NEOLIBERALISMO E QUALIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Fábio Mansano de Mello
Professor de Sociologia da
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Campus de Jequié-BA

O nosso estudo se insere na investigação das relações capitalistas de produção, tendo como objeto de pesquisa a análise do processo de trabalho dos professores do Ensino Médio das escolas privadas; trata-se dos resultados de uma pesquisa realizada junto às escolas particulares na cidade de Londrina-Pr, cuja tese central aborda a questão da qualificação/desqualificação profissional no seio da produção capitalista, ou seja, a divisão do trabalho, o incremento tecnológico e as políticas públicas corroboram a simplificação do trabalho e consequentemente redunda na desqualificação do trabalhador.

Podemos associar a gênese do processo de desqualificação do trabalhador da educação à passagem da chamada escola tradicional para a escola capitalista. Tal movimento deflagrou-se não apenas devido à divisão do trabalho e à incorporação de tecnologia, mas também porque estava atrelado ao impulso do capital em valorizar-se em áreas ditas não-produtivas. As políticas neoliberais potencializaram esse processo de transformação da educação em mercadoria e, por conseguinte, no caso estudado das escolas secundaristas privadas, intensificam o processo de proletarização dos docentes. Vejamos num primeiro momento os efeitos dessas políticas públicas no âmbito da educação e em seguida os reflexos da desqualificação do trabalho dos professores.

O maior apelo dos colégios é a preparação do aluno para o concurso vestibular; a competição no mercado de trabalho é cada vez maior e a possibilidade de freqüentar uma boa universidade (de preferência pública) atrai os jovens para uma escola de certa qualidade e que atenda aos seus anseios imediatos. São várias as formas que as empresas da educação utilizam para atrair o aluno, tais como instalações em modernos prédios, computadores de última geração, professores jovens e dinâmicos, propaganda das melhores apostilas, etc. As grandes franquias aparecem como caminho seguro de realização profissional. Nesse universo de sucesso, beleza e, sobretudo, alto investimento de capitais, insere-se uma distinta organização de negócios. Uma área lucrativa que não se desenvolve e se complexifica ao seu bel-prazer, mas que está interligada numa rede mais ampla que constituem as determinações do modo de produção capitalista. É preciso inserir a escola privada no conjunto das relações sociais de produção, melhor dizendo, conectando seu crescimento com a realidade de nossa vida econômico-social. A política neoliberal, com a estratégia do Estado mínimo, é o pano de fundo de um processo de falência e sucateamento do ensino público, que por sua vez abre brechas institucionais para o crescimento do setor privado da educação. É importante demarcar aqui o caráter estrutural dessas políticas que estão atreladas à dinâmica da acumulação de capitais.

> Até os meados dos anos 70, a sociedade capitalista era orientada por dois grandes princípios: o princípio keynesiano de intervenção do Estado na economia por meio de investimentos e endividamento para distribuição da renda e promoção do bem-estar social, visando a diminuir as desigualdades; e o princípio fordista de organização industrial baseado no planejamento, na funcionalidade e no longo prazo do trabalho industrial, grandes linhas de montagens concentradas num único espaço, formação de grandes estoques, e

> orientado pelas idéias de racionalidade e durabilidade dos produtos, e de política salarial e promocional visando a aumentar a capacidade de consumo dos trabalhadores (CHAUÍ, 1999, p. 29).

É neste sentido que Harvey (1999) nos mostra como o Estado burguês encontra saída para a crise do pós-guerra, atuando firmemente na reconstrução da economia abalada pelo conflito.[1] "O fordismo se aliou firmemente ao keynesianismo, e o capitalismo se dedicou a um surto de expansões internacionalistas de alcance mundial que atraiu para a sua rede inúmeras nações descolonizadas" (Harvey,1999: 125). O Estado do bem-estar social funda-se através de um arranjo político-econômico que "dependeu de uma série de compromissos e reposicionamentos por parte dos principais atores dos processos de desenvolvimento capitalista". (Harvey,1999: 125).

