

A Crise Permanente da Educação

Uma análise detalhada, feita pelo grupo TPTG (Os Filhos da Galeria), das greves e ocupações por professores, estudantes e pais nos anos 2006-7 em resposta à imposição de políticas neoliberais no sistema educacional Grego . Traduzido por L.M. em Junho de 2010 de retirado do site [libcom](#).

Desenvolvimento capitalista na Grécia durante os anos 60 significou o aumento do setor secundário, especificamente na construção e manufatura (baseada principalmente no preço baixo do trabalho e não em grandes investimentos no capital fixo), com o correspondente fluxo de camponeses para as cidades e a erosão das economias de subsistência locais. Gradualmente, esse desenvolvimento criou a necessidade de uma força de trabalho mais apta e diversificada. Como consequência, a educação pública expandiu, a educação fundamental tornou-se obrigatória e a população de estudantes universitários começou a crescer. Greves não-autorizadas estavam na agenda, campanhas sobre questões de bem-estar, de moradia ou locais foram organizadas em quase todo bairro. Foi nessa época que as lutas por uma “Educação gratuita e pública” começou.

Lutas de classe reformistas estavam de volta na agenda após a queda da ditadura (174) e a educação – particularmente a universitária – se tornou o principal “mecanismo” de ascensão social desde os anos 70 na Grécia, como era o caso nos países capitalistas avançados desde os anos 50. Estudantes de origem humilde, advindos de famílias camponesas ou da classe trabalhadora, poderiam encontrar um posto permanente no setor público ou um emprego relativamente seguro no privado se eles possuísem um diploma universitária (e além disso até conseguir um posição de gerente ou criar seu próprio pequeno negócio bem sucedido, especialmente no ramo da construção). Dessa forma, a universidade pública se tornou uma das mais importantes instituições para a integração e satisfação de “expectativas sociais”, com gastos crescentes para o orçamento estatal.

A integração das demandas “populares” ajudou na legitimação das relações capitalistas de explorações, o que é uma das funções básicas do estado capitalista democrático moderno – a sua outra função sendo garantir uma acumulação capitalista estável, por meio da reprodução expandida de força de trabalho e capital. Mas as lutas de classe durante os anos 70 tiveram a consequência de que no começo dos anos 80 o Estado começou a ter grandes dificuldades em exercer esses dois papéis complementares mas contraditórios e uma maneira satisfatória. As “expectativas sociais” não haviam sido reduzidas até mesmo após a introdução das políticas neoliberais nos anos 90 que tentaram resolver essa contradição através do aprofundamento das divisões dentro da classe trabalhadora. Isso é provado pelo constante reaparecimento de lutas no setor educacional.

O que segue é a tradução de partes de textos que nós escrevemos durante os últimos dois anos. Esses textos foram uma tentativa de análise teórica da crise no sistema educacional, por ex. os processos de reestruturação neoliberal que estão ocorrendo por anos nesse momento e as lutas contra eles. Além das ocupações universitárias estudantis, uma outra luta recente que inspirou esses textos foi a greve de seis semanas das escolas primárias no outono de 2006. A sua duração, as suas exigências e o fato de que alguns de nós participou nessa greve nos motivou a tentar analisá-la no contexto geral da crise educacional.

Apesar dos professores de escola primária na Grécia não terem sentido ainda a pressão de um processo de trabalho alienado, padronizado e sob constante avaliação – como no Reino Unido por exemplo – há no entanto uma tendência crescente de tornar os cursos escolares cada vez mais intensivos. Os currículos tendem a se tornar mais estritos, nos métodos pedagógicos foram introduzidos e, recentemente, novos livros didáticos foram impostos aos professores e estudantes com material bem mais difícil e mais ampliado que antigamente. A perda gradual de controle do professor sobre as suas aulas é acompanhada com uma lenta entrada de empresas patrocinadoras vendendo programas educacionais. Acima de tudo isso, tem havido uma tendência crescente de cortar gastos com a educação, como parte de uma política geral de diminuir os gastos público.

