



FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AGENDA NEOLIBERAL.

Maria Arleilma Ferreira de Sousa¹
Orientadora do Trabalho: Eloísa Maia Vidal²

RESUMO

O texto tem como objetivo discutir sobre as políticas de formação docente a partir do contexto do neoliberalismo e sua inserção na agenda educacional brasileira. Com o advento da Constituição Federal de 1988 e da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, algumas iniciativas de formação inicial e continuada de professores foram desenvolvidas com o intuito de valorizar os profissionais da educação, bem como possibilitar uma formação adequada com as necessidades do tempo atual. Nesse cenário, as práticas neoliberais se instalaram na agenda educacional brasileira, desenvolvendo projetos que culminasse com as necessidades de grupos empresariais que passaram a investir economicamente na educação. Tais incentivos financeiros na educação por parte desses organismos internacionais caracterizam a chegada do neoliberalismo no Brasil e sua consequente intervenção na educação, a justificativa é que para um país se desenvolver economicamente a população necessita estar bem preparada no quesito educação. Era necessário preparar as pessoas para assumir funções no mercado de trabalho, dessa forma o currículo e as metas da educação pública brasileira iniciam um processo de ênfase na aprendizagem de competências para o mercado de trabalho. As palavras de ordem são: inovação, eficiência, eficácia e performance. Ou seja, preparar os jovens para o mercado de trabalho é o objetivo principal. A pesquisa em modalidade qualitativa utilizou a análise bibliográfica para sistematização dos dados apresentados. Ao final concluímos que a formação do professor na contemporaneidade é um processo contínuo que requer constante atualização e colaboração dos sujeitos diretamente ou indiretamente envolvidos.

Palavras-chave: Formação de professores, Neoliberalismo, Políticas docentes.

INTRODUÇÃO

Que tipo de profissionais estamos formando no ensino superior? Essa indagação repercute nos mais diversos espaços de formação inicial de professores e entre os próprios licenciandos, que muitas vezes se sentem inertes diante os desafios e demandas da educação básica nos dias atuais. Esse texto tem como objetivo discutir sobre as políticas de formação de professores no contexto do neoliberalismo. Sabemos que a partir do processo de redemocratização a agenda da educação brasileira abriu espaços para a formação dos profissionais do magistério, enfatizado nos termos da Constituição Federal a garantia de valorização profissional e salário digno:

V– Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VIII– piso salarial profissional nacional para os

¹Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE, maria.arleilma@aluno.uece.br

² Professora orientadora: doutora em Educação, Universidade Estadual do Ceará – UECE, eloisa.vidal@uece.br



profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988, p. 123)

Dessa forma, alguns documentos que regulamentam a educação foram publicizados e aplicados, visando a melhoria na qualidade do ensino, bem como melhores condições de trabalho e incentivo na progressão da carreira docente. A obrigatoriedade de cursos de graduação para o exercício do magistério no ensino básico foi uma das principais assertivas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB):

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 26)

Nesse sentido, algumas iniciativas de formação de professores foram desenvolvidas com o intuito de aplicar os dispositivos legais implementados nos documentos em questão. Tais projetos de formação docente são de extrema importância para a atual configuração formativa que apresentamos atualmente no quesito preparação de professores. Entre essas iniciativas de formação podemos destacar: Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), Residência Pedagógica, entre outras iniciativas que possibilitaram a formação inicial e continuada de professores no Brasil.

Com a finalidade de discutir sobre as políticas de formação docente implantadas no Brasil a partir da inserção do neoliberalismo e seus mecanismos de intervenção na educação, utilizamos para a sistematização desse trabalho o método qualitativo de pesquisa, através de estudo bibliográfico sobre a temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao passo que a política de formação de professores e valorização do magistério avançava, se adiantou também como pauta no campo da educação a intervenção direta de empresas multimilionárias e bancos internacionais com recursos financeiros para financiamento da educação. Esse cenário marca o início da divulgação de documentos que orientam como deve ser a educação na América Latina e no Caribe, no contexto dos anos de 1990 em que apresentávamos uma situação de “país em desenvolvimento”. Entre esses documentos destaca-se o “Aprendizagem para Todos”, divulgado pelo Banco Mundial e que entre as suas estratégias



para desenvolvimento da educação enfatiza-se: (reformular os sistemas educacionais e implantar uma base de conhecimento, a partir da definição de padrões de qualidade globais, que auxiliem na implementação das reformas). (CÓSSIO, 2015, p.618).

