

POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS NO CONTEXTO DA CRISE ATUAL

Maria de Fátima Rodrigues Pereira¹
Universidade do Contestado
mfatima@cdr.unc.br

Elza Margarida de Mendonça Peixoto²
Universidade Estadual de Londrina
emmpeixoto@yahoo.com.br

RESUMO:

Nas últimas três décadas, a formação e o trabalho de professores tem sido objeto de debates, pesquisas, políticas, regulamentações. O tema, hoje, sem dúvida, adquiriu centralidade quando tratamos da educação formal e vem sendo tratado no conjunto das reformas curriculares, das políticas de avaliação, das de financiamento produzidas no contexto histórico da reorganização produtiva do capital monopolista. Sobre ele muito tem sido escrito no Brasil e em outros países. Este texto insiste no estudo deste tema a que muitos já se dedicaram. Mas, suas autoras, que o vêm pesquisando já algum tempo, examinam-no segundo a perspectiva teórica marxista que tem no constructo *modo de produção* uma das suas categorias centrais. Na ordem burguesa, educação e trabalho dizem respeito a interesses antagônicos: aos do capital e aos do trabalho, pois, tanto podem concorrer para manterem a ordem social como para superá-la. Organizamos da seguinte maneira este estudo: 1. Política de formação de professores inscrita no modo de produção capitalista; 2. Contexto histórico e tendências atuais nas políticas de formação e do trabalho docente; 3. Desafios históricos à formação e ao trabalho dos professores.

Palavras-chave: história, trabalho, educação, formação de professores.

TEACHER EDUCATION POLICY: CHALLENGES IN THE CURRENT CRISIS

ABSTRACT:

In the last three decades, the formation and work of teachers has been the subject of discussions, researches, policies and regulations. Nowadays, without a shadow of a doubt, this theme acquired centrality, especially when we talk about the formal education. It has been discussed between the curriculum reforms, the policy evaluation and the financing that is produced in the historical context of productive reorganization of the monopolies. Much has been written in Brazil and in other countries about it. This text emphasizes the study of this subject that many others had been written about, but the authors of this article have been searching a long time ago and examining it in the Marxist theoretical point of view, that has in the construct *the mode of production* one of its central categories. In the bourgeois order, the education and the work concerns to a conflicting of interests: the capital and labor, because both can contribute to the social order maintenance as well to overcome it. We organized this study as follows: 1. Policy of teacher education entered in the capitalist mode of production, 2. Historical context and current trends in policies, training and teaching, 3. Historical challenges about the training and the teachers's employment.

Key-words: history, work, education, training of teachers.

A burguesia despojou de sua auréola todas as atividades até então reputadas como dignas e encaradas com piedoso respeito. Fez do médico, do jurista, do sacerdote, do poeta do sábio seus servidores assalariados. MARX e ENGELS, Manifesto Comunista.

1. Política de formação de professores inscrita no modo de produção capitalista

Nos estudos sobre a formação e o trabalho de professores, hoje disponíveis, prevalecem visões que têm a ver com concepções de homem, de mundo e ciência cujos fundamentos são princípios ontológicos que se alicerçam em perspectivas empiristas ou metafísicas. Efetivamente, de um lado, encontramos estudos que são apenas relatos dos fenômenos humanos, fragmentos, singularidades, a empiria que beira o senso comum, caracterizado pelo desarticulado, o degradado, o simplista, o incoerente, o passivo, o mecânico (SAVIANI, 2002, p.2); do outro lado, afirma-se o apego ao ideal, o pensar a vida em que tudo tende à não-mudança e à permanência. Ambas as perspectivas, a empirista e a metafísica, trabalham com uma perspectiva de homem e ciência que não leva em conta a história e seus tempos: passado, presente e futuro, que são assim descolados entre si. O que daqui decorre é a justificação da atual ordem societária. No meio disto tudo, há a colagem de certos atributos ditos socialistas como inclusão, trabalho coletivo, reformas, autonomia, democracia, enfim todo um vocabulário usado de forma ambígua e eclética que mais nos confunde do que nos esclarece. Poderíamos dizer, também, que identificamos, em muitos estudos, a volta de princípios do socialismo utópico que se aproximam de posições pequeno-burguesas como: 1. ausência de luta de classes e o conseqüente não antagonismo entre burguesia e proletariado; 2. reformismo da sociedade mediante a boa vontade e participação de todos; 3. atributos sociais, sem serem de classe, aos movimentos setoriais como o feminista, ecológico, étnico. Também encontramos princípios do liberalismo como: 1. igualdade formal; 2. inclusão formal; 3. direito positivo enquanto maneira fetichizada de esconder a ausência de igualdade real. Estes princípios expressam-se em várias correntes liberais que têm em comum a mesma ontologia humana - o homem como um ser isolado no estado de natureza que se une mediante contrato social para constituir a sociedade civil. Assim, o homem aparece como um produtor individualmente, (Locke, 1632-1740: *Ensaio sobre o entendimento humano, Dois tratados sobre o governo civil*). As perspectivas liberais que decorrem desta ontologia operam com ideologias e práticas que separam em lugar de juntar. Enquanto ideologias são poderosos instrumentos de luta da burguesia para a manutenção do sistema capitalista, que historicamente, tem separado o saber do produtor da produção, de forma a impedir que o trabalhador domine todo o processo de trabalho necessário à produção de bens. O capital ao alienar o produtor, expropriando-o dos saberes e instrumentos necessários, passou a controlar os resultados do seu trabalho. Também, assim, operam os estudos sobre a formação e o trabalho dos professores.

