

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
CURSO DE PEDAGOGIA

RENATA VALÉRIO SILVA

**POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL:  
UM ESTUDO SOBRE AS ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL**

MARINGÁ, PR

2014

RENATA VALÉRIO SILVA

**POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL:  
UM ESTUDO SOBRE AS ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL**

Trabalho apresentado ao curso de Pedagogia, modalidade presencial, da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Jani Alves de Silva  
Moreira

MARINGÁ, PR

2014

# **POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: UM ESTUDO SOBRE AS ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL**

PARECER DA BANCA EXAMINADORA

ACADÊMICA: RENATA VALÉRIO SILVA

DATA DA DEFESA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Trabalho apresentado nesta data ao Curso de Pedagogia, modalidade presencial, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, examinado pela Banca Examinadora composta pelos professores:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Jani Alves da Silva Moreira (Orientadora) – UEM

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Gislaine Aparecida Valadares de Godoy – UEM

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Jeinni Kelly Pereira Puziol - UEM

Dedico este trabalho aos meus pais, que sempre me deram apoio e incentivo, permitindo sua realização.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me dado forças para continuar e chegar até aqui.

Agradeço à minha mãe, Fátima Valério, por toda a paciência, todo o carinho e acolhimento que meu deus durante esses quatro anos de faculdade.

Às minhas irmãs, Carolina e Taísa, por todo incentivo e apoio.

À minha avó, que sempre foi um exemplo de mulher para mim.

Aos meus tios, tias e primas, que sempre me apoiaram e me encheram de carinho.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jani Alves da Silva Moreira (UEM), que se dedicou ao meu projeto com todo o empenho e carinho e que me ensinou muito com o seu profissionalismo e me serve de exemplo.

À minha ex-professora, Prof.<sup>a</sup> Doutoranda Maria Eunice França Volsi (UEM), com quem concluí um Projeto de Iniciação Científica, que me incentivou desde o primeiro ano de faculdade a sempre seguir meus sonhos e buscar meus objetivos.

Ao Guilherme Henrique Franzin, que, por vezes, apoiou-me para não desistir, incentivou-me a chegar até aqui e teve muita paciência com todo o meu choro.

Às minhas amigas, Nayara Pita Dias, Tarcila Tuani, Taynara Facina, Vanessa Crivelaro, Lilian Ponce, Ananda Mendonça e Fabiana Amaral, que foram mais que amigas durante esses anos, foram irmãs e, algumas vezes, minhas mães.

**As ideias dominantes de um tempo foram sempre apenas as ideias da classe dominante.**

**Marx e Engels (1872)**

SILVA, Renata Valério. **Políticas para a formação de professores no Brasil:** um estudo sobre as orientações do Banco Mundial. Trabalho de Conclusão de Curso Modalidade Presencial, Universidade Estadual de Maringá, Campus Maringá, 2014.

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo analisar e discutir as orientações do Banco Mundial acerca das políticas de formação de professores da educação básica no Brasil. Esta análise documental baseou-se nos documentos do Banco Mundial, *Prioridades y Estrategias para la Educacion* (1995), *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos* (2005), *Incrementar el aprendizaje estudiantil em América Latina: el desafío para o siglo XXI* (2008) e um documento publicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) *Talis 2013 Results on international perspective on teaching and learning* (2013). Além disso, analisou-se a legislação produzida no período em que os documentos foram publicados e que estabeleceu as diretrizes para a formação de professores no Brasil, bem como outras fontes que abordam esse tema. Verificou-se que a legislação e as políticas para formação de professores atenderam diversas orientações estabelecidas pelo Banco Mundial, as quais atribuem aos professores a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar dos alunos. Essa situação foi verificada por meio de avaliações externas e com base no desempenho diagnosticado que sugerem políticas de incentivos remuneratórios aos professores.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Formação de Professores. Banco Mundial.

SILVA, Renata Valério. **Políticas para a formação de professores no Brasil**: um estudo sobre as orientações do Banco Mundial. Trabalho de Conclusão de Curso Modalidade Presencial, Universidade Estadual de Maringá, Campus Maringá, 2014.

### **ABSTRACT**

This course completion assignment aims to analyze and discuss the guidelines of the World Bank Group on politics for teacher education of basic education in Brazil. Was selected for this document analysis, based on the documents of the World Bank "*Priorities Strategies for Education*" (1995), "*Improving Teaching and Learning through Effective Incentives*" (2005), "*Raising Student Learning in Latin America: The challenge for the 21st century*" (2008) and a document published by the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) "*TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*" (2013). Furthermore, it performed an analysis of the legislation produced during the period that established the guidelines for teacher education in Brazil, as well as other sources that address this topic. It was found that legislation and politics for teachers education attended various guidelines established by the World Bank Group. These guidelines give teachers the responsibility for success or failure of school students, verified through external evaluations and diagnosed based on performance, suggest politics for remuneration incentives to teachers.

**Keywords:** Educational Politics. Teacher Education. World Bank Group.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AID	ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE DESENVOLVIMENTO
BM	BANCO MUNDIAL
BIRD	BANCO INTERNACIONAL PARA A RECONSTRUÇÃO E O DESENVOLVIMENTO
FMI	FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES PARA A EDUCAÇÃO
OCDE	ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
SAEB	SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
TALIS	TEACHING AND LEARNING INTERNATIONAL SURVEY (PESQUISA SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM)

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	11
2 BANCO MUNDIAL: HISTÓRICO E ATUAÇÃO .....	16
3 POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	25
4 POLÍTICAS BRASILEIRAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	41
5 ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS .....	51
5.1 Categorias políticas: qualificação, eficácia e competências .....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	60
REFERÊNCIAS.....	63

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão trata sobre a influência que o Banco Mundial exerce na educação brasileira, especificamente, no âmbito das políticas de formação de professores. Aos professores atribui-se a responsabilidade quanto ao desenvolvimento e à qualidade da educação, seja pública ou privada. Nesse sentido, a formação de professores tem se constituído em tema central nas orientações políticas de agências internacionais e, conseqüentemente, nas políticas para a educação.

Realizou-se uma pesquisa documental e bibliográfica que propõe contribuir à compreensão das atuais políticas de formação de professores. Configura-se no estudo as orientações políticas que estabelecem os pilares na elaboração da legislação brasileira para a educação. Considera-se importante conhecer a influência de um banco internacional nessas orientações. Assim, indaga-se: Por que o Banco Mundial se preocupa com essa questão? Em que sentido as orientações do BM afetam a educação no Brasil? Essa influência é positiva ou negativa à construção de políticas de formação de professores?

O grupo Banco Mundial (BM) foi criado na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, conhecida como Bretton Woods<sup>1</sup>, que ocorreu nos Estados Unidos, no ano de 1944. A criação desse grupo tinha como objetivo recuperar a economia e os demais problemas que surgiram com o pós-guerra nos países devastados pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

A criação desse grupo está vinculada com a fundação do Fundo Monetário Internacional (FMI), ambas as instituições criadas com o objetivo de solucionar os problemas econômicos, trazidos pelo pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e evitar novas crises econômicas. Esse grupo é composto por 176 países-membros e consta em seus estatutos que “[...] a influência nas decisões e votações é proporcional à participação no aporte de capital [...]” (TOMMASI, WARDE, HADDAD, 1998, p. 16). Os EUA assumiram, desde o início da criação do grupo, o primeiro lugar nas votações e hegemonia absoluta com relação as cinco nações líderes,

---

<sup>1</sup> Nome pelo qual ficou conhecida a Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, realizada em julho de 1944, em Bretton Woods (New Hampshire, EUA) com representantes de 44 países para planejar a estabilidade da economia internacional e das moedas nacionais prejudicadas pela Segunda Guerra Mundial. Os acordos assinados em Bretton Woods tiveram validade para o conjunto das nações capitalistas lideradas pelos Estados Unidos, resultando na criação do Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) (SANDRONI, 1985, p.83).

sendo elas, Japão, Alemanha, França e Reino Unido.

