
Educação e alienação: contribuição para o estudo da alienação nas escolas públicas brasileiras

Alessandro Rubens de Matos

Mestrando em Educação pela Universidade Nove de Julho – UNINOVE
alessandrorubens@bol.com.br

Neste texto discutiremos como o exercício da atividade docente na escola pública capitalista conduz a processos de alienação. Tais processos são potencializados em países como o Brasil, em que a educação pública padece com os baixos investimentos.

Palavras Chave: Alienação. Educação. Escola. Docentes.

In this paper we will discuss how the teaching practice in public schools leads to capitalist process of alienation. Such processes are amplified in countries like Brazil, where public education suffers from low investment.

Key words: Alienation. Education. School. Teachers.

1 Introdução

Os governos, cada vez mais, tomam medidas de controle da escola pública, impondo a pais, alunos e professores normas ditas pedagógicas, elaboradas, muitas vezes, por pessoas que não têm vínculo nenhum com as unidades escolares. De tal forma que, os objetivos destas propostas, acabam por obscurecer as especificidades da escola e, portanto, dos próprios agentes que nelas atuam. Assim, o espaço escolar funciona sobre uma estrutura que se apresenta como independente, estranha, quando não ameaçadora.

Todo o conhecimento que alunos, professores e pais poderiam utilizar para melhorar a escola é refutado e, a estrutura escolar quando não enfrentada, se apropria dos agentes, engolindo-os e impondo um jogo onde as regras não permitem o desenvolvimento pleno das potencialidades dos alunos e professores. Em certa medida, ocorre o que Milton Santos (2001, p. 86) chama de “ordem desordeira”, ou seja, estabelecem-se mecanismos de controle, que visam, na verdade, interiorizar o ideário burguês, sendo o discurso da “qualidade” a válvula de escape ideológica de legitimação destas ações. Marx, inclusive, chama nossa atenção para o fato de que

[...] o burguês entende por educação [...] a memorização dos princípios burgueses, e que no fim das contas a burguesia não tem os meios, nem vontade, de oferecer ao povo uma verdadeira educação. (MARX, 1992, p. 81)

Não podemos, portanto, pensar como alguns colegas sindicalistas, que afirmam que “os governos abandonam a educação”, “não ligam

para a educação”, “não querem nem saber da educação”. Quando entramos nesta linha de raciocínio perdemos a visão do todo, passamos a fazer discursos moralizantes, que de nada servem para a construção de um movimento que unifique os trabalhadores (os realmente interessados numa escola pública, laica e de qualidade para todos em todos os níveis) na busca de um programa que transforme a escola e favoreça desenvolvimento das potencialidades dos agentes envolvidos no processo educativo.

Lênin há muito alertava os socialistas:

Politicamente, os homens foram sempre as vítimas ingênuas dos outros e deles próprios, e serão sempre enquanto não tiverem apreendido a discernir por trás das frases, das declarações e das promessas morais, religiosas, políticas e sociais, os interesses destas ou daquelas classes. (LÊNIN, 2001, p. 69)

Por outro lado, alguns transferem as dificuldades vividas no cotidiano aos alunos (transferem também o ideário burguês, que culpa os menos favorecidos pela sua situação), começam a ter certo desdém pelos educandos, perdem a perspectiva de classe e sem perceber, servem como correia de transmissão da burguesia. Temos, assim de combater em nós mesmos essa característica pequeno-burguesa e aproximarmos-nos da moral revolucionária, que segundo Trotsky:

Acima de tudo, a moral revolucionária rejeita o servilismo para com a burguesia e a arrogância para com os operários, ou seja, as características mais enraizadas nas mentes dos pe-

dantes e moralistas pequeno-burgueses. (TROTSKY, 2009, p. 89)

Neste texto, analisaremos alguns dos mecanismos que levam os professores a se divorciar de si mesmos e, portanto, de sua atividade pela alienação imposta e pensada pelas elites. Procuraremos analisar esses elementos a partir da base material e as circunstâncias que conduzem a tal processo, pois seguindo Lênin:

[...] não julgamos um indivíduo com base na idéia que ele faz de si próprio, do mesmo modo não podemos julgar uma tal época de abalos com base na consciência que ela tem de si mesma; é preciso, pelo contrário, explicar essa consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção.” (LÊNIN, 2001, p. 21)

Procuraremos também mostrar, algumas possibilidades de enfrentar essa alienação perversa, que joga milhares de trabalhadores da educação a uma situação de desespero e desistência de compreenderem o seu papel político e importância social.

