

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO – TRABALHO E EDUCAÇÃO

DIEGO BERNARD VARELLA DE CASTRO LATORRE

O FENECER DA EDUCAÇÃO CAPITALISTA: ESTUDO DAS
CONDIÇÕES DOS TRABALHADORES TEMPORÁRIOS DA
EDUCAÇÃO (ACTS) NO ENSINO PÚBLICO DE FLORIANÓPOLIS

FLORIANÓPOLIS – SC
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Latorre, Diego Bernard Varella de Castro
O FENECER DA EDUCAÇÃO CAPITALISTA : ESTUDO DAS CONDIÇÕES
DOS TRABALHADORES TEMPORÁRIOS DA EDUCAÇÃO (ACTS) NO ENSINO
PÚBLICO DE FLORIANÓPOLIS / Diego Bernard Varella de Castro
Latorre ; orientador, Nise Maria Tavares Jinkings -
Florianópolis, SC, 2013.
148 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-
Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. Trabalho docente temporário. 3.
Neoliberalismo e reestruturação produtiva. 4. Precarização e
proletarização. 5. ACT. I. Jinkings, Nise Maria Tavares.
II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO – TRABALHO E EDUCAÇÃO

DIEGO BERNARD VARELLA DE CASTRO LATORRE

O FENECER DA EDUCAÇÃO CAPITALISTA: ESTUDO DAS
CONDIÇÕES DOS TRABALHADORES TEMPORÁRIOS DA
EDUCAÇÃO (ACTS) NO ENSINO PÚBLICO DE FLORIANÓPOLIS

Trabalho de dissertação apresentado junto
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação, linha de pesquisa: Trabalho e
Educação, do Centro de Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina -
UFSC, como requisito para obtenção de
grau de Mestre.

Orientação: Dr^a Nise M^a Tavares Jinkings

FLORIANÓPOLIS – SC
2013

DIEGO BERNARD VARELLA DE CASTRO LATORRE

O FENECER DA EDUCAÇÃO CAPITALISTA: ESTUDO DAS
CONDIÇÕES DOS TRABALHADORES TEMPORÁRIOS DA
EDUCAÇÃO (ACTS) NO ENSINO PÚBLICO DE FLORIANÓPOLIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina:

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Nise Maria Tavares Jinkings

Examinador 01: Prof^ª. Dr^ª Ricardo Antunes (UNICAMP)

Examinador 02: Prof^º. Dr^º Paulo Sergio Tumolo (UFSC)

Prof^ª Suplente: Dr^ª. Mariléia Maria da Silva (UDESC)

Florianópolis (SC), 02 de julho de 2013.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda minha família: Nádia (Mãe) e Sérgio (Pai) que me criaram com amor e carinho, Isadora, Jean Paul e Rafael (irmãos) que são também amigos com os quais compartilho momentos de alegria e descontração, a Eliene, Paulete e Marlene, que me ajudaram nos momentos que necessitava escrever, e em especial a minha sapeca e amorosa filha Rosa e minha bela e delicada companheira Aline, que me ensinaram ser a dialética do amor muito mais complexa que a dialética política.

AGRADECIMENTOS

Agradeço prioritariamente a orientação científica, pedagógica, compreensiva, amiga e paciente de Nise Maria Tavares Jinkings, pelos momentos de construção, análise e execução do trabalho. Sou extremamente grato a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mas em especial a Paulo Sérgio Tumolo pelas aulas sobre o capital, onde aprendi muito, e gozei de tardes intelectualmente inesquecíveis, e a Roselane Campos, que me ensinou virar a cabeça para nossa América Latina, em manhãs simpáticas e descontraídas.

Aos amigos antigos e novos, anteriores e posteriores a realização do mestrado. A todos os funcionários do PPGE, pelas incansáveis ajudas a minha desorganização e as palavras de incentivo nos momentos de dificuldades.

Aos trabalhadores da educação, os professores e professoras, temporários ou efetivos, que em algum grau colaboraram com a pesquisa, testemunhando sua realidade, aguardando atentamente a resolução do trabalho. Ao Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Santa Catarina (SINTE), em especial a Regional de Florianópolis, ligada à oposição sindical CSP-CONLUTAS, na figura de Joaquina, Rosane e Rosângela, lutadoras incansáveis e incondicionais da classe trabalhadora.

A todo trabalhador e trabalhadora da educação que queira transformar sua indignação em ação, seu desespero em rebeldia, e que compreenda na práxis educativa um sentido ampliado e distinto do atualmente existente, mas em especial às mulheres professoras, que lutam contra a exploração e a opressão cotidianamente, a elas agradeço a chama revolucionária que continua a bater em meu coração, chama que só cresce desde o instante que ousei aprender com uma “*águia vermelha*”:

“Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.”

Rosa Luxemburgo

*Nenhum homem é uma ilha isolada;
cada homem é uma partícula do
continente, uma parte da terra, se um
torrão é arrastado para o mar, a
Europa fica diminuída, como se fosse
promontório, como se fosse o solar de
seus amigos ou o teu próprio. A morte
de qualquer homem me diminui,
porque sou parte do gênero humano.
E por isso não perguntes por quem os
sinos dobram; eles dobram por ti.*

John Donne

*Grita-se ao poeta:
Queria te ver numa fábrica!
O quê? Versos? Pura bobagem!
Para trabalhar não tens coragem.
(...) Quem vale mais:
O poeta ou o técnico
Que produz comodidades?
Ambos!
Os corações também são motores.
A alma é poderosa força motriz.
Somos iguais!*

Maiakóvsky

RESUMO

O presente estudo é uma análise crítica das condições de trabalho dos professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT) nas escolas públicas estaduais de Florianópolis. O método de interpretação, análise, construção e conclusão do estudo é o materialismo histórico e dialético; o marxismo revolucionário. Considera-se a categoria trabalho como fundante do ser social e a atividade docente uma práxis voltada para a formação dos indivíduos sociais determinados por relações sociais históricas e concretas, imediatas e mediadas. O período focado abrange o auge das propostas e práticas neoliberais na educação pública brasileira, a reestruturação produtiva dos processos de trabalho e a organização dos trabalhadores nos moldes gerenciais - cujo objetivo central é o incremento e acúmulo de capital para a burguesia mundial – fruto de crises sistêmicas cada vez mais brutais do sistema capitalista, agregando formas exploratórias voltadas a uma acumulação flexível de capitais, retirando integralmente da capacidade de trabalho da *classe que vive do trabalho* a riqueza necessária para sua dominação de classe. O desenvolvimento da pesquisa permite a compreensão do neoliberalismo na educação pública em uma particularidade local (Florianópolis), mas que é fruto de uma realidade mundial, em um período e fase imperialista-monopolista e destrutivista do capital. Demonstra a faceta mais barbárica do capital neoliberal conservador na constituição de massas humanas desempregadas e sub-empregadas, tentando evidenciar e clarificar a constituição do trabalho docente referenciado nestas circunstâncias. Foram pesquisados os professores temporários por representarem, dentro de uma situação mundial geral de exploração intensificada da classe trabalhadora, o elemento mais *precarizado e vulnerável dos trabalhadores*, síntese da decadência das relações de trabalho, dos processos educativos e formativos da humanidade e, tendência progressiva das características morfológicas da classe trabalhadora no período atual. A pesquisa primou por um viés qualitativo (questionários dirigidos), onde as respostas importavam mais pelo conteúdo apresentado do que por relações estatísticas e dados minimamente conhecido por todos. O professor ACT, temporário, pode expressar o descontentamento de sua situação, elaborar argumentações que tentem informar as condições com as quais desenvolve seu trabalho,

repensar sua atividade docente e sua posição no mundo do trabalho, reagir aos ditames governamentais, elevando sua voz aos que sentem desprezo pelo que é e promete ser a escola pública destinada aos filhos da classe trabalhadora. A conclusão é de entristecedora realidade: as condições tendem a piorar, pois a burguesia necessita tornar cada vez maiores os espaços de “mercantilização” de valorização de seus capitais, destinando os cofres públicos e sua riqueza à satisfação dos bancos, multinacionais e empresários do ramo educacional. A não ser que - sendo o sentimento que nos move nessa empreitada crítica - a classe que vive do trabalho, na figura coletiva dos professores - entre eles os temporários - Levantem-se! E sob a direção da fração operária e de uma organização conscientemente revolucionária, criem as condições para a transformação radical da sociedade, rumo a um mundo emancipado, sem exploração e opressão.

Palavras chave: trabalho docente; precarização; trabalho temporário; alienação; proletarização; reestruturação produtiva; neoliberalismo.

ABSTRACT

This study is a critical analysis of the working conditions of teachers in Character Allowed Temporary (ACT) in the public schools of Florianópolis. The method of interpretation, analysis, construction and completion of the study is the dialectical and historical materialism; revolutionary Marxism. It is the category of the foundational work as a social praxis and teaching activities focused on training individuals for specific social and historical social relations concrete, immediate and mediated. The period covers the heyday of focused proposals and neoliberal practices in Brazilian public education, productive restructuring of work processes and organization of workers in managerial patterns - whose main objective is the development and accumulation of capital for the world bourgeoisie - the result of systemic crises increasingly brutal capitalist system, adding forms exploratory directed to a flexible accumulation of capital, taking full working capacity of the working class that lives the wealth needed for their class domination. The development of research enables the understanding of neoliberalism in public education in a particular location (Florianópolis), but that is the result of a global reality in a period and phase - imperialist monopoly capital and destrutivista. Demonstrates facets barbaric conservative neoliberal capital in the creation of human masses unemployed and under-employed, trying to highlight and clarify the constitution of teaching referenced in these circumstances.

We researched the temporary teachers because they represent, in a general world situation intensified exploitation of the working class, the most precarious and vulnerable workers, synthesis of decay of labor relations, training and educational processes of humanity and progressive trend of morphological characteristics of the working class in the current period. Research excelled by a bias qualitative

(questionnaires), where the answers mattered more than the content presented by statistical relationships and data minimally known to all. Professor ACT, temporary, may express dissatisfaction with their situation, develop arguments that attempt to indicate the conditions with which it carries out its work, rethinking their teaching and their position in the labor market, reacting to government dictates, raising his voice to those who feel contempt for what is and promises to be allocated to the public school children of the working class. The overwhelming conclusion is true: the condition tends to worsen as the bourgeoisie needs become increasingly larger spaces "commodification" of valuation of its capital, targeting the public coffers and its wealth to satisfy the banks, multinationals and entrepreneurs from the education. Unless - and the feeling that moves us in this critical endeavor - the lives of the working class, the collective figure of teachers - among the temporary - Stand up! And under the direction of the fraction of workers and consciously revolutionary organization, create the conditions for a radical transformation of society, towards a world emancipated without exploitation and oppression.

Keywords: teaching; precarious, temporary work alienation; proletarianization; productive restructuring; neoliberalism.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabelas:

Tabela 01: Relação hora aula-hora atividade

Tabela 02: Estados que não cumprem a lei nacional do Piso

Tabela 03: Jornada de Trabalho Semanal dos ACTs em Florianópolis

Tabela 04: Quantidade de escolas onde trabalha

Tabela 05: Condições de trabalho quanto à estrutura e infraestrutura escolar

Tabela 06: Existem programas de formação continuada em serviço para professores? Você participa e atende suas expectativas?

Tabela 07: Salário, plano de carreira, perspectivas

Tabela 08: Sindicalização

Tabela 09: Participação em assembleias, paralisações e greves

Quadros:

Quadro 01: Auditoria Cidadã da Dívida

Quadro 02: UOL-FOLHA 2013

Quadro 03: Sala de aula por metragem-aluno

Quadro 04: Número de professores ACT em Santa Catarina e Florianópolis

Quadro 05: Tabela de vencimentos

LISTA DE SIGLAS

ACT- Admitido em Caráter Temporário
SED – Secretaria de Estado da Educação
SES – Secretaria de Estado da Saúde
SUS – Sistema Único de Saúde
FCEE – Fundação Catarinense de Educação Especial
FMI – Fundo Monetário Internacional
ONU – Organização das Nações Unidas
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PSDB – Partido Social Democrata Brasileiro
PMDB – Partido da Mobilização Democrática
PSD – Partido Social Democrático
DEM - Democratas
CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
OCDE – Organização para a Cooperação Econômica
PT- Partido dos Trabalhadores
PC do B- Partido Comunista do Brasil
CSP- CONLUTAS- Central Sindical e Popular Coordenação Nacional de Lutas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - 17

Capítulo I

AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS TRABALHADORES TEMPORÁRIOS EM EDUCAÇÃO 23

1.1 Natureza do trabalho docente: a mediação do trabalho pela práxis23

1.2 “ACT; o boia fria da educação”30

1.2.1 Precarização dos vínculos trabalhistas, violência do capital nos contratos de trabalho dos trabalhadores temporários (ACT) da educação33

1.3 As condições de trabalho dos professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT) em Florianópolis – SC 44

1.3.1. Jornada de trabalho45

1.3.2. Estrutura e infraestrutura escolar 52

1.3.3. Situação das professoras temporárias em Florianópolis 57

1.3.4. Violência no ambiente escolar (entre a opressão, o assédio e o *bullying*)63

1.3.5. Democracia operária e tomada de decisões na escola.....66

1.3.6 Saúde do trabalhador temporário.....69

1.3.7 Tempo *fora do trabalho* e formação75

1.3.8 Salário, plano de carreira, perspectivas79

1.3.9Sindicalização, organização e resistência.....84

1.3.10 A subjetividade do ACT87

Capítulo II

ANÁLISE DO PROCESSO DE ALIENAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E PROLETARIZAÇÃO DOCENTE90

2.1 Alienação/estranhamento da atividade docente no contexto da precarização neoliberal90

2.1.1 O caráter da alienação/estranhamento docente expressa nos trabalhadores temporários da educação92

2.2 O processo de proletarização docente e a tendência do capitalismo à proletarização	100
2.2.1 Em que sentido pode-se compreender o processo de <i>Proletarização docente</i>	105
2.2.2 Proletarização docente no período da Globalização Toyotista	107
2.3 O pós-modernismo como ataque teórico do programa neoliberal na educação	113
2.3.1 Cooptação e repressão: a subjetividade e a objetividade do ataque prático aos trabalhadores da educação	115
Considerações finais	124
Referências bibliográficas	128
Anexos	133

INTRODUÇÃO

A seguir propomos uma análise essencialmente crítica ao resultado desencadeado na escola pública estadual em Florianópolis como resultado de décadas da aplicação do programa neoliberal na educação e formação humanas. É um fato incontestável que a realidade da educação formal (escolar) demanda respostas que procurem rebater e rechaçar o discurso oficial que penaliza o aluno e o professor pelo “fracasso escolar”, exigindo deles saídas de “tipo redentoristas”, que busquem superar a destruição e o caos da educação escolar pública, em todo o país, de forma individualista, liberal e burguesa. O presente trabalho busca exemplificar exatamente o oposto, sendo contrário a qualquer penalização neste sentido, pois tem como pressuposto fundamental que estes são problemas antes gerados por situações sociais genéricas e históricas, e não exclusivistas e parcializadas. Compreende no aluno e no professor, em suma, nos principais sujeitos atuantes na educação formal, o resultado de uma unidade contraditória que sintetiza múltiplas determinações substancialmente mais complexas que suas atividades escolares cotidianas, elementos de relações que antes os antecedem e que não são de maneira alguma simplesmente criadas e perpetuadas por eles, mas sim, vivenciadas em suas relações cotidianas de forma violenta e alienada. Em um mesmo sentido caracteriza-se o professor como um ser em constante contradição entre formar seres humanos para a vida social, realizando satisfatoriamente sua atividade docente, com a contraditória condição imposta pelo poder destrutivo da exploração e opressão capitalistas, que jogam sua práxis para o embrutecimento, a especialização e a unilateralidade.

Nenhuma saída a toda situação exposta a seguir procurará caminhos fáceis ou dóceis, muito menos dentro dos limites instituídos pelo capital, sejam elas burguesas ou reformistas, cerrando alternativas que visem simplificar ou mistificar a verdadeira situação em que se encontram os trabalhadores objeto deste estudo. A intenção é desnudar sua real situação laboral e o desenvolvimento de seus aspectos cotidianos na prática docente. A partir da ideia guia de que o prazer, a responsabilidade e o sentido social do trabalho educacional, são essenciais para combater o estranhamento e a alienação, afirmando os

indivíduos que o praticam. Sentido e prazer incompatíveis com uma atividade cada vez mais subordinada aos ditames e a lógica do mercado, da propriedade privada dos meios de produção, do mundo ilusoriamente “fetichizado das coisas”, e da afirmação das relações multidimensionais do capital, em fase de decadência e putrefação imperialista. Não é a esse mundo e suas relações que a práxis docente poderá desenvolver-se livremente, em toda a sua potencialidade criativa. Por esse motivo, reconhecer as condições atuais dessa atividade significa dizer que é imprescindível à mudança, a transformação e a superação de sua atual apresentação. O trabalho docente somente poderá encontrar seu caminho e um sentido progressista no rumo da revolução e da construção do socialismo.

Qualquer sociedade demanda algum tipo de processo formativo, é uma condição adquirida no processo de humanização (histórica) de superação das condições prioritariamente naturais e instintivas. Do comunismo primitivo ao capital imperialista e financeiro, os objetivos e necessidades humanas (sociais) são perpassados pelas seguidas gerações, em especial dos mais antigos e vivenciados aos mais novos e inexperientes. A forma e o conteúdo variaram de sociedade em sociedade, de cultura em cultura, mas em todas, indistintamente, existiu a necessidade de formar a juventude para a vida, a linguagem, o trabalho e a convivência social.

Ao surgir das classes sociais, no entanto, desenvolvem um elemento novo e distinto das formações anteriores, onde a divisão social do trabalho era rudimentar ou inexistente; a de que a formação humana é determinada pela condição de classe, por seus interesses materiais, sua concepção de mundo, de valores, relações e objetivos. Com as classes, os interesses materiais ganham conotações conflituosas, tornado as relações humanas determinadas por antagonismos irreconciliáveis, cujo surgimento do Estado é sua forma cabal. Na esfera formativa, educacional, impera a fraseologia ideológica, ou os aspectos doutrinários estritamente conectados aos fins necessários para a sobrevivência e perpetuação da classe exploradora como estrato dominante:

Realmente, toda nova classe que toma o lugar de outra que dominava anteriormente é obrigada, para atingir seus fins, a apresentar seu interesse como o interesse comum de todos os membros da sociedade,

quer dizer, expresso de forma ideal: é obrigada a dar às suas ideias a forma da universalidade, apresenta-las como as únicas racionais, universalmente válidas. (Marx, 2007, p.48)

A *universalização* das ideias dominantes aparta a educação formativa do gênero humano, restringindo e amputando as potencialidades e o livre desenvolvimento, para o curso das necessidades e finalidades da classe exploradora. No modo de produção capitalista, em sua fase de putrefação e decadência, a educação serve em última instância aos interesses políticos, econômicos, culturais e sociais da classe burguesa. Mas, ainda que visto sob um ponto de vista geral, embora servindo a classe dominante, pela natureza de sua práxis, serve também, contraditoriamente, como mediação para os elementos necessários para a superação da exploração. Pois que, a formação destina-se a seres concretos e não receptáculos vazios, elevando a formação educacional à elaboração das experiências e conceitos da classe dominada. A síntese é dada pela relação de exploração entre capital e trabalho, mas também pela junção da universalidade humana, concretizada na formação educacional, com o aprendizado e avanço do conhecimento humano, fato que também está para além das relações de classe, já que é acúmulo humano experiencial, pensado e vivido.

A formação e a educação atuais são hegemonicamente formais e institucionalizadas no “espaço escola”. Sabe-se que é uma característica recente, já que mesmo na era do capital, a educação familiar e religiosa, predominaram por séculos. Foi com as bandeiras revolucionárias e democráticas da burguesia em ascensão, nas revoluções burguesas dos séculos XVII, XVIII e mesmo XIX, que a formação passa a ser muito mais voltada para o social do que ao individual, majoritariamente coletiva, em relação às anteriores relações privadas e familiares.

O presente trabalho parte dessa realidade, mas objetivando focar em uma relação específica do processo educacional. Não se trata de compreender a educação de um ponto de vista unilateral, mas sim, possibilitar a análise da universalidade da educação sob a sociabilidade capitalista atual, na figura do professor, agente prático da atividade educativa. E, a partir da atividade desse trabalhador, interpretar, analisar,

e submeter à crítica, a fase atual do capital (imperialista, neoliberal e toyotista), da educação (escolar) e do mundo do trabalho (condições de trabalho e de vida da classe).

A pesquisa, no entanto, teve início com duas constatações centrais:

- a) O governo de Santa Catarina emprega força de trabalho temporário abundante e prioritário na educação pública catarinense. É uma realidade que vai além da indignação inicial, pois representa uma dinâmica global, de avanço das políticas neoliberais, da reestruturação produtiva no mundo do trabalho e da elevação do método toyotista de gerência, elaboração e execução de trabalho a um patamar mundial.
- b) Após levantamento nas principais universidades, revistas, sites, e órgãos oficiais de veiculação científica na área, apenas três trabalhos acadêmicos dirigem seus esforços especificamente para a situação dos Admitidos em Caráter Temporário (ACTs) em Santa Catarina, mas em nenhum, o foco central é a condição com a qual o trabalhador temporário da educação exerce sua atividade:

MACHADO, Ceane Terezinha. A precarização do trabalho dos professores temporários no magistério público de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2010. (Monografia)

MIGUEL, Denise Soares. O trabalho temporário no magistério público estadual de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 1996. (Dissertação)

Projeto de pesquisa realizado pelo *Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO)*, com o título: Trabalho docente em Santa Catarina, 2009 a 2010.

Motivos estes, suficientes para uma aproximação com o tema, no sentido de atualizar dados e relações contidas nos trabalhos anteriores, além de procurar desenvolver uma pesquisa que proporcione enfoque principal nas condições de trabalho dos educadores mais precarizados de Santa Catarina, elemento contido, mas não prioritário nos estudos indicados. Outro fator muito importante é que em nenhum

dos trabalhos acima se expõe com clareza, quais são as contribuições e as tarefas dos trabalhadores da educação no campo político e social da revolução socialista brasileira, elemento primordial na superação da condição atual dos professores temporários.

A pesquisa é de caráter qualitativo e foi realizada por meio de revisão bibliográfica, análise de documentos oficiais, órgãos de imprensa, sindicato e oposição sindical, relatos e debate com os professores, participação nas instâncias de organização da classe (assembleias, atos, palestras, congressos), assim como, a experiência pessoal em diversas escolas de Florianópolis, atuando como trabalhador temporário, fato que explica o recorte analítico para os temporários que atuam na capital do estado, além de aplicação de questionário dirigido (anexo) aos professores temporários no dia de escolha de vagas para ACTs.

O método de análise e a concepção empregada é o materialismo histórico-dialético, o marxismo, a “ciência do movimento operário”. (Trotsky, 2012, p. 105) São analisadas as condições de trabalho dos ACTs por meio das categorias e conceito de: trabalho docente, precarização, proletarianização e alienação; estando, o processo de trabalho dos educadores temporários e suas condições de práxis educativa, estruturados a partir das categorias e conceito elencados.

O *Fenecer da Educação Capitalista* significa afirmar categoricamente que a educação e a formação humana, sob as bases do capital, não podem mais desenvolver plenamente tarefas progressistas na instituição escola. Fenecer é morrer, extinguir-se, dar lugar ao novo, ao diferente. Em relação à educação e escola capitalista, dizer que ela fenecerá, é possível apenas em um sentido figurado, como uma mediação. Isso porque, sendo instrumento de adequação da sociabilidade determinada pelo capital, só poderá ser abolida revolucionariamente e não fenecer:

É abolida a escola “velha”. As crianças devem se sentir como em sua casa, aberta para a cidade e para a vida. A sua única função é a de torná-las felizes e criadoras. As crianças decidem a sua arquitetura, o seu horário de trabalho, e o que desejam aprender. O professor antigo deixa de

existir: ninguém fica com o monopólio da educação, pois ela já não é concebida como transmissão do saber livresco, mas como transmissão das capacidades profissionais de cada um. (Programa da Comuna de Paris, 1871, para a Educação)

Na fase atual do capital, imperialista e financeira, a burguesia como classe reacionária não pode mais cumprir as tarefas democrático-burguesas elementares, ficando a cargo histórico do proletariado, desenvolvê-las e superá-las na construção de uma educação de transição socialista, rumo a uma formação verdadeiramente humana, não classista, em um necessário e sonhado futuro comunista:

O comunismo não é para nós um estado de coisas que deve ser instaurado, um ideal para o qual a realidade deverá direcionar. Chamamos de comunismo o movimento real que supera o estado de coisas atual. As condições desse movimento devem ser julgadas segundo a própria realidade efetiva, resultam dos pressupostos atualmente existentes. (Marx, 2007, p.38)

O trabalho que segue é uma partícula voluntariosa nesse sentido, uma contribuição para *o movimento real* de superação da educação burguesa, instrumento de luta para os trabalhadores da educação.

Capítulo I

AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS TRABALHADORES TEMPORÁRIOS EM EDUCAÇÃO

1.1. Natureza do trabalho docente: a mediação do trabalho pela práxis

O marxismo revolucionário parte do trabalho como categoria central para a análise científica dos fenômenos sociais. Em Marx, o conceito está sintetizado no primeiro volume da obra *O Capital*, de 1864, onde ele apresenta o conteúdo do trabalho como:

(...) um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. (...) Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais de trabalho. (...) Pressupomos o trabalho, numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural, realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural, o seu objetivo. (...) Os elementos simples do processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios. (...) O

processo de trabalho (...) é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, (...) comum a todas as suas formas sociais. (Marx, 1983:149-150, 153)

Marx define *trabalho* como um processo de “eterno intercâmbio orgânico e inorgânico entre o homem e a natureza”, com ação, regulação e planejamento consciente da humanidade. É um processo ao mesmo tempo natural e histórico, e demonstra que, o ser humano, necessariamente, tem que transformar a natureza para satisfazer as suas necessidades imediatas e mediatas, presentes e futuras. A vida do gênero humano depende e é determinada pelo trabalho. E, na concepção de Engels¹, a atividade *trabalho*, ao transformar a natureza, acaba por também causar efeito sobre o homem, ao ponto de se poder afirmar que o “trabalho criou o próprio homem”. Em simbiose com a teoria naturalista e evolucionária de Darwin², Marx e Engels puderam pontuar a centralidade do trabalho na formação histórica do gênero humano, da conformação social, das características biológicas, físicas e psíquicas da humanidade. Uma atividade que sendo idealizada e planejada pelo homem é o diferencial essencial entre este e os demais seres vivos. Sem o trabalho não se pode falar em homem, humanidade, sociedade ou indivíduo. É nesse sentido, uma atividade de libertação, carregada de positividade, uma vez que eleva o homem ao patamar de controle sobre as forças da natureza, de avanço da espécie em relação aos limites naturais, instintivos, puramente imediatos.

