

## PAUPERIZAÇÃO E ALIENAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS PARA O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES DE EDUCAÇÃO

### EMPOBRECIMIENTO E ALIENACIÓN DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS: CONTRADICCIONES Y PERSPECTIVAS PARA EL MOVIMIENTO DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

### PAUPERIZATION AND ALIENATION OF TEACHER'S WORK: CONTRADICTIONS AND PROSPECTS FOR THE LABOR'S MOVEMENT ON EDUCATION

Carlos Serrano Ferreira<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo debate e rejeita as concepções que tratam de uma possível “proletarização” dos professores, propondo a caracterização distinta de pauperização e alienação. Abordando esse processo propõe duas possibilidades, ao mesmo tempo necessidades, para o trabalho docente e seu movimento: a superação da autoridade arbitrária e a unificação de todos os trabalhadores de educação.

**Palavras-Chave:** Proletarização Docente. Alienação. Movimento Sindical. SEPE.

**Resumen:** Este artículo discute y rechaza las concepciones que tienen que ver con una posible “proletarización” de los maestros, y propone la caracterización de empobrecimiento y alienación. Hablando de este proceso ofrece dos posibilidades, al mismo tiempo necesidades, para lo trabajo de los profesores y su movimiento: la superación de la autoridad arbitraria y la unificación de todos los trabajadores de la educación.

**Palabras-Clave:** Proletarización Docente. Alienación. Movimiento Laboral. SEPE.

**Abstract:** This article discusses and rejects the conceptions about a possible “proletarianization” of teachers, suggesting the distinct characterization of impoverishment and alienation. Approaching this process offers two possibilities, at the same time needs, for teachers' work and his movement: overcoming the arbitrary authority and the unification of all education workers.

**Key-Words:** Teacher's Proletarianization. Alienation. Workers Movement. SEPE.

Qualquer um que tenha uma atividade profissional e sindical de trabalhador da educação terá claro, empiricamente, que mesmo com as diferenças das redes públicas e de suas diversas escolas, produto dos diferentes níveis de organização da categoria, de seus distintos históricos e tradições, há elementos unificadores, comuns à realidade do educador. É possível elencar como elementos claros e perceptíveis à primeira vista: a pauperização da categoria e a precarização de suas condições de trabalho; a violência na escola e a sensação da perda da autoridade docente; um “mal estar” psíquico profundo, com elementos de desistência frente às dificuldades e as possibilidades educativas; o adoecimento mental e físico, e o aprofundamento do processo de alienação, tanto nas relações de trabalho, com políticas estatais de ampliação do controle sobre o trabalho docente, sobre o fazer educativo e curricular, como de sua alienação como ser político e agente histórico. Elementos estes que podem ser enxergados com toda a agudeza, por exemplo, nas redes públicas de educação do Rio de Janeiro.

O impacto na subjetividade dos trabalhadores de educação em decorrência do processo de precarização do trabalho docente e da alienação é gerador de um terrível “mal-estar” psíquico. Alia-se também uma questão fundamental sobre a questão da construção de uma nova autoridade docente, democrática, que está diretamente relacionada ao estudo das relações existentes entre a cultura e as estruturas do poder. Para entendermos melhor a localização desse processo, realizarei a seguir um histórico sobre os debates em torno ao trabalho em educação, principalmente sobre o trabalho docente, que se processou no mundo acadêmico brasileiro, mas que reflete obviamente debates internacionais, e que serviram de elementos de debate entre os movimentos de trabalhadores.

### ***Um histórico dos debates sobre o trabalho docente no Brasil:***

Os debates acerca do trabalho docente não são novos no Brasil, segundo Tumolo e Fontana (2008), que realizaram uma genealogia desse debate no artigo “*Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990*”. Apesar de enfocarem a produção acadêmica da década passada, os autores localizam no fim da década de 70 o período inicial das investigações sobre o trabalho docente. Apontam nesse momento uma virada no enfoque sobre o tema, que se centrava ao redor da organização do trabalho docente e a gestão da escola para os aspectos culturais e a formação docente. Isto se deu, segundo ele, em decorrência do momento das reformas educacionais que enfatizavam a necessidade de um novo professor preparado para atender os objetivos exigidos pelo mercado, a partir da década de 80. Segundo ele: “As pesquisas sobre a natureza do trabalho docente, a teoria da mais-valia e sua aplicabilidade ou não nas escolas, o caráter produtivo e improdutivo do trabalho escolar, a suposta autonomia e/ou alienação do docente, foram sendo substituídas por estudos que priorizaram relações de gênero, cultura escolar e formação docente.” (TUMOLO e FONTANA, 2008, p.1)

Podemos acrescentar que esse processo se dará em meio a conjuntura de emergência do neoliberalismo em nível global.

