op. cit.**

¹⁷ OLIVEIRA, Francisco de. **Os direitos do anitavalor**: a economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

¹⁸ FRIGOTTO, Gaudêncio. (1989) **op. cit.**, p. 223.



¹⁹ ALEXANDRE, Carlos Roberto. **Estudo da natureza do trabalho do professor** : pressupostos metodológicos. Rio de Janeiro: Iesae-FGV, 1993; CAÇÃO, Maria Izaura.. **Jornada de trabalho docente** : delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista. Campinas, 2001. Tese (doutorado) Unicamp, 2001; ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In: **Teoria e educação**. Porto Alegre: Pannonica, nº 4, 1991; HYPOLITO, Álvaro. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. In: **Teoria e Educação**. Porto Alegre: Pannonica, nº 4, 1991; SAVIANI, Dermeval. Trabalhadores em educação e crise na universidade. In: **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

²⁰ BRAVERMAN, Harry. (1987) **op. cit.**

²¹ **Id. ibid.**, p. 41.

²² 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, 2002. Dissertação (mestrado em Educação) – UFF, 2002. p. 39.

²³ HYPÓLITO, Álvaro. (1991) **op. cit.**, p. 4.

²⁴ MARX, Karl. **O capital** : resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, [19 - -] cap. 6. p. 115.

²⁵ **Id. Teorias da mais valia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. v. 1. p. 404.

²⁶ GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2. p. 52-3.

²⁷ Embora a autonomia nunca possa ser exterminada completamente em nenhum tipo de trabalho. Nem o artesão era absolutamente autônomo, nem o trabalhador fordista completamente alienado.

²⁸ SAVIANI, Dermeval. (1987). **op. cit.**, p.80.

²⁹ MARX, Karl. (1980) **op. cit.**, p. 404.

³⁰ JAMESON, Fredric. **A cultura do dinheiro**: ensaios sobre a globalização. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 22.

³¹ Dentre as complexificações da sociedade contemporânea, podemos destacar a própria mercantilização e exercício da propriedade privada sobre o conhecimento através das patentes.

³² MARX, Karl. [19 - -] **op. cit.**, p. 94.

³³ A própria análise da transição do fordismo para a acumulação flexível nos possibilita

notar que esse grau de submissão pode tanto ter um caráter crescente, quanto decrescente.

³⁴ CAÇÃO, Maria Izaura.. (2001) **op. cit.**, p. 194-195.

³⁵ Professores que possuem escolas são de fato professores ou capitalistas? 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.

³⁶ MARX, Karl. [19 - -] **op. cit.**, p. 104.

³⁷ A educação a distância, em expansão hoje, representa a parcela da educação que pode ser desprendida, em grande parte, do trabalho docente presencial, seja na educação superior ou ainda na educação profissional. O trabalho, cada vez mais, assume uma forma genérica, porque o trabalho está objetivado. Aqui temos um grande campo de análise a ser explorado a partir dessa perspectiva.

³⁸ MARX, Karl. [19 - -] **op. cit.**, p. 110.

³⁹ O último concurso para a rede estadual de educação no Estado do Rio de Janeiro contou com a maior relação candidato/vaga que se tem registro para o salário de R\$ 431,00.

⁴⁰ Segundo BRAVERMAN: a porção feminina da população tornou-se o principal reservatório de trabalho. Em todos os setores da classe trabalhadora, os que mais rapidamente crescem são constituídos, na maioria, de mulheres, e em alguns casos, a maioria esmagadora dos trabalhadores. As mulheres constituem a reserva ideal de trabalho para as novas ocupações maciças. BRAVERMAN, Harry. (1987) **op. cit.**, p. 326.

RESUMEN

Kênia Miranda. El proceso de trabajo docente: interfaces entre la producción y la escuela.

Este artículo que parte del análisis de las transformaciones recientes en el modo de producción capitalista – la transición del fordismo a la acumulación flexible – pretende contribuir a la comprensión de la actual naturaleza del trabajo docente en la Educación Básica, y en especial a las transformaciones en su proceso de trabajo. En este sentido, analizamos algunos aspectos del trabajo docente, tales como, la función social de la escuela, composición de clases, las formas de contratación y la autonomía además del grado de subordinación del trabajo de dichos profesionales al capital y/o al Estado.

Palabras clave: *Educación; Trabajo; Docente; Acumulación Flexible; Trabajo Docente; Reestructuración Productiva.*