No Brasil, o primeiro empréstimo foi concedido em 1949, no valor de 75 milhões de dólares (TOMMASI, WARDE, HADDAD, 1998). “Entre 1949 e 1954, foram financiados no país projetos no montante de 194 milhões de dólares” (SOARES, 1998, p.32). Após esse período, o BM ficou oito anos sem aprovar um empréstimo ao Brasil, devido a questões de ordem política e econômica. Conforme Soares (1998), foi apenas com o início do Regime Militar que o Banco Mundial voltou a conceder novos empréstimos ao Brasil.

Em 1968 iniciou-se a gestão Robert McNamara<sup>2</sup> que teve como principal objetivo erradicar a pobreza por meio do desenvolvimento econômico. Administração essa que ficou marcada, especificamente, por uma redistribuição dos empréstimos, com o foco de alavancar a economia.

Em 1995 o grupo do Banco Mundial publicou seu primeiro documento sobre educação intitulado *Prioridades y Estrategias para la Educación*<sup>3</sup> que apresentava algumas orientações para a elaboração de políticas públicas para a educação. A visão que esse documento passa é de que a educação é um produto de mercado como outro qualquer. O Banco apresenta orientações para a formação docente que, em sua perspectiva, é apresentada como secundária, uma vez que a importância do professor vem quase por último, ficando à frente os materiais didáticos, a estrutura física da escola e o desempenho dos alunos.

Alguns dos objetivos que ficam explícitos nesse documento são:

[...] que a educação é importante tanto como um direito quanto um meio para melhorar as condições de vida; que a qualidade do ensino e da aprendizagem deve ser melhorada; que o financiamento deve ser aumentado; que o acesso à educação deve ser mais equitativo e que deve ser feito melhor uso dos recursos disponíveis (LAUGLO, 1997, p. 10).

Além disso, esse documento aborda a importância de termos em mente que a educação deve ser vista como prioridade para a economia de qualquer país e, para isso, deve levar em conta a especificidade de cada nação. Desse ponto de vista,

---

<sup>2</sup> Robert McNamara é “[...] ex-aluno da Harvard Business School e ex-presidente da Ford Motor Company. Ocupava o cargo de secretário de Defesa dos EUA desde 1961 quando foi guindado pela Casa Branca para a presidência do Banco Mundial. [...] deu início à sua gestão em abril de 1968 [...]. O símbolo mais forte dessa atuação [...] era a promoção do desenvolvimento e crescimento econômico, melhoria dos indicadores sociais básicos e redução da desigualdade socioeconômica. McNamara deixou a presidência do Banco Mundial em 1981, um ano antes do estouro da crise da dívida externa” (PEREIRA, 2010).

<sup>3</sup> Prioridades e Estratégias para a Educação.

mostra que os investimentos feitos para a formação do professor são muito baixos, influenciando em seus salários. A educação é um produto de mercado compreendida como “capital humano” e o professor, nessa visão, acaba se tornando apenas um “mal necessário” para a condução da mercadoria. Segundo o professor-pesquisador Pansardi (2009):

A educação é vista da ótica de um banco, com o olhar de um financista, de um economista [...]. A escola é uma fornecedora de serviços, uma empresa. Sem compreender a especificidade da sala de aula e da aprendizagem, vistas como uma caixa – preta impenetrável, o BM se volta para os insumos externos que qualificam ou não o produto final: o aluno (PANSARDI, 2009, p.9).

No documento *Mejorar la Enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos: Qué lecciones nos entregan las reformas educativas de América Latina?*<sup>4</sup> (2005), o professor é colocado como foco. Esse documento aborda como as reformas atingem esse profissional, quais características deve apresentar para ser um bom docente, quais incentivos devem ser dados aos professores, entre outros quesitos.

O documento inicia com a abordagem de que os professores desempenham um papel fundamental na qualidade da educação. O principal desafio no campo da educação é formar professores qualificados e empenhados a assumir as responsabilidades pelos resultados alcançados e, para tanto, é preciso incentivá-los. Em função disso, o documento destaca que é preciso seguir algumas orientações como, por exemplo:

[...] idealismo, reconhecimento e prestígio, diferenças salariais, a segurança do emprego, domínio, pensões e benefícios, desenvolvimento profissional, infraestrutura, materiais pedagógicos adequados e responsabilidade para com o cliente (BANCO MUNDIAL, 2005, p. 8).

É preciso reconhecer e prestigiar a profissão de professor, para que outras pessoas se sintam instigadas a se tornarem professores também.

Na maioria dos países latino-americanos, os diferenciais de salário para os professores dependem quase exclusivamente na formação e anos de serviço, raramente são com base no desempenho (BANCO MUNDIAL, 2005, p. 9).

---

<sup>4</sup> Melhorar o ensino e a aprendizagem por meio de incentivos efetivos: o que podemos aprender com reformas da educação na América Latina.

É preciso estimular novas pessoas a optarem pela profissão de professor, bem como, desenvolver políticas que incentivem os profissionais em exercício a permanecerem em suas atividades. Além disso, o relatório aborda o que faz o professor ser reconhecido como um profissional eficaz, ou seja, quando há evidências de que os alunos adquiriram conhecimentos e competências adequadas. Essa eficácia é medida pelos indicadores de aprendizagem dos alunos, nas avaliações nacionais, especificamente acerca das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Em 1995, os elementos que compõem a escola foram evidenciados no discurso do BM; em 2005 o professor foi eleito o centro do relatório publicado sobre a educação e, em 2008, com a publicação do documento *Incrementar el aprendizaje estudiantil em América Latina: el desafío para o siglo XXI*<sup>5</sup>, o aluno configurou-se como essência do discurso do BM. O objetivo desse documento é apresentar os problemas gerados pelos baixos resultados pela educação nos países da América Latina e Caribe; quais fatores influenciam esses resultados e sua consequência nos setores sociais, econômico e político.

Melhorar a aprendizagem estudiantil é a chave para o sucesso no setor educacional. A desigualdade existente dentro um país é um fato agravante, uma vez que demonstra o processo deficiente de tornar a educação igualitária. Essa desigualdade é evidenciada nos resultados das provas aplicadas aos alunos para medir seu desempenho escolar (BANCO MUNDIAL, 2008).

O desafio do século XXI é melhorar os resultados na educação, porque:

El aprendizaje depende de muchísimos factores, desde la educación de los padres y los valores de la sociedad sobre la educación hasta la infraestructura escolar y el calendario agrícola. Estos factores pueden agruparse en tres categorías: factores referentes a los estudiantes, factores referentes al colegio y factores referentes al sistema, los cuales interactúan para producir el aprendizaje estudiantil<sup>6</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008).

---

<sup>5</sup> Incrementar a aprendizagem estudiantil na América Latina: o desafio para o século XXI.

<sup>6</sup> A aprendizagem depende de muitos fatores, desde a educação parental e os valores da sociedade sobre a educação a infraestrutura escolar e do calendário agrícola. Esses fatores podem ser agrupados em três categorias: fatores relacionados aos alunos, fatores relacionados à escola e fatores relativos ao sistema, que interagem para produzir o aprendizado do aluno.