O trabalho é uma atividade genérica, insubstituível para o homem, uma necessidade “histórico-universal”, nenhuma sociedade pode prescindir do trabalho, este fato obrigatoriamente significaria o seu fim. Além de estar compreendido como um ato genérico, o trabalho

¹Engels, (1979)

²Darwin, (1985)

também é situado como uma atividade “histórico-concreta”, determinado pelas condições sociais que se apresentam aos indivíduos em um período histórico específico. Em cada momento histórico os homens atuam em *metabolismo* com a natureza utilizando métodos e relações de produção socialmente construídas, atuando em forças produtivas combinadas com relações de produção desencadeadas pelos processos políticos, econômicos, culturais e sociais.

Lukács, em a *Ontologia do ser social*, obra iniciada em 1960, indica que o trabalho é mais do que uma atividade que originou o homem tal qual o conhecemos atualmente, é também o elemento formador e fundante de um novo tipo de ser, *o ser social*. O processo pelo qual esse ser é desenvolvido é mediado pelo trabalho. Sob esse prisma, a atividade transformadora da natureza é objetivamente primordial para o ser humano, aspecto ontológico de sua constituição mais íntima, determinada e histórica. Do trabalho genérico ao socialmente determinado existem pontes, mediações e mais mediações que sintetizam a existência do ser social, dando forma e conteúdo a sua existência. Segundo Lukács, essas mediações devem servir:

Para expor em termos ontológicos as categorias específicas do ser social, o seu desenvolvimento a partir das formas de ser precedentes, sua articulação com estas, sua fundamentação nelas, sua distinção em relação a elas, é preciso começar pela análise do trabalho. É claro que não se deve esquecer que qualquer grau do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem um caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes, só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição complexa do nível de ser de que se trata. E é suficiente um olhar muito superficial ao ser social para perceber a inextricável imbricação em que se encontram suas categorias decisivas como o trabalho, a linguagem, a cooperação e a divisão do trabalho e para

perceber que aí surgem novas relações da consciência com a realidade e, em decorrência, consigo mesma, etc. Nenhuma destas categorias pode ser adequadamente compreendida se for considerada isoladamente; pense-se, por exemplo, na fetichização da técnica que, depois de ter sido “descoberta” pelo positivismo e de ter influenciado profundamente alguns marxistas (Bukharin), tem ainda hoje um peso não desprezível, não apenas entre os cegos exaltadores da universalidade da manipulação, tão apreciada nos tempos atuais, mas também entre aqueles que a combatem partindo dos dogmas de uma ética abstrata. (Lukács, <http://sergiolessa.com/BibliotecaLukacs.html>)

Significa dizer que, embora a análise de qualquer questão fundamental da sociedade deva partir da categoria trabalho, não são esgotadas nela. E a análise pormenorizada dos processos mediados, a complexidade total de fenômenos sociais, não pode ser simplificada simplesmente pela análise do trabalho. Cada fenômeno deve ser analisado em relação dialética com o trabalho social, mas também em sua própria área específica, com suas particularidades e singularidades fenomênicas, para que dessa maneira, possa ser de todo compreendida. Ao mesmo tempo, nenhuma categoria pode ou deve ser considerada separadamente, correndo-se o risco de não compreendê-la corretamente ou apreendê-la de maneira incompleta. Este é o caso de nosso objeto de análise neste estudo, a educação, mediação formativa do ser social, sendo autônoma, mas não independente do trabalho.

Nesse sentido, a natureza do trabalho docente deve ser compreendida na relação entre o trabalho genérico e as determinações histórico-concretas. A atividade educacional não atua diretamente sobre a natureza orgânica e inorgânica, sua expressão se dá em outra esfera:

(...) deve-se distinguir entre formas de práxis voltada para o controle e a exploração da natureza e formas voltadas

para *influir no comportamento e na ação dos homens*. No primeiro caso, que é o do trabalho, o homem é o sujeito e a natureza é o objeto, no segundo caso, trata-se de relações de sujeito, daquelas *formas de práxis em que o homem atua sobre si mesmo* (como na práxis educativa e na práxis política). (PAULO NETTO, Jose; BRAZ, Marcelo, 2009, p 43)

O trabalho docente age essencialmente na relação entre sujeito e sujeito, ou entre homens e homens, e não sujeito e objeto, como na relação entre o homem e a natureza. Age diretamente na superestrutura ideológica e indiretamente na estrutura econômica da sociedade. Pertence ao campo das ideias, das concepções e visões de mundo, da análise e reflexão do homem e de sua atividade, em suma, da história. Dizer que age diretamente na superestrutura ideológica e indiretamente na estrutura econômica significa precisar o caráter dessa atividade humana, e evidenciar que, através do trabalho docente, não se pode mudar a estrutura de uma sociedade, por mais que se queira. Ao mesmo tempo, situa que sua atividade não é imparcial ou isenta de conteúdo político, agregação nas forças produtivas e nas relações de produção, já que pela educação e o trabalho docente, perpassam (indiretamente) os aspectos que são ou serão utilizados na produção da vida material.

A educação é de caráter formativo, usa as mediações presentes e passadas na construção de determinados tipos individuais e sociais. É na práxis educativa que o ser social concreto situa-se historicamente, adquire e apreende os conceitos básicos, elementares à vida em sociedade, perpetuando e aprimorando a linguagem e o pensamento, as estruturas físicas e psicológicas dos indivíduos.

Não existe forma única para o desenvolvimento pleno dessa práxis. Assim como o trabalho, as mediações utilizadas para a expressão dessa ação encontram-se historicamente determinadas, podendo representar uma diversidade de práticas sociais, desde a educação elementar das comunidades primitivas até a instituição escola atual.

No entanto, é preciso reforçar que, quanto mais desenvolvido o ser social, maior o grau de maturidade e autonomia da educação em relação ao trabalho puramente genérico. Exatamente como a diferença

existente entre as pinturas rupestres em cavernas e o surrealismo de Salvador Dalí.

A diferença é tão importante que nos possibilita pensar na seguinte hipótese: o ser social concreto, atual, só pode desenvolver o trabalho, se ao mesmo tempo desenvolve a práxis educacional, e, não apenas ela, mas todas as formas superestruturais socialmente necessárias: ideologia, filosofia, ciência, esporte, arte, política, direito, religião³. Ou seja, embora fundante do ser social, o trabalho, necessita da articulação dialética entre a superestrutura e a estrutura para o desenvolvimento da liberdade humana, oposta a necessidade instintiva e natural dos seres vivos. Assim, não existe uma ruptura entre o trabalho e as demais práxis sociais, pelo contrário, são complementares e, a todo o momento, determinam-se, relacionam-se, sintetizam-se.

Por esse prisma, acreditamos não serem adequadas às concepções que tendem a delinear termos “abstratos” e “universais” para a educação humana, um dever ser estancado e categorizado por opiniões nascidas do antagonismo de classe. Nenhum valor moral e ético pode estar acima da luta de classes: “moral, mais do que qualquer outra forma de ideologia, tem um caráter classista” (Trotsky, 2009, p. 66). Portanto, uma análise das condições do trabalho docente deve considerar que:

Só é possível assumir a responsabilidade social não como o *tem de ser* moralista e abstrato do discurso filosófico tradicional, que defende algum “ideal” externo “a que os indivíduos devem se conformar”, mas como a força real que se integra à situação histórica e social efetiva, com base na concepção da própria educação como um órgão social estrategicamente vital, isto é, como a prática social inseparável do desenvolvimento contínuo da consciência socialista. E isso, por sua vez, só é plausível pela postura radicalmente

³ Socialmente necessárias nas sociedades de classes ou primitivas, a sociedade comunista abrirá novas e desconhecidas superestruturas da consciência humana.

diferente com relação à mudança no interior da estrutura da ordem hegemônica alternativa. (Meszaros, 2006, p. 95)

Além de situar histórica e concretamente uma posição quanto aos processos de trabalho da atividade docente, deve-se partir da consciência imediata mais acessível dos trabalhadores da educação, analisando-à luz da teoria marxista e das necessidades presentes e históricas dos professores (mediadas):

É necessário ajudar as massas, no processo de suas lutas cotidianas, a encontrar a ponte entre suas reivindicações atuais e o programa da revolução socialista. Essa ponte deve consistir em um sistema de reivindicações transitórias que parta das atuais condições e da consciência de largas camadas da classe operária e conduza, invariavelmente, a uma só e mesma conclusão: a conquista do poder pelo proletariado. (Trotsky, 2004, p. 13)

Somente aí poderemos dizer por quais condições de trabalho lutam e almejam os educadores, a serviço de qual classe social, desenvolvendo qual formação, para quais relações sociais humanas. Sem uma justa e bem elaborada “ponte” entre o atual e o histórico, nenhuma saída substancialmente transformadora pode ser conquistada. Ao mesmo tempo, essa construção deve ser permanente, levando cada pequena ou média conquista a objetivos maiores, ao encontro do programa socialista para a educação, de condições de trabalho que favoreçam a humanização e realização dos docentes, dos alunos, e do enriquecimento geral do ato educativo.

1.2. “ACT; o boia fria da educação”

Dessa maneira dirigiu-se aos leitores de seu blog o jornalista Moacir Pereira, do Diário Catarinense, órgão dirigido pelo grupo RBS, afiliada às organizações Globo no estado de Santa Catarina. É um representante do pensamento burguês em Santa Catarina, ainda assim, não pôde esconder o que pensava sobre os ACTs no dia 06 de Junho de 2011, em meio à maior greve da história do magistério catarinense:

Os professores enfatizam a importância desse concurso - e com toda razão - porque o ingresso na carreira pode qualificar o ensino e evitar transtornos para as escolas. Além disso, os ACTs são tidos com os bóias frias da educação. Não tem direitos assegurados, perdem vantagens durante as férias, não saem do patamar salarial em que se encontram e, mesmo com especialização, aperfeiçoamento e pós-graduação, ficam sem perspectiva de sonhar com o plano de carreira. (Pereira; 2011)

A Admissão em Caráter Temporário é uma dinâmica global do capital e não afeta apenas a categoria profissional dos professores catarinenses, oprimindo a vida de todos os setores do proletariado mundial. É parte do programa neoliberal e da sua união estreita com os processos de reestruturação produtiva e incremento da gerência toyotista no mundo do trabalho. O movimento do capital, em crises com ciclos cada vez mais violentos e com margens ainda mais estreitas para soluções burguesas, joga nas costas do proletariado mundial o peso das eventuais perdas nas taxas mundiais de lucro. (Harvey, 2008)

No Brasil, os contratos temporários avançaram enormemente com os governos neoliberais de Fernando Collor de Mello (1990-1992), Itamar Franco (1992-1994), Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e, infelizmente, também com as Frentes Populares de Lula (2002-2010) e Dilma (2010-2014), governos que congregam partidos de esquerda como o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido Comunista do Brasil (PC do B) com partidos burgueses, afim de, aplicar um neoliberalismo com “feições sociais”. Nessa direção programática, a lógica do mercado é conscientemente incorporada no setor público, criando novas e

mesclando antigas formas de exploração do trabalhador, principalmente relativizando e destituindo-o de seus direitos. (Arcary, 2012)

A temporalidade dos contratos de trabalho é extremamente benéfica ao capital, possibilita impor grandes recuos à classe trabalhadora na área econômica, política e sindical. Os contratos podem ser criados em benefício dos patrões e dos governos, economizando os custos com a força de trabalho, maximizando os lucros e a rentabilidade capitalista. No campo político e sindical, os trabalhadores são divididos e parcializados em: estáveis, terceirizados, temporários, desempregados, subempregados, entre tantas outras metamorfoses presentes no mundo do trabalho. (Antunes, 1995)

A balança da história decidirá até que ponto a burguesia conseguirá avançar na destruição das leis trabalhistas, digamos que do ponto de vista do trabalhador estes avanços significaram um prejuízo moral e material imenso. Aos trabalhadores resta a necessidade de organizar-se para barrar esses objetivos e preparar uma contra ofensiva do trabalho na perspectiva de melhorar suas condições de vida imediata, além de propor um projeto histórico social distinto, sem exploração e opressão; o socialismo.

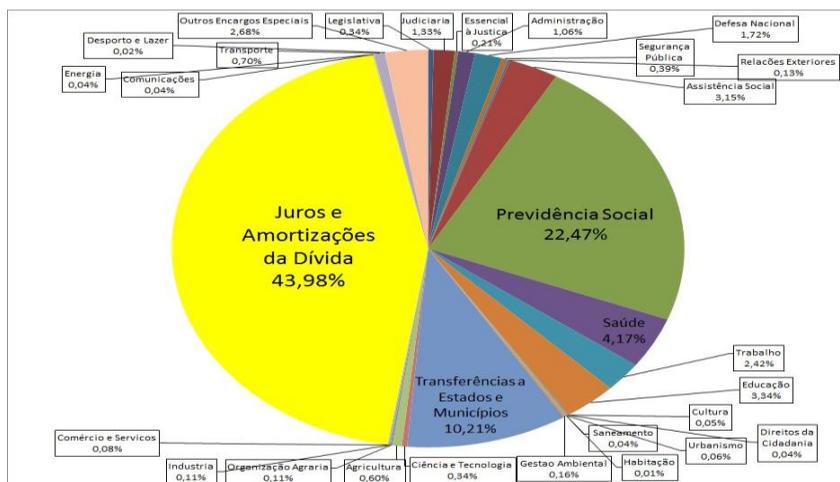
Na educação, os contratos temporários tem tornado o professor da escola pública um verdadeiro “boia fria”, migrando de escola em escola a procura de trabalho, sem vínculos permanentes com os locais de trabalho e pouca organização sindical ou política como resistência. Com os órgãos da burguesia para a questão da educação, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial, as Organizações das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e demais organizações hegemônicas da burguesia, explora-se os cantos do globo com o parasitismo bancário, via mecanismo de endividamento governamental, sucateando as instâncias mais urgentes da vida material das massas: a escola, a saúde, o transporte, a moradia, a cultura, a soberania alimentar, o lazer e a vida como um todo.

No Brasil, os contratos temporários têm avançado em meio a relatos cotidianos de caos e descaso nas escolas públicas; a velha tática de “destruir ao máximo” o sistema escolar gratuito até que se tenha relativa aceitação ou imobilismo das massas para a privatização, parece ser uma tendência cada vez mais forte na educação brasileira. Tendência

com a qual milhares de brasileiros são obrigados a conviver, deixando seus filhos em péssimas condições educacionais. Outros, nem ao menos conseguem a inserção na precarização, convivendo com a falta de vagas, tendo que se virar como podem para trabalhar e cuidar dos filhos, especialmente a mulher trabalhadora.

Os ACTs são expressão da precarização a que a burguesia submete a educação escolar e outras áreas sociais para garantir o lucro das empresas, latifundiários e banqueiros capitalistas. Em 2012, por exemplo, segundo dados da Auditoria Cidadã da Dívida, grupo que organiza e relaciona dados expostos pelos órgãos oficiais, o Brasil investiu 3,34% do Produto Interno Bruto (PIB) do país em educação, enquanto no mesmo ano, destinou 43,98% da riqueza nacional para o pagamento de juros e amortizações da dívida pública:

Quadro 01: Dívida pública



Fonte: Auditoria cidadã da dívida – 2012.

A dinâmica neoliberal, apesar de toda retórica ideológica da liberdade econômica, da não intervenção estatal na economia e outros paradigmas visivelmente falsos, requer um amplo abastecimento do Estado burguês ao lucro privado, garantindo a estabilidade e rentabilidade do capitalismo financeiro mundial, da sociabilidade do capital e do imperialismo.

1.2.1. Precarização dos vínculos trabalhistas, violência do capital nos contratos de trabalho dos trabalhadores temporários (ACT) da educação

O que o trabalhador vende e o que o capitalista compre não é uma quantidade contratada de trabalho, mas a força para trabalhar por um período contratado de tempo. (Braverman, 1974, p.56)

Em 2010, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) publicou estudo referente à educação pública estadual de Santa Catarina, propondo um programa de ação, destacando a situação da educação, realizando propostas e orientando os governos no sentido da “governança”, união entre governo, empresários e sociedade civil para atender as necessidades do campo educacional. Segundo os dados apresentados, neste ano tínhamos a seguinte conformação de professores no estado de Santa Catarina:

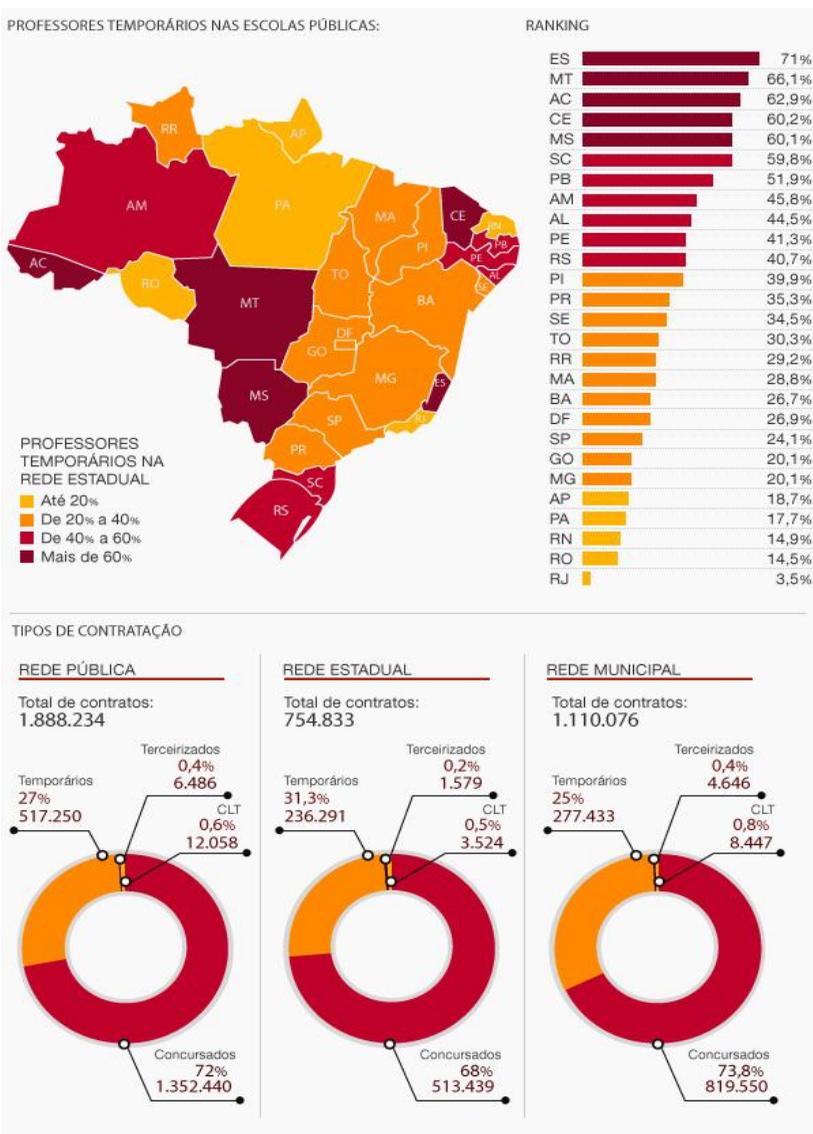
O atual quadro de professores do estado conta com 41 369 profissionais, divididos em categorias: 19 859 professores efetivos, 16 549 professores temporários e 4 962 profissionais com cargos administrativos. A grande maioria dos professores efetivos, mais exatamente 14 282, tem formação universitária especializada, enquanto outros 616 têm mestrado e 32 têm doutorado. Uma característica interessante do corpo docente é o número de professores temporários contratados pelo sistema, que totaliza cerca de 45% dos profissionais que exercem em sala de aula. O quadro de professores é formado, em sua grande maioria, por profissionais do sexo feminino. É interessante notar que, em comparação com os padrões internacionais, o número de anos de experiência docente dos professores atualmente em exercício é menor. O relatório TALIS revela que apenas 19% dos professores brasileiros têm pelo menos 20 anos de experiência no ensino, ante

36%, em média, nos demais países analisados pela Pesquisa TALIS (OCDE, 2008a, Tabela 2.3, p. 42)

A pesquisa da OCDE atenta que é “interessante” o fato de que aproximadamente 45% dos professores exercem sua atividade de forma temporária, ou seja, quase metade do quadro funcional no ano de 2010. O número já seria estrondoso para aqueles que lutam por uma educação pública, gratuita, de qualidade, universal para todos, mas em 2013, pesquisa publicada pelo grupo UOL, ligado à Folha de São Paulo, em sua edição eletrônica, demonstra que torna-se mais grave a realidade das contratações temporárias e da terceirização privatista na educação nacional. A pesquisa usou o método de recolher dados oficiais, disponibilizados pelas próprias secretarias estaduais da educação. O estado de Santa Catarina encontra-se negativamente “muito bem” colocado:

Em sete Estados brasileiros, o número de contratos temporários de professores da rede estadual ultrapassa a quantidade de contratos efetivos (concursados ou estáveis). São eles: Espírito Santo (71%), Mato Grosso (66,1%), Acre (62,9%), Ceará (60,2%), Mato Grosso do Sul (60,1%), Santa Catarina (59,8%) e Paraíba (51,9%). As informações foram obtidas a partir de levantamento do UOL nos microdados do Censo Escolar 2012. (<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/05/0>)

Quadro 02: UOL-FOLHA 2013



Fonte: Uol-Folha 2013.

Nesta pesquisa, Santa Catarina ocupa a sexta colocação no ranking da precarização, com 59,8% de professores temporários, mais que a metade do quadro funcional atuando com contratos temporários, sem direitos e perspectivas. A pesquisa, no entanto, não leva em consideração os casos *híbridos* ou os professores que podemos chamar de “*semi-ACTs*”, aqueles que são *parcialmente temporários*, situação muito comum no estado, onde os professores efetivos com carga horária reduzida (10, 20 ou 30 horas) e outros com carga horária considerada normal (40 horas), mas com dificuldades em fazer render os vencimentos, acabam complementando suas respectivas cargas horárias de efetivos com contratos temporários de 10, 20, 30 ou 40 horas semanais, no intuito de atender demandas pessoais e familiares. Isso significa que os números de Admissões em Caráter Temporário são ainda maiores que o alarmante quadro publicado pelo estudo da UOL-Folha de São Paulo. Já em Florianópolis, os números superam a dinâmica estadual e talvez se aproximem mais da realidade dos professores temporários, chegando a 70% da categoria segundo dados de pesquisa realizada e fornecida pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina (SINTE), regional de Florianópolis. O número de contratos temporários na educação pública vem apenas confirmar os planos da burguesia neoliberal em terceirizar e privatizar o setor, destinando-a aos lucros e rendas das grandes corporações empresariais do ramo, transformando a formação humana em formação de capital, o pensamento e a ciência em mercadorias, o prazer em aprender em um negócio, a vida da juventude trabalhadora empobrecida, em maior martírio do que já o é hoje.

Nenhum outro critério pode definir melhor o que é a morfologia do temporário da educação do que o contrato de trabalho pelo qual realiza sua atividade. Os contratos temporários são carentes de direitos e repletos de exigências. Ao docente significa ter seu trabalho ainda mais parcializado, condicionando-o a receios enormes e nenhuma estabilidade. É sem dúvida alguma a faceta mais brutal do capital na educação pública. E é também o elemento mais importante para a classe trabalhadora definir-se com condições iniciais mais satisfatórias ou melhores de trabalho. Sem estabilidade, o trabalho que já é fruto de relações de exploração e opressão, é ainda mais penoso e insatisfatório. (Antunes, 1999)

Lutar por contratações efetivas é o objetivo primeiro de toda a luta sindical dos professores. É necessário compreender que a

temporalidade deve ser rechaçada a todo instante como precarização e humilhação do trabalhador frente ao trabalho. Que o Estado e suas políticas públicas para a educação devem guiar-se no caminho contrário do que segue no momento. A temporalidade na educação é de caráter excepcional e de maneira totalmente oposta e diferente da atual, pois os trabalhadores da educação têm conquistas históricas, com peso constitucional, que possibilita uma melhor atividade docente, licenças e afastamentos de ordem pessoal ou profissional. Esse fato concreto determina respostas quanto à substituição dos docentes que estejam gozando de uma conquista:

Seção IV

Das Licenças

Art. 97 - É concedida licença:

I - para tratamento de saúde;

II - por motivo de doença em pessoa da família;

III - para repouso à gestante;

IV - para serviço militar obrigatório;

V - ao membro do magistério casado;

VI - para trato de interesses particulares;

VII - prêmio;

VIII - especial.

(LEI N° 6.844, de 29 de julho de 1986)

Dessa maneira, existem duas categorias de temporalidade muito distintas: uma de ordem técnica (da natureza da própria atividade docente) e outra de ordem ou natureza econômica e política. Na educação as licenças tem um peso muito distinto das de outras categorias profissionais. Esse fator é devido à própria prática da atividade docente, contínua e de formação. Quando um professor está em efetivo exercício de um direito constitucional, para licença, qualquer seja a natureza dela, é necessário que outro professor o substitua na carga horária específica – nas vagas vinculadas (VV) - em determinadas turmas, e, principalmente, na mesma área de atuação do outro profissional. Assim, garante-se o direito conquistado ao trabalhador e

mantêm-se a educação em pleno funcionamento para a formação dos estudantes. (Ceane, 2010)

O problema é que a substituição deveria ser realizada por um professor efetivo que manifestasse interesse em aumentar sua carga horária temporariamente ou, na impossibilidade desta alternativa, por algum outro professor efetivo que teria a função de ser um substituto *volante*, ou seja, seu contrato não é temporário em relação ao estado, mas sua atividade é direcionada explicitamente para reordenar situações cotidianas em que se exige a substituição de trabalhadores por licenças. Muito diferente do método utilizado pelos governos burgueses, já que estes baseiam sua política na temporalidade dos contratos de trabalho como forma predominante de atuação educacional. O professor *volante* não seria idealmente, é verdade, o trabalho mais adequado para o desenvolvimento de uma atividade educacional satisfatória, pois não teria vínculo duradouro com as turmas nas quais viria a substituir colegas em licenças, mas em relação ao seu contrato de trabalho, estaria seguro, pois efetivado no estado asseguraria os direitos e benefícios inexistentes aos trabalhadores temporários e existentes aos efetivos. É uma mediação insuficiente, pois é proposta dentro dos limites da educação burguesa, no entanto, pode ser uma conquista dos professores se comparado com os contratos dos trabalhadores ACTs.

Em termos legais, o documento que direciona formalmente as características atuais da atividade docente dos ACTs em Santa Catarina é a famigerada LEI COMPLEMENTAR Nº 456, de 11 de agosto de 2009, realizada sob o governo da “tríplice aliança” (PMDB, PSDB e DEM-PSD), na direção do governador Luiz Henrique da Silveira (PMDB-SC). Esta lei oficializa a temporalidade dos ACTs como *política permanente*⁴ para a educação pública estadual, já que o “*excepcional interesse público*”, motivo que subordina a utilização de trabalhadores temporários, é elevado a sua máxima potência, configurando um método corriqueiro e habitual de contratar educadores com tempo pré-estabelecido e determinado, aos moldes do projeto neoliberal para a educação, expresso neste caso, na figura do ACT:

⁴ Segundo, Miguel (2006), em Santa Catarina, os contratos temporários são permanentes desde a ditadura militar de 1964 a 1985.