2 Da alienação

Parece não ser mais segredo para ninguém que o exercício da profissão docente no Brasil e em muitos lugares do mundo passa por sérios problemas. Tal fato pode ser constatado na pesquisa feita pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE¹) em 2003 com professores da rede pública de São Paulo. Nela foi constatado que

80% dos docentes queixaram-se de cansaço, 61% de nervosismo, 55% de ansiedade, 44% de angústia e o que mais assusta da pesquisa e que 46,2 já tinham o estresse como diagnóstico.

Agrega-se a isso a chamada Síndrome de Burnout, que é fruto do trabalho excessivo, desgastante, exaustivo, insalubre, etc. Alguns pesquisadores afirmam que esta síndrome é a desistência dos educadores que continuam com sua atividade na escola, ou seja, devido às perversidades impostas, muitos não resistem e por falta de perspectiva permanecem na atividade docente.

Outro fator a ser destacado, é que boa parte dos problemas da sociedade e por vezes do mundo cai sobre as costas dos educadores. Sempre aparecem os interesseiros, que dizem no maior cinismo: “culpado é o professor”. Essa afirmação faz parte de um conjunto de ideologias que tentam eximir a burguesia das dificuldades da educação, para isso, astutamente, elegem o culpado. Pablo Gentili (2008), explica essa questão quando analisa a situação dos docentes na América Latina:

O quadro se torna ainda mais dramático quando observamos a ofensiva ideológica conservadora lançada contra os professores nos últimos anos. Eles são responsabilizados pela profunda crise dos sistemas escolares e lhes é atribuída a culpa pelas péssimas condições de aprendizagem dos alunos e alunas, pelas altas taxas de repetência, pelas escassas oportunidades de intervenção no trabalho para os recém-saídos do sistema escolar, pela violência dentro e fora das escolas e pela falta de participação cidadã nas questões mais relevantes que nossa sociedades devem enfrentar. (GENTILI, 2008, p. 47)

Isso posto, tentaremos abordar aqui a partir do conceito marxista de alienação, verificar alguns fatores que produzem processos de alheamento nas escolas públicas brasileiras. Com isso, pretendemos entender este desencanto.

A alienação em Karl Marx (2004) envolve várias dimensões, contudo esse conceito nos remete a desumanização do homem, devido às relações de exterioridade e estranhamento. Tais conceitos são trabalhados em *os Manuscritos Econômicos e filosóficos*. Nele esse, nosso autor esclarece o significado social desse conceito teórico.

Em que consiste, então, a exteriorização do trabalho? Primeiramente, que o trabalho é externo ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito. (MARX, 2004, p. 82)

O trabalho externo deixa de ser como diria Engels (2004, p. 11) “a condição básica e fundamental de toda a vida humana”, para ser segundo Marx (2004, p. 83) “auto-sacrifício de mortificação”. Pelo grau de complexidade que envolve essa temática não seria possível, pelo menos, por ora, individualmente, abordar todos os aspectos da alienação, principalmente na esfera educativa, mas, já é possível identificar elementos deste conceito que se encaixam no cotidiano escolar. Professores que não se sentem bem em seu trabalho, negam a si mesmos, não desenvolvem suas potencialidades, desistem, tornam-se alheios e seu trabalho lhe parece estranho. Carlos Bauer (2005) parece caminhar na mesma direção, quando também apoiado em Marx afirma:

Ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo um grupo uma instituição ou uma sociedade se torna (ou permanecem) alheios estranhos, enfim alienados aos resultados ou produtos de sua própria atividade ou à natureza na qual vivem, e/ou a outros seres humanos, e – além de e através de – e também a si mesmos e as suas possibilidades humanas constituídas historicamente. (BAUER, 2005, p. 48)

Para Sergio Lessa e Ivo Tonet a alienação se manifesta em diversas esferas da práxis social e pode ser definida como:

[...] processo social, histórico, por meio do qual a humanidade termina por construir obstáculos ao seu próprio desenvolvimento. E tais obstáculos nada mais são do que a desumanidade de relações sociais produzidas pelos próprios seres humanos. (LESSA E TONET, 2008, p. 95).

