

**“NÃO TINHAM ESSA NOÇÃO DE QUE A GENTE TRABALHAVA”: A
PESQUISA HISTÓRICA SOBRE O TRABALHO DOCENTE E
CONSIDERAÇÕES SOBRE O MÉTODO**

Dra. Mariana Esteves de Oliveira

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/CPTL

mariana.esteves@ufms.br

Introdução

A pesquisa histórica ganhou, nas últimas décadas, imensurável contribuição em termos de pluralidades de temas e abordagens. Esta ampliação, embora positiva, esteve acompanhada, muitas vezes, da negação do materialismo como vertente teórica ou da centralidade do trabalho como ente motriz da sociedade. No extremo lado do processo, uma percepção de *fim da história* (e fim das chamadas utopias) se alinhava às múltiplas possibilidades da história como ficção. Ciro Flamarion Cardoso apelidou isto de onda anti-realista e afirmou que ela nada tinha (ou tem) de ingênua, ao contrário, tal percepção “conduz à ideia de que todas as versões se equivalem, enquanto qualquer pretensão a um horizonte mais holístico ou geral seria ilusória, impossível, perversa ou voltada para a manipulação” (1998, p.62). Mas arriscamos dizer que nos anos 1990, ninguém poderia imaginar o nível de manipulação ficcional que o ultra relativismo histórico produziria nas primeiras décadas do século XXI. Exatamente por isso, neste texto, não pretendemos formular um tratado acadêmico ou um debate epistemológico sobre o método, mas provocar um debate sobre a produção da pesquisa histórica em um ensaio-diálogo direcionado aos graduandos e leitores curiosos, que poderão se aventurar pela pesquisa histórica sem reivindicar desconhecimento das relações entre o discurso anti-cientificista e a produção historiográfica.

Em um outro aspecto, quando voltadas à escola, o desenvolvimento das pesquisas sobre o ensino de História trouxe novas especificidades e desafios para pensar a formação dos professores, todavia, centralizando tais desafios na figura do aluno do século XXI e suas formas de aprender História. A pesquisa histórica sobre a docência tem deixado de

lado o fato substancial de que os professores do século XXI são trabalhadores deste tempo e que a escola seja ainda lugar do trabalho - precarizado, flexível, toyotista – e, ainda, da luta de classes.

Pela notória percepção dos efeitos nocivos da pulverização do estatuto do real na pesquisa histórica de um lado, bem como do silenciamento da pesquisa histórica sobre o professor como sujeito trabalho, por outro, propomos aqui uma reflexão de resgate da importância do materialismo histórico dialético e, para tanto, utilizaremos a experiência resultante da pesquisa publicada no livro: “Professor, você trabalha ou só dá aula? Um olhar sobre a história e precarização do trabalho docente”. Assim, o texto se divide em duas etapas. Na primeira, pretendemos apontar a importância do método para enfrentar os desafios cotidianos da pesquisa e do ensino e, na segunda, como aplicamos esta perspectiva para pensar a história do trabalho docente, marcado pela precarização e adoecimento, sem desconsiderar as subjetividades que compõem a dialética dos processos históricos.

1. Materialismo para enfrentar o ‘nazismo de esquerda’!

A democratização dos meios de comunicação foi uma das maiores conquistas da virada do milênio. Todavia, como todo processo, gerou inúmeros efeitos ambíguos, dentre eles, o espalhamento horizontal, instantâneo e em massa de informações sem legítima verificação, conhecidas como *fake news*. Importa aos historiadores debaterem este tema porque há, além do uso político desse recurso midiático, uma analogia possível ao espalhamento de versões da história, manipuladas na esteira das disputas discursivas amparadas na soberania da opinião. Observe a imagem abaixo, bastante veiculada nas redes

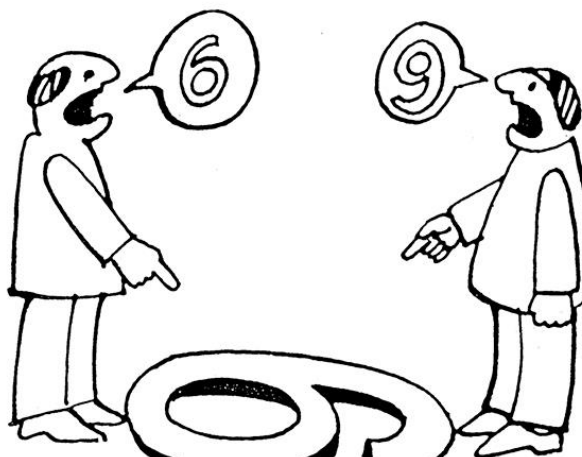


Figura 1

sociais e usadas, inclusive, como recurso pedagógico de professores e professoras em sala de aula:

A figura 1 foi extraída da internet a partir dos veículos de busca de imagens que apresentaram centenas de versões de um mesmo resultado geral. Nelas, a imagem não vem referenciada a seu autor, que permanece desconhecido. As versões em português muitas vezes estão acompanhadas de um título e um pequeno texto. O título mais comum é: “A melhor imagem que eu já vi”. Entre os textos mais comuns, destaca-se: “Só porque você está certo, não significa que eu esteja errado. Você simplesmente não viveu a vida no meu lado”. Embora não tenhamos explorado sua recorrência de modo quantitativo, a popularidade da imagem é reconhecida, o que nos permite dizer que sua difusão se deu/dá de forma massiva. É provável que os leitores deste texto já tenham se defrontado com a figura 1 em outros espaços, virtuais ou não. Perguntamos, como um convite a introduzir nossa discussão sobre pesquisa histórica na perspectiva materialista, se a imagem recebia, no bojo de sua circulação, a necessária problematização que ela impõe. Afinal, que olhar crítico ela implica? Quais os problemas que ela fornece aos historiadores/professores?