DEZ ANOS DEPOIS

Como já mencionamos, a educação, sendo a principal instituição capitalista que forma, qualifica e aloca a mercadoria força de trabalho numa divisão capitalista do trabalho em contínuo desenvolvimento, vem expandindo em termos de população estudantil desde os anos 60 na Grécia. Esse desenvolvimento deu vazão a novas demandas “populares”, expectativas, oportunidades de mobilidade social e “sucessos” individuais. Ele também levou à acumulação de tensões e contradições, frustrações e “fracassos” individuais (também chamados “fracassos do sistema escolar”). Em 1998, nós participamos do movimento contra a última tentativa de reforma educacional por parte do Estado que passou sob o nome aberrante de “Ato 2525”. Naquela época, na sétima edição do nosso jornal nos escrevemos que:

“A democratização da educação que causou uma produção em massa de expectativas (e um correspondente aumento temporário nas camadas de servidores civis e da pequena-burguesia nos anos 70 e 80, por ex. em 1982 68,7% dos graduados universitários trabalhavam no setor público) criou uma inevitável crise estrutural na divisão hierárquica do trabalho e uma crise de disciplina e significado na escola; em outras palavras, uma crise de legitimidade que golpeou duramente a educação estatal”.

Dez anos depois, nos vemos obrigados a dizer que essa crise... continua acontecendo. Seja lá como você chame essa crise – uma “crise de legitimidade”, uma

“crise no papel seletivo-alocativo da educação”, uma “crise de expectativa” ou uma “crise na correspondência de qualificações com oportunidades de carreira” – a verdade é que a educação vem sendo seriamente afligida por crises e é razoável dizer que essa situação se manterá nos próximos anos.

É precisamente o fato de que a educação estatal é responsável por suprir uma ampla extensão de funções com grande importância social que a condena a ficar num estado constante de crise. Na medida em que ela se apropriou e integrou funções que historicamente eram desempenhadas por outras instituições sociais (a família, a comunidade da classe trabalhadora, a oficina, a corporação), todos os conflitos sociais e contradições se manifestam no seu terreno. A socialização não é confinada apenas à família, o estágio como meio de passar conhecimento praticamente cessou de existir como tarefa da guilda/corporação e capitalistas individuais não têm o direito de organizar a educação fundamental da sua força de trabalho. Como o papel da educação estatal está expandindo, ela se torna inevitavelmente num terreno de conflito social, um terreno de demandas de classe e mobilizações (e frequentemente, ao nível da vida cotidiana, de competição brutal entre indivíduos). Ademais, o fato de que todos esses conflitos tomam lugar na esfera das instituições educacionais faz com que eles apareçam como aspectos de uma crise educacional e não uma crise das relações de exploração de classe. Desse ponto de vista, mesmo tendo perdido o seu monopólio na passagem e gerenciamento de conhecimento frente a competidores poderosos, e talvez mais sedutores, como a comunicação de massa e a internet, ela mantém inteiramente o seu papel social, contudo (e não há sinais de que ela pode ser substituída por quaisquer outras instituições sociais). Por um lado ela é usada pelo estado capitalista como instrumento de legitimação e reprodução das relações de classe, por outro ela é usada pela classe trabalhadora como um instrumento para mitigação das divisões e da seleção. Ambos esses objetivos antagônicos se dirigem à raiz da reprodução das relações sociais capitalistas.

As tentativas neoliberais de reestruturar a educação que ocorreram uma década atrás na Grécia enfrentaram a oposição do movimento estudantil e de professores. No artigo citado, nós tentamos dar um balanço teórico dessa resposta múltipla e, em maior ou menor grau, contraditória. Um dos nossos erros foi o de tomar por garantido que o estado capitalista seria capaz de agüentar a sua crise. Nessa época, que o estado planejava fazê-lo era visível; no entanto continuou apenas um plano. Investigando nos seus detalhes, nós fizemos referência a vários “programas educacionais que relacionam as diretivas do currículo educacional a uma organização pós-fordista do trabalho e alinham qualificações de trabalho com qualificações educacionais de modo a treinar o futuro trabalhador-colaborador multifuncional, que se vê como usuário/consumidor e produtos e serviços tecnológicos...” Também mencionamos o papel da