Essas definições de alienação convergem para o fato deste conceito se referir a formas de desconstrução do humano e, portanto do próprio homem. A educação não foge do enquadramento das relações capitalistas, não é possível separar a escola da sociedade ou trata-la como se estivesse em outra galáxia.

Mecanismos de desumanização estão postos no cotidiano escolar ao longo da história, são propostas de caráter tecnocrático, surgidas de tempos em tempos, ignorando a base material que alicerça a atividade docente, mergulhando seus sujeitos na apatia educacional.

Relações alienadas, assim, são obstáculos ao desenvolvimento do humano em nós, identi-

ficar e combater as relações sociais que produzem processos de alienação na esfera educativa, pode ser o primeiro passo para a superação da desumanização imposta.

3 Outras faces da Alienação

A divisão técnica do trabalho, a hierarquização e a perda de autonomia na esfera educacional (fatores que compõe mutuamente o processo de produção capitalista), são elementos importantes para entender o processo de alienação a que estão submetidos os que compõem a categoria profissional do professorado.

A divisão principal que trataremos neste texto, se refere à de especialistas, também chamados de técnicos e não-especialistas, nós, os professores.

Em primeiro lugar destacamos os chamados especialistas (com pretensa e neutral competência técnica, boa parte deles designados por políticos), formam muitas vezes “cartéis”, pois ao assumir determinadas qualificações e, acima de tudo maior controle sobre as idéias e princípios pedagógicos de um dado momento, se diferenciam substancialmente dos professores.

Aqui não falamos somente do ponto de vista salarial e, portanto, decisivo de suas condições materiais. Queremos apontar, principalmente, para o fato de que a existência destes especialistas depende em boa medida da privação, da refutação, da dispensa, dos professores na construção de propostas pedagógicas com as quais não concordamos, pois traduzem os ardilosos mecanismos de reprodução do capital. Tal fato leva a uma desvalorização dos professores que em nada contribui para o desenvolvimento do professorado, pois, a ele cabe o papel de reproduzir o ideário dos chamados especialistas.

Enguita (1988) corrobora conosco na construção dessa caracterização dos meandros e filigranas organizativos da sociedade do capital:

O que existe entre os técnicos e trabalhadores é uma relação de oposição devido ao fato de que os primeiros têm que agradecer sua indispensabilidade à privação dos segundos, à privação de suas competências, sua qualificação e sua economia. (ENGUITA, 1988, p. 44)

Um dos problemas posto aqui, é que essas funções são construídas organicamente dentro do sistema capitalista e como tal, espelham uma sociedade hierarquizada onde poucos decidem e muitos executam. E é exatamente sobre esta divisão técnica que se constroem as estruturas organizacionais da educação brasileira, como também os cursos de graduação e formação para os educadores.

Por sua vez, Marx e Engels (1992, p. 16) falando sobre as conseqüências da divisão do trabalho afirmavam que “cada novo estágio na divisão de trabalho determina igualmente as relações entre os indivíduos no que toca à matéria, aos instrumentos e aos produtos do trabalho.” De modo que a fragmentação do professor é conseqüência, entre outras coisas, da divisão do trabalho, que se vislumbra, pelo menos, desde sua formação inicial.