Nossa resposta se constrói fundamentada pelo (e na defesa do) materialismo como método de leitura de mundo. Explicamos: Debater as ideias como disputas da razão ou da verdade desconsiderando o contexto material ou a realidade nos parece ser uma tendência social e política atual, presente no debate público, todavia, é uma demonstração dos limites da perspectiva idealista, embora expressa nela de modo bastante superficial. A imagem acima exposta passa a moral de “todas as verdades são válidas”, ou “todos os pontos de vistas são corretos”, ou “não há verdade, apenas opiniões”. Na disputa entre a visão sobre seis ou nove, de acordo com uma suposta simetria de pontos de vista (e aqui não estamos sequer falando sobre poder), apenas numa situação completamente ideal e desprovida de contexto poderia proporcionar tal consenso. Quando confrontadas com a realidade, as verdades estão amplamente sujeitas à materialidade. Ora, se devemos nove/9, não aceitamos que paguemos seis/6. Quando ganhamos seis/6, não aceitamos que reivindicamos nove/9. Se precisamos chegar às seis/6:00, não nos atenderão às nove/9:00. Quando encomendam nove/9, não aceitamos receber seis/6. Se tenho apenas seis/6 dias de férias, não assinarão nove/9. Se, no plano das ideias, seis ou nove, por sua linguagem gráfica (6/9), podem ser

interpretados de acordo com o ponto de vista e a “verdade de cada um”, na vida real, e portanto, material e concreta, não é assim.

A difusão deformada e em massa desta imagem nas redes, no entanto, não se dá por um mero engano de interpretação. Ela ocorre como sintoma e elemento de discursos pós-modernos inerentes à crise paradigmática iluminista, que impactaram o mundo acadêmico e chegaram às escolas e às casas como revolução supostamente crítica da verdade e da história, acoplados a uma bandeira anti-cientificista. Se as relativizações históricas foram necessárias e bem vindas, ao expressarem, no universo da história e da historiografia, que não havia uma “história única” (e aí temos o exemplo impecável da “brecha camponesa”, com Maria Yeda Linhares e Ciro Flamarion Cardoso), o desenrolar da ponta desse processo e sua apropriação pública nada ingênua culminaram no negacionismo que vimos hoje instrumentalizado em discursos políticos para deslegitimarem, inclusive, os compromissos históricos que havíamos conquistado outrora, como políticas públicas que observem os prejuízos raciais e de gênero.

Estamos falando aqui do “nazismo de esquerda”, do “racismo reverso”, da “ideologia de gênero”, “dos portugueses que nunca pisaram em África pois os próprios africanos capitaneavam a escravidão e o tráfico negreiro”. Tais expressões foram proferidas em espaços e por sujeitos de poder no cenário nacional, como sabemos. A relação entre o relativismo histórico e os discursos políticos negacionistas não é automática, todavia, retomando a figura 1, não é incabível dizer que ela expressa uma mesma face na defesa da pulverização do conhecimento descolada da evidência ou demonstração do seu método de construção, como se a verdade não precisasse ser confrontada dialeticamente, mas apenas respeitada, no nível da opinião, do senso comum. Somada ao discurso anti-científico, a mensagem veiculada legítima, portanto, que todas as versões são válidas, e nesse sentido, é provável que a mais aceita seja aquela cujo poder discursivo seja mais potente ou, como está em voga, o mais viralizado.

Soma-se a isso que, após o fim da Guerra Fria, concomitante e amplamente relacionado à crise paradigmática que conduziria ao ceticismo histórico, emerge a crise do trabalho, ou sua negação como categoria analítica da história, fragilizando a perspectiva materialista como lente social e histórica. Não apenas a queda do muro, mas a pluralização

e fragmentação dos temas, objetos e abordagens, do advento da terceira geração dos Annales, além da emergência das novas demandas no cenário de lutas sociais, como a feminista, por exemplo, quando apropriados numa perspectiva neoliberal, concorrem para fazer negar (por parte dos adeptos da virada linguística e do pós-industrialismo) a própria sociedade do trabalho.

Ricardo Antunes aponta alguns autores influentes no campo acadêmico que redimensionaram a importância do trabalho tanto na perspectiva concreta, enquanto centralidade, quanto no viés abstrato, no bojo da demanda de emprego do trabalho assalariado. Assim, o autor destaca o papel de Habermas e Offe, ambos alemães da Escola de Frankfurt, que, de um lado impugnam o trabalho como categoria relevante do fazer-se da sociedade e, por outro, elevam a linguagem e a comunicação como pilares de sustentação da vida pós-industrial, sob os mesmos aspectos da crise paradigmática a que já nos referimos.