Art. 2º A admissão de pessoal em caráter temporário, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, dar-se-á para o desempenho de atividades docentes, por prazo determinado, não podendo exceder ao término do ano letivo, nos seguintes casos:

I - em substituição aos afastamentos legais dos titulares;

II - em virtude de existência de vaga não ocupada após a realização de concursos públicos;

III - em decorrência de abertura de novas vagas, por criação ou por dispensa de seu ocupante;

IV - para atender as necessidades das escolas da rede pública estadual que atuam em tempo integral, do Projeto Ambiental e do Projeto Escola Aberta;

V - para atuarem em ações e programas operacionalizados pela Secretaria de Estado da Educação, reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação, executados em pelo menos 10% (dez por cento) das unidades escolares e voltados à melhoria do processo ensino-aprendizagem; e VI - para atender as necessidades da Fundação Catarinense de Educação Especial.(LEI COMPLEMENTAR Nº 456, de 11 de agosto de 2009)

A realidade da precarização que incentiva a criação de leis que legitimem a precariedade do professor, somada ao simples fato de existir uma Lei que regularize aquilo que se pretende excepcional, é a comprovação de que não existe nenhum interesse em mantê-la com esse caráter de excepcionalidade. A lei evidencia os seis pontos necessários para a contratação dos professores temporários: substituição dos afastamentos legais (inerente ao funcionamento do serviço público), desistência de vagas, abertura de novas vagas, necessidade de atendimento aos projetos educacionais, ações e programas da Secretaria de Estado da Educação (SED) e para o atendimento da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). Destes pontos, o único inquestionável em relação à utilização da excepcionalidade é o das licenças legais dos professores. Ainda assim, a sugestão dos docentes

volantes seria melhor alternativa imediata em relação aos ACTs⁵. No entanto, os demais pontos contidos na Lei Complementar não justificam a criação maciça de contratos temporários na educação, principalmente o item II - “em virtude de existência de vaga não ocupada após a realização de concursos públicos” – já que um novo concurso deveria ser realizado para o preenchimento dessas vagas, efetivando outros profissionais. O governo atua em um sentido claramente voltado ao neoliberalismo, a contratação temporária é útil à finalidade burguesa que almeja diminuir os custos com o setor público para dispor de mais capital. Essa dinâmica é uma lógica crescente, demonstra o grau de precariedade imposta pela burguesia, principalmente quando analisamos com maior cuidado os seguintes artigos da lei 456:

Art. 9º É assegurado ao professor admitido em caráter temporário o direito à licença remunerada, mediante comprovação médica oficial, para:

I - repouso à gestante; e

II - tratamento de saúde.

Art. 10. A falta ao serviço por motivo de doença será justificada para fins disciplinares, de anotação no assentamento individual e pagamento, desde que a impossibilidade do comparecimento seja atestada por médico, no limite 1 (um) dia a cada mês, ou em período superior, pelo órgão médico oficial.

Art. 11. Sem prejuízo da remuneração, fica assegurado ao professor admitido em caráter temporário faltar ao serviço por 8 (oito) dias consecutivos, a partir da data da ocorrência, por motivo de:

I - casamento próprio;

II - falecimento de cônjuge ou companheiro, pais, filhos e irmãos; e

III - licença-paternidade.

⁵ Uma escola unitária, de transição socialista, inserido em distintas relações sociais, evidentemente encontraria saídas efetivamente melhores para os trabalhadores e os alunos. (Pistrak, 1981)

Os “direitos” enumerados na Lei, aparentemente são os mesmos dos professores efetivos, mas é necessário relacionar o que diz a lei com o que acontece na realidade. O artigo décimo, referente ao afastamento por motivo de doença, esclarece que será dada ao professor ACT a possibilidade de um atestado médico por mês, sendo a necessidade de mais dias obrigatoriamente referenciada (atestada) pelo órgão médico legal do estado, ou seja, pela Secretaria Estadual de Saúde (SES). Essa relação via órgão médico legal, na prática, impossibilita o ACT de faltar por motivo de doença, acometido a ele ou a um familiar. É ainda muito importante observar que, se a doença for atestada por médico da Secretaria de Estado da Saúde (SES), mas o contrato de trabalho do ACT termina antes de findada a doença, a Secretaria de Estado da Educação (SED) não tem mais nenhuma responsabilidade legal com o trabalhador. Além de raramente ter atendidos seus direitos em relação aos tratamentos de saúde, até mesmo pela insuficiência de recursos da saúde pública e da destruição do Sistema Único de Saúde (SUS), desumanizado ⁶ e precarizado, outros direitos são negados aos temporários, como a progressão por tempo de serviço e qualificação, triênio e remuneração condizente com efetiva formação por especialização, mestrado ou doutorado. E aqueles poucos direitos que ainda existem, dificilmente são aceitos pela direção da escola, que controla o contrato do trabalhador temporário da educação com assédio moral diário, envolvendo o professor ACT em ameaças e constante pavor da possibilidade de perder sua vaga na unidade escolar:

Art. 13. Ao professor admitido em caráter temporário poderá ser concedida dispensa nas seguintes hipóteses:

I - a pedido do professor admitido em caráter temporário;

⁶ Muitos educadores queixam-se de serem humilhados por médicos quando procuram atendimento no Sistema Único de Saúde (SUS). Os médicos alegam em muitas ocasiões que os trabalhadores “mentem, tentam enganá-los para não ir ao trabalho”. Outros relatam até mesmo serem ofendidos de “vagabundos”.

II - a qualquer tempo, quando a vaga excedente ou vinculada for ocupada por professor efetivo;

III - quando ocorrer extinção de escola ou alteração de matrícula proveniente da reenturmação que importe em diminuição do número de aulas em unidade escolar;

IV - a título de penalidade, resultante de processo disciplinar; e

V - por abandono ao serviço sem justificção, quando decorridos mais de 3 (três) dias consecutivos ou 5 (cinco) dias intercalados de ausência.

§ 1º A dispensa a pedido deverá ser apresentada pelo interessado à chefia imediata, com 5 (cinco) dias de antecedência para contrato com prazo de até 30 (trinta) dias, e 10 (dez) dias de antecedência para contrato com prazo superior.

§ 2º Caso a dispensa ocorra nos termos do inciso IV deste artigo, será resguardado ao professor admitido em caráter temporário o direito à ampla defesa.

Nas “penalidades” possíveis aos trabalhadores ACTs são evidentes afrontas ao bom senso os parágrafos II e III, relativos à suspensão de seu vínculo de trabalho a qualquer tempo que o efetivo retornar ou exigir a vaga ocupada pelo ACT⁷ e no caso de possíveis alterações das turmas (reenturmação⁸), número de alunos e aulas de cada

⁷ Um método muito efetivo do processo de reestruturação produtiva do trabalho e do gerenciamento toyotista é criar um clima de tensão e disputa entre os próprios trabalhadores nos locais de atuação. O professor efetivo é, por assim dizer, o “dono” da vaga (VV), esse fator lhe dá total direito legal de ser reconduzido para a unidade escolar quando necessite ou almeje, e o professor ACT que estava em seu lugar, é automaticamente desligado das atividades docentes no estado. A relação entre os docentes ACTs e os professores efetivos tornam-se extremamente desgastadas em ocasiões como essas.

⁸ Em 2013 o governador do Estado de Santa Catarina, Raimundo Colombo (PSD), alegou problemas financeiros na educação pública e propôs que se deveriam reenturmar as turmas atuais para novas turmas com maior

unidade escolar. A ocupação temporária de uma vaga não dá o direito ao ACT de permanecer nesta até que se tenha dado ao cabo o seu contrato de trabalho com a SED. Ou seja, é uma precária situação de via única, pois o estado tem assegurado todos os seus interesses, mas o trabalhador ACT não, uma vez que apenas lhe é assegurada a “possibilidade” de terminar o ano letivo na mesma vaga a qual iniciou seu trabalho. É uma situação de constante constrangimento perante os alunos, pais e demais professores, e de extrema insegurança do trabalhador temporário com a suas despesas pessoais e familiares. Ademais, a realidade das escolas públicas brasileiras, e também das catarinenses, - com um alto índice de evasão escolar e readequação aos limites financeiros do estado neoliberal - muda constantemente o cotidiano das escolas durante todo um período, reenturmado os alunos, abolindo turmas, realocando assim as unidades escolares para o “bom andamento” da contabilidade segundo os critérios do governo. Nenhum mecanismo político e jurídico dá suporte à situação do ACT para que permaneça com suas aulas identificadas na assinatura do contrato, surgindo à *imperiosa* necessidade da SED em mudar turmas perante a realidade escolar, fica ao ACT a torcida para que não sejam as suas turmas as afetadas, pois se assim o forem, verá seu salário despencar aula por aula, ou até mesmo poderá ficar sem salário e emprego.

Analisar a situação específica dos ACTs, não significa afirmar que os professores efetivos vivem em situação muito diferente, ou que não estão precarizados e oprimidos pelo capital, mas sim reconhecer que, a estabilidade no emprego, no modo de produção capitalista, é uma conquista colossal para a classe trabalhadora. E que cada debilidade encontrada pelos professores efetivos é ainda maior para os admitidos

quantidade de aluno, assim poderia demitir ACTs, economizando o necessário para “salvar” a educação catarinense. A audácia gerou enorme revolta nas unidades escolares com forte presença dos alunos, evento que ficou conhecido como “revolta das sardinhas”, nome dado pelo movimento de protesto, já que as salas de aulas ficariam ainda mais superlotadas, assemelhando-se a uma lata de sardinha. O Sindicato dos Trabalhadores da Educação (SINTE), os alunos e a comunidade escolar barraram a tentativa autoritária e precarizante do governo estadual.

em caráter temporário (ACTs), por exemplo, o não pagamento do piso nacional do magistério na carreira docente. Destina-se assim, aos ACTs, uma relação direta e indireta de precariedade: são precarizados por sua situação particular (como temporários) e por sua condição geral (como docentes).

1.3. As condições de trabalho dos professores Admitidos em Caráter Temporário (ACT) em Florianópolis – SC

Para conseguir ter uma visão ainda mais clara da situação dos trabalhadores temporários da educação, escolhemos como campo de análise a capital Florianópolis, cidade com 70% de contratos temporários entre os docentes. Foram aplicados questionários (anexo) nos dias 30 e 31 de Janeiro de 2012, na escolha de vagas para os professores que realizaram o processo seletivo para Admissão em Caráter Temporário da SED, regional Florianópolis - Santa Catarina. É um instrumento de análise que visa subsidiar a compreensão das condições de trabalho dos ACTs descritas pelos próprios professores, não sendo, ainda assim, o único parâmetro utilizado para a interpretação e construção da análise e, em muitos momentos, agindo complementarmente a outros instrumentos de pesquisa: boletins sindicais, notícias veiculadas pela imprensa, documentos oficiais, debates, palestras, entre outros.

Uma amostra de 80 questionários foi direcionada na ocasião⁹, representando aproximadamente 10% dos ACTs contratados no ano anterior (801 professores - segundo dados oficiais da SED). Mas pela natureza da escolha de vagas, um momento de apreensão, insegurança e ansiedade do professor, de manifestação brutal da luta pela vida e existência anual, já que espera conseguir uma vaga, com suficiente carga horária, se em uma ou mais escolas, se perto ou longe de casa, no horário que pode ou necessita dar aulas, entre tantas outras situações que demonstram o descaso da burguesia com o professor da escola pública, apenas 52 questionários foram devolvidos com o devido preenchimento¹⁰, representando uma amostra de aproximadamente 6,5%

⁹ “Amostragem aleatória simples”. (Barbetta, 2006)

¹⁰ Muitos não queriam responder os questionários ou estavam demasiadamente estressados com a dinâmica da escolha de vagas que funciona como um

da categoria. Serão essas amostras em cotejamento com outros tantos dados oficiais a guiar nossa análise das condições de trabalho tratadas a seguir.

1.3.1. Jornada de trabalho

É evidente que numa formação social onde predomine não o valor de troca, mas o valor de uso do produto, o trabalho excedente fica limitado por um conjunto mais ou menos definido de necessidades, não se originando da natureza da própria produção nenhuma cobiça desmesurada por trabalho excedente. (Marx, 1975, p. 266)

A jornada de trabalho do setor público segue a composição do setor privado, sendo estabelecida conforme a dinâmica da relação entre capital e trabalho:

A jornada de trabalho não é uma grandeza constante, mas variável. Uma das suas partes é determinada pelo tempo de trabalho necessário à reprodução da força de trabalho do próprio trabalho, mas sua magnitude total varia com a duração do trabalho excedente. A jornada de trabalho é portanto determinável, mas, considerada em si mesma, é indeterminada. (Marx, 1975, p.261)

leilão: as vagas disponíveis são lançadas em um quadro e os professores são chamados um a um pela ordem de classificação no processo seletivo. Mas como as horas e os locais de trabalho são variados, os professores negociam entre si como podem fazer para contemplar as necessidades de todos, gerando um clima de atenção constante, e felizmente, de um pouco de solidariedade classista em meio a tanta precariedade e humilhação.

A carga “normal” máxima de trabalho do setor privado no Brasil é a da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT - Decreto-Lei 5452/43), fixada em 44 horas semanais, 09 horas diárias. No setor público existe uma tendência progressiva de conscientização e organização dos trabalhadores na luta por 30 horas semanais, 06 horas diárias. Os professores da rede pública de ensino, nacionalmente, em termos legais, exercem sua atividade em função da carga de 40 horas semanais, 08 horas diárias.

De acordo com a lei 11.738/2008 a jornada de trabalho de um professor deverá ser de 2/3 em sala de aula e 1/3 de atividades extraclases (hora atividade). É uma conquista parcial¹¹ da categoria na tentativa de atender a natureza e especificidade do trabalho docente e da vida dos trabalhadores da educação. A tabela a seguir, indica, conforme a legislação vigente, a composição da carga horária do professor em relação ao tempo dedicado a sala de aula e o tempo utilizado para atividades extraclases:

¹¹ A bandeira transitória e imediata mais importante nesse quesito é o 1/3 de hora atividade extraclasse. Mas o objetivo central, debatido entre a categoria, nacionalmente, pela Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE), é chegar à metade de horas em sala e outra metade em hora atividade, meio a meio, (1/2 por 1/2).

Tabela 01: relação hora aula-hora atividade

ANEXO I

Aulas Semanais	Atividades com Estudantes	Atividades Extra-Classe
40	26	14
39	26	13
38	25	13
37	24	13
36	24	12
35	23	12
34	22	12
33	22	11
32	21	11
31	20	11
30	20	10
29	19	10
28	18	10
27	18	9
26	17	9
25	16	9
24	16	8
23	15	8
22	14	8
21	14	7
20	13	7
19	12	7
18	12	6
17	11	6
16	10	6
15	10	5
14	9	5
13	8	5
12	8	4

Fonte: CNTE

Em uma jornada de 40 horas semanais, 26 horas são destinadas ao período de aulas e outras 14 para as necessárias atividades extraclases (estudo, preparação da aula, material, correção de atividades, entre outras). A carga horária “legal” já é considerada alta e cansativa, dificultando o ensino e o aprendizado, precarizando a educação. A realidade, no entanto, é ainda pior, no quadro a seguir,

temos a relação dos estados federativos que cumprem ou não a lei em sua integralidade:

Tabela 02: Estados que não cumprem a lei nacional do Piso

Relação de estados:
Não pagam o piso: Alagoas, Amazonas, Bahia, Maranhão, Paraná, Piauí, Rio Grande do Sul.
Não cumprem a lei na íntegra: Amapá, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, São Paulo, <u>Santa Catarina</u> e Sergipe.
Cumprem a lei na totalidade: Acre, Ceará, Distrito Federal, Pernambuco e Tocantins.
Não informado: Rio de Janeiro.

Fonte: <http://www.cnte.org.br/index.php/comunica%C3%A7%C3%A3o/noticias/10757-estados-brasileiros-nao-cumprem-a-lei-do-piso->

Santa Catarina é um dos 14 estados que não cumprem a determinação legal de hora atividade (extraclasse) na carga horária dos professores, destinando no máximo 20% da carga horária em hora atividade, quando, o mínimo legal seria 33%. E estes dados ainda não representam exatamente a totalidade do que ocorre, pois em Santa Catarina raramente um professor usa 20% de carga horária para atividades extraclases. O fenômeno existe pela condição dos baixos salários dos professores, especialmente os temporários, que acabam comprometendo-se com mais aulas no intuito de aumentar a renda. Abre mão de suas horas atividade para dar mais aulas, deixando para fazer em seu tempo fora do trabalho, às atividades extraclases. Esse aumento da carga horária e da exploração e intensificação do trabalho são altamente incentivados pelo governo, que tem uma política de pagamento por aulas extras, denominadas “aulas ou vagas excedentes” (VE), pagas abaixo do mínimo constitucional 25% (que é de 50% sobre a hora normal de trabalho).

Os dados amostrais obtidos em Florianópolis demonstram que a carga horária dos ACTs é ainda mais intensa, agravada pelo fato de que normalmente sua jornada semanal e mesmo diária de trabalho é realizada em mais de uma unidade escolar:

Tabela 3: Jornada de Trabalho Semanal dos ACTs em Florianópolis

Horas semanais de Trabalho	10 horas	20 horas	30 horas	40 horas
Número de Professores pesquisados	03	10	09	26
Total em Porcentagem	5,76%	19,23%	17,30%	50%

Fonte: Questionários

Tabela 4: Quantidade de escolas onde trabalha

Uma Escola	20 Professores	38,46%
Duas Escolas	20 Professores	38,46%
Mais de duas Escolas	12 Professores	23,07%

Fonte: Questionários

Na tabela temos evidenciado que 61,53% dos ACTs atuam em mais de uma escola em sua jornada de trabalho e, 57,69% trabalham entre 40 horas e 60 horas semanais. É uma realidade que atesta o desgaste do professor e as difíceis condições de trabalho que se defronta com uma carga horária e de atividade verdadeiramente estafante. Esta carga horária é um elemento que tem repercutido certamente na péssima qualidade do ensino, pesquisa e extensão da educação. O desgaste causado pelo exagero de aulas ministradas, em locais distintos, com enorme variedade de turmas e séries, adocece o trabalhador nas instâncias física, psicológica e moral. O cansaço é ainda maior se levarmos em consideração que cada aula realizada na mesma série exige uma contrapartida de atividade extraclasse, que prepare e organize o conhecimento e a prática pedagógica adotada, elevando ainda mais a

carga horária de cada professor, uma vez que deverá utilizar o seu *tempo fora do trabalho* para dar andamento às atividades de sua disciplina¹².

O tempo fora do trabalho tem, segundo Marx, as determinações gerais e naturais do ser humano e aquelas socialmente construídas em uma sociedade de classes, constituindo o *ser de classe*:

Durante uma parte do dia, o trabalhador deve descansar, dormir, durante outra tem de satisfazer necessidades físicas, alimentar-se, lavar-se, vestir-se etc. Além de encontrar esse limite puramente físico, o prolongamento da jornada de trabalho esbarra em fronteira morais. O trabalhador precisa de tempo para satisfazer necessidades espirituais e sociais cujo número e extensão são determinados pelo nível geral da civilização. (Marx, 1975, p.262)

A jornada de trabalho está diretamente relacionada com a própria existência física do trabalhador/professor e o seu tempo fora do trabalho além destas determinações naturais e classistas (modo de vida), enfrenta a própria natureza específica do trabalho docente. O professor da escola pública vem perdendo o controle sobre seus conhecimentos e métodos de trabalho, não é mais considerado e raramente se considera um intelectual que produz conhecimentos, um *profissional liberal*. O estranhamento e as alienações do trabalho docente e a mercantilização da escola pública destinam-lhe a mera atividade de reprodutor do conhecimento científico, artístico e cultural em geral. Um saber mecanizado, apartado dos desafios e processos criativos que deveriam ser exemplares do *ser professor*.

¹² Não raramente docentes relatam que não conseguem mais conciliar às atividades extraclasse com sua vida privada. A burguesia joga o trabalhador temporário da educação em dilemas morais e éticos, já que em muitas ocasiões deve optar em viver sua própria vida (ainda que estranhada) não preparando adequadamente e até mesmo não preparando suas aulas ou, prepará-las da melhor maneira possível sem ter o direito de realizar satisfatoriamente atividades próprias, de caráter pessoal ou familiar.

Dizer que o professor da escola básica pública não pode mais ser considerado um intelectual não significa afirmar que a sociedade, os alunos, a comunidade escolar, e ele mesmo não esperem que de sua atividade sejam realizados atos educativos voltados para o desenvolvimento intelectual. A natureza da profissão instaura uma contradição na vida do professor, deve reproduzir e ensinar os conhecimentos acumulados, mas ao mesmo tempo tem de se atualizar, potencializar sua formação, melhorar sua capacidade de atuação profissional em situações de extrema penúria de tempo. A extensa jornada de trabalho nas escolas e o excesso de atividades extraclasse, muitas inclusive de ordem burocráticas, impedem na prática, aquilo que se pretende na teoria. O modo de vida do professor é oposto ao que se deseja e espera-se dele no tempo fora do trabalho, não tendo meios e tempo necessário para atividades voltadas a sua área, estando cada vez mais, como toda a classe trabalhadora, limitado à reprodução da sua existência material:

No que concerne à jornada de oito horas, é uma conquista direta da revolução, e das mais importantes. Em si mesmo, este fato provoca uma mudança fundamental da vida do operário ao libertá-lo de dois terços da jornada de trabalho. Cria-se assim uma base para transformações radicais no modo de vida, para melhorar a forma de viver, desenvolver a educação coletiva, etc., mas se trata apenas de uma base. Quanto mais o tempo de trabalho seja utilizado com consciência, mais a vida do operário se organizará de forma completa e inteligente. (...) “Oito horas de trabalho, oito horas de repouso, oito horas de liberdade” – proclama a velha fórmula do movimento operário. Nas atuais condições, essa fórmula adquire um conteúdo de todo novo: quanto mais as oito horas de trabalho forem produtivas, mais as oito horas de repouso serão reparadoras e higiênicas, e mais as oito

horas de liberdade serão culturais e enriquecedoras. (Trotsky, 2009, p.35)

Sem dúvida que as horas de “liberdade” são cada vez menos culturais e enriquecedoras também na vida de um professor. Trotsky dirigia-se a uma realidade revolucionária quando reivindica a “velha fórmula operária”, podendo avançar para um trabalho coletivo mais produtivo e prazeroso, com horas de descanso reparadoras e higiênicas e horas de liberdade enriquecedoras e culturais. Nas condições atuais a antiga bandeira do movimento operário volta a ser necessária e urgente para os trabalhadores da educação brasileira, ainda mais os que têm de conviver com contratos temporários e sem direitos trabalhistas assegurados. Aos que conseguem vencer certas barreiras, separando determinado tempo fora do trabalho para realizar atividades privadas, o capital age no sentido de tornar esse tempo o mais ocioso, supérfluo e desprovido de sentido possível. Embora sob a determinação do capital, o *tempo livre* não exista no sentido pleno do termo, a luta constante do trabalho contra o capital, intenta diminuir a jornada de trabalho para a possibilidade de mediar uma vida mais consciente; *dotada de sentido*. (Antunes, 2009); (Mészáros, 2002)

1.3.2. Estrutura e infraestrutura escolar



Fonte: Escola Aderbal Ramos

Pais de alunos da escola estadual Aderbal Ramos da Silva, no Estreito, estão preocupados com o futuro da estrutura. O fato já foi divulgado pelo Notícias do Dia, que desde 2008 alerta pelo abandono do local. Fiação solta, vigas quebradas e paredes rachadas – são as péssimas condições físicas que assustam até mesmo quem já está acostumado a frequentar o local. Após duas interdições nas últimas semanas, a SDR (Secretaria de Desenvolvimento Regional) da Grande Florianópolis autorizou reformas emergenciais, mas que ainda não começaram. (ndonline.com.br)

Foto e notícia veiculados pelo jornal *Notícias do Dia*, em versão online, expressam e sintetizam a situação das escolas estaduais de Florianópolis em relação às condições de infraestrutura. A situação das estruturas prediais e demais espaços, na maioria das escolas, estão em plena corrosão e desgaste. Os entornos escolares pecam em estrutura física, as quadras poliesportivas, na maioria dos casos, estão sem condições de uso, bibliotecas pequenas e defasadas, salas de aula sem ventilação, com pintura inadequada ou desgastada, quadros negros com furos e riscos, carteiras e cadeiras em péssimo estado de conservação - duros e quebrados - banheiros sem água, papel, sabonete e entupidos, refeitórios com equipamentos antigos e perigosos, atentando a saúde e a vida dos trabalhadores da cozinha, alunos e professores, rachaduras, materiais elétricos e fiações expostas e, outras tantas instalações vencidas, desgastadas ou em mau uso. Os professores encontram enorme dificuldade na utilização de equipamentos e meios tecnológicos para o desenvolvimento das aulas. As salas de multimídia são insuficientes, faltam recursos didáticos básicos como: giz de cera (multicolorido), caixas de som, DVDs, CDs, computadores, laboratórios e salas específicas para o desenvolvimento do trabalho por disciplina.

Por existirem poucas salas especificamente voltadas para o atendimento de aulas que utilizem meios tecnológicos, os docentes precisam se organizar em uma lista de espera, marcando o dia e horário que pretendem utilizar a sala, sujeitando-se à demanda de vaga. Os

ACTs são os últimos a poder pleitear vaga nas listas, tendo prioridade o professor efetivo por ter um trabalho sequencial e permanente nos espaços.

A adequada infraestrutura escolar é central para o desenvolvimento do trabalho docente, uma estrutura insuficiente, depredada e desorganizada, interfere frontalmente nas possibilidades educacionais. O que se espera das estruturas e infraestruturas escolares é o atendimento de condições básicas para o exercício das atividades escolares, mesmo considerando os limites intrínsecos da escola na sociedade burguesa. Mas não é o bastante, e em diversas ocasiões, o básico é muito pouco.