No entanto, mesmo assim, não foram poucos os que continuaram o estudo do trabalho docente através de uma ótica de inserção deste no conjunto do sistema capitalista. Tumolo e Fontana (2008) citam os estudos de Lugli (1997), em sua dissertação de mestrado “*Um estudo sobre o CPP (centro do professorado paulista) e o movimento de organização dos professores (1964 – 1990)*.” E o livro de Vianna (1999) “*Os nós do “nós”: crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo*.” Estes se encaixam como exemplos de uma das abordagens sobre a chamada “proletarização” docente, que entende esse processo tendo como um dos elementos centrais de conformação em proletariado na mobilização da categoria.

Outros, seguindo uma mesma lógica dentro dessa perspectiva da relação entre trabalho docente e “proletarização”, discutem as mudanças produzidas pela atual fase do Capital, tanto na organização escolar como na própria atividade docente. São exemplos dessa perspectiva as pesquisas de Najjar (1992). No entanto, esta linha terá como matriz referencial Enguita (1991).

E, é na polêmica com esse autor que aparecerá uma das questões centrais que procuraremos responder neste artigo: é cabível o conceito de “proletarização docente”? A partir do debate teórico com a

leitura de Enguita (1991), perceberemos melhor as origens dessa concepção: a sua leitura dos professores como “semi-profissionais”, numa classificação que vai de proletário ao profissional. Para ele e os seus seguidores, há diferenças entre profissionais e proletários: os primeiros teriam e afirmariam sua autonomia e controle do processo de trabalho, mesmo frente às forças contrárias provenientes das relações capitalistas; os proletários, assalariados que não possuem meios de produção e perdem o controle sobre o meio, o objetivo e o próprio processo de trabalho, não teriam espaço para isso, estariam alienados. No meio do caminho se encontrariam os semiprofissionais, que incluiriam os docentes, que apresentam elementos das duas “classes”: grupos assalariados, em geral da burocracia estatal, com nível de formação próximo ou igual ao dos profissionais liberais e que mesmo submetidos à autoridade dos patrões lutam para manter e/ou ampliar sua autonomia, prestígio, renda e poder.

### ***Por uma definição marxista do docente:***

Essa mistura de fenômenos objetivos e subjetivos, de diversos elementos de esferas diferentes, num miscelânea eclética, para nós é uma leitura equivocada. Ela, apesar de manter elementos discursivos e formalmente conceitos marxistas, de fato rompe com a teoria marxista.

Para comprovar isso, retornamos agora aos três principais elaboradores do continente teórico marxista: o próprio Marx, Engels e Lênin. Partiremos dos conceitos deles, mesmo com a limitação da não sistematização da definição de classe por Marx (o que abriu uma série infindável de debates). E veremos como essa classificação não condiz com o que consideramos para definir o trabalho docente.

Segundo a definição exposta por Engels (MARX e ENGELS, 2000, p.63) na nota à edição inglesa de 1888 do Manifesto Comunista, define-se: “Por proletariado, a classe dos trabalhadores assalariados modernos, que não tendo meios de produção próprios, são obrigados a vender sua força de trabalho para viver.”

Essa definição clarifica o método de determinação das classes: sua relação com a propriedade dos meios de produção, ou melhor, no caso do proletariado, a ausência de propriedade. Por isso, as tentativas de enquadrar os professores públicos como profissionais ou semi-profissionais e só os docentes da rede particular como proletários são claramente equivocadas. Estas posições se baseiam em um método estranho ao leninista: partem do entendimento que proletário é só o trabalhador produtivo<sup>2</sup>, gerador de mais-valia (TUMOLO e FONTANA, 2008). Entendemos que o conceito de classe refere-se não a conceituação que o Capital faça dos setores do proletariado, segundo a produtividade para si próprio.

