

O APROFUNDAMENTO DAS RELAÇÕES CAPITALISTAS NO INTERIOR DA ESCOLA

Nicanor Palhares Sá

Da Universidade Federal de Mato Grosso
(Pesquisador visitante do CNPq)

RESUMO

O presente artigo trata da mudança das relações de trabalho no interior das escolas. As mudanças apontadas indicam um processo de alteração em direção a relações especificamente capitalistas, diferentemente das disposições que afirmam não se aplicarem relações capitalistas, para essa modalidade de trabalho não material, em que o ato da produção não se separa do consumo. Foi demonstrado que o processo de divisão do trabalho e a introdução de tecnologias no trabalho escolar têm promovido a separação entre o processo de produção e o de consumo, viabilizando a diminuição do valor de reprodução da força de trabalho da educação; têm permitido a venda do produto de trabalho educativo independente do contato professor e aluno; têm viabilizado a exploração do trabalho na forma de mais valia, produção em escala caracterizando, assim, nova forma de relações de produção na educação. Do mesmo modo, a luta dos docentes, em particular, e dos trabalhadores, em geral, pode ser profundamente afetada por essas alterações.

SUMMARY

This paper deals with changes in labor relations within schools. The changes discussed here indicate a shift toward capitalist relations. This claim contradicts the view which maintains that capitalist relations cannot be used to define non-material production relations wherein the act of production is not separate from the act of consumption. This article demonstrates that the process of the division of labor and the introduction of new technology in education has: 1) generated a separation between production and consumption, thereby making possible a devaluation of the reproduction of the education labor force; 2) permitted the sale of the product of educational labor independent of teacher — student contact; 3) made possible the exploitation of labor in the form of surplus value, production on a large scale thereby indicating the introduction of new forms of productive relations in education. As a result, the struggle of teachers, in particular, and the worker's struggle, in general, may be deeply affected by such changes.

INTRODUÇÃO

O objeto do presente trabalho é o estudo da mudança das relações de produção no interior da escola no Brasil, evidenciada pelas modificações ocorridas no processo de trabalho escolar. Pretendemos concomitantemente fazer a crítica às visões distorcidas sobre esse processo, bem como estabelecer alguns parâmetros preliminares sobre as possibilidades de organização da categoria dos educadores no interior da classe trabalhadora em geral.

Algumas posições criticadas aqui têm tido ampla aceitação no meio educacional, inclusive por uma prática que pretende estar em íntima articulação com o movimento social. Apesar disso, acreditamos que a crítica seja necessária, pois o crescimento de um movimento social ou de cultura não se faz apenas pela unidade. Além disso, não basta a boa vontade nem qualquer tipo de crítica ou denúncia sobre a realidade, pois uma falsa concepção conduzirá ao fracasso do movimento social caso aquela tenha influência sobre este. Para Gramsci, só a verdade é revolucionária. É dentro deste espírito que fazemos aqui algumas críticas a velhos amigos.

Este estudo pode ser denominado um ensaio crítico; lastimavelmente, não foi possível ainda fundamentá-lo em evidências empíricas. Entretanto, refere-se a processos reais observáveis baseando-se em ampla experiência de diversos sistemas de ensino no País. Funda-se também essencialmente em conceitos da economia política. Alguns foram aclarados em notas, outros no próprio texto, outros, ainda, partiu-se da suposição de que sejam do domínio da comunidade educacional, mesmo porque seria inviável detalhá-los todos.

O roteiro percorrido foi o da escola tradicional às tendências da escola atual ou do que se denominou aqui de professor artesão ao trabalhador parcelar da educação. A divisão do trabalho e as mudanças na organização produtiva do trabalho dentro da empresa capitalista da educação ou da comunicação, bem como a função tecnológica de subordinação da escola ao mercado capitalista são os indicadores usados para apontar o processo de mudança das relações de produção no interior do aparelho escolar.

Um tópico especialmente importante que merece mais atenção é a cooperação. A cooperação no trabalho escolar é resultado da mudança nas relações de produção e possui características contraditórias: ao mesmo tempo que serve ao aumento da produtividade do capital e subordina cada vez mais os trabalhadores da educação a ele, pode ser ao mesmo tempo um atributo político através do qual os trabalhadores da educação e os demais trabalhadores garantirão a solidariedade necessária para a transformação social.

A APARÊNCIA, A POLÊMICA E A POSIÇÃO SOBRE O PROBLEMA

A educação escolar no Brasil passa por um processo de transição fundamental. Essa transformação tem aparecido na forma de "fracasso escolar", "improduti-

vidade quantitativa e qualitativa", "caos ou disfuncionalidade do sistema de ensino". Esses são alguns modos de representação de uma constatação empírica do fenômeno educativo. O fracasso escolar, por exemplo, tem recebido várias interpretações. É ainda recente o atribuir-se às características sócio-econômicas e culturais dos alunos a determinação do baixo rendimento ou desempenho escolar (Brasil. Ministério da Educação e Cultura, 1980). Em outro momento, a responsabilidade foi atribuída aos professores tidos como técnica e politicamente incompetentes (Melo, 1982; Chauí, 1981). Mais recentemente são os técnicos da escola, particularmente os pedagogos em administração, supervisão e orientação que passaram a ser responsabilizados pela baixa produtividade do ensino, pois, segundo se alega, têm assumido atribuições próprias do professor e retirado deste autoridade, qualidade e autonomia.¹ Tal mecanismo de jogar a "batata quente", na expressão corrente, nas mãos de um agente pedagógico ou setor social particularizado, tende a conduzir o entendimento a um círculo vicioso.

Essas posturas metodológicas ou são parciais ou simplesmente caem em meras constatações empíricas do real. Não se tem conseguido captar o fenômeno educativo em seu movimento mais profundo de transformação enquanto totalidade histórica e social.

Partindo de uma outra ótica, Dermeval Saviani atribui a manutenção e a radicalização do fracasso escolar, destes últimos anos, ao predomínio da concepção que tem denominado de tecnicista no sistema educacional: "a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. Com isto o problema de marginalidade só tendeu a se agravar" (Saviani, 1983, p.18-9).

