

PROLETARIZAÇÃO E SUBPROLETARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: LIMITES E VALIDADE DA PROFISSIONALIZAÇÃO COMO ALTERNATIVA

Antonio Valricélio Linhares da Silva

Resumo: Partimos de elementos categoriais mais gerais como trabalho alienado, proletarização e subproletarização do trabalho para apresentar seus efeitos reflexos no trabalho docente no campo da Educação Básica. Faz uma crítica da profissionalização que tem como base a aquisição de competências e, em um nível mais elevado da crítica, tenta delinear os limites e validade da estratégia da profissionalização como restituição da autonomia do trabalho docente. Reconhece que a profissionalização é uma alternativa que encontra limites intransponíveis. Contudo, há elementos de positividade que justificam sua validade.

Palavras-Chave: Proletarização; Subproletarização; Trabalho docente; Profissionalização docente.

PROLETARIANIZATION AND SUB- PROLETARIANIZATION OF THE TEACHING WORK: LIMITS AND VALIDITY OF THE PROFESSIONALIZATION AS ALTERNATIVE

Abstract: We start with the most general elements categorical as alienated labor, proletarianization and sub-proletarianization work to present their reflex effects in teaching work in the field of Education Basic. Indicates a critical professionalization which is based on the acquisition of skills and a higher level of criticism, attempts to delineate the limits and validity of the strategy of professionalization as a refund of the autonomy of teachers. Acknowledges that professionalization is an alternative that is insurmountable limits. However, there are positive elements to justify its validity.

Keywords: Proletarianization; Sub-proletarianization; Teaching work; Teacher professionalization.

Introdução

As mudanças no mundo do trabalho provocadas pelo desenvolvimento das forças produtivas na era da acumulação flexível apontam não para a supressão do trabalho, como pressupõem seus apologistas, mas para a proletarização e subproletarização de todos os segmentos produtivos e de serviços de forma cada vez mais crescente e irreversível. A

profissão docente sofre estes efeitos e tem como expressão inexorável, a precarização mediante a contratação temporária integral e parcial de professores, além da perda de controle sobre seu trabalho, provocadas por reformas educacionais (OLIVEIRA, 2004) e modelos de gestão experimentados nos últimos anos, constituindo a passagem negativa da profissionalização historicamente almejada pelos profissionais da educação à proletarização - perda da autonomia sobre o processo de trabalho - e à subproletarização como momento final da precarização e fragmentação do trabalho docente.

Se a profissionalização docente tornou-se assimilável no discurso oficial, como aparece formalmente na expressão valorização do magistério, inversamente assistimos a um processo de precarização, expresso não só nas condições de trabalho, no aumento do número de alunos, baixos salários, etc., mas também na manutenção de um grande número de profissionais sob contrato temporário.

Ao chamarmos atenção para a categoria subproletarização do trabalho docente na educação básica por meio da contratação temporária não estamos atenuando a importância das outras dimensões da precarização no interior desta profissão, muito menos querendo apresentar mais uma entre tantas outras dimensões deste processo. Mas atentar para o fato de que este aspecto da subproletarização, na sua dimensão contratual, se apresenta como um dos principais, e talvez o mais eficaz instrumento de controle dos professores. Este é o ponto fulcral da questão, uma vez que a superação das atuais condições que configuram a desvalorização da profissão docente, embora dependente de mudanças e reformas estruturais, e em última instância na estrutura do sistema do capital, dependem da ação organizada e consciente dos professores, mas dentro de um quadro mais amplo de enfrentamento, passando pela ação sindical que integre as demais categorias de trabalhadores.

Isso porque a contratação temporária acentua o estranhamento no interior da classe, pois constitui uma categoria de trabalhadores totalmente desprotegida e que não reconhece como seus os objetivos mais gerais de seus colegas de profissão, tornando-se reféns do Estado e das instâncias subsequentes no campo da gestão do sistema educacional. Esse não reconhecimento não é exclusivo dos docentes de contrato temporário, mas um efeito geral do trabalho alienado sobre todas as categorias de trabalhadores.