Para não restar dúvida em relação a esse entendimento sobre o conceito de proletariado e os trabalhadores intelectuais pelos fundadores do marxismo, vejamos mais uma declaração de Engels (apud RODIN, 2000), constante de carta ao Congresso Internacional de Estudantes socialistas, escritas em fins de 1893:

Que vossos esforços levem aos estudantes a consciencia de que justamente de vossas fileiras deve sair o proletariado do trabalho intelectual, que será chamado a estar ombro a ombro com seus irmãos operários, ocupados com o trabalho físico, e a cumprir um importante papel na revolução que se aproxima.

Para vermos o desenvolvimento mais preciso desse conceito, vejamos o dado por Lênin:

As classes são grandes grupos de pessoas que diferem umas das outras pelo lugar ocupado por elas num sistema historicamente determinado de produção social, por sua relação (na maioria dos casos fixada e formulada em lei) com os meios de produção, por seu papel na organização social do trabalho e, por conseqüência, pelas dimensões e método de adquirir a parcela da riqueza social de que disponham. As classes são grupos de pessoas onde um pode se apropriar do trabalho de outro, devido a lugares diferentes que ocupam num sistema definido de economia social (LENIN, 2005, p.31).

Pelas definições do marxismo ortodoxo<sup>3</sup>, o proletariado é o conjunto de trabalhadores que ao não possuir meios de produção necessitam vender sua força de trabalho. A partir disso, poderíamos avançar, pois existirão aqueles que estão mais próximos das contradições e dos embates mais diretos com o Capital, devido a sua maior centralidade, e aqueles que são menos estratégicos. O núcleo mais importante do proletariado é o operariado, considerados trabalhadores produtivos pelo capital, pois são os que geram nas fábricas a mais-valia. Outros serão menos centrais, pois participarão de outras funções como a circulação (comerciários, bancários, etc.), ou a formação da mão-de-obra (como os trabalhadores de educação), e outras funções. Essa estrutura vai se expandindo com a complexificação da economia capitalista, com o aumento do trabalhador social. Isto faz com que a quase igualdade com que Marx e Engels usavam o conceito de operário e proletário, hoje tenha se tornado inviável, apesar de que naquele tempo fosse apropriada, pois o operariado era a quase totalidade do proletariado. A ampliação do capital para o campo, para a circulação, finanças e serviços, levou há um descolamento dos dois, passando hoje a que possamos afirmar: todo operário é proletário, nem todo proletário é operário.

A partir dessa problematização, a partir do que já temos acumulado no marxismo ortodoxo em dois séculos, é necessário questionar o conceito de “proletarização docente”. Em nosso entendimento, em decorrência de mudanças estruturais do Capital e de uma determinada correlação de forças que se processou no mundo nos últimos trinta anos, o que existe é uma precarização das condições de trabalho e salário, o que é um elemento descrito pelos defensores da posição de “proletarização”. Concomitantemente há um aprofundamento do processo de alienação do trabalho, inerente a todo o trabalho no sistema capitalista, mas com níveis distintos de categoria para categoria, e variando ao longo do tempo. Isso é claro, mesmo sabendo que os trabalhadores sempre usam as mais variadas estratégias para burlar as sucessivas tentativas de aprofundar o controle sobre seu trabalho. E, por outro lado, como elemento antagonista da luta de classes, a patronal e os governos tentam implementar medidas em direção ao aprofundamento tanto da alienação, como da precarização<sup>4</sup>, aproveitando-se para isso do apoio de burocracias sindicais (como, por exemplo, a direção majoritária da Apeoesp ou a direção da CNTE).

Se o conceito de “proletarização docente”, apesar de formalmente errado, em conteúdo quiser dizer “pauperização/alienação”, podemos admiti-lo, mesmo que com ressalvas. No entanto, se quiser dizer a transformação do docente em proletário, está redondamente errado: o docente sempre foi proletário, nunca foi proprietário de nenhum meio de produção, sempre foi apenas dono de sua força de trabalho. Pois, aí o conceito “proletarização docente” significaria dizer que algo está se transformando nele mesmo, no que já é, no que sempre foi. Essa afirmação não contraria apenas a lógica dialética, contraria a própria lógica formal.