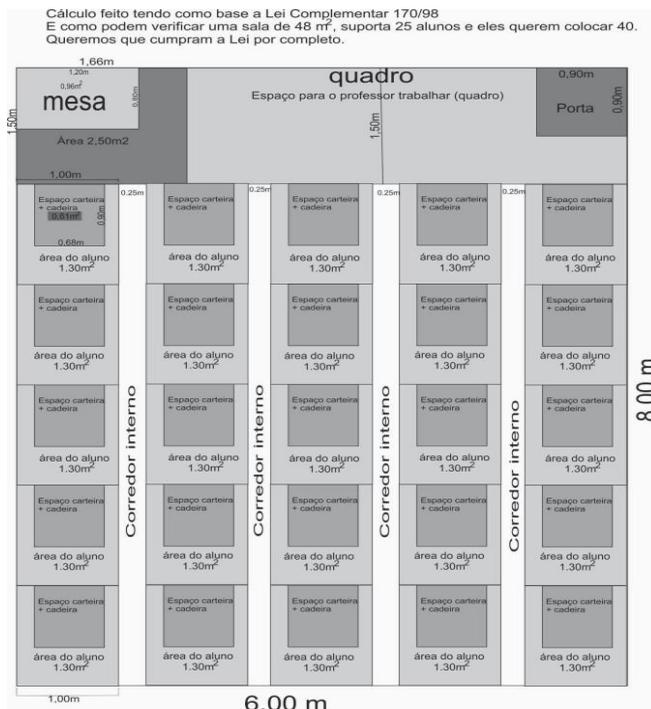
De um ponto de vista abrangente, a rede pública de educação deve propiciar aos alunos os elementos mais progressivos e evoluídos da ciência, arte, cultura, esporte, técnica e tecnologia. Se a humanidade conquistou equipamentos revolucionários, técnicas de trabalho extremamente diversificados e análises e conteúdos científicos que contribuam para a compreensão da vida, da natureza e do homem com maior rigor e mais potencialidades, estes conhecimentos acumulado historicamente devem, sem nenhuma regulação ou impedimento, estar nos espaços escolares, disponíveis ilimitadamente para a juventude.

Um dos grandes problemas enfrentados pelos docentes nas escolas estaduais de Florianópolis é a reiterada ameaça e tentativa por parte dos governos estaduais em realizar as *reenturmações*. A ideia é colocar o máximo possível de alunos em uma sala de aula, diminuindo o número de aulas por professor, minimizando custos para o atendimento do capital “produtivo”¹³. Com essa política educacional, os professores temporários tendem a perder postos de trabalho ou a ter reduzida sua carga horária semanal e mensal. O resultado direto é ainda mais precarização para esse setor extremamente vulnerável da classe trabalhadora. Em uma sala de aula com tamanho médio de 48m² são comportados adequadamente vinte e cinco alunos (25). No entanto, o mais comum é encontrar turmas com 33 a 40 alunos por sala com a mesma medida. A relação de ensino e aprendizagem, assim como os problemas inerentes ao processo educacional são, evidentemente, extremamente prejudicados por uma composição inadequada como essa.

¹³ Aqui “produtivo” significa produção ou valorização de mais valia.

Segundo lei específica, 170/1998, as salas de aula devem ter a seguinte composição no estado de Santa Catarina:

Quadro 03: sala de aula por metragem-aluno



Fonte: Lei Complementar 179/98

Na lei, que foi resultado de lutas e conquistas dos trabalhadores da educação, estão priorizados os aspectos qualitativos para a atividade educacional, na relação entre ensino e aprendizagem. Com 25 alunos por turma cada professor pode atender melhor as especificidades dos indivíduos em formação, pode adquirir maior relação profissional e afetiva com os educandos, tem seu tempo de dedicação para atividade extraclasse diminuído, proporcionando maior formação, produção, atenção e empenho na elaboração, planejamento, execução e correção das mesmas.

Na cidade de Florianópolis os professores foram questionados e puderam expressar o que pensam e acham das condições encontradas e vivenciadas por eles em relação à estrutura e infraestrutura escolar, a pergunta pedia aos docentes que avaliassem a escola como um todo, desde a estrutura da unidade escolar, das salas de aula, até os materiais didático-pedagógicos disponíveis:

Tabela 05: Condições de trabalho quanto à estrutura e infraestrutura escolar

Ótimas	Boas	Medianas	Ruins	Péssimas
03	09	18	18	04
5,76%	17,30%	34,61%	34,61%	7,69%

Fonte: Questionários

Um número considerável de docentes, aproximadamente 69,22%, consideram os espaços e a disponibilidade dos recursos escolares medianas ou ruins, outros 23,06%, pelo contrário, consideraram boas ou ótimas, e por fim, 7,69% disseram compreender que as unidades escolares estão em péssimo estado. Os números poderiam ser diferentes se levássemos em consideração que na pergunta não se faz nenhuma comparação com outras estruturas e infraestruturas escolares, no Brasil, ou principalmente em outros países, na atualidade ou modelos e tipos históricos. Esse fator é importante, pois não existindo outra situação para comparar o professor responde sobre aqueles elementos que no seu julgamento pessoal é bom ou ruim, fruto

da sua experiência imediata, cotidiana¹⁴. Mesmo considerando esse fato, é grande o número daqueles que não estão contentes e realizados na atividade docente, no que diz respeito ao que encontram como recursos para os processos efetivos de trabalho.

1.3.3. Situação das professoras temporárias em Florianópolis

(...) é totalmente justo que apresentemos reivindicações em favor das mulheres (...). Nossas reivindicações se desprendem praticamente da tremenda miséria e das vergonhosas humilhações que a mulher sofre, débil e desamparada, no regime burguês. Com isto mostramos que conhecemos estas necessidades, que compreendemos igualmente a opressão da mulher. Que compreendemos a situação privilegiada do homem e a odiamos – e queremos eliminar tudo o que oprime e atormenta a operária, a mulher do homem simples e, inclusive, em muitos casos, a mulher da classe acomodada. Os direitos e as medidas sociais que exigimos da sociedade burguesa para a mulher são uma prova de que compreendemos a situação e interesses da mulher e de que, na ditadura do proletariado, as levamos em conta. (Lenin, citado por Clara Zetkin, 2012)

Quando analisamos uma determinada situação de precarização do trabalho, estejamos certos que são as mulheres trabalhadoras as que mais sofrem com esse processo. Sofrem duplamente, por sua condição

¹⁴ Pela condição de embrutecimento dos trabalhadores, em muitos momentos, os professores aceitam o mínimo, o básico das estruturas e infraestruturas escolares como bom ou mediano. A situação muitas vezes é tão precária que lutar pelo básico passa a ser uma enorme conquista.

proletária são exploradas pela burguesia, mas essa exploração é combinada pela opressão de gênero fruto da ideologia machista. Exploração e opressão se complementam na barbárica situação feminina. Embora combinados, não são a mesma coisa. A exploração tem a ver com os elementos estruturais da sociedade do capital, indica que existem classes sociais irreconciliavelmente antagônicas. O machismo é uma ideologia e, portanto, não age diretamente na estrutura social, mas sim em seus elementos superestruturais, no campo das ideias e conceitos ideológicos. Nem mesmo podemos dizer que surge no capitalismo, mas sim que existe a partir do momento em que as antigas comunidades igualitárias comunistas - primitivas são abolidas dando lugar na história para as sociedades patriarcais, monogâmicas e de classes. Mas, ainda que não seja uma ideologia especificamente do mundo do capital, é usada pela classe burguesa para compor e engrandecer sua exploração.

A categoria docente sempre foi muito identificada como uma profissão feminina. Tal realidade, ao que tudo indica, ainda não veio a mudar. Segundo dados da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED), em 2011, existiam no Estado e em Florianópolis, a seguinte conformação sexual de trabalhadores:

Quadro 04: número de professores ACT em Santa Catarina e Florianópolis:

2011			
ACT			
FLORIANÓPOLIS		ESTADO	
Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
249	520	3.610	11.030
HABILITAÇÃO		HABILITAÇÃO	
MASC. NÃO HAB.	FEMIN. NÃO HAB.	MASC. NÃO HAB.	FEMIN. NÃO HAB.
105	106	2.088	4.052
CARGA HORARIA		CARGA HORARIA	
MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
10 HORAS – 44	10 HORAS – 29	10 HORAS – 635	10 HORAS – 1108
20 HORAS – 87	20 HORAS – 174	20 HORAS – 1261	20 HORAS – 4460
30 HORAS – 33	30 HORAS – 47	30 HORAS – 511	30 HORAS – 1177
40 HORAS – 106	40 HORAS – 284	40 HORAS – 1630	40 HORAS – 4923
OBS. UM PROFESSOR PODE TER MAIS DE UM CONTRATO			
EFETIVO 2010 (ESTADO)		EFETIVO 2011 (ESTADO)	
Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
3.273	10.577	3.055	9.688
EFETIVO 2010 (FLORIANÓPOLIS)		EFETIVO 2011 (FLORIANÓPOLIS)	
Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
205	521	167	460

Fonte: Secretaria de Estado da Educação

Nesse período a composição de professoras efetivas era de 9.688 e de professores 3.055. Em Florianópolis 460 professoras efetivas para 167 professores. Dos trabalhadores temporários, em todo o estado eram 11.030 professoras para 3.610 professores e, em Florianópolis, capital da precarização docente, 520 professoras para 249 professores. A carga horária de trabalho das professoras só é menor que a dos professores na jornada mínima, de 10 horas semanais. Fator que evidencia a maior distribuição das mulheres na jornada de 40 horas semanais, acerca de 284 professoras, 53,18% das temporárias.

Para Marx, criticando a apropriação privada da mulher, a relação entre o homem e a mulher evidencia o grau de civilidade existente em uma sociedade:

Na relação com a mulher, como presa e serva da luxúria comunal, manifesta-se a infinita degradação em que o homem existe para si mesmo; pois o segredo dessa relação encontra sua expressão inequívoca, inconteste, franca e patente na relação do homem com a mulher e na maneira pela qual se concebe a relação direta e natural da espécie. (Marx, 2005)

E no mundo do trabalho atual, especificamente no Brasil, essa realidade apresenta-se assim:

(...) a violência contra a mulher se manifesta de várias formas, nas altas taxas de desemprego feminino, nas desigualdades salariais, nos índices de analfabetismo, na exposição à pobreza. Segundo a ONU, no documento *As Mulheres do Mundo 2010: Tendências e Estatística*, em praticamente todos os aspectos as mulheres permanecem em condições de vida mais difíceis que os homens.

No Brasil a situação não é melhor, os dados sobre a violência contra a mulher são alarmantes, segundo o Mapa da

Violência 2011, elaborado pelo Instituto Sangari, entre 1998 e 2008, 41.960 mulheres foram assassinadas no país a uma taxa de 4,25 assassinatos por 100 mil mulheres, índices muito superiores a média mundial e inclusive da América Latina. Só a Bahia, apresentou um aumento de 173,9% no número de mulheres assassinadas em 10 anos. As brasileiras também estão entre as principais vítimas do tráfico de pessoas para exploração sexual segundo o Escritório das Nações Unidas contra Drogas e Crime, as jovens entre 18 e 21 anos, solteiras e de baixa escolaridade são as principais vítimas das redes internacionais de tráfico de seres humanos que operam no Brasil.

(Érika Andreassy e Ana Pagu, 2011)

A exploração e opressão da mulher trabalhadora são evidenciadas na precarização das condições de trabalho dos docentes temporários, já que as mulheres são a maioria a compor suas fileiras. E mais, condiz com a situação de sua opressão individual, profissional e de classe. Pois pela ideologia machista, as mulheres são responsáveis pela reprodução da vida familiar, do marido e dos filhos, das tarefas e limpezas domésticas, das necessidades que não são as de sua esfera de trabalho docente e que por esse motivo, não são identificadas também como trabalho:

Uma das diferenças entre a exploração na fábrica e a que se desenvolve na família é que a primeira é facilmente reconhecida pelo que representa, enquanto a outra não. Nunca conseguiremos fazer os trabalhadores assalariados compreender que sua dependência econômica dos patrões é sagrada ou natural. Pelo contrário, eles sabem muito bem que são explorados. Mas no caso da família, a

mãe-natureza e a divindade são conjuradas para disfarçar a base econômica, declarando que ambas são “sagradas” e “naturais” (Reed, 2008, pg.122)

A burguesia propaga a falsa concepção de que o trabalho doméstico e os cuidados da família são responsabilidades “inerentes”, “naturais” e “sagradas” da mulher. Com isso se exime de criar condições sociais e coletivas de reprodução da vida cotidiana dos trabalhadores, ou seja, a mulher no período fora do trabalho reproduz toda a vida familiar dos trabalhadores na - higiene, alimentação, organização -, de maneira gratuita e econômica para o capital¹⁵, que terá no dia posterior a força de trabalho que será novamente explorada. O neoliberalismo usa o machismo como forma de baixar constantemente o valor da força de trabalho, podendo pagar menos às mulheres do que aos homens pelo mesmo trabalho.

Além destes aspectos da opressão, a trabalhadora da educação temporária sofre com o assédio sexual nas escolas, por colegas, alunos, diretores, pais, no caminho ao trabalho, nas ruas ou transportes públicos. Em muitas ocasiões é desacreditada em sua potencialidade como educadora por ser mulher ou em outros momentos é criticada não por ser uma professora com problemas didáticos, mas sim por ser mulher, tendo de ouvir uma variedade enorme de agressões verbais, todos os tipos de ofensas pessoais.

A situação da mulher demonstra que a saída revolucionária do capital passa pela necessária luta de emancipação da mulher da opressão machista, sendo essa batalha a mediação para a luta dos trabalhadores contra a exploração do capital em geral. Não poderá existir sociedade futura, emancipada, socialista, sem o combate ao machismo, pois mais da metade da classe trabalhadora é superexplorada (exploração e opressão) e, diariamente vive humilhada e agredida pela opressão machista.

¹⁵ “Para o burguês, a mulher nada mais é do que um instrumento de produção” (Marx, 2005, pg.53)

1.3.4. Violência no ambiente escolar (entre a opressão, o assédio e o *bullying*)

Pobres humanos que somos, obrigados a recorrer à carnificina e à destruição para atingir nossa finalidade, para introduzir na terra paz e felicidade duradouras. (London, 2008, pg.10)

O conceito de violência deve estar situado historicamente, vivemos em tempos de degeneração e putrefação da sociedade capitalista, em sua fase mais destrutiva da história, o imperialismo. A violência existente, incentivada e até mesmo necessária para o pleno funcionamento do capital abrange desde a existência do Estado burguês e o seu complexo militar industrial, à crise ecológica, à exploração desenfreada da classe trabalhadora, até mesmo as relações pessoais entre os indivíduos. O ambiente escolar reflete os problemas sociais, a desigualdade, as opressões, a exploração e a moral burguesa predominante, a escola reproduz e produz conteúdos de violência que antes existem em todos os tecidos sociais: (Labica, 2008)

De acordo com a direção da escola Estadual Rosa Torres de Miranda, em Florianópolis, uma professora foi agredida por uma mãe na manhã de segunda-feira (24) durante uma conversa sobre uma briga entre alunos. A docente teve uma perna machucada e um ferimento no rosto e deve ficar afastada por cinco dias. (<http://g1.globo.com/sc/santacatarina/noticia/2012/09/>)

Os problemas de violência escolar são cotidianos. Nada mais demonstram do que a barbárie social em que se encontra a juventude trabalhadora na sociedade capitalista. Os problemas sociais, o desemprego, as drogas, a falta de perspectiva e objetivos, os preconceitos e opressões (racismo, homofobia, machismo, xenofobia), a intolerância religiosa e cultural, de concepção filosófica, as ideologias que humilham e diminuem o *outro*, abordagens e práticas de

bullying quanto ao corpo, às variabilidades estéticas dos indivíduos, ao seu modo de vida, a sua maneira de agir, e todas as instâncias e dimensões humanas que acabam sendo extremamente imbuídas de violência social.

Para tentar responder aos efeitos da violência na escola a SED-SC acatou a demanda dos movimentos sociais e dos professores e desenvolveu um documento que explicita um projeto mais amplo que aborda o tema na perspectiva de superação da decadente realidade atual: Este documento tem o objetivo de subsidiar os profissionais da educação em relação à prevenção, atenção e atendimento às violências na escola, bem como os aspectos que se interrelacionam na vida estudantil de crianças e jovens, e com a própria violência, enquanto fenômeno multifacetado. Tais aspectos envolvem identidade de gênero, sexualidade, e uso/abuso de substâncias psicoativas (drogas lícitas e ilícitas). A Política de Prevenção às Violências na Escola prevê a criação de Núcleos de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola/ NEPRE, na Secretaria de Estado da Educação/SED, nas 36 Gerências de Educação/GEREDs e nas 1.060 Unidades Escolares da rede pública estadual. (SED, 2012)

A intenção é criar centros de referência (NEPRE) à prevenção, atenção e atendimentos as situações de violência na escola. O objetivo central seria desenvolver núcleos por base, ou seja, em cada unidade escolar, voltada para as especificidades dos problemas vivenciados na localidade. O grande problema é a participação efetiva dos professores, essencialmente os ACTs. Pela dinâmica da temporalidade, o professor ACT migra de unidade escolar para outra constantemente, ou no máximo, em um período anual-letivo. Significa que qualquer prática construtiva nesse sentido esbarra na impossibilidade de seguir adiante com os modelos face à realidade escolar repleta de temporários. Por estarem em situação vulnerável em termos de vínculo trabalhista, os ACTs raramente podem ou conseguem participar efetivamente de grupos que tendam a prevenir e atender casos ou reiteradas situações de violência escolar.

Embora exista este documento e suas intenções o sucateamento por que passa a escola pública no período de políticas neoliberais simplesmente criam os meios necessários para o desenvolvimento de mais casos de violência, em toda a sua magnitude. E são os docentes temporários os que mais estão submersos nessa problemática.

É uma debilidade que aumenta ainda mais a situação social do professor ACT causada pela precária temporalidade de sua atividade. Se em um ano existe toda uma dedicação de algum trabalhador no sentido de desenvolver aspectos positivos na atenção aos casos de violência, no outro ano, todo o trabalho deve ser esquecido já que agora o professor atuará em outra escola. Isto evidencia os aspectos pouco duradouros de uma política preventiva nas escolas estaduais, se pensarmos que a maior parte dos docentes é temporária, ou seja, enfrenta obstáculos maiores para realizar um trabalho mais contínuo nessa questão.

Mas é de fato o professor temporário o que mais vivencia aspectos da violência escolar, principalmente as relacionadas ao assédio moral e a vulnerabilidade de sua situação profissional. São “desqualificados” e vistos com “desconfiança” e sem “direitos” perante o governo, à direção escolar e mesmo entre os professores efetivos, pais e alunos. A violência da temporalidade do trabalho na vida do ACT é a violência explícita da exploração capitalista. A redução de direitos marginaliza, os baixos salários trazem problemas materiais, e estes geram adoecimento, depressão, desânimo, e inclusive severos problemas familiares e de convivência nos momentos fora do horário de trabalho.

A violência tem alcançado níveis de barbárie inacreditáveis na sociedade capitalista. Basta um giro pelos principais meios de comunicação em qualquer parte do mundo para que se tenha uma constante sensação de náusea. Ainda assim, nem toda violência é desprovida de sentido positivo, por mais paradoxal que possa parecer. Pois em uma sociedade que vive da exploração violenta do homem pelo homem, de uma classe sobre outras, somente os atos violentos conjuntos e conscientemente dirigidos podem eliminar a “causa” social da violência capitalista, e essa, é a violência da revolução social proletária:

Nosso objetivo final é a supressão do Estado, isto é, de toda violência organizada e sistemática, de toda coação sobre os homens em geral.

Não somos utopistas. Nunca ‘sonhamos’ poder dispensar bruscamente, de um dia para o outro, toda e qualquer administração, toda e qualquer subordinação; isso são sonhos anarquistas

resultantes da incompreensão do papel da ditadura proletária, sonhos que nada têm de comum com o marxismo e que na realidade não servem senão para adiar a revolução socialista até que os homens venham a ser de outra essência. Não, nós queremos a revolução socialista com os homens tais como são hoje.

O proletariado precisa do poder político, da organização centralizada da força, da organização da violência, para reprimir a resistência dos explorados e dirigir a massa enorme da população (...) na edificação da economia socialista. (Lenin, 2005)

A luta pelo poder, direção e condução política da sociedade e a destruição total da classe que oprime e explora, só pode ser realizada pela violência revolucionária. E mesmo na escola burguesa, onde a violência generalizada pela sociedade burguesa ganha contornos não menos agressivos, deve-se conquistar a direção da escola pela democracia dos “pobres”, dos trabalhadores organizados, assertiva oposta ao que ocorre hodiernamente, onde a direção e a condução das unidades escolares são realizadas por diretores e assistentes escolhidos pelo governo estadual, seus assessores diretos na escola pública catarinense, antidemocrática e excludente.

1.3.5. Democracia operária e tomada de decisões na escola

Ao mesmo tempo em que produz uma considerável ampliação da democracia, que se torna pela primeira vez a democracia dos pobres, a do povo e não mais apenas a da gente rica, a ditadura do proletariado traz uma série de restrições à liberdade dos opressores, dos exploradores, dos capitalistas. Devemos reprimir - lhes a atividade para libertar a humanidade da escravidão assalariada, devemos quebrar a sua resistência pela força; ora, é claro que onde há esmagamento, onde há violência, não há

liberdade, não há democracia. (Lenin, 2005)

A burguesia não pode cumprir mais nenhuma medida democrática progressista para o proletariado e a sociedade em geral. A chamada democracia burguesa é carente de sentido democrático, estando antes relacionada à forma do que ao conteúdo. Em uma sociedade de classes como a capitalista, que tem na burguesia a classe dominante, não se pode dizer plenamente que existe uma democracia. A exploração do trabalho é uma ditadura econômica da burguesia sobre o proletariado e o Estado burguês o corpo militar ditatorial que assegura politicamente essa opressão.

O proletariado não pode prescindir de toda democracia, mas não da democracia oca proposta pela burguesia, mas sim uma democracia operária, que tem por finalidade última a tomada do poder e a construção do socialismo, onde se debata livremente as ideias e se dispute com total liberdade as concepções, programas e propostas, inclusive de tendências distintas, mas que ao mesmo tempo acate e realize aquilo que foi decidido entre a maioria. No plano político geral, a democracia no sentido socialista do termo é a *ditadura do proletariado*, última manifestação de antagonismo de classe na história.

Na escola a ideologia da democracia burguesa, formal e restrita, da participação cidadã, por dentro e nos limites das “regras do jogo”, são os elementos mais presentes e atrasados no nível de consciência dos professores. Quando se situa o tema democracia na escola, em geral, o sentido atribuído pelos docentes é o sentido restritivo propagandeado pela ideologia burguesa. É uma luta central dos educadores críticos ao capital tentar mudar essa situação, demonstrando um nível maior de realização da atividade democrática da classe trabalhadora, que seja; a democracia operária dos soviets ou conselhos de trabalhadores.

Até lá existem barreiras imediatas que afastam os trabalhadores da educação de níveis mínimos de debates democráticos nas escolas. A participação efetiva dos professores é literalmente rebaixada, pouco resolutive. Mas mesmo pensando nos limites da democracia burguesa, ainda assim, é possível afirmar que as escolas estaduais de Santa Catarina e de Florianópolis em particular, são verdadeiras ditaduras dos governos estaduais.

O cargo máximo da unidade escolar, o de diretor, é comissionado e sujeito a todas as vicissitudes políticas cotidianas¹⁶. É uma imposição “de cima” que agride a soberania e autonomia das escolas, da comunidade, dos estudantes e dos professores¹⁷. Os professores temporários sentem diariamente essa opressão ditatorial, pela falta de direitos, de expressão, de organização sindical e política nas unidades.

A escola burguesa neoliberal oprime de forma extremamente autoritária, mas nem sempre é assim que as coisas parecem ser aos olhos dos professores. Com a reestruturação produtiva do trabalho, o incremento gerencial do toyotismo e a lógica mercadológica e privatista neoliberal, os ataques econômico, políticos e sociais às categorias profissionais e aos trabalhadores em conjunto tiveram que ser mescladas com a capitulação dos sindicatos, partidos operários, representantes dos trabalhadores, corrupção, aliciamento, mas principalmente, pela “*captura da subjetividade*”¹⁸ do trabalhador no sentido de ampliar indefinidamente as tarefas que este pode conduzir no processo de trabalho, elevando potencialmente os resultados e os lucros para a burguesia.

Dessa maneira, o educador é constantemente convocado para “participar”, “decidir” e “organizar” as atividades escolares durante todo o ano letivo. São realizadas reuniões com pautas definidas pelas direções escolares, independentemente da Associação de Pais e Professores (APP), dos alunos, funcionários terceirizados da limpeza, segurança e alimentação, e dos educadores efetivos e ACTs, no máximo é apresentada a possibilidade de eventualmente agregar pautas especificamente decididas por estes setores. Ainda assim, dentro de uma perspectiva não emancipadora, os educadores tem a sensação de estar participando e decidindo os elementos constituintes das atividades escolares.

¹⁶ As direções escolares são exoneradas e comissionadas conforme as necessidades políticas dos governos estaduais.

¹⁷ A exceção são as escolas integrantes do Fórum do Morro do Maciço da Cruz.

¹⁸ Termo utilizado por Giovanni Alves, 2005.

Essa participação com limites pré-estabelecidos evidentemente limitam, mas não excluem todas as formas de participação dos professores. Quando é possível atingir certo grau de discussão e consenso sobre um tema importante para o andamento escolar os docentes infelizmente esbarram em outros obstáculos, os da precarização da escola burguesa. Seminários, exibição de filmes, festivais, confraternizações, eventos em gerais são praticamente impossíveis de serem realizados satisfatoriamente e autonomamente pelo conjunto dos setores que convivem na escola. Organização de base, participação do sindicato nas unidades, grêmios estudantis e organizações de pais não são bem vindas, ou quando tem força para atuar não encontram espaços e facilidades para seu desenvolvimento pleno.

Se tal situação já é extremamente precária para a totalidade da categoria de professores, é substancialmente elevada na predatória situação do ACT. Primeiro porque a rotatividade de sua atuação dificulta a elaboração e conclusão de ideias pedagógicas. Segundo que sua vulnerável condição muitas vezes é motivo para descaracterização de ideias e propostas. Em terceiro, o ACT não sente “a escola como sua”, foge da participação efetiva, não se integraliza por inteiro nas atividades, e esse fato é sumamente apoiado pela direção escolar que tem o interesse de que essa fração da categoria mantenha-se a par dos processos educativos, não questionando até mesmo sua própria condição.

