

REFLEXÕES ACERCA DA CAPACITAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS: "O EDURURAL NO RIO GRANDE DO NORTE" *

Antônio Cabral Neto **

Maria do Rosário da Silva Cabral **

ELEMENTOS PARA UMA CONTEXTUALIZAÇÃO

Nas últimas décadas a formação e a qualificação de professores têm sido objeto de discussão pelas agências formadoras e pelo sistema de ensino. Em decorrência, o poder público tem adotado medidas compensatórias¹ como uma forma de suprir as deficiências diagnosticadas na prática pedagógica e na formação do professor.

A discussão sobre essa problemática tem girado, predominantemente, em torno de duas tendências. Uma que admite existir uma relação causal entre a capacitação dos professores e a melhoria da qualidade do ensino, repercutindo na redução dos índices de evasão e repetência. A outra tendência se contrapõe à primeira, à medida que defende um tipo de capacitação que permita ao professor apropriar-se do saber universal, histori-

* *Elaborado a partir dos resultados do Estudo Avaliativo do Projeto de Capacitação de Recursos Humanos, no Rio Grande do Norte, realizado no período 85-86.*

** *Professores do Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.*

camente produzido, de modo que ele possa sistematizar a sua prática docente respeitando e valorizando o saber e as experiências que o aluno já possui ao ingressar na escola, dentro dos limites em que se concretiza a relação pedagógica.

Nessa perspectiva, a qualificação do professor e o rendimento da aprendizagem dos alunos não se reduzem a uma mera relação de causa e efeito, uma vez que essa problemática está vinculada às determinações sociais mais amplas. Porém, não descarta a influência da qualidade da formação do professor no processo ensino-aprendizagem.

A nossa reflexão em torno dessa questão tem como referência o Projeto de Capacitação de Recursos Humanos desenvolvido no Rio Grande do Norte, como parte integrante do EDURURAL-NE.

O referido programa coloca ênfase na formação e qualificação de professores em função da melhoria da qualidade do ensino e da redução dos índices de evasão e repetência, coerente, portanto, com a primeira tendência. Ao lado disso, propõe um conjunto de ações complementares como, por exemplo, distribuição de material didático, merenda escolar, mobiliário, construção e restauração de prédios escolares, entre outros.

Partimos do entendimento de que essa problemática não pode ser explicada, isoladamente. Concebemos que os problemas relativos à formação e qualificação de professores, à melhoria da qualidade do ensino e redução da evasão e repetência, somente podem ser corretamente analisados e explicados em suas conexões com as determinações históricas e sociais mais amplas que lhes deram origem e influenciam no seu desenvolvimento.

Por essa via de análise não podemos explicar problemas dessa natureza tomando por base apenas as variáveis restritas ao âmbito educacional ou pedagógico. Embora reconheçamos que essa é a forma adotada pela sociedade burguesa na abordagem dos problemas sociais, uma vez que é inerente à sua própria lógica, à medida em que interessa às classes detentoras de poder e dominação negar ou escamotear as raízes desses problemas, assim como as reais vias de solução.

Procedendo dessa maneira, obter-se-á sempre uma visão fragmentada e portanto limitada do fenômeno que se pretende explicar e as medidas de intervenção propostas serão sempre paliativas e de caráter compensatório, com vistas a resolver problemas que, aparentemente, são pedagógicos, mas que, em sua essência, ultrapassam os limites da autonomia e competência da escola.

Nessa perspectiva é preciso entender que, na fase atual do capitalismo engendrada pelas próprias leis internas do imperialismo, vai ocorrendo num nível sempre mais elevado o aguçamento das contradições entre o capital e o trabalho. Nessa fase grandes contingentes de trabalhadores vão sendo expulsos do processo produtivo, aumentando, assim, a situação

de pobreza e miséria dessa população. Constatase, por um lado, a intensificação do processo de concentração do capital nas mãos de uma minoria, cada vez mais rica, e, por outro lado, o aumento da exploração das massas trabalhadoras, através da intensidade da extração e apropriação do trabalho não pago – a mais valia.

Isso somente se tornou possível, graças à incorporação da ciência e da técnica ao processo produtivo, resultando na elevação da produtividade do trabalho pela subordinação do trabalhador a um sistema de máquinas e, ao mesmo tempo, na expulsão de grandes faixas de segmentos da população trabalhadora do processo de produção impondo-os às condições sub-humanas de sobrevivência. Essa posição encontra respaldo em Marx ao afirmar que,

“... a maquinaria é o meio mais poderoso para aumentar a produtividade do trabalho e gera novas condições que capacitam o capital a dar plena vazão a essa tendência constante que o caracteriza, e cria novos motivos para aguçá-lo a cobiçar por trabalho alheio” (4:460).

