

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E EM MINAS GERAIS: EDUCAÇÃO PARA UMA NOVA SOCIABILIDADE

Marianna Palace Cardoso; Helen Ferreira Carvalho; Dailiane F. Souza

Universidade Federal de Juiz de Fora/ PPGE, email: maricardosojf@hotmail.com; Universidade Federal de Juiz de Fora/ PPGE, email: tahelen18@hotmail.com; Universidade Federal de Juiz de Fora/ ICE, email: dailiane.jf@hotmail.com

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo compreender como os princípios e estratégias das políticas educacionais, e de formação de professores no Brasil e em específico no estado de Minas Gerais, e como corroboram com os pressupostos da mundialização do capital, dos organismos internacionais, de uma nova forma de ser, pensar e agir - sociabilidade capitalista, hoje definida como projeto Neoliberal da Terceira Via. A análise desse movimento será realizada através do materialismo histórico dialético, com base em um estudo teórico de caráter descritivo-analítico, trazendo alguns aspectos essenciais para compreensão da conjuntura educacional desde a década de 1990. Diante desse panorama, é necessário entender como a formação de professores é realizada frente a exigência de sucesso nas políticas educacionais focalizadas como os programas adotados em Minas Gerais: Alfabetização no Tempo Certo, Acelerar Para Vencer, entre outros, elevando a tão exigida qualidade educacional mineira, ligada diretamente ao desenvolvimento econômico social do estado. Nesse sentido, a formação compensatória, técnica e em larga escala, que engloba a aquisição de novos valores, competências e habilidades, se torna essencial e suficiente para solucionar lacunas históricas da educação, formando um professor de “novo tipo”, moldado a uma nova sociabilidade, capacitado por uma perspectiva tecnicista, pragmática, gerencial, de acordo com os pressupostos do neoliberalismo da terceira via. É importante enfatizar que essas ações se remetem ao modelo empresarial que foi reportado à educação, preparando seus alunos exclusivamente ao trabalho simples, constituindo assim o mercado de trabalho, alavancando o desenvolvimento do país, e a economia mundial.

Palavras-chave: Formação de professores, educação, neoliberalismo, nova sociabilidade.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto das atividades de pesquisas desenvolvidas no âmbito do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (NETEC) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que possui vínculo com temas de diversos ângulos relacionados com a formação humana e a produção da existência com práticas educativas em âmbito institucional e/ou nas organizações da sociedade civil.

Em pesquisas recente referente a produção das nossas dissertações, buscamos compreender as implicações do capitalismo atual para a qualidade da educação e conseqüentemente para a formação de professores. Logo, subsídios teóricos e políticos que orientam esse modelo societal capitalista foram levantados, possibilitando-nos compreender em que medida o reordenamento capitalista mundial, a partir da década de 1990, traz a incessante busca por uma educação de

qualidade. O foco educacional torna-se o mercado, priorizando o desenvolvimento econômico e social dos países dependentes do capitalismo global, em específico dos organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e UNESCO.

Isto posto, temos como pretensão aqui, entender o papel e o lugar de destaque que a educação brasileira e mineira passou a ocupar frente as demandas internacionais. E como esse movimento refletiu nas políticas educacionais e de formação de professores frente às diversas lacunas do sistema educativo do país e, portanto, do estado.

METODOLOGIA

Realizamos um estudo teórico, de caráter descritivo-analítico, orientado pelo materialismo histórico, por acreditar que esta forma de compreensão da realidade é a mais completa e orgânica, permitindo ao pesquisador superar as formas de compreensão aparente da realidade, ou seja, o mundo da pseudoconcreticidade, tendo em vista a essência da mesma, devendo a prática social ser compreendida em sua totalidade (KOSIK,1976).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a mundialização do capital, e o reordenamento do Estado capitalista em nível internacional, ajustes estruturais em todas as dimensões foram colocados a fim de garantir a hegemonia das diretrizes ético-políticas, recompondo a relação Estado e sociedade civil a nível internacional. Dessa maneira, o capital passa a ter a educação como forte aliada à medida que se torna grande difusora dessas diretrizes, formando tecnicamente e politicamente corações e mentes para a nova sociabilidade.