Isto já constitui em si um avanço crítico na medida em que constata mudanças na concepção ideológica do sistema educativo. Porém, não deixa de apresentar dificuldade pois crê que a generalização de tal concepção foi inadequada, quer dizer, disfuncional para o sistema educacional e daí o caos e o fracasso. Além disso, sua análise privilegia a idéia ao invés da prática real do sistema de ensino.

Acrescente-se que Saviani acredita que a ação pedagógica é dotada de uma tal natureza e especificidade que a ela não se aplicam relações especificamente capitalistas. Ora, se sobre as relações de produção do sistema escolar não se aplicam relações de produção capitalistas, então a imposição ideológica da concepção tecnicista não tem uma base material de sustentação, serve apenas para aumentar o caos e o fracasso escolar.

Essa afirmação da especificidade pedagógica e de sua natureza não capitalista Saviani tenta apoiar-se em Marx,² quando ele trata das duas possibilidades do trabalho não material. O trabalho pedagógico é tomado como trabalho não material, dentro da modalidade em que a produção e o consumo não são separáveis. Para classificar assim o trabalho pedagógico, expõe três argumentos. O primeiro refere-se à natureza do ato pedagógico. Este argumento é apenas de

autoridade, seja quando enfatiza a expressão de Marx: "pela própria natureza da coisa", seja quando o próprio Saviani afirma: "em razão da característica inerente ao ato pedagógico, o modo de produção capitalista não se dá aí, senão em algumas esferas" (Saviani, 1984, p.81). O autor, porém, só repete a posição de Marx sem um esforço de adaptação crítica ao Brasil atual. O segundo, à contradição entre a natureza do fenômeno educativo e as relações capitalistas: "Tal tendência não pode se generalizar simplesmente porque ela entra em contradição com a natureza própria do fenômeno educativo. Em consequência, do ponto de vista pedagógico, ela não pode se dar senão de forma subordinada, periférica" (Saviani, 1984, p.82).

E o terceiro, à objetivação do trabalho pedagógico: "a universidade tecnocrática (. . .) tentou estender para todo o processo educativo a objetivação do trabalho pedagógico. Nesses termos o trabalho pedagógico seria de tal modo parcelado que o processo se autonomizaria em relação aos produtores" (Saviani, 1984, p.82).

O primeiro e segundo argumento carecem de demonstração, além de serem argumentos de autoridade, pois, na época em que Marx expunha tal ponto de vista, a essas esferas de atividades ainda não se aplicavam relações especificamente capitalistas. Este fato, todavia, pode ser explicado, hoje, pelo grau de desenvolvimento das relações de produção na educação e medicina, que são os exemplos usados, e não pela imutabilidade das relações de produção escolares.

O terceiro argumento revela de modo bastante claro a inversão das determinações. Trata-se da valorização do poder das idéias sobre a prática real, o poder das organizações sobre o modo pelo qual os homens produzem a sua existência. Nesse momento, Saviani perdeu a oportunidade de compreender uma mudança real na ação educativa, qual seja, a objetivação do trabalho pedagógico é resultado de uma mudança nas relações de produção e não uma mera imposição ideológica sem sua correspondente alteração material.

A introdução da concepção tecnicista ocorre via todos os níveis do sistema de educação, não se relaciona necessariamente com a imposição de um nível sobre os demais. Na medida em que o capital internacional estabelecia suas bases de influência dentro do aparelho de estado, todas as instâncias administrativas procuravam promover seus recursos humanos dentro da nova concepção. Além disso, na medida em que não se considera como possível a adoção de relações capitalistas na escola, em todas as suas esferas, a constatação acima fica muito limitada. Como se fosse um evento arbitrário, efêmero e não resultasse do processo de formação e de desenvolvimento da sociedade burguesa no Brasil.

O ponto de vista aqui adotado é que as constatações que causam tanta perplexidade aos educadores brasileiros sobre o sistema escolar não são ocasionais deficiências ou disfunções solucionáveis por ações técnicas competentes. Ao contrário, essas constatações revelam a manifestação aparente de profunda transformação histórica do sistema educacional, movimento esse determinado pelas modificações no modo de produção. Em suma, não se trata de tentativa mal su-

cedida de imposição de uma concepção (ideologia) de educação.

A título apenas de ilustração, pode-se dizer que há pelo menos dois aspectos mais remotos da história da educação no Brasil que fundamentam essa tese: as tentativas desde o século XIX de composição dos currículos escolares com disciplinas técnicas e científicas; e as reformas educacionais que tentavam ajustar a configuração administrativa dos sistemas ao processo de transformação da sociedade.

Tratava-se de ajustar a educação aos valores, habilidades e conhecimentos necessários à sociedade burguesa e, por outro lado, estabelecer correspondência da diversificação da própria sociedade com a estrutura da educação. E mais, as idas e vindas desse processo corresponderam às características das lutas sociais, tanto entre as classes dominantes como destas com as dominadas, que marcaram o desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Caso não se admita isto, a implantação da concepção tecnicista como historicamente necessária, o desenvolvimento da educação no Brasil será a história da loucura, em que seu conteúdo será dado pela vontade arbitrária de alguns iluminados que eventualmente dirijam o País.

1 É ilustrativa a posição assumida pelo Comitê pró-formação do educador, que promoveu o debate pela reforma das licenciaturas e do curso de Pedagogia. Propôs-se reduzir o curso de Pedagogia à docência, o que de fato foi tentado na UFGO.