“descentralização que se dirige não apenas rumo a fragmentação da resistência e das demandas sociais mas também à transferência dos custos educacionais para as comunidades locais, assim como o fortalecimento da “autonomia” da unidade escolar, como uma unidade de “auto-avaliativa e colaborativa” corpo de professores que auto-gestiona a escola (talvez com a ajuda de financiadores) – possivelmente em competição com outras unidades.” Finalmente, nos referimos também à transformação da identidade do professor, da de um “funcionário”- *“uma palavra que é raramente usada hoje em dia, enquanto poucos anos atrás ela indicava uma identidade de certo prestígio e uma auto-percepção social-democrática e ‘humanitária’, agora obsoleta – para aquela de um “profissional”.*

No caso da educação de terceiro grau, nós havíamos pensado que as tentativas de aprofundar a separação entre trabalhadores com baixa qualificação e graduandos das universidades, assim como entre graduandos com baixa/média qualificação e graduandos com “alta” qualificação, seriam bem sucedidas. Mas não se deveria tomar a propaganda neo-liberal por seu valor de face na sua tentativa de atravessar as contradições herdadas do período de social-democracia. É verdade que no começo, nossos adversários tiveram várias vitórias e, ainda mais, vitórias bastante matéricas, quando eles passaram o ato 2525 em 1997: a abolição da lista de carreira dos professores significou que havia começado uma era em que o “treinamento vitalício” e a precariedade seriam cumpridos por meio da ideologia da “meritocracia” e da competição, substituindo um *status quo* de igualdade formal nas relações de trabalho; no caso da educação secundária, a seleção se tornou mais intensiva com a criação da nova Alta Escola Compreensiva por um lado e os “TEE” (institutos técnicos) por outro; no caso das universidades o estado tentou estabelecer o “treinamento vitalício” por meio de novos programas de aprendizado (chamados “PSE”) impondo mensalidades.

No entanto, seguiu-se uma série de lutas abertas: o movimento dos professores desempregados e as revoltas fora dos centros de avaliação contra a abolição da lista de carreira; as ocupações de escolas secundárias e universidades por alunos mais tarde naquele ano. Houveram, também, várias reações invisíveis e recusas expressadas por estudantes, professores e pais que desgastaram a monstruosidade avaliativa que era a Alta Escola Compreensiva. O resultado foi um afrouxamento relativo do processo seletivo e um abrandamento da separação entre a “elite” entrando na educação de terceiro grau e o “lixo” se formando nos institutos técnicos. Além disso, os programas universitários “PSE” nunca foram realmente implementados e o plano inicial pela abolição da lista de carreira dos professores foi modificado através da criação de um complexo sistema de indicação que era constituído por várias listas que passavam pelas cláusulas do ato de 1997.

Devido as lutas de classe, ao uso do dinheiro EC para estabelecer novos departamentos universitários nas cidades pequenos de modo a fortalecer as receitas

públicas locais, e a formação e gerenciamento estatal de um reservatório de força de trabalho sofisticado e barata para o setor terciário, tem havido um aumento dramático no número de estudantes na educação universitária. Em 1993, apenas 26,7% de cidadãos gregos entre 18 e 21 anos estavam na educação de terceiro grau. Em 2004, esse número havia crescido para 60,3%.

