

# **TESSITURAS E IMPACTOS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS SOBRE O FAZER DOCENTE: *UMA ANÁLISE DA (RE) CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA***

Cybelle Lúcia Caldeira Feitosa (Graduanda em  
Pedagogia/UEPB/PIBIC)

Danielly Patrícia de Sales Cavalcante (Graduanda em  
Pedagogia/UEPB/PIBIC)

Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha (Orientadora/UEPB)

## **RESUMO:**

Este artigo tem como objetivo discutir a trajetória das políticas educacionais e suas implicações no contexto educacional. Apresentamos alguns conceitos a respeito dessas políticas no tocante ao Estado de Bem-Estar Social e ao Estado Schumpeteriano, ou Estado de Trabalho (BALL, 2006) e suas implicações na construção de identidades do professor. Tomamos como base as perspectivas de Ball (2004, 2005), Mainardes (2006) e Hall (2005), entre outros autores. Compreendemos que o Estado de Trabalho e, conseqüentemente a performatividade incutida no trabalhador e, especificamente no professor, propicia a (re) construção de identidades cambiantes voltadas para a flexibilização das funções desenvolvidas, além do ranqueamento entre os profissionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Educacionais; Estado de Bem-Estar Social; Estado de Trabalho; Identidade; Formação do Professor.

## **INTRODUÇÃO**

O cenário educacional brasileiro nos faz refletir e dialogar sobre políticas educacionais na formação de professores e, conseqüentemente, sobre a construção da identidade desses profissionais na atualidade, no que se refere às transformações tanto no plano econômico como político, afetado ou decorrente de políticas ou influências de organismos internacionais. Os ciclos das políticas nos faz perceber a trajetória dos programas dos governos relacionada à educação desde sua formulação até a implementação e seus efeitos no meio educacional. Tem-se uma gama de ideais neoliberais frente aos novos padrões impostos pela globalização na economia mundial e pela própria crise estrutural do capitalismo. Sendo assim, são abertas todas as possibilidades de investimentos internacionais com o apoio do Estado e visando a educação como facilitadora. O Estado passa a ser regulador, ampliando o crescimento nas

formas de descentralização, incentivando uma espécie de performatividade entre os indivíduos, encorajando o setor privado e, assim, obrigando o profissional a adequar-se a esse novo modelo de mercado de trabalho.-

O mercado apresenta sempre ideias inovadoras que contribuem para mudanças na estrutura das identidades desconstruindo antigos conceitos. O sujeito, anteriormente compreendido como possuidor de uma identidade unificada e estável, torna-se fragmentado, composto não só de uma única, mas de várias identidades, muitas vezes contraditórias ou mal resolvidas. A fim de analisar a construção dessas identidades, pretendemos discutir ao longo deste artigo os impactos das políticas educacionais e suas implicações no contexto educacional e na formação do professor, tomando como base as perspectivas de alguns autores na área.

## **1.0 BREVE TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL**

A história da educação pública estatal brasileira tem sua gênese propriamente dita a partir de 1890, com o surgimento dos grupos escolares em São Paulo. Após a proclamação da república, o Estado assume a função de urbanizar, higienizar e educar o povo. Iniciou-se dessa forma a tentativa de criar um país ordeiro, progressista e civilizado, forjando uma ideia de que educar era mais importante que instruir. Nesse momento, a educação era marcada pelo caráter salvador, provocando o surgimento de uma crença entusiasmada no que diz respeito à capacidade que a mesma exerceria na solução de todas as mazelas da desigualdade social.

Surge então a preocupação com a formação do professor e com a reformulação do processo de ensino. Foram criadas as escolas modelos anexas às escolas normais, seguindo o parâmetro das escolas graduadas dos países desenvolvidos da Europa e dos EUA, partindo de uma racionalidade pedagógica, ou seja, com características de classificação por conhecimento, formação de classes, conteúdo programado em um tempo determinado e currículo, em conformidade com o calendário proposto. Assim, nasce o modelo de escola que conhecemos hoje.