O ascenso da concentração do capital, a monopolização da economia associados à anarquia existente no processo de produção material, impõem ao Estado um caráter intervencionista.

O Estado moderno exerce as diferentes funções econômicas e é ele próprio uma força econômica poderosa – uma grande empresa monopolista. Participa diretamente do processo de reprodução capitalista, exerce atividade produtiva em ramos inteiros da produção, é um proprietário. O Estado tornou-se, na realidade, a instância que assumiu a direção dos negócios da burguesia. Desse modo, a essência do capitalismo monopolista de Estado consiste na unificação da força do Estado burguês com a força dos monopólios, num mecanismo único, para garantir ao capital a possibilidade de aumentar os lucros e oprimir o movimento operário e de outros segmentos da sociedade, no sentido de retardar o salto qualitativo.

O Estado intervém nas relações entre o trabalho e o capital, inclusive, utilizando-se de instrumentos legais que contribuem para o fortalecimento da pressão econômica e política dos monopólios sobre a classe operária.

No Brasil, esse caráter intervencionista do Estado começa a se configurar desde o início dos anos 30, sob a égide do capital nacional, representado no aparelho de Estado pelos ideólogos do nacionalismo.

Convém salientar que é precisamente a partir de 64 que o Estado brasileiro amplia o seu poder de intervenção, adotando novas formas, agora sob a direção e controle dos proprietários do capital monopolista e de seus representantes no aparelho de Estado. Nesse momento, vão sendo criadas as condições objetivas para que o Brasil assumira, no âmbito da internacionalização do capital, a posição de capitalismo monopolista de Estado que lhe está sendo imposta, nesse contexto histórico.

À medida em que o Estado passa a intervir de forma ordenada e sistemática na economia da sociedade, através de procedimentos de racionalização técnica característicos do ideário pós-liberal, impõe-se a ele reordenar todo o conjunto de políticas em todos os níveis, objetivando a adequação da "nova ordem" econômica. Atrelada ao redirecionamento da política econômica se dá a redefinição da política educacional.

É no bojo dessas contradições e relações que o Estado amplia também a sua intervenção na área social, lançando mão de programas e outras medidas, as mais diversificadas possíveis, para os setores de educação, saúde, habitação, entre outros, com vistas a dar uma ordem a esse estado de coisas e compensar as ditas carências da população.

As políticas públicas, as decisões do Estado e daqueles que detêm o poder seguem uma lógica que é a lógica da reprodução do modo de produção capitalista. Não é por acaso que o Estado brasileiro procura "absorver" as propostas pedagógicas alternativas, o discurso da "participação", as bandeiras dos movimentos populares. Sendo assim, suas decisões levam em conta o que acontece com as classes ditas populares, sua consciência, processo educativo e nível de organização. Nesse sentido, é oportuno o que diz ARROYO: "Ainda que estas camadas estejam desorganizadas e reprimidas, o Estado e as classes dominantes passam a orientar suas políticas e decisões levando-as em conta". (1:6). Desconhecer isto seria negar a contribuição das populações rurais no seu próprio processo educativo, seria negar a dinâmica da luta de classes e as contradições sob as quais se instalam as políticas do Estado.

Cabe ressaltar que as políticas públicas, cujas ênfases recaem no planejamento "participativo" e nos direitos e reivindicações sociais criam, mesmo que ilusoriamente, a possibilidade de participação e reivindicação por parte das chamadas classes populares. Nesse contexto, a proposição legitimadora parece ser a de como toda a população pode usufruir dos bens advindos dessas políticas e de que forma todos devem ter a ilusão de participar das mesmas.

A esse respeito COVRE argumenta que,

"o Estado procura neutralizar as conquistas da classe trabalhadora em suas reivindicações

procurando orientá-las. Ou seja, criam-se formas que são ditas para atender as necessidades do trabalhador, o que acabam por servir indiretamente ao grande capital". (3:320).

É no bojo dessas determinações históricas que se pode entender a própria razão de ser do programa EDURURAL-NE. Ele traz explícita uma concepção de educação como equalizadora de oportunidades educacionais e promotora da ascensão social, além de adotar a idéia de planejamento participativo para o desenvolvimento de suas ações.

Em consonância com essa visão de educação o programa admite a existência de uma relação causal entre capacitação de professores e melhoria da qualidade do ensino, com repercussões na redução dos índices de evasão e repetência. Uma vez o professor "melhor" preparado, ensina com mais eficiência e eficácia e, em conseqüência, mantém o aluno na escola tendo acesso à cultura e ao saber, redundando, assim, na "melhoria" dos seus padrões de aprendizagem e sócio-culturais.