A profissionalização docente no âmbito da educação básica tem sido apresentada como o meio de restituição e manutenção da autonomia do trabalhador sobre o processo de

trabalho, meio de resistência à proletarização resultante das reformas educacionais e dos reflexos das mudanças no mundo do trabalho (Cf. OLIVEIRA, 2003; ENGUITA, 1991). No entanto, alguns questionamentos nos parecem importantes acerca desta tendência: a restituição da autonomia e legitimidade real do trabalho docente é possível nos marcos da sociedade contemporânea, caracterizada pela mediação alienada da atividade humana e pela subordinação da educação ao capital? Quais os limites e validade de uma luta em defesa da profissionalização docente? Qual a alternativa estratégica de enfrentamento da proletarização do trabalho docente, tendo em vista os limites da ação pela profissionalização? As reformas educacionais podem incorporar elementos que garantam a profissionalização docente nos marcos desta sociedade que tem a escola sob seu controle (mesmo não absoluto)?

Estas são as questões que tentaremos abordar neste breve ensaio bibliográfico. Para tanto, partiremos do pressuposto de que a proletarização e subproletarização do trabalho docente é reflexo de um processo geral de proletarização do trabalho, que se configura no regime de acumulação flexível de tipo *toyotista* (HARVEY, 2011; ALVES, 1999). Nossa exposição parte de elementos categoriais mais gerais delineando o que seja a proletarização e subproletarização do trabalho para apresentar seus efeitos reflexos no trabalho docente no campo da Educação Básica. Discorre sobre a profissionalização como estratégia de restituição da autonomia do trabalho docente, onde apontamos seus limites e validade, passando pela crítica da profissionalização via aquisição de competências, e seguimos para um nível mais elevado da crítica. Reconhecemos que a profissionalização é uma alternativa que encontra limites intransponíveis. Contudo, há elementos de positividade que justificam sua validade.

1 O TRABALHO DOCENTE NA ERA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL: AS TENDÊNCIAS À PROLETARIZAÇÃO E À SUBPROLETARIZAÇÃO

Desde o início da década de 1970, nossa civilização vem experimentando rápidas e profundas mudanças no mundo do trabalho, decorrentes do enfrentamento à crise estrutural do capital. Novas tecnologias; novas profissões; novas formas de organização do processo de trabalho; maiores exigências por qualificação da mão de obra (FERRETTI et al.

1994; POCHMANN, 2001; ANTUNES, 2000); generalização dos produtos e serviços, nos quais a venda e consumo de bens materiais está associada a venda de serviços complementares (FRANÇOIS, 1996) são algumas das mais marcantes nuances que compõem o universo da produção material e do trabalho. Mas algumas tendências positivas à acumulação do capital se manifestam numa cadeia evolutiva impressionante e com efeitos avassaladores sobre a classe que vive do trabalho: tendência da universalização da proletarização do trabalho, isto é, do controle sobre o trabalho, expansão que chega a todos os lugares e a todas as profissões; e manutenção da tendência de precarização ou subproletarização do trabalho. Interessa-nos aqui, especialmente, estas duas tendências. Neste caso, procuraremos explicar como o trabalho docente é envolvido por esta onda universalizante da era da subsunção real do trabalho ao capital.

Toda esta composição de mudanças e tendências inerentes à reestruturação da produção capitalista nesta era pós-fordismo, aliada às exigências formativas e adaptativas da classe trabalhadora, atingem de maneira intensa a forma de ser desta classe, fenômeno que envolve, como não poderia deixar de ser, o próprio trabalho docente (como atividade) e a profissão docente (como instituição socialmente reconhecida).

Proletarização do trabalho (docente)

Trabalhadores e proletários eram categorias conceituais utilizadas por Marx e Engels quase como sinônimos, expressando a tendência de todos os trabalhadores de diferentes ramos e profissões a se converterem em assalariados (MARX, 1998). Antunes (2000) compreende o proletariado não como uma categoria específica, mas como o conjunto dos trabalhadores assalariados, preferindo usar o termo classe-que-vive-do-trabalho. É nesse sentido que nós entendemos o termo proletariado, independente da esfera da produção. Mas para um entendimento mais genérico e essencial, com base no *manifesto* de 1848, consideramos mais apropriado se referir à proletarização não como um fenômeno de conversão dos trabalhadores em assalariados, mas como uma conversão do trabalho geral em uma atividade alienada/estranhada, fruto da própria alienação da atividade genérica do homem, por meio do qual ele produz sua existência.