Esse modelo de educação seria renovador no que diz respeito à educação salvadora, entretanto, a realidade educacional era precária, apresentava evasão, repetência, más condições de trabalho e baixos salários. A partir de 1920, os profissionais da educação começaram um movimento por melhores condições de trabalho e só com a revolução de 1930, é que os educadores puderam se aproximar do que vislumbraram há dez anos. Só em 1932 os profissionais da educação, com destaque para Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo,

Lourenço Filho entre outros, lançaram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. O grande marco para a elaboração do manifesto foi a abertura da IV Conferência Nacional de Educação, ocorrida em 1931, quando Getúlio Vargas, chefe do governo provisório, solicitou aos presentes a colaboração para criação do projeto que definiria a política educacional do novo governo. Pouco tempo depois o documento do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova estaria concluído.

O manifesto é sem dúvida um importante legado do século XX. Uma herança que influenciou políticas educacionais e estabeleceu novos marcos com propostas de reconstrução social e educacional. Apesar da abordagem de políticas educacionais e sociais se mostrarem como uma perspectiva muito útil no contexto brasileiro, de ser uma discussão bastante nova e, por ainda estar em construção, o método do ciclo de políticas, proposto por BALL (MAINARDES, 2006) trata da análise de políticas. Nesse método, o processo das políticas é compreendido em ciclos, como esquemas de visualização e interpretação que organizam a trajetória de uma política pública em fases não sequenciais e interdependentes.

Esse método se consolida fundamentado no entendimento de que uma política, além de processos e consequências, é texto e também discurso. E essas duas conceituações – texto e discurso – são complementares e estão implícitas, uma na outra (BALL, citado por MAINARDES, 2006).

A compreensão de políticas como texto refere-se a documentos oficiais inacabados com múltiplas interpretações e traduções, isso significa admitir as políticas como mediações que são codificadas de formas complexas a partir de embates, acordos e interpretações e reinterpretções por parte das autoridades públicas, atribuindo assim significados em função de suas histórias, experiências e possibilidades.

Política como discurso aponta para as disputas por poder, por controle de bens (recursos) e de discursos, em termos de vantagens e legitimidade sociais, enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, que não é falado, mas nos fala. Atuam no que pode ser dito e pensado, mas também sobre quem pode falar, quando, onde e com que autoridade (MAINARDES, 2006).

Essa análise apresenta uma dimensão na qual as políticas se movem e os consensos e conflitos acontecem, sendo denominada por Ball de contextos: o contexto da influência, o contexto da produção de textos, o contexto da prática, o contexto de efeitos e resultados e o contexto de estratégias. Compreendemos que o ciclo de políticas possibilita ao pesquisador a percepção de trajetórias perpassadas pelos projetos e/ou programas educacionais, contemplando desde sua formulação até a implementação e seus respectivos efeitos e

conseqüentes estratégias, de forma não linear. Efeitos esses que, se visibilizados, permitem identificar mudanças oriundas de processos micropolíticos das ações dos profissionais na política local e as necessidades que eles têm de articular os processos macro e micro.

Vários estudos mostram que há interação entre o global e o local de forma intrínseca. A globalização, pode-se dizer, promove uma circulação de políticas e, conseqüentemente, favorece a produção de mudanças e/ou adequações de políticas locais/globais, sejam elas educacionais, econômicas, e/ou de infraestrutura. Fala-se, inclusive em políticas “glocais” (LOPES, 2004).

O método do ciclo de políticas é útil na medida em que permite considerar a participação dos profissionais da educação em análises de políticas, interpretação, reinterpretação, enfim, as formas de pensamentos e crenças, inerentes ao processo de leitura e implementação de um texto político. Textos estão propensos a uma pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores. A ideia de um ciclo de políticas parece funcionar muito mais como um artifício para o controle e definição de políticas que subsidiem a tomada de decisão do que para análises críticas dos processos políticos em curso. (MAINARDES, 2006)

Na perspectiva crítica do processo político, importa saber em que contextos se inserem as políticas (as especificidades) e o arranjo que se constitui em cada caso, de modo a possibilitar análises que reflitam o debate político em questão e que não são simples reproduções de modelos políticos racionais e universais.

A abordagem do ciclo de políticas, por sua vez, traz várias contribuições para a análise de políticas educacionais, já que é um processo entendido como multifacetado e dialético, que tenta articular o micro e o macro na intenção de obter uma análise mais ampla. Frente ao exposto, tomaremos de empréstimo o método do ciclo de políticas para uma análise sobre a influência de políticas do Estado de pós-providência na constituição da identidade do professor a fim de analisar as tessituras e os impactos desse tipo de políticas sobre o fazer docente. Para melhor compreender essa proposta, é acertado apresentar também alguns conceitos a respeito do Estado Schumpeteriano<sup>1</sup>, Estado de Trabalho (Ball, 2006) ou Estado da pós-providência.