A crise do Welfare State aponta os limites do modelo centrado no Estado como gestor do desenvolvimento econômico.[2] Contrapondo o colapso das teses keynesianas, as políticas neoliberais vão ganhando espaço no cenário mundial enquanto resposta aos entraves da acumulação propiciado pelo Estado do bem-estar. Segundo Anderson (1995), tais concepções tomaram impulso a partir de 1973, "quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação" (Anderson ,1995: 10). As propostas básicas desse modelo estão fundamentalmente ligadas à ideologia da retirada do Estado da economia, que se traduz na

> restrição dos ganhos de produtividade e garantias de emprego e estabilidade de emprego; a volta das leis de mercado sem restrições; o aumento das taxas de juros para aumentar a poupança e arrefecer o consumo; a diminuição dos impostos sobre o capital e diminuição dos gastos e receitas públicas e, conseqüentemente, dos investimentos em políticas sociais. (FRIGOTTO, 2000, p. 80-1)

Uma marca distinta dessa política é o programa de privatizações posto em prática em todo o globo, das indústrias como o aço, a eletricidade, o petróleo, o gás e a água. (Anderson, 1995). Se o liberalismo clássico indica os direitos do homem e do cidadão, o neoliberalismo pressupõe o homem consumidor, negando a participação do Estado no âmbito dos direitos sociais, típica do primeiro modelo. Conforme Marrasch (1996: 12)

> Enquanto o liberalismo tinha por base o indivíduo, o neoliberalismo está na base das atividades do FMI, do Banco Mundial, dos grandes conglomerados e das corporações internacionais. A liberdade que postula é a liberdade econômica das grandes organizações. Liberdade esta desprovida do conteúdo político democrático proposto pelo liberalismo clássico.

A autora demonstra a inserção das políticas neoliberais no Brasil, que ocorre segundo ela por meio de um consenso ideológico.[3] O caminho dessa implantação passa, obviamente, pela liberdade econômica, respeito aos direitos políticos e poucos direitos sociais, nos quais a educação está inserida. No caso brasileiro, apesar da ausência do

---

[1] Cabe aqui uma observação sobre os conceitos utilizados pelo autor, que denomina o fordismo enquanto um *regime de acumulação*. Ressaltamos que o fordismo, a nosso ver, é uma forma de *organização do trabalho*, inserido no modo de produção capitalista.

[2] "O Estado de Bem-Estar vai desenvolver políticas sociais que visam à estabilidade no emprego, políticas de rendas com ganhos de produtividade e de previdência social, incluindo seguro desemprego, bem como direito à educação, subsídio no transporte, etc." (FRIGOTTO, 2000, p. 70-1)

[3] Ao analisar a situação do Brasil, Marrasch tem por base o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso, que segundo ela, "tem o respeito da esquerda, devido ao seu passado político e intelectual, e o respaldo da direita, devido à conciliação da social-democracia com o neoliberalismo" (op. cit., p. 14).

Estado de bem-estar, o discurso neoliberal é o mesmo: a participação do Estado nas políticas sociais é a "fonte de todos os males da situação econômica e social, tais como a inflação, a corrupção, o desperdício, a ineficiência dos serviços, os privilégios dos funcionários". (Marrasch, 1996: 15). Sob o domínio desse ideário neoconservador, a educação aparece menos como um direito social do que uma lucrativa mercadoria. Através da roupagem neoliberal identificamos três objetivos que são impostos à educação: a) adequação da educação escolar ao mercado de trabalho. b) assegurar o domínio ideológico de uma dada visão de mundo. c) fazer da escola um amplo mercado para os produtos da indústria cultural e da informática.