Na sequência, Antunes aponta ainda outra corrente teórica do fim do trabalho, que se fundamenta na mudança produtiva culminada no toyotismo para prever o fim do trabalho abstrato, em face à crescente e inexorável automação. Não se trata aqui de retirar a centralidade do trabalho como organizadora das atividades humanas e do intercâmbio com a natureza, como se nota em Offe e Habermas, mas de decretar o fim da atividade do trabalho por parte dos trabalhadores, o fim da demanda de trabalho assalariado em face de uma robótica substitutiva que viria suprimir o trabalho humano. Tal corrente é representada, segundo Antunes, por Adam Schaff e Robert Kurz. A respeito destas articulações teóricas, o autor ainda considera: “evidencia-se, nessa vertente interpretativa, que o trabalho não tem mais potencialidade estruturante nem no universo da sociedade contemporânea, como trabalho abstrato, nem como fundamento de uma utopia da sociedade do trabalho” (ANTUNES, 1999, p. 82).

Tais teorias reverberaram no campo acadêmico científico com reflexos na sociedade. Dahendorf apresentou um cenário bastante comprometido com esta perspectiva, utilizando uma abordagem quantitativa a sugerir que nos países desenvolvidos o trabalho não ocupava, objetivamente, o mesmo espaço de outrora, conforme ponderou:

Numa sociedade típica da OCDE hoje, 20% das pessoas têm idade abaixo da idade em que podem entrar no mercado de trabalho; outros 20% estão

aposentados. Do restante, 10% passam seu tempo em instituições educacionais. (Algumas dessas estimativas são consideradas por baixo). Dos 50% remanescentes, alguns não estão procurando um emprego remunerado e outros, por uma razão ou outra, são incapazes de fazê-lo; não é implausível a avaliação de que ambos os grupos juntos abrangem cerca de 15%. Outros 10% podem estar desempregados. Isto deixa 25% da população. Estes 25% despendem cerca da metade dos dias do ano no trabalho e, nestes dias, seus empregos requerem sua presença por cerca da metade de suas horas acordadas. Estamos ainda de fato vivendo uma sociedade do trabalho? (DAHENDORF, 1992, p. 153).

Nesta perspectiva, na reconfiguração do trabalho no que concerne à crise do emprego formal, notadamente vinculado ao ideário político neoliberal de flexibilidade e descentralização, a saída do trabalhador da formalidade pode ter sido interpretada como diminuição da importância do trabalho como processo objetivador da sobrevivência, o que discordamos largamente. Nota-se que os sujeitos apontados como “não-trabalhadores” por Dahendorf são, enquanto vínculo social, classe trabalhadora ou, melhor, classe que vive do trabalho, ainda que estejam aposentados, desempregados, ou ainda que sejam pesquisadores e estudantes, o que, grosso modo, constitui tempos e estratégias de preparação e qualificação para o mundo do trabalho convencional.

É preciso reiterar que esta perspectiva se coloca em virtude de uma nova organização do trabalho engendrada a partir dos anos 1970, em resposta à crise do capital, nos seus limites de capacidade de acumulação, e geradora da flexibilização e precarização do trabalho, pelo retorno das políticas econômicas liberais (agora adotadas como neoliberalismo) e corporificadas principalmente nas experiências inglesas com Margareth Thatcher, Ronald Reagan nos Estados Unidos e, em diferentes níveis, no Chile pós-Allende. Novamente, destacamos aqui que só é possível compreender profundamente esse cenário quando observado em uma perspectiva material à totalidade (ligada ao modo como a sociedade relaciona sua produção à sua organização), histórica (compreendendo a dimensão processual no decurso do tempo) e dialética (confrontando suas mudanças e permanências, bem como suas contradições). Fora desta tríade, o cenário se comporta como uma fotografia suscetível a interpretações diversas, tal como demonstra a Figura 1.

Não é menos importante apontar que, no âmbito produtivo, esta nova organização preconiza o progressivo desmonte das estruturas fordistas lineares para a emergência dos modelos japoneses, ou mais conhecidos como toyotistas, na organização do trabalho. O

toyotismo pede uma produção racionalizada e um trabalhador que desenvolva múltiplas competências e afazeres, que se comprometa amplamente (para compartilhar resultados) e se cobre por meio de metas e de qualidades a serem atingidas. Esse processo recebe forte aparato de controle, pela imposição de uma cultura avaliacionista que, mais recentemente, ganhou a qualificadora *uberização* onde os usuários avaliam incessantemente a qualidade dos serviços, e promove ainda um dismantelamento das identidades do trabalhador especialista, vertical, rumo a um trabalhador horizontal que, por sua vez, perde, inclusive, a identidade de trabalhador, ganhando novas representações tais como colaborador (ANTUNES, 2004).

Com efeito, a identidade destes homens e mulheres no mundo do trabalho toyotista é sempre menos a de trabalhador e mais a de indivíduo (a de consumidor), categorizados por nichos, como gênero e etnias que, no entanto, numa perspectiva estrutural, cumprem um papel mais publicitário que de identidades afirmativas. O conceito de cidadão, produzido no padrão de acumulação toyotista e adotado no neoliberalismo, fica, portanto, limitado a estes aportes individuais identitários, descolados dos contextos materiais e, quando no trabalho ou em resistência, perdem representatividade.