A estas visões que chamamos, conforme Marx de ingênuas, opomos perspectivas decorrentes de uma outra ontologia humana - o homem enquanto ser social, histórico, a vida em grupo, pois: “a produção do indivíduo isolado fora da sociedade – uma raridade que pode muito bem acontecer a um homem civilizado transportado por acaso para um lugar selvagem, mas levando consigo já, dinamicamente, as forças da sociedade – é uma coisa tão absurda como o desenvolvimento da linguagem sem indivíduos que vivam juntos e falem entre si” (MARX, 1983, p. 4). Sendo assim, os homens expressam em si o modo de existência, as relações de produção que travam entre si e a natureza quando pelo trabalho produzem o que necessitam para viver. Os homens são, portanto, ao contrário do que dizem os liberais, seres sociais, de relação e a organização do trabalho constituinte e

constituidora dessas relações. “Por isso, o processo de trabalho deve ser considerado de início independente de qualquer forma social determinada” (ibidem, p. 149). Mas,

[...] o homem não entra em relação com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo, natureza, mas ativamente por meio do trabalho e da técnica. E mais: essas relações não são mecânicas, são ativas e conscientes, ou seja, correspondem a um grau maior ou menor de inteligibilidade que delas tenha o homem individual. Daí ser possível dizer que cada um transforma a si mesmo, se modifica, na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações só que ele é o ponto central. (GRAMSCI, 1989, p. 39-40).

Ou seja, em todos os modos de produção da existência há trabalho humano e também formação humana. Se pelo trabalho o homem produz o seu existir, fá-lo numa totalidade em que a produção não se separa da distribuição, da troca e do consumo dos bens socialmente produzidos. Esta é uma visão de totalidade intrínseca ao materialismo histórico dialético que se coloca superando perspectivas liberais segundo as quais se separam os produtos culturais da sua base produtiva e das contradições sociais que permeiam essa produção. De acordo com o que estamos perfilhando, visão de totalidade do modo de existência: a produção cria os objetos que correspondem às necessidades (*Bedurfnussen*), a distribuição os reparte de acordo com as leis sociais, a troca reparte de novo o que já está distribuído segundo a necessidade individual e, finalmente, no consumo (os produtos convertem-se em objetos de desfrute, da apropriação individual), o produto desaparece do movimento social, convertendo-se diretamente em objeto e servidor da necessidade individual satisfazendo-a no desfrute. A produção aparece assim no ponto inicial, o consumo, como ponto final, a distribuição e a troca aparecem como o meio termo, que é assim dúplice, já que a distribuição é definida como momento determinado pela sociedade, e a troca como momento determinado pelos indivíduos. Na produção a pessoa se objetiva, no consumo a coisa se subjetiva, na distribuição a sociedade, na forma de determinações gerais dominantes, encarrega-se da mediação entre a produção e o consumo, na troca essa mediação realiza-se pelo indivíduo determinado fortuitamente. A distribuição determina a proporção (a quantia) de produtos que correspondem ao indivíduo, a troca determina os produtos nos quais o indivíduo reclama a parte que a distribuição lhe atribui (MARX, 1983, p. 7). Esta perspectiva marxiana de totalidade dialética supera o que a economia política desunia para depois integrar pelo mercado. Decorre daquela, então, que: “antes da distribuição ser distribuição de produtos, ela é distribuição dos instrumentos de produção” a “distribuição dos produtos é, evidentemente, apenas a distribuição, que está contida no próprio processo de produção e determina a articulação da produção” (idem).