Esses ajustes, que são considerados essenciais para a propagação dos preceitos de um novo mundo, são direcionados pelos organismos internacionais, em especial a UNESCO, o BM e o FMI¹. Para fins de esclarecimento, os dois últimos financiam, através de empréstimos, os países dependentes (como o Brasil, por exemplo) - “parceiros” como coloca o BM -, construindo uma via importante de subordinação desses ao modo de sociabilidade requerido pelos organismos referidos. Em que pese a concessão de empréstimos para possibilitar o desenvolvimento econômico desses

¹ Segundo Oliveira (2008, p.69-70) “o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional surgiram no pós-guerra, a partir das negociações originadas dos Acordos de *Bretton Woods*, pactuados na Conferência Monetária e Financeira Internacional, realizada nos EUA em 1944, objetivando a reconstrução e o desenvolvimento internacionais dos países aliados, tornando-se os pilares da ordem econômica e político-social internacional.

países, os mesmos precisam seguir as reformas estabelecidas pelo BM. Por sua vez, o BM também fiscaliza, analisa e avalia, para corrigir, se necessário, a implementação das políticas reformadoras. Já os países que se encontram nessa parceria, buscam por meio da elevação de seu desenvolvimento econômico, social e cultural, o consentimento do BM e FMI na participação do comércio mundial.

A UNESCO, e a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), que integram a Organização das Nações Unidas (ONU), trazem consigo o desenvolvimento e o acompanhamento de projetos na área da educação, cultura, ciência e de políticas econômicas e sociais na América Latina. A ênfase é na educação, afinal, é ela que irá formar para o novo mundo do trabalho, permitindo com que as estratégias do capital para o desenvolvimento econômico sejam internalizadas mundialmente, através das escolas, de seus profissionais.

Podemos ver que esses organismos são os pilares sistematizadores da difusão de uma nova sociabilidade, uma nova cultura capitalista através de seus documentos que produzem e veiculam as políticas públicas para diversos setores, na tentativa de homogeneizá-las mundialmente. O objetivo é de obtenção do consenso através da propagação de diretrizes ideológicas, por meio dos aparelhos difusores dessas ideias, ou aparelhos privados de hegemonia, como nos coloca Gramsci – educação por exemplo, contribuindo de forma efetiva para a reprodução dessa sociabilidade burguesa, conformando os países dependentes a uma ideologia de combate à pobreza, elevação da qualidade educacional caso haja erradicação do fracasso escolar, e conseqüentemente desenvolvimento econômico e social, alavancando o capitalismo mundial.

Diante desse panorama, Oliveira (2012, p. 17) cita Campos (2004) para nos afirmar que a efetivação do papel da educação nesse contexto foi estabelecida por meio do “consenso”. E que esse se estabeleceu a medida que o sistema educacional se constitui como fundamental para a competitividade das nações e das empresas, sendo via privilegiada para o desenvolvimento e “alívio” à pobreza, indicando a necessidade de ampliação dos patamares de escolaridade”.

Portanto, a década de 1990 representou para esses organismos, um momento essencial de ajustamento frente à elevação das desigualdades sociais, trazendo mudanças inovadoras para a reprodução ampliada do trabalho e do capital, remodelando as relações de poder estatais neoliberais, trazendo a expectativa de constituição de um “estado mais próximo do povo, que condiz com um “um mundo em transformação” (MELO, 2005, p.69 e BM, 1997, apud, OLIVEIRA, 2008, p.73-74)

Sendo assim, era necessário ao novo projeto do capital - neoliberalismo da Terceira Via -, que o Estado se configurasse como gerencialista, estimulando o progresso econômico e social,

descentralizando tarefas e cobrando resultados favoráveis ao desenvolvimento hegemônico do capital. Não obstante desse contexto, a educação se torna aporte primordial para obtenção da coesão social e do sucesso das políticas que serão implementadas. Nesse movimento, a reforma educacional iniciada na década de 1990 se tornou peça-chave para a possibilidade dos países em desenvolvimento, como o Brasil, buscarem um avanço na esfera mundial, crescendo cada vez mais, através da relação educação\mercado.

Produz-se assim, trabalhadores sustentáveis e conformados ao mercado, ao capitalismo mundial, a política dos reformadores. A exigência de um novo trabalhador, que pudesse ser mais competente, resiliente, individualista, reflexivo, responsável, colaborador e polivalente era premissa básica para o sucesso da reforma mundialmente. Para isso, era mister uma escola – estrutura física e humana, difusora dessa formação. Aos professores a tarefa de formar esse trabalhador requerido.