2 Saviani (1983) citando Marx (1979, Livro I, p.79): "No caso da produção não material ainda que esta se efetue exclusivamente para a troca de produção de mercadorias, existem duas possibilidades:

a) O resultado são mercadorias que existem isoladamente em relação ao produtor, ou seja, que podem circular como mercadorias no intervalo entre a produção e o consumo; por exemplo: livros, quadros, todos os produtos artísticos que se diferenciam da atividade artística executante. *A produção capitalista só se aplica aqui em forma muito limitada* (grifo de Saviani). Essas pessoas, sempre que não se contratam oficiais etc., na qualidade de escultores etc., (salvo se forem autônomos) trabalham para um capital comercial, como por exemplo, livreros, uma relação que constitui apenas formas de transição para o modo de produção apenas formalmente capitalista (grifo Saviani). Que nessas formas de transição a exploração do trabalho alcance um grau superlativo, não altera a essência do problema.

b) O produto não é separável do ato de produção. Aqui, também, o modo capitalista de produção só tem lugar de maneira limitada, e *pela própria natureza da coisa* (grifo Saviani) não se dá senão em algumas esferas. (Necessito do médico, não de seu moleque de recados) nas instituições de ensino, por exemplo, os docentes podem ser meros assalariados para o empresário da fábrica de conhecimentos. Não se deve considerar o mesmo para o conjunto da produção capitalista."

Como se pode notar, para Saviani, a questão está na natureza da coisa que impossibilita a separação entre o momento da produção e o consumo. Na medida em que se aprofunda a divisão de trabalho na escola, essa separação não só se aprofunda como os trabalhadores da educação deixam de ser meros assalariados para serem também trabalhadores parcelares, expropriados de seu derradeiro privilégio: a posse do saber escolar. A coisa (relação) muda, não é imutável.

Em conseqüência, admitir que a transformação por que passa o sistema educacional como sendo produto histórico do desenvolvimento capitalista no Brasil significa considerar a concepção tecnicista como não secundária, mas justamente o contrário e que tende a desestabilizar as relações de produção da atividade educacional que não estejam em articulação com a atual ordem de relações.³ Mesmo porque não se revolucionam relações de produção sem caos. A desorganização das relações de produção antigas é a condição da implantação de novas relações. A história da educação, nestes últimos cinquenta anos, tem sido a história da radicalização da implantação de relações capitalistas no trabalho pedagógico, a agonia das relações anteriores (caos) e ensaios de surgimento de novas relações.

O que se defende aqui, portanto, é o fato de o sistema educacional estar efetivamente transformando-se, tendo na divisão de trabalho ou mudança no processo de trabalho sua característica mais importante. Esse movimento é o processo de incorporação de novas determinações ao aparelho escolar capitalista, como decorrência do desenvolvimento do capital em esferas de atividades até então não incorporadas ao seu movimento.

TRABALHO ARTESANAL NA CONCEPÇÃO TRADICIONAL DE EDUCAÇÃO

A educação burguesa em sua fase inicial tem sido denominada de tradicional quando o professor é o centro do processo educativo. A aula é do tipo expositivo, que dispensa a medição de material tecnológico de maior complexidade. O professor é a autoridade absoluta na medida em que concentra em si a autoridade coercitiva e o saber erudito ou enciclopédico. Abstráida a grande divisão social de trabalho — intelectual *versus* manual — o professor faz praticamente a totalidade do trabalho educativo. O ato pedagógico pode ser expresso quase sem mediação pela relação entre o professor e o aluno. Com certa liberdade e abuso terminológico pode-se dizer que este trabalho docente é do tipo artesanal, onde o professor/artesão participa de todo o processo de produção de uma aula ou até mais do que isso, participa desde o momento da produção até o do consumo.

Quando se aprofunda a análise da relação entre o professor e o aluno na escola do tipo tradicional, centrada no professor, fica claro que o processo de produção de uma aula é iniciado antes do contato professor e aluno. É a fase de estudo e planejamento. Neste momento, no sentido estrito, é que a aula é produzida. A sua realização enquanto aula, no entanto, só ocorre dentro da sala de aula, no contato professor-aluno, sempre que se trate de relação pedagógica do tipo que Saviani denomina de tradicional. Neste caso, a relação pedagógica poderia ser subdividida em três etapas: produção, transmissão e assimilação. Todas elas ocorrem em tempos distintos. São interdependentes e cada qual determina as demais. A produção sempre ocorre separada temporalmente do mo-

mento do contato do professor com o aluno. A assimilação ou aprendizagem ocorre por saltos e não progressivamente como crê o senso comum, também só ocorre em momento posterior ao de transmissão.

Apesar da análise indicar a existência desses momentos distintos do ato pedagógico na concepção tradicional, o fato de estarem ligados por um processo de trabalho individual, não permite inicialmente uma divisão de trabalho, mas sim o tipo de trabalho intelectual que denominamos de artesanal, onde o professor concentra o saber. Nesse momento histórico a principal condição de trabalho é o domínio enciclopédico ou erudito do saber e o professor artesão (tradicional) o possui e o controla praticamente como sua propriedade privada. Quando esse professor leciona em uma escola privada, controlada por um capital comercial, como se referia Marx, ele continua tendo o controle de seu principal meio de trabalho que é o saber a ser transmitido. O aspecto importante aqui é que o capital comercial não controla o sistema de produção de saber, ou melhor, não se apropria desse saber, mas apenas explora a força de trabalho docente. Nessa situação, uma escola de capital comercial, pode ter vários professores trabalhando sob sua exploração, mas não haverá entre eles cooperação no processo de trabalho. Serão todos trabalhos independentes e individualizados, cada qual percorrerá solitariamente todos os momentos do processo de trabalho.

Nessas condições, o capital comercial tem possibilidades limitadas de exploração da força de trabalho, pois, para acumular, de modo crescente, depende da ampliação da jornada de trabalho e do número de alunos. Esse processo caracteriza uma subordinação formal do trabalho docente ao capital e não real.

Há ainda outros aspectos que limitam a exploração dessa força de trabalho: o valor da reprodução dessa força de trabalho — o professor artesão, erudito, tem um custo elevado para sua formação e reprodução, porque depende de ampla formação geral e tudo que aumenta o custo de reprodução diminui a produção de excedente; a baixa produtividade — a ação pedagógica tradicional ou artesanal condiciona um número reduzido de alunos atendidos por um professor.