***Resultados do processo de precarização/alienação docente em relação a erosão da autoridade arbitrária:***

Uma das decorrências do processo de precarização/alienação do trabalho docente, é que a categoria dos trabalhadores de educação tem adoecido com facilidade. Diversas pesquisas têm demonstrado um incremento desse adoecimento dos trabalhadores de educação, tanto físico como psíquico, em decorrência do seu trabalho: Diniz (1999), Souza (2000), Neves e Seligmann-Silva (2001) e Rocha e Gomes (2001). De fato, os docentes apenas veem aprofundado o sofrimento que o trabalho alienado, fruto do capitalismo gera: ao invés de realizador das aspirações humanas é o momento de seu esgotamento e degradação.

Há como outro resultado, nos marcos do aprofundamento da violência na sociedade capitalista, associada a aproximação das condições salariais, de trabalho e de vida dos docentes, em relação aos seus estudantes (também trabalhadores), uma perda da autoridade docente, que degenera em violência e descontrole do processo educativo. Decorrente da superação da autoridade hierárquica e da “superioridade” dos docentes sobre os estudantes trabalhadores, gerando um vácuo nos meios de socialização e direção dos docentes juntos aos estudantes.

No entanto, essa aproximação das condições de vida e de nível de exploração pode avançar na possibilidade dialética de criação de identidade enquanto trabalhador/explorado/alienado entre o trabalhador docente e o estudante trabalhador. Com isso também haveria a possibilidade de superação da autoridade arbitrária para uma autoridade democrática. De todas as questões apontadas como elementos do processo de “proletarização”, enxerga-se apenas os elementos negativos, mas todos os processos tem em seu interior elementos progressivos, contraditórios, que permitem a sua superação dialética. É necessário que investiguemos mais se existem indícios presentes dessa superação, com a construção de uma ação pedagógica não mais anti-dialógica, mas dialógica-libertadora (FREIRE, 1987), interligando docentes, demais trabalhadores de educação e estudantes trabalhadores, unindo-os e, principalmente, organizando-os. Como dizia Freire (1987, p.178):

Na teoria da ação dialógica, portanto, a organização, implicando autoridade, não pode ser autoritária; implicando liberdade, não pode ser licenciosa. [...] Pelo contrário, é o momento altamente pedagógico, em que a liderança [e aqui nós queremos dizer o docente em seu ato educativo] e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da

liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que o mediatiza (Freire, 1987, p.178).

Mas a possibilidade apontada por Freire só pode ser construída quando há uma identidade de igualdade de vida entre a liderança (nesse caso, abordamos o trabalhador docente) e o o estudante trabalhador. Em nossa visão, essa superação da autoridade arbitrária só se deu de forma geral no momento negativo, ainda não se efetivando o momento positivo de superação, apesar de experiências dispersas nesses sentido, e que precisamos estudar e generalizar.

### ***A importância do conceito correto sobre o processo vivido pelos trabalhadores de educação:***

A relevância de clarificar a verdadeira classificação do processo vivido pelos docentes, sendo “proletarização” ou precarização/alienação, está na precisão de qual pode ser a saída dos docentes para enfrentar o mesmo, em direção a uma educação para a liberdade, aliada a luta pela libertação social, pelo socialismo. É nesse mesmo sentido que se insere o debate sobre a possibilidade de construção de uma nova autoridade docente democrática, superando a crise de autoridade, que não é nada mais do que a crise da autoridade docente autoritária e arbitrária. Ou seja, quais os caminhos a trilhar para unificar a sala de aula em movimento, para superar as contradições atuais e à serviço do socialismo. Como estabelecer a ligação entre mudança pedagógica e mudança social, para que possamos ter como lema, parafraseando Trotsky: revolucionar a sala de aula para revolucionar a sociedade; revolucionar a sociedade para revolucionar a sala de aula. Como intermediário, elo de ligação, só podemos ter o movimento dos trabalhadores de educação unido ao movimento dos trabalhadores e explorados em geral.