## **2.0 PÓS-ESTADO DA PROVIDÊNCIA**

O Estado de Providência, também chamado de Estado de Bem-estar Social, consiste em uma organização política e econômica na qual o Estado possui papel de provedor, ou seja, funciona como agente de promoção social e econômica. O Estado assume a função de financiador de oportunidades e é de sua responsabilidade garantir serviços públicos à população, proporcionando, mediante o seu poder de regulamentação sobre a sociedade civil, o direito a um conjunto de bens e serviços básicos, tais como: educação, saúde, segurança etc.

Essa concepção de governo na qual o Estado exerce papel-chave na proteção e promoção do bem-estar social e econômico dos cidadãos, foi sendo historicamente colocado em prática por diferentes formas de governo, mas de modo geral, o Estado de Bem-Estar Social é baseado nos princípios de igualdade de oportunidades, isto é, de distribuição justa de riquezas e de responsabilidades públicas por aqueles que não podem prover a si mesmos com o mínimo necessário para viver em condições adequadas. Entretanto, em virtude de alterações nessa estrutura, surge o pós-estado de providência, que se refere a mudanças no setor público; é a transformação do tipo de Estado do Bem-estar para um Estado de trabalho, ou seja, uma estrutura que exige dos beneficiários o desenvolvimento de um trabalho no serviço público. A organização desse tipo de Estado, segundo Jessop (citado por BALL, 2006, p.12), “vai além da mera redução do Estado de Bem-estar Social para reestruturá-lo e subordiná-lo às forças do mercado”, essa estratégia “para o setor público, envolve privatização, liberalização e uma imposição de critérios comerciais em algum setor estatal residual.”

A transformação acontece na forma do bem-estar público e de mudanças no modo de regulação. Dentre essas, podemos considerar: uma ampliação na flexibilidade do tempo e do pagamento; o crescimento de formas de descentralização; o aumento de atenção ao controle, comparado à atenção dada aos valores e subjetividades e ao cultivo da performatividade, encorajando o setor privado (BALL, 2006).

Percebemos as modificações nos papéis do Estado, do capital, das instituições do setor público, dos cidadãos e das relações entre si. O Foco das políticas governamentais sai do âmbito público para o privado, ou seja, do bem-estar para a promoção de instituições privadas, gerando uma cultura competitiva e descentralizadora e também de responsabilização social. As políticas estão sendo articuladas para aumentar a competitividade econômica e o Estado vai atuar de forma a manter esse plano, fornecendo manutenção dessas atividades, como por exemplo, através de mão-de-obra devidamente preparada (BALL, 2004).

Nesse contexto, outras mudanças políticas são admitidas. O Estado passa a escolher o melhor serviço dentre as várias prestadoras, e considera outras formas de financiamento para

o setor público, no caso, os fornecedores privados assumem serviços como refeição, limpeza, manutenção, segurança, educação etc. Com o aumento do discurso sobre o privado, surge a noção de “parceria” e cada vez mais os serviços públicos são utilizados como meios de se obter lucros. Na educação brasileira podemos citar casos emblemáticos, a exemplo do PROUNI (Programa Universidade para Todos) e do FIES (Financiamento Estudantil) – financiamento do ensino privado pelo poder público (ROCHA, 2012). Com base nessas mudanças, compreendemos que o Estado de Pós-Providência apresenta implicações na constituição identitária do professor e, conseqüentemente, na sua atuação ou fazer docente.

### **3.0 TRANSFORMAÇÃO DAS RELAÇÕES E (RE) CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DO PROFESSOR**

Podemos dizer que a reforma educacional brasileira, iniciada na última década do século XX, é responsável por grandes transformações no âmbito da economia, das instituições sociais, culturais, políticas e tem como ponto principal a reorganização do Estado e do sistema educativo e da escola (KRAWCZYK, 2002, p. 59). As questões dessa reforma resultam da nova governabilidade, que se diferencia do modelo do Estado de Bem-estar Social, e passa a expressar novas maneiras de organização e regulação social e política, assemelhando-se a um Estado de trabalho, ou Estado Avaliador/Regulador, forte para romper com o modelo antigo e minimalista nos investimentos sociais. Esse novo modelo acompanha o desenvolvimento do capitalismo, e sugere uma estrutura descentralizada, com soluções eficientes, sendo a educação uma forma de desenvolver o capital. As políticas são articuladas para aumentar a competitividade econômica, fazendo com que o valor financeiro substitua o valor moral.