Conclui-se que essa relação pedagógica do tipo tradicional tem como característica distintiva a inexistência de divisão de trabalho, tornando indispensável o contato do professor e o aluno. Esse processo de trabalho implica a não separação do momento da produção e do consumo, na medida em que a aula só se realiza enquanto aula através do contato entre o professor e o aluno. Isto na prática significa que o produto do trabalho — a aula — não pode ser alienada, como as demais mercadorias, sem a presença do trabalho

3 A concepção tecnicista nada mais é que a representação do atual estágio de desenvolvimento do esforço de ajustamento da educação à ordem social. Mais do que uma corrente do pensamento pedagógico é sistematização da prática que tende a ser dominante, como resultado de todo o esforço de adaptação dos aspectos didático-pedagógico e técnico-administrativos.

(professor). Ora, como se sabe o que caracteriza o modo de produção capitalista ou o que o viabiliza é justamente o fato de o capital ter promovido a separação entre os diversos elementos que compõem a produção, sobretudo expropriando os produtores independentes de suas propriedades (terras, instrumentos de trabalho e objeto de trabalho). Na medida em que essas condições de trabalho pertençam ao trabalhador, não são possíveis relações de produção capitalista. O modo de produção capitalista depende da separação do trabalhador das condições de trabalho e da apropriação dessas condições pelo capital.⁴ Se considerarmos que a condição mais importante para a produção de uma aula é o domínio do saber, então as relações de produção escolares não poderão ser especificamente capitalistas enquanto o trabalho (professor) detiver o controle integral desse saber.

Pode-se concluir, portanto, que as relações de produção a que estão submetidos os professores de tipo tradicional, sempre que tal submissão seja a um capital comercial, não caracterizam relações de produção especificamente capitalistas.

A REVOLUÇÃO NO PROCESSO DE TRABALHO ESCOLAR

A revolução no processo de trabalho escolar no Brasil nada mais é do que a compreensão do movimento de transformação do sistema educacional em suas determinações mais profundas e para além das aparências. De modo geral, os estudos e diagnósticos do sistema educativo identificam problemas e estabelecem suas causas e formas de solução como se se tratassem de meras questões técnicas. Esta concepção pode ser denominada pedagogia vulgar sempre que não ultrapasse ou não supere a manifestação imediata dos fenômenos educativos.

A mudança no sistema educativo ou o seu movimento de transformação consiste na passagem do trabalho artesanal da escola tradicional para o trabalho parcelar, dividido, da escola burguesa atual. Essa mudança pode ser evidenciada pelas mudanças na organização do trabalho e nos meios de trabalho: no primeiro caso, a organização do trabalho é alterada pela introdução do trabalho parcelar pedagógico e a multiplicação de trabalhadores parcelares sob a rubrica de divisão do trabalho; no segundo caso, pode-se verificar as alterações pela introdução de tecnologia mediante a relação professor e aluno. A tecnologia deve ser entendida tanto do ponto de vista da introdução de equipamentos como na forma de ordenamento, seqüenciação e exposição do conteúdo didático.

O resultado principal de mudança no processo de trabalho é a separação entre o produto e o processo de produção. A aula torna-se independente do professor podendo ser alienada como qualquer outra mercadoria no mercado; o "pacote" didático é um dos exemplos.

Por inexistirem essas determinações na escola tradicional, esta se caracterizava, anteriormente, por relações de produção não especificamente capitalista.

Quando havia uma subordinação ao capital comercial, tal subordinação era meramente formal porque justamente faltavam essas determinações do processo de trabalho próprio de relações de produção capitalista.

O que significa a natureza e a especificidade da educação dentro desse processo histórico brasileiro de mudança?

O capitalismo atual influencia a sua escola no sentido de desagregar a antiga relação entre o professor e o aluno. Comparado à produção material, corresponde, aproximadamente, ao processo de transformação do artesanato em indústrias ou da não divisão do trabalho à sua divisão e produção em escala. Corresponde também à exploração das condições de trabalho pelo capital através de sua transformação em propriedade privada. Este é o trajeto histórico da escola quando examinada sua formação e transformação desde o ensino familiar patriarcal e, posteriormente, as aulas régias, até às grandes empresas escolares atuais (Objetivo, TV Globo, Educativa, etc).

Em verdade, a escola, enquanto totalidade de prática e de concepção, está também sendo submetida a transformações. O trabalho pedagógico está mudando, tanto quanto estão os instrumentos (meios) de produção, de transmissão e as condições gerais em que ocorre a aprendizagem. Há que se notar que vários outros aspectos do setor terciário da economia têm se submetido a essa mesma transformação. O capitalismo atual tem transformado várias áreas e modificado a relação entre capital variável e constante, como por exemplo, os magazines, supermercados, lanchonetes e restaurantes ("self service"), etc.

O trabalho educativo tradicionalmente foi resistente a tais mudanças devido à dificuldade de introdução da divisão do trabalho escolar, mesmo porque todo o processo de produção do saber e sua transmissão eram de tipo artesanal. O professor ou cientista era do tipo humanista, enciclopedista ainda marcado pelos laivos de erudição das sociedades pré-capitalistas. A própria função social do saber não estava a serviço direto da produção.⁵

Se na metáfora do personagem Gargântua iniciava-se a crítica à educação antiga e medieval, só recentemente foi possível o acerto de contas com o passado, transformando essa esfera da produção em efetivamente capitalista. Com o aprofundamento da divisão do trabalho pedagógico foi possível criar as condições pa-

4 "O sistema capitalista pressupõe a dissociação entre os trabalhadores e a propriedade dos meios pelos quais realizam o trabalho. Quando a produção capitalista se torna independente, não se limita a manter essa dissociação mas a reproduz em escala cada vez maior. O processo que cria o sistema capitalista consiste apenas no processo que retira ao trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho, um processo que transforma em capital os meios sociais de subsistência e os de produção e converte em assalariados os produtores diretos" (Marx, 1977, p.830).