1.3.6. Saúde do trabalhador temporário

Segundo este duplo sentido, o trabalhador se torna, portanto, um servo do seu objeto. Primeiro, porque ele recebe um objeto de trabalho, isto é, recebe trabalho; e, segundo, porque recebe meios de subsistência. Portanto, pra que possa existir, em primeiro lugar, como trabalhador e, em segundo, como sujeito físico. O auge desta servidão é que

somente como trabalhador ele pode se manter como sujeito físico e apenas como sujeito físico ele é trabalhador. (Marx, 2006, p. 81-82)

O trabalhador da educação está adoecido. Segundo documento elaborado por professores as causas são a precariedade das condições de trabalho:

Sala de aula lotada, barulho dentro e fora da escola, desrespeito dos alunos, acúmulo de turmas em vários colégios, excesso de pressão dos gestores. Tudo isto pode causar bem mais do que frustração e desânimo ao receber o contracheque no final do mês. A falta de infra-estrutura e de condições de trabalho é considerada uma das principais causas doenças que afetam o magistério. São males que atingem o corpo e a mente e retiram, a cada ano, milhares de profissionais das escolas. As pressões do dia-a-dia se refletem em vários sintomas. Depressão, sensação de esgotamento físico e mental e desânimo são indícios da chamada síndrome de burnout, que se caracteriza por um desgaste que afeta o interesse e a motivação em trabalhar. Crises de choro, de medo e pânico podem ser sinais de que o profissional sofre assédio moral. Os professores também sentem no corpo as conseqüências das más condições de trabalho. Problemas com a voz, alergias, tendinites, distúrbios do sono, distúrbios sexuais, alterações da atenção e da memória, irritabilidade, agressividade, dores na coluna e de cabeça e problemas cardíacos também estão entre os males que afetam muitos dos que ensinam nas escolas. (<http://www.saudedoprofessor.com.br/Imprensa/2603092.html>)

Os ACTs sofrem intensamente com o stress, as doenças relacionadas com a voz e a *síndrome de burnout*. Em Florianópolis, segundo constatou-se nas respostas abertas realizadas nos questionários, existe uma ampla sensação de desânimo e relatos de depressão crônica dos trabalhadores com a falta de perspectiva de seus contratos de trabalho. O acúmulo de aulas e escolas, o deslocamento de uma para outra (muitos responderam usar o transporte público), interfere diretamente no stress e cansaço físico dos professores. A ideia de questionar os ACTs com uma pergunta “em aberto” tinha como objetivo dar vazão a respostas que exemplificassem de maneira correta o que sentem e passam os professores temporários. Nesse sentido, vejamos algumas respostas apresentadas na pesquisa, como retorno à pergunta: “como você avalia as condições de saúde (doenças relacionadas ao trabalho, cansaço, depressão, estresse, condições de sono, etc)?”:

“Ruins, os ACTs mal podem faltar, mesmo com atestados médicos, pois os diretores pressionam para que não existam faltas” (Professor ACT, 30 anos de idade)

“Tenho depressão e estresse” (Professor ACT, 27 anos de idade)

“Cansaço e uma dor de cabeça e outra” (Professor ACT, 31 anos de idade)

“Estresse com os alunos e muito cansaço ao final do dia” (Professor ACT, 26 anos de idade)

“Tem que ter um bom preparo físico e psicológico” (Professor ACT, 33 anos)

“Problemas de insônia e cansaço” (Professor ACT, 40 anos)

Fonte: Questionários

A relação professor-aluno e professor-escola é problema apresentado pelos ACTs como central em sua condição de saúde no trabalho. Os mecanismos de pressão em relação às vagas dos ACTs são definidos como um elemento de grande preocupação pelos professores. Pois as direções das escolas de Florianópolis estão constantemente ameaçando os professores que faltam por motivos de doença, mesmo que apresentem atestados médicos. São evidentes práticas de assédio moral que se revelam quando os diretores “avisam abertamente” que o temporário pode ter seu contrato encerrado ou substituído por outro professor se vier a faltar. Essa realidade cria na fração temporária dos professores, situações calamitosas de profissionais evidentemente doentes entrando em sala de aula para cumprir seu trabalho:

Assédio moral é um tema complexo cujo conceito em si é polissêmico. Faz parte de um fenômeno mais amplo – a violência genérica –, revelando-se como uma de suas faces mais complexas e desafiadoras. Está relacionado aos fatores psicossociais que se manifestam durante a jornada de trabalho e nas relações laborais, em decorrência da forma de organizar o processo produtivo. Logo, devemos considerar o assédio moral como um risco não visível que gera mal-estar e reação social, causa danos psíquicos, desencadeia doenças e pode levar à morte por suicídio. A manifestação inicial dos agravos à saúde podem se manifestar pelo aumento do presenteísmo, apesar de adoecido, por sinais de ansiedade e insônia e outras manifestações subjetivas e invisíveis. Deste modo, abordagens exclusivamente psicológicas ou biológicas não conseguem apreender a amplitude e a complexidade do fenômeno e sequer sua causalidade. (Barreto, Fundacentro, 2013)

O assédio moral é um fator de grande incidência da depressão nos professores, assim como a sala de aula e os problemas enfrentados na relação professor-aluno, na estrutura e infraestrutura escolar, e na

condição temporária de contratos, que obriga o ACT a jornadas monumentais de trabalho, como professor ou até mesmo em outras atividades complementares.

Contribui ainda mais para a degradação das condições de saúde do professor a privatização da merenda escolar, executada por quatro empresas de São Paulo que venceram a licitação para realizar os serviços em Santa Catarina: a “Coan” que é a responsável pela região do Vale do Itajaí e Litoral, a “Convida”, que ficou com o lote do Norte catarinense, a Risotolândia que faz as merendas no Sul e a Nutriplus, no Oeste. Tal fato criou a barbárica e inacreditável situação de impedir os docentes de alimentar-se na escola, mesmo que exista sobra de alimentos. As direções solicitam aos funcionários das terceirizadas que joguem ao lixo a comida, mas é expressamente proibido dar aos professores alimentação, pois os mesmos recebem 12 reais de vale-alimentação¹⁹. A terceirização dos trabalhadores que realizam a alimentação escolar contribui para a fragmentação da classe e impedem atitudes de solidariedade entre estes e os professores. O funcionário de uma dessas empresas pode ser demitido se for flagrado dando alimento a algum professor.

A sala de aula não tem sido menos problemática. A sociedade exige uma missão redentorista para o educador, que livre a juventude de todos os problemas sociais, da opressão e exploração pela qualidade da educação. Os docentes encontram salas com indivíduos embrutecidos, sem perspectivas claras, com instintos de violência e agressividade (veiculados pela mídia diariamente), e que a todo instante deixam claro que não se realizam ou sentem-se a vontade e felizes na escola. Essa contraditória situação exige muito do professor, e as saídas são nulas ou limitadas, uma vez que efetivamente não tem como “mudar os reflexos sociais na escola”. Claro que esta afirmação não exclui a criatividade e os instrumentos mediadores de luta e superação, mas estes são menores do que maiores no cotidiano escolar.

¹⁹ Até 2011 eram seis reais, os professores tiveram que realizar uma greve para conquistar os 12 reais atuais.

As mãos, a voz, o corpo e a mente do educador são de uso constante para o exercício de sua atividade, faz parte de sua natureza. Mas o acúmulo de tarefas e exigências destroçam cada elemento físico, biológico e psíquico do trabalhador da educação, não há tempo hábil para recuperar-se entre uma aula e outra, entre os dias, e mesmo no período letivo.

Para lutar contra tal situação o SINTE (SC) elaborou um documento que exige do governo estadual algumas medidas referentes à saúde do professor:

Entendemos que a situação é grave, e é preciso criar mecanismos de prevenção a essas doenças, com ações que passam, principalmente, por uma profunda análise das péssimas condições de trabalho, as quais os trabalhadores em educação são submetidos. O Governo deve pensar em políticas públicas que de fato atendam essas pessoas para isto é necessário que o governo equacione o número de médicos credenciados para o atendimento no SC/Saúde, plano dos servidores públicos estaduais, que levem em conta as necessidades dos/as segurados/as, pois há uma grande deficiência essencialmente nas áreas como cardiologia, fonoaudiologia, psicologia, psiquiatria, ortopedia, fisioterapia, áreas fundamentais para o bom atendimento do setor. (SINTE, 2010)

O documento é importante e tem caráter imediato, mas no todo ainda é insuficiente. Pois a prevenção sem mudanças estruturais na educação pública não pode ser exitoso. Mudanças que visem à superação da escola burguesa e suas relações degradantes de trabalho e ensino. Somente aí se poderá atacar a origem dos problemas relacionados à saúde do trabalhador, até lá, cada luta imediata deverá exigir melhorias nas condições e relações de trabalho. É o objetivo do documento elaborado pelo sindicato, mas é necessário ir adiante nas exigências ao governo, criticando inclusive o fato de servidores públicos terem de usar um serviço privado de saúde, como é o caso do plano conveniado, “SC - Saúde”, além do que, o plano não leva em

consideração o fato de que 70% da categoria, no caso de Florianópolis, são ACTs, estando impossibilitados de usufruir do direito à saúde privada, já que este só é permitido aos professores efetivos.

Os trabalhadores da educação, em matéria de cuidados em saúde laboral, devem lutar por um SUS 100% público e de qualidade, pelo fim dos planos privados e da mercantilização da saúde. A reivindicação, portanto, deve ser o atendimento prioritário, organizado e sustentado pelo estado, com qualidade e humanização. É um contrassenso enorme que a burguesia obrigue o professor a aderir um plano privado sendo que é o mesmo estado que sustenta o serviço público da saúde, é um oportunismo que está seja uma política consciente do estado que míngua a saúde pública para beneficiar o setor privado, dando um atestado cabal de sua própria “ineficiência” no financiamento, gestão e condução do SUS. Sem contar a situação de abandono e desprezo por que passam os educadores temporários, obrigados a esperar longas filas de atendimento nos Hospitais e postos de saúde públicos, muitas vezes não conseguindo atendimento, exames, internações ou até mesmo um simples atestado médico. A saúde desse trabalhador, em decorrência de toda opressão sofrida e da insegurança quanto a venda de sua força de trabalho tende somente a agravar-se.

1.3.7. Tempo *fora do trabalho* e formação

A vida é bela, que as gerações futuras a limpem de todo mal, de toda opressão, de toda violência e possam gozá-la plenamente. (Trotsky, 2009, p.108)

Os professores são determinados por não terem explicitamente uma diferenciação clara quanto ao tempo no e fora do trabalho. As intermináveis tarefas extra-escolares, os atendimentos aos pais e as atividades subordinadas à escola, nos finais de semana, referentes ao extenso calendário escolar, são barreiras para um grau de autonomia e realização das atividades individuais.

A vida pessoal dos docentes está conectada com a natureza de sua atividade, são profissionais que devem e tem um anseio por formação,

enriquecimento cultural, artístico, estético e científico. São formados no ensino superior (a maioria), dedicados a alguma área específica, adquiriram um relativo grau de maturidade intelectual - ainda que tenham passado por universidades com problemas estruturais - estão em uma situação de constante contato com os processos de formação da vida humana, mais ainda se os relacionarmos com a empobrecida cultura geral de um país explorado como o Brasil:

O atraso cultural da sociedade brasileira é responsabilidade do Estado. O segundo tema é a idéia de que nós vivemos numa sociedade que não superou significativo atraso cultural. Uma aferição de qual é o nível de escolaridade e o repertório médio da sociedade de hoje, em relação ao que ela foi no passado, mas, também, uma comparação da sociedade brasileira com outras sociedades da periferia, como os países do Cone sul, não é nada animadora. O Brasil é uma sociedade que tem uma forte defasagem cultural. (Arcary, revista *outubro*)

O problemático é que esse atraso, essa defasagem cultural, não tem como não afetar o professor da escola pública básica brasileira. A jornada de trabalho e, no caso das professoras, a dupla jornada doméstica, limita constantemente o processo formativo. Em muitos casos há uma estagnação dos professores no que diz respeito a esse processo de necessária formação e qualificação do trabalho. O governo não investe em formação docente e, quando investe, não facilita a participação de um número importante de trabalhadores. Os ACTs mal podem participar de cursos formativos, muitos são entrecortados entre os contratos temporários, inviabilizando que dêem continuidade na formação. Por não terem direitos trabalhistas assegurados, não podem ter licenças para especializações, mestrados e doutorados, e quando o conseguem fazer, por conta e risco próprio, não tem seu salário valorizado, a valorização salarial somente é atribuída ao professor efetivo. Mas mesmo os programas de formação, palestras, debates ou outros eventos de natureza científica, pouco são conhecidos pelos

temporários. Em Florianópolis, questionados se havia programas de formação continuada os ACTs responderam:

Tabela 06: Existem programas de formação continuada em serviço para professores? Você participa e atende suas expectativas?

Sím	Não
18	34
34,61%	65,38%

Fonte: Questionários

A maioria, 65,38%, respondeu que não existe ou não é oferecido programa de formação para os ACTs, e 34,61%, responderam que sabem da existência de formação continuada, mas destes, muitos afirmaram em pergunta aberta que não tem condições de participar pela falta de tempo ou liberação das direções das unidades escolares. Como os ACTs não têm plano de carreira e tem seus horários constantemente modificados em cada escola, não existe o menor interesse do governo e muitas vezes do próprio professor em realizar os escassos cursos formativos. Como o professor sabe que sua formação não contará para valorização salarial e de carreira, sendo extremamente difícil ter tempo disponível para simplesmente “formar-se”, “enriquecer-se”, “qualificar-se”, acaba (em sua maioria) por não realizar atividades de formação mesmo quando estas existem.

A realidade é que por esses motivos o nível cultural e científico da categoria tem caído enormemente. Embora muitos professores tenham afirmado estar cursando mestrado ou doutorado, o intuito imediato não é a melhoria de suas aulas, da qualidade do ensino, mas sim uma saída futura da carreira docente de ensino básico, ou para à universidade ou para currículo que contribua em possíveis participações em concursos públicos em variadas áreas de atuação. O sentimento generalizado é que não existe perspectiva, e que a situação tende a piorar no futuro.

Mas não é apenas em relação ao trabalho que o professor deve enriquecer-se e enobrecer-se com seu tempo “disponível”. Em suas relações sociais cotidianas, familiares, amorosas, amistosas, deve também poder engrandecê-las no intuito de realizar-se plenamente como

ser humano que é. A realidade, porém, indica o oposto, um enorme embrutecimento dos trabalhadores da educação em todos os níveis da sociabilidade, fruto das condições precárias do mundo do trabalho. Somente uma nova estrutura social poderá alimentar relações qualitativamente grandiosas, como nos simplifica magnificamente Antunes:

Os indivíduos sociais, como produtores associados, somente poderão superar o capital e seu sistema de sociometabolismo desafiando radicalmente a divisão estrutural e hierárquica do trabalho e sua dependência ao capital em todas as suas determinações. Um novo sistema metabólico de controle social deve instaurar uma forma de sociabilidade humana autodeterminada, o que implica um rompimento integral com o sistema do capital, a produção de valores de troca e do mercado. O desafio central, portanto, está em encontrar, segundo Mészáros, um equivalente racionalmente controlável e humanamente compensador das funções vitais de reprodução da sociedade e do indivíduo que devem ser realizadas, de uma forma ou de outra por todo o sistema de intercâmbio produtivo, no qual é preciso assegurar finalidades conscientemente escolhidas pelos indivíduos sociais que lhes permitam realizar-se a si mesmos como indivíduos – e não como personificações particulares do capital ou do trabalho. Nessa nova forma de sociabilidade ou novo sistema de sociometabolismo reprodutivo, a atividade humana deverá se estruturar sob o princípio do *tempo disponível* num modo de controle social autônomo, autodeterminado e auto-regulado. (Antunes; Mészáros, 2002 p. 19)

Enquanto indivíduos personificados pelo trabalho explorado, os professores não podem realizar-se plenamente no tempo fora do

trabalho, e o capital cuida muito bem para que qualquer tentativa contestatória seja muito bem dissipada nesse sentido, elaborando uma ideologia da espontaneidade da moral, do vale tudo para o prazer imediato, de formas violentas e degradantes de atividades recreativas.

1.3.8. Salário, plano de carreira, perspectivas

Os patrões pagam aos operários exclusivamente o salário imprescindível para que estes e suas famílias mal possam subsistir, e tudo o que o operário produz acima dessa quantidade de produtos necessária para a sua manutenção o patrão embolsa: isso constitui o seu lucro. (Lenin, 2008, p. 100)

O salário, a forma e o conteúdo da venda da força de trabalho, são centrais à vida do proletariado. E não é para menos, pois é sua condição de vida no capitalismo e define como poderá viver. Segundo Arcary, existe um processo contínuo e histórico na realidade brasileira que degrada a situação social e salarial do professor durante a passagem dos anos:

A média nacional estabelece o salário docente das redes estaduais em três salários mínimos e meio para contrato de 40 horas²⁰. Trinta anos atrás, ainda era possível ingressar na carreira em alguns

²⁰ O professor tem a média salarial mais baixa em relação aos profissionais com o mesmo grau de ensino e qualificação, podendo variar até quatro vezes de região a região. Uma pesquisa realizada pelo INEP nos mostra que 82% dos educadores trabalham no ensino público e os restantes 18% no ensino privado. As mulheres compõem 81,5% da categoria e um terço dos professores se classificaram como pobres e somente 67,5% terminaram o ensino superior.

Estados com salário equivalente a dez salários mínimos. Se fizermos comparações com os salários docentes de países em estágio de desenvolvimento equivalente ao brasileiro as conclusões serão igualmente escandalosas. Quando examinados os salários dos professores do ensino médio, em estudo da Unesco, sobre 31 países, há somente sete que pagam salários mais baixos do que o Brasil, em um total de 38 %. Não deveria, portanto, surpreender ninguém que os professores se vejam obrigados a cumprir jornadas de trabalho esmagadoras, e que a overdose de trabalho comprometa o ensino e destrua a sua saúde. (Arcary, <http://cspconlutas.org.br/2011/06/a-desmoralizacao-social-da-carreira-docente-por-valerio-arcary/>)

Os ACTs recebem os salários mais baixos e insustentáveis da categoria. Não tem plano de carreira e formação, não ganham triênios e outros direitos estatutários. Entre as atividades laborativas com ensino superior é a com pior índice de remuneração, como mostrou recente pesquisa da Universidade de São Paulo (USP)²¹. Em Florianópolis, os ACTs responderam se em suas opiniões seus salários possibilitam atender suas necessidades básicas constitucionais²² e de seus dependentes:

²¹ <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/1165044-analise-baixo-salario-e-desprestigio-da-profissao-afastam-jovens.shtml>

²² Artigo 7, inciso IV – “salário mínimo , fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim.”

Tabela 07: Salário, plano de carreira, perspectivas:

Sim	Não
09	43
17,30%	82,69%

Fonte: Questionários

Somente 17,30% responderam que conseguem atender suas necessidades constitucionais básicas, mas, entre eles, quase a totalidade disse não serem casados ou não terem filhos. Já a grande maioria, 82,69%, compreende que seu salário em condições normais não atende as normas constitucionais para a sobrevivência familiar.

Essa é uma realidade nacional e evidencia o descaso da burguesia com a escola pública, aquela que atende os filhos da classe trabalhadora mais precarizada e empobrecida. Santa Catarina, inclusive, é um dos estados que não cumpre completamente o piso salarial nacional em sua integralidade, sendo tristemente ironizado pelo sindicato dos professores como “teto salarial”, por seu caráter regressivo e defasado, estima-se, segundo apresentação do jornalista Moacir Pereira que:

A Secretaria da educação não pagou nem o reajuste do salário mínimo aos professores. De 2003 a 2011 o salário mínimo teve reajustes no somatório de 127% enquanto os professores tiveram 71%, portanto, uma defasagem de 56% (<http://wp.clicrbs.com.br/moacirpereira/2011/05/18>)

Os seguidos anos de perda salarial são efetivamente mais sentidos pelos professores que não tem contratos e direitos garantidos como os ACTs. Significa dizer que de 2003 a 2011, ano da maior greve do magistério estadual de Santa Catarina, os professores perderam algo em torno de 56% do poder de compra, dos meios de vida, da condição de existência. Além da corrosão inflacionária dos salários a carreira docente estadual tem sido constantemente “atacada” pelos governos estaduais. Segundo dados da CNTE o salário médio de um professor, em

início de carreira, no magistério catarinense, é menor do que o proposto pelo DIEESE para Abril de 2013, R\$ 2.892,47. O salário é ainda menor se comparado com outras profissões com o mesmo nível de ensino.

O salário em pleno processo de defasagem-regressão arrasta a categoria docente e entre ela os precarizadosACTs para condições de vida centralmente semelhantes à classe operária mais especializada no Brasil. Embora seja negativa, essa imposição burguesa à vida dos docentes, faz com que suas necessidades mais imediatas assemelhem-se com o restante do proletariado. Dessa maneira, um processo que carrega formas de ação, resistência e protesto que podem conectar ainda mais os trabalhadores da educação com os demais explorados e oprimidos em todo o país. De certa maneira, a burguesia cria condições, com toda a destruição da escola pública, e da carreira docente, de germinar o descontentamento e a organização dos professores contra o estado burguês. Já que a relação de compra de sua força de trabalho é realizada diretamente pelo Estado, o professor está em antagonismo irrestrito com o órgão burguês de dominação. É uma situação explosiva e pode pender pelo questionamento radical do Estado, da escola tradicional e da atividade docente como realizada hoje:

Tabela de vencimentos, remunerações e jornadas de trabalho das carreiras de magistério público da educação básica (Redes Estaduais). Referência: maio de 2013

UF	NÍVEL MÉDIO		LICENCIATURA PLENA		CARGA HORÁRIA	% HORA-ATIVIDADE	Cumprimento da Lei 11.738
	Vencimento	Remuneração	Vencimento	Remuneração			
AC	1.567,00	---	2.010,00	---	30H	33%	Cumprir na íntegra
AL	1.187,00	---	2.172,10	---	40H	25%	Não cumpre
AM	---	---	940,57 1.881,14	1.345,01 2.690,02	20H 40H	---	Sem referência de piso e jornada extraclasses
AP	1.172,34	2.344,68	1.470,11	2.940,22	40H	30%	Não cumpre o valor como vencimento
BA	1.451,00	1.879,14	1.771,88	2.324,35	40H	30%	Não cumpre
CE	1.567,00	1.901,10	1.613,56	2.444,92	40H	33%	Cumprir na íntegra
DF	1.820,63	3.337,00	2.314,78	4.226,47	40H	37%	Cumprir na íntegra
ES	510,05	963,13	775,72	1.023,32	25H	33%	Cumprir apenas a jornada extraclasses
GO	1.460,00	---	2.197,47	---	40H	33%	Cumprir apenas a jornada extraclasses
MA	725,50	1.269,63	959,81	1.958,02	20H	20%	Não cumpre
MG	---	1.178,10	---	1.386,00	24H	30%	Não cumpre a jornada extraclasses e aplica a proporcionalidade ao valor
MS	1.810,00	2.172,06	2.715,00	3.258,09	40H	25%	Cumprir somente o valor
MT	1.452,00	---	2.179,43	---	30H	33%	Cumprir apenas a jornada extraclasses
PA	1.567,00	---	---	---	40H	20%	Cumprir somente o valor
PB	1.175,31	1.440,31	1.345,08	1.679,08	30h	33%	Aplica a proporcionalidade ao valor
PE	1.567,00	---	---	---	40H	33%	Cumprir na íntegra
PI	1.814,98	---	2.152,27	---	40H	30%	Cumprir somente o valor
PR	731,46	---	1.044,94	---	20H	25%	Não cumpre
RJ							
RN	1.175,25	---	1.638,21	---	30H	20%	Não cumpre a jornada extraclasses e aplica a proporcionalidade ao valor
RO	1.451,00	1.731,00	1.904,00	2.184,00	40H	33%	Não cumpre o valor como vencimento
RR	1.524,65	2.194,27	2.031,16	2.762,46	25H	33%	Cumprir a jornada extraclasses e aplica a proporcionalidade ao valor
RS	488,61	---	903,74	---	20H	20%	Não cumpre
SC	1.567,00	1.955,00	1.581,52	2.217,00	40H	20%	Cumprir somente o valor
SE	1.187,00	1.661,80	1.661,80	2.326,52	40H	37,5%	Cumprir apenas a jornada extraclasses
SP	1.803,92	---	---	2.088,27	40H	17%	Cumprir somente o valor
TO	1.619,38	1.819,38	2.838,11	3.304,31	40H	33%	Cumprir na íntegra

Fonte: Entidades Filiares à CNTE

Nota: (1) Valores referentes ao mês de março de 2013, considerados no início das carreiras de magistério dos profissionais com formação de nível médio (Normal) e graduação em nível superior (Pedagogia e Licenciaturas). (2) O piso nacional do magistério incide no vencimento de carreira do(a) professor(a) com formação em curso Normal de nível médio. (3) A referência mínima para a jornada extraclasses, prevista na Lei 11.738, é de 33,33%.

CNTE Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
www.cnte.org.br

Filiada à
CUT
BRASIL

CNE
Interacional da Educação

Fonte: CNTE

Quadro 05: Tabela de vencimentos.

Em Santa Catarina a remuneração para um professor ACT, com Licenciatura, mestrado ou doutorado²³ chega ao máximo de 2.217,00 reais brutos. Com os cálculos do DIESSE, para um professor temporário atingir o mínimo constitucional deverá trabalhar 60 horas semanais apenas em sala de aula, guardando o devido tempo restante para as atividades extraclasse e sua vida pessoal. É muito claro que a situação salarial dos docentes é calamitosa. E somente o pensamento privatizante pode explicar tamanha desconsideração com as condições de vida daqueles que ensinam a juventude os conhecimentos acumulados pela humanidade. A tática, ao que tudo indica, é a máxima expressão de precarização possível para que em um futuro não muito distante, sejam aceitos os mecanismos mercadológicos e a privatização como um “mal menor”.

1.3.9. Sindicalização, organização e resistência

As massas trabalhadoras saem à luta porque o sistema capitalista afunda-as na miséria, porque não lhes deixa outra saída além de lutar para sobreviver. O operário não “ama” a greve; arrisca-se a perder seu salário ou seu trabalho porque se não luta morre de fome; não “ama” a violência, mas se vê obrigado a utilizá-la para defender-se da violência dos capitalistas; não “ama” as armas; vê-se obrigado a usá-las quando o capitalista as utiliza contra ele. (Moreno, 2008 pg. 300)

A consciência imediata, presente, das massas, está determinada por esses fatores: é consciência da necessidade que sofrem e das condições em que se encontram para enfrentar os exploradores. (Moreno, 2008, p.301)

²³ Isso porque o ACT não compõe o plano de cargos e salários dos docentes, sua qualificação não conta para a carreira de magistério.

A organização da classe trabalhadora foi constituída historicamente com a auto-organização em sindicatos e partidos operários. Os sindicatos atendem as necessidades econômicas mais imediatas do trabalhador, aquelas que condizem com sua vida e atividade cotidianas²⁴. Os partidos são instrumentos de disputa pelo poder político mediado que constituem tarefas históricas do proletariado. Ambos, coligados, representam o grau de organização e resistência da classe frente à burguesia e ao capital.

Sindicatos enfraquecidos, burocratizados, dominados pelo reformismo são sintomas de que alguma coisa anda muito mal nas condições de luta do trabalhador contra o inimigo de classe. Partidos operários que não lutam pela conquista revolucionária do poder, indicam um afastamento da emancipação e da destruição do poder do capital sobre a humanidade. Mas, pelo contrário, sindicatos de luta, com democracia operária irrestrita, com formação de plurais tendências de trabalhadores, com organização centrada na luta pelo trabalho são evidências de consciência de classe. Partidos operários centralizados democraticamente (leninistas), que colocam a luta revolucionária pelo poder e a derrubada violenta dos opressores pelos oprimidos como tarefa central do proletariado, produzem uma realidade de confiança e de sonho da libertação do jugo capitalista que engrandece e potencializa a classe trabalhadora.