Sob esse viés, o BM e a UNESCO produzem documentos essenciais, norteadores da reforma educacional brasileira, visando o alívio a pobreza, a desigualdade social, em que pese ocorra também, e com grande força, a incessante busca do consenso pela difusão ideológica. Logo, para que o sucesso dessa reforma acontecesse, a educação precisaria formar esse novo professor que se responsabilize por propagar premissas básicas para o desenvolvimento do capital, educando para a coesão social, mediando os conflitos sociais (MARTINS e NEVES, 2010).

Nesse momento, a conformação do Brasil, a uma agenda mundial para a educação torna-se imprescindível. A “Declaração Mundial de Educação para Todos”, documento síntese da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em março de 1990, em Jomtien, Tailândia, traz aspectos importantes para os países dependentes, tais como: a universalização da educação básica e a redução da taxa de analfabetismo entre os adultos, além de colocar como inerente a esse processo a participação da sociedade civil (famílias, empresas, professores, entre outros), reforçando a face do capitalismo humanizado.

Segundo Oliveira “a partir de Jomtien, todos os documentos dos organismos internacionais sobre educação aprofundaram as orientações do encontro. A UNESCO passou a utilizar o lema Educação para Todos (EPT) em todos os seus relatórios a partir desse evento” (OLIVEIRA, 2008, p.81). Com o foco nessa Conferência, o BM traz no Relatório Mundial sobre Desenvolvimento, em 1991, uma educação para todos de qualidade, que possibilite ao educando a aquisição de competências e habilidades específicas do currículo nacional, além de expandir a oferta sem aumentar os investimentos, fazendo mais com menos. A gestão precisa ser mais eficiente e

democrática, e, principalmente, ter uma equipe de professores preparados e engajados para formar o capital humano necessário ao mercado competitivo, que produzirá lucro competentemente, sem abalar a hegemonia, a coesão social.

O papel determinado para o professor pelos organismos internacionais é assumido no Brasil. O salário vincula-se aos resultados das avaliações, sendo respectivo a produtividade e a proficiência de seus alunos, verificadas nas avaliações externas de desempenho. Para essa conformação a formação desses profissionais precisará acontecer por meio de treinamentos com o foco na prática, em cursos mais rápidos, muitas vezes oferecidos a distancia, para que possam dar conta de capacitar todos os profissionais nos moldes apresentados.

Em 1996 a UNESCO traz o relatório Delors – síntese da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI –, considerado um dos documentos mais importantes no que se refere a consolidação educacional hegemônica. Nele, a formação de professores é colocada como estratégia para o sucesso das reformas educacionais nos países em desenvolvimento (DELORS, 1998). Um aspecto importante desse documento com relação a formação humana, nesse caso, dos educadores e educandos, é que a mesma precisa acompanhar as transformações constantes do mundo, sendo ao longo da vida (idem). Assim, traz os pilares educacionais a serem desenvolvidos - o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver, ou a viver juntos, e o aprender a ser, aprimorados e implementados durante a incorporação de competências no processo de aquisição do conhecimento (idem). Em suma, o documento deixa claro que esses pilares precisam ser difundidos e aplicados pelo professor, e que a busca incessante de cada um durante toda a vida por mais qualificação, para se tornar mais produtivo e se manter competitivo e empregável, é natural de um mundo que se encontra em constante transformação. Torna-se assim uma “educação permanente”, com capacitação constante do professor (idem, p.18).

Nesse sentido, o docente possuiu a função de aprender e utilizar esses pilares em sua vida, além de difundi-los a seus educandos. Aqui, entendemos que ao professor cabe o papel de difusor, tendo como formação inicial a prioridade no aprendizado técnico, pragmático, prescritivo, conformado, que possibilite uma prática enquadrada nos rumos do capitalismo mundial, em conformidade hegemônica. Assim, é inerente ao mesmo que se capacite em serviço constantemente através da formação continuada, essencial quando se fala em um mundo que se encontra sempre em transformação. É importante ressaltar, que essa formação reduz gastos e tempo, e se torna compensatória à medida que vem para sanar lacunas da formação inicial.