Tornar o professor mero executor de tarefas é, antes de tudo, impedir o desenvolvimento de suas qualidades, desumanizando-o, na medida em que o torna unilateral e mutilado. Essa observação é explicitada por Marx e Engels (1992):

Se as circunstâncias em que este indivíduo evolui só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma

qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhe fornecem os elementos materiais e o tempo propícios ao desenvolvimento desta única qualidade, este indivíduo só conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado. E não há práticas morais que possam mudar este estado de coisas. (MARX E ENGELS, 1992, p. 28)

Isso explica em parte, o desânimo dos professores, a falta de interesse dos alunos, pois ocorre o “assassinato” de parte do humano que existe nos agentes (Professores e Alunos) envolvidos no processo escolar. A esse respeito, a seguinte afirmação de Marx (1992, p. 24), em nossa opinião, guarda grande atualidade: “Subdividir um homem é executá-lo, se merece a pena de morte, e se não a merece, assassiná-lo... A subdivisão do trabalho é o assassinato de um povo.”

Não basta, portanto, soluções moralizantes, nem unificar o trabalho apenas nas reuniões pedagógicas, que no máximo, o que se consegue é colaboração em alguns projetos – Isso quando essas reuniões não são transformadas em difusor dos programas de governo –, que acabam por constituir-se como fragmento de uma prática descontextualizada, pois não foi construído dentro de uma proposta pedagógica autônoma, estruturada sobre uma outra divisão do trabalho e que atenda aos interesses dos sujeitos sociais envolvidos no processo.

Esse esvaziamento do trabalho docente, só atende aos ajustes planejados e pensados pelas sanguessugas da educação. Pois esse processo conduz a uma privatização disfarçada. Empresas, Organizações Não Governamentais (ONGs) ligadas à empresas, institutos, etc; fa-

turam milhões do dinheiro público, sob a alegação de que sua relação com o Estado (“neutro”) é importante para elevar a “qualidade da escola pública”. O cinismo dessa gente parece não ter fim, ou melhor, o fim talvez esteja em desfrutar de um mercado que movimenta 90 bilhões de dólares só no Brasil, segundo dados da revista Exame de abril de 2002².

4 O peso de uma jornada de trabalho estafante e dos péssimos salários

Outro grande problema dos professores são as grandes jornadas de trabalho a que são submetidos. Muitos trabalham em dois, três empregos, fato que não pode ser diferente, basta olhar esta tabela sobre o valor da hora-aula e que foi preparada pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo, para entendermos a necessidade dos docentes de trabalharem e mais de um emprego.

Estados e ou Municípios	Em Reais
1 – Município de São Paulo	R\$ 11,21
2 – Acre	R\$ 11,17
3 – Roraima	R\$ 10,32
4 – Alagoas	R\$ 10,15
5 – Tocantins	R\$ 10,10
6 – Mato Grosso	R\$ 9,67
7 – Espírito Santo	R\$ 9,60
8 – Curitiba	R\$ 9,02
9 – Distrito Federal	R\$ 8,80
10 – São Paulo PEBII	R\$ 7,58
11 – Mato Grosso do Sul	R\$ 7,48
12 – Paraná	R\$ 6,96
13 – Amazonas	R\$ 6,65
14 – São Paulo PEB I	R\$ 6,55
15 – João Pessoa	R\$ 6,11
16 – Maranhão	R\$ 6,10

Fonte: Apeoesp¹

É estarrecedor também o resultado dos dados de uma pesquisa feita pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) em 2002.³ A situação dos professores brasileiros só não era pior do que as dos docentes do Peru e da Indonésia.

Portanto, criticar os professores por trabalharem em vários empregos é desconhecer que, com esses rendimentos não é possível viver com a tranqüilidade necessária para a satisfação de necessidades básicas.

Trabalhar em uma jornada excessiva não é, portanto, uma questão de vontade, mas, de necessidade. Os efeitos desta enorme quantidade de trabalho é o esgotamento físico e mental; o destroçamento intelectual. Em (o) “Salário, Preço e Lucro”, Marx (2004) chama nossa atenção para os efeitos das longas jornadas de trabalho:

O tempo é o campo do desenvolvimento humano. O homem que não disponha de nenhum tempo livre, cuja vida – afora as interrupções puramente físicas, do sono e refeições etc. – esteja toda ela absorvida pelo seu trabalho para o capitalista, é menos que uma besta de carga. É uma simples máquina, fisicamente destrocado e brutalizado intelectualmente, para produzir riqueza para outrem. (MARX, 2004, p. 88)

Cabe aqui dizer, que parte do enriquecimento dos capitalistas se dá, quando o Estado não investe na educação pública e desloca recursos para a iniciativa privada para atividades produtivas ou não. E também quando os recursos destinados à educação são apropriados pela

iniciativa privada que atua na esfera educativa, exemplo a captação de recursos da educação feita pela “filantrópica” fundação Roberto Marinho.