A maneira pela qual as novas tecnologias de informação e comunicação têm invadido os ambientes escolares, especialmente a escola privada, corrobora a sentença de que o neoliberalismo compreende os pais e os alunos como consumidores em potencial. Prova disso é o emprego da palavra *qualidade* para validar o investimento e o desenvolvimento de certas atividades escolares. Chauí nos dá um exemplo de como os colégios apresentam suas "qualidades" para os clientes, a partir de uma matéria publicada numa revista da cidade de São Paulo:

> Quero destacar apenas o modo como a revista descreve essas escolas e explica o sucesso delas: os dados são apresentados em termos de porcentagens sem que se explique qual o parâmetro dos números e por que seriam importantes; os "bons colégios" são descritos como aqueles que exigem do aluno 2 a 3 horas diárias de trabalho em casa, como se fosse excepcional que o estudante fizesse seus deveres escolares (!); a qualidade da escola é avaliada pelo tamanho (isto é, pelos metros quadrados de área construída e recreativa), pela presença de computadores e videotecas. Nenhuma palavra é dita sobre o conteúdo dos cursos, formação de professores e sua remuneração, conteúdo dos livros em bibliotecas, tipo de atividade realizada em laboratórios, etc. Numa palavra, a qualidade propriamente educacional não é mencionada. São mencionados os desempenhos numéricos em exames vestibulares, o preço dos cursos e a forma de seleção de candidatos a vagas nas escolas (sendo clara a discriminação de classe e étnica) (CHAUÍ, 1999, p. 33-4)

O que constatamos empiricamente, destarte os conteúdos programáticos, é um deslocamento da preocupação com o propósito intelectual para uma forma específica de empreendimento nos moldes industriais. A questão da qualidade está explicitamente demonstrada em amplas instalações, salas de aula equipadas com tecnologias de ponta e profissionais aptos a atender os clientes da empresa na qual estão subordinados[4]. Passemos à análise do processo de trabalho.

A racionalização[5] da produção escolar, cujas técnicas são especialmente advindas da administração escolar norte-americana (Apple, 1995), tem criado uma

---

[4] "Dos professores espera-se que sejam simpáticos, pois o aluno é o cliente ou consumidor e é preciso agradá-lo. Recomenda-se aos professores que façam pequenos intervalos durante a aula, para descontrair a classe com um exercício de relaxamento, uma piada ou uma brincadeira para melhorar a capacidade de concentração dos alunos, facilitando, assim, a memorização de um maior número de informações". (MARRASCH, op. cit. p. 22)

[5] Entendemos por racionalização o conjunto de técnicas com vistas a aumentar o tempo de trabalho excedente. Trata-se de uma racionalização do ponto de vista do capital, que não delega ao trabalhador a missão de 'trabalhar melhor', mas sim 'trabalhar mais'. Cf. Simone Weil, que faz uma crítica ao taylorismo enquanto técnica de racionalização da produção: "No final das contas, este sistema contém o essencial daquilo que hoje se chama a racionalização. Os contramestres egípcios tinham chicotes para levar os operários a produzirem; Taylor substituiu o chicote pelos escritórios e pelos laboratórios, com a cobertura da ciência." (WEIL, 1996: 145)

enorme massa de trabalhadores escolares que não freqüentam as salas de aula. Esses burocratas do ensino atuam no sentido de organizar o material didático, determinam o conteúdo das disciplinas, o modo através do qual esse conhecimento deve ser transmitido ao aluno, bem como as técnicas apropriadas para a assimilação do mesmo. Isso demonstra que as escolas se organizam em moldes empresariais e seguem os padrões industriais de gerência sobre o processo produtivo. Essa estrutura organizacional pode ser constatada através dos organogramas dos colégios, onde são definidos os cargos e as funções dos seus trabalhadores. Ocorre, obviamente, uma variação de escola para escola, no entanto podemos notar a seguinte divisão: - Diretoria Geral, responsável pela administração geral; - Coordenadoria Pedagógica, responsável pela qualidade do trabalho docente, atua assessorando os professores; - Coordenadoria de Eixos, os profissionais se dividem nas áreas do conhecimento (humanas, exatas e biológicas) e são responsáveis pelo planejamento, execução e qualidade das aulas; - Coordenadoria de Informática, responsável pela utilização das técnicas pedagógicas (vídeo, computador, power-point) pelos professores bem como assessorá-los quando preciso; - Bibliotecário, organiza e disponibiliza todo o material de pesquisa da biblioteca; Secretário Geral, responsável pela documentação do colégio e do aluno.