O BM modifica o foco dos documentos publicados para a educação, porém os objetivos permanecem, de melhorar a qualidade da educação e fazer os países subdesenvolvidos<sup>7</sup> aproximarem seus resultados aos dos países desenvolvidos.

Após analisar os documentos do BM, achou-se válido abordar o documento publicado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), intitulado *Talis 2013 Results na international perspective on teaching and learning*<sup>8</sup> (2013), que se refere a uma pesquisa feita com professores e diretores de 34 países. A investigação pautou-se no ponto de vista dos docentes sobre a profissão que exercem e sobre o ensino e aprendizagem que realizam. Uma das constatações evidenciou a desigualdade em relação a horas trabalhadas. No Brasil, o professor tem em média 25 horas de jornada de trabalho, enquanto em países tidos como exemplo na educação, como Finlândia, a jornada de trabalho é de 19 horas (TALIS, 2013).

Assuntos como valorização da carreira, tempo gasto em sala de aula e didática trabalhada também são abordados nessa pesquisa que resultou no documento *Talis 2013*.

Diante do exposto, consideramos necessária a investigação e a compreensão das políticas para formação de professores, as orientações dos órgãos internacionais e sua influência na elaboração da legislação brasileira e demais documentos legais.

---

<sup>7</sup>Para Josué de Castro, os países subdesenvolvidos não devem ser observados do conceito quantitativo, ou seja, de crescimento, e sim observados os aspectos qualitativos dos grupos humanos a que concerne, ou seja, ou seu desenvolvimento, no qual ambos são pontos distintos para a perspectiva mundial, como autor afirma, “Crescer é uma coisa; desenvolver, outra. Crescer é, em linhas gerais, fácil. Desenvolver equilibradamente, difícil. Tão difícil que nenhum país do mundo conseguiu ainda”. Castro ainda afirma que o subdesenvolvimento não é a ausência de desenvolvimento, e sim um produto do desenvolvimento ou derivação do crescimento econômico. No entanto representa um tipo de poluição humana para as grandes empresas instalarem suas potencias industriais (CASTRO, 1973).

<sup>8</sup> Resultados na perspectiva internacional sobre ensino e aprendizagem.

## 2 BANCO MUNDIAL: HISTÓRICO E ATUAÇÃO

O Banco Mundial (BM) foi criado na Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas, chamada de Bretton Woods, no ano de 1944. É composto por um conjunto de agências; porém, de acordo com João Márcio Mendes Pereira, em seu livro *O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro 1944-2008* a expressão Banco Mundial designa apenas ao Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID ou IDA). Ambas as agências têm por objetivo conceder empréstimos para países com baixo rendimento econômico e países que estão em uma zona de pobreza agravante. As demais organizações que constituem o Banco Mundial são:

[...] IFC (Corporação Financeira Internacional), a ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos) e a MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais) (HADDAD, TOMMASI, WARDE, 2009, p. 16).

A criação desse grupo está vinculada com a fundação do Fundo Monetário Internacional (FMI) “[...] a condição para um país se tornar membro do BIRD é vincular-se ao FMI” (PEREIRA, 2010, p. 39). Ambas as instituições foram criadas com o objetivo de solucionar os problemas econômicos trazidos pelo pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e de evitar novas crises econômicas.

“Os estatutos do Banco Mundial estabeleceram que a influência nas decisões e votações é proporcional à participação no aporte de capital [...]” (HADDAD; TOMMASI; WARDE, 2009 p. 16). Os Estados Unidos da América assumiram, desde o início da criação do grupo, o primeiro lugar nas votações e “hegemonia absoluta” com relação às cinco nações líderes, sendo elas, Japão, Alemanha, França e Reino Unido. E o interesse dessas nações líderes, inicialmente, concentrava-se no FMI, sendo assim, o papel do Banco Mundial era secundário, pois era voltado para a ajuda à reconstrução das economias destruídas pela guerra.

A função básica do BIRD – uma das principais agências que compõe o BM – é “[...] prover empréstimos e garantias financeiras aos países-membros elegíveis para tal, bem como serviços não financeiros de análise e assessoramento técnico” (PEREIRA, 2010, p. 40). Essa é a instituição mais antiga e mais importante que

compõe o BM. O BIRD fornece empréstimos apenas para governos e instituições públicas. A quitação da dívida feita varia de 15 a 20 anos e tem uma carência de cinco anos (PEREIRA, 2010).

Conforme Pereira, os recursos obtidos pelo BIRD originam-se de três fontes:

A primeira é a subscrição de capital efetuada pelos Estados-membros, que corresponde a aproximadamente 20% do total [...]. A segunda fonte corresponde a cerca de 80% do total dos recursos Trata-se da tomada de empréstimos e da intermediação financeira em mercados internacionais de capital mediante a emissão de bônus [...]. A terceira fonte [...] advém dos ganhos que a instituição obtém com os pagamentos de empréstimos e créditos, a intermediação bancária e os investimentos que realiza com a sua receita (PEREIRA, 2010, p. 43).

Os empréstimos concedidos pela instituição BIRD são considerados de curto prazo e podem ser agrupados em duas categorias, sendo elas investimento e ajustamento. O capital recebido é investido em tecnologias, programas de formação e treinamento, consultorias, reorganização de agências governamentais, projetos de infraestrutura, entre outros. O ajustamento fiscal é responsável pela recuperação de emergência em caso de desastres naturais ou atividades de reconstrução (PEREIRA, 2010).

Após 16 anos da criação do BIRD, foi criada a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), em 1960. Essa instituição foi criada com o objetivo de conceder empréstimos em longo prazo – de 30 a 40 anos, com 10 de carência. Os membros dessa instituição são organizados em dois grupos “[...] Parte I, integrada pelos principais países doadores, e a Parte II, integrada por outros doadores com obrigações menores e pelos países elegíveis a créditos” (PEREIRA, 2010, p. 53).

Os recursos obtidos pela AID advêm de “[...] doações voluntárias dos países-membros e de alguns países “em desenvolvimento” [...]; ressarcimento dos seus próprios créditos pelos mutuários e transferências da receita líquida do BIRD e da CFI [...]”. A AID é uma instituição do BM considerada formalmente independente, porém o corpo técnico, estrutura administrativa, sede e presidência, e toda a organização de tomadas de decisões e instâncias são as mesmas que governam o BIRD (PEREIRA, 2010, p. 53).

Os empréstimos do BM concentraram-se até os anos 1950 nos países “capitalistas mais industrializados”, ou seja, aqueles que economicamente não sofreram tanto impacto com o pós-guerra mundial. Esse cenário só sofreu mudanças

em 1948 quando então o grupo abriu sua carteira de empréstimos a países “menos desenvolvidos” no setor econômico em consequência da Guerra Fria<sup>9</sup>.

Com o desenvolvimento do banco, em seus primeiros 50 anos de existência observa-se que ganhou caráter voltado para o financiamento das demandas de países subdesenvolvidos – aqueles que estão em processo de crescimento econômico. Para dar início ao desenvolvimento dessas nações, de 1956 a 1968, os financiamentos destinados aos países chamados de subdesenvolvidos eram investidos em infraestrutura para impulsionar o setor das indústrias (HADDAD; TOMMASI; WARDE, 2009).