Certo é que as jornadas alucinantes de trabalho do professor só fazem é torná-lo alheio, distanciá-lo de sua atividade, de tal forma, que o docente somente se sinta bem fora de seu trabalho. O trabalho deixa de ser uma fonte de construção e realização do homem, passando a ser um meio de subsistência e, ponto. O “ser genérico” como possibilidade a cada homem é destrocado, diluído, restando apenas, um existir triturado.

5 A autonomia perdida e o não pertencimento de seu trabalho

Além da divisão do trabalho, das altas jornadas uma outra face da alienação relaciona-se com a perda da autonomia. Nos últimos anos, pelo menos, desde os fins da década de 1980 os mecanismos de controle, que foram aprofundados com as políticas neoliberais, são partes constitutivas desse ideário que trouxe para educação termos como empregabilidade, competências, empreendedorismo, pedagogia da qualidade, etc.

Tais propostas visam convencer, capturar a subjetividade das classes e aprisioná-las em um círculo de perversidade. Muitos foram convencidos, deixaram-se levar pelos tecnocratas. O Professor Celso Carvalho (2007, p. 39), chama nossa atenção para o fato de que “Um dos pressupostos centrais a orientar a estratégia dos reformistas foi à subsunção do debate político ao técnico ou, mais precisamente, o político apresentado como técnico”.

O professor ao exercer sua atividade passa por pelo menos dos momentos o da prévia-ideação (quando a partir de suas avaliações, considera as especificidades e planeja o que ensinar, como ensinar) e o da objetivação (o momento do ensino, da troca, do diálogo).

A exterioridade se produz exatamente por sistemas de dominação (controle) que impede o momento da prévia-ideação e, por conseguinte a objetivação não pertence ao professor, é externa a ele. Áurea Costa (2009) tratando do tema exterioridade afirma:

[...] exterioridade – o professor não pode ensinar o que quiser, como quiser, na ordem que achar a mais indicada para cada nível e modalidade de ensino, aplicando a avaliação do rendimento dos alunos da maneira que achar mais conveniente segundo critérios técnicos, mas ensinar de acordo com imposições de políticas públicas para a educação que contrariam a própria natureza da atividade de ensino, qual seja, proporcionar o desenvolvimento humano das novas gerações. (COSTA, 2009, p. 75)

Os docentes que exercem sua atividade lidando com a imposição de avaliações externas, de planos de cursos e planos de aula, atuando em muitos casos como reprodutor de um fazer pedagógico que não lhe pertence. Por outro lado, os vínculos entre professores e alunos tornam mais difíceis, afinal ambos têm sua autonomia subtraída em nome de uma “qualidade padronizadora”.

Aos que tentam fugir deste processo de interiorização das ideologias burguesas, imediatamente são bombardeados com a verbor-

ragia reinante nos ambientes escolares: “Olha Professor! Cuidado com sua avaliação de desempenho”, “Olha o bônus”, “Cuidado! Você pode ser advertido.”

Em fim, opressão por todos os lados e, quem discorda destes totalitarismos é muitas vezes considerado subvertedor. Talvez, esta citação de Freire (2005) nos ajude a caracterizar bem o que queremos dizer sobre o significado dessas advertências que acabamos de reproduzir

Se a humanização dos oprimidos é subversão, sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E quanto mais controlam os oprimidos, mais os transformam em “coisa”, em algo inanimado. (FREIRE, 2005, p. 52)

Parece não restar dúvida, que a educação que é executada, é muito bem pensada e planejada pela burguesia, evidentemente, tentando de toda forma interiorizar nos trabalhadores a cartilha desumanizadora do capital. Opinamos que também cabe a nós, professores no exercício de nossa práxis, combater o máximo possível, qualquer forma de desumanização do homem.

