

VII Congresso Latino-Americano de Estudos do Trabalho. O Trabalho no Século XXI. Mudanças, impactos e perspectivas.

GT 07-Trabalhos e Trabalhadores não convencionais no capitalismo global

O ISERJ E O SEU CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE: A TRADIÇÃO COMO FARSA DO TRABALHO DOCENTE

Glória de Melo Tonácio*

* Doutora em Educação pela UFRJ; Professora do Colégio Pedro II-Rio de Janeiro-Brasil.

O ISERJ E O SEU CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE: A TRADIÇÃO COMO FARSA DO TRABALHO DOCENTE

RESUMO:

Este texto descreve os achados da pesquisa de doutoramento do PPGE/FE/UFRJ, concluída em 2011. Nela, buscou-se a compreensão do processo de transformação do *Instituto de Educação do Rio de Janeiro* (IERJ) em *Instituto Superior do Rio de Janeiro* (ISERJ), do Governo do Estado do Rio de Janeiro-Brasil, com a consequente criação do seu Curso Normal Superior, a partir da nova LDB (Lei N° 9394/1996); e a sua adequação em Curso de Pedagogia com as novas *Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia* (Parecer CNE/CP N°5/2005 e Resolução CNE/CP N°1/2006). Concluiu-se que a pedagogia instaurada na instituição investigada e se tornou a outra face de uma mesma moeda (o seu extinto Curso Normal Superior). A *nova* (velha) pedagogia, apesar de parecer trazer alguma mudança histórica, acabou por sublinhar as principais cristalizações do capitalismo e suas constantes reformas, a fim de salvaguardar a ordem.

OBJETO:

Para decepar a cabeça da Medusa sem se deixar petrificar, Perseu se sustenta sobre o que há demais leve: as nuvens e o vento; e dirige o olhar para aquilo que só pode se revelar por uma visão indireta, por uma imagem capturada no espelho (CALVINO, 1990).

Talvez a melhor maneira de avançar sobre a problemática na qual estamos imersos, é atravessar a neblina, encará-la e tentar desvendá-la. Essa metáfora explica a minha opção pelo *Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro* como objeto de estudo. O período em que estive na instituição como docente-pesquisadora (entre 2005 a 2010), através do concurso público, o “fanal Instituto de Educação”¹ se tornou, para mim, objeto de pesquisa e de estudo, visto que se instaurou uma delineação de “tempo/espço” (BAKHTIN, 1992) marcada por conflitos, dissensos, divergências e contradições que demarcaram toda a pesquisa: a diferença entre mim, pesquisadora, e meus interlocutores (professores, alunos e funcionários do CNS/ISERJ).

As principais questões que permaneciam desde a minha entrada como docente no ISERJ era o porquê da permanência de alunos no CNS/ISERJ até a sua conclusão em condições precárias e sem a certificação devida e dos motivos da continuidade do CNS/ISERJ pelo Governo do Estado do Rio do Janeiro, apesar dos altos índices de evasão e das condições precárias para o Ensino Superior materializadas, principalmente, pela falta de diretrizes teórico-práticas e de condições básicas para a implantação dos cursos e da pesquisa como adaptações inadequadas de espaços físicos, falta de mobiliários e equipamentos necessários para a instalação dos cursos; sobreposição de disciplinas no currículo do curso, a não efetuação de um Plano de Cargos e Salários, específico voltado para o Ensino Superior da FAETEC/SECT-RJ, além da regularização do seu corpo docente inicial que não realizou concurso público para esse nível de ensino. Eram professores da Educação Básica e Ensino Médio, que foram içados para desvio de função no Ensino Superior do ISERJ. Essas questões permearam toda a pesquisa.

Assim, o objeto - *Instituto Superior do Rio de Janeiro* (ISERJ) e o seu Ensino Superior- tornou-se a materialização da problemática da formação enfrentada no Brasil por meio das reformas no Ensino Superior e da instauração de várias modalidades (a

¹ Cf. CAMPOS, França e BRANDÃO, José Vieira. **Hino do Instituto de Educação do Rio de Janeiro** (s.d). <http://institutodeeducacao.blogspot.com/2006/08/hino-do-instituto-de-educacao-em-midi.html>. Acesso 02 de junho de 2009.

distância, em curto tempo, tecnólogos, dentre outros) e no Estado do Rio de Janeiro com a instituição dos Institutos Superiores de Educação (ISEs) e seus cursos superiores.

