

O DUPLO CARÁTER DA ALIENAÇÃO NO TRABALHO DO PROFESSOR: O ESTRANHAMENTO EM SUA RELAÇÃO COM O ENSINO E A ALIENAÇÃO DE SI MESMO

Prof^a Dr^a Áurea C. Costa - Educação/UNESP - Campus Bauru/SP

Eixo temático: Políticas e gestão educacional

INTRODUÇÃO

A lógica de mercado invade, cada vez mais, a organização do trabalho na escola, tendo como consequência necessária a alienação do professor. Este, por sua vez, é o intelectual que exerce profissionalmente o ensino – atividade-fim da escola, imaterial, na medida em que “Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana. Obviamente, a educação situa-se nessa categoria de trabalho não-material” (SAVIANI, 2008, p. 12-13).

Tal atividade é exercida, predominantemente, na escola, lócus de reprodução da luta de classes, em que, por um lado, a burguesia busca usar a escola como lugar de difusão de ideologias e de formação da força de trabalho, introduzindo nos sujeitos o *modus operandi* do mundo da produção capitalista e, assim, participando na “produção” da mercadoria - força de trabalho; por outro, a classe trabalhadora apropria-se, na escola, dos conhecimentos sistematizados, bem como constituem aí espaços de aprendizagem das formas de resistência, em diferentes níveis de organização (Cf. FRIGOTTO, 2000, p. 25 e ss.; COSTA, 1994).

O professor tem um papel estratégico nesse processo, uma vez que é o mediador entre os alunos e o conhecimento. A ele cabe a tarefa de confrontar o senso comum dos alunos com o conhecimento sistematizado, científico; entretanto, muitos são os obstáculos no cumprimento dessa tarefa histórica, uma vez que o Estado, opressor, convoca o professor, a todo o momento, a participar na irradiação de ideologias, representando-o, ao mesmo tempo em que proporciona condições mínimas para o desenvolvimento das atividades de ensino para a classe trabalhadora, o que faz de maneira precária.

O professor é convocado, seja pelo Estado, nas escolas públicas, seja pelo mantenedor, nas instituições privadas de ensino, a fazer um uso de si por si mesmo, mas determinado por outrem, ora submetendo-se, ora resistindo a esse uso, ora sujeitando-se a ele, no sentido de assimilar o equívoco de sentir-se sujeito de decisões, cujo controle lhe escapa. Isso gera uma tensão a que se submete todo o

trabalhador no modo de produção capitalista:

O trabalho como uso de si aponta para a prática instrumentalizada da política. E aqui o trabalhador revela-se como o agente mediante o que é dele esperado. Assim, ele exprime as novas obrigações requeridas pela NOT como “novas responsabilidades”. Porém, também quem ele é se revela no uso de si por si mesmo, abrindo para uma outra prática de política que comporta o desconhecido, os imponderáveis e acasos, incitando-o ao novo. E isto, acreditamos, “é para o homem a herança da vida nele (ROSA, 1998, P. 134).

Impõe-se ao professor que atue a partir de seu enquadramento na escola, pautado pela lógica das relações mercantis. Estabelece-se a dialética da descentralização e da centralização, segundo a qual, por um lado, tem-se um Estado que descentraliza a responsabilidade sobre as tarefas de prover a educação formal, fazendo uso de fontes privadas de financiamento e, por outro lado, assume-se uma posição centralizadora no estabelecimento das normas de funcionamento e de avaliação dos resultados. Trata-se uma nova forma de regulação do sistema educativo, com a re-alocação do papel do Estado, que altera as relações sociais no interior da instituição escolar, para a implementação de um modelo neoliberal de funcionamento da escola pública, de marca privatista: “O grande desafio de uma ‘gestão local da educação’ consiste em mudar os modos de pilotagem e de regulação do sistema educativo por meio, nomeadamente, de uma alteração do sistema de alianças entre os principais polos de influência local na escola: o Estado, os professores e os pais dos alunos” (BARROSO, 2002, p. 175, grifo do autor).

