

RESUMO

O objetivo deste artigo é abordar a qualificação do educador numa perspectiva que contribua para o desenvolvimento de sua autonomia. Considera-se que a política educacional ao concentrar as decisões no que concerne aos rumos a serem tomados pelo conjunto dos educadores, ao longo de uma determinada gestão, tem como principais conseqüências: A) a tentativa de hegemonizar a prática desse coletivo; B) a tendência a deixá-lo à mercê de mudanças partidárias; C) a reprodução das relações sociais capitalistas pela permanência da divisão entre os que planejam e os que executam. A argumentação procura evidenciar como tais conseqüências contribuem para desqualificar o educador e que outras mediações são necessárias para se reverter esse quadro.

A questão da capacitação do educador na escola pública será aqui tratada sob o ângulo da divisão do trabalho, explicitando-se as conseqüências dessa lógica na gestão do sistema escolar para a qualificação do educador. Os estudos de Kramer (1989), Mello (1986) e Fusari (1988), malgrado a importância para esta discussão, não se detêm especificamente nessa questão sob esse âmbito. Por outro lado, algumas iniciativas que tentaram incidir sobre a divisão do trabalho na escola a fim de reverter seus resultados nefastos para a qualificação do educador, limitaram-se - e ainda assim de forma parcial - ao interior da instituição, sem operar mudanças no órgão de ensino como um todo².

A análise dos resultados de tais experiências foi evidenciando a necessidade de se conceber a capacitação do educador como um processo inerente à autonomização da escola pública. As reflexões teóricas advindas dessa análise serão agora apresentadas.

Algumas características da divisão do trabalho no sistema capitalista e suas implicações para o saber do trabalhador:

A divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual já existia muito antes do advento do capitalismo (Marx, 1987), no entanto ocorria de forma menos radical.

"O conhecimento produzido pelo trabalho intelectual nas sociedades que antecederam o capitalismo podia ser mais desinteressado e contemplativo, na medida em que, no pólo do trabalho manual, não havia uma separação absoluta entre meios de produção e trabalho produtivo, e,

¹ Mestre em Educação pela UFPE, pesquisadora do Centro Josué de Castro de Estudos e Pesquisas

² Sobre esse assunto consultar Dantas (1991:215pp.).

portanto, a atividade de concepção também se fazia presente" (Mello, 1987:19).

Com o capitalismo, a divisão entre trabalho manual e intelectual atingiu outras dimensões:

"a tarefa do trabalhador tornou-se tão especializada e parcelada, que ele não tinha mais produto para vender e, em consequência, devia submeter-se ao capitalista para combinar o seu trabalho com o dos outros operários e fazer, do conjunto, um produto mercantil" (Marglin, 1989:43).

Logo, o seu saber não era suficiente para que ele, sozinho, produzisse coisa alguma. O conhecimento do processo como um todo ficava restrito ao capitalista. Esta foi a forma encontrada de tornar seu papel indispensável (Marglin, 1989).

Desse modo, os proprietários dos meios de produção não se apropriaram apenas dos bens produzidos materialmente, mas também do saber produzido nas relações sociais. Assim, foi possível a uma minoria pensar os processos de trabalho, enquanto a maioria limitava-se a executar. Esta divisão entre trabalho manual e intelectual era justificada como necessária a maior eficiência do processo de produção (Gorz, 1989).

O conhecimento produzido, fruto das relações sociais e de produção da existência, quando apropriado por uma minoria, aparece como se fosse autônomo, independente da atividade prática. Todavia, o que ocorre é a 'cisão do único', de que fala Kosik (1986), pois saber e fazer estão intrinsecamente ligados (na essência) embora se procure mostrá-los como distintos (realidade fenomênica) (Kosik, 1986). "Não que a organização capitalista possa funcionar conforme modelo diferente do 'dialético', segundo o qual se desvenda toda atividade coletiva" (Il Manifesto, 1989:178). Apenas a síntese se faz em lugar diferente da base, onde está a maioria trabalhadora.

"Em outros termos, o capitalismo aumenta o caráter abstrato(no sentido marxista) do trabalho e, por isso, diminui o poder daqueles que operam no interior do sistema, impedindo-os de completar sua inteligência da realidade e sua capacidade de transformá-la de modo autônomo" (Il Manifesto, 1989:178).