5 Em trabalho anterior, já aponte para esse processo de vinculação do saber científico ao estado e ao capital (Política Educacional... 1982, p.69).

ra que essa esfera da produção passasse a ser produtiva para o capital — pela criação das condições de exploração da mais valia. E não importa que a empresa seja estatal ou privada, o importante é que as condições gerais da produção estejam dadas e o capital possa livremente implantar-se em qualquer esfera da atividade educativa. Porém, é necessário distinguir com clareza entre as condições para a implantação de relações capitalistas e a própria existência delas. Elas já existem concretamente apenas nas empresas escolares privadas. Nas empresas públicas existem somente as condições gerais para a implantação do capital. Apesar de a empresa governamental não visar diretamente a exploração da força de trabalho, com vista à reprodução do capital, ela submete o trabalho pedagógico às mesmas condições e, freqüentemente, sob uma exploração mais violenta, impondo condições de reprodução a níveis inferiores às demais categorias profissionais.

Na atual fase de desenvolvimento da escola capitalista, os sistemas hierárquicos existentes nas fases anteriores são diversificados, multiplicam-se as categorias profissionais ligadas à produção e transmissão do ensino que substituem a figura única do professor artesão. Não mais o professor e o pequeno grupo de alunos na sala de aula. Ao contrário, são organismos, nos moldes das grandes empresas capitalistas ou estatais, compostos de uma massa de profissionais assalariados, hierarquizados e especializados (parcelarizado), envolvidos na produção e transmissão do saber sistemático.

Essas características de transformação das relações pedagógicas estão relacionadas com a estrutura social e não são exclusivas do atual desenvolvimento do capitalismo, mas têm origem na escola tradicional. A etapa atual apenas aumenta em proporções muito maiores os atributos da escola capitalista.

O resultado do desenvolvimento da divisão do trabalho educacional é a parcelarização do trabalho pedagógico ou desagregação da autoridade pedagógica do professor artesão. Tal desagregação significa, ao mesmo tempo, a exploração do saber concentrado no professor e sua localização no capital ou nas empresas estatais. É dessa característica que resulta a constatação empírica da “desqualificação” ou “incompetência” do professor.

Embora a transformação do processo de trabalho seja mais evidente nas grandes empresas de comunicação e de ensino, isto não significa que hoje a quase totalidade do sistema de ensino e de educação não estejam permeados por sua influência.

Não há possibilidade de retorno à escola tradicional, ao professor artesão, autoritário, em quem se concentrava o saber escolar. Mesmo porque não se trata de fazer a roda da história rodar para trás. A característica autoritária desse professor não está na forma de relação com o aluno (esta é consequência), está no fato de concentrar o poder de reprodução do saber burguês, vale dizer, de ser o mecanismo através do qual as velhas classes impõem às novas classes seus valores, conhecimentos e habilidades necessários para reproduzir as relações de produção e social.⁶

Tudo isto indica que o velho professor artesão

de modo estrito não mais existe. De qualquer modo, os remanescentes deles sofrem o efeito da “desqualificação” ou “incompetência”, na medida em que estão postos anacronicamente em situação de relação marcada pela divisão do trabalho atual. As condições de trabalho precárias em que funcionam as escolas populares das periferias urbanas e zonas rurais aparecem como sendo problemas apenas de ordem técnica. Quer dizer, bastaria qualificar os professores e dotar tais escolas das condições materiais adequadas e ter-se-ia um grande avanço na elevação do nível cultural dessas populações. Tal modernização escolar resultará necessariamente, caso isto ocorra, em sua inserção no circuito capitalista da produção e transmissão do saber escolar.

A denúncia de fracasso da concepção tecnicista, do modo como anda sendo feita serve apenas para iludir sobre a possibilidade, dentro da produção capitalista, de eliminar essa concepção e implantar uma outra em oposição às relações sociais dominantes. Não só isto não é viável do ponto de vista da maioria do sistema educacional como a escola burguesa tende a ampliar a sua presença.

Como se pode notar, a característica específica inerente ao ato pedagógico defendida por Saviani inexistente nas relações de produção na escola burguesa atual.

Essa tentativa de compreensão da natureza fixa da educação ou de sua especificidade é naturalmente inútil. Do ponto de vista dialético, a busca da natureza das coisas, enquanto processo analítico, conduz o entendimento ao nada, quer dizer, à abstração pura. A natureza seria aquilo que resiste ao outro, ou aquilo que é afirmado no processo total de mudança. O conceito de natureza, portanto, ou essência do ponto de vista dialético, supõe as demais determinações do ser, deixando de ser assim pura abstração, o nada, para ser concretude enquanto conjunto das determinações. A tentativa de afirmar uma determinação imutável da educação é idealista, não é materialista nem dialética.

É bem verdade que a característica específica inerente ao ato pedagógico não está explicitada por Saviani; parece algo misterioso esse atributo pedagógico contido em sua essência ou natureza fixa que torne o ato de produzir uma aula indissociável do ato de transmiti-la e de consumi-la. Não há como considerar uma natureza universal abstrata para a educação, porque ela está presente na totalidade da prática humana. Marx (nota nº 02) refere-se a relações de produção historicamente determinadas, quando ainda não havia maior desenvolvimento dos meios de produção nem processo de divisão do trabalho nessa área. Não havia ainda a tecnologia de diagnose e terapia. Igualmente, em educação, não estavam disponíveis os meios de comunicação de massa. Estes novos meios de produção nascem já

6 Este conceito de educação modifica o de Durkheim, o qual estabelece a relação pedagógica entre velha e nova geração, camuflando a natureza de classes da educação. Aproxime-se de Gramsci, que considera a relação pedagógica como essencialmente uma questão de hegemonia.

dentro das clínicas e escolas capitalistas, que, à semelhança da manufatura, iniciam reunindo em um mesmo espaço vários profissionais, de características artesanais, para em seguida promover a divisão técnica do trabalho, combinado com o desenvolvimento de novos meios de produção. A apropriação pelo capital dessas condições e meios de produção modifica a natureza do produto do trabalho: ele não só se separa do processo de produção, como passa a ter o seu valor regulado pelo mercado dos setores "mais dinâmicos" da economia. Não há a menor dúvida sobre a utilidade social dessa nova tecnologia, que tem assegurado tratamento de moléstias até então incuráveis ou processos educacionais inimagináveis quando do contato direto entre o professor e o aluno. É igualmente óbvio que há muita mística sobre o poder da nova tecnologia, mas isto não importa do ponto de vista do capital, ou seja, não importa para o capital se a utilidade seja mística ou real, desde que produza excedente. O sucesso e não o fracasso, portanto, da concepção tecnicista em educação deve ser avaliado por sua capacidade em promover o processo de acumulação capitalista.