²⁴ A tarefa consistirá, a seguir, em difundir, com zelo cada vez maior, entre as classes operárias, as concepções sempre mais claras, assim adquiridas, e em consolidar de forma cada vez mais poderosa a organização do partido e dos sindicatos. (Engels, 1874)

A burguesia e o imperialismo sabem muito bem disso, portanto usam todos os meios e táticas necessárias para influenciar nos sindicatos e partidos operários. Têm na burocracia e na aristocracia operária, dentro dos sindicatos e partidos, fiéis escudeiros de seus interesses. Semeiam conscientemente ideologias reformistas, democratas, abstrações morais e éticas, condutas, formas de agir e disputar o poder. Tentam confundir, caluniar, mistificar a força da luta, substituindo-a pela realidade da negociação, dos conchavos, do pragmatismo.

No caso dos educadores, a sindicalização e a organização para a resistência de enfrentamento por seus interesses imediatos dão conta da questão de se está na direção correta para a ruptura com a atual condição de trabalho. Os professores ACTs de Florianópolis puderam dar algumas indicações para pensar nesse sentido, respondendo as seguintes perguntas:

Você é sindicalizado ao SINTE (SC)?

Você participa de assembleias, paralisações e greves? Desenvolve alguma ação de resistência?

Tabela 08: Sindicalização:

Sim	Não
11	41
21,15%	78,84%

Fonte: Questionários

Tabela 09: Participação em assembleias, paralisações e greves:

Sim	Não
30	22
57,69%	42,30%

Fonte: Questionários

As respostas mostram uma realidade complexa altamente contraditória. Aproximadamente 78,84% dos ACTs não são sindicalizados, mas 57,69% participam de algum método ou forma de luta. Apenas 21,15% dos ACTs estão formalmente sindicalizados, ou seja, permanentemente coligados a sua classe. E 42,30%, um grande

número, não participa de nenhuma atividade de luta da categoria. Segundo Engels, a sindicalização reflete e tem como objetivo:

Em consequência, as organizações sindicais fariam bem em considerar os dois pontos seguintes: primeiro, aproxima-se a grandes passos o momento em que a classe operária deste país reclamará de maneira clara, sem margem para dúvidas, a sua plena participação no parlamento; segundo também se aproxima o momento em que a classe operária compreenderá que a luta por altos salários e a redução da jornada de trabalho -não é um fim em si, senão um meio muito necessário e eficaz, mas somente um meio entre outros para atingir um fim mais alto: a abolição do sistema de trabalho assalariado. (Engels, 2008)

As respostas quanto a não ser filiado aos SINTE (SC) vão desde a pura *não consciência* da necessária luta imediata por salários e condições de trabalho quanto a critérios políticos, democráticos (falta de confiança no sindicato, divergências etc.). Mas o fato de que o setor mais precarizado dos professores, o ACT, em sua maioria não estar sindicalizado é um elemento de extrema deficiência nas possibilidades de saídas da atual crise em que se encontra a educação. Indica o poder das falsificações burguesas no seio do precariado e da efetiva força da captura da subjetividade e adestramento da classe trabalhadora conquistada pelo neoliberalismo e a reestruturação produtiva do capital.

1.3.10. A subjetividade do ACT

Se escolhermos uma profissão onde possamos trabalhar pelo bem da humanidade, não nos curvaremos perante suas dificuldades porque será um sacrifício em nome de todos. Não sentiremos uma

alegria limitada, egoísta e pobre. Ao contrário, nossa felicidade pertencerá a milhões. Nossos atos terão uma existência silenciosa, porém eterna, e sobre nossas cinzas os mais nobres homens derramarão lágrimas sinceras. (Marx, aos 17 anos)

Não há como medir a subjetividade de uma classe ou fração desta que não seja *olhando* para a luta de classes. Os trabalhadores ACTs convivem com a desmoralização (fenômeno que atinge todos os educadores) e a precarização das condições de seu trabalho (fenômeno potencializado nos contratos temporários). A vida material os oprime e a ideologia burguesa os martiriza. Com essa relação social degradante, qual a consciência dos ACTs quanto a sua condição de explorados?

Sob a perspectiva deste setor da classe trabalhadora tomada pela sua relação subjetiva com o mundo do trabalho, temos que cada vez mais integram o nível de consciência ao menos mais simples de sua condição assalariada e precarizada. Segundo Bittar e Ferreira, a ditadura militar brasileira (1964-1985) destituiu com base em duas reformas educacionais as principais conquistas quanto a condições de trabalho dos professores até então tidos como “funcionários liberais, classe média”, intelectualidade respeitada. Deste período em diante, principalmente no pós - ditadura militar (1964-1985), o arrocho salarial, o aumento da carga horária, assim como as funções a serem exercidas, lançaram os professores aos mesmos níveis de vida de outros assalariados e, no caso do temporário, no mesmo processo de expurgo e superexploração dos setores sem direitos trabalhistas e com contratos por tempo determinado. Este processo torna-se perceptível, segundo os autores, quando se extingue a CBP (Confederação Brasileira de Professores) para a criação da CNTE, Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação, evidenciando a mudança subjetiva de pertencimento de classe, da profissão liberal e classe média, de “professor”, para o de “trabalhadores”, assalariados da educação.

O fato dos trabalhadores da educação estarem subordinados aos ditames econômicos do capital em sua expressão neoliberal, que sua condição de vida seja expressão equivalente aos setores mais explorados da classe trabalhadora, e que a precariedade, parcialidade e temporalidade do seu trabalho, implicam em uma relação de contradição e conflito com o Estado, a burguesia e o capital, não significa que

estejam os professores necessariamente convictos de sua exploração e ainda mais, convencidos da premente e impostergável necessidade de superar o capital. Da objetividade à subjetividade existem mediações importantes, o que Marx chama de “classe em si” e “classe para si”:

É verdade que as classes têm uma existência objetiva e podem, e em certas condições assim o fizeram, constituir-se enquanto sujeitos históricos. Assim como é perfeitamente comprovável empiricamente que os indivíduos desta classe não se comportam o tempo todo como sujeitos históricos. Permanecem boa parte do tempo submersos em problemas relativos à sua sobrevivência, ou simplesmente distraídos com pequenas alegrias, grandes prazeres ou angústias existenciais. (Iasi, 2006, pg.85)

Nesse sentido é necessário compreender que é na centralidade do proletariado industrial e de sua vanguarda consciente (partido leninista) como elementos determinantes do sujeito histórico que se poderá obter a síntese dialética para a conversão da “classe em si”, “em classe revolucionária para si”. O movimento político dos educadores deve estar subordinado à luta de classes em geral e não ser um elemento a parte, desmembrado. Suas lutas e propostas estão inseridas no programa geral da classe trabalhadora, dos assalariados, do proletariado nacional e internacional. A educação destes trabalhadores é dada nesta perspectiva, educa-se no movimento, percebe-se enquanto classe na luta “ombro a ombro” com os demais explorados. É parte e não todo, mas só se relaciona com a totalidade se estiver aberta ao aprendizado que a classe operária, os proletários industriais, produtores da riqueza material, necessária, estabelecem em seu processo de devir em luta, organizada, problematizada, radicalizada, no interesse geral da classe e da humanidade.

Capítulo II

ANÁLISE DO PROCESSO DE ALIENAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E PROLETARIZAÇÃO DOCENTE

2.1. Alienação/estranhamento da atividade docente no contexto da precarização neoliberal

Nos Manuscritos redigidos em 1844, Marx indicou os quatro principais aspectos da alienação do trabalho:

A alienação dos seres humanos em relação à natureza; à sua própria atividade produtiva; a sua espécie, como espécie humana; e de uns em relação aos outros. E afirmou enfaticamente que isso não é uma “fatalidade da natureza”, mas uma forma de auto-alienação. (Mészáros, 2006)

O trabalho docente está imerso em relações cotidianas de alienação, que se exteriorizam negativamente, estranhando o educador em relação ao seu trabalho, uma vez que é determinado pela sociabilidade existente sendo produto de relações alienadas e estranhadas em sua totalidade. O professor da escola pública, embora não seja produtor direto de mais valia ou não valorize diretamente o capital, está compreendido prática e teoricamente nas relações de estranhamento e sofrimento causadas pela alienação do trabalho.

A esfera pública na sociedade capitalista é totalmente dominada pela burguesia e seu Estado. Todo trabalho social está subordinado às relações capitalistas existentes. Na atividade docente as alienações advindas da lógica que mercantiliza e privatiza a educação têm desenvolvido o estranhamento dos professores relativamente ao conteúdo de seu trabalho, a sua atividade específica, a sua vida e a sua relação com os outros homens. O controle e a pressão de seu trabalho são cada vez mais intensos e incisivos. O neoliberalismo conservador potencializou os instrumentos de alienação da educação, mesclando uma opressiva dialética entre a descentralização dos investimentos na

educação com a centralização e responsabilização individual do trabalhador. (Costa, 2009)

Os trabalhadores temporários da educação estão duplamente alienados em sua atividade. Sofrem como todos os demais trabalhadores dos processos de estranhamento e alienação advindos das relações de exploração históricas entre capital e trabalho, mas experimentam também formas de alienação especificamente vigentes no período neoliberal, de *crise estrutural do capital*, com a perda cada vez maior e intensa de controle sobre seu próprio trabalho, de sua condição de vida, sendo contratado precariamente e destituído dos direitos conquistados pelos trabalhadores em seu conjunto. (Mészáros, 2002)

Esta dupla alienação transforma o trabalho docente temporário em uma atividade extremamente penosa e sem objetivos claros, uma vez que dar aulas significa um meio para a satisfação de necessidades humanas do professor e não um projeto científico, social e educacional mais abrangente. A escola burguesa com todas as suas contradições impede um trabalho efetivamente realizador e pleno para os educadores, educandos e comunidade escolar.

O programa neoliberal para a educação pressupõe a submissão da estrutura escolar, dos conteúdos de ensino e das atividades educativas aos ditames econômicos da burguesia internacional. O critério principal é a descentralização financeira, a lógica privatizante²⁵ e mercadológica presente nas escolas privadas tomando *de assalto* as escolas públicas. A formação do capitalismo contemporâneo tem um conteúdo predominantemente financeiro e rentista, no qual agem com poderes inimagináveis os bancos e multinacionais dentro de cada país. Segundo os pressupostos da burguesia, do FMI, do Banco Mundial e do Imperialismo, todo capital investido na educação pública poderia ser realocado na esfera da circulação, valorização e reprodução do capital,

²⁵ A ideia de lógica privatizante é mais abrangente do que a privatização pura e simples. Subentende outras manifestações de exploração do capital privado na educação: concessões, parcerias público-privadas, gerenciamento estatal e corrupção, desvios de verbas públicas, financiamento público para os lucros privados etc.

ao invés de se destinar à educação da classe trabalhadora ou da pequena burguesia empobrecida.

É necessário também desmistificar a ideia de que a educação é um direito²⁶ pelo qual o Estado burguês deva satisfazer as necessidades dos trabalhadores pela educação. No capitalismo ela deve ser reconhecida como um serviço, e como tal destinada a atender as demandas do mercado e da produção capitalista. A tática para criar a necessária aceitação ou imobilidade da classe trabalhadora para essa situação é sucatear, desintegrar e destruir a escola pública brasileira. A saída que se apresenta é a privatização, com a transferência para a esfera privada dos serviços educativos e o aperfeiçoamento dos mecanismos de controle sobre o trabalho docente e a escola pública.

A lógica da privatização compreende a educação como um serviço e exige contratos temporários, terceirizações e outras variadas formas de subemprego dos profissionais, como estratégia de redução de custos com força de trabalho e ao mesmo tempo de fragilização das lutas da categoria. A retirada efetiva de direitos trabalhistas corresponde ao incremento e recomposição das taxas de lucro, às exigências de acumulação do capital. O processo de retirada de direitos é sobreposto por uma colossal campanha ideológica, que procura neutralizar a resistência dos professores, ao prometer a melhoria do precário sistema público de educação.

2.1.1 O caráter da alienação/estranhamento docente expressa nos trabalhadores temporários da educação

A alienação compreende diversos aspectos: o aspecto da propriedade privada, em que o trabalhador produz, mas é privado da posse e direito do usufruto dos produtos; a separação entre saber pensar e saber fazer, em que, quanto mais parcelar e específico é o trabalho, mais ignorante é o trabalhador sobre a atividade

²⁶ A educação deixou de ser um direito de todos para transformar-se numa mercadoria: “Globalização e neoliberalismo fizeram reduzir os recursos para a educação, considerada um serviço a ser oferecido de forma que tenha produtividade, ou seja, para gerar lucro”.(COSTA 2009)

que ele exerce durante a maior parte do tempo de sua vigília, e mais descartável; a contradição em que quanto mais o trabalhador trabalha, menos vale o seu trabalho e mais se empobrece; a conversão do trabalho humano numa simples mercadoria, desqualificando sua característica humana e afirmando-o como coisa. Tudo isso se fundamenta num fato: em relações de produção capitalistas, o trabalhador se relaciona com o que produz como algo que lhe é estranho, externo, embora seja fruto do seu esforço físico e intelectual, ocupe a maior parte do seu tempo e em detrimento de outras esferas que lhe são vitais, como o comer, dormir, relacionar-se com outros humanos, desenvolver suas potencialidades humanas. (Costa, 2009, p.70)

A teoria da alienação/estranhamento de Marx não deve ser “encaixada” mecanicamente em tal ou qual categoria profissional. É um instrumento vivo, dinâmico, e que serve para clarificar a análise dos processos pelos quais vivem os educadores temporários e a educação na manifestação de precariedade em que se encontram atualmente.

A alienação da atividade docente, e em suma, a do trabalhador temporário é multidimensional e abrangente. Parte desde a formação acadêmica do professor até a preparação e execução de sua aula. No caso específico do ACT, indicamos acima que existe uma dimensão de estranhamento de sua atividade docente em decorrência da perda de direitos a que está submetido. Além disso, a alienação da atividade docente deve ser analisada por duas vias: uma geral e outra específica.

Como trabalhador formado no sistema capitalista de produção, o professor é um ser humano que tem desenvolvido suas capacidades unilateralmente, fruto da divisão social do trabalho e da propriedade privada dos meios de produção. Quanto a isso está alienado da natureza e de seu intercâmbio orgânico e inorgânico pela transformação desta pelo trabalho, assim como da espécie humana como gênero, uma vez

que não se identifica com os demais trabalhos como ser social potencializado em conjunto. E na sua atividade específica, a de educar, está alienado dos demais indivíduos, já que não é propriamente um indivíduo no sentido pleno do termo, mas sim um ser de classe, que concorre e disputa a luta pela vida com outros trabalhadores e as demais classes:

A alienação, enquanto produção do capital realizada pelo trabalho, é o movimento incessante do capital para dominar o trabalho, para desenvolver a força produtiva do trabalho de modo a extrair o máximo de sobretrabalho. Esse processo exprime a separação entre o homem e o seu trabalho, constitutiva do regime de produção capitalista. Marx desenvolveu sua concepção dos significados dessa separação por meio da noção de trabalho alienado, sistematizada nos *Manuscritos econômicos e filosóficos*, de 1844. Partindo do fato de que “o trabalho não produz apenas mercadorias: produz-se a si mesmo e produz o trabalhador como uma *mercadoria*”, ele analisa as manifestações da alienação do homem relativamente a sua atividade, e as conseqüências dessa cisão na relação do homem com os outros homens e com a humanidade em geral. (Jinkings, 2005, p.08)

É, no entanto, na alienação da própria atividade produtiva do educador que encontramos os aspectos centrais do estranhamento específico deste trabalho. Este profissional atua em uma escola de classe, onde a opressão e exploração tem um caráter predominantemente reflexivo e se apoia no arsenal político e cultural da ideologia dominante. O professor é “convocado” pela burguesia para cumprir um papel central e importante: o de preparação da classe trabalhadora para o mundo do trabalho e a sociabilidade (ideologia) burguesa. Ao mesmo tempo tem a missão redentora de ensinar o acúmulo do conhecimento humano nas áreas da ciência, tecnologia, técnica, esporte, cultura e arte. Uma contradição imensa e insolúvel dentro dos marcos do sistema

capitalista e sua estrutura escolar classista. Desse ponto de vista sua ocupação e realização estão delineadas em limites da própria sociedade de classes, e isto é um aspecto importante da alienação de sua atividade e de si mesmo no trabalho.

A moral burguesa neoliberal propõe o pragmatismo como um elemento norteador de uma vida repleta de felicidade e sucesso. As formações acadêmicas, universitárias, estão imbuídas dessa prerrogativa. Cada vez mais os aspectos das teorias pedagógicas, das escolas psicológicas do debate e desenvolvimento dos conteúdos são substituídos pelas atividades dirigidas para a produção de resultados imediatos, da materialização rápida e eficiente de aprendizados, do “saber fazer”, “agir” e “executar” os conhecimentos com a realidade mais concreta e visível possível. Abordagem de grande predomínio nas “pedagogias das competências”, utilizadas pelos grupos privados de educação e crescentemente incorporados nas universidades públicas brasileiras. A formação do professor da escola básica está, então, em consonância muitas vezes com a tendência hegemônica, que priva o pensamento crítico-reflexivo subordinando o aprendizado da juventude às necessidades da ideologia e da exploração burguesa.

Esse perfil, cada vez menos intelectualizado e humanístico dos cursos universitários já existia mesmo nos tempos de Gramsci:

Na realidade, um professor medíocre pode conseguir que os alunos se tornem mais instruídos, mas não conseguirá que sejam mais cultos; ele desenvolverá – com escrúpulo e com consciência burocrática – a parte mecânica da escola, e o aluno, se for um cérebro ativo, organizará por sua conta – e com ajuda de seu ambiente social - “bagagem” acumulada. Com os novos programas, que coincidem com uma queda geral do nível do corpo docente, simplesmente não existirá mais “bagagem” a organizar (Gramsci; citado por COSTA 2009, p.132)

Os conteúdos mais generalistas dos currículos em plena subordinação às necessidades do mercado com certeza ampliaram em muito o descrito por Gramsci. O educador da escola básica é antes um reproduzidor de conteúdos estáticos, de uma “bagagem”, e depois, se ainda é possível afirmar isso, um criador de relações de conhecimento, um intelectual. O saber está alienado do professor mesmo em sua formação e, adiante, estará também alienado em sua relação conflituosa e contraditória com os alunos em sala de aula. Com uma formação aligeirada e extremamente pragmática e reducionista, os professores têm ainda os empecilhos da atividade docente para que consigam se aperfeiçoar em todas as instâncias voltadas ao intelecto: cargas horárias altíssimas, tarefas extraclasse, jornadas em várias escolas, escasso tempo para formação continuada (principalmente os ACTs) cansaço físico e mental em decorrência de sua atividade.

Além da destituição e empobrecimento dos conteúdos do trabalho, o professor não controla o produto de sua atividade, não pode decidir os temas a ensinar e a maneira como os realizará. Normalmente está sujeito à imposição do livro didático, produzido por outros, mais especificamente por uma ou mais empresas, e deve seguir as políticas públicas e parâmetros curriculares nacionais, que em tempos de neoliberalismo são opostos ao desenvolvimento pleno da capacidade estudantil. Os conteúdos apresentados são utilitaristas e imediatamente interesseiros, contrastantes, em muitos casos, com os anseios do educador. Primam pela inserção rápida e minimamente adequada do trabalhador no mercado de trabalho, subordinando-se a esse objetivo mesquinho e limitado.

Sem poder ultrapassar os limites impostos pelo sistema e pela própria estrutura do sistema educacional vigente, o educador não vê em sua atividade a fruição e o prazer daquele que ensina e reconhece o aprendizado dos educandos de maneira satisfatória. Seu trabalho é um peso, uma degradação da saúde física e mental, uma necessidade mortificante que garante o suprimento de suas necessidades e de seus familiares. Aos temporários é expressão da humilhação de seus precários contratos e sua situação particular de opressão e exploração cotidianas. A atividade docente, compreendida dessa maneira, como qualquer outra atividade subordinada à relação entre trabalho e capital, é um sacrifício para o trabalhador, mesmo aquele que atua na escola pública, ensinando para sua própria classe os instrumentos necessários ao seu engrandecimento intelectual.

A atuação informal, descontínua e instável do trabalhador temporário serve para o rebaixamento ainda maior do nível cultural do ensino nas escolas públicas. Mas não apenas esta relação impositiva da realidade social do capital interpõe limites à atividade docente, senão que é necessário compreender a alienação como:

Com seus fundamentos na organização econômico-social da sociedade, na exploração, a alienação penetra o conjunto das relações sociais. Manifestando-se primariamente nas relações de trabalho (entre trabalhador, seus instrumentos de trabalho e seus produtos), a alienação marca as expressões materiais e ideais de toda a sociedade - esta e seus membros movem-se numa *cultura alienada* que envolve a todos e a tudo: as objetivações humanas, alienadas, deixam de promover a humanização do homem e passam a estimular regressões do ser social. (PAULO NETTO, Jose; BRAZ, Marcelo, 2009, p 43)

O trabalho docente tem sua efetiva ação em uma *cultura alienada* que - no período de decadência imperialista - tende a ser mais barbárica e desumana. Uma educação que se encontra em um estágio mais que avançado de regressão do ser social, da opressão e exploração. Ao vivenciar essa contradição, o professor mortifica-se, não encontra satisfação em sua atividade, não é feliz no que realiza.

O produto da atividade docente é o conteúdo e a possibilidade de relacioná-lo e aplica-lo com a realidade concreta e material. Com o neoliberalismo, o gerenciamento toyotista na educação usurpa cada vez mais a autonomia e a construção do pensamento e da atividade docente. Mas a tendência da precarização do trabalho e a lógica privatizante que adentra nas escolas públicas tem demonstrado que isso não é bem assim. Os conteúdos estão sistematizados em livros didáticos, os quais os professores não têm possibilidade de produção, execução e elaboração. Nas escolas catarinenses os livros são produzidos pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). A falta de tempo dos professores, principalmente dos

ACTs, a precarizada estrutura escolar, com a falta de máquinas de xérox e bibliotecas atualizadas, impedem na prática que os professores possam produzir um material próprio em contraposição ao produzido pelas empresas prestadoras de serviços privados ao estado. O livro didático é importante e necessário para a execução do trabalho docente, em Santa Catarina temos uma Proposta Curricular fundamentada em Marx, fruto da organização dos professores na década de 80, mas que é ignorada SED, que impõe na realidade, sem diálogo ou participação dos professores “da base”, formas fixas e unitárias de aplicação dos conteúdos didáticos. O conteúdo, uma vez alienado do professor em sua organização e planejamento escolar, serve à sistematização mecânica e superficial da produção humana. O papel do professor, contraditório na escola burguesa, é o de melhor mediar esse conteúdo antes produzido pela própria classe que o oprime, para o aprendizado dos futuros trabalhadores explorados pelo capital. O controle sobre seu trabalho é cada vez menor, já em seu próprio processo de formação como docente está sujeito ao embate ideológico das universidades brasileiras. É possível que se forme em um ambiente plural e heterogêneo de escolas do pensamento ou de composições científicas, artísticas, esportivas e culturais, mas, aceitando-se o fato de que está inserido em uma universidade que produz e reproduz relações alienadas de classe, o professor em sua formação está altamente passível de aprender e elaborar conteúdos parcializados, ideologizados, unilaterais e pragmáticos. Quando adentrar em sala de aula, e ainda com um contrato precário e sem direitos trabalhistas, é possível que reproduza a alienação e o embrutecimento com o qual conviveu anteriormente.

Na prática escolar cotidiana não somente os conteúdos são alienados dos professores, mas seu método de aula, sua atuação consciente sobre o processo ensino-aprendizagem, a relação entre pesquisa, ensino e extensão, além da própria relação entre os indivíduos que convivem no ambiente escolar. Com o neoliberalismo conservador está proposta às “pedagogias por competências” priorizando a concepção de que o professor deve ser o mediador dos conteúdos pré-estabelecidos com as atitudes, conhecimentos e habilidades que se esperam do mundo do trabalho:

O caráter adaptativo dessa pedagogia está bem evidente. Trata-se de preparar aos indivíduos formando as competências necessárias à condição de desempregado,

deficiente, mãe solteira etc. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista. (Duarte, 2001, p.38)

Essa mediação deve ser mais importante que o próprio conteúdo, mas sempre no intuito de aplicar esse conteúdo de maneira lúdica e divertida para a prática profissional. Essa concepção neoliberal criou a figura do professor “entretenidor”, muito comum nos cursinhos privados que prometem a entrada nos melhores vestibulares do país. Na escola pública os alunos “exigem”, em um complexo alienado, que o mesmo seja feito por seu professor. A decadência moral e psíquica imposta aos professores é enorme, sua atividade passa a ser uma preparação teatral ou um grande show para cada aula ministrada. As direções escolares vigiam punitivamente tais empreitadas, sempre qualificando o trabalho docente por via dos métodos de ensino que julgam mais adequados o docente utilizar.

O produto de situações escolares de tal tipo é um trabalhador mentalmente doente e fisicamente exausto. Os professores temporários têm multiplicado os sintomas de tal situação, uma vez que não podem “falhar”, perante a direção e aos alunos, pois seu contrato é precário e

pode ser cancelado. Ao mesmo tempo, a temporalidade de sua atividade em uma escola o desestimula para a realização de atividades lúdicas e teatrais que envolvam um projeto consciente e com tempo de trabalho na educação dos alunos. É uma relação altamente explosiva e opressora, pois se exige algo que não se pode cumprir na prática, tornando a atividade docente permanentemente motivo de ansiedade e fracasso.

A alienação enfrentada no trabalho cotidiano é transferida à vida privada dos professores. Não é possível ministrar quarenta ou sessenta horas de trabalho alienado na semana e no pouco tempo livre que lhe resta evitar a cultura alienada existente na sociedade capitalista. Sua própria vida passa a ser mais do mesmo, suas relações também são cada vez mais embrutecidas e alienadas. Sua atividade profissional, uma vez negativa, oprime sua vida por inteiro. E uma vez alienado de si, alienado de sua atividade, aliena-se do gênero humano, da espécie a qual pertence. Seus sentimentos são a desconfiança, a fraqueza e o desespero. Sentimentos conscientemente em vias de superação apenas quando encontra força em si mesmo enquanto trabalhador, no sindicato, nas lutas cotidianas ou na política revolucionária.