Essa nova organização acarreta mudanças no papel do professor, que é transformado em fornecedor de mão de obra, ou seja, servidor da educação, ficando ainda sujeito a avaliação e a exames de desempenho. Segundo Bernstein (citado por BALL, 2005, p. 546): “A reforma não muda apenas o que fazemos. Ela também procura mudar aquilo que somos, aquilo que poderíamos vir a ser – nossa ‘identidade social’”. Ou seja, a ação que a reforma exerce sobre as pessoas é intensa, mudando inclusive seus comportamentos e suas relações umas com as outras.

Os professores acabam introduzidos na nova cultura de regulamentação, que emprega comparações, isto é, os desempenhos dos sujeitos servem de parâmetros, de demonstração de qualidade, funcionando dessa maneira como um sistema de estímulo ao confronto de um

profissional com o outro. Vive-se um momento de mudanças intensas que exige do sujeito uma performatividade, também intensa.

A performatividade é alcançada mediante a construção e publicação de informações e de indicadores, além de outras realizações e materiais institucionais de caráter promocional, como mecanismos para estimular; julgar e comparar profissionais em termos de resultados: a tendência para nomear, diferenciar e classificar (BALL, 2005, p. 544)

Os docentes são inseridos nessa tecnologia, na competição e no cumprimento de metas, o que os torna inseguros na relação com seus pares e, mesmo na manutenção de seus empregos. Ter em mente que são constantemente avaliados de diversos modos e por diferentes critérios e condições, atinge uma dimensão emocional que provoca sentimentos de vergonha, inveja, orgulho, “sem saber se estamos fazendo o suficiente, fazendo a coisa certa, fazendo tanto quanto os outros, numa busca constante de aperfeiçoamento” (Ball, 2005, p. 549). A motivação e o desejo de inovar são substituídas pelo estresse, pela vigilância consigo próprio em busca de mais produtividade. Para além do trabalho desenvolvido no cotidiano de uma instituição de ensino passam a ser exigidos a participação e, principalmente, a publicação de trabalhos em eventos científicos, o desenvolvimento de pesquisas, entre outras atividades que compõem os parâmetros de avaliação adotados.

O sujeito da modernidade como um ser unificado, atualmente, já não mais satisfaz. O mercado requer um sujeito fragmentado e a sua performance vai ser definida de acordo com situações diversas. Fala-se de um sujeito fragmentado, o que não significa que seja um sujeito compartimentado, que acesse uma gaveta de conhecimentos ou dicas de como atuar em uma determinada situação. O fragmentado significa inconcluso, sempre em construção. É nisto que reside a preocupação central de Stuart Hall (2006), quando assume a preferência pelo conceito de identificação em ao de identidade, muito menos pela obrigatoriedade de defini-lo categoricamente do que pelo reconhecimento do grau de complexidade presente. Dessa maneira, Hall busca situar a identificação na fronteira entre sujeitos e práticas discursivas.

O conceito de ‘identificação’ acaba por ser um dos conceitos menos bem desenvolvidos da teoria social e cultural, quase tão arduo – embora preferível – quanto o de ‘identidade’. Ele não nos dá, certamente, nenhuma garantia contra as dificuldades conceituais que têm assolado o último (Hall, 2000, p. 105).

Hall (2006) nos fala de diferentes concepções de sujeito que obedecem a diferentes momentos históricos: a) o sujeito do Iluminismo; b) o sujeito sociológico; c) sujeito pós-moderno. O primeiro baseia-se num indivíduo centrado, unificado, dotado das capacidades de

razão, de consciência e de ação. O segundo, por sua vez, é um sujeito considerado predizível, contínuo na cultura que habita, formado na relação com outras pessoas que mediam os valores, símbolos e cultura do mundo que habita. Já o sujeito pós-moderno, não possui uma identidade fixa ou permanente, ela é definida historicamente, e o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos.