Nas escolas estudadas, o ensino médio possui um coordenador responsável; sua tarefa é fazer com que os cursos sejam ofertados dentro do prazo (afinal de contas as apostilas estão divididas em módulos que demandam uma destreza peculiar dos professores) e supervisionar o trabalho dos mesmos.[6] Este discurso, porém, possui outros desdobramentos. O papel da supervisão tem seu início com o advento da empresa capitalista, e seu papel era promover o maior lucro com o mínimo de tempo. Se nos primórdios da acumulação a tarefa do supervisor era impedir que os operários quebrassem as máquinas, com o taylorismo passou a cronometrar os tempos das atividades fabris e exigir dos trabalhadores que a mesma tarefa pudesse ser executada em menos tempo: permanece, portanto, o "sentido" de sua função, maximizar os lucros do empresário. Vejamos esta passagem de Gadotti (1998: 106), em que o autor associa a supervisão à uma militarização do ensino:

> A ideologia industrial penetrou na escola, transformando-a em empresa. E a escola não só não resistiu como também passou a utilizar-se do dicionário economicista. A supervisão escolar é um exemplo, embora tente desvencilhar-se de suas origens, ultrapassando sua concepção fiscalizadora para formular uma concepção mais integradora, coordenadora. Mesmo assim, não adianta mudar o vocabulário se não for mudada a ideologia.

Nas escolas analisadas, algumas adotam apostilas de outros cursos, uma adota livros didáticos e outras possuem material apostilado próprio. Nos cursos apostilados, as disciplinas são organizadas bimestralmente, cabendo ao executor da tarefa de transmissão dos conteúdos cumprir sua missão sem exceder o tempo previamente determinado para tal. Se isso ocorrer, o professor deverá marcar aulas extras para 'colocar a matéria em dia' e não comprometer o andamento do próximo bimestre (ou próxima apostila). Geralmente as escolas privadas possuem o sistema de monitorias, que consiste em auxiliar o trabalho de sala de aula, ou mesmo atuando como 'tira-dúvida' (as disciplinas com maior procura por parte dos alunos são as da área de ciências exatas: matemática, física e química). Constatamos três casos dessa atividade:

---

[6] Cabe aqui uma distinção importante: nas escolas privadas analisadas, o coordenador tem a incumbência da fiscalização do ensino desenvolvido nessas instituições, atuando como um supervisor direto dos professores. Este cargo não se confunde com os supervisores de ensino da rede pública, que executam um trabalho burocrático e atuam junto às Delegacias de Ensino, que supervisionam inclusive as escolas particulares.

1) o próprio professor determina o horário e dá assistência aos alunos. 2) o aluno que mais se destaca na disciplina é convidado a realizar esse trabalho, sempre sob a coordenação do professor responsável pela matéria, e em troca obtém abatimento que varia de 5 a 15% no valor da mensalidade. 3) a escola contrata alunos de graduação da matéria em pauta, ou de áreas afins, e realiza essa tarefa pela qual recebe por hora.