Na vertente liberal clássica a divisão do trabalho é realizada pelo intercâmbio de produtos no mercado e de alguma forma decorrente da natureza e não, como entende o marxismo, das relações sociais: “Assim como a divisão do trabalho brota da disposição para a *troca*, assim também ela cresce e é delimitada pela extensão da troca, do mercado” (MARX, 1975c, p. 225). Para Adam Smith o mercado seria a “mão invisível” capaz de regular a produção e distribuição de forma que promova a individualidade e evite as crises.

Dessas duas visões da vida decorrem também respostas diferentes para a formação e trabalho dos professores.

É numa visão de totalidade dialética que realizamos este estudo e, portanto, procurando religar o que aparentemente está separado. Ainda que o trabalho do professor não seja feito numa relação direta com a natureza, ele concorre numa totalidade da divisão social do trabalho. É preciso, então, vermos o que representa a formação do professor para

a classe hegemônica na ordem atual – a burguesa. A escola na qual o professor faz o seu trabalho põe em marcha uma série, não pequena, de mercadorias: livros, cadernos, *softwares*, conhecimentos e temos de reconhecer que ante a fragilidade que hoje atinge a formação de professores essas mercadorias se tornaram, mais ainda, alvo de concorrência por parte das empresas, veja-se o assédio empreendido por parte das editoras de livros didáticos junto ao governo e aos professores, chegando ao ponto de mandarem “amostras” de livros com dedicatórias exclusivas.

Quando o professor é desapropriado na sua formação dos seus necessários instrumentos de trabalho, mais fácil se faz a sua alienação. “A burguesia despojou de sua auréola todas as atividades até então reputadas como dignas e encaradas com piedoso respeito. Fez do médico, do jurista, do sacerdote, do poeta do sábio seus servidores assalariados” (MARX e ENGELS, 1998, p.42). Mas, quanto mais sólida a sua formação menos o seu trabalho é alienado e menos refém das mercadorias que o capital que investe em produtos educacionais coloca dentro das escolas. O capital historicamente acentua a separação dos instrumentos de trabalho do trabalhador (daí que o trabalho didático seja frequentemente organizado pelo livro didático e por equipes de técnicos que jamais estiveram em salas de aula), também separa os frutos do trabalho do seu produtor. Da manufatura ao regime de fábrica com a incorporação das ferramentas nas máquinas, o capital expropriou o produtor da possibilidade de fixar objetivos da atividade, verificá-la, dominar todo o ciclo, cuidar de todas as saídas. Entretanto, se ciência e conhecimento convertem-se em força produtiva, devia ser propriedade privada da classe burguesa. No entanto, os trabalhadores não podem ser expropriados de forma absoluta dos conhecimentos, porque sem conhecimentos eles não trabalham, não acrescentam valor ao capital. “Além do esforço dos órgãos que trabalham é exigida a vontade a um fim que se manifesta com atenção durante todo o tempo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita como jogo das suas próprias forças físicas e espirituais” (MARX, 1983, p. 149).

Do exposto então, decorre que do ponto de vista da totalidade contraditória, modo de produção, cujo conflito básico entre capital e trabalho define a ordem capitalista, que a natureza do trabalho do professor é determinada pela relação do trabalho educativo com o processo produtivo socialmente realizado. E se consideramos que o professor não produz diretamente mais-valia quando não trabalha para o empresário da educação (considerar o professor como um trabalhador não é pacífico para todas as vertentes marxistas), ao final e numa perspectiva de totalidade do trabalho socialmente produzido, o trabalho do professor entra na relação do trabalho produtivo, com o improdutivo, ou seja, não vemos o trabalho do professor como a teoria do capital humano³, ou a teoria reprodutivista⁴ o vê como uma relação linear entre a educação – trabalho do professor – e o processo produtivo tampouco como um trabalho que não se relaciona com a produção, mas, como “condição de eficácia do trabalho produtivo” (FRIGOTTO, 1984, p. 17). Mesmo no contexto do capitalismo monopolista: “trabalho produtivo e improdutivo, embora de natureza distinta, são partes de um movimento total – da produção, circulação e realização do valor” (ibidem, p. 25).