De modo a evitar uma crise fiscal, o gasto estatal em educação na proporção do PIB continuou no mesmo nível que nos últimos 15 anos (flutuando entre 3,5 e 4%)

Mas para diminuir as “expectativas sociais”, o Estado tinha que fazer algo mais. Então este mudou a sua estratégia educacional rumo a agenda neoliberal mais pura. Os primeiros sinais dessa mudança de direção têm aparecido desde o começo dessa década. Geralmente, essa reorientação consiste em duas fórmulas simples: mudanças no gerenciamento do sistema educacional (ou pelo menos um movimento gradual nessa direção) e um financiamento estatal inadequado da educação. A implementação da primeira fórmula é visível por enquanto na educação primária e secundária apenas na cooperação planejada entre os setores público e privado na construção e parceria na operação dos novos prédios escolares. Esta irá provavelmente se manifestar no futuro no aparecimento de companhias patrocinando escolas primárias e secundárias, mostrando dessa forma o seu direito de participar no treinamento da sua futura força de trabalho. A revisão do artigo 16 da constituição grega (mais sobre isso mais atrde) é também parte do mesmo processo, só que em relação as universidades. A redução do gasto público com o setor educacional é uma característica constante das políticas neoliberais. No entanto, esta é contraditória e está condenada a criar mais problemas do que aqueles que ela se propõe resolver. Por um lado, ela ajuda o estado a diminuir os gastos e acelerar o processo de reestruturação educacional, alegando se tratar de uma “demanda social”. Por outro, capitalistas individuais (sejam os futuros patrocinadores da educação primária ou donos de universidades particulares) merecidamente tem a má reputação de serem incapazes de ir além de seus interesses individuais e de se colocarem a disposição dos interesses gerais da acumulação capitalista. Em outras palavras, devido às suas prioridades uma empresa ou mesmo um setor não podem substituir as funções que historicamente vem sido assumidas pelo estado.

Adicionalmente, neoliberais dificilmente podem esconder a sua vulgaridade no nível ideológico. A “meritocracia” tem sido despojada da mistificação da ideológica social-liberal que afirmava ter uma suposta utilidade social. Para neoliberais, o direito individual de agir como um empresário individual leva à diminuição histórica da idéia de justiça social enquanto a “sociedade” é percebida como um mero agregado de indivíduos (ou famílias, como Thatcher costumava dizer) que supostamente estariam num estado de competição constante. O problema para neoliberais é que tais ideias minam a base da sua legitimidade política, o que por sua

vez traz de volta a necessidade de reforçar o estado (e conseqüentemente as estipulações estatais para educação). É um círculo vicioso.

Em todos os níveis da educação a tentativa de transformá-la em uma empresa capitalista é contraditória, mas constante. Essa tentativa é visível nas escolas de jardim de infância com novas propostas de intensificação do currículo e logo a inserção ainda mais cedo das crianças no mundo da avaliação, quantificação e, conseqüentemente, do trabalho; na educação secundária com a proposta – de novo --- co Conselho Educacional Nacional para uma seleção mais estrita dos estudantes nas Altas Escolas Compreensivas e a canalização de parte da população estudantil para treinamento precoce através das “novas” escolas técnicas; na nova lei para universidades que intensifica o trabalho no parcialmente e silenciosamente privatizado ambiente da educação pública de terceiro grau desde os anos 90, ameaçando o proletariado intelectual improdutivo (e por isso excedente) com expulsão.

Lutas visíveis e invisíveis nos últimos anos têm colocado limites na valorização capitalista da educação pública e continuam a fazê-lo hoje em dia. O movimento de ocupações universitárias que ocorreu em Maio de 2006 e durou por quase um ano é exemplo perfeito de uma luta (espetacularmente) visível. No segundo caso estão processos latentes que sabotam e minam as “inovações” impostas. Por exemplo, as tentativas de transformar professores da educação primária em “profissionais” – executando ordens do Ministério da Educação, programas e projetos de forma a encontrar patrocinadores – foram encaradas com rejeição. Um programa chamado “Zona Flexível”, que supostamente conectaria escolas com atividades comerciais locais e foi apresentado por intelectuais do estado como um tentativa de colocar m prático os velhos princípios da educação integral e radical, nunca foi realmente implementado. Da mesma forma as conversas sobre “a conexão da escola com a vida cotidiana”, nem os balbucios sobre a “abolição do modelo professor-cêntrico” e o “desenvolvimento da colaboração entre estudantes” tiveram qualquer efeito. Em termos simples, a maioria dos professores pôde ver que esses programas aprofundariam as desigualdades entre estudantes uma vez que eles estavam ligados a novos sistemas de avaliação e, afina de contas, eles iriam impor mais trabalho não-pago para eles. No curso dos acontecimentos, ficou claro para todos que a implementação do programa mencionado era uma questão de imensa importância para o Ministério da Educação, na medida em que ele incorporava as diretivas básicas da sua política: combinação de controle centralizado burocrático com descentralização, redução do financiamento estatal e internalização da lógica do capital enquanto a participação de patrocinadores é encorajada de modo a conseguir recursos para a realização de projetos.