Para além dessa aliança necessária (por isso racional) entre trabalhador docente e estudante trabalhador, há uma outra aliança necessária: a do docente trabalhador com os demais trabalhadores da educação. Se definimos o caráter de classe pela localização de suas relações com os meios de produção e o processo de trabalho, podemos definir uma categoria pelo corpo social, o trabalhador social, que se estabelece com vistas à produzir algo (não necessariamente mais-valia): no caso que tratamos, todos os envolvidos no processo educativo, ligados pelo local de trabalho e o mesmo fim, serão trabalhadores de educação. Por isso, tanto o professor (que faz o ato direto das aulas), como a merendeira (que também têm uma função educativa, mas principalmente cria as condições mínimas de alimentação para que um estudante possa participar de uma aula), o inspetor (que garante o mínimo de organização e disciplina no local de trabalho para que a escola funcione), o funcionário de secretaria (que organiza a burocracia que permite a instituição funcionar), o diretor (que dirige e coordena o funcionamento da instituição), etc, são todos trabalhadores da educação.

O processo de pauperização docente, com a dessacralização de sua atividade, se por um lado, prostra parte desse setor da categoria de trabalhadores de educação, por outro, pode fazer, dependendo da direção do movimento, o estabelecimento de pontes entre estes e os demais setores da categoria.<sup>5</sup> A sacralização que existia, reforçada por condições de vida muito superiores, afastava o docente do restante dos outros trabalhadores de educação. O processo material atual abre espaço para a superação desse

afastamento. No entanto, é necessário o fator subjetivo, das direções e do ativismo dos docentes tomarem esse processo em suas mãos. Para isso, será necessário lutar contra as ideologias que permanecem (como tendem a permanecer por um longo tempo mesmo com as mudanças materiais) e contra as políticas governamentais que trabalham na lógica da divisão, para enfraquecer a categoria em seu conjunto. Esse processo só poderá se dar nas lutas unificadas e em embates contra os setores particularistas da categoria. Para entendermos isso, veremos um exemplo concreto: a história da formação do SEPE-RJ (Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro).

### ***Do SEP ao SEPE:***

O SEPE-RJ hoje compreende em sua base os professores e funcionários de escolas da rede estadual e das redes municipais de educação. Sua conformação é extremamente original e difere de outros estados, onde esse nível de unificação e amplitude, tão avançada, não existe. Porém, a história desse processo de construção de unidade foi longo e difícil.

Em 16 de julho de 1977, foi criada a Sociedade Estadual dos Professores (SEP), integrando professores do 1º e do 2º grau, a maioria da rede pública. Em 24 de julho de 1979, se fundiu com a União dos Professores do Rio de Janeiro (UPERJ) e a Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (APERJ), criando o Centro de Professores do Rio de Janeiro (CEP). Essa entidade se torna um referencial de luta e organização dos professores fluminenses. Isso se dá em torno a uma greve histórica, ainda no período da ditadura, quando se conquistou um piso salarial equivalente à cinco salários mínimos e se derrotou o Governador Chagas Freitas, que mandara fechar a entidade.

Em 1986, um novo marco histórico e de lutas: com uma greve que lotou o Maracanãzinho com 25 mil professores, conquistou-se um plano de carreira que regulamentava o enquadramento por formação, progressão e controle. Em razão da exclusão dos aposentados dele, surgiu a primeira comissão de aposentados, que junto com a direção do CEPE, conquistou em 1987 a paridade.

Como percebemos, nesses primeiros dez anos, a partir das lutas diretas dos professores, forjou-se a unificação deles, e a expansão para a absorção dos aposentados. No entanto, até então não havia a unificação com os funcionários. Esta só ocorrerá no processo de lutas e como resultado de batalhas importantes: em 1986, os funcionários dos CIEPS (serventes, merendeiras, vigias, animadores culturais, administrativos) através da Associação dos Funcionários dos CIEPS (ASSOCIEPS) – entraram em greve, reivindicando sua efetivação nos quadros do funcionalismo público e melhores condições de trabalho. A partir daí, os funcionários começaram o movimento defendendo sua participação como profissionais de educação, dando assim início às discussões com o CEP, visando construir uma entidade que reunisse todos os trabalhadores das redes públicas de ensino de 1º e 2º graus.

Só em 1987, no III Congresso do CEP, depois de ferrenha disputa política, deliberou-se pela ampliação do quadro social da entidade, incorporando os funcionários da escola. Passava assim a se chamar Centro Estadual dos Profissionais de Educação (CEPE), que com a Constituição de 1988, mudou para o nome atual: Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE). Em 1992, uma nova

unificação: engloba a Associação de Supervisores Educacionais do Rio de Janeiro (ASERJ) e a Associação de Orientadores Educacionais do Rio de Janeiro (ASOERJ). Finalmente, com o X Congresso, o SEPE passa a agregar como filiados os trabalhadores terceirizados.