Tais incentivos financeiros na educação por parte desses organismos internacionais caracterizam a chegada do neoliberalismo no Brasil e sua consequente intervenção na educação, a justificativa é que para um país se desenvolver economicamente a população necessita estar bem preparada no quesito educação. Era necessário preparar as pessoas para assumir funções no mercado de trabalho, dessa forma o currículo e as metas da educação pública brasileira iniciam um processo de ênfase na aprendizagem de competências para o mercado de trabalho. As palavras de ordem são: inovação, eficiência, eficácia e performance. Ou seja, preparar os jovens para o mercado de trabalho é o objetivo principal.

A medida que o modelo de educação neoliberal foi se adiantando ao final da década de 1990 e ao longo do século XXI, se apresentou também as modificações no modelo de educação implantado no Brasil, seja com relação a política de formação de professores, ao modelo de ensino como podemos observar através do Novo Ensino Médio e as transformações no currículo como a implantação da Base Nacional Comum Curricular- BNCC. Essas reformas tiveram como partícipes atuantes grupos empresariais. Thiesen (2019) denomina essas ações de internacionalização da educação, onde se observa a reconfiguração do modelo de educação básica do Brasil em perfeito alinhamento com as demandas dos movimentos internacionais. Nesse cenário se observa um novo modelo de currículo, mecanismos ativos de avaliação, formação de professores, entre outros.

Na agenda educacional pautada para a internacionalização e demandas neoliberais está sempre em destaque os termos: “*todas as crianças*”, “*todos os jovens*”, enfatizando que a educação oferecida é de qualidade e que todos os sujeitos terão acesso e aprenderão da mesma forma. Esse ideal de totalidade e eficiência é uma falácia que dia após dia mina as estruturas da educação básica. Sabemos que para além do Brasil possuir um território de proporções gigantescas e de diversidade regional, cultural, social e econômica temos também as diferenças de acesso aos locais de funcionamento das unidades escolares. A desigualdade educacional ainda é um grande desafio a ser vencido, pois a diversificação da oferta de ensino nas instituições educacionais não garante o pleno acesso dos estudantes a uma educação emancipadora.



Nesse contexto o campo de formação de professores também é atingido. O professor do século XXI deve suprir as necessidades do tempo vigente, embora os espaços públicos de formação dos profissionais do magistério venham passando por uma profunda crise econômica desencadeada ao longo da segunda metade do século XX durante o período de intervenção da democracia. A ditadura foi responsável pela escassez da autonomia universitária e redução da divulgação do conhecimento científico, no cenário neoliberal a universidade pública não é prioridade:

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente. Na universidade pública ele significou que as debilidades institucionais identificadas – e não eram poucas –, em vez de servirem de justificação a um vasto programa político-pedagógico de reforma da universidade pública, foram declaradas insuperáveis e utilizadas para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial. (SANTOS, 2011, p.18\19)

Nesse sentido, o conhecimento enquanto produto de disputas neoliberais se transforma também em mercadoria. O conhecimento universitário se torna objeto de disputa em que se coloca em jogo a relação entre educação superior e educação básica, a internacionalização da educação está em pauta na ordem do dia e o currículo é ajustado de acordo com as exigências do mercado:

Nesse cenário, tornam-se evidentes as concepções, perspectivas e finalidades que sustentam o hegemônico discurso educacional global e também o discurso acadêmico global no que se refere aos valores e funções do conhecimento escolar\acadêmico, tanto na educação superior quanto na básica, em contextos de internacionalização da educação. (THIESEN, 2019, p. 429)

Nesse cenário a formação inicial e continuada de professores deve priorizar o desenvolvimento de competências globais para a prática da docência de acordo com as necessidades da educação neoliberal, no caso brasileiro, a principal crítica que se faz é ao fato de se alterar o currículo sem preparar os professores devidamente, gerando um mal estar no exercício da profissão. Na sociedade contemporânea: (ao introjetar palavras como: “globalização”, “inovações”, “sociedade do saber”, “novas tecnologias de informação e comunicação”, corre-se o risco de sacrificar a análise do presente à visão profética de futuro). (CHARLOT, 2008, p. 18). Docentes e discentes acabam presos nas garras das contradições econômicas e são alvo de disputas em torno do currículo e do modelo de educação que se deseja implantar. Nesse vai e vem desenfreado de “modelos ideais” para desempenhar papéis no campo educacional, ao passo que o professor ganhou mais autonomia para desenvolvimento do



seu trabalho, também direcionou à sua atuação a responsabilização pelos resultados, nesse campo as avaliações se apresentam como mecanismo regulamentador de vigilância e eficiência.