QUANDO A LEI QUEBRA

Nessa segunda parte, tentaremos resumir as ações da resistência contra as tentativas do capital de reestruturar a educação nos últimos anos. Como já mencionamos, as principais armas utilizadas pelo estado são a intensificação do trabalho dos estudantes e professores, o financiamento insuficiente do setor educacional e a seleção mais restrita. Dessa maneira, ele tenta responder a crise da alocação hierárquica da força de trabalho que se manifestou pela primeira vez nos anos 80 enquanto batalha para a contínua legitimação das relações sociais capitalistas – uma combinação que, vamos dizer mais uma vez, tende a criar novas crises e contradições constantemente.

A nova lei para a educação de terceiro grau, que foi apresentada inicialmente no meio de 2006 (e foi votada pela última vez em meio à segunda rodada do movimento estudantil em Março de 2007) tentou institucionalizar legalmente e avançar as tendências privatizantes e empresariais nas universidades. Uma série de estipulações nessa lei promoviam a intensificação dos estudos (por exemplo, através do estabelecimento de um limite máximo de anos de estudo permitidos) e impunham o trabalho estudantil sub-pago ou mesmo não pago (por exemplo, através da concessão de empréstimos estudantis e bolsas recíprocas em troca de empregos com meio expediente dentro da universidade). Além disso, o financiamento universitário está sendo conectado a um processo de avaliação. A tentativa de revisar o artigo 16 da constituição grega, de forma a permitir o estabelecimento de universidades particulares, também tem a mesma finalidade de reestruturar as universidades públicas para que elas funcionem cada vez mais como empresas privadas. Usando a arma do financiamento diminuído e seletivo, o estado insere as universidades num ambiente competitivo. Isso tem como consequência que as universidades são obrigadas a transformar as suas atividades em coisas lucrativas onde quer que seja possível. O critério básico para o seu “bom” funcionamento e financiamento estatal adequado serão o tamanho dos seus investimentos, o tipo de pesquisa que elas realizam e a sua habilidade em impor as novas regras disciplinares e regulações e em encorajar os seus estudantes a investir individualmente em capital humano.

Por último mas não menos importante está a mudança que a nova lei introduz na definição de santuário acadêmico. “Santuário acadêmico” foi o produto legal de um ciclo anterior de lutas de classe na Grécia. Ele foi introduzido no começo dos anos 80 pelo governo “socialista” como um reconhecimento do papel desempenhado pela insurreição “estudantil” em 1973 na derrubada da ditadura e foi uma das medidas que tinha por objetivo recuperar não apenas o movimento estudantil militante das universidades mas todo o movimento de classe dos anos 70. Graças ao direito de santuário têm ocorrido ocupações constantes de universidades para campanhas políticas e, até certo grau, outros usos sociais dos prédios

universitários (por exemplo, salas de universidade no centro de Atenas são usados para apresentações políticas, festas não-comerciais e assim por diante, sem permissão das autoridades universitárias). A nova lei restringe o santuário acadêmico à proteção do “direito ao trabalho” e estipula penas específicas. De agora em diante, greves do corpo de funcionários ou professores, ocupações estudantis etc. podem ser consideradas como ações que violam a lei do santuário acadêmico e como tais poderiam ser reprimidas pela polícia.