Porém, o professor não pode ser entendido como operário. Conforme Frigotto: a identificação do professor com o operariado é mais metafórica do que prática. Enquanto os operários perderam o controle sobre o processo de trabalho, pela própria divisão social e técnica do trabalho no capitalismo, o mesmo não se deu com os professores, apesar da tentativa de certos autores em demonstrar que o taylorismo chegou para ambos da mesma forma e na mesma intensidade. De fato, os professores continuam tendo (para o bem e para o mal) uma importante fatia de controle sobre o seu trabalho, o que exigiria deles uma

postura consciente e conseqüentemente a respeito dos efeitos nos alunos do ensino que ministram, coisa que o operário não pode fazer, ainda que o deseje.

Decorre que a formação do professor para a realização do trabalho inscrito na divisão social do trabalho, na ordem burguesa, diz respeito a interesses antagônicos socialmente existentes.

A natureza do trabalho do professor ainda se caracteriza pela não-separação entre saber (o saber enquanto meio de produção é-lhe indispensável seja em menor ou maior grau) e trabalho, teoria e prática, mesmo quando se proclama a sua separação.

Assim, a formação de professores é estratégica em toda e qualquer formação social, e por isso é preciso dizer como ela é feita e com que intenções ou finalidades.

Nas sociedades sob o modo de produção capitalista, em que o trabalho é subsumido pela burguesia, o trabalho do professor, em virtude da necessidade da posse de meios de produção mesmo em sistemas e estruturas com interesses burgueses, pode ser uma mediação na superação das relações sociais de produção conduzidas, ou nas quais a burguesia tem a hegemonia. Ciência e técnica são fundamentais ao trabalho do professor e, portanto, à sua formação.

Ora, a ciência e a técnica produzidas também socialmente, que a burguesia, historicamente, tem posto ao seu serviço e que correntes liberais tratam com “entidades abstratas”, razão e racionalismos neutros, também podem ser colocadas a serviço da classe trabalhadora, daí que o trabalho do professor em que teoria e prática não se separam é um ato eminentemente político ou para a transformação ou para a manutenção da ordem.

A intencionalidade, efetivamente, é o que distingue o trabalho dos humanos do de outras espécies: “de antemão, o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto realmente” (MARX, 1983, p. 149). Mas não existem valores em abstrato, mas enquanto valores de classe. A formação ética e política do professor não são questões abstratas, ahistóricas e homogeneizantes como sugeriram os Parâmetro Curriculares Nacionais (PCNs) e os Temas Transversais, pois, a valoração das ações humanas implica escolhas societárias. “Esta é uma visão que nega a própria existência de uma força social capaz de construir uma alternativa hegemônica para a ordem estabelecida” (MËSZÁROS in ANTUNES, 2003). A defesa de um trabalho de professores para a ética e cidadania, para racionalidade e a lógica, para a prática sem teoria (e, portanto, de uma formação para tal), é o fetiche que engabela e suscita um ecletismo em que proliferam e se alicerçam propostas tidas como cidadãs e progressistas. O efeito delas é o modismo, a anti-crítica, a manutenção do *status quo*.

É desse ponto de vista que aqui estudamos a formação e o trabalho dos professores, ou seja, analisamos essa formação do ponto de vista da formação e da atividade de um trabalhador em educação nos quadros da ordem capitalista contemporânea de forma a evidenciar suas amarras sociais e apontarmos saídas para uma formação e o trabalho docente socialistas.

2. Contexto histórico e tendências atuais nas políticas de formação e do trabalho

Expusemos, anteriormente, os pressupostos que nos orientam e que entendemos decorrentes de uma ontologia materialista, histórica e dialética da vida humana. Sendo esta a perspectiva cabe-nos, agora, analisar o contexto histórico e as tendências atuais nas políticas de formação e do trabalho docente.