Do ponto de vista do aluno, a aprendizagem passa a ser um processo de assimilação individualizado. O seqüenciamento, ordenamento e dosagem do tempo dessas informações são produzidos tendo em vista um indivíduo abstrato, dotado de qualidades válidas estatisticamente para a média da população. O conhecimento transmuta-se em informação e esta é apresentada de vários modos e formas para se ajustar ao meio de transmissão. Os meios de transmissão didáticos multiplicam-se. Os alunos são cada vez mais submetidos a um processo educacional solitário; quanto mais indivíduos são atingidos por tal processo educativo, tanto mais individualizada, isolada em ritmos temporais distintos ocorre a aprendizagem. A massa de educandos, do outro lado da relação pedagógica, oriunda das mais diversas camadas sociais, é atingida de forma tão variada quanto a sua origem. Seus pontos de partida culturais, suas concepções de mundo, conhecimento sistemático anterior e capacidade de acesso aos meios complementares de informação são extremamente variados. O resultado educacional é igualmente diversificado, o que atende e corresponde à estrutura ocupacional e de classe. O processo de parcelarização e hierarquização da atividade pedagógica resulta na hierarquização dos educandos enquanto produtos dessa ação pedagógica, como força de trabalho, destinados ao mercado como as demais mercadorias.

As mudanças na escola brasileira, portanto, caracterizam profundas alterações nas relações de produção. Fundamentalmente ocorre a passagem do trabalho do tipo artesanal para o trabalho parcelar. A mediação tecnológica é igualmente modificada: de um trabalhador que concentrava as condições de produção (no mínimo, o saber escolar) passa-se por um processo de divisão de trabalho em que o trabalhador da educação domina uma mínima parcela do ato pedagógico. De todos os trabalhadores da educação, aquele que mais ainda se parece com o antigo professor artesão é o trabalhador parcelar responsável pela transmissão do sa-

ber. Não mais domina o saber que transmite, seu ato de trabalho é determinado pela tecnologia, pela empresa capitalista que explora a indústria do ensino ou pelos diversos níveis da organização estatal. Esse trabalhador perde autonomia, transmuta-se de sujeito do processo de produção em objeto, ao transformar-se em meios de produção como os demais meios. Na empresa capitalista do ensino, onde todas as condições de produção do ensino estão concentradas no capital, o trabalho, como uma dessas condições, transformar-se em mercadoria alienável e alienada que vai assegurar uma maior produtividade do capital, na medida de seu menor valor (valor de produção e reprodução) e da revolução tecnológica adotada.

O trabalho dividido ou parcelado só terá utilidade dentro de um processo cooperativo que, no caso da empresa capitalista, a direção do capital assegura, com vistas à plena produtividade do capital investido. No caso da empresa estatal, embora o processo seja parecido com o da empresa privada, não ocorre do mesmo modo porque ela não visa à produção direta de excedente e não há garantia de trabalho cooperativo. Divisão técnica de trabalho sem trabalho cooperativo é desorganização certa. É o que ocorre na escola estatal: o trabalho foi dividido, os professores foram expropriados do saber pelo Estado, as tecnologias determinam a forma e o conteúdo da educação. O importante a ressaltar é que a rede escolar oficial (estatal) apresenta as condições para a implantação generalizada do capital na medida em que o Estado não realiza os objetivos da escola tradicional nem os da escola plenamente capitalista. A expansão da escola privada ilustra muito bem sua maior utilidade para quem pode pagar e permite prever que a universalização da educação será acompanhada pela privatização ou expansão do controle das condições objetivas e subjetivas do processo educacional por parte do capital.

Creio ter demonstrado que as mudanças nas relações de produção no seio da escola não são um fenômeno secundário, mas dominante e que sua tendência será a de se generalizar na medida em que as lutas populares por mais educação coincidirem com a universalização da escola burguesa dentro da atual ordem de relações capitalistas.

PROLETARIZAÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO

A introdução de novos mecanismos de reprodução significa que o saber deixa de se concentrar no professor, enquanto artesão e passa a concentrar-se no capital. A ampliação da divisão do trabalho no aparelho escolar e a introdução de novas tecnologias, como meio de produção, cria as condições para universalização de relações especificamente capitalistas nas atividades educacionais. Não é por acaso que o mito da atividade docente como sacerdócio está definitivamente esgotado, pois, agora, o trabalho docente é simplesmente trabalho, como qualquer outro trabalho, a única distinção possível é o seu valor de reprodução. E tão somente esse atributo universal une ou cria a pos-

sibilidade de união de todas as categorias profissionais. Fica evidente que o atributo que diferenciava essa categoria profissional das demais era a de concentrar ainda as condições de produção. A sua especificidade perdida, ao perder para o capital o saber que concentrava, torna-a, proletária como qualquer outra.

A luta contra os meios de ensino corresponde à destruição das máquinas promovida pelos operários nos albores do capitalismo, guardadas suas diferenças. Seria justo dizer que a consciência organizada ainda não descobriu as formas de luta adequadas. O professor tradicional é aquele cujos vínculos ainda estão presos ao mundo da produção rural brasileira. Esta produção está em processo acelerado de transformação. Esta mudança do pólo do poder hegemônico pode favorecer, com sua proletarização a incorporação da categoria nos quadros das organizações populares⁷ (Gramsci, 1968, p.22). Nisto se encontra o caráter progressivo dessa transformação capitalista no ensino. O modo pelo qual o capitalismo promove suas mudanças, como se vê, não é suave, aliás sempre esteve fundamentado nos processos mais cruéis. Não apenas valores, ideais antigos são destruídos, mas camadas inteiras da classe trabalhadora. O capital não possui uma visão ética da mudança, ou pelo menos não é o seu motor, mas se baseia exclusivamente na racionalidade da acumulação capitalista.