Em consonância com o desenvolvimento do BM, em 1968 iniciou-se a gestão de Robert McNamara, que tinha por objetivo erradicar a pobreza e reestruturar a economia dos países chamados de subdesenvolvidos. Para isso, a criação da Associação Internacional de Desenvolvimento (AID) foi essencial, pois foi criada em 1960 para “[...] conceder créditos de longo prazo (de 30 a 40 anos, sendo dez de carência)” (PEREIRA, 2010, p. 53), benefício que facilitou a concessão de empréstimos de países de baixa renda. Para ter esse crédito concedido, eram considerados “[...] o nível de pobreza (calculado pela renda *per capita*) e a insolvabilidade do país para obter recursos nos mercados de capitais” e sua atuação no mercado de trabalho. Essa administração ficou marcada especificamente por uma redistribuição dos empréstimos, com o objetivo de alavancar a economia e inserir os países menos desenvolvidos na chamada globalização.

É importante ressaltar que o surgimento desse grupo tinha como “missão primordial [...] prover garantias e empréstimos para a reconstrução dos países-membros afetados pela guerra” (PEREIRA, 2010, p. 105); porém, ainda de acordo com Pereira, esse grupo surgiu com recursos insuficientes para tal missão.

Apenas três anos depois da Conferência de Bretton Woods, a imagem de futuro ali construída de um mundo de estabilidade monetária, livre comércio e liberdade crescente para os fluxos de capital, ancorados na ação do FMI e fomentados por empréstimos e garantias do Bird, foi posta de lado frente à urgência de blindar a Europa contra o “contágio” comunista (PEREIRA, 2010, p. 111).

---

<sup>9</sup> Guerra Fria é a designação atribuída ao período histórico de disputas estratégicas e conflitos indiretos entre os Estados Unidos e a União Soviética, compreendendo o período entre o final da Segunda Guerra Mundial (1945) e a extinção da União Soviética (1991). Em resumo, foi um conflito de ordem política, militar, tecnológica, econômica, social e ideológica entre as duas nações e suas zonas de influência.

Nos anos 1970, com o declínio de empréstimos do BM, o foco dessa instituição desviou-se para evitar maiores desastres econômicos advindos da Guerra Fria. Além disso, pela primeira vez na história, todas as formas de capital atingiram uma escala global no seu processo de circulação. Com esse declínio, veio também o declínio da doutrina keynesiana<sup>10</sup> que, até então, dominava os países desenvolvidos industrialmente pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Houve uma reorganização de prioridades do banco, os empréstimos continuaram sendo concedidos; porém, a cobrança sobre a economia dos países subdesenvolvidos que recebiam esses empréstimos aumentou. A administração de McNamara, então, ficou marcada por uma redistribuição de recursos e um impulso no setor econômico e social desses. As políticas do Banco Mundial e do FMI foram marcadas pela influência do neoliberalismo<sup>11</sup> que se constituiu no “alicerce ideológico” da atuação dessas agências.

O Brasil iniciou sua carteira de empréstimos em 1949, mas foi com a reorganização de prioridades do BM que o setor da educação passou a ganhar ênfase. No período de 1970 a 1980, o Banco Mundial financiou cinco projetos junto ao Ministério da Educação no Brasil, conforme Fonseca (1998):

Dois dentre eles destinaram-se ao ensino técnico de nível médio, sendo o primeiro executado no período de 1971 a 1978 e o segundo, 1984 a 1990. Um terceiro voltou-se para o desenvolvimento de centros interescolares, na linha do ensino profissionalizante obrigatório, preconizado pela Lei n. 6.692/71. A partir da década de 80, o Banco passa a privilegiar a melhoria do ensino nas quatro primeiras séries do ensino fundamental (FONSECA, 1998, p. 236).

Nos anos 1980 houve uma crise mundial que acarretou em endividamento dos países, inclusive o Brasil, que recebiam empréstimos do BM, devido à superprodução de mercadorias e ao seu baixo fluxo de movimento. Nesse contexto, o papel do BM reestruturou-se por meio de estratégias e de programas de ajuste

---

<sup>10</sup> “Doutrina keynesiana (keynesianismo) é a filosofia social exposta por John Maynard Keynes (1883-1946) no final de sua Teoria Geral do Emprego, do juro e da moeda (1936). Seria uma modalidade de intervenção do Estado na vida econômica, sem atingir totalmente a autonomia da empresa privada. As políticas dessa doutrina propunham solucionar o problema do desemprego pela intervenção estatal, desencorajando o entesouramento em proveito das despesas produtivas, por meio da redução da taxa e do incremento dos investimentos públicos” (SANDRONI, 1995, p. 224).

<sup>11</sup> “O neoliberalismo é uma ideologia que procura responder à crise do Estado nacional, ocasionada pelo processo de globalização [...] enfatiza mais os direitos do consumidor do que as liberdades públicas e democráticas e contesta a participação do Estado no amparo aos direitos sociais” (MARRACH, 2000, p.42).

estrutural<sup>12</sup>. Nesse período, a dívida externa do Brasil estava em um estado agravante. O país já não exportava tanto e as taxas de importações eram altíssimas. Devido a essa crise de endividamento no país, o BM impôs programas de estabilização e ajuste na economia brasileira. Por meio desses programas, o grupo passou a intervir de maneira direta na economia do Brasil, formulando políticas da economia interna, o que influenciou nas determinações legais. O BM transformou-se, então, em uma espécie de “guardião”, ou seja, responsabilizava-se pela dívida externa dos países em desenvolvimento para com seus credores; nesse caso, os líderes da economia mundial. O BM não só se responsabilizava pelo pagamento da dívida, como também por adequar e integrar os países em desenvolvimento no capital globalizado, por meio da abertura do mercado econômico (HADDAD; TOMMASI; WARDE, 2009).

É importante destacar que os empréstimos concedidos pelo Banco Mundial não são doações, nem políticas econômicas de favorecimento ao desenvolvimento das nações. Fonseca (1998) analisa que:

Embora a política de crédito do Banco se autodenomine “cooperação” ou “assistência técnica”, trata-se, na verdade, de empréstimos do tipo convencional [...], tendo em vista os pesados encargos que acarretam e também a rigidez das regras e as pré-condições financeiras e políticas inerentes ao processo de financiamento comercial (FONSECA, 1998, p.234).

Por meio dos empréstimos e, conseqüentemente, dos acordos estabelecidos para sua concessão, o BM passou a controlar as políticas dos países em desenvolvimento e atuar de maneira direta na reestruturação dessas nações.

No final dos anos 1980, ocorreu a chamada política de necessidades do capital internacional, conhecida como “Consenso de Washigton<sup>13</sup>”. Em reunião das agências internacionais como Banco Mundial, FMI e o Banco Interamericano de

---

<sup>12</sup> Programas de ajuste estrutural são reformas orientadas para o mercado, que têm como objetivo a “[...] diminuição do papel do Estado – privatizações, demissões, desregulamentação das relações trabalhistas, terceirizações, diminuição da carga tributária; abertura econômica e comercial - livre trânsito para o capital financeiro e abertura dos mercados” (CARDOZO, 2005, p.3).

<sup>13</sup> São políticas de corte neoliberal, consagradas em 1990, pelo economista norte-americano John Williamson. Em 1989, reuniram-se em Washington representantes do FMI, do Banco Mundial e do BID, juntamente com autoridades do governo americano, com objetivo de definir as políticas que os países da América Latina deveriam implementar para a obtenção de empréstimos. As propostas desse encontro ficaram conhecidas como Consenso de Washington (SOARES, 2003).

Desenvolvimento<sup>14</sup> (BID), juntamente com o governo americano, redefiniram-se as exigências para a concessão de empréstimos e os cinco principais eixos decididos nessa reunião foram:

1. Equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos;
2. Abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação das barreiras não tarifárias;
3. Liberação financeira, por meio da reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro;
4. Desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos, etc.;
5. Privatização das empresas e dos serviços públicos (TOMMASSI, WARDE, HADDAD, 1998, p. 23).