Remetemos à década de 1970 a mudança na reorganização da base material da produção do sistema capitalista que se caracterizou pela incorporação da robótica, da informática e dos processos flexibilizados a partir das demandas induzidas pelos meios de comunicação. Ao mesmo tempo, deu-se o avanço de ideologias como o fim da história e a conseqüente perenidade do atual modo de existência, a dúvida da razão com instrumento de progresso que amalgamadas com o revisionismo político constituíram o que se configurou já chamar de pós-modernidade que insiste na flexibilidade do reformismo do sistema capitalista e na promessa do bem estar para todos incluindo aí a educação formal e o acesso à saúde, do acesso à renda. Mas o que a história nos mostra? Que temos, sem dúvida, um aumento da riqueza socialmente produzida, mas, e também uma grande concentração na mão de muito poucos, vejamos:

Tabela 1- Parcela da renda apropriada pelos 10% mais ricos (2000)

Brasil	52,36%
Santa Catarina	45,52%
São Paulo	47,61%
Pernambuco	56,63%

Fonte Pnud, IPEA/ Atlas do desenvolvimento humano.

Temos, então, uma contradição: por um lado o aumento da produção e por outro a efetivação da desapropriação de muitos da riqueza socialmente produzida. Podemos dizer que esta acumulação tem a ver por um lado com a flexibilização da produção e, por outro com a rigidez no controle e expansão dos direitos sociais entre os quais o acesso ao pleno usufruto da cultura socialmente produzida. Ora, é nesta contradição, de aumento de riqueza socialmente produzida e controle da sua expansão e usufruto por todos que entendemos as atuais tendências nas políticas de formação e do trabalho dos professores. O que queremos dizer é que a formação e o trabalho docente que têm sido amplamente regulamentados tendem a expressar o que cabe a cada classe social: muito para a burguesia, pouco para a classe trabalhadora, incluindo aí o acesso e o usufruto aos bens da cultura, da ciência, da técnica e da filosofia. Aos professores a quem cabe a formação para um trabalho de transmissão dessas heranças tem-lhe sido dado pouco e pago igualmente pouco pelo seu trabalho. As políticas que lhe têm dito respeito apontam para tal. Alerta-se que as políticas de formação e do trabalho dos professores inscrevem-se nas reformas educacionais, e que essas reformas não foram empreendimentos apenas locais, antes se incluem no movimento reformista levado a cabo na América Latina e nos demais países em desenvolvimento e, de certa forma, também na Europa, estimuladas por organismos internacionais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)/Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a CEPAL. Nos diagnósticos elaborados para o setor educacional atribuíam-se a crise da educação a fatores como a má gestão, daí os cursos de gestores, aos currículos ultrapassados, daí a reforma das configurações curriculares e à “formação inadequada dos professores” (ibidem).

Um conjunto de leis, decretos, resoluções e pareceres foram definindo, disciplinando, controlando e desonerando o Estado da formação de professores segundo as grandes decisões feitas nas conferências mundiais. Assim, um número nunca antes produzido de regulamentações foi formatando, cercando, disciplinando, controlando a formação de professores e os sentidos foram: 1. acentuação da fragilização da formação dos professores agora entregue, em sua maioria, à iniciativa do empresariado e conformada, portanto, à obtenção do lucro; 2. conseqüente desapropriação dos professores dos seus instrumentos como as teorias, os conteúdos, os métodos (instrumentos de trabalho como dissemos atrás); 3. interferência da lógica da produtividade através dos

financiamentos e processos de avaliação; 4. barateamento em tempo e recursos da formação e dos espaços de trabalho dos professores, as escolas estão pobres de espaços, livros, laboratórios e quando os há os professores não sabem usá-los e não têm suportes pedagógico para tal; 5. desconfiança da ciência e da filosofia como conhecimentos necessários à escola; 6. defesa da razão instrumental e das respostas imediatistas.