Nessa perspectiva, Oliveira traz uma contribuição sintética de como a formação de professores é atravessada pelos pressupostos dos organismos internacionais

[...] verificamos que a formação inicial e continuada dos professores, na perspectiva dos organismos internacionais, tem alguns traços constitutivos. Em primeiro lugar, é centralizada na aquisição de competências e habilidades, para o que a formação inicial deve ter ênfase na prática e deve se realizar em cursos mais curtos, já que a aprendizagem ao longo da vida, nesse caso, a formação continuada, deve ser política usual. Em segundo lugar, e como consequência do anterior, é uma formação que visa conformar os professores à nova sociabilidade, preparando-os para educar as novas gerações nos preceitos da sociedade da informação. Finalmente, a utilização das TIC, reduzidas a estratégias de EaD, reduz custos e acelera o processo de formação. (OLIVEIRA, 2012, p.19-20)

Isto posto, vemos que a formação desses profissionais nos moldes propostos pelos reformadores, é considerada fundamental em uma educação dita de qualidade. O professor se torna um “agente de mudança”, já que para Delors “não há reforma com sucesso sem a contribuição e participação ativa dos professores” (DELORS, 1998, p.26 e 152).

Atualmente, vemos a continuidade, o reforço, e a complementação – já que estamos em um mundo em “constante mudança” - dessas diretrizes colocadas pelos organismos internacionais no resumo executivo do BM “Aprendizagem para Todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento”. Esse documento traz estratégias até 2020 para a Educação, retomando uma questão colocada pela UNESCO em 1990, a abrangência a uma aprendizagem, a uma educação que seja para **todos** nos países que se encontram ainda em desenvolvimento.

Um desafio que não é novo também é explicitado: a aceleração da aprendizagem e a melhora da qualidade da educação, para, enfim, alcançar o crescimento dos países a curto prazo. Com isso, o sistema educacional precisa de uma estratégia nova, com o foco em maior responsabilização e melhores resultados, *alinhando* seus profissionais aos mecanismos de incentivo, a meritocracia (BANCO MUNDIAL, 2011, *grifo meu*).

Esses novos critérios adotados no Brasil colocam a educação cada vez mais adequada a lógica empresarial internacional. Logo, a formação dos professores, como podemos perceber, é afetada diretamente por essas diretrizes educacionais impostas pelos organismos internacionais, precisando ser alinhada – como nos traz o documento -, a mecanismos empresariais de produtividade, como avaliações em larga escala da proficiência dos alunos, e salário condizente com a produtividade indicada nessas avaliações (BANCO MUNDIAL, 2011).

Essa formação requerida tira a capacidade criativa do professor, que precisa alcançar as metas estabelecidas verticalmente no que diz respeito a formação de seus discentes. Alcançar o sucesso no resultado das avaliações através de mecanismos que são apenas quantitativos e que servem ao capital se torna imperativo para melhorar a referida qualidade da educação. Vemos então que nas últimas décadas as políticas educacionais no Brasil, e conseqüentemente as de formação de professores, são orientadas pelos organismos internacionais, sendo imprescindíveis no sucesso das reformas capitalistas, na manutenção da classe burguesa no poder.

O estado de Minas Gerais não ficou fora desse contexto de implantação do projeto neoliberal a partir da década de 1990, ganhando lugar de referência e destaque, já que se antecipa às políticas nacionais através da capacitação dos profissionais da educação — diretores, professores, especialistas e demais funcionários da escola. Buscava-se a eliminação do fracasso escolar e a dos altos índices de repetência e evasão, em consonância com os indicadores da ineficiência da rede estadual de ensino.

Segundo Oliveira (2008, p.198-199), “a ênfase na capacitação dos professores e dos diretores se dava em duas direções: a primeira, através de capacitação em serviço, cursos promovidos pelas Superintendências Regionais de Ensino e encontros realizados pelas escolas”, além de parcerias estabelecidas entre a Secretaria e as Instituições de Ensino Superior mineiras; “a segunda, a criação de um plano de carreira que diferenciasse os salários a partir da avaliação de desempenho” (OLIVEIRA, 2008).