Essas são algumas das medidas que, segundo o BM, são capazes de alavancar o setor econômico dos países em desenvolvimento, reduzir a pobreza e desenvolver os setores sociais.

No início dos anos 1990, o Brasil assinou seu primeiro acordo de estabilização com FMI e assim se enquadrou às exigências do BM, as quais eram políticas de ajuste. O grupo cedia os empréstimos e decidia as porcentagens que seriam destinadas a cada setor. O país instituiu a “moratória parcial”, ou seja, adiou o pagamento da dívida externa, gerando uma reação dos órgãos internacionais, BM e FMI.

A partir de 1989, a participação do Brasil nos empréstimos do BIRD caiu acentualmente. [...] Para isso, tem contribuído, não apenas as divergências de política econômica e a opção do Banco Mundial de investir prioritariamente fora da América Latina, mas também os crescentes problemas de gerenciamento de projetos pelas entidades executoras brasileiras. Os atrasos nos cronogramas, as dificuldades no adiantamento de contrapartidas e o mau gerenciamento dos projetos vêm prejudicando substancialmente a contratação e a implementação de projetos no Brasil (SOARES, 2003, p.33).

Em 1989 assumia a presidência do Brasil, pela primeira vez com eleições diretas, Fernando Collor de Melo. O país consolidava assim sua redemocratização. O governo de Collor foi marcado por inúmeras denúncias de corrupção e má administração, conseqüentemente toda essa falta de organização interna repercutiu nas dívidas externas do país.

O programa de ajuste estrutural contribuiu para que a relação entre o BM e o Brasil não fosse cortada. Devido à atuação direta na elaboração de documentos

---

<sup>14</sup> “Apoiamos iniciativas de países da América Latina e Caribe para reduzir a pobreza e a desigualdade. Nosso objetivo é trazer desenvolvimento de uma maneira sustentável e que não cause prejuízos climáticos” (BID, 2014).

legais brasileiros, os projetos financiados pelo Banco Mundial dividiram-se em setores como agricultura, energia, transporte, finanças, desenvolvimento urbano, saúde, nutrição e educação.

Do ano de 1987 a 1990, a porcentagem dos recursos advindos de empréstimos concedidos pelo Banco Mundial, investida na educação foi de 2%; de 1991 a 1994, esse percentual subiu para 29% (TOMMASI; WARDE; HADDAD, 1998). Com o aumento do investimento no setor da educação, em 1995 o Banco Mundial publicou seu primeiro documento onde aborda questões sobre a educação, como será exposto em seguida.

De acordo com o discurso do próprio BM, muitas mudanças ocorreram nos setores sociais após sua intervenção direta, especificamente no setor da educação após a publicação de seu primeiro documento intitulado *Prioridades y Estrategias para la Educacion (1995)*. Foram seis as mudanças consideradas significativas para o setor, quais sejam:

1. Dar más prioridad a la educación;
  2. Prestar más atención a los resultados;
  3. Centrar La inversión pública em la enseñanza básica, recurriendo al mismo tiempo em mayor medida AL financiamiento familiar para La enseñanza superior;
  4. Prestar más atención a la equidade;
  5. Dar más participación al grupo familiar;
  6. Dar más autonomía a las instituciones<sup>15</sup>
- (BANCO MUNDIAL, 1995, p. XXII-XXVI).

A importância que o BM deu para a educação básica<sup>16</sup> em 1990 foi notável, pois essa década foi marcada pela publicação de documentos que nortearam a educação de países subdesenvolvidos, pacotes de medidas a serem seguidos e reformas que ocorrem no sistema educacional.

De acordo com Torres (1996), o BM estimula os países a concentrar seus recursos públicos na educação básica, devido à responsabilidade que é atribuída à essa fase, que é considerada essencial para o desenvolvimento sustentável e de longo prazo a fim de reduzir a pobreza. Para isso, apresenta uma proposta

<sup>15</sup> 1 Dar mais prioridade à educação; 2 Dar mais atenção aos resultados; 3 Centralizar o investimento público na educação básica, recorrendo, ao mesmo tempo, no desempenho do ensino superior; 4 Prestar mais atenção à equidade; 5 Aumentar a participação do grupo familiar; 6 Dar mais autonomia para as instituições (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>16</sup> Destacamos que o conceito de educação básica apresenta-se de forma diferente em diversos países e, mesmo em um único país, esse conceito pode se alterar no decorrer da história. Atualmente, no Brasil, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96, a educação básica compreende: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (art.21, I).

articulada – uma ideologia e um pacote de medidas – para facilitar o ingresso dos indivíduos no ambiente escolar.

Torres (1996) explica ainda que o pacote formulado pelo BM não leva em conta a especificidade de cada país. Ao formular os pacotes de medidas, o BM o faz de uma maneira geral, um único pacote que deve ser implantado em todos os países subdesenvolvidos que recebem empréstimos do banco. Essas medidas são políticas que contemplam os aspectos da educação, vão de macropolíticas até medidas que devem ser tomadas no cotidiano escolar.

Soares (1998), Torres (1996) e Tommasi (1998) são unânimes ao mencionar que esse pacote é insuficiente, uma vez que, ao ignorar a especificidade de cada país, por vezes não se atende suas reais necessidades. Além disso, a aplicação dessas medidas é mal gerenciada, o que, por sua vez, gera ineficiência e faz a qualidade da educação permanecer baixa e a desigualdade prevalecer.

O discurso do Banco, que culminou com a publicação do documento de 1995 (*Prioridades y Estrategias para la Educacion*), repercutiu no Brasil enfatizando o ensino fundamental, especificamente nas séries iniciais. Essa repercussão deu-se porque não tinha sido aprovada ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a Lei nº. 9.394/96, que estabeleceu a educação básica composta pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Naquele contexto, encontrava-se em vigor a Lei nº. 5.692/71 que estabelecia como básico o ensino de 1º grau, que correspondia ao ensino fundamental de oito anos.

Conforme o documento de *Prioridades y Estrategias para la Educacion* (1995), tão importante quanto investir na educação básica, é também investir no profissional que atua nela, sendo relevante que o professor tenha o domínio do conteúdo. De acordo com o BM, um caminho a ser seguido para que se tenham professores capacitados e qualificados para atuar em sala de aula “[...] consiste em contratar personal debidamente capacitado cuyos conocimientos se hayan evaluado”<sup>17</sup> (BANCO MUNDIAL, 1995, p.91).

Para atuarem na educação básica no Brasil, existem requisitos obrigatórios que precisam ser cumpridos pelos professores, como aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996),

---

<sup>17</sup> Contratar pessoal treinado cujas habilidades foram avaliadas.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

A legislação brasileira está em consonância com os documentos publicados pelo BM, asseguram a contratação desses profissionais, mas não garantem docentes qualificados para atuarem no ambiente escolar. É preciso fazer valer a lei no que diz respeito à formação de professores. Para validar tal afirmação, é essencial a análise dos documentos publicados pelo BM e dos documentos legais redigidos pelo governo brasileiro, como será discutido a seguir.

### 3 POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Os documentos publicados pelo Banco Mundial (BM) aqui abordados apresentam orientações políticas para a educação, objetivos que precisam ser alcançados e discussões relevantes acerca desse setor. O escopo dessa seção é expor e discutir a influência dessas orientações na educação básica brasileira e na elaboração dos documentos legais produzidos no Brasil para a formação de professores. Além dos documentos do BM, utilizaremos um documento da OCDE e artigos que abordam sobre a temática.