O movimento de ocupações estourou em Maio de 2006. Escolas e departamentos entraram na luta um após o outro, e em muito pouco tempo quase todas as universidades estavam ocupadas. A primeira rodada do movimento estudantil conseguiu atrasar a aprovação do projeto. As ocupações começaram de novo em Janeiro de 2007, quando o governo tentou alterar o artigo 16 da constituição, e durou até o fim de Março. O movimento conseguiu atrasar a revisão da constituição pelos próximos dois ou três anos (em todos os casos, o processo de revisão é lento e ele requer uma larga maioria do parlamento). No entanto, o projeto se tornou lei dia 8 de Março, enquanto fora do parlamento uma revolta feroz, que durou por várias horas, acontecia. O movimento ganhou algumas concessões (nenhuma essencial), mas a nova lei ainda não foi aplicada totalmente ainda. Há sinais de que um novo movimento possa aparecer quando a lei realmente começar a ser cumprida. Até onde as características qualitativas do movimento vão, é verdade que as ocupações foram mais vívidas em termos de participação estudantil, organização de apresentações, oficinas e assim por diante, durante a primeira rodada do movimento e nem tanto na segunda. Houveram apenas algumas ações de minoria que tentaram espalhar o movimento para outras esferas (como por exemplo bloqueios ou intervenções em lugares de trabalho como *call centers* onde alguns estudantes são empregados) mas a participação nas manifestações foi realmente massiva em toda a Grécia (no 8 de Março é estimado que quarenta a cinquenta mil pessoas participaram do manifesto),

Mas para entender as razões pelas quais esse movimento ganhou dimensões tão amplas, não é suficiente referir-se somente às mudanças na legislação, porque algumas das mudanças afetavam principalmente futuros estudantes. Só é possível entender esse movimento se o virmos como uma expressão da insatisfação acumulada que uma geração inteira da juventude da classe trabalhadora vem experimentando desde as reformas anteriores, dez anos atrás. Essas reformas foram instrumentais para impor taxas de trabalho intensificadas na escola e no campo do trabalho assalariado propriamente dito. Não é acidente que as mobilizações estouraram no meio de um período de avaliação. Apesar dos porta-vozes oficiais do movimento nunca terem parado de balbuciar que o ano acadêmico “não será perdido” e as provas serão feitas após o movimento, as ocupações também tiveram o caráter de uma “greve de provas”, especialmente durante Maio e Junho de 2006, uma vez que muitos estudantes, tanto participantes ativos como “passivos” da

mobilização, não queriam fazer as provas antes das férias de verão, afirmando assim a sua recusa de taxas de trabalho intensificadas. Além disso, os estudantes mobilizados levantaram a questão da reprodução “gratuita” da sua força de trabalho (mesmo que de uma forma contraditória) através da exigência por uma “educação pública e gratuita”. Essa exigência foi expressada de forma mais explícita pelas tendências minoritárias dentro do movimento que fizeram as exigências por “alojamento e alimentação grátis” assim como por “transporte gratuito para todos” que foram promovidos com uns poucos bloqueios de ruas e estações de trem e também algumas intervenções em estações de metrô.

Conquanto a reforma de 1997 havia conseguido disciplinar uma geração de estudantes por algum tempo, esta foi uma vitória temporária. Essa geração não podia ser impedida de expressar seu descontentamento com uma vida que é cada vez mais caracterizado por insegurança e medo. Uma grande parte dos estudantes percebeu que as promessas de uma “carreira bem sucedida” se realizarão apenas para uma minoria deles. Ao mesmo tempo, eles se revoltavam contra uma atividade cotidiana que parece análoga a qualquer outro tipo de trabalho. Essa revolta contra o trabalho estudantil foi estimulada pelo número significativo de estudantes que já viviam diretamente a exploração e a alienação como trabalhadores assalariados propriamente ditos. No entanto, essa não foi a tendência dominante, uma vez que a maioria dos estudantes dependem dos seus pais enquanto muitos outros ainda tem esperança de que de uma forma ou de outra eles irão se tornar “profissionais”. Dessa forma, os “trabalhadores” foram considerados principalmente como apoiadores externos e eram geralmente seus pais. Claro, a conexão com outras partes da classe trabalhadora está diretamente ligada à existência de lutas fora da universidade. Por exemplo, quando uma luta local por melhores condições de trabalho e serviço estourou num centro de saúde estatal num vilarejo perto de Thessalonika, solidariedade foi expressa pelos estudantes da Escola de Medicina que estavam em greve.