Nesse sentido, desde a década de 1990, no governo Helio Garcia (1991-1994), que a formação de professores é marcada pelos princípios do Programa de Qualidade Total na Educação (PQTE), trazendo novos mecanismos de gestão e de trabalho docente, exigindo a preparação de professores mais produtivos com menores custos. Afinal, precisavam formar um novo cidadão para o mercado de trabalho. Era o momento de elevar a qualidade educacional, diminuindo o índice de repetência e evasão escolar. Para isso, inúmeras ações voltadas para as diretrizes educacionais neoliberais nacionais foram adotadas, como o PróQualidade em prol da "Melhoria da Qualidade da Educação Básica em Minas Gerais", que foi financiado pelo BM (Projeto Qualidade na Educação Básica de Minas Gerais)

Sob o mesmo viés nacional, Minas traz para sua realidade a ênfase na capacitação em serviço dos professores e o Estado avaliador, acompanhando as políticas nacionais neoliberais para

a educação e para a formação docente. Para essa capacitação, a Ead ocupa espaço privilegiado, formando maciçamente e tecnicamente esses profissionais através do Programa Salto para o futuro.

A continuidade e o aprofundamento dessas políticas acontece no governo de Eduardo Azeredo (1995-1998), com prioridade no PróQualidade, focalizando em programas de aceleração da aprendizagem² que visavam reverter as taxas de repetência e a distorção idade-série que ainda permaneciam em alto índice. A adequação dos profissionais - dirigentes e professores - da educação era inerente a esse processo através dos programas de capacitação enquadrados na progressão continuada - PROCAP I (Programa de Capacitação de Professores) e o PROCAD (Programa de Capacitação para Dirigentes de Escolas Públicas de Minas Gerais). Aquele programa traz a grande necessidade de enfrentar um problema educacional permanente e grave, a má formação docente dentro dos parâmetros requeridos pela qualidade educacional neoliberal.

Torna-se notório que a formação de professores continua se dando na mesma direção traçada pelo governo Hélio Garcia, sendo também uma prioridade do governo de Azeredo. É uma reforma de caráter emergencial, já que esses profissionais precisavam ser formados para melhorar a educação, acelerar a aprendizagem e não permitir com que os alunos abandonassem os estudos, dando a eles a chance de se tornarem empregáveis e competitivos frente ao mercado mundial.

Vemos então que essa capacitação docente se torna cada vez mais técnica, rápida, através de materiais prescritivos que estabelecem a prática docente requerida. Além disso, não levam em consideração os diferentes contextos que esses profissionais estão inseridos, afinal, o material é o mesmo para todas as regiões do estado mineiro, sendo pacotes prontos sem abertura a qualquer questionamento e discussão. O currículo é submetido a uma nova formação para esses profissionais, com base nos programas instituídos para elevar a qualidade educacional mineira. Traz assim a exigência de metas a serem cumpridas pelo professor perante a uma capacitação prescritiva e em serviço que lhe será oferecida, suficiente para prática com sucesso nos programas mineiros. Torna-se imprescindível que o novo professor consiga, através de técnicas, alcançar as metas instituídas

² Segundo o MEC, o programa de aceleração de aprendizagem “tem a finalidade de possibilitar aos sistemas públicos de ensino, municipal e estadual as necessárias condições para combater o fracasso escolar, proporcionando aos alunos que apresentam a chamada distorção idade-série efetivas condições para a superação de dificuldades relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem”. Para implementação desse programa o MEC coloca à disposição dos estados e municípios, com o apoio de parceiras, recursos para a reprodução do material didático e para a capacitação dos professores, que precisam adquirir competências essenciais no que se refere a alcançar o sucesso. (MENEZES e SANTOS, 2002, online)

nos programas educacionais do governo mineiro, e, sobretudo, encaminha de acordo com as disposições traçadas na LDBEN.

O governo Itamar Franco (1999-2002) traz a continuidade dessas políticas neoliberais educacionais, agora com face humanizada, traduzida pela “Escola Sagarana”, que adotava os pilares da educação de acordo com Delors (1998). Os planos que envolveram a implantação dessa política objetivavam construir o Sistema Mineiro de Educação, o Sistema Estadual de Avaliação do Desempenho Escolar, o Sistema Estadual de Controle e Avaliação da Qualidade da Educação e o Instituto Superior de Educação. Frente ao panorama exposto, entendemos que o neoliberalismo da Terceira Via já se faz presente na realidade mineira à medida que o governo Itamar traz preceitos desse projeto à medida que procura conciliar crescimento econômico com justiça social.