Esses documentos norteiam a elaboração dos documentos legais destinados à educação no Brasil, entre outros setores. Dentre as orientações apresentadas, destacaremos aquelas que influenciam, de maneira direta ou indireta, a política para a formação de professores da educação básica no Brasil.

Iniciaremos pelo documento *Prioridades y Estrategias para la Educación (1995)*, cujo objetivo foi orientar os responsáveis pelas políticas públicas dos países, especialmente no que tange ao sistema de educação como um todo e os encarregados de alocar os recursos públicos para a educação (BANCO MUNDIAL, 1995). Em seguida, abordaremos o documento *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos (2005)*, cujo discurso central volta-se para o professor; *Incrementar el aprendizaje estudiantil em América Latina (2008)*, em que a aprendizagem estudiantil é posta como foco no discurso do BM. E, por fim, o documento *Talis 2013 Results on Internacional Perspective on Teaching and Learning (2013)*, publicado pela OCDE. Utilizaremos também fontes secundárias, como artigos que abordam sobre a temática, a fim de levantar discussões a respeito das orientações do BM para a política de formação de professores.

O primeiro documento publicado pelo Banco Mundial, direcionado à educação básica, foi intitulado *Prioridades y Estrategias para la Educacion (1995)*, o qual trazia em sua essência a preocupação com o acesso, a qualidade e a equidade da educação, visando à educação básica como o princípio para o progresso estudiantil. De acordo com o discurso produzido pelo BM, a educação básica, especificamente as séries iniciais, é uma etapa importante por ser o primeiro contato do sujeito com a escrita e com a leitura, elementos primordiais para o ingresso do indivíduo no mercado de trabalho.

Vale ressaltar que o objetivo de se investir na educação básica não era uma

preocupação de formar um sujeito pensante e ativo, mas sim um sujeito preparado para ser usado no mercado econômico. O intuito do BM, ao publicar esse documento, foi de abordar questões básicas de ingresso dos sujeitos na escola para terem acesso às séries iniciais, como princípio para reduzir a pobreza.

Ransolin (2010, p.4) destaca que a ação de combinar economia e ensino modifica a visão da sociedade sobre a escola, altera seu objetivo e sua função, ou seja, “A escola passa a ser administrada como se fosse uma empresa”. Desse modo, evidencia-se que a escola perde sua essência de formar cidadãos, e passa a formar sujeitos para a produção no mercado de trabalho.

A escola toma para si as nomenclaturas tomadas dentro da empresa, como eficiência, competência, habilidade e competitividade. Percebe-se que a escola está voltada para a formação do capital humano. Inicia-se um processo de reformas dentro da escola não focadas na melhoria da educação, mas sim na melhoria do mercado de trabalho e de elevar o setor econômico (PANSARDI, 2009).

O documento *Prioridades y Estrategias para la Educacion* (1995) afirma que, para ocorrer uma reforma educacional, é necessário iniciar pela gestão, para isso é preciso gerenciar os recursos recebidos de modo que todos os campos da educação sejam contemplados (BANCO MUNDIAL, 1995). De acordo com o banco, o gerenciamento desses recursos encontra como obstáculo os governos estadual e federal, por distribuírem os recursos e os investi-los de maneira não unânime. Outro ponto abordado é sobre a centralização, ou seja, os governos dedicam-se ora para solucionar os problemas de um campo da educação (como salário dos professores), ora para solucionar os problemas encontrados nas reformas educacionais, portanto não existe totalidade nas medidas. Ainda, evidencia a emergência da reforma educativa, na solução dos problemas que impedem o desenvolvimento da educação como acesso, qualidade, equidade, aceleração das reformas e ainda enfatiza a importância da distribuição equitativa dos recursos destinados à educação. As orientações não trazem como foco principal o professor; porém, devido à impossibilidade de separar esse profissional do processo educativo, as questões abordadas atingem, ora de maneira direta ora de maneira indireta, os professores.

Laval (2004) debate que a escola pública voltou sua essência aos interesses do mercado de trabalho, pois a escola tem interesses de empresas. De acordo com Ransolin (2010), é partindo dessa visão que se inicia uma contradição de ideias, pois: “[...] por um lado verifica-se o financiamento para a escola permanecer pública,

sendo que por outro, encontra-se a escola na lógica do mercado e do capital humano” (RANSOLIN, 2011).

Nessa perspectiva, notamos que os discursos do BM apresentam uma visão de banco, uma visão empresarial, devido aos interesses dessa instituição em formar sujeitos para serem mão de obra no mercado de trabalho em consonância os documentos legais produzidos no Brasil. Ao mesmo tempo, há uma contradição com o discurso dos governantes de que a educação precisa ser oferecida com qualidade para formar cidadãos que continuem lutando por uma escola pública de excelência.

Para o BM, uma educação eficaz é aquela que gerencia a distribuição de recursos de modo que todos os campos da educação sejam beneficiados,

La mayoría de los sistemas de educación son administrados directamente por el gobierno central o estatal, que dedica un esfuerzo considerable a ocuparse de cuestiones como la negociación de los salarios de los maestros, los programas de construcción de escuelas y la reforma de los planes de estudio<sup>18</sup> (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 5).

Dessa forma, os recursos servem não apenas para o desenvolvimento físico da educação, nesse caso a construção de novas escolas, mas também a um desenvolvimento não material, como a contratação de professores. Ao investir em novas escolas, o governo obrigatoriamente precisa abrir vagas para novos professores, profissionais que são peça-chave do ensino, por isso:

Los maestros más eficaces parecen ser los que tienen un buen conocimiento de la materia y un amplio repertorio de técnicas de enseñanza. La estrategia más eficaz para asegurar que los maestros tengan un conocimiento adecuado de la asignatura es contratar profesionales con formación suficiente y conocimientos demostrados durante la evaluación del desempeño<sup>19</sup> (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 8).

Os professores são avaliados para ingressar na carreira docente no Brasil por meio de concursos, como está previsto na LDB nº 9.394/96, mediante provas que avaliam o conhecimento teórico do professor sobre determinados assuntos, de acordo com seus conhecimentos. Aqueles que se destacam, teoricamente, são os

<sup>18</sup> A maioria dos sistemas de ensino é administrada diretamente pelo governo central ou estadual, que dedica um esforço considerável para abordar questões como a negociação de salários de professores, programas de construção de escolas e da reforma curricular (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>19</sup> Os professores mais eficazes parecem ser aqueles que têm um conhecimento bom e um vasto repertório de técnicas de ensino. A estratégia mais eficaz para garantir que os professores dominem o conhecimento adequado do assunto é a contratação de profissionais com formação e conhecimento suficiente demonstrado durante a avaliação de desempenho (TRADUÇÃO NOSSA).

mais aptos a assumirem uma sala de aula. Os conhecimentos são adquiridos por meio de estudo, por isso o BM defende que, para se tornar um profissional eficiente, é necessária uma formação completa, ou seja, inicial e continuada, o que aparece de forma enfatizada no decorrer das publicações de documentos do BM (BANCO MUNDIAL, 1995).

Segundo o BM, só é possível obter resultados positivos quando se investe na educação como um todo. Para obter esses resultados então é preciso três condições, quais sejam: “[...] aspiraciones compartidas em cuanto a los objetivos de aprendizaje de la escuela, profesionalismo por parte de los maestros y autonomía de la escuela en la asignación flexible de los recursos de educación<sup>20</sup>” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 9).