Hoje em dia, o professor já não é um funcionário que deve aplicar regras predefinidas, cuja execução é controlada pela sua hierarquia; é sim, um profissional que deve resolver os problemas. A injeção passou a ser: “faça o que quiser, mas resolve aquele problema”. O professor ganhou uma autonomia profissional mais ampla, mas, agora, é responsabilizado pelos resultados, em particular pelo fracasso dos alunos. Vigia-se menos a conformidade da atuação do professor com as normas oficiais, mas avaliam-se cada vez mais os alunos, sendo a avaliação o contrapeso lógico da autonomia profissional do docente. Essa mudança de política implica numa transformação identitária do professor. (CHARLOT, 2008, p. 20)

Ao problematizar sobre a formação de professores no Brasil, Arroyo (2015) faz um conjunto de críticas severas ao modelo adotado como o de um protótipo de docente-educador que deve servir como modelo ideal para o exercício da docência em uma sociedade que tem a educação como protótipo de cidadania, de direitos e deveres garantidos por lei. No entanto, a sociedade brasileira ainda apresenta condições bem divergentes do que estar garantido na lei, a aplicabilidade do que estar legalizado nem sempre é exitosa e nesse sentido, embora nos últimos anos conseguimos avançar em passos largos nas questões relacionadas as demandas sociais, ainda estamos bem distante do que seria o ideal. Nesse contexto, a formação de professores também passa por esse percurso e acaba adquirindo um modelo diferente do que é real, de acordo com o autor a maioria dos licenciandos não conhecem e nem tem acesso durante a sua formação do quanto pode ser degradante e tenso o seu cotidiano de trabalho:

Os professores/as têm direito a conhecer os trabalhos desqualificadores a que serão submetidos. Por que nas diretrizes e nos currículos de formação se marginaliza pesquisar, aprofundar sobre a realidade da condição e do trabalho docente e sobre seu papel qualificador-desqualificador? Talvez porque exigiria superar a visão de que se acertarmos com o protótipo ideal a formar, e se definirmos critérios de valorização essa realidade será superada. Uma crença que bloqueia levar a sério a condição e o trabalho reais e reconhecê-los o ponto de partida para formular políticas, diretrizes, currículos e perfis contextualizados de docente e de sua formação e valorização. (ARROYO, 2015, p.11)

Formar o professor para ser um profissional, exercer a docência como uma profissão e não como algo extra ou sem importância, é com esse pensamento de exercício da docência enquanto uma profissão que deve ser respeitada e valorizada que Nóvoa (2017), defende a formação do profissional que irá exercer o magistério, fazendo ainda críticas ao modelo de desprofissionalização da docência visualizado a partir dos anos de 1990 com a inserção do neoliberalismo na educação, a preocupação do autor se reverbera nas ações de trabalhos exaustivos, em salários injustos e cumprimento de burocratizações desnecessárias que apenas intensifica a insatisfação no campo da docência:



A desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controlo. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em “medidas de valor acrescentado”, que remuneram os professores em função dos resultados dos alunos, desvalorizando assim outras dimensões da profissionalidade (DARLING-HAMMOND, 2016). O regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham “notório saber” de uma dada matéria, como se isso bastasse, também contribui para o desprestígio da profissão. (NÓVOA, 2017, p. 1109)

No contexto do século XXI é necessário formar outros sujeitos, a partir de outras pedagogias, haja vista que o processo de democratização da escola e o alargamento em direitos sociais conquistados nas últimas décadas foram essenciais para que os grupos marginalizados tivessem acesso ao direito básico da educação. Nesse sentido, as práticas pedagógicas, o currículo e a formação de professores devem se adequar as necessidades do tempo vigente em detrimento de pedagogias arcaicas que valorizava apenas uma pequeníssima camada populacional representada por uma elite decadente.