Tendo em vista que as sociedades modernas são sociedades de mudanças constantes, essa produção variada de diferentes identidades fica mais evidente. Giddens citado por Hall (2006) afirma que a modernidade não é definida apenas como uma experiência de convivência rápida e contínua, mas também uma forma reflexiva de vida na qual “as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas sobre aquelas próprias práticas, alterando, assim, seu caráter”. O sujeito, portanto, está propenso a essas mudanças. E o efeito da performatividade, proveniente do acordo de Pós-estado de Bem-estar Social, acaba por acentuar ainda mais a variedade de circunstâncias e posições que um indivíduo pode assumir frente a uma cultura de regulamentação que emprega comparações de desempenho profissional.

No caso dos professores, as mudanças ocorrem na diversificação dos papéis a serem desempenhados. São transformados em fornecedores da educação ficando sujeitos à avaliação. Tornam-se sujeitos inseguros, por saber que são constantemente avaliados. A visibilidade que a performatividade causa, faz com que as informações coletadas acerca dos professores sejam registradas na forma de rankings, ou seja, são estabelecidas categorias, submetidas a análises e inspeções. Todavia, como comentado anteriormente, o objetivo e a definição dos papéis variam entre indivíduos e dependem da situação pois “Cenários diferentes oferecem diferentes possibilidades e limites para o profissionalismo” (BALL, 2005, p. 547). Compreendemos que as configurações irão variar mesmo em locais semelhantes, pois a forma em que serão vivenciadas e as reações que produzirão serão diferentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo desse texto trabalhamos com a ideia de que a performatividade corresponde a uma forma de cultura que serve de regulação, numa sistemática que se utiliza de comparações e críticas como forma de controle e transformações, a partir dos desempenhos de sujeitos. Esses desempenhos manifestam o “valor” do indivíduo em determinado campo de avaliação, funcionando como medidas de produtividade e rendimento. A cultura da performatividade pode ser considerada como um mecanismo para reformar professores, pois modifica a



definição de professor pesquisador e as relações passam a ser regradas pela competição, pelo ranqueamento. A quantidade de publicações, presença em eventos, número de orientandos etc. são fatores que tem em vista o prestígio acadêmico, resultado também da performatividade no âmbito docente.

O novo papel do Estado de Trabalho acompanha o desenvolvimento do capitalismo e provoca novas exigências de produção, afetando inclusive as condições do trabalho docente. As novas políticas de eficiência e alto desempenho entram em choque com as crenças profissionais e/ou missões pessoais dos professores. Acreditamos que as recentes instruções concorrem para o surgimento de outras nuances no fazer docente. Sai o entusiasmo por exemplo, e entra o extresse mocional, provocado pela pressão de corresponder às exigências. Antes, o que seria um desafio, agora passa a ser um problema, pois constitui-se em meta a ser cumprida e o compromisso do docente se manifesta agora como esforço envidado no alcance sempre de melhores resultados e rendimentos. A busca incessante por um alto desempenho, a escolha de ações que serão julgadas por outros, enfim, a ênfase está nos requisitos avaliativos propostos.

Em síntese, a performatividade transforma os significados, produz novos padrões e auxilia a introdução do Estado nas práticas profissionais.

## **REFERÊNCIAS**

BALL, Sthepen J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.25, n.89, 2004, p.1105-1126. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em 30/09/2012.

\_\_\_\_\_. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set/dez. 2005. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br) . Acesso em 30/12/2012.

\_\_\_\_\_. Sociologia das políticas educacionais e da pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, Jul/Dez 2006, p.10-32. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em 15/06/2012.

HALL, Stuart. Quem precisa de uma identidade? In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**. ANPED. N. 26, p. 109-119, maio/jun/jul/ago. 2004. Disponível em [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acesso em 01/04/2013.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br). Acesso 18/04/2013.

MONTEIRO, Aloísio J. J. Monteiro. A VIDA NOS LIMITES: IDENTIDADE, CULTURA FRONTEIRA. In: **Práticas Pedagógicas, Linguagem e Mídias Desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPED Nacional 2011

PEREIRA, Wendell L. **Educação pública e políticas educacionais no contexto histórico brasileiro**. Disponível em: [www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC15.pdf](http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC15.pdf). Acesso em 12/10/2012

ROCHA, Vagda Gutemberg Gonçalves. **Contextos, sentidos e significações na produção de políticas públicas para formação de professores (as)**. 2012, 189 p. (Tese de Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2012.