Uma questão relevante abordada nesse documento é a relação entre total de alunos e professores. Segundo o discurso do BM, aumentar o total de alunos para um professor implica em uma melhoria para a educação

Las escuelas de los países de ingreso bajo y mediano podrían ahorrar costos y mejorar el aprendizaje aumentando el coeficiente profesor-alumnos. Utilizarían así menos maestros y podrían asignar los recursos a otros insumos que mejoran el rendimiento, como los libros de texto y la formación en el servicio de los maestros<sup>21</sup> [...] (BANCO MUNDIAL, 1995, p.85).

Juntamente com o aumento do número de alunos em sala de aula por professor, está presente a discussão acerca da autonomia do professor. De acordo com esse documento, o professor precisa ter autonomia quanto ao desenvolvimento de suas aulas; mas, para isso, precisa seguir um “un plan de estudio nacional”<sup>22</sup>. E para dar suporte a essa autonomia, tanto do professor em sala de aula quanto das escolas, no que diz respeito aos recursos didáticos e financeiros, respectivamente, é preciso que “[...] entre las medidas financieras para fomentar la autonomía y la

---

<sup>20</sup> Conhecimentos compartilhados em relação aos objetivos de aprendizagem da escola, profissionalismo por professores e autonomia das escolas na alocação flexível de recursos para a educação (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>21</sup> Escolas de países de renda baixa e média poderiam economizar custos e melhorar a aprendizagem, aumentando a relação professor-aluno. E os recursos gastos com os professores diminuiriam assim os recursos podem ser alocados para outros insumos que melhoram o desempenho, tais como livros didáticos e formação de professores em serviço (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>22</sup> Um plano nacional de estudos (TRADUÇÃO NOSSA).

responsabilidad de las escuelas y las instituciones cabe citar las siguientes: el uso de impuestos locales y centrales [...]”<sup>23</sup> (BANCO MUNDIAL, 1995, p.34).

Essa medida no Brasil está prevista em lei, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº. 9.394, de 1996, a qual estabelece que as instituições públicas são mantidas com recursos públicos; logo, o salário dos professores também. Como normatiza o Art. 68 da LDB/9.394/96:

Serão recursos públicos destinados à educação os originários de: I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; II - receita de transferências constitucionais e outras transferências; III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais; IV - receita de incentivos fiscais; V - outros recursos previstos em lei (BRASIL, 1996, Art.68º).

O art. 69 dessa Lei estabelece ainda que:

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público (BRASIL, 1996).

Dessa forma, as medidas que aparecem nos documentos publicados pelo Banco Mundial vão sendo concretizadas por meio de leis e projetos no Brasil. Assim, como as recomendações do Banco não deixam clara e nem garantem uma política de salários justa aos professores, nossa legislação também caminha na mesma direção.

Subirá (2013) destaca que considerações referentes à remuneração de professores apareceram pela primeira vez no Decreto-Lei-Imperial (1827) e pela segunda vez na Constituição de 1988. O debate sobre os salários dos professores sempre esteve presente em lei e precisa ser revisto ano a ano. Subirá (2013) afirma ainda que, após a Constituição Federal de 1988, somente a Lei nº 11.738/2008 “[...] fez menção explícita à remuneração docente [...] a qual instituiu o piso salarial docente [...]” (SUBIRÁ, 2013, p. 441).

As políticas de formação de professores fazem-se necessárias para garantir o direito desses profissionais em exercer sua função legalmente. É possível observar que o discurso do BM visa formar professores em curto período e com baixo custo.

---

<sup>23</sup> Entre as medidas financeiras para promover a autonomia e responsabilidade das escolas e instituições inclui o seguinte: o uso de impostos locais e centrais (TRADUÇÃO NOSSA).

Formação a distância é um aspecto abordado pelo BM com a intenção de formar professores em menos tempo e suprir o déficit de professores; é a relação custo/benefício (BANCO MUNDIAL, 1995).

O segundo documento, *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos* (2005), apresenta como principal tema o professor, sua importância e os incentivos que deve receber como forma de valorização, além de estímulos que devem ser apresentados para atrair novos indivíduos para a carreira docente. O documento conceitua a palavra *incentivo* como “[...] algo que despierta un sentimiento o incita a la acción; una causa o motivo de entusiasmo; una incitación, provocación”<sup>24</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p. 7).

O discurso do BM, em 2005, diferencia-se daquele feito no ano de 1995 devido à centralização no professor. No documento *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos* (2005), há um discurso idealizado. É atribuída aos professores a responsabilidade do sucesso e do fracasso escolar. De acordo com Pansardi (2009), a ótica do BM é de que o professor é um “mal necessário”.

O principal objetivo dos empréstimos concedidos aos países subdesenvolvidos para a educação é de erradicar a pobreza, por meio da educação básica, especificamente nas séries iniciais; logo, a importância da publicação de documentos para orientar as políticas para que tal objetivo seja atingido, Pansardi (2009) destaca que:

[...] o objetivo não é eliminar a pobreza nem transformar os países subdesenvolvidos em desenvolvidos, mas sim reduzir sua miséria, ao ponto deste não ser mais um fator de instabilidade internacional, de constrangimento ao crescimento dos países mais ricos (PANSARDI, 2009).

A preocupação com as políticas de formação de professores tem como objetivo melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Se, em épocas passadas, a preocupação com a educação centrava-se no desenvolvimento de políticas de acesso, ou seja, no aumento do número de pessoas escolarizadas, nos anos finais da década de 1990 e nos anos iniciais do século XXI, essa apreensão deixou de ser prioritária e a questão primordial passou a ser a qualidade da educação ofertada e a formação de professores. A partir do momento em que a qualidade passou a ser o principal objetivo da educação, os professores tornaram-se

---

<sup>24</sup> Algo que desperte um sentimento ou incita a uma ação; uma causa ou motivo de entusiasmo; um incitação, uma provocação (TRADUÇÃO NOSSA).

elementos fundamentais nesse processo, pois, embora não sejam os únicos responsáveis pela garantia de qualidade do processo de ensino e aprendizagem, possuem um papel essencial no desenvolvimento desses.

É imprescindível entender que a formação do professor é essencial, é um direito social de o professor ter uma boa formação. “Pensando assim, a formação compõe com a carreira e a jornada de trabalho, que por sua vez devem estar vinculadas à remuneração” (MELO, 1999, p. 47). O professor precisa manter-se sempre atualizado para realizar seu trabalho de lecionar, pois, para transmitir seu conhecimento é preciso adquiri-lo, para isso a importância ao incentivo à formação continuada, o qual o BM discorre em vários documentos.

Há diferentes maneiras de incentivar um profissional da educação, que vão além de reajustes salariais, como investir na infraestrutura para criar um ambiente apropriado para o desenvolvimento do trabalho do professor. De acordo com o discurso do BM (2005), os materiais didáticos, por exemplo, devem ser escolhidos pelo professor para que ele determine qual o melhor método didático que se enquadra no seu trabalho.

O BM (2005) também discorre sobre a formação continuada, como algo essencial para complementar a carreira. Santos (2000) explica que:

O investimento na educação continuada é proposto pelo banco, na perspectiva de melhorar o desempenho docente mediante maior domínio que o professor/a venha a ter dos conteúdos das disciplinas e de estratégias pedagógicas para ministrá-las, instrumentalizando o docente para seguir diretrizes e normas curriculares (SANTOS, 2000, p.174).

Por precisar estar sempre em formação, os cursos de formação continuada destinados aos professores são indispensáveis para mantê-los atualizados e em constante renovação.