OBJETIVO:

Este texto tem por objetivo descrever os achados da pesquisa de doutoramento do PPGE/FE/UFRJ, concluída em 2011. Nela, buscou-se a compreensão do processo de transformação do *Instituto de Educação do Rio de Janeiro* (IERJ) em *Instituto Superior do Rio de Janeiro* (ISERJ), do Governo do Estado do Rio de Janeiro-Brasil, com a consequente criação do seu Curso Normal Superior, a partir da nova LDB (Lei Nº 9394/1996); e a sua adequação em Curso de Pedagogia com as novas *Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia* (Parecer CNE/CP Nº5/2005 e Resolução CNE/CP Nº1/2006).

METODOLOGIA:

A análise pautou-se no Materialismo Histórico, inaugurado por Marx e Engels e em autores que estão vinculados a esse arcabouço teórico-prático, por isso, trata-se de um estudo de caráter descritivo-analítico, de cunho dialético. A realidade investigada foi compreendida, então, como parte do contexto do sistema capitalista, caracterizado pela acumulação de capital, baseado na exploração do trabalho, como uma exigência ontológica para essa acumulação e para a reprodução do capital. Do mesmo modo, o processo de produção é entendido como relação entre o processo de trabalho e as forças produtivas, da qual resultam as mercadorias, (e mais precisamente, a mais-valia), condição para a permanente expansão do capital.

A categoria de “capitalismo dependente” (FERNANDES, 1968; 1975; 1975 a) ajuda-me na compreensão do contexto das modificações produzidas no trabalho e na formação docente, a partir dos anos 90, pela possibilidade da institucionalização dos Institutos Superiores de Educação de seus cursos normais superiores, pela LDB (Lei Nº 9394/1996) até os dias atuais com as novas “Diretrizes para o Curso de Pedagogia” (Parecer CNE/CP Nº5/2005 e Resolução CNE/CP Nº 1/2006). Isso porque, esses cursos, tanto o curso normal superior, quanto o “novo” curso de pedagogia se constituíram nas faces de uma mesma moeda. Isso porque, são de baixo custo, de curta duração e passíveis de serem realizados em diversas modalidades (como a distância, tutorial, dentre outros).

A perpetuação desse padrão do capitalismo e do modelo de trabalho e formação docente aligeirado foi garantida pelo ideário da busca pela elevação dos índices de ensino e da ampliação do mercado de trabalho, concretizados por discursos e enunciados, que

têm sedimentado a formação da consciência dos trabalhadores para a “competência”, a competitividade e a contenção da luta de classes. A garantia desse padrão de dependência em todas as esferas da vida social, ou seja, essa “a **dominação externa a partir de dentro** e em todos os níveis da ordem social, perpassando a educação, a transplantação (...) de tecnologia (...), a modernização da infra e da superestrutura” (FERNANDES, 1975 a, p.58) é definida por “heteronomia cultural”. (Idem, 1968, 1975 a)

Nesse contexto, as reformas educacionais brasileiras, instituídas a partir da década de 1990, foram demarcadas por uma necessidade de uma adequação do trabalho e da formação docente às necessidades do capital nacional e estrangeiro. Uma delas, foi a instauração de uma política de diversificação das Instituições de Ensino Superior e de seus cursos superiores, como a instauração dos ISEs e de seus cursos, como o normal superior, após a promulgação da LDB de 1996 (Lei Nº 9394/1996). A outra foi a possibilidade do docente poder atuar em espaços ainda não regulamentados como: educação prisional, educação indígena, recreações, espaços lúdicos, dentre outros, como as proclamadas pelas novas “Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia”. Todo esse contexto tem feito parte de uma reforma educacional implementada em toda a América Latina, através de organismos financeiros internacionais (como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional-FMI) pelas frações burguesas locais dominantes, visando conter as crises inerentes ao capitalismo.