A prática social tem revelado que programas dessa natureza, por mais eficientes e eficazes que eles possam parecer, têm sido insuficientes e impotentes para resolver problemas cujas raízes não se encontram nos próprios indivíduos, mas sim, estão vinculadas à base material da estrutura da sociedade, num determinado momento histórico.

A CAPACITAÇÃO NO EDURURAL/RN: LIMITES E PERSPECTIVAS

O estudo avaliativo do Projeto de Capacitação de Recursos Humanos para o meio rural no Rio Grande do Norte revelou que a sua execução associada a um conjunto de insumos não provocou o efeito esperado pelo Programa EDURURAL-NE.

Tomando por base o comportamento da evasão e repetência nos 14 municípios do Estado do Rio Grande do Norte, abrangidos pelo EDURURAL-NE, constatou-se que, em 1980, antes do início desse programa, os índices de evasão nas escolas estaduais e municipais do meio rural eram de 12,4% e 17,2%, respectivamente, e os índices de repetência eram de 30,6% e 34,4%. Em 1984, os índices de evasão na rede estadual e municipal eram de 13,8% e 16,8%, enquanto isso, os índices de repetência, em 1985, na rede estadual, era de 32,7% e na municipal de 37,1% (7:70).

Os dados referidos indicam que, mesmo após cinco anos de vigência do Programa no RN, não ocorreu uma alteração significativa no que tange à redução dos índices de evasão e repetência.

Constatou-se ainda que o Projeto de Capacitação de Recursos Humanos conseguiu introduzir algumas modificações de caráter administrativo, como por exemplo, no calendário escolar, no horário de funcionamento das turmas, na organização de pessoal e no treinamento de professores, supervisores e coordenadores de Órgãos Municipais de Educação (OMEs). Tudo isto visava assegurar a permanência do aluno na escola e melhorar de alguma forma a sua aprendizagem.

Apesar de todas as adaptações empreendidas pela escola em função da permanência do aluno e de sua realização acadêmica resultou insuficiente diante da problemática que se impõe para ele — a garantia de sua sobrevivência material. Em pleno período letivo, o aluno é forçado a ausentar-se da escola para trabalhar ora no plantio, ora na colheita da cana de açúcar,



mandioca, assim como, na pesca e em outros tipos de atividade, cujas relações de trabalho e de salário são as mais diversificadas possíveis, dentro dos limites das relações de exploração da força de trabalho e de reprodução do capital, próprias da sociedade burguesa, no estágio atual de seu desenvolvimento.

Isso ficou evidenciado nas falas dos entrevistados durante a pesquisa e, mais especificamente, na fala dos pais.

“Os meus filhos vai muito pra escola, mais pela minha situação que é fraca, pois eu

não tenho condição de alimentar eles sozinho, aí a gente tem que trabaiá na agricultura. Na semana que dá eles vem todo dia, mais tem semana que fáia dois, três dia que eu não vou dizer que não fáia. Ele vai cortar a cana deles, precisa de trabaiá pra ganhar alguma coisa né? Tem semana que vem um dia, dois, tem semana que não vem nenhum... Por isso aprende pouco”.

Com relação ao rendimento da aprendizagem dos alunos, tanto os professores como as equipes técnicas entrevistados apontaram como possíveis causas do fracasso escolar: a falta de pré-escola no meio rural para atender a todas as crianças; a necessidade de trabalhar para ajudar na sobrevivência da família; o baixo índice de freqüência às aulas; a falta de escolaridade dos pais; e ainda a desmotivação dos alunos pela escola.

Diante desse quadro de referências se impõe a discussão em torno do papel desempenhado pelo projeto de treinamento de professores, levado a efeito pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte, através do EDURURAL-NE, o qual se constituía numa das formas de intervenção do Estado no ensino de 1º grau, no meio rural, nesta década.

O referido projeto parte da concepção de que as crianças do meio rural estão fadadas ao fracasso escolar, pelas suas próprias condições de vida. Por essa razão, propõe que a escola oportunize ao aluno o desenvolvimento das habilidades de ler, escrever e contar, e, para isso, deve submetê-los a materiais instrucionais, a fim de atingir a “performance” desejada. Acreditava ainda que através desses procedimentos o aluno teria acesso ao saber e à cultura, além de melhorar as suas condições de vida.