No âmbito dos discursos, bem como no planejamento e na implementação de políticas de gestão da escola, o Estado tem estabelecido polarizações, nas quais Estado, pais e professores são ora associados entre si, ora apresentados como se houvesse uma oposição de interesses entre eles (Cf. BARROSO, op. Cit.).

Uma das hipóteses a ser trabalhada no presente texto é que tais polarizações concorrem para a alienação no trabalho do professor e influenciam diretamente em sua relação com os alunos; por isso, consiste num aspecto importante da violência que esse profissional tem sofrido no trabalho na conjuntura atual.

O modelo de gestão capitalista é antagônico àquele necessário ao funcionamento da escola para a satisfação das necessidades da classe trabalhadora, modelo este que enfatiza a dimensão pedagógica, qual seja, o sucesso da relação entre ensino e aprendizagem, bem como a socialização de conhecimentos na escola, sob a mediação do professor, que assume uma tarefa estratégica de produzir o nexo entre a instrução e a dimensão mais ampla da educação:

O “certo” se torna “verdadeiro” na cabeça da criança. Mas a consciência da criança não é algo “individual” (e muito menos individualizado), é o reflexo da fração de sociedade civil da qual participa, das relações sociais tais como elas se concentram na família, na vizinhança, na aldeia, etc. A consciência individual da esmagadora maioria das crianças reflete relações civis e culturais diversas e antagônicas às que são refletidas pelos programas escolares: o “certo” de uma cultura evoluída torna-se “verdadeiro” nos quadros de uma cultura fossilizada e anacrônica, não existe unidade entre a escola e a vida, e, por isso, não existe unidade entre instrução e educação. Daí porque é possível dizer que, na escola, o nexu instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos, sendo também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e em disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior (GRAMSCI, 1991, p. 131).

O modelo de gestão em que a escola é administrada como uma empresa, a partir das premissas do fluxo como sinônimo de sucesso da escola, alunos e pais considerados como clientes, a partir da eficiência, da maior produtividade aliada à economia nos investimentos produz o analfabeto funcional, ou seja, o indivíduo que passa pelo sistema, integra as estatísticas dos aprovados, sabe ler, mas não domina conteúdos, pois a ênfase é na certificação, não no processo ensino aprendizagem. Disso resulta que: “A maior parte da população brasileira adulta é funcionalmente analfabeta. Quero dizer que, se bem que sejam capazes de assinar o nome e de decifrar o letreiro do ônibus que tomam diariamente, não conseguiriam ler com compreensão adequada uma página completa, ainda que se tratasse de assunto dentro da sua competência” (PERINI, 1988).

De fato, mesmo após uma década, as palavras do autor ainda se fazem importantes no presente. Na atualidade, pelo menos 60% dos nossos alunos de quarta série não identificam idéias principais de textos simples ou não sabem interpretar um texto dissertativo, e essa discussão já ganha a mídia ampla (BENCINI, 2006, p. 41).

Durante o período do governo militar no Brasil, havia uma tendência à hegemonia do modelo burocrático, de modo que o Estado se organizava com caráter fortemente interventor, na organização do trabalho escolar, inspirado nas orientações internacionais, estas materializadas sob a forma dos acordos MEC/USAID, com a extensão da obrigatoriedade do ensino para a intensificação do fluxo de alunos na escola, aumentando as possibilidades de acesso, entretanto, menosprezando a orientação para o planejamento e para a implementação de políticas de marca pedagógica, relacionada à qualidade do ensino, às avaliações diagnósticas e à aprovação.

Assim, o Brasil chega à década de 1980 com baixas taxas de escolarização e

altas taxas de evasão e repetência, indicando que não houve sucesso nem administrativo, nem pedagógico. As taxas de escolarização eram de 73% entre crianças de 7 a 11 anos, e de 74% entre crianças de 11 a 14 anos. Na faixa etária entre 15 e 18 anos, essa taxa era de 74.1% e entre 19 e 24 anos, de 49% (CARVALHO,1982, p. 33).