Devido às exigências do cumprimento do programa, grande parte dos professores leciona seguindo à risca os conteúdos das apostilas; dentre os professores entrevistados, alguns utilizavam textos de apoio em sala de aula, outros apenas indicavam bibliografia complementar e outros recorriam ao laboratório de ciências para "incrementar" a aula. No geral, e o que nos interessa aqui, é que todas as atividades são rigorosamente controladas pela direção, desde o trabalho em sala, a utilização de recursos pedagógicos diversos até o desempenho do aluno, mensurado por avaliações bimestrais que, nos cursos apostilados, são emitidas provas lacradas provenientes da central da empresa, o que impele o docente a seguir à risca os conteúdos[7]. Perguntamos aos professores que exercem a profissão há mais tempo sobre a diferença entre trabalhar com livros didáticos e com apostilas. Segundo eles, o livro é um material mais completo, que possui melhor seqüência dos assuntos a serem tratados. O livro desperta a atenção dos alunos, devido ao formato, às cores, às ilustrações, etc.; é essa densidade que acaba sendo um "ponto desfavorável" à sua utilização: a falta de tempo hábil para cumprir as lições. Atentemos para esse depoimento: "Com o livro o professor tinha mais autonomia em relação à sala de aula, podendo interligar os fatos históricos e através dos textos promover discussões em grupo. Já com as apostilas isso não é possível, pois ela é compartimentada e presa ao binômio 'texto-exercícios' " (Professor de História). A apostila oferece o curso dividido em etapas (bimestres) que significa maior praticidade, denotando adequação aos propósitos da empresa-escola: maior número de informação possível para o cliente, além de movimentar um mercado lucrativo. Motta (2001) faz uma crítica aos cursos apostilados, afirmando sua adaptação social e sua inserção no contexto da Indústria Cultural; aponta a deficiência da divisão das disciplinas em cadernos e a séria impressão causada pela apostila de que todo conteúdo a ser alcançado está nas suas páginas:

> Na escola, o sistema apostilado, como mais uma mercadoria inserida no contexto da Indústria Cultural, promete oferecer um ensino organizado, prático e racional. Mas, fragmentando o conhecimento, incapacita o indivíduo de compreendê-lo de maneira global, incluindo causas, processos, conseqüências, contextos etc. A quebra da unidade impede a ação reflexiva e transforma-se em instrumento de dominação. Reproduz a ideologia de setores privados e do próprio Estado, preparando o indivíduo quase que exclusivamente para o vestibular, afastando-o da possibilidade de um ensino e de uma educação emancipadores, bem como do conhecimento, da aquisição e do usufruto da cultura. Mais do que isso, impede-o de refletir sobre sua condição de cidadão e de optar com maior liberdade por seu destino. (MOTTA, 2001: 88)

Na maioria dos casos estudados o professor prepara as aulas em casa. Devido à agitação do trabalho semanal, tal tarefa exige o final de semana desses trabalhadores, que realizam uma atividade não-remunerada. A preparação das aulas exige um trabalho de pesquisa, mesmo porque a apostila carece de conteúdo; um dos

---

[7] Em algumas escolas os professores são avaliados pelos alunos num questionário apelidado de 'ibope', que visa acompanhar o desempenho do profissional bem como medir sua popularidade junto aos discentes.

recursos mais usados pelos professores é a internet, que por sua vez demanda um investimento privado dos mesmos: é necessário possuir um micro-computador e arcar com as despesas do provedor. “A questão da preparação das aulas é muito curiosa. Não é questão de ler e reler a matéria antes da aula. É uma coisa mais complexa que envolve toda a sua formação e a maneira de como permanecer atualizado. E isso requer tempo e dinheiro. O professor, pelo menos o bom professor, não trabalha unicamente na sala de aula; a cabeça não pára de pensar, de refletir. Você está assistindo a um filme e nota que pode levantar uma questão para os alunos, você está navegando e descobre um *site* interessante com o assunto de sua matéria, você assina e lê jornais e revistas para trazer questões atuais para a sala, quero dizer, isso tudo deve partir do professor e esse custo todo não está embutido nas horas/aula.” (Professor de Geografia)