Além disso, de forma muito aguda, esse processo produtivo também produz o trabalhador que não está trabalhando, e, com efeito, a sua política econômica intrínseca, isto é, o neoliberalismo, é caracterizado pelo que se denomina de desemprego estrutural, ao concentrar e lançar mão da massa de homens e mulheres que, embora classe trabalhadora, esteja à margem do mundo do trabalho, por não ter emprego dito formal, para, entre outras coisas, arrochar os salários no serviço público e sustentar os ideários de meritocracia e flexibilidade. A insegurança e a instabilidade conformam essa nova identidade, este novo trabalhador, nesta nova etapa da história.

A era do capitalismo globalizado torna-se cada vez mais complexa, o que exige o necessário enfrentamento de seu poder destruidor e de suas mazelas assim traduzidas: as altas taxas de desemprego decorrentes de fatores estruturais; a intensificação do ritmo do trabalho; crescimento do trabalho temporário e de tempo parcial; o trabalho precarizado; a subcontratação de trabalhadores. Além das perdas reais de salários dos trabalhadores que permanecem empregados, há a eterna ameaça da perda do emprego – o medo de ser demitido (NETO, BARROS, JUNIOR e MARIANO, 2011, p. 43).

Assim, além do anti-cientificismo presente nos discursos políticos, tanto o processo de reformulação capitalista quanto seus interlocutores teóricos e midiáticos provocaram uma tentativa de invisibilidade do trabalhador como sujeito central do processo produtivo, bem como o trabalho como eixo central de produtor da vida. (ainda que seja o trabalho aviltante). Claro que, com isso, espera-se também a fragmentação e desmobilização da luta dos trabalhadores. Não é à toa que manifestantes políticos que organizam atos nos dias de semana são tachados abertamente de vagabundos pelo mesmo discurso de poder que afirma a existência de uma ideologia doutrinadora nas escolas. O direito à resistência e à greve foi brutalmente atingido pela guerra narrativa pós-moderna. O trabalhador, objeto de reformas políticas desestruturantes, e o trabalho foi invisibilizado e silenciado.

No entanto, é possível afirmar que nunca se viu tantos automóveis a circular nas cidades e estradas como no último decênio. Nunca foi tão fácil adquirir e trocar telefones celulares e outros aparelhos portáteis e descartáveis, de informática e telecomunicações. São feitos como, onde e por quem? São produzidos por meio do trabalho industrial que, embora supermecanizado, ainda preconiza a atividade humana em massa. Assim, não há como aceitar que somos pós-industriais ou vivemos na sociedade pós-sociedade do trabalho, porque essa afirmação não se realiza na materialidade da sociedade em que vivemos, concretamente. Ainda produzimos pelo trabalho. Ainda nos produzimos pelo trabalho, conforme corrobora Ricardo Antunes:

Ao contrário daqueles autores que defendem a perda da centralidade da categoria trabalho na sociedade contemporânea, as tendências em curso (...) não permitem concluir pela perda desta centralidade no universo de uma sociedade produtora de mercadorias (...) As mercadorias geradas no mundo do capital resultam da atividade (manual e/ou intelectual) que decorre do trabalho humano em interação com os meios de produção (ANTUNES, 1999, p. 79).

O debate precisa considerar, portanto, as condições materiais que o constituem. O que a historiografia do trabalho não nega, no entanto, são as metamorfoses a que se submetem os mundos do trabalho e dos trabalhadores e os limites que se colocam para pensar este mundo do trabalho e dos trabalhadores. Dessa forma, ao modo da historiografia mundial, que produziu uma autocrítica e uma abertura plural ao passo da emergência de novos sujeitos, novos objetos e novas abordagens, a historiografia do trabalho também se

abriu e contemplou categorias pares ao trabalho tradicional. Ou seja, com o debate e a suposta crise, a historiografia do trabalho pode refletir acerca da categoria do trabalho como importante, central, mas não solitária, homogênea ou exclusiva.

O historiador, todavia, ainda enfrenta inúmeros desafios para realizar esse processo. No próprio percurso formativo, cabe considerar que há inúmeros impactos da crise paradigmática ainda presentes, com prejuízos visíveis. É comum, por exemplo, que esse anti-cientificismo na academia se expresse pelo anti-marxismo. Ora, a contribuição de Marx à História e à compreensão do modo de produção é, no mínimo, inegável. Suas obras são, sem dúvida, o ponto de clivagem do conhecimento material da realidade vivida no mundo contemporâneo, de modo que sua própria obra se consubstanciou no método de pesquisa e compreensão da realidade, produzidas no intenso debate filosófico e político travado por cartas e nos livros, amparado no rigor da análise das relações sociais, apresentando como meio e como resultado o materialismo histórico dialético, uma de suas maiores contribuições à humanidade.