Os professores são vistos socialmente como meros funcionários da escola, destituídos da liberdade de cátedra, necessária para sua atuação como mediadores entre o conhecimento e as futuras gerações em formação e, por vez, são culpabilizados pelos problemas de seu local de trabalho. Por vezes, a assimetria na relação professor e aluno, decorrente de seu conhecimento, é subsumida em nome do democratismo, no qual se afirma uma falaciosa igualdade, sobretudo nas pedagogias do aprender a aprender. Ocorre que, num determinado momento específico da vida do jovem em formação, no contexto da sala de aula e em relação a um conteúdo que ele não domina, existe sim uma assimetria, que só pode ser negada em nome do populismo. Entretanto, ela tem sido sistematicamente destruída no âmbito das propostas pedagógicas fundamentadas na centralidade do aluno no processo ensino aprendizagem, de tradição escolanovista, como a pedagogia das competências, produzindo-se falsas dicotomias entre o que o aluno aprende sozinho e o que o aluno aprende pela mediação do professor, entre o ensino centrado no aluno e o ensino centrado no professor, produzindo-se hierarquias entre os conhecimentos a partir da forma como são aprendidos (DUARTE, 2001).

Diante dessas constatações, questionamo-nos: a que vem a reedição do ensino centrado no aluno, em que ao professor se impõe a tarefa de gerenciador da classe, de colaborador, em detrimento da sua função social precípua de ensino? Trata-se de uma faceta do processo de alienação do seu trabalho, em que se lhe destituem os conteúdos e o controle sobre o mesmo?

A bibliografia especializada tem apontado que, na conjuntura internacional, a tendência que se desenha é de desvalorização do professor, ao mesmo tempo em que se difunde uma grande expectativa que se lhes deposita de que cumpra seu destino como agente de mudança, apesar de esse “reconhecimento” social ser separado da valorização dos salários e da carreira. Ainda uma vez, impõe-se ao professor a tarefa de irradiador da ideologia da tolerância, num mundo em que o problema não é a falta de tolerância, mas a exploração do homem pelo homem em níveis que já se apresentam intoleráveis:

Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas

ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. A importância do papel do professor enquanto agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia. Este papel será ainda mais decisivo no século XXI. Os nacionalismos mesquinhos deverão dar lugar ao universalismo, os preconceitos étnicos, e culturais à tolerância (DELORS, 2006, p. 153, grifos nossos).

Nessa conjuntura, entendemos que não basta aos professores assumirem a militância da causa da educação, o Estado garantir os direitos, e os pais de alunos terem participação efetiva na escola, se não houver uma mudança na institucionalidade¹ capitalista, ou seja, na forma como as práticas sociais acontecem, em que cidadão é um conceito fetichizado (DIAS, 1999), pois:

Na escola atual, graças à crise profunda da tradição cultural e da concepção de vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas do tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, tomam a frente da escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (GRAMSCI, 1991, p. 136).

O paradoxo da estratificação da escola *versus* democratização é apenas aparente. Na essência, trata-se de verdadeira dissimulação, pois “a multiplicação de tipos de escola profissional tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática” (Id, p. 137).

Para além dos muros da escola, retiram-se os direitos da classe trabalhadora a todo o momento, destitui-se essa classe da participação social efetiva, depois, impõe-se-lhe uma cidadania fetichizada, sob forma de trabalho voluntário, filantropia, relações mercantis na escola, transformação de direitos em serviços, clientelismo, como se o indivíduo, sozinho, aderindo a um “projeto de boa vontade”, adquirisse poderes mágicos de transformar a sociedade.