6 Condições de trabalho

As condições de trabalho a que os professores são submetidos é mais uma face dos mecanismos que levam ao exercício alienado da profissão docente. Parece não haver dúvida, pelo menos entre aqueles que vivenciam o cotidiano das escolas públicas brasileiras, que a ação docente é facilitada se dispõem de bons instrumentos pedagógicos, número menor de alunos por sala de aula e prédios adequados.

Não devemos e, não podemos nos furtar deste debate, pois todas as profissões necessitam de condições de trabalho adequadas para levar a bom termo os seus objetivos. Porém, parece, que para muitos a atividade docente tem ser exercida de qualquer maneira, sob as mais complexas adversidades e se qualquer coisa não der certo, a responsabilidade cai sobre os ombros dos professores.

Ora, é com estas ideologias que a burguesia implementa seu projeto educacional, construído para manter a estrutura de classe. Feito nesta perspectiva, as classes dominantes conseguem interiorizar seu valores e neutralizar seus antagonistas. Esse discurso ajuda interiorizar nos professores e na sociedade em geral a idéia de que se a “qualidade da educação” depende só dos professores e, portanto, os problemas da educação advêm dos docentes que, não se sacrificam, não se dedicam o suficiente, no exercício de sua “missão”.

De modo que, não importa a dupla e ou tripla jornada, o número de alunos em sala de aula, os salários, o acesso a bibliotecas, prédios escolares inadequados, tempo para formação, mais verbas para a educação, etc. Basta apenas, o sacrifício do professor, segundo alguns embusteiros, leitores de manuais de auto-ajuda e pseudo críticos das experiências educativas. Ou seja, a culpa pelos problemas da educação é do professor e, os governos burgueses, tão dedicados, tão corretos, tão comprometidos com os pobres são vítimas da falta de competência dos professores.

Esse discurso de “caça aos professores”, não é novo, contudo eleva-se a enésima potência com as reformas neoliberais que passam a transferir os conceitos de qualidade das empresas privadas para a escola pública. Esses ideários transportados para a educação inserem lógicas desumanas na escola pública, pois o conceito de

qualidade, das empresas privadas se fundamenta no lucro, não na solidariedade, na igualdade e na justiça social. O professor Miguel Henrique (2007) chama nossa atenção para o fato de que

No setor produtivo a qualidade está diretamente ligada à redução de custos, ao aumento da produção, à diminuição da mão-de-obra, em suma, ao aumento do lucro. A qualidade, assim, está associada à racionalidade da forma capitalista de produção, ao lucro e à expansão do capital. (RUSSO, 2007, p. 86)

É com esse norte que os governos vêm atuando na esfera da educação no Brasil, redução de custos, diminuição de mão-de-obra, privatização, transferência de recursos públicos para a iniciativa privada. Isso explica em parte a precarização das condições de trabalho do professor.

Essa realidade pode ser mais explicitada com alguns dados sobre investimento na educação no Brasil.

O Brasil investe apenas hoje 4,6(%) do Produto Interno Bruto na educação, infelizmente a mesma percentagem de 1989. Não conseguimos chegar se quer aos 6%, recomendados pela UNESCO. Mesmo com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básico (FUNDEB), bastante propagandeado pelo governo, este ano investiremos apenas R\$ 1.700 anuais por aluno, quando a média dos países da Organização Para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é de US\$ 5.787.

Com esses investimentos, as escolas acabam por enfrentar carências de todos os tipos. Levantamento feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2003 demonstrou que 45%

dos profissionais de educação trabalham em escolas públicas sem bibliotecas, 74% não tem laboratório de informática e cerca de 80% não contam com laboratório de ciências.