O trabalhador dominando o saber e o fazer, a teoria e a prática, adquire uma concepção concreta da realidade -para além da pseudo concreticidade que se lhe impõem, fazendo-os tomar os fenômenos pela essência- e se torna uma ameaça para a classe dominante.

Esta não será uma conquista fácil, uma vez que o desenvolvimento tem significado uma racionalização e uma parcelarização do trabalho de forma bastante acelerada. Exige-se cada vez mais a figura do especialista e cada vez menos um grande número de trabalhadores qualificados. Tem-se propagado também largamente a cientificidade e a neutralidade do saber produzido, escamoteando-se suas determinações históricas e interesses de classe. Com isso, há uma sobrevalorização dos meios, das técnicas, pretendendo-se dessa forma obstaculizar a possibilidade de outros fins, logo, de mudança social.

Política educacional: divisão do trabalho e hegemonia

A lógica da divisão do trabalho destinando a alguns a tarefa de concepção (intelectual) e, aos demais, a tarefa de executar (manual) permeia também todo o sistema de ensino³.

O gigantismo e a burocratização desses órgãos e a sua legião de técnicos encarregados de projetar, quantificar, fiscalizar o processo educativo retira da escola o seu poder de decisão, a sua autonomia de decidir os seus fins e sua forma de fazer a educação⁴. Com isto a escola não produz saber, apenas reproduz o que é concebido a nível central.

Nessa perspectiva, a política educacional contribui para a reprodução das relações de trabalho, à medida que, "reflete e produz a separação da teoria e da prática, da cultura e da política, do saber e do trabalho..." (Cury, 1986:60). Contribui assim para a estabilização do sistema capitalista ao não favorecer a articulação da cultura dos que se encontram na base.

Se a lógica da divisão do trabalho no órgão de ensino contribui para a desqualificação do educador, por torná-lo apenas um executor de suas diretrizes, cumpre, por outro lado, designio de tornar hegemônicos os interesses da fração de classe no poder. (Paulantzas, 1980).

Admitindo-se a política educacional como uma direção a ser imposta ao sistema escolar, como resultado de conflitos entre as classes antagônicas e entre frações da classe dominante, com a finalidade de levar esse sistema "a cumprir as funções que lhe são atribuídas enquanto instrumento deste mesmo Estado" (Norta, 1983: 195), qual seja, "a reprodução da formação social do capitalismo, pela reprodução das forças produtivas e das relações de produção" (Ibidem:236), conclui-se que a política educacional tem objetivos claramente hegemônicos.

Entende-se aqui que a tendência à hegemonia tem como principal consequência o abafamento das contradições, a desconsideração das idéias contrárias. Entretanto, é justamente no embate de idéias conflitantes que se pode tomar posições, primeiro passo para se atuar criticamente na realidade.

Educador: mediador da política educacional

A lógica da parcelarização do trabalho, penetrando na escola dispôs hierarquicamente especialista e docente. O primeiro com a função de planejar, controlar o processo de ensino-aprendizagem, segundo os ditames da política educacional (logo, com reduzida autonomia)⁵, e ao segundo cabendo apenas a tarefa de execução. O educador foi sendo, paulatinamente,

³ No Brasil, esse processo consolidou-se no período da ditadura militar 1964-1985.

⁴ Não confundir esta posição com a posição de Dewey, educador norte-americano do século XIX.

⁵ "A única realidade do capitalismo é a atividade econômica como totalidade: fica proibida qualquer compreensão e qualquer influência àqueles que, por sua função, devem limitar-se a pensar ou limitar-se a agir" (II Manifesto, 1989:178).

esvaziado do seu saber e tinha, às vezes, na escolha dentre a profusão de técnicas, a única expressão de sua autonomia⁶.

Nesse contexto, o educador atua como um mediador entre as diretrizes traçadas pela política educacional e a maioria que frequenta a escola pública. Se no interior do capitalismo monopolista, a escola tem cumprido o papel lhe atribuído pelo Estado, via políticas educacionais, o educador tem veiculado o saber necessário à manutenção das relações sociais capitalistas.

Nesta escola capitalista, o educador do ensino fundamental, na sua maioria, é um mero transmissor de um conteúdo fragmentado e destituído de sentido para as crianças às quais se dirige. Ele desconhece como vivem essas crianças, como funcionam cognitivamente e quais são suas necessidades. Desse modo, tem contribuído, através de sua prática, para a seletividade que ocorre na escola pública: fenômeno que embarga pela reprovação ou pela evasão, a ascensão da criança aos patamares mais altos da hierarquia escolar.