Todo esse processo, de um setor isolado a abarcar o conjunto dos trabalhadores da escola foi lento e difícil. E, de fato, mais de 20 anos após a unificação com os funcionários, isso não se deu por inteiro. Em muitas escolas, há que se fazer numa mobilização duas reuniões, uma na sala de professores, onde merendeira não entra, e outra na cozinha. A informação circula muito mais, diversas vezes, entre merendeiras e outros funcionários de diferentes escolas, do que entre professores e demais funcionários de uma mesma escola. Os terceirizados, cercados pelas ameaças por todos os lados, geralmente não se filiam, ainda mais pela falta de uma política de atuação da direção sindical sobre eles. A unificação, em parte, foi meramente formal. No entanto, mesmo só formalmente unificados, isso já representa um passo progressivo.

No entanto, os trabalhadores de educação, independente do trabalho realizado no universo escolar identificam-se com o SEPE como direção, mesmo que não estabeleçam uma relação muitas vezes com o restante da escola. Na direção do SEPE estão representados os diversos setores (à exceção dos terceirizados). Isso aponta que é possível superar a fragmentação se houver política para isso, ainda mais quando as condições permitem.

Contudo, em geral, nos diversos fóruns e leis, excluem-se os funcionários como parte da categoria. A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais em Educação (ANFOPE), por exemplo, define como base da identidade dos profissionais de educação a docência, deixando de lado os demais trabalhadores do universo escolar que participam, mesmo que por essas concepções com menos profundidade do que poderiam, do processo educativo. A antiga Lei 9424/96, Lei do Fundef, por exemplo, colocava que 60% do Fundo era para a valorização do salário do magistério. Isso é óbvio uma política governamental de divisão, para que os restantes dos trabalhadores da educação tivessem que disputar os 40% que sobrava. O combate à essas políticas divisionistas, do governo e de setores do movimento, é necessário para que os trabalhadores de educação possam construir sua identidade e se desalienar rumo à luta.

### ***Conclusões e perspectivas:***

Este artigo pretendeu fazer a polêmica com as ideologias burguesas e reformistas que contaminam o pensamento dos trabalhadores de educação, inclusive muitos de seus dirigentes. Para isso, contrapusemos concepções como “proletarização docente”, docentes como “semiprofissionais” e outras “inovações” ecléticas frente aos conceitos teóricos do marxismo ortodoxo, e frente o critério fundamental, a realidade concreta. Os descartamos e mostramos que o trabalhador de educação é um proletário, como “aquele que não possui meios de produção e vive da venda de seu trabalho”, e que dentro das especificidades de seu trabalho concreto, nessa categoria incluem-se não só o docente, mas todos os trabalhadores do universo escolar. Clarificamos que o processo atual não é o de transformação destes em



proletários, pois isto sempre o foram, mas sim, de aprofundamento da alienação e da precarização de suas vidas e condições de trabalho.

Tentamos enxergar nesse processo as contradições que podem levar tanto a prostração como ao avanço da luta. E, no último período, essa categoria, mesmo não sendo a central no capitalismo, permanecendo o operariado nesse posto, é vanguarda nas lutas pelo mundo todo. Falta para avançar mais a construção de uma direção revolucionária que a unifique, mova e desaliena, casando suas lutas diretas, imediatas, com a histórica: a luta pelo socialismo. Que forje a unidade interna da categoria, e sua unidade externa, com as demais categorias de trabalhadores.

Trotsky afirmava que as condições objetivas já estão dadas para a Revolução Mundial, faltando no entanto o fator subjetivo, uma direção revolucionária, e que por isso esta é a tarefa central da atualidade. Como conclusão, apenas podemos afirmar seguindo seus passos que, para o avanço das lutas dos trabalhadores de educação as condições objetivas já estão dadas, o que se reflete muitas vezes mesmo em lutas, mas que a tarefa central dos revolucionários é constituir em nível nacional, de forma unitária, uma nova direção para os trabalhadores de educação. Isso não será uma tarefa simples, pois existem inimigos gigantescos pela frente: os governos, as burocracias reformistas e centristas, presentes na CNTE, na CUT, CTB e diversos sindicatos país à fora. No entanto, é essa a tarefa inexorável, a tarefa que os revolucionários atuantes entre os trabalhadores de educação terão que enfrentar no próximo período.