Outro aspecto desta lógica economicista é o número de alunos por sala de aula, seguindo os princípios de produzir mais com poucas pessoas (“empresa enxuta”), os governos lotam as salas de aula. Pesquisa feita pela UNESCO e a Organização Internacional do Trabalho (OIT), demonstrou que o Brasil é um dos países com o maior número de alunos por classe, com média superior a 29 alunos. Já os dados do INEP, mostram que em São Paulo a média de alunos no Ensino Fundamental é de 34,3 e no Ensino Médio chega a 37,6 por sala. É interessante notar que a média da OCDE é de 22 alunos por classe, sendo que na Finlândia a média é de 15 alunos por classe.

Essa infra-estrutura dificulta o exercício da atividade docente, além de disso ajuda a desenvolver uma série de doenças. Só para exemplificar, estudo feito pela Apeoesp e pelo Dieese em 2003, com professores da rede estadual do Estado de São Paulo, mostrou 26% dos docentes tinham problemas com a voz, já com diagnóstico, 27,2 sofriam com rinite, já 21,4 tinham tendinite.

A infra-estrutura, posta desta forma, volta-se contra o trabalho docente e, portanto, contra o professor, na medida em que contribui para a construção de um ambiente inóspito e inapropriado para o exercício da atividade docente. Infelizmente, estamos muito distantes da infra-estrutura de outros países. O dinheiro dos cofres públicos no Brasil parece atender aos anseios de banqueiros, dos industriais, contudo, para a educação, torna-se mero recurso de retórica dos que clamam por submeter à educação aos interesses do mercado.

7 Resistência (a) alienação imposta

Um primeiro passo para enfrentar a lógica perversa da alienação é ter clareza e a convicção política de que as circunstâncias sociais podem ser alteradas e que a própria situação da escola pública foi construída historicamente e não é produto do acaso e de relações espontâneas e marcadas pela ingenuidade que por ventura possam se desenvolver na sua cotidianidade. Não estamos falando de relações naturais e que se encerram em si mesmo.

A propósito desse tipo de concepção e a necessidade de sua superação Marx (2002) já nos ensinou que:

A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias têm de ser transformadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Daí que ela tenha de cindir a sociedade em duas partes – uma das quais fica elevada acima dela.

A coincidência da mudança das circunstâncias e da atividade humana ou autotransformação só pode ser tomada e racionalmente entendida como práxis revolucionária. (MARX, 2002, p. 108)

É, por conseguinte, na luta por transformações sociais, que tomamos consciência de nossa consciência e notamos que os interesses das classes sociais são antagônicos, porém, se apresentam em nosso cotidiano como conciliatórios e naturais. A partir de nosso contato consciente e intencional com a realidade que percebemos que as injustiças sofridas pelos

trabalhadores fazem parte de uma totalidade produzida no seio da sociedade capitalista. Se não entendemos isso, em nosso cotidiano difícil nas escolas públicas, acabamos por culpar nossos alunos, nossos companheiros de trabalho, o sindicato, etc.; nesse processo, sem perceber, eximimos as classes dominantes de qualquer responsabilidade.

É no engajamento político por transformações sociais, que não nos entregamos aos fatalismos da proclamados pelas elites, entendemos que a transformação é um dado da realidade, fato ensinado por Trotsky (2000, p. 31) “O pensamento dialético analisa os fatos e todos os fenômenos de sua mudança contínua [...]”. Desta forma, a dialética não concebe uma realidade estática sem devir. O movimento é antes de tudo uma qualidade própria de todas as coisas.

Sabendo disso não nos entregamos à desesperança, não desistimos!

É na luta por transformações sociais que aprendemos que individualmente, nada conseguimos contra as classes dominantes e com as relações necessárias, entendemos que o número de explorados é cada vez maior e, a nossa quantidade pode se converter em mudanças qualitativas.

Assim, é em nossa práxis revolucionária que superamos nossa condição de consciência em si, e passamos para um outro estágio, o da consciência para si, em que passamos a agir intencionalmente sobre a realidade, combatendo o sistema opressor que nos desumaniza: o capitalismo.

8 Considerações finais

A mais importante condição revolucionária é ver o homem libertado de sua alienação.