Neste sentido, o que caracteriza a proletarização é a perda do controle sobre o trabalho por parte do trabalhador, é a alienação do processo de trabalho, no qual este

sujeito passa a desenvolver uma atividade inconsciente e sem autonomia sobre o pensar e o fazer. Neste sentido, “O trabalhador encerra sua vida no trabalho” como processo de produzir coisas úteis às necessidades humanas, mas sob o processo de trabalho alienado, a vida “não pertence mais a ele, mas sim ao objeto.” (MARX, 2010, p. 81).

Entendemos por universalização da proletarização, a expansão da atividade alienada do homem, ou de outro modo, expansão das relações de trabalho alienado a todas as atividades, seja no setor de produção fabril, seja no de serviços. Não só os serviços associados aos bens materiais, mas todo tipo de serviço, inclusive àqueles ligados à educação. A universalização da proletarização do trabalho (assim como da subproletarização) é resultante de uma permanente revolução dos instrumentos [e técnicas] de produção que conduz à revolução de todo o conjunto das relações sociais, ou como foi descrito por Marx já em 1848 (1998, p. 14):

A burguesia não pode existir sem revolucionar, constantemente, os instrumentos de produção e, desse modo, as relações de produção e, com elas, todas as relações da sociedade [...]. A revolução constante da produção, os distúrbios ininterruptos de todas as condições sociais, as incertezas e as agitações permanentes distinguiram a época burguesa de todas as anteriores. Todas as relações firmes, sólidas, com sua série de preconceitos e opiniões antigas e veneráveis foram varridas, todas as novas tornaram-se antiquadas antes que pudessem ossificar. Tudo o que é sólido desmancha-se no ar [...].

Ao longo do tempo, profissões e categorias de trabalhadores são superadas, desmancham-se nessa constante revolução material, mas o elemento categorial indissolúvel é o caráter do trabalho necessário à produção do valor, isto é, o trabalho alienado, que se configura modernamente como o trabalho assalariado. Assim, a proletarização ou conversão do trabalho em atividade alienada se mantém constante como necessidade contraditória do sociometabolismo do capital. Já a universalização da proletarização é uma tendência crescente da sociedade contemporânea, ou da formação social capitalista desde sua forma embrionária.

Resulta desse aforismo conceitual a assertiva de que a proletarização do trabalho docente é a conversão desta modalidade de trabalho em atividade alienada, na qual o professor perde o controle sobre o pensar e o fazer, onde sua atividade foge do seu controle, assim como as finalidades, o método e as relações de trabalho no interior da escola. Ora, a educação é incorporada no jugo do capital seja para fins de reprodução econômica, por meio do aparelhamento tecnológico e pela sua conversão em mercadoria,

seja para fins de reprodução simbólica de valores, saberes e atitudes necessárias à vida burguesa e às relações materiais de trabalho em diferentes organizações.

A subproletarização do trabalho (docente)

A subproletarização é um fenômeno ligado à precarização do trabalho, um movimento fenomênico de segunda ordem, resultante da flexibilização da produção e do trabalho, do ajuste do mercado de trabalho e das relações contratuais às demandas de aviltamento do valor da força de trabalho. Sua origem, no entanto, também está na necessidade da produção e acumulação do capital.

Alves (1999, p. 152) usa o termo subproletarização tardia para se referir

a nova precariedade do trabalho assalariado sob a mundialização do capital. Ela surge não apenas em setores tradicionais (e desprotegidos) da indústria (e dos serviços), mas, principalmente, em setores modernos da produção capitalista. Esta é a sua particularidade histórica: ela é decorrente da cisão da classe no interior de seu pólo mais desenvolvido (e organizado).

Se ela surge nos setores da produção (tradicional e moderna), tende, com a mundialização do capital, a se expandir em direção aos diferentes setores ou atividades laborais, estando já presente em qualquer lugar do mundo sob a forma de terceirização, contratação parcial e temporária.