A classe trabalhadora necessita de uma escola preparada para o atendimento de suas necessidades de formação integral - não subordinada aos interesses imediatistas e utilitaristas do capital - de formação de força de trabalho adequada às novas demandas impostas pela nova organização do trabalho. Portanto, a educação é, de

¹ A palavra é esta mesma? Não seria institucionalização?

fato, um campo de disputa hegemônica, em que se verifica uma luta da classe burguesa pela apropriação da escola, como aparelho para a produção de consensos e de distribuição dos indivíduos na divisão social do trabalho.

O PROBLEMA DA ALIENAÇÃO NO TRABALHO DO PROFESSOR

A disputa pela hegemonia na instituição escolar verifica-se na estruturação do currículo, na organização do trabalho escolar, nas práticas pedagógicas, a partir de orientações internacionais para a formação e atuação dos professores. Este é o profissional a quem a escola capitalista impõe a tarefa estratégica de preparar a classe trabalhadora para atuar na produção, disciplinando-a desde os anos iniciais da vida para suportar o uso de seu corpo e sua mente por outrem, praticar a obediência e desenvolver um repertório comportamental compatível com as necessidades do mundo do trabalho (ROSA, 1998). Para a elaboração dessa tarefa, o perfil de professor traçado no âmbito do capital não é o do intelectual, mas o do reproduzidor de informações e ideologias, pois:

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 – a “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, 1991, p. 132, grifos nossos).

Assim, o esvaziamento dos conhecimentos da categoria docente - como ocorre com toda classe trabalhadora - desde a sua formação escolar, é elemento estrutural da alienação do trabalho, essencial ao modo de produção capitalista.

Contudo, há uma contradição nessa tarefa atribuída ao professor. Ao mesmo tempo em que lhe é imposto o ensino da disciplina do trabalho, ele não pode deixar de possibilitar aos alunos com “cérebros ativos” a apropriação autônoma dos conhecimentos, pois não é possível controlar tal apropriação por parte dos alunos, mesmo em se tratando de um professor medíocre. E, quanto melhor for a formação do professor, maior a sua potencialidade para proporcionar à classe trabalhadora a elevação nos seus níveis de consciência, ao oferecer-lhes os requisitos necessários para uma leitura da realidade desmistificada.

O professor é um tipo de trabalhador que, ao produzir seu “produto”, o ensino, por meio das atividades de apropriação, elaboração, sistematização e socialização de conhecimentos, imediatamente realiza a sua objetivação, com possibilidades de novas apropriações, o que é uma característica humana, e a natureza imaterial desse

trabalho torna a análise da alienação tão complexa como a que ocorre no processo de produção de bens materiais. Entretanto, em ambos os casos, a alienação fundamenta-se no fato de que o trabalhador se relaciona com o que produz como algo que lhe é estranho, externo, embora seja fruto de seu esforço físico e intelectual, ocupando a maior parte do seu tempo, por vezes, em detrimento de outras atividades que lhe são vitais. A materialidade desse estranhamento consiste no fato de que o trabalhador é, ao mesmo tempo, o protagonista do processo de produção e o elemento descartável, o produtor que não é possuidor, o criador que se converte em mais uma ferramenta:

A alienação do trabalhador no objeto revela-se, assim, nas leis da economia política: quanto mais o trabalhador produz, menos tem a consumir; quanto mais valores cria, mais sem valor e mais desprezível se torna; quanto mais refinado o seu produto, mais desumano o trabalhador; quanto mais poderoso o trabalho, mais impotente se torna o trabalhador; quanto mais magnífico e pleno de inteligência o trabalho, mais o trabalhador diminui em inteligência e se torna mais escravo da natureza (MARX, 2001, 113)

A alienação interdita a realização da atividade humana enquanto processo de objetivação e apropriação que consiste em dar novo sentido aos objetos, em satisfação a novas necessidades, produzindo a cultura, humanizando o homem:

O objeto em seu estado natural é resultante da ação de forças físico-químicas e, dependendo do objeto, de forças biológicas. Como instrumento ele passará a ser resultante também da vontade humana. O ser humano cria uma nova função para aquele objeto (tal criação realiza-se inicialmente de forma necessariamente intencional, sendo, muitas vezes, até totalmente incidental) e busca, pela sua atividade, fazer com que o objeto assuma feições e características desejadas. Ou seja, existe aí um processo no qual o objeto, ao ser transformado em instrumento, passa a ser uma objetivação (como produto da atividade objetivadora), pois o ser humano objetivou-se nele, transformou-o em objeto humano, *portador* de atividade humana (DUARTE, 2003, p. 27).