Tomemos a discussão de Saviani a partir de sua conclusão: "a distinção entre trabalho material e produção não-material permite situar o conjunto dos professores no âmbito da produção não material naquela modalidade em que o produto do trabalho não é separável do ato de sua produção. Com isso se torna possível unificar as lutas dos professores a partir da especificidade do trabalho pedagógico" (Saviani, 1984, p.86).

Sendo o trabalho pedagógico de características artesanais, por natureza, a divisão técnica do trabalho não se poria e nem mesmo se enquadraria nas relações de produção capitalista. Porém, o que se verifica é o contrário, há aprofundamento da divisão do trabalho escolar. A pretensão de fundar a luta da categoria sobre uma base do trabalho artesanal é absurda por ser individual e sem suporte para o coletivo e a cooperação; além de anacrônica, leva à dificuldade de unificação da luta no seio da classe.

A questão da unidade da luta da categoria está relacionada com o que o próprio Saviani admitiu na parte inicial do trabalho — a proletarização dos intelectuais, particularmente, a categoria docente que é resultado da submissão do sistema escolar ao capital — diretamente pela empresa escolar e, indiretamente, pelas mercadorias que passam a circular do aparelho escolar estatal.

A tese da unidade dos trabalhadores da educação só pode ser defendida caso se reconheça a dominância de relações especificamente capitalistas na atividade pedagógica escolar. Significa que a base dos interesses comuns da categoria dos docentes refere-se a questões salariais, a melhores condições de trabalho e não à especificidade não-capitalista da relação pedagógica. E o que torna o professor mais ainda proletário é a expropriação do saber total do processo pedagógico,

reduzindo-o a um trabalhador parcelar de uma simples etapa do trabalho.

Aquelas escolas onde a divisão do trabalho não foi introduzida e que não se encontravam diretamente submetidas ao capital sofrem o impacto das alterações do sistema, tendo como consequência sua desorganização. Esta desorganização da escola tradicional, como já foi dito, é necessária, segundo a lógica da racionalidade técnica. Este processo de desorganização da escola artesanal é o primeiro passo para a introdução da divisão do trabalho escolar, portanto, este resultado caótico denunciado por Saviani é perfeitamente coerente com o objetivo do desenvolvimento capitalista da escola, como etapa transitória.

A introdução e aprofundamento da divisão técnica do trabalho escolar, a expropriação dos meios de produção e de transmissão do saber escolar, o regime salarial baseado no "arrocho", e as grandes empresas educativas privadas e estatais põem em cheque definitivamente a concepção e a prática da dita escola tradicional. Sua existência foi completamente inviabilizada pelo assédio constante dos novos materiais didáticos, cursos de treinamento e ação dos aparelhos burocráticos (supervisão, inspeção e fiscalização). O abandono é a forma mais decisiva de destruição daquela escola. Sem recursos materiais e sem possibilidade de reproduzir seus intelectuais, sua ação está reduzida a quase nada, pouco significando sua existência numérica frente ao seu quase imobilismo. Não se reproduzindo, quer dizer, não repondo suas condições iniciais de existência, tende ao completo desaparecimento.

O resultado desse processo de transformação foi a proletarização dos trabalhos da educação. Não importando tratar-se de professores ou técnicos, trabalhadores públicos ou privados, foram todos expropriados de seus meios de produção e de reprodução. Nada possuem, além de sua força de trabalho como qualquer proletário.

O que distinguia os trabalhadores da educação dos demais proletários era o fato de concentrar em suas mãos uma condição essencial do processo do trabalho educativo — o saber escolar. Com a divisão do trabalho escolar, esse saber foi reduzido a uma parcela insignificante. Cada categoria profissional da esfera do trabalho educativo detém apenas uma parcela. A totalidade do saber escolar encontra-se distribuído pela totalidade dos trabalhadores da educação.

A divisão do trabalho cria uma condição nova para a realização do trabalho que é a cooperação. Sem cooperação não é possível produzir homens educados.

7 Vale lembrar suas observações sobre os intelectuais brasileiros daquela época (revolução de trinta) em que o elemento burguês ainda não predominava como característica dessa camada social, mas que, apesar disso, era um tipo transitório, marcado por concepções como o positivismo dos militares e a maçonaria. Os intelectuais da escola tradicional seriam caracterizados por variações desse estado de transitoriedade. Neste sentido, a escola tradicional latino-americana e a européia seriam muito distintas, devido à composição social da camada de intelectuais.

O que foi separado no aprofundamento da divisão do trabalho precisa ser reunido para realização do trabalho pedagógico.

A conseqüência principal da proletarização dos trabalhadores da educação é a criação das condições de luta unificada. Em primeiro lugar, permite que todas as categorias profissionais lutem por melhores condições salariais e de trabalho. Em segundo, permite a sua unificação com a totalidade da classe e, finalmente, permite reforçar os quadros das organizações especificamente políticas da classe.

Se até então os trabalhadores da educação consideravam-se diferenciados na medida em que representavam a parte beneficiada da divisão social do trabalho intelectual e manual, doravante, esse privilégio tende a ser reduzido a quase nada.

Os baixos salários dos estratos mais baixos da hierarquia dos trabalhadores da educação eram compensados pelo *status* e dignidade social da profissão. Na medida em que se tornaram proletários, o mito ficou insustentável frente às condições reais de trabalho e de existência a que foram submetidos. Como o seu trabalho passa a ser apenas trabalho como qualquer outro, as exigências intelectuais que o diferenciavam, que davam especificidade ao seu trabalho, tendo sido perdidas para o capital ou para o aparelho estatal, não tem razões porque sustentar o mito da diferenciação em relação aos demais trabalhadores, ao contrário, só podem com eles se unir.