O “capitalismo dependente” é definido, portanto, uma forma específica da expansão internacional do capital, que requer, cada vez mais, um maior nível de expropriação e de exploração do trabalho e da produção. Para a expansão da exploração e da dependência nos países periféricos, pelos países centrais, torna-se necessário o protagonismo das frações burguesas locais, em conformidade com essa relação de dependência. (FERNANDES, 1968; 1975; 1975 a; CARDOSO, 2005; 2008)

A construção teórica de “capitalismo dependente” e de “heteronomia cultural” (FERNANDES, 1968; 1975; 1975 a; CARDOSO, 2005; 2008) está, nesse estudo, em diálogo com a tese formulada por Marx, em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*, ao analisar a conjuntura política da formação econômico-social capitalista francesa, no período das revoluções de 1848 até o golpe de Luís Bonaparte, ao citar Hegel, com célebre frase: “[esse filósofo] observa em uma de suas obras que todos os fatos e personagens de grande importância na história do mundo ocorrem, por assim dizer, duas vezes. E esqueceu-se de acrescentar- **a primeira vez como tragédia, a segunda como**

farsa”[grifo meu] (MARX, 2000/1851-1852, p. 15). Nessa obra, Marx analisou como na democracia são manipulados os interesses de diferentes classes, sob o mecanismo da “representação política da maioria” ou como é designada no senso comum- “do povo”. Marx se debruçou para um momento específico da história e tirou dele uma explicação consistente para o modo como a política é realizada no capitalismo. Essa análise me permitiu perceber como essa forma de fazer política, é presente até hoje, principalmente, no capitalismo dependente que oculta uma imensa engenharia de pequenos acordos e privilégios pessoais. Para compreensão do objeto foram analisados documentos legais, registros institucionais, jornais e revistas e um estudo de cunho empírico (observação e entrevistas)

RESULTADOS:

A relação existente entre a formação e o trabalho docente e o padrão de dependência capitalista atual está baseado na expropriação do conhecimento. Para o sucesso desse projeto de “heteronomia cultural” tem sido necessária a produção de uma ideologia, baseada na *tradição* e na *excelência* na formação professores. Essa ideologia produziu uma hegemonia da manutenção da ordem, através da repetição e manutenção dos ritos, cerimônias e normas na instituição investigada. O incentivo e a perpetuação da tradição como linha de continuidade entre o que foi o passado que se quis contar e o presente que se quer ver é uma das estratégias persuasivas mais utilizadas, quando se fez necessário para a busca da conformidade e da ordem vigente, como ocorreu também na instituição investigada.

Um outro achado da pesquisa foi o aprofundamento dos processos de precarização e minimalização da formação e do trabalho docente, reduzindo-os a *modos de fazer* e/ou instrumentalização técnica “necessários” ao trabalho pedagógico legitimado pelas novas “Diretrizes para o Curso de Pedagogia”. Esse documento possibilitou um “neopragmatismo”, que desvinculou o trabalho docente da possibilidade do exercício da crítica, da participação política e da pesquisa e passou a associá-la as “competências” e à competitividade.

Com as novas DCNs-Pedagogia, configuraram-se novas possibilidades de formação e de atuação, como: (...) educação à distância, educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, educação de pessoas jovens e adultas, educação étnico-racial, educação indígena, educação nos remanescentes de quilombos, educação do campo, educação hospitalar, educação prisional, educação comunitária ou popular

(BRASIL, 2005, p 10). A partir dessa ampliação dos tempos-espços para a educaçāo, a própria identidade profissional do professor foi posta em questāo. No lugar do docente ou professor, surgiu o educador... figura indefinida e permeável, que abarcou pluralidade de conhecimentos e saberes (...) em espaços escolares e nāo escolares (BRASIL, 2005, p.7). Com isso, as formas de trabalho docente e seus espaços de atuaçāo (como empresas, instituiçōes de saúde, presídios, ONG's, movimentos sociais, dentre outros) se tornaram diversos e, muitas vezes, dispersos. Nesse sentido, a *farsa* se manteve, passando a estar em jogo nāo somente a necessidade de uma certificaçāo ou elevaçāo do nívél de escolaridade na busca pela inserçāo no mercado, mas as possibilidades de “empregabilidade”. Além disso, a flexibilizaçāo das relaçōes de trabalho docente foi uma maneira de nomear os ajustamentos e as adaptaçōes dos trabalhadores e das instituiçōes necessários às novas condiçōes impostas pela reconfiguraçāo da sociedade e do capitalismo contemporāneo, no atual padrāo de dependēncia (FERNANDES 1975, 1975 a).