Devido ao fato de trabalhar com várias turmas, e muitas vezes em várias escolas, o professor ministra as mesmas aulas, o que demonstra a rotinização do trabalho, uma transmissão de conteúdos que ocorre ‘mecanicamente’, no sentido de maximizar o seu tempo de trabalho. É essa parcelarização das atividades docentes que nos leva a pensar na taylorização do ensino. O conteúdo programático do ensino médio apresenta as disciplinas divididas em distintas partes, chamadas de “frentes”. No caso da disciplina Língua Portuguesa, encontramos a seguinte apresentação: gramática, literatura e redação. Na matéria História, bem como na Geografia, a divisão é feita entre “geral” e “Brasil”. Temos Química orgânica e inorgânica. Na Biologia, a distinção é feita entre botânica, zoologia e citologia. Cada frente demanda um professor específico, que se encarregará de ministrar o curso ao longo do ano As duas ou mais frentes devem se desenvolver simultaneamente, mas se no final do bimestre alguma se adiantar, geralmente cede algumas aulas para que a outra frente se recomponha. Caso o professor não cumpra essas atividades, a reposição é a saída (inclusive com a utilização de monitorias). Acreditamos, portanto, haver indícios de uma especialização do trabalhador. Com os cursos oferecidos em módulos, divididos nas diferentes apostilas, as empresas do ensino controlam o tempo de trabalho dos professores, que precisam enxugar o conteúdo das disciplinas para alcançarem o produto final de suas atividades: a aprovação dos alunos nos concursos vestibulares. São essas condições impostas pela divisão do trabalho que hoje prescindem do professor-artesão, que preparava todo o curso a ser ministrado e tinha pleno controle sobre o mesmo. Aqui ocorre o inverso. A “melhor engrenagem”, do ponto de vista do capital, é o trabalhador fragmentado que, no nosso caso, prescinde até mesmo da formação mínima, já que muitos colégios contratam alunos de graduação para compor o seu quadro de funcionários. Constatamos uma taylorização do processo de trabalho docente, que têm suas atividades cindidas e centradas na separação do planejamento e execução.

A idéia da desqualificação está, por sua vez, ligada à intensificação do trabalho. São inúmeras as ocorrências que levam a esse fenômeno, das quais podemos destacar: profissionais mal remunerados que precisam trabalhar em várias escolas, docentes que ministram mais de uma matéria (por exemplo, o professor que leciona história num colégio e geografia noutro), professores que assumem cargos de coordenadoria de área sem deixar a sala de aula, necessidade de capacitação frente às novas tecnologias de educação, etc. Os resultados desse processo não poderiam ser diferentes:

> A intensificação leva as pessoas a “tomar atalhos” de modo que apenas é feito o que é “essencial” em relação à tarefa a ser imediatamente executada. Isso força as pessoas a confiarem de forma crescente em “especialistas” para dizer-lhes o que fazer e elas começam a perder a confiança nas próprias habilidades que desenvolveram ao longo dos anos. No processo, a qualidade é

> sacrificada pela quantidade. O trabalho bem feito acaba sendo substituído por trabalho que simplesmente se cumpre (APPLE, 1997:184).

Essas implicações no processo produtivo escolar, aliadas ao incremento da base técnica, têm desfigurado o trabalho docente, que tem resistido a certas facetas ditas "progressistas" e tentando manter o domínio sobre o processo produtivo. A escola privada, porém, tem se constituído num *locus* privilegiado de apresentação e difusão de novas mercadorias: cursos apostilados, pacotes multimídia, tele-aulas, computadores, etc. Em suma, as empresas organizam o ensino (e não raro disponibiliza o material confeccionado em gráficas próprias) e os professores executam as determinações impostas pela "nova gerência". Com o crescimento do empreendimento, a empresa-escola começa a investir capitais de formas distintas em busca do aumento da extração de mais-valia. Vejamos o caso deste colégio. Até o final da década de oitenta, a escola utilizava material apostilado de outra empresa; a partir de 1987 o colégio adquiriu um parque gráfico próprio, e dois anos mais tarde já produzia o próprio material pedagógico. Hoje possui uma editora que é responsável pela comercialização de todo conteúdo pedagógico para o colégio e mais de cem escolas conveniadas. Outro exemplo é o investimento na área da alimentação. Em 1991 o grupo resolveu assumir a cantina do colégio, até então terceirizada. Surgia então uma nova empresa, que produz em uma cozinha semi-industrial o lanche para os alunos da Educação Infantil, além de salgados, bolos e sucos; esse ramo da empresa está presente também nas escolas conveniadas. Notamos assim que os capitais dessas empresas não são investidos apenas no processo produtivo, como é o caso da informatização do ensino, mas também vão ampliando seu campo de atuação. Não raro os casos em que escolas-empresa do Ensino Médio se expandem de tal forma que criam suas próprias Universidades.