Esta deterioração do saber do educador é resultado de muitos mecanismos. Em primeiro lugar a formação profissional que se assenta em estudos acerca da criança de classe média e que valoriza a técnica em detrimento da reflexão crítica. Em segundo lugar, a divisão interna do trabalho escolar que, a despeito de racionalizar e tornar mais eficiente o ensino, cria a figura do especialista de ensino com a função de pensar, programar a atividade do docente, deixando a este apenas a função de executor. As péssimas condições físicas, materiais e salariais em que é obrigado a exercer o seu ofício, e a centralização dos órgãos de ensino que retiram da escola quase que completamente a sua autonomia, também são fatores que contribuem para desqualificar o trabalho do educador.

Diante de tal desqualificação histórica, os sucessivos governos tem proposto soluções paliativas, pois sem reverter as precárias condições de trabalho na escola e sem abrir mão de estabelecer as diretrizes da ação dos educadores, propõem-se, em vão, a capacitá-los.

A qualificação dos educadores, no entanto, depende muito menos de repasses de conteúdo eficazes do que da conquista da escola pública como locus de produção de saber. Neste sentido, a ação das sucessivas políticas educacionais constitui apenas obstáculo a esse processo, por reforçar a separação entre os que planejam e os que executam.

A capacitação dos educadores e a superação da divisão do trabalho no sistema de ensino:

Até aqui foram analisados os mecanismos de reprodução do capitalismo, tal como se expressam no sistema de ensino. A partir de agora procurar-se-á dar indicações de que mediações são necessárias para que a capacitação se torne um meio de qualificação real do educador. Pressupõe-se que alterar a divisão do trabalho existente em todo o sistema educacional é um fator determinante nesse processo.

⁶ "Cada ato autônomo de decisão é um ato de poder e ausência de possibilidade de decisão é uma ausência de poder" (II Manifesto, 1989:182). A autonomia real, no caso do educador, significaria poder agir sobre a política educacional que direciona sua atividade.

A política educacional tem os seus objetivos traçados em função da correlação de forças sociais (cf. item a). Estabelecidas as diretrizes, estas passam a orientar a elaboração dos planos e a serem difundidas entre os educadores a fim de que se tornem hegemônicas. Um dos meios mais frequentemente utilizados para convencer docentes/especialistas acerca da necessidade/importância de se concretizar a concepção educativa do momento, tem sido o treinamento/capacitação dos mesmos. Esta prática parte do pressuposto de que: "Nenhuma reforma se faz ou não se implanta uma nova Lei, sem o convencimento do educador e, para tanto, o 'treinamento' é fundamental" (Fusari, 1988:14).

A função mediadora do educador é então utilizada como instrumento de propagação e concretização dos desígnios da política educacional vigente.

A qualificação/desqualificação do educador está inserida neste contexto e submetida aos diversos parâmetros das diversas políticas educacionais. Uma delas acredita que qualifica o que para a outra é desqualificar. Ao educador é reservada a tarefa de executar o que é concebido a nível central, desconhecendo, na maioria das vezes, seus reais objetivos.

Assim, para que o educador recupere a unidade do seu trabalho e o seu caráter concreto, para que possa inovar, executar e pensar os fins da sua atividade, para além das mudanças aparentes, é preciso que se extinga a hierarquização (das funções e dos salários) (II Manifesto, 1989). Isso significa, "a conquista dos instrumentos de conhecimento e dos instrumentos políticos capazes de derrubarem esse tipo de divisão do trabalho e de objetivação do poder capitalista" (II Manifesto, 1989:182).

A conquista dos instrumentos de conhecimento podem se dar através de processos de qualificação programados pelos próprios educadores, segundo suas necessidades. Parte-se aqui do pressuposto de que a capacitação para fazer sentido para o educador, como todo aprendizado (cf. item anterior) precisa partir das necessidades e inquietações do sujeito/grupo conhecedor. Isto não significa dizer que se permaneça atrelado ao mais concreto/cotidiano e que não se tenha acesso aos conteúdos culturais elaborados historicamente pela humanidade, desde que compreendidos em suas determinações sócio-político-econômicas⁷.

Partindo das exigências do educador, a capacitação o leva a voltar-se sobre sua própria prática, a refletir sobre ela e se insatisfazer.