No processo de produção capitalista de bens materiais, a objetivação ocorre no momento em que a força de trabalho é incorporada ao objeto – fixando-se no produto - na atividade laboral. A apropriação dá-se de forma distorcida, como algo estranho, que não pertence ao seu produtor. Sob a vigência do contrato de trabalho assalariado no capitalismo, o trabalhador vende a mercadoria - força de trabalho: seu tempo, sua força física e mental, bem como seu comprometimento moral, durante uma jornada semanal, em troca da mercadoria dinheiro, de modo que, nesse período de sua vida cotidiana, tudo que ele fizer não lhe pertence. Em tese, sequer o controle sobre o uso do seu tempo e de suas decisões lhe pertence, embora, na realidade, isso seja alvo de disputa entre o capitalista e o trabalhador (ROSA, 1998).

A atividade do professor - a ação pedagógica - é um trabalho de elaboração e de sistematização do saber, adaptando-a aos níveis de compreensão das crianças, adolescentes e adultos, segundo seu nível de desenvolvimento bio-psico-social e não pode ser expropriado do professor pelo capital - ou seja, o mantenedor da escola privada, ou do Estado, operando segundo o modelo das empresas capitalistas.

A objetivação ocorre quando o professor prepara as aulas e ensina, proporcionando o confronto entre o senso comum do aluno e o conhecimento sistematizado cientificamente. Esse conhecimento pode ser sempre reelaborado, sendo objeto de compreensões cada vez mais profundas e sob novas dimensões.

O que o professor adquire no processo de preparação de aulas, ensino e outras atividades relacionadas à vida escolar só se lhe apresentará como algo estranho na medida em que ele for forjado pelas circunstâncias do seu próprio trabalho a se tornar um mero repetidor de informações e de hábitos decorrentes de uma formação pragmática e, em trajetória profissional, se subordinar aos conteúdos dos livros didáticos, das diretrizes curriculares mecanicamente.

Assim, o processo de alienação do trabalho do professor, no qual se constrói uma relação estranhada entre ele e os conhecimentos, só se pode efetivar pela formação esvaziada e pela destituição da prerrogativa do professor de seleção e de organização dos conteúdos, bem como da avaliação do rendimento escolar dos alunos, retirando o controle sobre seu trabalho, ao lhe retirarem a autonomia.

A ALIENAÇÃO DE SI E SEUS EFEITOS NA RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES E ALUNOS

A alienação constitui-se como alienação do produto, conforme explicitamos, mas também como alienação de si mesmo no processo de produção. Entendemos que, na análise da alienação no trabalho do professor, esse aspecto pode apresentar-se sob a forma de uma relação estranhada entre professores e alunos, na escola: os primeiros passam a não reconhecerem os alunos como “matéria-prima” de seu trabalho, e os alunos, a não reconhecerem os professores como mediadores entre eles e o conhecimento, resultando num falso antagonismo, que interessa ao Estado, ao converter o professor em seu representante direto na sala de aula, enquanto instância monopolizadora da violência legalizada e alvo dos gestos de resistência dos alunos que têm sofrido durante toda a infância e adolescência as opressões desse Estado em todas as instituições sociais capitalistas, mesmo na escola, cuja organização se dá para que se institua a disciplina do trabalho no capitalismo. Os professores, por sua vez, experimentam, por meio dos alunos, a violência e a falta de respeito, que são

materializações do desprestígio da categoria profissional na sociedade contemporânea.