Para a formação docente esse sistema vai insistir também na capacitação e educação continuada. A capacitação será de acordo com as necessidades do Estado, levando em conta os profissionais que ainda atuam no sistema de ensino sem o nível de qualificação mínima exigida. Para isso, o governo Itamar Franco implementa o PROCAP II e também a segunda fase do PROCAD, complementando as exigências traçadas pela Escola Sagarana com o SIMAVE, “permitindo que a avaliação externa e centralizada do sistema ganhasse abrangência e sistematização nesse estado” (LANDIN, 2011, p.139).

A qualidade aqui passa a ter grande ênfase na “produção de resultados” (idem) quantitativos, e a prática docente passa a ser condicionada a avaliações. Para obter uma prática efetiva, e bons resultados testificados, seria necessária uma formação que acompanhasse. O PROCAP II vem com esse intuito, agora envolvendo os conteúdos de história, geografia e ciências. Além dessas ações, a Ead ocupa um lugar central na formação superior de professores, iniciando nesse governo o projeto Veredas, que formou cerca de 15000 professores mineiros (OLIVEIRA, 2008). É importante colocar que o governo Aécio Neves (2003-2006; 2007- 2010) deu prosseguimento ao Veredas, além de adotar outras medidas como o “Choque de Gestão”, que foi implementado em todas as áreas, consolidando a reforma educacional mineira.

Aécio Neves (2003-2007) trouxe a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos. Programas educacionais foram implementados, tais como “Alfabetização no Tempo Certo”, “Escola de Tempo Integral”, “Acelerar Para Vencer” (PAV), entre outros. Sob esse aspecto, a aceleração da aprendizagem ganha mais força e grande foco através do PAV, destinado aos alunos

com defasagem idade-ano do ensino fundamental da rede estadual de ensino de Minas Gerais, que estatisticamente produzem o fracasso escolar.

Essas políticas educacionais mineiras reforçam os princípios empresariais da Qualidade Total, advinda do governo Hélio Garcia, assumindo efetivamente seu apreço a formação e capacitação técnica e prescritiva dos professores mineiros, através de guias e boas práticas. O objetivo maior da formação de professores é melhorar os níveis de *eficiência, eficácia e produtividade*, visando atingir, dessa forma, bons resultados nas avaliações externas.

É nesse contexto que chegam as escolas, em muitos casos, materiais prescritivos - Guias práticos, com o objetivo de trazer uma “receita” pronta para os diferentes trabalhadores escolares aplicarem em suas práticas pedagógicas frente aos programas educacionais implementados na realidade mineira, como o PAV. Esses materiais são parte imprescindível das políticas públicas implementadas na educação, “simulando” que as habilidades e competências necessárias para o sucesso dos programas estão descritas ali. Assim, cabe ao educador a reprodução do material, retirando todo seu potencial criativo - inerente à práxis pedagógica, dando ênfase para o seu potencial técnico, objetivo, que buscará por solução aos problemas vivenciados na escola.

Esse material ainda se constitui como uma formação continuada compensatória, que tem como foco superar as lacunas deixadas pela formação inicial. Paralelamente, a formação continuada dos professores também se coloca como um importante instrumento para formar esse professor que será responsável por garantir o sucesso da implementação dos projetos educacionais.

CONCLUSÕES

Com a mundialização do capital, e assim a influência financeira e política dos reformadores - organismos internacionais, nos países dependentes, diretrizes ético-políticas foram colocadas a fim de que o modelo e a ideologia capitalista neoliberal se propagassem, trazendo a burguesia ao poder como um bloco hegemônico, apesar de suas flutuações inerentes.

Esses países dependentes precisavam se adaptar em prol de investimento e caminhos para poderem se desenvolver economicamente com coesão social através das estratégias traçadas por esses organismos. Nesse sentido, ao longo da década de 1990, ocorre a implantação do neoliberalismo no Brasil, sendo atualizado pela burguesia a partir de uma perspectiva supostamente humanizante, caracterizando a terceira via. O novo projeto societário manteve a exploração do capital sobre o trabalho e instaurou através de seus princípios uma nova forma de sociabilidade, reorientando a sociabilidade dos sujeitos em consonância com as demandas atuais da burguesia.