A Pedagogia instaurada na instituiçāo investigada, apesar de parecer trazer alguma mudançā histórica, acabou por sublinhar as principais cristalizaçōes do capitalismo e suas constantes reformas, a fim de salvaguardar a ordem. No jogo das forçās políticas, o *velho* se dissimulou em um *novo*. Com isso, manteve-se a mesma realidade: a contençāo da luta de classes.

BIBLIOGRAFIA E FONTES DOCUMENTAIS:

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005.

_____. Resoluçāo CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Capitalismo dependente, Autocracia burguesa e Revoluçāo Social em Florestan Fernandes.** Disponível em <http://www.iea.usp.br/iea/artigos/limoeirocardosoflorestan1.pdf>. Acesso em 09 de junho de 2008.

_____. Sobre a teorizaçāo do capitalismo dependente em Florestan Fernandes. In: FÁVERO, Osmar (org.). **Democracia e educaçāo em Florestan Fernandes.** Campinas: Autores Associados; Niterói: Editora da universidade Federal Fluminense, 2005.

CEPAL. América Latina e Caribe na transiçāo para a sociedade do conhecimento. **Agendas públicas**, 2000.

CEPAL/UNESCO. **Educaçāo e conhecimento: eixo da transformaçāo produtiva com equidade.** Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

ENGELS, Friedrich. Prefácio para a terceira edição alemã [1855]. In: Marx, Karl. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2000 [1851/1852].

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**. Ensaio de interpretação sociológica. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975 a [1972].

_____. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. **O PT em movimento**: contribuição ao I Congresso do Partido dos Trabalhadores. SP: Autores Associados, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v.43).

_____. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

FONTES, Virgínia. **Marx, expropriações e capital monetário – notas para o estudo do imperialismo tardio**. (2008).

<http://www.socialismo.org.br/portal/images/arquivo/marxexpropriacapitalmonetario.pdf> . Acesso em 06 de janeiro de 2011.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Reforma da educação superior nos anos de contra-revolução neoliberal**: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva. Tese de doutorado. Niterói, Faculdade de Educação, UFF, 2005.

MARX, Karl. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2000 [1851/1852].

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 23482, de 10 de setembro de 1997.

_____. Decreto Nº 24338, de 03 de junho de 1998.

_____. Deliberação CEE/RJ nº 309, de 23 de outubro de 2007.

_____. Parecer CEE/RJ Nº 258, de 15 de outubro de 1998.

_____. Parecer CEE/RJ Nº 1008, de 10 de outubro de 1998.

_____. Parecer CEE/RJ Nº 021, de 19 de fevereiro de 2008. D.O. do Estado do Rio de Janeiro, de 29 de abril de 2008.

_____. SECT-RJ/FAETEC. **Matriz Curricular do Curso de Pedagogia dos Institutos Superiores de Educação**. Disponível em:

<http://www.faecet.rj.gov.br/desup/index.php/institutos-de-educa-mainmenu-28/63-matrizes-curriculares/313-matriz-curricular-do-curso-de-pedagogia> . Acesso em 10 de junho de 2011.

_____. SECT/FAETEC. OFÍCIO FAETEC/DESUP Nº 9, de 30 de janeiro de 2007.

_____. SECT-RJ/FAETEC. Processo Nº E 26/200/20004RJ. SECT-OF /GAB Nº 166/2004. **Edital para concurso público para professores do Ensino Superior da FAETEC**, 2004.

SANTOS, Heloísa Helena Meirelles. **A história do Instituto de Educação**. Rio de Janeiro, 2004. In: <http://www.cemiiserj.xpg.com.br/>. Acesso em 10 de julho de 2007.

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro & AMARAL, Ana Lúcia (orgs). **Formação de professores:** políticas e debates. Campinas: Papirus, 2002.

UNESCO/ DACAR. **Educação para todos:** o compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001.