Entretanto, a partir de uma busca despreziosa em projetos pedagógicos de cursos de História, presenciais e à distância, geralmente de faculdades integradas ou universidade periféricas, disponíveis na internet, ao contrário do que intelectuais de direita propagam, o estudante de história raramente tem acesso aos textos de Marx, nas disciplinas usuais da matriz curricular da graduação. A leitura de Marx se dá, quando ocorre, pelas beiradas. Assim, o aluno e aluna de História Contemporânea reconhece a materialidade histórica deste período a partir de, por exemplo, Eric Hobsbawm, ou o sentido da colonização com Caio Prado Jr, tomando contato com obras que foram possíveis pela abordagem materialista da história, sem, contudo, confrontar pelo avesso a construção desse conhecimento, o que implica aprofundamentos do debate teórico e historiográfico, impossíveis, ou ao menos difíceis, em tempos de aceleração curricular. Saímos da graduação sem Marx, embora sendo chamados de marxistas. Evidente que a pecha nasce do contraditório entendimento do legado da obra para a própria constituição do currículo histórico, reconhecido de forma deletéria.

Permanecem assim incompletas algumas necessárias desmistificações que transitam tanto dentro quanto fora do mundo acadêmico, a exemplo dos valores atribuídos

pelo senso comum aos adjetivos materialista/idealista, sendo o primeiro uma característica empregada a pessoas mesquinhas e o segundo um adjetivo elogioso aos sujeitos militantes. Mas uma das mais importantes desmistificações é a premissa de que Marx é determinista e/ou economicista. Quando nos apropriamos do método, na sua dimensão dialética, não incorremos nesta armadilha. Para ele a história é repleta de possibilidades, ainda que catapultadas em suas relações ao concreto, às condições objetivas herdadas pelos sujeitos, conforme expressa nesta passagem:

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem empenhados em revolucionar-se a se si e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente nestes períodos de crise revolucionária, homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomando-lhes emprestado os nomes, os gritos de guerra e as roupagens, a fim de apresentar-se nessa linguagem emprestada (MARX, 1977, p. 19).

Marx não retira o papel histórico dos homens, mas situa suas atividades no plano da realidade, do material, sempre enfatizando que esta mesma realidade é dialética, posto que se transforma na dinâmica social inerente da processualidade histórica, das lutas de classes, das suas antíteses. Não apenas no “18 de Brumário”, mas no conjunto de sua obra, Marx legou à posteridade uma forma revolucionária de olhar a realidade e dela extrair conhecimento, consciência e transformação. Sobre isto, ainda é possível considerar:

Marx deixou um pouco de lado sua especulação filosófica e se concentrou no exame crítico das condições em que se dispunha a travar seus combates pela transformação do mundo: se dedicou ao exame crítico do “presente como história”. Esse exame crítico precisava se realizar em dois níveis diferentes: o nível dos movimentos que se realizavam no modo de produção e o nível das iniciativas que os homens tomavam na vida política. Marx, então, se empenhou em analisar (na Contribuição à crítica da Economia Política, nas Linhas Básicas da Crítica da Economia Política e nos diversos volumes de O Capital) as características essenciais do modo de produção capitalista como tal; e se empenhou em analisar os problemas da história política que estava sendo feita em sua época (nos muitos artigos de jornal que escreveu, em As lutas de classe na França de 1848 a 1850, em o Dezoito Brumário de Luis Napoleão, etc.) (KONDER, 1990, p.58).

Como já anunciamos aqui, a realidade objetiva e mutável evidenciada historicamente na obra marxiana se consubstanciou no próprio método, uma vez que a

pesquisa inspirada no materialismo histórico dialético pressupõe que o conhecimento também se transforma. O conhecimento é, neste sentido, pensado como provisório e processual e tal concepção se deriva da dialética marxista, último e importante item do tripé metodológico a que nos inspiramos para realizar leitura de mundo, pesquisa e ensino, enfrentando com isso que a realidade material e concreta seja um item descartável das análises.

Do mesmo modo, negamos a ideia de um Marx economicista, não apenas porque entendemos que economia, quando vinculada às estruturas, não se resume ao conceito atual à que as instituições liberais de ensino resumiram, mas ao amplo aspecto da sociedade humana que, para ser entendida, deve ser desnudada em profundidade nas suas mais diversas dimensões. Nos dizeres de Marx: “A investigação tem de se apropriar da matéria em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear seu nexo interno. Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real” (MARX, 2013, p. 90). Muito recentemente, um debate polêmico novamente produzido pelos sujeitos do poder político nacional reacendeu a discussão sobre o trabalho infantil, defendido por poderosos interlocutores e um séquito virtual que cuidou de idealizar e maquiar o trabalho de crianças com alusões aos passatempos infantis pequeno-burgueses. Um olhar materialista histórico dialético conduziria este debate às contradições da realidade na histórica construção das riquezas do capital que, desde seu nascimento, ousou roubar a infância das classes subalternas para transforma-las em capital acumulado. Quando desvendou esse processo, Marx se mostrou imensamente distante do economicismo de que seria acusado: usou fontes históricas heterodoxas típicas da terceira geração dos Annales, como a literatura de Thomas Morus, desvendando a certidão de nascimento do capitalismo, dentre outras coisas, a partir das condições de vida da infância explorada no momento anterior à revolução industrial inglesa (MARX, 2013, cap. XXIV).