Assim, podemos dizer que a subproletarização do trabalho docente é uma das novas formas assumidas pela precarização do trabalho, não no âmbito das condições laborais, mas no das relações contratuais, chegando a constituir uma situação de quase informalização do trabalho professoral. Em relação à profissão, é comum a constatação de que qualquer um pode ser professor, não importando sua vocação, muito menos sua formação, embora esta seja formalmente exigida pela legislação e pelas instituições contratantes. Não seria necessário entrarmos no mérito da qualidade da formação inicial.

Ora, essa profissão virou uma como outra qualquer, mercantilizou-se; o trabalho docente, ou a força de trabalho docente, virou uma mercadoria como qualquer outra. Juntando as condições precárias de trabalho em sala de aula e as pressões da gestão à situação contratual, o que temos é uma degradação real da profissão docente, em todos os

níveis. Veja-se, como exemplo mais assustador, o surgimento da categoria professor eventual em São Paulo, legitimada por leis e editais de seleção.

Mas para ampliar o raio de evidências vejamos a situação nacional. Araújo (2009) apresenta dados recentes de um estudo encomendado pelo Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação – CONSED, feito a partir de informações diretas das Secretarias de Educação de pelo menos dezoito Estados¹ para subsidiar o debate sobre a implementação do piso nacional, onde se constata que de um total de 894.947 docentes, o número de profissionais em contrato temporário chega a 203.704 professores, correspondendo a 22,76% do total (ARAÚJO, 2009). Os dados declarados pelas secretarias revelam os seguintes Estados com maior percentual de professores temporários entre os que atenderam à solicitação do Conselho: Espírito Santo (56,6%), Mato Grosso do Sul (43,1%), Ceará (41,9%), São Paulo (39,4%) e Santa Catarina (36,9%). Neste caso, a flexibilização contratual se apresenta como um dos principais mecanismos de subproletarização da profissão docente.

Se é forçoso afirmar que há uma tendência à universalização da subproletarização do trabalho professoral no sentido de abarcar a totalidade da profissão, não se pode ignorar que tal situação de precarização é um fenômeno já consolidado. Quais as razões da manutenção deste estado de coisas senão a economia com a contratação de pessoal e, principalmente, a manutenção do controle sobre os trabalhadores docentes, uma receita infalível retirada do chão das fábricas para manter a exploração e controle dos trabalhadores? O espírito da fábrica paira sobre a escola.

2 A PROFISSIONALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE RESTITUIÇÃO DA AUTONOMIA DO TRABALHO DOCENTE: LIMITES E VALIDADE

Esta seção tomará como referência objetos analíticos de Oliveira (2003) sobre a profissionalização docente. Sua análise parte do princípio de que as reformas educacionais (na América Latina) têm contribuído para a proletarização do trabalho docente. Os estudos

¹ De acordo com Araújo (2009), os Estados que enviaram os dados para o CONSED foram os seguintes: Acre, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Piauí, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins.

sobre as reformas educacionais têm, segundo ela, se concentrado na análise de sua implementação prática, havendo uma carência de maiores estudos para a compreensão das interferências de tais reformas sobre as relações de trabalho dos profissionais da educação. No entanto, resgata as discussões existentes sobre este campo das relações de trabalho (docente).

De acordo com Oliveira, os estudos sobre a natureza da organização do trabalho docente são preponderantes e têm como destaque nas discussões o artigo de Mariano Enguita, intitulado *A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização*. Este autor “[...] ressalta que diferentemente de outras categorias de trabalhadores, os profissionais [categoria auto-regulada] são plenamente autônomos em seu processo de trabalho” (OLIVEIRA, 2003, p. 26), diferentemente dos operários, definidos como aqueles trabalhadores que foram privados do controle sobre seu trabalho. De acordo com Oliveira, Enguita utilizava a expressão proletarização exatamente no sentido oposto ao que corretamente era dado à profissionalização.

A proletarização é reconhecida por Oliveira da mesma forma como a designamos acima, isto é, como perda do controle sobre a atividade por parte do trabalhador (professor). Reresultando daí que a luta dos professores e demais profissionais da educação pela profissionalização representa a resistência à proletarização, posto que

a ameaça de proletarização, caracterizada pela perda do controle do trabalhador (professor) do seu processo de trabalho, contrapunha-se à profissionalização como condição de preservação e garantia de um estatuto profissional que levasse em conta a auto-regulação, a competência específica, os rendimentos, a licença para atuação, as vantagens e benefícios próprios, a independência, etc. (OLIVEIRA, 2003, p. 27).