2.2. O processo de proletarização docente e a tendência do capitalismo à proletarização

Por burguesia entende-se a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social que empregam o trabalho assalariado. Por proletariado, a classe dos assalariados modernos que, não tendo meios próprios de produção, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviverem. (MARX, ENGELS, 2005, p 40)

O debate sobre a proletarização docente tem como objetivo central a questão do sujeito histórico da revolução socialista. Ao que tudo indica é uma discussão necessária após as teses oportunistas do *fim do trabalho*²⁷ e da necessária reorganização do movimento comunista

²⁷ GORZ, Andre. Adeus ao proletariado: para além do socialismo. 2. ed. Rio de Janeiro (RJ): Forense-Universitaria, 1987.

após os processos de desintegração dos Estados Operários. Tais teses diziam que o trabalho não era mais central para a transformação social contemporânea. E que a classe operária diminuía, dando lugar a um novo tipo de sociabilidade, a uma nova dinâmica social. Em síntese foi uma teoria que analisou de maneira rasa o fenômeno de acumulação flexível do capital, pois a fração operária diminuía ao mesmo tempo em que a produção aumentava. Em resposta as essas falácias o marxismo revolucionário elaborou na prática e na teoria críticas que enfrentaram e demonstraram os erros da tese do *fim do trabalho*, evidenciando exatamente o contrário; que o trabalho é a categoria central para a análise da sociedade capitalista. Mas essa convergência inicial não é acompanhada quando se trata de definir o critério determinante para que se leve em consideração o que são as classes sociais e, principalmente, o sujeito social passível de ir às últimas consequências na revolução.

No Manifesto do Partido Comunista, de 1848, Marx e Engels apontam para a tendência existente no sistema capitalista de simplificar o antagonismo entre as classes sociais:

Entretanto, a nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade divide-se cada vez mais em dois campos opostos, em duas grandes classes em confronto direto: a burguesia e o proletariado. (Marx e Engels, 2005, pg.40)

Essa tendência é desencadeada pela própria dinâmica do capital, que necessita valorizar-se a qualquer custo, destruindo o trabalhador e a concorrência. Era o inicial processo de monopolização e concentração do capital nas mãos de um punhado de capitalistas. Essa tendência

OFFE, Claus . Trabalho e sociedade: problemas estruturais e perspectivas para o futuro da "Sociedade do Trabalho". Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989-v.

somente se efetivou, em toda a sua complexidade no século XX, no processo de fusão entre o capital comercial (bancário) e industrial; a fase imperialista do capital.

O imperialismo é um fenômeno estrutural do sistema sócio-metabólico do capital, uma nova etapa de seu desenvolvimento. Antes desse período imperou a livre concorrência capitalista ou o capitalismo pré-imperialista. Mas o que é o imperialismo?

Lênin dedicou especial atenção ao tema observando as mudanças advindas de uma realidade concreta dada pela corrida armamentista e a disputa por novos mercados anterior à guerra de rapina, que resultou na primeira guerra mundial (1914-1918).

A premissa do valor estabelecida por Marx indica que toda mercadoria expressa o tempo socialmente necessário para produzi-la. O dinheiro, como equivalente geral, é a expressão genérica do valor. Nas trocas entre mercadorias é tido como meio de pagamento, além de anteriormente ter servido como medida do valor. Foram três as metamorfoses do dinheiro: mercadorias que pelo valor de uso eram utilizadas como dinheiro (sal, pele, etc), os metais preciosos (ouro, prata, bronze) e, por fim, o papel moeda contemporâneo. A última forma do dinheiro é fundamental para o desenvolvimento do imperialismo.

A burguesia não é uma classe monolítica, e nunca o foi. No período pré-imperialista agia no comércio, na usura e na produção. Os setores voltados à produção deram origem à moderna classe burguesa industrial e os comerciantes e usurários impulsionaram o setor bancário como setor fundamental do sistema capitalista. As formas usurárias iniciais, de empréstimo sobre juros, na fórmula geral $D-D'$ – dinheiro mais juros – é cada vez mais suplantada pela fórmula geral parasitária do capital bancário que é $D-d-M-d'-D'$, onde: o dinheiro (portador de juros) é emprestado ao capitalista que irá extrair o trabalho excedente (d) via compra de mercadorias para o processo de produção (M), obtendo (D') da venda das mercadorias produzidas e devolvendo ao capitalista inicial (banco) o dinheiro pago pelo empréstimo inicial acrescido do juro compensatório do empréstimo. O juro é, portanto, uma parte da extração da mais-valia que ao invés de permanecer nas mãos do capitalista atuante na produção, fica retido nas mãos do capitalista proprietário do capital inicial (banco).

No período pré-imperialista o capital empréstimo passa a ser um negócio a parte dentro das possibilidades burguesas de acumulação. O setor dedicado a este negócio transforma o capital em capital-

mercadoria, pois emprestar dinheiro torna-se uma atividade especial. A divisão assinalada por Marx, nos estudos de O capital – capital industrial, comercial e bancário – sofre no final do século XIX e início do século XX uma enorme mudança de posição²⁸. Pois a concentração e centralização dos negócios, das empresas e do lucro, tornaram por realizar a junção entre os diversos tipos de atividades capitalistas, ou seja, a união estreita e monopolizada do capital industrial, comercial e bancário sob a hegemonia do capital-mercadoria (financeiro), parasitário e usurário. Os bancos passam a exercer papel predominante e fundamental para a produção, circulação e realização do capital. A burguesia ainda permanece não monolítica, pelas suas funções, mas o capital, este senhor de todos os fetiches, é concentrado e centralizado pelas mãos dos bancos e seus agentes. É esta a fase imperialista do capital. Que Lênin denominará etapa superior, de decadência e putrefação²⁹:

²⁸ Marx, no entanto, já havia dedicado uma análise a tendência do capital-mercadoria tornar-se “autônomo” em relação aos demais setores de produção capitalista. Expressa o germen do capital financeiro e da atividade bancária no século XIX: “O dinheiro efetua movimentos puramente técnicos no processo de circulação do capital industrial e, conforme podemos acrescentar agora, do capital comercial). Esses movimentos – ao se tornarem função autônoma de um capital particular que os executa, como operações peculiares, e nada mais faz além disso – transformam esse capital em capital financeiro. Parte do capital industrial, e também do capital comercial, na forma dinheiro, existiria sempre não só como capital-dinheiro em geral, mas como capital-dinheiro empenhado apenas nessas funções técnicas. Da totalidade do capital destaca-se e se torna autônoma determinada parte, na forma de capital-dinheiro, tendo a função capitalista de efetuar com exclusividade essas operações para toda a classe dos capitalistas industriais e comerciais. (Marx, O capital, p. 363, livro 3)

²⁹ “O enorme incremento da indústria e o processo notavelmente rápido de concentração da produção em empresas cada vez maiores constituem uma das particularidades mais características do capitalismo”. (Lênin, p. 586)

(...) convém dar uma definição do imperialismo que inclua os cinco traços fundamentais seguintes: 1) a concentração da produção e do capital levada a um grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais desempenham um papel decisivo na vida econômica; 2) a fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada nesse “capital financeiro” da oligarquia financeira; 3) a exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire uma importância particularmente grande; 4) a formação de associações internacionais monopolistas de capitalistas, que partilham o mundo entre si, e 5) o termo da partilha territorial do mundo entre as potências capitalistas mais importantes. O imperialismo é o capitalismo na fase de desenvolvimento em que ganhou corpo a dominação dos monopólios e do capital financeiro, adquiriu marcada importância a exportação de capitais, começou a partilha do mundo pelos trusts internacionais e terminou a partilha de toda a terra entre os países capitalistas mais importantes. (Lênin, 2003 p.667)

Portanto, o imperialismo (fusão do capital bancário e industrial), gera a *oligarquia financeira*, fruto da monopolização elevada a sua máxima potencia. Oligarquia que mantém sua hegemonia pela violência e barbárie (partilha do mundo), assim como, pela centralização da riqueza extraída em cada vez menos conglomerados, empresas, associações, pessoas e países (na atualidade com enorme concentração em apenas um país – EUA).

O imperialismo está diretamente relacionado à vida profissional dos ACTs, uma vez que é por conta da dinâmica monopolista e rentista do sistema que se absorve os capitais nas mãos dos capitalistas precarizando os investimentos na escola pública, nos contratos de trabalho, na extenuante e intensiva jornada de trabalho, e nos salários dos professores. Com esta definição leninista do caráter atual em que se

encontra a sociedade capitalista, parte-se para a análise da fase recente do capitalismo: a globalização toyotista e a crise do capital.

2.2.1. Em que sentido pode-se compreender o processo de *Proletarização docente*

(...) somos aqueles que vendem a força de trabalho ou aqueles que só tem a força de trabalho para vender e neste sentido nos distinguimos daqueles que podem vender o produto de seu trabalho ou de outros que podem comprar força de trabalho. (Iasi, 2006 p.321)

O processo de proletarização da atividade docente tem um caráter essencialmente político. É fruto do avanço das características do capitalismo monopolista e imperialista, que necessita avançar mais e mais na conformação de sua valorização e perpetuação. Como Marx e Engels observaram no Manifesto Comunista de 1848, a tendência histórica do capital é romper as barreiras de todas as atividades humanas até então reconhecidamente alheias aos ditames fetichistas do dinheiro. A educação é apenas uma entre tantas outras atividades humanas onde o poder material substitui os anseios e desejos subjetivos. O caso do Brasil é ainda mais evidente desta realidade, inserido no contexto da brutal exploração europeia do século XV ao XIX, e da semi-colonização do imperialismo estadunidense no século XX e XXI. A educação nacional e os sujeitos que nela atuam nunca podem rememorar-se de tempos em que existiam condições estruturais dignas e progressistas de atividade educacional. No entanto, embora esse processo sempre tenha desenvolvido sintomas de precariedade da atividade docente no país, em múltiplas determinações, a comparação da atividade com outras formas de trabalho a deixavam sempre em um patamar superior no campo moral, ético e até mesmo econômico. A situação é muito diferente com o aprofundamento das políticas neoliberais na educação. O programa neoliberal conservador é fruto da etapa mais reacionária e agressiva do capital; o imperialismo. Para sobreviver enquanto sistema social, o capital deve assenhorear-se de todas as atividades humanas, indistintamente. Por esse motivo, as terceirizações e privatizações são

extremamente necessárias. O professor, nesse contexto, passa a compartilhar da mesma negatividade exploratória do mundo do trabalho, convivendo com situações e mecanismos semelhantes aos demais trabalhadores de todo o mundo, perdendo seu caráter de relativa estabilidade financeira, de respeito profissional e visibilidade social. De forma sintética podemos dizer que proletariza-se, efetiva-se enquanto trabalhador, no sentido político do termo, pois sua realidade é a mesma de milhões de trabalhadores e trabalhadoras explorados pelo capital e a burguesia em todos os cantos do planeta.

No neoliberalismo aprofunda-se ainda mais a tendência prevista “*in statunascendi*” por Marx e Engels no primeiro programa do partido comunista mundial. A realidade na qual os professores trabalham, principalmente sua fração temporária, está imersa na *condição proletária*, tendo o operário como parâmetro fundamental desta condição. Comparando-se a antiga situação de trabalho dos professores com a atual, observa-se que se mantém sua característica fundamental enquanto trabalhadores assalariados, despossuídos dos meios de produção. Entretanto, a precarização sem limites do programa neoliberal na atualidade distancia essa situação de trabalho no tempo histórico, tornando-o mais alienado, e intensamente explorado. Oprimidos, os professores são jogados nas fileiras do proletário em geral, no modo de vida, nas condições materiais, e nas tarefas e necessidades históricas que se lhe apresentam.

As classes sociais são fruto da exploração econômica, da alienação do trabalho. Embora tenham origem na estrutura material da sociedade não estão encerradas somente aí. São também determinadas pela cultura, pela consciência e pela política. Em oposição ao senso comum construído pela ideologia burguesa, as classes sociais não são determinadas pela renda, riqueza ou pobreza dos indivíduos. Essa é uma classificação estanque e que considera meramente os fenômenos aparentes. Classe social é muito mais que isso.

A construção de uma classe social tem como base as relações de produção e as forças produtivas da sociedade. Só existem classes em sociedades onde há exploração do homem pelo homem. No sistema capitalista a relação fundamental para definir o ser de uma classe é a compreendida entre capital e trabalho, mais especificamente sua corporificação em sujeitos sociais; capitalista e trabalhador.

Portanto, classe é muito mais que uma posição objetiva, mas a síntese destes

fatores objetivos (posição diante da propriedade e das relações sociais de produção) e subjetivos (ação e consciência de classe) na resposta concreta a uma contradição histórica objetivo/subjetiva que é a contradição entre as forças produtivas e as relações de produção.” (Iasi, Mauro. 2006, p 343)

Classe é a síntese de fatores objetivos e subjetivos determinantes mútuos do ser de classe. O elo entre o objetivo e o subjetivo é a condição do indivíduo face à contradição entre capital e trabalho. E dessa contradição, por ser a classe social uma relação dialética e contraditória entre elementos subjetivos e objetivos, econômicos, culturais e políticos, tem na oposição entre proprietários dos meios de produção social e não proprietários sua máxima expressão. Os professores estão inseridos nas massas despossuídas dos meios de produção, sejam eles da vida ou do capital.

2.2.2. Proletarização docente no período da Globalização Toyotista

Tendo sido obrigado a vender sua força de trabalho a outro, os trabalhadores também entregam seu interesse no trabalho, que foi agora “alienado”. O processo de trabalho tornou-se responsabilidade do capitalista. (...) Torna-se, portanto, fundamental para o capitalista que o controle sobre o processo de trabalho passe das mãos do trabalhador para as suas próprias. Esta transição apresenta-se na história como a alienação progressiva dos processo de produção do trabalhador; para o capitalista, apresenta-se como o problema de gerência. (Braverman, 1974, pg. 59)

O movimento do capital pressupõe sua valorização incessante. Nas escolas públicas não existe diretamente a valorização do capital,

mas sim sua composição indireta na manutenção dos níveis básicos de formação das futuras ou iniciais forças de trabalho, movimento essencial à dinâmica do capital. O processo de reestruturação produtiva segue a necessidade da burguesia em readequar o mundo de trabalho para a recuperação das taxas mundiais de lucro perdidas nas crises cíclicas da economia capitalista. O método de trabalho mais *adequado* encontrado pela burguesia é o toyotismo japonês, fruto de uma sociedade destruída pela II Guerra Mundial, de uma burguesia que precisava se reconstruir rapidamente na disputa imperialista dos mercados e da partilha dos aspectos exploratórios da globalização:

No sistema toyotista, a automação, a polivalência e a organização celular permitiram que a capacidade produtiva dos postos de trabalho passasse a ser flexível, absorvendo variações quantitativas e qualitativas na demanda dos produtos, sem manutenção de estoques e contando com um número idealmente fixo de trabalhadores, dos quais podem ser exigidas jornadas flexíveis, com aumento significativo de horas extras. (Pinto, 2007, pg. 84)

A hegemonia do método toyotista não significa que o fordismo-taylorismo tenha sido de todo abandonado, tornou-se obsoleto do ponto de vista das crises mais severas do capital, mas a todo o momento pode haver mescla, hibridismo de métodos de organização e gerência do trabalho assim que for necessário ao capital. O toyotismo surge como a melhor alternativa no processo de reestruturação produtiva que envolve todo o complexo sistema de gerenciamento e produção da mais valia no mundo do trabalho. Na política, o neoliberalismo, no campo militar a indústria da destruição em massa, no consumo, a *obsolescência planejada* (Mészáros; 2002), a crise ecológica, o gerenciamento estatal da economia privada, o fim do estado de bem estar social de tipo europeu, dos direitos trabalhistas, de conquistas dos trabalhadores, das relações sindicais, da consciência de classe, entre tantos outros fatores do avanço burguês na vida social, econômica e política mundial. Nada mais adequado, portanto, compreender que essas relações adentram firmemente nas escolas públicas e na atividade docente:

O desenvolvimento do capitalismo exerce grande influência sobre a estrutura social da sociedade, a situação e o papel de determinadas classes. (...) Sob a influência do progresso técnico-científico tornou-se mais complexa a estrutura do proletariado, ampliou-se sua composição social, aumentou sua concentração (...) muda também a estrutura social da própria classe operária, muitas categorias de empregados (sobretudo) engenheiros e técnicos) aproximam-se da classe operária, entram em sua composição. (...) Os cientistas burgueses consideram o aumento da parcela de empregados no “operário conjunto” como sinal de dissolução, de “desproletarização” da classe operária e de surgimento de uma nova “classe média”. Os marxistas, ao contrário, veem nisto um progresso objetivo e progressista de desenvolvimento do próprio proletariado, a ampliação de sua composição, o surgimento de novos grupos, inclusive de operários de trabalho não-físico. (Koval, 1983, p 415-416)

O período de globalização ou mundialização do capital significa a proletarização da atividade docente, do professor, e da dinâmica de empregabilidade temporária, flexível, intensiva e celular dos profissionais. Com o predomínio do toyotismo a escola pública passa a conviver com os métodos de trabalho e existência *just in time*, com os conceitos, dinâmicas, exigências e necessidades da burguesia no campo econômico, político, social, esportivo, artístico e cultural. (Antunes, 2009)

A burguesia mundial pôde aproveitar a restauração dos ex-Estados operários para explorar diretamente a mais valia existente nestes países. O retorno ao capitalismo destes Estados abriu a perspectiva de imensos negócios para os capitais excedentes, as multinacionais, aos

bancos, as empresas e o Imperialismo. O termo Globalização, usado pelos intelectuais burgueses e acadêmicos em geral, tem por objetivo denotar uma nova etapa na evolução social do capital. Para a burguesia o sentido é positivo, pois, traria para o mundo a possibilidade de eliminar fronteiras (muros e cortinas), de dividir experiências, de trazer a tecnologia, cultura e trabalho para todos os recantos do planeta, a era da informática e do lazer, do fim do trabalho pesado e cansativo. No entanto, para além de toda a ideologia burguesa para definir o termo globalização conforme seus ditames é claro que este período não é nada positivo para o mundo do trabalho.

A globalização é, na realidade, um período de nova acumulação de capital, uma *acumulação toyotista*, advinda de fatores extremamente benéficos para a burguesia mundial, e que possibilitaram a mundialização de capitais a setores antes limitados ou estreitos a sua ação intempestiva:

A ideia subjacente (...) é que a mundialização deve ser pensada como uma fase específica do processo de internacionalização do capital e de sua valorização, à escala do conjunto das regiões do mundo onde há recursos ou mercados, e só a elas. (Chesnais;1996 p. 32)

Chesnais (1996) refere-se aos mercados predominantes para a valorização do capital, e da relação entre os países imperialistas (cada vez menores) e os demais países do globo, fruto do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo:

Sobre essa base, houve o surgimento de oligopólios mundiais num número crescente de indústrias. Constituídos sobretudo por grupos americanos, japoneses e europeus, eles delimitam entre si um espaço privilegiado de concorrência e de cooperação. Esse espaço é defendido contra a entrada de novos concorrentes (...).

A ascensão de um capital muito concentrado, que conserva a forma monetária, a qual favoreceu, com grandes lucros a emergência da “globalização financeira”, acentuou os aspectos financeiros dos grupos industriais e imprimiu uma lógica financeira ao capital investido no setor de manufaturas e serviços.

O movimento de mundialização é excludente. Com exceção de uns poucos “novos países industrializados”, que haviam ultrapassado, antes de 1980, um

patamar de desenvolvimento industrial que lhes permite introduzir mudanças na produtividade do trabalho e se manterem competitivos, está em curso um nítido movimento tendente à marginalização dos países em desenvolvimento. (Chesnais; 1996, p. 33)

A formação de “oligopólios” sugere a concentração e centralização cada vez maior do capital em poucas mãos. Uma tendência superior aos monopólios do tempo de Lênin. Apenas possível pelos seguintes fatores elencados por Almeida:

- a) O capitalismo conseguiu impor derrotas importantes ao movimento operário, conseguindo uma ampliação da mais valia absoluta.
- b) Uma expansão considerável com a restauração do capitalismo nos antigos Estados operários. O número de trabalhadores assalariados sob o capitalismo dobrou, passando de 1,5 para três bilhões. Mesmo sabendo que só uma parte desses assalariados são produtivos – na compreensão da economia marxista, ou seja, que geram diretamente mais valia – pode-se imaginar o reflexo disso na recomposição da taxa de lucros do capital.
- c) Dois avanços qualitativos na produção, com a informatização e a reestruturação produtiva, que resultaram na elevação da taxa de mais valia relativa.
- d) Um grau superior na internacionalização da produção, que permitiu entre outras coisas o barateamento na produção de máquinas e equipamentos, com a redução dos custos do capital constante. (Almeida; 2009, p. 104)

O autor dedica o artigo no estudo da Globalização como “uma nova onda ascendente do capitalismo”, para tanto, recupera a análise de Trotsky que considera os fatores extra-econômicos (luta de classes)

como impulsionadores dos resultados da economia capitalista. Usa também as análises do economista soviético, Nikolai Dmyitriyevich Kondratiev (1892-1938) e do revolucionário russo Parvus (1867-1924) sobre os ciclos econômicos. Kondratiev os determinava pelos investimentos em maquinaria e Parvus pela expansão da economia mundial. A partir desta relação entre os autores, fundamenta a partir de Trotsky a seguinte análise:

(...), para Trotsky as “curvas do desenvolvimento capitalista” com períodos longos de ascensão e declínio existiam, mas não eram determinados endogenamente como os ciclos curtos. Não eram determinados por leis da própria evolução econômica do capitalismo, mas por outros fatores exteriores, relacionados à luta de classes (revoluções, guerras), expansão (obtenção de novos territórios), ou evolução tecnológica. Tratava-se, portanto, de outro enfoque para explicar os períodos longos, bem distintos dos de Kondratiev, com outra determinação de causa e sem uma fixação rígida dos prazos. (Almeida; 2009, p. 100 -101)

Ou seja, os ciclos econômicos, ascendentes ou descendentes (do ponto de vista do capital), curtos ou longos, são determinados na relação dialética entre os fatores exógenos e endógenos da economia capitalista. No caso específico da globalização ou da mundialização financeira, devemos levar em consideração o retorno ao capitalismo dos Estados operários do Leste europeu e da Ásia. A dinâmica de ataque neoliberal, a chamada “nova ordem mundial”, o pós-modernismo, o toyotismo, a reestruturação produtiva, o desemprego crônico, o complexo industrial-militar, a cooptação e repressão dos sindicatos, a precarização e terceirização dos contratos de trabalho e sua temporalidade, entre tantos outros fatores condicionantes da barbárie estrutural do capital são expressões dessa contextualidade.

2.3. O pós-modernismo como ataque teórico do programa neoliberal na educação

A inversão ideológica que apresentamos na seção anterior, teve no campo científico, grande prosperidade na análise pós-moderna da realidade social. O pós-modernismo está definitivamente adequado ao neoliberalismo enquanto reação burguesa à restauração capitalista no campo do pensamento. Uma teoria que garante a estabilidade da consciência burguesa, da interpretação proveniente de suas necessidades, anseios, programas e ações:

Na vida acadêmica e científica em geral, os estudos primam pela observação da realidade social, política e econômica, de maneira estanque, parcial e imutável. A mudança possível estava no campo do “microcosmo”, do cotidiano, da ação da vida privada, preferencialmente de um ponto de vista subjetivo, onde o sentido dos fenômenos sociais está no sujeito, na sua localização em relação a outros sujeitos ou objetos (relativismo). A subjetividade passa a predominar a objetividade. A relação sujeito-objeto é exclusivamente primazia do sujeito. A oposição ao marxismo é gritante, pois, neste, o sujeito e objeto se co-determinam dialeticamente, de forma que nenhum possa ser concebido independentemente do outro: (Moreno; 2007)

Trata-se nitidamente de uma naturalização do social, que é visto como resultante incontornável e incognoscível das imprevisíveis ações individuais. O conhecimento individual, por sua vez, é reduzido à percepção imediata e a saberes tácitos. Estamos perante uma teoria do conhecimento como fenômeno cotidiano, particular, idiossincrático e não assimilável

pela racionalidade científica. É também uma teoria da sociedade como um processo natural sobre o qual deve-se evitar ao máximo qualquer interferência, pois esta produz danos ao desenvolvimento natural e produz também injustiça por privilegiar alguns agentes sociais em detrimento de outros. (Duarte, 2001, p.73)

Como o conhecimento é reduzido à percepção imediata e seu caráter é dado pela cognição individual, a sociedade toma a aparência de uma realidade fluida, líquida, em constante mutação, ao menos, ou, especificamente, da convivência humana particular. O neoliberalismo, como etapa de exploração ofensiva do capital sobre o trabalho, engendra o pós-modernismo como a realização teórica do futuro, de uma humanidade que deixou para trás a modernidade (e com ela todas as ideias macro-históricas, realizações grandiosas, eloquentes, revoluções e ideais utópicos); abrindo um período de grandes transformações, tão rápidas e imediatas para o mundo do trabalho quanto para a realização do capital:

No influxo da terceira revolução industrial, a ofensiva selvagem do capital recriou o ideal do livre mercado, desenvolveu novas formas de exploração do trabalho humano e pôs em movimento um processo de dessolidarização da vida social, um autêntico salve-se quem puder, expresso no culto do individualismo e naquelas formas relativistas de pensar, que cultivam a fragmentação e a descrença nas possibilidades emancipatórias da razão. Essa nova etapa do capitalismo, marcando a transição do fordismo - keynesianismo para o pós - fordismo e o neoliberalismo exigiu uma reestruturação da produção e conseqüente precarização das relações de trabalho. Com isso assistiu-se a uma fragmentação do tecido social. (Frederico; Duarte 2001, p. 182)

A desregulamentação dos contratos de trabalho, a flexibilização, terceirização, parcialização, enfim todas as formas de engrandecer a taxa de lucro dos capitalistas, remetiam no campo da ciência a um reflexo, como em um espelho. Por esse motivo, uma crise nas formas de trabalho, eram também provenientes de uma crise da *razão, da ciência e dos paradigmas técnicos – científicos*.

Nas escolas públicas o pós-modernismo adentra nos conteúdos escolares, nas manifestações culturais, e nos métodos de organização pedagógica e política dos professores. Parece inclusive, em toda a sua compreensão de uma realidade “líquida”, dar o substrato necessário para que se aceite sem protestar, as contratações dos professores por tempo determinado. Em geral o ensino e o conhecimento são parcializados, descontextualizados e acrílicos da realidade social vivida pelos alunos.

2.3.1. Cooptação e repressão: a subjetividade e a objetividade do ataque prático aos trabalhadores da educação

O pós-modernismo dá o suporte superestrutural ao capital, mas é com o toyotismo que a burguesia consegue impor os atuais métodos de trabalho, de organização empresarial, e de readequação da vida social no mundo do trabalho e na educação. Para este feito, articulou o binômio; repressão e cooptação. No nível da consciência elaborou expressões adequadas às necessidades das relações de trabalho toyotistas, organizando uma mentalidade polivalente, articulada, veloz e participativa. Na objetividade do trabalhador, variadas e diversificadas formas de trabalho e consecução de tarefas flexíveis, somente possíveis cooptando as direções do movimento sindical (aristocracia operária, reformistas, pelegos, adaptados, etc), reprimindo brutalmente as greves e manifestações de luta, e, apostando ainda, na permanente crise do movimento comunista mundial com o fim dos Estados operários.