Como em qualquer outro setor, as mudanças são acompanhadas por um certo grau de descontentamento por parte dos profissionais. Especialmente em relação à tecnologia, que fascina muitos e desencanta outros tantos, deve-se notar a importância dos recursos (no caso a informática) e atentar *como* esses instrumentos são utilizados no conjunto do processo escolar. Como ensinou-nos Marx (1982: 56)

> As contradições e os antagonismos inseparáveis na utilização capitalista da maquinaria não existem porque decorrem da própria maquinaria, mas de sua utilização capitalista! Já que, portanto, considerada em si, a maquinaria encurta o tempo de trabalho, enquanto utilizada como capital aumenta sua intensidade; em si, é uma vitória do homem sobre a força da natureza, utilizada como capital submete o homem por meio da força da natureza; em si, aumenta a riqueza do produtor, utilizada como capital o pauperiza etc.

Estudar a desqualificação do trabalho docente implica apreender como a dinâmica capitalista norteia o funcionamento dessas escolas-empresa. Podemos constatar que tais instituições operam em moldes empresariais e as determinações da gerência científica incidem diretamente no processo produtivo. O professor, neste caso, é um proletário e está sujeito a todas as vicissitudes do mercado de trabalho. A escola privada está conectada também com outro mercado, constituído pelos softwares, gráficas, editoras, redes de alimentação, universidades, etc., enfim, investindo em áreas cada vez mais diversificadas. Essa constatação corrobora a idéia de uma generalização da indústria e o próprio crescimento do setor de serviços, articulados com a história do desenvolvimento capitalista. Não é só pertinente afirmarmos a vigência da sociabilidade capitalista, que se faz atual devido à lei do valor, mas também apontar que a desqualificação profissional é uma condição para a manutenção do capitalismo, que

aumenta os seus lucros à medida que emprega força de trabalho sem qualificação, redundando em baixos salários.

A análise do trabalho docente permitiu-nos captar as formas com que o capital, enquanto relação social, se articula de distintas maneiras com a realidade concreta. Não apenas na educação, mas na fábrica, nos escritórios, nos serviços, etc., a noção de totalidade está implícita quando investigamos as conexões entre desenvolvimento tecnológico, organização do trabalho e políticas públicas. Neste último exemplo, longe de ser "mínimo", o estado atua de forma ativa no sentido de legitimar as condições necessárias para a produção e acumulação de capitais. Por mais cindida e mutilada que esteja a atividade docente, o elemento subjetivo ainda prevalece, a maquinaria não prescinde do profissional; o trabalho do professor depende, em última instância, de sua destreza, ainda que as condições objetivas da produção material imponham um ritmo que limita cada vez mais o desenvolvimento de suas potencialidades.

Referências Bibliográficas

CHAUÍ, Marilena. "Ideologia neoliberal e universidade". In: OLIVEIRA, Francisco, PAOLI, Maria Celia.(orgs) *Os sentidos da democracia.* Petrópolis: Vozes, 1999.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: Sader, Emir. (org) *Pós-Neoliberalismo – As políticas sociais e o estado democrático.* São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2000.

MARRASCH, Sonia Alem. "Introdução". In: SILVA, Franklin Leopoldo. (et al) *Conciliação, neoliberalismo e educação.* São Paulo: Fundação Unesp, 1996.

APPLE, Michel W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____ Afinal, de quem é este currículo? In: *Conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis: Vozes, 1997.

WEIL, Simone A racionalização.In: Bosi, Ecléa. (org) *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Educação e poder. Introdução a pedagogia do conflito.* São Paulo: Cortez, 1998.

MOTTA, Carlos Eduardo de Souza. "Indústria cultural e o sistema apostilado: a lógica do capitalismo". In: *Caderno Cedes* ,Campinas ano XXI, n. 54, agosto/2001.

MARX, Karl. O capital, vol. I, tomo II. In: *Os Economistas*. São Paulo: Abril Cultural, 1982. Cap. XIII .

This document was created with Win2PDF available at http://www.daneprairie.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.