Na modernidade a burguesia, não sem confrontos e pressões por parte da classe trabalhadora e suas frações, tem administrado, historicamente, conforme seus interesses, a educação. Se inicialmente a educação pública foi entendida como tendo de ser ofertada a todos pelo Estado – uma defesa da burguesia – no contexto pós Guerra Fria e de reorganização do capital monopolista, sonega-se, em proveito do capital, e, remete-se aos interesses do lucro a oferta da educação. Ora, as bases da reforma para a formação dos professores não repousam mais num conjunto de conhecimentos prévios, não repousam mais em conhecimentos disciplinares e científicos como os instituídos pela face racionalista do projeto burguês em curso a partir dos princípios iluministas. O ataque à escola tradicional, justificado pelo caráter antidemocrático do cientificismo da razão iluminista, tecnicista, operacional, hoje incluiu a desconfiança dos conhecimentos científicos. Mas se de um lado se desprezam os conhecimentos científicos e se desautoriza a universidade como o lócus apropriado à formação de professores, coloca-se em seu lugar os princípios da organização do mercado, uma vez que o professor é um pesquisador do cotidiano, um prático assalariado ao serviço do capital, que reflete sobre as suas ações cujos objetivos estão previamente demarcados pela adequação ao mundo produtivo, tal qual ele se apresenta na reorganização do capital monopolista. Ou seja, se durante as décadas de 1960 e 1970 a formação de professores ainda assentava em princípios da ciência – que pode ou não ser posta a serviço da acumulação de capital, da racionalidade iluminista, que pode também ser posta ou não ao serviço de projetos societários burgueses e tendia ambigüamente a mediar uma formação para o mundo do trabalho, da democracia e da cidadania – agora se inverte o eixo estruturante da formação. **Não são as disciplinas, os conhecimentos, mas a flexibilidade de lidar com situações que vêm do mundo da produção e do consumo. Fecha-se o cerco. A formação é formatada na razão instrumental da ordem societária do capital. Ela torna-se rígida nos eixos estruturantes das demandas e flexível nas respostas dentro dessas demandas.** Por isso também o ataque à formação nas universidades que, em princípio, pelo seu ethos⁵ se reporta à ciência e a conhecimentos universais, em princípio, ciosas do seu *status* de independência à submissão das organizações do mercado.

Então, a formação do professor reflexivo da prática e de competências e do professor, do gestor - é o “golpe de mestre” para o controle, a alienação e a conformação do trabalho do professor ao projeto societário do capital na sua fase de reestruturação monopolista, pois se trata de conformar a formação às atividades cujas explicações são elas mesmas, estamos no campo do senso comum e do individualismo empírico, estamos longe de uma visão e procedimentos que se reportam a teorias críticas e ao indivíduo concreto.

3. Desafios históricos à formação e ao trabalho dos professores.

Quando analisamos o atual modo de existência no intuito de localizarmos os desafios que se colocam à formação e ao trabalho dos professores, considerando que trabalho e educação são imbricados historicamente, vem à nossa consideração que: “A burguesia não pode existir sem revolucionar incessantemente os instrumentos de produção, por conseguinte, as relações de produção e, com isso, todas as relações de produção” (MARX e ENGELS, p. 43) e que, portanto, o capital tem necessidade expandir ciência, técnica e filosofia que são os conhecimentos mais avançados, requeridos e de necessária

apropriação pelo capital para desenvolver e revolucionar incessantemente a produção. Disto parece não haver dúvida, a questão está no grau e na qualidade dos conhecimentos que devem ser disponibilizados e se a todos os homens e mulheres, já que o conhecimento socialmente produzido vem sendo apropriado privadamente e enquanto mercadoria. Mas, a contradição está posta: de um lado o capital para continuar existindo necessita expandir o conhecimento para revolucionar constantemente os instrumentos de trabalho, por outro lado precisa manter o controle da expansão e acesso ao conhecimento sob os seus interesses de usufruto e apropriação acumulada dos frutos do trabalho segundo a posse de conhecimentos avançados. Historicamente a burguesia tem operado o controle da expansão do conhecimento enquanto força produtiva, através, entre outros meios, da formação e trabalho docente. Atualmente, vem operando segundo um empreendimento formidável, porque as políticas emanadas dos organismos internacionais para a formação de professores, como já dissemos, flexionam a formação para um conhecimento no nível do senso comum e o mundo produtivo e da vida política operam com os conhecimentos da ciência, mas há um limite nesta restrição sob pena de não se expandir conhecimento que contribua para revolucionar os meios de produção condição necessária à manutenção da ordem burguesa. Cabe, então, perguntar, face à crise sistêmica e estrutural que acomete a atual fase do modo de produção, se para a sua conservação não tem que ampliar níveis educativos e, portanto, rever a formação e o trabalho dos professores? Este é um dos desafios que a atual crise, nos coloca. A resposta poderá ser encaminhada segundo a manutenção pelo controle ampliado, por parte da burguesia, de forma a revolucionar os instrumentos de produção sem lhe perder a apropriação privada e no sentido da manutenção da ordem societária vigente, mas também, e, revolucionariamente, sob a hegemonia da classe trabalhadora da ampliação e expansão a todos de um progresso intelectual e apropriação dos bens e riquezas socialmente produzidas. Estes são desafios na ordem e na superação da ordem social histórica que teremos que enfrentar nas lutas de classe. Aos educadores, aos pesquisadores estão postos desafios políticos sim, pois nenhum conhecimento é neutro dos interesses de classe. Há que discutir e por em evidência os fundamentos ontológicos da vida sob as relações capitalistas, bem como das relações trabalho, capital e apropriação dos frutos do trabalho. A ausência de uma análise adequada da realidade, o ecletismo e a homogeneização das falas sobre formação de professores não nos ajudam a enfrentar a formação para um trabalho docente com pleno domínio e usufruto dos bens que a humanidade historicamente e socialmente produziu, ao contrário constituem-se em instrumentos de manutenção da atual formação e trabalho docente na sociedade das mercadorias. Então, os desafios passam, para os educadores pesquisadores por uma agenda de um projeto socialista e adequada discurso crítico.