2. Por uma abordagem histórica da docência como trabalho

Partindo da crítica em relação ao trato do historiador com o espaço escolar, iniciamos uma pesquisa sobre o trabalho docente que levasse em conta as condições materiais e históricas que permearam a constituição desta categoria de trabalho. A crítica adveio da constatação da ausência do professor como sujeito do trabalho na historiografia,

uma vez que os historiadores abordam o professor como sujeito do ensino e o seu foco, quando estuda a escola e o professor, tem sido majoritariamente o ensino de História. Os próprios historiadores do trabalho desconheciam o professor como trabalhador, dada a ausência de pesquisas neste âmbito. Assim, a identidade de classe tornou-se, para nós, um tema a ser desvendado no decurso da pesquisa. O objeto recortou-se para a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para a exequibilidade do projeto e afunilou-se, posteriormente, para os docentes da Diretoria Regional de Andradina. Foram realizadas 128 entrevistas na forma de questionários estruturados, com cerca de cem questões abertas e objetivas, e três entrevistas orais com docentes aposentados, garantindo assim um recorte temporal empírico maior, que alcançou os anos 1950, ainda que a análise teórica tenha contemplado a história da educação em uma perspectiva de longa duração.

Para desviar das incursões idealistas, traçamos uma investigação que se iniciou com um minucioso desvendar do tripé material do trabalho docente ao longo deste período: salários, jornadas e contratos, seguido por um reconhecimento das faces e consequências mais recentes das políticas e reformas neoliberais adotadas a partir da comunhão dos órgãos internacionais como FMI e Banco Mundial, comprometidos com o estabelecimento de metas de recuperação do capital que contasse com a formação de um novo proletariado nos países em desenvolvimento. O acúmulo de projetos avaliativos medidores de qualidade foi o primeiro a ser observado, e somamos a isso algumas das consequências nocivas apontadas pelos professores, como a violência escolar, o adoecimento docente e a crise de mobilização e resistência da categoria. Após mapear o cenário histórico e material e concluir pela pauperização, intensificação das jornadas dos trabalhadores e trabalhadoras e compreender o complexo projeto de flexibilização de contratos operados pela Secretaria, sentimos segurança de dialogar, dialeticamente, com as subjetividades, entendendo-as como partes resultantes da precarização e, na dinâmica própria da história e do fazer-se docente, possivelmente agravadoras das condições de trabalho.

Deparamo-nos com a persistente idealização da profissão docente, romantizada na ideologia do dom/vocação, e que ainda pressupõe a autorrealização a partir do cumprimento da missão consubstanciada no ato de ensinar. Dificilmente a escola é percebida pelos professores como lugar de trabalho, pois a instituição segue representada como espaço do aprender, de transitoriedade da juventude, revelando que, de modo geral, o

professor a enxerga como lugar do outro. Esse outro, inclusive, tornou-se ao mesmo tempo o sujeito de realização do professor e aquele que o impede, pois em muitos depoimentos, o trabalho docente se expressa na aprendizagem alheia, dialogando com as reformas educacionais da SEE que caminharam na ênfase desta direção, diminuindo o papel do professor como mediador para elevar a ação na aprendizagem e não no ensino. Neste sentido, a substituição do professor pelo tutor não nos aparece distante. Urge compreendermos tais reformas do ponto de vista histórico material para nos apropriarmos do processo como parte da totalidade, inevitavelmente nos contextos das fases do capital.

A pesquisa foi defendida e publicada sob o título “Professor, você trabalha ou só dá aula?” (tese em 2016 e livro 2019) e dentre as diversas faces analisadas da precarização do trabalho docente sob o ponto de vista histórico material, uma das que mais nos chamou a atenção foi o nó de relações entre os processos de feminização, de desvalorização material do trabalho e da constituição das identidades dessa categoria profissional. Chamara nossa atenção de início que, dos 128 professores da Diretoria Regional de Ensino pesquisados, apenas 27 eram homens e, portanto, a grande maioria, mulheres. Ao conhecer as pesquisas que desvendaram o processo de feminização, muitas das falas docentes, sobretudo das entrevistas, ganharam um novo sentido no rol das hipóteses levantadas, dentre as quais a premissa apontada por Ângela Davis (2016) de que as identidades de gênero constituídas no decurso da história reverberam e dialogam com os processos materiais/trabalho e jamais deveriam ser analisados de um ponto de vista individual ou identitário desconsiderando a realidade material e concreta do cenário que a forja e com eles dialoga.

Vale a pena destacar que os fatos podem sempre ser explicados por suas características ideais, como a feminização da docência, justificada pelo Estado pela natureza dócil da mulher e sua importância nos cuidados das crianças na primeira escolaridade. Todavia, Yannoulas nos revela um aspecto que consideramos crucial:

Pelos argumentos naturalistas da identidade feminina as mulheres poderiam desempenhar melhor essa profissão. De outra parte, a limitada remuneração outorgada se justificava em grande medida no argumento ecológico da identidade feminina, pois as mulheres apenas precisariam de um salário complementar, sendo filhas ou esposas em um lar onde um chefe de família, homem, desempenharia o papel de provedor principal (YANNOULAS, 2011, p. 278).