Em última análise, trata-se de sujeitos da mesma classe social que, uma vez assujeitados, não se identificam mais como trabalhadores pertencentes à mesma totalidade, o proletariado. Nas relações entre professores e alunos, marcadas pela alienação, ocorre o ocultamento de que o professor é o trabalhador que prepara filhos de trabalhadores - senão também os trabalhadores precoces - para empreenderem lutas pela emancipação da relação alienada com o trabalho, enfrentamento do verdadeiro verdugo, o capital, na medida em que podem proporcionar a experiência teórica e prática das conseqüências da contradição entre o capital e o trabalho para o gênero humano, para o qual o trabalho é social, mas a propriedade dos seus resultados é privada:

É evidente, o trabalho produz coisas boas para os ricos, mas produz a escassez para o trabalhador. Produz palácios, mas choupanas para o trabalhador. Produz beleza, mas deformidade para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas encaminha uma parte dos trabalhadores para um trabalho cruel e transforma os outros em máquinas. Produz inteligência, mas também produz estupidez e a cretinice para os trabalhadores (MARX, 2001, p. 113).

No capitalismo, a alienação alcança todas as categorias da classe trabalhadora, pois somente o trabalho humano produz riqueza, e a apropriação privada dessa riqueza só pode se efetivar mediante a alienação do trabalho.

A alienação do produto e do processo do trabalho ocorrem simultaneamente no trabalho do professor, pois ainda durante sua formação é destituído dos conhecimentos sobre o processo de trabalho, ou seja, os conhecimentos pedagógicos e aqueles voltados para os conteúdos do trabalho, que são os conhecimentos específicos de cada área de conhecimento.

A forma privilegiada de efetivar-se a alienação do professor é oferecer-lhe uma formação esvaziada do conteúdo do seu trabalho – o saber – desde a sua formação inicial, pois, dessa maneira, interdita-se o desenvolvimento de um processo de objetivação e apropriação não-alienada. Cada vez mais, o professor tem recebido uma formação pedagógica na qual o pragmatismo, sob a forma de elevadas cargas horárias de estágios e disciplinas que supervalorizam a prática, prevalece sobre os estudos teóricos da relação entre o ensino e a aprendizagem, seus fundamentos gnosiológicos e psicológicos, o sistema educacional, a relação entre o Estado e a escola e os conteúdos e metodologias do ensino (COSTA, 2004).

É nessa conjuntura que os alunos vão à escola com a expectativa de aprender e encontram professores em luta contra os empecilhos ao exercício do magistério. Desde sua formação inicial, cada vez mais rebaixada, até a falta de condições para aperfeiçoar-se, de tempo para estudos e preparo de aulas, há uma extenuante jornada de 40 horas, além de ser-lhes destinadas, por lei, apenas de 20 a 30 por cento do tempo para preparo de aulas, avaliações, correção dessas avaliações e outras atividades fora da sala de aula (BRASIL, 1985). A frustração que tal situação desencadeia em professores e alunos constitui-se, certamente, em fonte de conflitos.

No processo de alienação dos trabalhadores diretamente ligados à produção de bens materiais, a destituição do produto do trabalho e do conhecimento de seus conteúdos dá-se em dois níveis: no imediato, o trabalhador jamais tem a posse do produto do seu trabalho; no mediato, ele vai perdendo os conhecimentos sobre o processo de produção daquele produto - gerações após gerações - até chegar a uma tal parcelização do trabalho em que o trabalhador produz peças, por exemplo, cujas utilidades desconhecem.

No professor, esses dois aspectos da alienação ocorrem simultaneamente, pois há nele, ainda durante sua formação, um esvaziamento dos conhecimentos sobre o processo do trabalho - os conhecimentos pedagógicos - e dos conteúdos do trabalho - os conhecimentos específicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, todas as características do trabalho alienado estão presentes no exercício da docência.