A greve dos professores da educação primária foi convocada pelo sindicato dos professores durante a primeira rodada do movimento estudantil após uma proposta feita por sindicalistas de esquerda. Deve ser observado que não havia nenhuma ofensiva por parte do estado antes da convocação da greve. A lista de exigências oficiais incluía tanto demandas salariais quanto de condições de trabalho. Era uma lista bem grande de exigências e apesar de vir “de cima”, e em particular do grupo esquerdista que tomou a iniciativa, ela ainda assim deu voz às necessidades dos professores de uma forma indireta.

A greve começou dia 18 de setembro de 2006 como uma ação de 5 dias e durou por seis semanas. O sindicato não tinha nenhuma intenção de continuar a greve após o fim da primeira semana, e isso foi provado pela atitude que os sindicalistas tomaram nas assembléias gerais que ocorreram após a primeira semana da greve. No entanto, o fato de que a participação na greve foi muito alta,

especialmente na Grécia e outras áreas urbanas (aprox. 70-80%), assim como o fato de que o ministério não fez nenhuma concessão, dificultou muito que o sindicato recuasse. Nesse ponto pode ser útil observar que alguns professores em áreas rurais não participaram, talvez porque eles tinham outros empregos auxiliares, por ex. agricultura.

Então, apesar da greve ter sido convocada pela liderança do sindicato, no processo ela se tornou uma ação das bases. A participação continuou bastante alta em algumas áreas urbanas pelo período inteiro de 6 semanas e durante esse período manifestações massivas ocorreram no centro de Atenas. Por outro lado, a participação nas assembleias não era muito alta com a exceção de alguns departamentos de sindicato locais. Comitês de greve foram organizados desde o começo. Esses comitês tinham como função principal executar as decisões tomadas nas assembleias locais e não havia nenhuma coordenação entre eles. Como de costume, estas foram uma arena de vários conflitos. A luta permaneceu sob o controle do sindicato e isso é parcialmente devido ao fato de que o grupo esquerdista de que alguma forma representa e aglutina muitos elementos radicais nesse setor tomou controle da administração do sindicato durante a greve.

Agora, vamos voltar a nossa atenção para as reais razões da greve e da sua militância.

Primeiramente, temos que enfatizar que os professores não podem ser considerados um setor privilegiado da classe trabalhadora: o salário inicial de um professor é mais ou menos 900 euros enquanto o salário mínimo na Grécia é prox. 700 euros. Mas as demandas salariais não ganharam precedência sobre todas as outras.

As exigências básicas que foram realmente feitas pela base do movimento foram principalmente duas:

- Maiores gastos estatais com a educação pública;
- e em segundo lugar, um fim à “mercantilização da escola”.

A primeira exigência expressa uma oposição clara à transferência dos custos da reprodução da força de trabalho para a classe trabalhadora. De certa forma, os professores fizeram uma exigência em prol da toda a classe trabalhadora. As condições mais apertadas e a miséria econômica da escola é identificada aos olhos do professores com a miséria da falta de significado no seu trabalho. A auto-percepção tradicional e positiva do professor entrou em colapso sob o peso da negligência econômica e da alienação. O fato de que tudo isso não foi expresso de forma explícita nas exigências enquanto era evidente que em várias reuniões entre professores e pais, em alguns textos, em discussões e nas ruas é indicativo da fraqueza das bases de se expressarem de forma substancial assim como a sua inabilidade de se livrar do porta-voz oficial do sindicato.