### **Referências:**

- DINIZ, Reinaldo Ramos. Trabalho e saúde dos profissionais da educação: manifestações e re-ações no cotidiano da escola pública. *Boletim do Neddade/UFF*, Niterói, ano IV, jan./jun. 1999.
- ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação "Dossiê: interpretando o trabalho docente"*, Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 41 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- LÊNIN, Vladimir. Conceito de Classes sociais segundo Lênin. In: FELIPE, Willian (Org). *Classes Sociais no Capitalismo*. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann, p. 31, 2005.
- LUGLI, R. S. G. *Um estudo sobre o CPP (centro do professorado paulista) e o movimento de organização dos professores (1964 – 1990)*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1997.
- MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- NAJJAR, J. N. V. *Questões sobre a proletarização docente, na cidade do Rio de Janeiro, a partir da fala de antigos professores*. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 1992.
- NEVES, Mary Yale; SELIGMANN-SILVA, Edith. Trabalho Docente: precarização e feminização de uma prática profissional. In: BRITO, Jussara et al. (org.) *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer*. Rio de Janeiro: Ipub-Cuca, p.23-50, 2001.
- ROCHA, Marisa Lopes da; GOMES, Luís Gustavo Wagner. Saúde e Trabalho: a educação em questão. In: BRITO, Jussara et al. (org.) *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer*. Rio de Janeiro: Ipub-Cuca, p. 251-278, 2001.
- RODIN, Viacheslav. Classe operária e proletariado: duas definições na teoria marxista da história. *Marxismo Vivo*, ano 1, número 1, p. 104-112, 2000.

SOUZA, Kátia Reis de. *Para uma pedagogia da saúde no trabalho: elementos para um processo educativo em saúde do trabalhador*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000.

TUMOLO, Paulo Sergio, FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Trabalho Necessário*, ano 6, número 6, 2008.

VIANNA, C. P. *Os nós do "nós": crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo*. São Paulo: Xamã, 1999.

---

### Notas

- <sup>1</sup> Coordenador-Geral da Regional I do SEPE-RJ. Mestrando em Ciência Política pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa), cientista social formado pela UFF e especialista em Relações Internacionais pela UCAM. Pesquisador da cátedra REGGEN (Rede de Economia Global e Desenvolvimento Sustentável) da UNESCO e UNU. Email: carlos\_serrano\_ferreira@hotmail.com
- <sup>2</sup> Nunca é demais lembrar: no modo de produção capitalista o “trabalho produtivo” é sempre o trabalho que gera mais-valia. Logo, é o trabalho produtivo para o capital, não para a humanidade.
- <sup>3</sup> A classificação que usamos de “marxismo ortodoxo” vai no sentido da que Lukács utiliza no seu “História e Consciência de Classe”: marxismo ortodoxo é aquele que mantém as bases e os princípios do materialismo histórico-dialético, realizando atualizações quando necessário frente às mudanças da realidade, mas sem proceder revisões dos seus fundamentos e métodos. Já o “marxismo dogmático” é aquele que cristaliza conceitos, tentando encaixar a realidade neles, mesmo quando esta já mudou. Desta forma, contraria a própria essência do método marxista que é fazer análises concretas da realidade concreta, convertendo-se em uma verdade quase messiânica, com dogmas incontestáveis, perdendo a capacidade de ser um guia correto para a ação.
- <sup>4</sup> Cabe aqui abrir um parêntesis em relação ao trabalho docente universitário. Encontraremos um elemento a mais na estratégia da patronal, orientada para a cooptação de setores dessa categoria para o projeto neoliberal, que são os mecanismos de remuneração por “produtividade” e outros, que servem para dividir a categoria através de saídas individuais, que rompem com a solidariedade de classe.
- <sup>5</sup> Já no “Manifesto Comunista”, Marx e Engels diziam como o capitalismo dessacralizava as profissões, processo pelo qual os docentes vêm passando nas últimas décadas: “A burguesia desnudou de sua auréola toda ocupação até agora honrada e admirada com respeito reverente.” (MARX e ENGELS, 2000, p.13).