A primeira é o estranhamento, que confere uma relação de exterioridade entre o professor e o que ele ensina, posto que há uma imposição de currículos, das formas de avaliação do rendimento escolar e das metodologias de ensino, seja por meio de diretrizes e cursos de formação continuada, seja por meio de recursos didáticos como apostilas e jornais. O professor responde às prescrições do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais da Educação, de acordo com políticas públicas decididas sem a sua participação organizada.

Não se trata de defender a abstrata liberdade de ensinar e de aprender, mas a autonomia do professor, circunscrita a um projeto pedagógico coletivo que se pautasse pela racionalidade pedagógica, materializada num sistema de educação orgânico, com um programa de educação unitária, superadora da dicotomia entre a formação enciclopédica, propedêutica, para uns, e a formação rebaixada, imediatamente

interesseira e utilitarista, para a precoce inserção da juventude no mundo do trabalho, no Brasil, desde os 14 anos de idade, na condição de trabalhador-aprendiz (Cf. GRAMSCI, 1991).

A segunda é o caráter impositivo do trabalho que cada vez mais se converte num verdadeiro sacrifício para o professor, para a obtenção dos proventos necessários a sua sobrevivência, não havendo qualquer possibilidade de ser diferente, enquanto o ele for confrangido a peregrinar, diariamente, de escola em escola para cumprir sua jornada, submeter-se ao desprestígio social, dentro e fora da escola, trabalhar em condições de precariedade e assumir tarefas que se distanciam do ensino e da aprendizagem.

O terceiro aspecto consiste na separação entre produtor e produto. Isso ocorre, especialmente, em situações em que professores lecionam em instituições privadas de ensino, nas quais ele é uma fonte de lucros para outrem. Num contexto de franca privatização da educação escolar, há a possibilidade dessa situação tornar-se hegemônica na categoria. Embora o que o professor sabe não lhe possa ser destituído – e isso é um diferencial deste em relação aos trabalhadores forjadores de produtos materiais – ele produz o enriquecimento do mantenedor, ao mesmo tempo em que produz seu próprio empobrecimento.

O último aspecto é a autoalienação, que concorre para a desumanização do trabalhador. Esse é o mais violento de todos os aspectos. Os seres humanos submetidos à alienação, mesmo vivendo o sofrimento no trabalho, o desgaste físico e mental, ainda assim, permanecem em relações de trabalho destrutivas até esgotarem os limites de sua força e/ou serem descartados pelo capital. E com o professor isso não é diferente, de modo que já existem estudos sobre as doenças ocupacionais desses profissionais, como a depressão, o *stress*, a afonia, entre outras. Embora experimente a deterioração da saúde, a negação da natureza formativa da educação, constante nas ingerências das mantenedoras e do Estado na sala de aula, o professor não pode se furtar ao trabalho como meio de subsistência, devido a sua dependência total da vida urbana e do consumo que ela impõe, situação esta predominante no capitalismo. Portanto, a alienação não pode ser entendida como falta de consciência da classe trabalhadora, mas como violência do capital sobre ela.

Enfim, pontuamos o seguinte: se, por um lado, o professor sofre um processo de alienação desde a sua formação, que permanece durante toda a sua vida profissional, por outro, as deficiências de formação nele produzidas não explicam *per si* o atual estágio de organização da categoria, posto que as condições concretas de trabalho

são empecilhos tão ou mais importantes do que a falta de formação para o engajamento da categoria nas lutas. Seríamos idealistas se empreendêssemos uma defesa de que a elevação nos níveis de formação dos professores é fator determinante para a sua qualificação técnica, bem como para seu engajamento nas lutas em defesa da educação pública, gratuita, obrigatória, laica, universal e de qualidade.

Entretanto, faz-se necessário analisar o processo de alienação desde a formação dos professores no Brasil, que guarda a mesma perversidade e o mesmo cinismo intrínseco ao discurso ardiloso da empregabilidade no mundo da produção. O capital estabelece um perfil de trabalhador que muda a todo o momento, conforme suas demandas e ainda responsabiliza o profissional por não possuir esse perfil.