Em síntese, Oliveira conclui que

a discussão acerca da autonomia e do controle sobre o trabalho é o ponto nodal. Assim, a profissionalização aparece neste contexto como uma saída defensiva dos trabalhadores da educação aos processos de perda da autonomia no seu trabalho e de desqualificação no sentido apontado por Braverman, ou seja, o trabalhador que perde o controle sobre o processo de trabalho, perde a noção de integridade do processo, passando a executar apenas uma parte, alienando-se da concepção. (idem).

O principal elemento suscitado por esta discussão, de acordo com Oliveira, como podemos também deduzir, é a ameaça ou perda efetiva da autonomia vivida pelos professores ante as reformas educacionais, que se iniciavam na década de 1990 nos países

centrais. Em face disso, a profissionalização seria o movimento de restituição e manutenção da autonomia do trabalhador sobre o processo de trabalho.

Crítica à estratégia da profissionalização via aquisição de competências

Oliveira considera ser possível observar um consenso em torno da necessidade de profissionalização docente, mas como resultante de processos de capacitação técnica, ou de aquisição de competências, sendo expressão das mudanças na legislação educacional levada a cabo pelas reformas. Para Popkewitz, que se fundamenta em pesquisa desenvolvida em um estado norte-americano, “muitas das mudanças são consideradas como uma estratégia da profissionalização, pretendendo tornar mais rigorosa a seleção, o treinamento e a retenção dos professores”. (apud OLIVEIRA, 2003, p. 30). De acordo com Oliveira (ibid, p. 31), “a literatura do final do milênio, numa quase banalização da questão, vai evocar a profissionalização dos professores com base na assimilação” de competências previamente estabelecidas e classificadas, como condição sem a qual os professores não podem se considerar profissionais, como defende Perrenoud (apud OLIVEIRA, p. 31), segundo o qual “Para serem profissionais de forma integral, os professores teriam de construir e atualizar as competências necessárias para o exercício, pessoal e coletivo, da autonomia e da responsabilidade [...]”.

O mesmo autor reitera que a formação é o caminho para a profissionalização, seguindo uma lógica fundada na perspectiva das competências que encontra seu esteio no discurso pragmático e cínico da empregabilidade e da competência, onde o trabalhador (professor) é levado à responsabilizar-se pela sua capacitação (profissionalização) com a frágil promessa de melhor colocação no mercado de trabalho, domínio do jogo da livre concorrência e para o seu êxito profissional. Isso resulta de uma noção de trabalho docente como mercadoria (a ser comprada no mercado de trabalho) e a formação docente como empregabilidade a cargo do professor, mecanismo que propicia a mercantilização da formação docente e seu aligeiramento.

“A noção de competência”, acrescenta criticamente Oliveira em oposição às teses de Perrenoud, “passou a ser assumida no Brasil como um ideal a ser perseguido na formação dos trabalhadores e indivíduos em geral” (2003, p. 31). Para ela, a noção de competência no sentido de unilateral, como meio de *sucesso*, pode ser um resgate de um dos princípios da teoria liberal clássica, a livre concorrência, que exige competência do

indivíduo para sua sobrevivência no mercado de trabalho, competência acoplada à empregabilidade. Não se quer aqui negar a importância da competência enquanto um saber que integra a docência, mas apenas indicar o equívoco de tomá-la em sentido unilateral, absoluto.

A construção da profissionalização sugerida pela aquisição de competências que se vincula à noção de sucesso e empregabilidade, capacidade de concorrer no livre mercado, se apresenta como uma falsa alternativa de profissionalização, e como tal, é uma saída inviável à proletarização.