Ernesto Che Guevara

Procuramos destacar alguns elementos que se constituem como fatores de alienação no exercício da profissão docente, com o objetivo de gerar o debate em torno dessa temática que também julgamos estar presente no cotidiano das escolas públicas brasileiras.

Ressaltamos que essa discussão pela sua pertinência teórica e abrangência social precisa continuar sendo levada, permanentemente, nos mais variados fóruns acadêmicos, políticos e sindicais. Concordamos com Carlos Bauer (2005) quando diz:

Toda essa discussão sobre alienação precisa ser reconhecida como central em nossos propósitos de questionar radicalmente as barbáries produzidas pelo capitalismo. Também, no cotidiano da escola precisamos lutar pela possibilidade histórica da desalienação. (BAUER, 2005, p. 48)

Entender os mecanismos produtores da alienação no âmbito das escolas pode ajudar na elaboração de propostas que diminuam a distância entre essas e a sociedade, como também entre a universidade, professores, alunos, pais e os organismos políticos e sindicais dos trabalhadores. Com o entendimento das circunstâncias que produzem tal processo, poderemos, com a devida paciência e princípios socialistas, elevar a luta dos trabalhadores a novos patamares, alicerçados na humanização do homem.

Notas

- 3 APEOESP/DIEESE. Saúde do Professor. São Paulo: APEOESP, 2003.
- 2 ROSENBERG, Cyntia. O meganegócio da educação. Revista Exame de 03 de abril de 2003. Edição 763.

3 Pesquisa publicada no Jornal Folha de São Paulo de 08/07/2001.

Bibliografia

BAUER, Carlos. *Reflexões sobre o tempo e a história e a utopia no cotidiano escolar*. São Paulo: Ed. Pulsar, 2005.

CARVALHO, Celso. . (In) *Políticas educacionais no contexto de mudanças na esfera pública*. . In: BAUER, Carlos(orgs) *Políticas e educacionais e discursos pedagógicos*, Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

COSTA, Áurea. FERNANDES, Edgard Neto. SOUZA, Gilberto. *A proletarização do professor*. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.

ENGELS, Friedrich., MARX, Karl. *A ideologia alemã; Teses sobre Feuerbach* São Paulo: Ed. Centauro, 2002.

ENGELS, Friedrich., MARX, Karl. *Manifesto comunista*. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2003.

ENGELS, Friedrich., MARX, Karl. *Textos sobre educação e ensino*. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

ENGUITA, Mariano Fernández. *Tecnologia e sociedade: a ideologia da racionalidade técnica, a organização do trabalho e a educação*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.13, n. 1, p. 39-52, jan. jun.1988.

FERNANDEZ ,Edgard Neto. (In) *A alienação do trabalho na escola*. . In: Instituto Latino-Americano de estudos sócio-econômicos.(orgs) *Neoliberalismo e Crise da Educação Pública*, São Paulo: ILAESE, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 47ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GENTILI, Pablo. *Desencanto e Utopia: a educação no labirinto dos novos tempos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LÊNIN, Vladimir. *As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

LESSA, Sergio.,TONET,Ivo. *Introdução à filosofia de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

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

NOVACK, George. *Introdução à lógica marxista*. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2006.

RUSSO, Miguel Henrique. . (In) *Contribuições da administração escolar para a melhoria da qualidade do ensino*. . In: BAUER, Carlos (orgs) *Políticas e educacionais e discursos pedagógicos*, Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

SANTOS, Milton. *Por Uma Outra Globalização: do pensamento único a consciência*. – 5ªed. – Rio de Janeiro: Record, 2001

TROTSKY, Leon. *A arte da insurreição*. Organização e Apresentação: Carlos Bauer. São Paulo: Pulsar, 2000.

TROTSKY, Leon. *Questões do modo de Vida. A moral deles e a nossa*. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.

Páginas da Internet

www.apeoesp.org.br Acessado em: 02/10/2009.

www.folha.uol.com.br Acessado em: 29/09/2009.

www.inep.gov.br Acessado em: 29/09/2009.

www.unesco.com.br Acessado em: 30/09/2009

www.dieese.com.br Acessado em: 02/10/2009