No caso do professor, o perfil exigido no âmbito internacional é aquele prescrito, por exemplo, desde 1993, no relatório Jaques Delors, bem como em outros documentos de agências internacionais:

Tendo assim perdido, em grande parte, a preeminência que tinham na educação, professores e escola encontram-se confrontados com novas tarefas: fazer da escola um lugar mais atraente para os alunos e fornecer-lhes as chaves de uma compreensão verdadeira da sociedade da informação. Os problemas da sociedade envolvente, por outro lado, não podem mais ser deixados à porta da escola: pobreza, fome, violência, droga entram com os alunos nos estabelecimentos de ensino, quando até há pouco tempo ainda ficavam de fora com as crianças não escolarizadas. Espera-se que os professores sejam capazes, não só de enfrentar estes problemas e esclarecer os alunos sobre um conjunto de questões sociais desde o desenvolvimento da tolerância ao controle da natalidade, mas também obtenham sucesso em áreas que os pais, instituições religiosas e poderes públicos falharam, muitas vezes (DELORS, 2006, P. 154, grifos nossos).

O próprio sistema capitalista de produção empreende todo um esforço de produção da alienação no trabalhador, notadamente, o professor, para, então, culpabilizá-lo por problemas que não decorrem do seu nível de qualificação, mas das diretrizes das agências internacionais para estabelecimento de políticas educacionais (LUDKE et al., 1998).

O professor é confrangido entre a formação esvaziada de conteúdos e uma atuação profissional em condições limítrofes de trabalho, por um lado, e a expectativa da sociedade, de que ele protagonize uma verdadeira revolução cultural que deverá, necessariamente, levar ao desenvolvimento econômico, a partir da elevação do nível da formação dos alunos, por outro, como num passe de mágica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Lei complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985.

BARROSO, J. Gestão local da educação: entre o Estado e o mercado, a

responsabilização coletiva. In: MACHAMDO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. (Orgs.) **Política e gestão: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP & A/ANPAE, 2002. p. 173-198.

BECINI, R. O desafio da qualidade. **Revista Nova Escola**, ano XXI, nº 196, outubro de 2006. p. 40-45.

CARVALHO, I. M. A escolarização em famílias da classe trabalhadora. Cad. Pequ. São Paulo (42): 27-40, agosto de 1982.

COSTA, A. C. Quatro questões sobre a noção de competências na formação de professores: o caso brasileiro. **Revista de Educação**. V. 12 (2), Lisboa, 2004, p. 95-106.

DELLORS, J et all Capítulo 7: Os professores em busca de novas perspectivas. In: _____ **Educação, um tesouro a descobrir**. 10.ed. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2006. p. 152-167.

DIAS, E. F. **A liberdade (im)possível na ordem do capital: reestruturação produtiva e passivização**. 2.ed. ver. Amp. Campinas: IFICH/UNICAMP, 1999. (Textos Didáticos, 29).

DUARTE, N. **Vigostki e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2.ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2001.

_____. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** São Paulo: Autores associados, 2003 (Polêmicas do nosso tempo, 86)

FRIGOTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a organização da cultura. 8.ed. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 1991.

LUDKE, M.; MOREIRA, A. F. B.; CUNHA, M. I. Repercussões das tendências internacionais sobre a formação de nossos professores. **Educação e sociedade**. XX, nº 68, dezembro de 1998, p 278-297.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001. (Obra-prima de cada autor).

PERINI, M. A A leitura funcional e a dupla função do texto didático. **Leituras: perspectivas interdisciplinares**, v. 27, nº 3, p. 215-219, 1988.

ROSA, M. I. Do governo dos homens: as “novas responsabilidades” do trabalhador e acesso aos conhecimentos. **Educação e sociedade**, 64, set., 1998, 130-147.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. 10.ed. São Paulo: autores associados, 2008.