Os protestos contra a “mercantilização da escola” foi a segunda característica principal da greve. O surgimento de patrocinadores financeiros acumulou toda a

fúria dos grevistas, mistificando o fato de que a educação pública já é conectada ao capital e que essa relação não pode ser identificada apenas com os patrocinadores. Se os professores conseguissem superar esse ponto de vista estreito, eles poderiam dizer muito sobre a sua alienação cotidiana. Além de palavras soltas, esse sentimento contra o trabalho não foi articulado num discurso e foi expresso apenas na grande duração da greve. Slogans como “vamos ficar em greve até o ano 3000” e “nós desistimos do próximo salário mensal, também” expressavam o desejo de não voltar à alienação cotidiana da sala de aula. De outra forma é muito difícil explicar o abismo que separa a grande duração da greve e as exigências sindicais mais ou menos previsíveis. Nossa interpretação dos acontecimentos é fortalecida ainda pelo fato de que essa foi uma greve ofensiva: na ausência de uma ataque visível do estado e com uma lista de exigências que apenas indiretamente expressa as necessidades dos grevistas, seria de outra forma difícil entender porque muitos professores não queriam voltar ao trabalho mesmo após seis semanas de greve.

Seguindo essa linha de pensamento, podemos entender melhor as exigências salariais. A demanda por um aumento de 500 euros no salário era uma demanda pela compensação da deterioração crescente das condições de trabalho. Como tal ela era mais centrada nos professores e setorial e menos uma demanda da classe trabalhadora: slogans sobre salários parecem dizer que “o trabalho se tornou pessoal, alienante e intensificado – ao menos não deveria ser tão mal pago”.

No entanto, a necessidade de unir-se à outras partes da classe trabalhadora (principalmente pais mas também outros que apoiavam a greve) num terreno comum não podia ser expressa através da exigência por um bom salário para professores (que também implica que o trabalho intelectual é superior ao manual). Esse terreno comum só poderia ser o de necessidades comuns, e é por isso que a exigência inicial foi transformada em uma exigência por “1400 euros para todos” no meio da greve e foi aceita pela maioria dos professores então. No entanto, comunicação real com os “outros” acabou reduzida a manifestações em comum com uma minoria de estudantes e algumas reuniões com pais organizadas pelos grevistas.

Como já dissemos, a greve terminou após seis semanas. Enfrentando a intransigência do estado e não sendo capaz de transcender os limites colocados pelo seu papel social e pela representação sindical, os grevistas não conseguiram dar o passo a mais que era necessário. Mas é claro que isso não era fácil: um desafio coletivo e uma crítica da natureza seletiva e alienante da educação acompanhada por uma crítica do sindicato seria muito mais que uma greve; seria uma insurreição.

A greve não ganhou nenhuma concessão material, mas houve aspectos interessantes nela? Nossa resposta será positiva em dois aspectos.

Primeiro, a greve deslegitimou até certo grau um estado neoliberal que afirma garantir um sistema educacional “de qualidade, público e grátis”.

Segundo, num nível mais educacional, uma greve de um mês e meio anulou a imagem de um sistema escolar funcionando “perfeitamente”. E o que é mais, ela quebrou a imagem do professor como um profissional, um órgão do estado que zela pelo seu controle ideológico e um “pequeno burguês” que, supostamente, aproveita a sua posição privilegiada.

No entanto, o modo como a greve terminou sem nenhuma perspectiva para o futuro e sem ganhos materiais teve conseqüências negativas e mostra claramente que uma parte da classe trabalhadora não consegue alcançar muito se ela permanece isolada, por mais militante que seja.

Isso se tornou óbvio mais cedo esse ano quando o governo introduziu uma nova lei que atacava os benefícios do welfare e as pensões. De acordo com essa nova lei na seguridade social, haverá um aumento da idade de aposentadoria mesmo para mulheres com filhos menores de idade, uma diminuição no valor das pensões e um aumento na burocracia necessária para o seguro médico, uma medida que golpeia gravemente principalmente trabalhadores jovens, precários e de meio expediente. Apesar do ataque brutal em todos os trabalhadores (estudantes incluídos), a resistência dos professores foi muito fraca.

Julho de 2008.
TA PAIDIA TIS GALARIAS (TPTG)
P.O. Caixa 76149
N. Smirni
17110
Atenas, Grécia
E -mail: tptg@tptg.gr