A presença de Outros Sujeitos nos remete a coletivos concretos, históricos, as classes sociais e os grupos subalternizados, os oprimidos pelas diferentes formas de dominação econômica, política, cultural. Remete-nos também as suas crianças e adolescentes. Os coletivos segregados no padrão de trabalho, de acumulação, de ocupação da terra, de poder/saber. Fazendo-se presentes não como pacientes, passivos e submissos, mas em ações, resistências, lutas e organizações, e se fazendo presentes como atores na cena escolar, social, política, cultural e na produção de saberes. (ARROYO, 2014, p.37)

Outra demanda que se apresenta é com relação aos saberes dos professores. Exercer a docência na contemporaneidade requer um conjunto de conhecimentos inerentes não apenas a sua disciplina especificamente, mas uma leitura e experiência de mundo que reverbera em seu trabalho e cotidiano docente, pois atualmente há uma grande quantidade de informações disponibilizadas e atualizadas cotidianamente, o que torna o conhecimento muito mais complexo.

O novo mundo do conhecimento aparece ao professor. Antes, o professor poderia ser considerado um expert em determinada área do conhecimento que domina, compreende e sintetiza, representando o conjunto de informações daquela área a ser transmitido aos alunos, a fim de que se formem profissionais competentes. Atualmente, ele se pergunta como trabalhar com a quantidade de informações que está disponibilizada para todos, inclusive para seus alunos, que podem trazer novos dados e questionamentos para a aula. (MASETTO, 2012, p. 18)

Ao professor da contemporaneidade é necessário estar em contínuo processo de formação para atualizar sua prática docente às demandas do contexto atual. A docência, encarada como profissão e responsabilidade, requer um acúmulo de saberes que se aplicará no



cotidiano da sala de aula. Para a formação contínua do professor é necessário trabalho em equipe e colaboração conjunta.

A formação continuada requer um clima de colaboração entre os professores, sem grandes reticências ou resistências (não muda quem não quer mudar ou não se questiona aquilo que se pensa que já vai bem), uma organização minimamente estável nos cursos de formação de professores (respeito, liderança democrática, participação de todos os membros, entre outros), que dê apoio a formação, e a aceitação de uma contextualização e de uma diversidade entre os professores que implicam maneiras de pensar e agir diferentes. Tais exigências contribuem para que se consiga uma melhor aceitação das mudanças e uma maior inovação nas práticas. (IMBERNÓN, 2010, p.31)

Dessa forma, podemos perceber que a partir dos anos de 1990 as práticas neoliberais se inseriram no campo da educação em vários países, inclusive no Brasil. A intervenção de grupos empresariais na agenda educacional proporcionou mudanças significativas seja no campo da educação básica, como também no ensino superior, modificando sobretudo a formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A década de 1980 foi palco para avanços significativos no Brasil, a redemocratização trouxe consigo transformações no campo da educação. A chamada Constituição cidadã proporcionou um alargamento nos direitos sociais e vislumbrou valorização salarial e melhores condições de trabalho aos profissionais do magistério. Nesse leque de benefícios outro Marco Legal importante foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. O documento previu a formação inicial e continuada dos professores da educação básica, garantindo melhorias significativas no ensino público ofertado.

Nesse ínterim de transformações a agenda transnacional prescrevia a intervenção direta de grupos empresariais nos rumos da educação, desenhando o percurso formativo-curricular que deveríamos percorrer. O discurso de “educação de qualidade para todas as pessoas”, é convincente e sedutor. Nos permitimos a sedução com suas benesses e temores. O campo de formação de professores cresceu significativamente, os cursos de formação inicial e continuada vem dando resultados positivos. O questionamento que se faz é: Que tipo de professor estamos formando nos cursos de formação de professores?

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Tensões na condição e no trabalho docente: tensões na formação**. Rio de Janeiro: **Revista Movimento**, v.02, n. 02, 2015.

_____. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2 ed. Petrópolis: **Vozes**, 2014.



BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: centro gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Brasília, 2005.

CHARLOT, Bernard. **O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição**. Salvador: **Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade** v.17, n.30, p.17-31, jul.\dez. 2008.

CÓSSIO, Maria de Fátima. **Agenda Transnacional e Governança Nacional: As possíveis implicações na formação e no trabalho docente**. São Paulo: **Revista e-Curriculum**, v.13, n.04, p. 616-640, out.\dez. 2015.

IMBERNON, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: **Artmed**, 2010.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: **Summus**, 2012.

NÓVOA, Antonio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. IN: NÓVOA, Antonio. **Cadernos de Pesquisa**. V. 47; Out\dez 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipadora da universidade**. 3.ed. São Paulo: **Cortez**, 2011.

THIESEN, Juarez da Silva. **Currículos da educação básica brasileira: convergências com o discurso educacional global em contextos de internacionalização**. Araraquara: **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n.2, p. 420-436, abr.\jun. 2019.