A estratégia da profissionalização face à proletarização e à subproletarização do trabalho (docente): para além dos limites

Como vimos, a proletarização não é só um fenômeno de conversão dos trabalhadores em assalariados, mas também uma conversão do trabalho geral em uma atividade alienada/estranhada, fruto da própria alienação da atividade genérica do homem, por meio do qual ele produz sua existência. O trabalhador deixa de ter uma visão da totalidade da objetivação de seu trabalho, isto é, perde a visão de conjunto do processo de produção (manual ou intelectual), não é ele que define a finalidade, o que, como, quando produzir, ou fazer, mas antes um comando anterior, o proprietário dos meios de produção, ou uma instituição ou sujeito numa escala hierárquica superior.

Assim a proletarização é uma decorrência do trabalho alienado, da alienação da atividade do homem (ser genérico), é inerente à reprodução do capital e tende a universalizar-se, a expandir-se incontrolavelmente. Se a história da sociedade é a história do desenvolvimento do ser social, a história do trabalho é o percurso de seu surgimento na alvorada do homem até a conversão desta atividade transformadora, criativa e enriquecedora do gênero humano, em atividade alienada/estranhada, atividade que não lhe pertence; não como autoatividade, mas como negação de si mesmo.

Com isso podemos afirmar que a reversão do fenômeno da proletarização não pode ser efetivada como ação parcial, em setores da produção ou fora dela, ou localizada em categorias específicas como a de professores.

Mesmo *na* escola, as reformas parciais, como têm sido realizadas historicamente, não resolvem seus efeitos secundários e estruturais. Ora, a própria reforma da escola no

sentido de atender aos anseios das classes oprimidas exige a reforma do sistema de educação e da estrutura da sociedade como um todo, começando pela reestruturação do trabalho (FREIRE, 1978). O que equivale a alterar essencialmente a lógica de funcionamento da sociedade vigente sob a ordem do capital.

“É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções ‘não podem ser formais; elas devem ser essenciais’. Em outras palavras, elas devem acabar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.” (MÉSZÁROS, 2007, p. 207). Mesmo as mudanças instituídas por lei podem ser invertidas, desde que mantida intacta a lógica do capital. Ora, para corresponder aos interesses do capital e da classe dominante, as práticas e relações sociais na escola exigem que a atividade docente seja alienada, que se converta numa atividade alienada para a alienação dos sujeitos a serviço da internalização dos valores burgueses.

De outra forma, portanto, ressaltamos que a superação da proletarização do trabalho docente passa antes pela superação da atividade alienada/estranhada do homem, ou do trabalho alienado/estranhado. Se a proletarização do trabalho (docente), é alienação da atividade, ou autoalienação do homem, sua superação radical exige solução efetiva, mas, no entanto, “Não pode haver uma solução efetiva para a auto-alienação do trabalho sem que se promova, conscientemente, a universalização conjunta do trabalho e da educação” (MÉSZÁROS, 2007, p. 219), universalização no sentido da auto-realização e desenvolvimento do homem, uma outra forma de apropriação material e de produção da existência.

Temos então duas vias dialeticamente inconciliáveis: de um lado a universalização (em curso) do trabalho alienado (onde se inclui a proletarização do trabalho docente), que precisa ser rompida radicalmente; do outro, a necessidade da universalização do trabalho (como atividade consciente e de auto-realização do homem) e da educação (como fenômeno de desenvolvimento consciente e auto-realizador do homem). Uma é negação do homem e condição da reprodução do capital, que sob a mundialização econômica exige a sua universalização; a outra é afirmação ou auto-realização do homem e se põe como necessidade histórica para a formação/desenvolvimento do homem. Ambas não podem conviver no mesmo espaço e tempo históricos.

Não é preciso discorrer aqui sobre a subproletarização em termos de estratégias, visto que é um fenômeno secundário, embora não menos importante que o da proletarização. Isso se justifica pelo fato de que ambos os fenômenos têm uma identidade de origem: o trabalho alienado/estranhado.

Por isso, a alternativa da profissionalização docente em face da proletarização e da subproletarização encontra limites, como o que ocorre nas reformas educacionais, fadadas à adaptação da escola às mudanças das relações econômicas em favor do capital. A proposição da profissionalização via competências é uma via adaptativa a este sujeito, a esta coisa que domina o homem. O capital tem formas criativas de envolvimento e assimilação de qualquer reforma instituída, seja na ordem da produção e circulação, seja nas relações de trabalho, desde que possam ser incorporadas ou convertidas à sua lógica reprodutiva (MÉSZÁROS, 2009).