Esse tipo de prática “educativa” atende, por um lado, a ansiedade dos pais que esperam que a escola ensine a ler, escrever, contar, enfim, tudo aquilo que não é ensinado na família, mas que é válido e útil e, por outro lado, satisfaz os interesses dos administradores, dos supervisores pedagógicos e dos professores.

Entende-se que essa idéia de educação como equalização de oportunidades educacionais e como uma forma de ascensão social é difundida pelas classes dominantes através dos diferentes meios de comunicação e está impregnada no cotidiano das pessoas, sejam elas da cidade ou do campo. Isso, inclusive, permeia os depoimentos de todas as categorias de informantes as quais depositam uma esperança na educação escolar como um meio de ascender socialmente. À classe detentora de poder convém fomentar essa crença na escola, uma vez que essa forma ideologizada de

entender a função da educação institucionalizada na sociedade burguesa escamoteia as reais contradições existentes nessa sociedade.

Na prática educativa a criança ou o aluno aparece como expoente máximo mas, em essência, é a última a ser pensada. O que prevalece, de fato, são as expectativas e os interesses das classes dominantes camuflados sob as mais diferentes formas de interação.

Nessa perspectiva, não podemos conceber a educação escolar como algo neutro e acima dos interesses de classes.

“Ligada estreitamente à estrutura econômica das classes sociais, a educação, em cada momento histórico, não pode ser outra coisa a não ser um reflexo necessário dos interesses e aspirações dessas classes sociais”.
(6:164).

É dentro dessa lógica que se desenvolveu a capacitação de recursos humanos no Rio Grande do Norte como uma das metas do EDURURAL-NE. Essa capacitação foi operacionalizada sob a modalidade de treinamento e tinha em vista a instrumentalização técnico-pedagógica do professor para influir na melhoria da qualidade do ensino nas séries iniciais do 1º grau e, conseqüentemente, provocar uma redução nos índices de evasão e repetência, no meio rural.

A partir do estudo avaliativo do referido projeto constatamos que o treinamento foi marcado pela improvisação dos conteúdos ministrados e procedimentos de ensino e avaliação adotados, como também pelo distanciamento entre aquilo que se ensina na escola e as condições concretas de vida dos alunos. Para os agentes envolvidos no treinamento, a indefinição de uma linha de ação para nortear o trabalho teve seus reflexos durante todo o processo de capacitação.

Em decorrência, cada instrutor, isoladamente, passou a adotar determinado procedimento teórico e prático, conforme o seu conhecimento e compreensão em torno das expectativas e dificuldades dos treinandos e, não para levar a efeito uma proposta de capacitação na qual estivesse claramente definida a “renovação” pedagógica que a Secretaria de Educação pretendia implementar, no meio rural.

Nesse sentido, entendemos que, por um lado, se esse projeto de capacitação tivesse sido pensado e executado com vistas a aproximar o trabalho pedagógico escolar à realidade concreta dos alunos, do meio rural, ele não chegaria a intervir, significativamente, no problema das “carências” desses alunos, conforme as pretensões do poder público. E, por outro lado, reconhecemos a importância de se organizar e sistematizar o processo de trei-

namento, respeitando-se a realidade de sua clientela alvo, principalmente quando se tem a clareza do fim ao qual se destina.

Isso seria importante no sentido de propiciar condições ao professor para sistematizar a sua ação docente e, em conseqüência, desenvolver junto ao aluno um trabalho significativo, em termos de aquisição de conteúdos, e de desenvolvimento de capacidade de reflexão e crítica.

Entendemos que o planejamento de um processo de treinamento que pretenda capacitar professores para imprimir uma mudança em sua prática pedagógica, necessariamente, deve incluir desde o diagnóstico da realidade na qual irá desenvolver-se até uma sistemática de acompanhamento e avaliação que permita continuamente realimentar o processo. Para tanto, é preciso ter em mente que não basta coletar os dados da realidade, é essencial analisá-los apreendendo as suas determinações e implicações econômicas, políticas e sociais, a fim de estabelecer as prioridades ou metas a serem alcançadas.

Levando em conta o nível de qualificação e as condições de trabalho dos professores que atuam no meio rural, reconhecemos a necessidade de prepará-los de modo que os mesmos se apropriem criticamente do saber sistematizado e propiciem aos seus alunos experiências de aprendizagem que lhes permitam também se apropriar desse saber. Isso requer que o professor assuma na sua prática docente um novo posicionamento político e técnico, o qual só é possível mediante uma sólida formação teórica que lhe permita redefinir a articulação conteúdos-métodos, sem reduzi-la ao tecnicismo.