Esta articulação entre cooptar e reprimir pertence ao campo da grande estrutura ideológica dominada pela burguesia. Como assinala Mézáros:

Nas sociedades capitalistas liberal-conservadoras do Ocidente, o discurso

ideológico domina a tal ponto a determinação de todos os valores que muito frequentemente não temos a mais leve suspeita de que fomos levados a aceitar, sem questionamento, um determinado conjunto de valores ao qual se poderia opor uma posição alternativa bem fundamentada, juntamente com seus comprometimentos mais ou menos implícitos. O próprio ato de penetrar na estrutura do discurso ideológico dominante inevitavelmente apresenta as seguintes determinações “racionais” preestabelecidas: a) quanto (ou quão pouco) nos é permitido questionar; b) de que ponto de vista; e c) com que finalidade. (Mészáros, p.58; 2004)

A finalidade do questionamento passa a ser ditado dentro dos limites preestabelecidos pelo capital. Aquilo que ultrapassa estes limites não pode ser aceito. No movimento sindical, a máxima da negociação substitui a luta direta, a resolução via cúpula e direções substitui a democracia de base. No mundo do trabalho a ideologia penetra com maior sutileza, capturando a subjetividade do trabalhador, lançando-o a falsas rédeas de sua conduta, de sua produção, de sua realização laboral:

Enfim, estamos diante de um intenso processo de luta de classes no terreno da ideologia. É no interior da subjetividade humana que se deflagram as grandes lutas pela hegemonia social. Por isso, o capitalismo global é acima de tudo, capitalismo manipulatório. Temos salientando que o eixo central dos dispositivos organizacionais (e institucionais) do toyotismo, o “momento predominante” da reestruturação produtiva, é a “captura” da subjetividade do trabalho indispensável para o funcionamento dos dispositivos organizacionais do toyotismo (just-in-time/kanban, kaizen, CCQ, etc) que sustentam a

grande empresa capitalista. Mais do que nunca, o capital precisa do envolvimento do trabalhador nas tarefas da produção em equipe ou nos jogos de palpites para aprimorar os procedimentos de produção. (Alves; 2000. p.187)

Na produção toyotista, sob o programa neoliberal, há um incremento das possibilidades de acumulação flexível do capital com a “captura” da subjetividade do trabalhador, elemento que – no fordismo – aparecia quase ausente:

Se no modo de organização fordista do trabalho tínhamos uma integração “mecânica” do corpo produtivo, no toyotismo temos uma integração “orgânica” do coletivo de trabalho, o que pressupõe, portanto, um novo perfil do trabalhador assalariado central. O toyotismo reconstitui, sob novas condições sócio-técnicas (e culturais), o trabalhador coletivo como força produtiva do capital. A constituição das equipes de trabalho e a empresa em rede são manifestações concretas deste novo trabalhador coletivo. Exige-se, deste modo, cada vez mais, habilidades comunicacionais necessárias para a consecução das redes informacionais que constituem as equipes de trabalho e o trabalho em rede. A vigência do trabalho imaterial explicita tão-somente o novo trabalhador coletivo sob o espírito da “integração orgânica” do toyotismo (Alves; 2000; p.188. RAVELLI, 1995)

Sendo a subjetividade elemento fundamental para o ser social, adequando-o e capturando-o nas prerrogativas toyotistas, imprime-se uma elevada possibilidade de ganho extra na apropriação da mais valia,

elevando potencialmente ainda mais as taxas de lucros, tornando-as mais asseguradas, já que são frutos de um consentimento irrefletido do trabalhador. Desta maneira o capital apropria-se integralmente do trabalho e da vida do trabalhador; flexível na forma e integral no conteúdo.

André da Silva Martins, na conclusão de seu doutorado³⁰, destinado ao estudo do neoliberalismo na educação, realiza uma ótima classificação das *teses* ideológicas³¹ fundamentais do neoliberalismo conservador. Segundo o autor são elas: (a) o mercado, (b) o individualismo, (c) a liberdade e o (d) papel do Estado.

(a) O autor atenta para o fato que essas são as teses que *mais contribuíram* para o processo de reorganização do capitalismo contemporâneo. Vejamos como são abordadas essas teses:

A primeira dessas ideias, que passaremos a denominar didaticamente de teses, refere-se à definição da importância do “mercado” para a sociedade. A premissa básica afirma que o mercado teria uma superioridade sobre qualquer tipo de regulação econômica e política e a qualquer instituição social por não interferir nas “liberdades de escolha” e na “livre concorrência” entre indivíduos, empresas e nações. Seria ele o resultado da evolução espontânea de práticas econômicas rudimentares vividas pela humanidade no passado. Com efeito, a perfeição e, conseqüentemente, a superioridade do mercado estariam definidas justamente pela dimensão aberta, criativa e distanciada das determinações externas da regulação. Sua valorização

³⁰ Martins, André Silva. *A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo* – Juiz de Fora: UFJF, 2009.

³¹ Além de teses ideológicas é um verdadeiro programa político para a organização social.

plena, portanto, levaria a humanidade a se afastar das ameaças do regime de servidão imposta por uma ordem planificada. (Martins, 2009, p.34)

(b) Martins apresenta as teses neoliberais conservadoras em diálogo com as obras de Friedrich Hayek (1899-1992) - expoente do neoliberalismo. Por esse motivo refere-se à superioridade do mercado em relação ao planejamento dos Estados Operários. A segunda tese, sobre o individualismo, converge com pontos já tratados anteriormente, na seção sobre os liberais progressistas, mas com significativa diferença, é adaptada ao período do pós - segunda guerra mundial:

A segunda tese do pensamento hayekiano incorporada ao projeto neoliberal é a noção do “individualismo como valor moral radical”. Sendo fiel à matriz liberal. Hayek propõe que o indivíduo e sua liberdade deveriam ser o centro de todas as preocupações políticas e econômicas do mundo moderno, pois as formas coletivistas promoveriam nada mais do que um massacre do ser, uma redução de suas potencialidades, um obstáculo para realização de escolhas, enfim, um tolhimento cruel e impiedoso da individualidade, conseqüentemente, da “liberdade”. (Martins, 2009, p 61)

A clara confusão entre indivíduo e individualismo, tornando os termos mais que sinônimos não é por acaso. Somente uma moral pautada nas necessidades individuais, individualizadas e opostas, às necessidades sociais, pode ser condizente com o mundo do capital. A pobreza do conceito de indivíduo para a burguesia e seus intelectuais é tacaña e restrita. É realizado o indivíduo que obtém posses, bens e propriedades. O indivíduo é tido como uma cápsula, voltada ao núcleo familiar e a vida cotidiana (fariseu). Essa concepção individualista

concebe o indivíduo como *essencialmente egoísta* em decorrência dos limites estabelecidos pela criatividade humana, nas palavras de Hayek:

Este é o fato fundamental em que se baseia toda a filosofia do individualismo. Ela não parte do pressuposto de que o homem seja egoísta ou deva sê-lo, como muitas vezes se afirma. Parte apenas do fato incontestável de que os limites dos nossos poderes de imaginação nos impedem de incluir em nossa escala de valores mais que uma parcela das necessidades da sociedade inteira [...]. Daí concluem os individualistas que se deve permitir ao indivíduo, dentro de certos limites, seguir seus próprios valores e preferências em vez dos de outrem, e que, nesse contexto, o sistema de objetivos do indivíduo deve ser soberano, não estando sujeitos ao ditame alheio. É esse reconhecimento do indivíduo como juiz supremo dos próprios objetivos, é a convicção de suas ideias deveriam governar-lhe tanto quanto possível a conduta, que constitui a essência da visão individualista. (Hayek, 1987;76, citado por Martins)

(c) Ao mesmo tempo em que os objetivos individuais são os imperativos da necessidade essencial do homem, não se deve julgá-los por um individualismo vulgar, onde tudo é permitido desde que satisfaça os objetivos do indivíduo. É necessário entender e aceitar os *ditames alheios* nas normas, condutas, moral, economia, política, justiça, família, entre outros, em síntese, as instituições soberanas do mundo do capital. A terceira tese está intrinsecamente relacionada à segunda; fala-se da liberdade aos olhos neoliberais (no argumento de Martins):

Essa noção (liberdade) seria uma espécie de poder supremo ou força natural que orientaria a vontade de cada indivíduo diante das possibilidades de escolhas apresentadas pelo mundo, desde que respeitado os intocáveis direitos à vida, ao

lucro e à propriedade. A liberdade, ela mesma concebida como “direito natural”, poderia ser exercida num ambiente sem coerções e sem grandes racionalizações. (Martins, 2009, p. 41)

A noção de liberdade está em estreita relação com a ideia central do mercado como esfera de ação da livre iniciativa, do pleno desenvolvimento e capacidades humanas. Vimos anteriormente como que para os autores liberais clássicos liberdade é um direito constituinte da natureza humana. Para o neoliberalismo a liberdade passa a ser um direito do mercado - regulador da existência humana no mundo do capital. Do indivíduo ao mercado, os teóricos neoliberais avançam no sentido de apresentar o mercado (tal como é constituído no Capitalismo) como uma realidade natural e essencial à vida em sociedade.

(d) Por último, na apresentação formulada por Martins, temos o papel do Estado em uma economia de mercado, na concepção aprimorada por Hayek e apresentada ao mundo pelos diversos governos neoliberais:

A quarta tese diz respeito à concepção de Estado. Sobre esse tema, o pensamento hayekiano reproduz também os fundamentos do liberalismo, ao propor que o Estado seja um “sujeito” dotado de vontade, de racionalidade e de iniciativas próprias; uma instância superior e imune aos interesses particulares com discernimento para governar sob a inspiração de princípios e direitos tidos como universais e naturais. Sua gênese estaria ligada à ideia de um “acordo” entre indivíduos no sentido de preservação desses direitos. Sua estrutura seria a de preservar um ambiente de liberdades de escolhas e, quando necessário, empregar o uso legítimo da força para defesa do

indivíduo autônomo e do mercado.
(Martins, 2009, p. 42)

O Estado³² é um regulador de interesses contratuais, um instrumento de manutenção dos direitos essenciais, apresentados pela burguesia. Seu papel é de “neutralidade” em relação aos interesses e paixões individuais, sendo utilizada a sua força e poder material para a observância da ordem dos direitos fundamentais, como observa Max Weber, sociólogo alemão, “*o Estado reivindica o monopólio do uso legítimo da violência física*”. (Weber, p.60)

No entanto, a centralidade do pensamento hayekiano propõe que o mercado é definidor do Estado por ser superior a ele. Tal argumento parte da suposição de que ações do Estado caracterizariam uma artificialidade de preços, de necessidades e de eficiência por não serem expressões diretas dos interesses dos indivíduos. A suposta artificialidade quando criada provocaria: (i) danos morais e políticos para a formação do indivíduo, já que inibiria seu direito naturalmente constituído de escolher e decidir, forjando a dependência; (ii) o desperdício de recursos e a ineficiência administrativa

³² “O Estado não é, de forma alguma, uma força imposta, do exterior, à sociedade. Não é, tampouco, ‘a realidade da ideia moral’, ‘a imagem e a realidade da Razão’, como pretende Hegel. É um produto da sociedade numa certa fase do seu desenvolvimento. É a confissão de que essa sociedade se embaraçou numa insolúvel contradição interna, se dividiu em antagonismos irreconciliáveis de que não pode se desvencilhar. Mas para que essas classes antagonicas, com interesses econômicos contrários, não se devorassem e não devorassem a sociedade numa luta estéril, sentiu-se a necessidade de uma força que se colocasse aparentemente acima da sociedade, com o fim de atenuar o conflito nos limites da ‘ordem’. Essa força, que sai da sociedade, ficando, porém, por cima dela e dela se afastando cada vez mais, é o Estado.” (Lênin, p.28, citando Engels)

pela falta de competição, (iii) e privilégios para o pessoal da aparelhagem estatal. (Martins, 2009, p.43)

O mercado é considerado acima do Estado, sendo este subordinado àquele. As forças do mercado *não são cegas*, segundo Hayek, pelo contrário, em favor da competição e dando a ela todas as possibilidades de desenvolvimento e atuação, não poderia nada ser mais racional e benéfico para a sociedade do que o mercado. Ainda que teoricamente assim se estabeleça a relação entre Estado e mercado, adiante veremos como na prática, a intervenção do Estado é tão importante para o mercado, para o capital e a burguesia, que dela não podem abrir mão nem mesmo os neoliberais mais ortodoxos e reticentes. Esse fato explica a dialética neoliberal na educação pública, descentralização do investimento com processos incessantes de centralização organizacional e política. A intensificação do trabalho docente, de suas tarefas dentro e fora da escola, de suas atribuições, dos processos de mercantilização da educação, da consciência atrasada e egoísta que se propaga aos organismos de luta dos trabalhadores, do afastamento dos mais precarizados, como os ACTs, de todo debate que signifique resistência, da alienação da sua consciência de sua própria situação de instabilidade, todos são fatores objetivos do incremento indireto das relações gerencias do toyotismo mundial.

Considerações finais

A revolução significa uma mudança de regime social. Ela transmite o poder das mãos de uma classe esgotada para as mãos de uma outra classe em ascensão. A insurreição constitui o momento mais crítico e mais agudo na luta de classes pelo poder. A sublevação não pode conduzir à vitória real da revolução e à implantação de um novo regime senão quando se apoia sobre uma classe progressiva que é capaz de agrupar à sua volta a maioria esmagadora do povo. (Trotsky, 2007)

Os professores Admitidos em caráter temporário (ACT) na cidade de Florianópolis são expressões particulares de uma realidade genérica da fase imperialista e monopolista do capital. Sua condição de trabalho precário é a síntese local dessa destrutividade mundial da educação, da cultura e dos povos que leva adiante a burguesia e seu programa neoliberal.

O processo de proletarização docente tem duas dimensões antagônicas: de início é expressão da reestruturação produtiva do capital, do programa privatista neoliberal e da aplicação de princípios toyotistas na educação, em um segundo momento realiza por essa negativa apropriação do capital da atividade docente a estreita ligação dos professores com o restante do mundo do trabalho, inclusive com a fração operária, com seus métodos de organização (sindicatos), de luta (greves) e objetivos imediatos (melhoria das condições de trabalho e de vida) e mediados (fim da exploração e opressão).

Parafraseando Marx, a burguesia cria seu próprio carrasco quando joga os demais trabalhadores em condições de identidade com a fração operária, aumentando seu número, engrandecendo sua fileiras e forças. O professor não está de maneira alguma identificado com a intelectualidade, ao profissional liberal, à classe média pensante. Pelo contrário! Cada vez mais é no proletariado que se percebe enquanto categoria, nas lutas cotidianas de toda a classe trabalhadora que espelha sua composição social.

Os professores temporários intensamente explorados pelo capital, destituídos em grande medida do controle sob o conteúdo de seu trabalho e de direitos à estabilidade profissional, plano de carreira e planejamento de uma vida mais digna, estão contraditoriamente dentre aqueles trabalhadores mais sujeitos à alienação e apatia propostas ideologicamente pelo capital. Pouco tem se expressado coletivamente na luta tradicional e organizada contra a exploração. É necessário inverter essa realidade, agir conscientemente no sentido contrário, trazendo os professores temporários para o seio dos sindicatos, dos partidos de esquerda, da luta política, cultural e social contra o capital.

Dizer que os temporários devem estar nos sindicatos não significa menosprezar outros métodos de lutas, mas sim enaltecer que é a organização sindical que ainda fornece o instrumento ideal para as lutas imediatas de toda a classe trabalhadora. Sindicatos, no entanto, que devam ser *escolas de comunistas*, como dizia Lenin, que preparem e organizem não somente as lutas, mas também a administração dos interesses de todos, pela democracia operária, eliminando a influência da burocracia e a aristocracia operária, do reformismo e da pequena burguesia, rumo a instrumentos de luta coesos e fortes para táticas e estratégias necessárias a luta de classes.

Ainda assim, os sindicatos são instrumentos insuficientes para a transformação revolucionária da sociedade, que supere os limites impostos pelo capital e atinja o patamar de uma nova sociabilidade. É imprescindível formar partidos comunistas em cada país e uma internacional que lute conscientemente pelo poder, centralizado democraticamente, aguerrido e militante. Somente com esse instrumental construído com o objetivo de organizar as massas, a classe e os diversos sindicatos em todo o mundo é que se pode pensar seriamente em superação do capital:

Essa dialética entre o mediato e o imediato, o histórico e o presente, o abstrato e o concreto, sintetiza-se, unifica-se quando o partido revolucionário consegue chegar a dirigir o movimento operário para a conquista do poder. Porém, para conseguir essa superação da contradição, deve-se passar por distintas

etapas da luta de classes; etapas que sempre são concretas, imediatas e presentes, até que se transformam em históricas, isso é, até que a luta imediata do movimento de massas seja a tomada do poder; a grande tarefa histórica.

O imediato, as lutas concretas do movimento operário, transforma-se numa tarefa histórica graças ao partido. Essa síntese manifesta-se quando se produz a unidade do nosso partido e seu programa – ambos expressões dos interesses históricos do proletariado – com a classe operária, e dessa com as grandes massas. Ali sintetizam-se as contradições entre partido e movimento de massas. Ali sintetizam-se as contradições entre partido e tarefas do movimento de massas, entre programa e palavra de ordem, entre propaganda e agitação, entre tarefas do partido e tarefas do movimento de massas. Na insurreição, as massas, a classe operária e o partido têm uma só e única tarefa, uma só e única palavra de ordem, um só e único programa, e realizam uma só e única ação, imediata e histórica ao mesmo tempo: tomar o poder. (Moreno, 2008, pg. 309)

A luta do professor ACT subordina-se a luta geral dos professores e ainda mais a luta de todos os trabalhadores contra o neoliberalismo, o toyotismo e o capital. A direção da fração operária é central, pois é ela que sustenta a totalidade social, que historicamente radicaliza os processos de luta, mas não basta a si mesma, que tenha consciência de si como; fração e classe. É necessário ainda que se avance para uma consciência para si mesma, de suas tarefas histórico-concretas, assim como de todos os trabalhadores e as massas, consciência somente adquirida nos processos de luta, direcionada com o trabalho cotidiano e histórico do partido operário, de tipo bolchevique, pois é este que tem a teoria e prática revolucionária mais progressista da humanidade na atualidade; o marxismo. A tarefa é mediar os interesses e necessidades dos professores temporários com a necessidade e interesse de toda a classe rumo à tomada do poder, para ai sim, construir o mundo

que sonhamos e queremos, sem exploração e opressão, uma vida comunista.

Referências bibliográficas

ALVES, Giovanni. O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo (SP): Boitempo, 2000.

ARCARY, Valério. Um reformismo quase sem reformas. São Paulo: Sundermann, 2012.

ANTUNES, Ricardo L. C. Adeus ao trabalho? : ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3. ed. São Paulo (SP): Cortez, 1995.

ANTUNES, Ricardo L. C. Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo (SP): Boitempo, 1999.

ANTUNES, Ricardo L. C. O Caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo (SP): Boitempo, 2005.

BRAVERMAN, Harry. Trabalho e capital monopolista: a degradação do

COSTA, Aurea; NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. A proletarizaçã Sundermann, 2009.

CHESNAIS, François. A mundialização do capital. São Paulo (SP): Xan

DUARTE, Newton. Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às a Campinas: Autores Associados, 2001.

ENGELS, Friedrich. A dialética de natureza. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra, 1979.

FONTANA, KlalterBez. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Trabalho docente e capitalismo :um estudo sobre a natureza do trabalho docente. Florianópolis, SC, 2005. 1 v. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação

HARVEY, David. O neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2006.

IASI, Mauro. As metamorfoses da consciência de classe: PT entra a negociação e o consentimento. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

JINKINGS, Nise. Novas e velhas determinações da dominação capitalista no trabalho. In: Aued, B. (org.). Traços do trabalho coletivo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 75-107.

LONDON, Jack. O tacão de ferro. São Paulo (SP): HEMUS, 2008.

LENIN, Vladimir Ilitch. O Estado e a Revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução. São Paulo: Sundermann, 2005.

LENIN, Vladimir Ilitch. O imperialismo: fase superior do capitalismo. 2. ed. São Paulo: Global, 2003.

LESSA, Sérgio. Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo. São Paulo: Cortez, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer, Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas, 1845-1846. São Paulo: Boitempo, 2007.

TROTSKY, Leon. . Moral e revolução: a nossa moral e a deles. 1.ed. São Paulo (SP): Sundermann, 2009.

TROTSKY, Leon. . Programa de transição: São Paulo (SP): Sundermann, 2004.

TROTSKY, Leon. . Em defesa do marxismo: 2.ed. São Paulo (SP): Sundermann, 2012.

LUKÁCS, György. Para uma ontologia do ser social. São Paulo (SP): Boitempo, 2012.

MARTINS, André. A direita para o social: A educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora (MG): UFJF, 2009.

MARX, Karl. . O capital : crítica da economia política. 16. ed Rio de Janeiro (RJ): Civilização Brasileira, 1983- v.

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

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manifesto do partido comunista. São Paulo (SP): Ed. Boitempo, 2005.

MARX, Karl. O capital: livro I - capítulo VI (inedito).. São Paulo (SP) 1978.

Marx, Engels, Lenin, Clara Zetkin, Trotsky : A Mulher e A Luta pelo Socialismo: Clássicos do Marxismo; São Paulo, Sundermann, 2012.

MESZAROS, Istvan. A Teoria da alienação em Marx. São Paulo (SP): Boitempo, 2006.

MESZAROS, Istvan . Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. São Paulo (SP): Boitempo, 2002.

MORENO, Nahuel. O partido e a revolução. São Paulo: Sundermann, 2008.

MORENO, Nahuel. Lógica marxista e ciências moderna. São Paulo: Sundermann, 2007.

PAULO NETTO, Jose; BRAZ, Marcelo. Economia politica: uma introdução crítica. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, Geraldo. A organização do trabalho no século XX: Taylorismo, fordismo e toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

REED, Evelyn. Sexo contra sexo ou classe contra classe; São Paulo, Sundermann, 2008.

SAMPAIO JR, Plínio (org). Capitalismo em crise. São Paulo (SP): Sundermann, 2009.

KOVAL, Boris. Historia do proletariado brasileiro, 1857 a 1967.. Sao Paulo: Alfa-Omega, 1983.

Anexos

Questionário

Professor:

Essa é uma pesquisa para a elaboração de dissertação de mestrado no Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação da UFSC, sobre as condições de trabalho dos ACTs na rede estadual de educação em Florianópolis.

Agradeço a colaboração.

Dados de identificação do perfil do professor:

Idade:

Sexo: F () ou M ()

Local de nascimento e Estado:

Estado Civil ou outras formas familiares:

Tem filhos:

Quantos:

Moradia: Própria () Alugada () Cedida ()

Dados sobre formação do professor:

Escolaridade:

Superior Completo () Incompleto ()

Licenciatura () Qual:

Bacharelado () Qual:

Instituição: Pública () ou Privada ()

Em qual
instituição?.....
.....

Presencial () ou A distância ()

Possui Especialização? Sim () Não ()

Pós-Graduação: SIM () NÃO ()

Mestrado () \ Doutorado () \ Pós – Doutorado ()

Dados sobre o trabalho

Há quanto tempo você trabalha como professor
ACT?.....

Jornada de trabalho: 10h () 20h () 30h () 40h () 60h
()

Em uma ou mais Escolas?

() Apenas uma escola

() Duas escolas

() Mais de duas escolas

Você utiliza algum meio de transporte para ir trabalhar?

Sim ()

Transporte público () Particular ()

Não ()

Em média gasta quanto tempo do dia para esse deslocamento?

Aproximadamente:

() 10 a 20 minutos

() 30 a 40 minutos

() 50 a 60 minutos

() mais de 60 minutos

Salário: Curso Superior Completo – R\$.....

Curso Superior Incompleto – R\$.....

Número de alunos (em média) por turma:.....

Série(s) em que atua:.....

Disciplinas em que atua?.....

O magistério foi sua primeira opção de trabalho? Sim () Não ()

Justifique:.....
.....
.....
.....

Você participou de algum concurso público para o cargo efetivo de professor da rede estadual?

Sim () Não ()

Dados sobre a infra-estrutura das escolas:

1 Como você avalia as condições do trabalho docente na(s) escola(s) onde você trabalha ou trabalhou recentemente?

() Ótimas

() Boas

() Medianas

() Ruins

() Péssimas

Porque?.....

2 A escola dispõe de recursos didáticos (data show, computadores para uso dos professores, laboratórios de informática, química, artes, música, retroprojetores, aparelhos de som, TV, aparelhos de DVD, máquina de xerox, entre outros) em quantidade suficiente para apoiar o desenvolvimento do ensino?

Se a quantidade é insuficiente, como é organizado o uso entre os professores?

.....

3 Você costuma usar esses equipamentos na Escola para preparar seus instrumentos de trabalho? Planejamento, provas, exercícios, aulas expositivas, aulas participativas?

.....
.....

4. Como avalia a infra-estrutura da escola (tamanho da sala de aula, número de alunos, ventilação, lousa, giz, etc.)?

- () Ótima
- () Boa
- () Mediana
- () Ruim
- () Péssima

5. Dados sobre o trabalho docente:

a) Existem programas de formação continuada em serviço para professores? Você participa e atende suas expectativas?

Sim () Não ()

Porque?.....
.....
.....

b) Como são preparadas suas aulas (leituras, material didático, plano de

aula)? De que tempo você dispõe para
isso?.....

.....
.....
.....
.....

c) Você se satisfaz com o trabalho que realiza?

Sim Não

Porque?.....
.....
.....

6. Condição salarial:

1. Em sua opinião o salário que você recebe como professor dá para suas necessidades básicas (constitucionais) e a de seus dependentes?

Sim Não

2. Possibilita investimentos em lazer, cultura e formação?

Sim Não

3. O estado de Santa Catarina estende algum benefício para os professores ACTs, tais como, vale transporte, convênio médico, vale

refeição?

() Sim () Não

Se _____ sim, _____ quais _____ os valores?.....

7. Jornada de trabalho:

a) Como você avalia sua jornada de trabalho atual? Possibilita momentos de descanso?

.....
.....
.....
.....

b) O que você faz no tempo após o trabalho?

.....
.....
.....

c) Como você avalia a distribuição de sua carga horária de trabalho entre hora-aula, atividade de planejamento, correção das atividades dos alunos e hora de estudo-informação da sua profissão?

.....
.....
.....

d) Caso você trabalhe em duas ou mais escolas, como você avalia os efeitos dessa divisão na qualidade do seu trabalho?

.....

e) Como avalia suas relações de trabalho (mecanismos de pressão; autonomia; relações democráticas ou autoritárias etc.)?

f) Condições de saúde (doenças relacionadas ao trabalho, cansaço, depressão, estresse, condições de sono etc.)?

f) Já teve afastamento do trabalho por licença médica?

Sim () Não ()

8. Associação com a categoria:

a) Você é sindicalizado(a) (SINTE)?

() Sim () Não

Justifique:

.....

b) Você participa de assembléias, paralisações e greves? Desenvolve alguma ação de resistência?

Sim Não

Por quê?

.....
.....
.....

c) Participou da greve de 2011? O que pensa sobre os andamentos e decisões adotados?

Sim Não

.....
.....
.....