Bibliografia

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 1984.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. *Manuscritos econômico - filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1975.

_____. *Manifesto comunista*. Org. e introdução de Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados, 2002.

¹ Doutora em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Membro dos Grupos História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR, Marxismo, História, Tempo Livre e Educação - MHTLE e de *Políticas Educacionais e Movimentos Sociais* (UnC).

² Doutora em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Membro dos Grupos História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR, Marxismo, História, Tempo Livre e Educação - MHTLE e de *Políticas Educacionais e Movimentos Sociais* (UnC).

³ O professor Dermeval Saviani estabelece uma periodização na história da educação que tem como princípio o foco no objeto pesquisado, no caso a educação, considera assim três períodos distintos no “longo século XX”. O último seria caracterizado pela presença da teoria do capital humano, apesar de todas as críticas que lhe foram feitas. Assim: “Se no primeiro período, compreendido entre 1890 a 1931, a concepção educacional predominante foi o Iluminismo republicano e, no segundo período [1931-1961], prevaleceu o ideário pedagógico renovador, todo este terceiro [1961-1996] período foi denominado pela *concepção reprodutivista da educação*, cuja primeira formulação remonta à década de 1950, com os trabalhos de Theodoro Schultz que popularizaram a teoria do capital humano.

Essa concepção começou a manifestar-se no Brasil na passagem dos anos de 1950 para 1960, estando presente nos debates que se travaram na tramitação da nossa primeira LDB, quando Santiago Dantas, na sessão da Câmara dos Deputados realizada no dia 4 de junho de 1959, preconizou a organização do sistema de ensino em estreita vinculação com o desenvolvimento econômico do país. Nas duas leis subsequentes, a Lei n. 5.540/68, referente à reforma universitária, e a Lei n. 5.692/71, relativa ao ensino de 1º e 2º graus, os princípios de racionalidade e produtividade, tendo como corolários a não duplicação de meios para fins idênticos e a busca do máximo de resultados com o mínimo de dispêndio.

Na década de 1960, a teoria do capital humano (SCHULTZ, 1973) foi desenvolvida e divulgada positivamente, sendo saudada como a cabal demonstração do ‘valor econômico da educação’ (SCHULTZ, 1967). Em consequência, a educação passou a ser entendida como algo não meramente ornamental, um mero bem de consumo, mas como algo decisivo do ponto de vista do desenvolvimento econômico, um bem de produção, portanto” (SAVIANI et al., 2004, p. 48).

⁴ Na década de 1970, a visão reprodutivista da educação, que pressupõe uma relação economicista entre educação e trabalho, fez deste ponto de vista, a crítica à teoria do capital humano, evidenciando que a subordinação da educação ao desenvolvimento econômico significava torná-la funcional ao sistema capitalista (idem). A teoria do capital humano, tal qual ela se apresenta, desde a década de 1950 até hoje, segundo uma relação direta e linear entre educação e trabalho produtivo, constitui-se numa ideologia, no sentido de que é um conjunto de idéias da classe burguesa e que concorre para ocultar a possibilidade da educação se fazer como mediadora da transformação da ordem favorável ao capital. Frequentemente é atribuída a responsabilidade à educação dos índices econômicos e de produtividade do país.

⁵ Já sabemos que a expansão da formação de professores segundo esses princípios não se fez exclusivamente em centros, institutos, faculdades de instituições fundacionais ou privadas. Esses fundamentos foram recebidos de braços abertos por departamentos educacionais com passado mais crítico.

Artigo recebido em: 14/02/2008

Aprovado para publicação em: 01/03/2009