Com relação ao planejamento de treinamentos é imprescindível definir claramente a capacitação de professores que se pretende empreender. Isto porque, todo saber fazer pedagógico traz no seu bojo uma visão de homem e sociedade, no qual se concretizam certas intenções políticas e sociais gerais. Nessa linha de raciocínio NOSELLA enfatiza que o professor precisa assumir:

“um compromisso político e uma nova competência técnica onde fique evidenciada a necessidade de substituir o velho arsenal de competências técnicas que implicavam num compromisso político reacionário ou conservador, com um novo conjunto de técnicas ou, então, com uma metodologia radicalmente nova, isto é, uma metodologia com ‘raiz’ ou ponto de vista substantivamente diferente que possa atuar e concretizar um novo compromisso político” (5:93).

Defendemos, portanto, que no âmbito pedagógico a prática docente precisa ser pensada e sistematizada, a fim de permitir a incorporação das experiências de vida dos alunos às atividades curriculares. Essa é uma forma de trabalho, mais próxima ao aluno e que requer conhecimento teórico e prático, além de articulação entre os membros da comunidade escolar que direta ou indiretamente estejam envolvidos no processo educativo, como sejam: professores, supervisores, diretores, coordenadores, pais e alunos.

A esse respeito RODRIGUES observa que,

“o professor deve lembrar que o aluno carrega consigo uma experiência de vida que deve ser levada em consideração no momento da aprendizagem. (...) Não se deve esquecer que a criança já trabalha quando ingressa na escola ou convive com trabalhadores (...) o que faz com que a relação com o trabalho seja para ela mais próxima e mais fundamental. (...) A escola deve permitir que as crianças falem de suas experiências, do trabalho ou da família, para que, a partir daí, elas possam compreender o mundo do trabalho, as relações sociais que ele estabelece”. (8:87).

A partir do que foi dito gostaríamos de reafirmar que a nossa posição face à capacitação de professores ultrapassa os limites do aspecto pedagógico, isoladamente, contudo, mantém uma vinculação com ele.

BRANDÃO analisando estudos realizados, sobre o tema em foco, destaca que os mesmos concluem não haver uma correlação significativa entre o rendimento dos alunos e a habilitação do professor. (2:70). Variáveis como, salário, tempo de experiência do professor, condições de trabalho, jornada escolar, expectativas em relação aos alunos, entre outras, influenciam no processo de aprendizagem dos alunos. No entanto, essa constatação, por si só, não deve ser adotada para negar a necessidade e importância da capacitação de professores e nem para desencorajar a busca pela habilitação para o magistério, principalmente quando se refere ao professor do meio rural, o chamado professor leigo.

Em síntese, ratificamos a nossa compreensão no sentido de que não existe um problema estritamente educacional, escolar ou pedagógico. Os problemas perceptíveis no processo educacional têm suas raízes nas contra-

dições sociais mais amplas e mais complexas que perpassam o todo social, num determinado momento histórico. Logo, esse esforço aparente do Estado em solucionar os graves problemas sociais determinados pelo desenvolvimento das forças produtivas, pela concentração do capital e espoliação das classes trabalhadoras, não passa de mais uma estratégia de ocultação do que ocorre verdadeiramente na base material do sistema de produção capitalista vigente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ARROYO, Miguel. "Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira?" *Educação e Sociedade*, São Paulo, Cortez, (5):5–23, jan., 1980.
2. BRANDÃO, Zaia et alii. *Evasão e repetência no Brasil; a escola em questão*. 2. ed. Rio de Janeiro, Dois Pontos, 1986.
3. COVRE, Maria de Lourdes M. *A fala dos homens; análise do pensamento tecnocrático* – 64–81. São Paulo, Brasiliense, 1983.
4. MARX, Karl. *O capital*, livro I, v. I. 5. ed. Trad. Reginaldo Sant'anna. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
5. NOSELLA, Paolo. "Compromisso político como horizonte da competência técnica". *Educação e Sociedade*. São Paulo, Cortez, (14): 91–4, abril, 1983.
6. PONCE, Anibal. *Educação e luta de classes*. 2. ed. Trad. José Severo de Camargo Pereira. São Paulo, Cortez, 1981.
7. RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação. Programa de Assistência aos Municípios. *O EDURURAL–NE e a capacitação de recursos humanos no RN: um estudo avaliativo*. Natal, 1987. (Relatório de pesquisa).
8. RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola; o transitório e o permanente na educação*. São Paulo, Cortez, 1986.

NOTA

1. O LOGOS II, Projeto de Revitalização das Escolas Normais, Projeto de Capacitação de Recursos Humanos do EDURURAL–NE, são exemplos, entre outros.