Isto nos induz a achar que se trata de uma tese fácil de ser formulada, posto que se nos apresenta como um silogismo lógico – e pouco esperançosa à curto prazo, uma vez que se trata de pensar estratégias de enfrentamento do sistema sociometabólico do capital, uma saída radical universalizante à qualquer fenômeno parcial; e que a alternativa da profissionalização deve ser abandonada com o forma de tentar superar a proletarização e a subproletarização do trabalho (docente).

Contudo, cabe dizer que a defesa da profissionalização docente, seguida da organização consciente e consistente dos professores, tem um papel organizativo e formativo da consciência de classe no interior desta categoria de trabalhadores; e que seu efeito neste papel será tanto maior quanto mais ampla for a unidade dos trabalhadores em geral no enfrentamento da proletarização. Mas deve ser claramente propagada como saída parcial à proletarização e subproletarização, e que encontrará limites intransponíveis à sua efetivação parcial e geral.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proletarização e a subproletarização do trabalho docente são, portanto, fenômenos originados na alienação do trabalho, que se sustenta na propriedade privada e no trabalho assalariado. Como tal não podem ser superados sem a superação da sua base

material de sustentação. São fenômenos que tendem inevitavelmente à universalização com a mundialização do capital.

Destá evidência inescapável nos advém outra de igual veracidade: a alternativa da profissionalização encontra limites intransponíveis e exige a plena consciência por parte dos trabalhadores (docentes) de que suas conquistas neste campo serão parciais e efêmeras. Sem esta consciência corre-se o risco de cristalizarmos uma ilusão histórica: o triunfo da parcialidade sobre a universalidade.

Mas há um limite de ordem político-organizativo a ser superado – que não foi tratado neste artigo: parte significativa das organizações da classe trabalhadora, que se encontra em grande parte diluída no Estado ou afetada por sua relação negocial, não compreende e nem enxerga os reais enfrentamentos desta classe, e mesmo que compreendesse amplamente, precisaria reconhecer sua condição de subalternidade diante do Estado, promovendo mediações em favor do capital. Sem esse reconhecimento não haverá o desejo real de ruptura política. Destas organizações é que qualquer categoria de trabalhadores depende para enfrentar seus problemas imediatos e estratégicos, de longo prazo.

A luta pela profissionalização tem um aspecto positivo importante, a possibilidade de ganhos imediatos mais ou menos significativos e de ampliação da organização dos docentes. Como nos indica Marx: “De tempos em tempos os trabalhadores vencem, mas só provisoriamente. O verdadeiro fruto de suas batalhas repousa não no resultado imediato, mas na união cada vez mais abrangente dos trabalhadores.” (MARX, 1998, p. 24).

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Trabalho e mundialização do capital**: a nova degradação do Trabalho na Era da Globalização. 2. ed. Londrina: Práxis, 1999. Disponível em: <http://www.gioannialves.org/BibliotecaDigital2.htm>. Acesso em: 12 de Nov de 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

ARAÚJO, Luiz. **Professores temporários**: sinônimo de precarização. Disponível em: <http://rluizaraujo.blogspot.com/2009/02/professores-temporarios-sinonimo-de.html>. Acesso em: 12 de Nov. de 2009.

ENGUITA, M. F. **A ambigüidade da docência**: entre o profissionalismo e a proletarização. Revista Teoria e Educação. n. 4, 1991.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. Tradução de Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

FERRETI, Celso João; ZIBAS, Dagmar M. L. MADEIRA, Felícia R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis,RJ: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. (O mundo, hoje, vol. 22).

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 21.ed. Tradução de Adali Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

_____. Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. 4. reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2010. (O trabalho estranhado e a propriedade privada: p. 79-21)

_____. Karl. ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (coleção Leitura).

MÉSZÁROS, Istiván. **O desafio e o fardo do tempo histórico**: o socialismo no século XXI. [tradução Ana Cotrim, Vera Cotrim]. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, Istiván. **Para além do capital**. 3ª reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas educacionais e sua repercussão sobre o trabalho docente. In OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 13-37.

POCHMANN, Marcio. **O emprego na globalização**: a nova divisão do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2001.