A professora aposentada Marisa, entrevistada em nossa pesquisa, apontou isso de forma espontânea, ao rememorar o início da carreira na SEE, nos anos 1960, lembrando que o trabalho era árduo mas, pela condição de mulher, desconsiderado no seio da família e da sociedade pois “era uma profissão vista assim, meio que insignificante (...) **não tinha essa noção de que a gente trabalhava!** Menina, e em rural era com as quatro séries (ao mesmo tempo), era uma luta, a gente fazia até sopa, merenda” (OLIVEIRA, 2016, p. 227). Depois desse relato, ao ser provocada a pensar nesta questão, a professora acrescentou:

Nós estávamos numa fase, numa época, que mulher não trabalhava fora. Eu peguei os anos 60, mulher não usava calça comprida, mulher não se maquiava, mulher não dirigia. Eu peguei essa época, e eu corria atrás também, porque eu participava de tudo. E os maridos, eles achavam assim, você tinha que dar conta, sem a ajuda deles, porque eles diziam assim “você trabalha porque você quer, você não precisa”. Viam só essa parte, e não a parte de vocação nossa né, de amor à profissão. Então é, foi difícil viu, foi bem difícil, nessa época, conciliar, e quando os filhos nasceram, a gente tinha que fazer tudo, tudo, serviço doméstico, tudo tudo...e sempre sem muita ajuda deles porque eles achavam que não precisávamos sair de casa. Então era a geração mesmo que pensava assim, o machismo né (...) E tinha que fazer tudo, levantava de madrugada, deixava almoço pronto, porque o marido, ele chegava, ele queria que tivesse tudo pronto, ele falava, ou se você falasse “ah mas eu tava trabalhando” aí eles diziam assim, “ah mas eu falei que você não precisa trabalhar fora, só aqui em casa”, então foi difícil (OLIVEIRA, 2016, p. 95).

Em outros momentos, a professora corroborou com a afirmação de que os salários das professoras era um adicional pois as mulheres não eram arrimo de família, todavia, sem deixar de notar como isso pode ser relacionado ao rebaixamento salarial da profissão:

Meu marido tinha um bom emprego, então, era, assim, de ajudar mesmo, pouca coisa eu fazia... assim, mais era ele que se responsabilizava pelas despesas, tudo. Mas era um dinheiro bem vindo né, que ajudou em muita coisa. Mas no final... (risos) é de doer, saber que hoje a gente tá aposentada, com um salário tão minguado né, tão baixo. E a luta nossa foi grande hein! Olha que a gente... eu entrava em tudo quanto é greve. Ah eu participava mesmo, porque eu queria lutar junto com todos os professores. Então no final, e hoje mesmo aposentada, o salário é muito, muito, muito ruim... É até feio falar (OLIVEIRA, 2016, p. 96).

A relação entre o processo de feminização do trabalho docente e a desvalorização material da profissão, sobretudo das carreiras dos professores de primeiros anos do ensino (ciclos infantil e fundamental) em detrimento das carreiras de ensino médio e superior, bem

como de cargos de gestão, poderia ainda ser expressa pela absurda frase proferida por Paulo Maluf, então governador de São Paulo nomeado pelo governo militar, em 1981: “professora não é mal paga, é mal casada”. No mais alto escalão do poder público, a carreira docente das professoras se atrelava na dimensão patriarcal à constituição salarial e ao dimensionamento de valores.

Novamente damos destaque aos discursos de poder aqui para levantar pontos nevrálgicos, discursos que defendemos ser objetos da ciência (e do materialismo) no enfrentamento intransigente de seus efeitos nocivos, sobretudo quando apropriados em massa como opinião validada e verdade. Evidente que os interlocutores do campo da História Pública estão na vanguarda desse processo, todavia, aqui, nossa pretensão é apenas apontar a importância do materialismo histórico dialético como instrumento imprescindível para tal tarefa. É, neste sentido, necessário firmarmos o compromisso de, sempre que subjugados pelos discursos e ideários, coloquemos tais discursos no centro do debate materialista questionando os contextos, a realidade material que o justifique ou o contraponha, os trajetos históricos que culminaram nas verdades proferidas, os dados estatísticos e materiais que corroboram ou relativizam a opinião, sempre com ímpeto problematizador, sem temer reforçar o estereótipo do professor crítico porque é próprio da dialética que até mesmo os dados que satisfaçam suas hipóteses sejam confrontados por um maior número possível de fontes, dados e evidências.

3. Breves Considerações

A pesquisa sobre a docência apresentada aqui, à luz da história social do trabalho, em muito serviu para criticar e defender a própria ciência, da qual é tributária. Após publicar seus resultados em eventos e revistas, finalizando com o lançamento do livro (2019), resolvemos fechar esse ciclo debatendo, na forma de um ensaio despretensioso do ponto de vista acadêmico (pois não há novos resultados aqui), como o método deverá estar presente tanto na divulgação da pesquisa quanto nos diálogos públicos, entendendo-os sempre como endereçamentos políticos.