O segundo momento é o da reflexão conjunta com seus pares, da troca de dúvidas e respostas até o debruçar-se sobre as teorias, consultas a pessoas outras, que reflitam as questões em debate (intelectuais). Surge, então, o momento da sistematização, da organização das idéias e da volta à prática.

Esse processo exige tempo, talvez muito tempo, anos até e portanto, precisa ser sistemático, insistente. O educador após décadas de repressão e esvaziamento cultural não se recuperará a não ser a todo custo.

⁷ Compreender tais determinações é considerar que a produção de conhecimento se dá nas relações sociais de trabalho, nas relações sociais de produção: e que o saber historicamente elaborado, tendo sido produzido dentro de relações sociais de exploração, assume a marca dos interesses dominantes: que todo saber é político porque tem sua gênese em relações de poder.

Qual o conteúdo dessas capacitações? Este iria se definindo na correlação de forças sociais dentro da própria escola e nas relações que esta for estabelecendo com a sociedade como um todo. O movimento de alunos e educadores ligados a partidos diversos, ou mesmo assumindo o senso comum 'apolítico'. Será nessa luta que surgirá a direção a ser imprimida ao processo educativo na escola. Neste movimento, as escolas irão construindo suas verdades e poderão apresentar propostas concretas à sua clientela e se contrapor à política educacional quando esta incidir em pontos já superados por aquela comunidade escolar. Desse modo, irão se formando as consciências, pois "a consciência gera-se na práxis, a partir da interpretação da realidade cotidiana, das pequenas e continuadas lutas diárias, mas, fundamentalmente, no CONFRONTO entre sujeitos com interesses opostos" (Gomez, 1987:54).

Nesse processo,

"a escola instituirá, com base na participação grupal, mecanismos institucionais de mudança (assembléias, conselhos, eleições, reuniões, associações, etc.). Outra forma de atuação é -aproveitando a margem de liberdade do sistema- criar grupos de pessoas com princípios educativos autogestionários (associações, grupos informais, escolas autogestionárias). Há um sentido expressamente político, à medida que se afirma o indivíduo como produto do social e que o desenvolvimento individual somente se realiza no coletivo" (Nosella, ibidem).

Com base nestes pressupostos, é que se concebe aqui a capacitação do educador enquanto partindo de suas próprias exigências e da comunidade a quem deve servir, longe das pré-determinações homogeneizadoras das diversas políticas educacionais governamentais que visam a redirecionar sua prática pedagógica, qualificando-o/desqualificando-o segundo as mudanças partidárias.

Esta posição tem apoio em Nosella (1987:40) que afirma, os educadores "tomarão suas decisões a partir do coletivo político ao qual pertencem, e jamais do Estado". Nessa perspectiva, a elevação da consciência das massas, ainda imersas na luta por melhores condições de vida, e sua conseqüente exigência de um ensino de qualidade na escola pública serão fundamentais ao processo de capacitação dos educadores que fazem essa escola.

Referências Bibliográficas

- CURY, Carlos R.J. Educação e contradição. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- DANTAS, Lêda. Capacitação de educadores numa proposta de governo popular. Recife, Dissert. (Mest. Educ.)-CE-UFPE, 1991
- FUSARI, José C. Tendências históricas do treinamento em educação. Idéias: recursos humanos para a alfabetização. São Paulo: FDE, 1988, p.13-27.
- GOMÉZ, Carlos M.. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p.79-89: Processo de trabalho e processo de conhecimento.

- HORTA, José S.B. Planejamento educacional. In: MENDES, Durmeval T. (Coord.) Filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983, p.195-239.
- IL MANIFESTO. Para contestar o papel dos dirigentes técnicos. In: GORZ, André. Crítica da divisão do trabalho. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p.167-192.
- KOSIK, Karel. Dialética do concreto. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, cap.I.
- KRAMER, Sônia. Melhoria da qualidade de ensino: o desafio da formação do professor em serviço. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.70, n.165, p.189-207, maio/ago., 1989.
- MARGLIN, Stephen. Origem e funções do parcelamento de tarefas. In: GORZ, André. Crítica da divisão do trabalho. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989, p. 37-77.
- MELLO, Guiomar N. Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- NOSELLA, Paolo. Compromisso político como horizonte da competência técnica. Educação e sociedade. São Paulo, nº 14, p.91-96, maio, 1983.
- POULANTZAS, Nicos. O estado, o poder, o socialismo. Rio de Janeiro: Graal, 1980.