Criam-se assim as condições de sua união com a totalidade da classe. Essa unificação da luta não se dá automaticamente, ela ocorre como resultado político, inclusive devido à luta e à ação das organizações dos demais trabalhadores.

A alternativa educativa, pelo motivo acima, não será resultado apenas da ação dos educadores, mesmo porque eles antes necessitam ser educados pela classe. Um princípio curricular, metodológico e de reorganização do sistema escolar surgirá no seio da luta proletária e não como resultado da luta específica dos trabalhadores da educação. Ela será a expressão dos interesses, valores, habilidades e conhecimentos necessários ao estabelecimento de nova ordem hegemônica.

CONCLUSÃO

O movimento de transformação da escola do ponto de vista da mudança das relações de produção evidencia de modo bastante claro que as teses sobre a especificidade não capitalista da educação não têm fundamento prático tanto quanto as referentes à crença em soluções puramente técnicas. Outro equívoco diz respeito à tentativa de fundar a luta dos trabalhadores da educação em uma especificidade idealista da educação que pode conduzir a uma organização corporativa do trabalho educacional.

A tentativa aqui foi no sentido de mostrar como o trabalho educacional da escola dita tradicional, apesar de bastante autônomo e que por isso permitia uma maior realização pessoal dos professores, era não apenas autoritário, mas inibidora do desenvolvimento

da consciência da categoria. Nesse momento histórico, só uma consciência meramente corporativa era possível. Isto porque qualquer outra forma de organização da categoria não tinha base material, o trabalho era do tipo artesanal ou no máximo submetido a um capitalismo comercial, caracterizando uma submissão meramente formal, levando-se em conta que o capital não havia ainda separado todas as condições da produção. A separação do trabalho dos seus meios de produção para a transformação de uma esfera de produção em capitalista ou em estritamente capitalista, no caso do trabalho educativo, só ocorre no momento em que o professor é expropriado do saber e é transformado em trabalhador parcelar dentro de uma empresa privada. E no caso da escola estatal, apenas as condições gerais para a mudança das relações de produção são estabelecidas, aparecendo empiricamente como caos essa fase transitória do trabalho escolar, do mesmo modo como o professor, que não é mais o professor tradicional, tem sido visto como incompetente, quando de fato não passa de um trabalhador parcelar que não encontra na organização estatal as condições de articulação com os demais trabalhadores da educação.

A principal conseqüência dessas mudanças no processo de trabalho não seria portanto a situação caótica no sistema educacional e nem a incompetência do professor, embora ambas existam como representação empírica da mudança em curso. O verdadeiro sentido teórico e prático da mudança em processo é a necessidade do trabalho coletivo seja na empresa capitalista, seja na estatal, seja no processo de luta da categoria e da classe.

Quando Marx, no século passado, dizia que a educação enquadrava-se na modalidade de trabalho não material e no tipo em que a produção e consumo eram inseparáveis, devido à necessidade da presença ou do contato do professor e do aluno no momento da realização da aula, caracterizava um domínio apenas formal do capital sobre a produção educacional.

A revolução no processo de trabalho modificou também a forma da submissão que de formal transformou-se em real, na medida em que essas transformações permitiram o completo domínio do capital sobre os meios de produção educacionais. A expropriação do saber é o ponto nodal dessa mudança. Em última instância, é o capital que determina a quantidade e qualidade desse saber realizado na escola. Esta não apenas produz trabalhadores, mas consome mercadorias.

A escola burguesa visa à preparação de homens parciais, que serão rapidamente treinados no processo produtivo. Professores e alunos não precisam saber muito sobre ciência e tecnologia. O capital concentra esse saber. O saber necessário às sociedades modernas está pulverizado pelos cientistas parcelares (especialistas), pelos trabalhadores parcelares, pelos laboratórios e institutos de pesquisa especializados e distribuídos nos diversos recantos do mundo. O capital concentra e monopoliza a totalidade do saber e cada vez mais o condiciona à produção de mercadorias em escala internacional.

A nova função social da escola é a formação

de homens parcelares cujo custo de reprodução é muitíssimo baixo. É uma ilusão pensar que essa escola vise formar homens educados em conformidade com as características (habilidades, valores, experiências) das modernas sociedades industriais. Essas características são concentradas pelo capital.

A situação dessas sociedades industriais modernas é de fato contraditória, pois, se por um lado o capital concentra todas as habilidades, os valores e conhecimentos, por outro lado, todos esses elementos culturais estão dispersos nas diversas hierarquias das categorias profissionais, portanto, é de domínio socializado das diversas classes sociais.

A cooperação, que é o fundamento do trabalho moderno, é ao mesmo tempo fundamento para a luta política transformadora também no setor cultural. A cooperação já desenvolvida pelo capital deve ser utilizada pelo partido interessado em promover mudanças.

O ideal de homem moderno desenvolvido por Gramsci, que combina a preparação do especialista e do político ou do domínio da natureza e da vida social, não pode ser plenamente realizado na escola de hegemonia burguesa. Esse ideal, entretanto, pode ser realizado em uma sociedade socialista igualitária e o avanço do conhecimento científico atual é o fundamento de tal educação.

Os fundamentos materiais e subjetivos estão postos, faz-se necessário trabalhá-los politicamente com vistas ao pleno desenvolvimento do proletariado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto III: 1980-85*. Brasília, 1980.
- CHAUÍ, M. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo, Moderna, 1981.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1969.
- MARX, K. *O capital*, Livro I: cap. IV (inédito). São Paulo, Ciências Humanas, 1978.
- _____. *A origem do capital* (acumulação primitiva). São Paulo, 1977. (Coleção Bases, 3)
- MELLO, G.N. *Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. 2. ed. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1982.
- POLÍTICA educacional e populismo no Brasil. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1982.
- SAVIANI, D. *Ensino público e algumas falas sobre universidade*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1984.
- _____. *Escola e democracia*. São Paulo, Cortez; Autores Associados, 1983. (Polêmicas de Nosso Tempo)