Isso trouxe implicações para o modo de produção da existência humana, tanto para forma econômica quanto para a política. Em relação à política educacional brasileira, constata-se que esse projeto neoliberal e seus princípios norteadores trazem implicações para as diversas instâncias sociais, incluindo a educação como instrumento primordial difusor. No interior da prática educativa, a formação de professores também sofre grande influência desse novo padrão de sociabilidade.

Assim, a escola assume um papel importante na difusão dos preceitos neoliberais, embora reconheçamos aqui, seu potencial transformador (SAVIANI, 2005). A formação dos professores assume uma perspectiva restrita, sendo dever desse profissional se submeter à lógica de adaptação flexível bem como adquirir as habilidades e competências ditas “eficazes” para o desempenho de suas atividades. As escolas, neste contexto, formam “simples máquinas de fabricar mais-valia” (MARX; ENGELS, 2010, p.70) e o trabalho pedagógico se caracteriza por atividades repetitivas, simples, técnicas. A formação continuada de professores é vinculada ao movimento de políticas compensatórias, que possuem como foco a superação das lacunas deixadas pela formação inicial. Caracteriza-se, portanto como um importante instrumento para formar esse professor que será responsável por garantir o sucesso da implementação dos projetos educacionais.

Isto posto, faz-se necessário compreender que tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores tem por objetivo maior, a internalização de competências e habilidades por parte desses profissionais para que se alcance o sucesso nas políticas educacionais. Sendo eficientes, produtivos e competentes os professores garantirão aos discentes e a si próprio um bom índice de desempenho nas avaliações em larga escala, aumentando assim a qualidade da educação.

Dessa forma, o processo educativo se caracteriza por uma visão produtivista da educação e pela implantação de uma “Pedagogia Tecnicista”, com soluções técnicas, que buscam transferir para a escola mecanismos de trabalho ocorridos nas fábricas (Saviani, 2005). Constata-se assim, que para a visão neoliberal da terceira via, é o mercado e suas demandas que orientarão as práticas educativas e controlarão a política educacional. Esta deverá estar centrada em uma lógica interinstitucional, gerencial, flexível e meritocrática, valorizando a competição entre os sujeitos.

Diante do exposto, afirma-se urgente a superação desse trabalho que explora, aliena e sufoca, para um trabalho que emancipa, forma, conscientiza e que permite a humanização do homem. Trabalho esse que só é possível em outro modelo de sociedade, em que a educação seja segundo Gramsci, unitária, podendo assim articular formação técnico-política, com formação intelectual, ou seja, fazer a união de conteúdo e forma.

Em tal perspectiva, o professor não precisaria se enquadrar em uma formação técnica e pragmática, mas poderia utilizar de sua capacidade crítica e criadora, a qual o Estado neoliberal da terceira via inviabiliza.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANCO MUNDIAL. Aprendizagem para Todos Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento. Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. RESUMO EXECUTIVO. 2011.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; UNESCO, 1998.

KOSÍK, Karel. A dialética do concreto. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p.3-54.

LANDIN, Renata. A reforma do Estado e a política educacional em Minas Gerais: a consolidação de uma concepção de qualidade privada para a escola pública. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana G. de (orgs.). As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo: limites e contradições. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011 p.135-145.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Textos sobre educação e ensino. Campinas, São Paulo, 2010.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A nova pedagogia da hegemonia e a formação/atuação de seus intelectuais orgânicos. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org). A direita para o social e a esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010. p. 23-38.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Aceleração de aprendizagem" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira* - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em < <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=1>>. Acesso em 05 fev de 2015.

OLIVEIRA, Daniela Motta de. A formação de professores a distância para a nova sociabilidade: Análise do "PROJETO VEREDAS" de Minas Gerais. Niterói-RJ/UFF, 07/03/2008. Tese (Doutorado em Educação), 323 páginas.

_____. Formação Continuada de Professores: contribuições para o debate. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012.

SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luis (orgs). Capitalismo, trabalho e educação. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. Coleção Educação Contemporânea, p.13-24.

RESENDE, Lino Geraldo. Intelectuais orgânicos e contra-hegemonia. Revista *Ágora*, n.4:1-17, 2006.