Não se trata aqui de confundir método com metodologia, o que é muito comum no campo da História. Não estivemos preocupados aqui em defender o uso de questionários estruturados ou da História Oral, embora tenhamos feito isso na tese e para a referida banca,

mas achamos que o método, como fundamentação científico-filosófico, precisa estar mais evidente do que tem sido, caso contrário, não estaríamos perplexos experimentando os negacionismos sem estratégias que os combata dentro e fora da academia.

Ora, numa outra situação hipotética, tal como a da figura 1, que ocupou o início desta discussão, supomos que ao ser questionado sobre a vivência do racismo pelo negro, o branco argumente que também sofrera racismo, nas vezes em que chamado pejorativamente de branquelo, palmito, leite azedo, se sentira ofendido. Ora, somente munido do instrumento materialista histórico e dialético o interlocutor poderá reagir de forma satisfatória, questionando se o branco como sujeito histórico, sofreu prejuízo por ser branco; Se, na história da humanidade/Brasil, a condição racial do branco o submeteu ao trabalho forçado para enriquecimento de outra etnia; Se quando, como e quais dados e estatísticas evidenciem os prejuízos que os negros (e não os brancos) herdaram nesse trajeto histórico seria facilmente corroborado por fontes, dados e evidências. Então, nesse momento, o racismo deixaria de ser considerado equivocadamente como uma ideia/opinião subjetiva para ganhar seu devido lugar na materialidade da história, como aquilo que deva ser tratado inclusive no campo das políticas públicas. Nossa pesquisa tentou fazer algo parecido no trato com a docência e com a escola, elevando-os ao lugar do trabalho, donde a centralidade material poderia garantir que as relações estabelecidas com os contextos e evidências estivessem conectadas com a realidade e a concretude da vida. Através do exemplo acima, queremos apenas reforçar o quanto o método precisa estar presente nas escolas, nas conversas e nas pesquisas acadêmicas, como instrumento da ciência e da justiça social e histórica.

Por fim, em nossa pesquisa, observamos que o professor não só trabalha, como trabalha muito, ganha pouco em relação às demais categorias com mesmo grau de formação, trabalha de forma itinerante, em muitas escolas, nos três períodos do dia, e em outros empregos para somar na renda. Leva trabalho para casa embora desconsidere-o na jornada, preparando aula “no tempo livre”, e trabalha muitas vezes sob contratos flexíveis a ponto de cumprirem quarentenas e duzentenas desempregados por não terem assegurados contratos dignos. Trabalha muito e com misto de afeto e frustração, portanto, está cada vez mais sujeito às doenças laborais e emocionais, pioradas pela pressão das inúmeras avaliações externas, pela violência nas escolas que se confunde com indisciplina e causa,

em muitos, pânico e abandono da carreira. Trabalha muito sem, tampouco, ter o direito de manifestação e greve respeitado, face ao aumento da repressão e dos cortes salariais realizados nas últimas greves como foices da luta, em uma sociedade que criminaliza o militante. Nessa teia material, a realidade dialoga com a subjetividade docente, o cenário de precarização esconde os fios invisíveis das flexões do capital e sua ingerência não apenas na Educação, mas sobretudo no trato com as categorias dos seus trabalhadores, que muitas vezes não enxergam a si próprios como produtores dentro do processo produtivo. A tarefa científica do historiador, do cientista, do professor, e da universidade pública está ameaçada nos discursos políticos atuais justamente porque não deve deixar de confrontar seus objetos a essas condições e contextos materiais que constituem a totalidade social presente no modo de produção até nas menores situações cotidianas. A consciência só pode ser revolucionária se se apropriar da realidade para transformá-la.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez / UNICAMP, 1999.

_____. Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil. In ANTUNES, Ricardo e SILVA, Maria Aparecida Moraes (orgs.) **O Averso do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARDOSO, Ciro Flamarion. Crítica de duas questões relativas ao anti-realismo epistemológico contemporâneo. In **Revista Diálogos**, Departamento de História da Universidade Estadual de Maringá, UEM. Vol. 2, 1998, p. 47-64.

DAHENDORF, Ralf. **O Conflito Social Moderno**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1992.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

KONDER, Leandro. História e política em Marx. In: FOGEL, Gilvan; KONDER, Leandro; KATX, Chaim Manuel. **As concepções revolucionárias do homem**. Rio de Janeiro: UNIVERSITA, UFRJ/IFCS, 1990.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I, São Paulo: Boitempo, 2013.

_____. **O 18 Brumário de Luis Bonaparte**, em MARX, Karl e ENGELS, Friedrich, Textos, 3, São Paulo, 1977.

NETO, Cacildo; BARROS, Jaqueline; JUNIOR Reginaldo, MARIANO, Valquíria. Capitalismo contemporâneo, crise burguesa e o trabalho profissional do assistente social: dilemas, desafios e resistências. In **Revista Debate & Sociedade**. Uberlândia. Vol 1. nº 1, p. 40-54, 2011.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

OLIVEIRA, Mariana Esteves de. “**Professor, você trabalha ou só dá aula?**”: o fazer-se docente entre História, Trabalho e precarização na SEE – SP. Dourados: UFGD, 2016. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados.

YANNOULAS, Silvia. Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria. In **Temporalis**, Brasília, ano 11, n.22, jul./dez. 2011, p.271-292.