De acordo com o documento, existem pelo menos sete componentes que influenciam na qualidade do ensino, sendo eles, “En primer lugar, los maestros deben tener acceso a materiales didácticos adecuados y contar con condiciones de infraestructura básicas”<sup>25</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p.13). É necessário fornecer aos professores materiais com qualidade e um ambiente adequado para o desenvolvimento de seu trabalho. O espaço físico deve ir de acordo com a faixa

---

<sup>25</sup> Em primeiro lugar, os professores devem ter acesso a materiais pedagógicos adequados e ter condições básicas de infraestrutura (TRADUÇÃO NOSSA).

etária do aluno, bem como os materiais didáticos precisam estar em conjunto com o conhecimento transmitido pelo professor (BANCO MUNDIAL, 2005).

O segundo componente orienta que:

[...] los maestros deben saber qué se espera de ellos. [...] La mayoría de los sistemas exige que los maestros hayan completado un número mínimo de años de educación; muchos sistemas exigen que los maestros hayan completado programas particulares de formación docente y/o hayan aprobado programas de certificación docente establecidos; La mayoría de los sistemas exige que los maestros trabajen un determinado número de días/horas a la semana y al año<sup>26</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p.14).

Ainda de acordo com esse componente, um sistema que valoriza seu profissional é aquele que deixa claras as expectativas que tem sobre ele. É preciso que se especifique a forma de conduta que o professor precisa ter, bem como dar amparo pedagógico para que o professor realize seu trabalho a fim de objetivar o rendimento do aluno. Sem explicações claras sobre o que se espera do professor, não é possível um trabalho com qualidade.

O terceiro componente aborda:

[...] la modalidad de selección y asignación de los maestros a los establecimientos escolares afecta la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. En muchos sistemas latinoamericanos, estas reglas no son claras ni transparentes, desejando el proceso abierto a las influencias políticas. Y cuando existen reglas claras, éstas suelen estar desvinculadas de las políticas destinadas a orientar los recursos a las áreas de mayores necesidades<sup>27</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p. 14).

De acordo com o terceiro componente, o problema do sistema, em relação a atribuir funções aos professores, é que geralmente os professores que têm mais experiência são escolhidos para lecionarem em escolas com um grau de desenvolvimento maior. E, conseqüentemente, nas escolas onde a necessidade de um trabalho melhor elaborado é atribuída aos professores com menos experiência.

<sup>26</sup> Os professores devem saber o que é esperado deles. [...] A maioria dos sistemas exige que os professores tenham concluído um número mínimo de anos de escolaridade. Muitos sistemas exigem que os professores tenham concluído programas de ensino especial e formação e/ou aprovaram programas de certificação de professores; A maioria dos sistemas exige que os professores trabalhem um certo número de dias/horas por semana e por ano (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>27</sup> A seleção e a alocação de professores para escolas afeta a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. Em muitos sistemas latino-americanos, essas regras não são claras e transparentes, deixando abertas aos processos às influências políticas. E quando existem regras claras, são muitas vezes desconectados da política para orientar recursos para áreas de maior necessidade (TRADUÇÃO NOSSA).

Um mecanismo de asignación de los docentes com propósitos específicos podría involucrar la delegación de la autoridad e los directores o administradores de los establecimientos educacionales, permitiéndoles seleccionar a los maestros com las mejores calificaciones y características para que enseñen a los alumnos de sus escuelas<sup>28</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p.14).

Em quarto lugar:

[...] los sistemas educacionales requieren información acerca de la enseñanza y el aprendizaje em forma regular y medidas de avance función de lãs expectativas que se han establecido. [...] Los sistemas de monitoreo y evaluación deben abordar por los menos três perguntas: (1) poseen los maestros en ejercicio los conocimientos y competencias esperados? (2) el desempeño de los docentes está satisfaciendo actualmente lãs expectativas planteadas? y (3) están adquiriendo nuestros alumnos lãs competencias que esperamos y avanzando al ritmo esperado en la adquisición de estas competencias?<sup>29</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p. 15).

É preciso acompanhar os resultados dos investimentos feitos na educação, pois somente assim saberemos se as expectativas depositadas nos professores estão sendo cumpridas. Uma vez que, segundo o próprio documento traz, o conhecimento que os alunos adquirem é uma forma de avaliar o desempenho do professor.

Quinto componente:

[...] para enseñar bien, se requiere um aprendizaje continuo; para lograr que todos los alumnos aprendan, se requiere que los maestros de cada escuela trabajen en conjunto en el diseño de estrategias para cada alumno. Por lo tanto, si bien un sistema eficaz para atraer y retener a los buenos maestros es aquél en el cual existen claras expectativas con respecto a las competencias que deben tener los maestros y las conductas que deben exhibir y en el cual los maestros son monitoreados y evaluados em forma continua, tan esencial como ló anterior es la utilización de esta información para brindar a los maestros el apoyo técnico y directivo que requieren, junto con las oportunidades de desarrollo profesional necesarias para que tengam

---

<sup>28</sup> Um mecanismo de atribuição de fins específicos pode envolver a delegação de autoridade aos diretores ou administradores dos estabelecimentos educacionais, o que lhes permite selecionar os professores com características que melhor atendam as necessidades dos alunos de suas escolas (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>29</sup> Os sistemas de educação precisam trazer informações sobre o ensino e a aprendizagem regularmente e medidas de progresso com base nas expectativas que foram criadas. [...] Os sistemas de monitoramento e avaliação devem abordar pelo menos três perguntas: (1) Os professores que estão lecionando possuem os conhecimentos e habilidades esperados? (2) O desempenho dos professores está atendendo às expectativas levantadas? e (3) Estão adquirindo habilidades que os alunos esperam e mantendo o ritmo esperado à aquisição dessas habilidades? (TRADUÇÃO NOSSA).

éxito en la tarea de generar el aprendizaje de los alumnos<sup>30</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p.15).

O quinto componente apresenta uma questão de extrema relevância, pois, para que haja um ensino contínuo, é preciso muito mais do que iniciativa dos professores de se comunicarem: é necessário o apoio de toda a equipe pedagógica. Compartilhar conhecimentos e experiências contribui para o desenvolvimento da educação, uma vez que a comunicação entre as escolas é essencial para que o ensino caminhe de forma igualitária. Além disso, é de suma importância que os administradores da escola atribuam um tempo na carga horário do professor para que possa se comunicar com os demais colegas e trocar informações. Deve-se, portanto, disponibilizar ao professor um tempo para que ele busque novos conhecimentos, não somente troca de informações com outros profissionais, mas também oportunidades que façam os educadores adquirirem novos conhecimentos e repassarem-nos aos seus alunos.

Esse documento aborda, ainda, a importância de uma remuneração adequada à profissão de professor. O professor que trabalhar apenas em função de adquirir um salário melhor, tem um tempo escasso para se capacitar, para adquirir novos conhecimentos, para buscar novas informações. A rotina de ir de uma escola para outra ocupa todo o tempo do professor, prejudicando o desenvolvimento do profissional.

O sexto componente indica que:

[...] los maestros eficaces tienen autoridad para utilizar su mejor juicio profesional en la determinación de lo que se requiere para obtener resultados en función de los estándares acordados. Sin autoridad, por ejemplo, para escoger entre los diferentes métodos pedagógicos, los maestros no pueden ser responsabilizados por fracasar en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje de los alumnos. Asimismo, los directivos, escolares y los equipos de gestión escolar deben tener la autonomía profesional que les permita entregar a los maestros los recursos materiales y técnicos necesarios para apoyarlos en el cumplimiento de las expectativas planteadas. [...]. Sin autonomía profesional y autoridad, es poco probable que el maestro, como el actor educacional con el mayor conocimiento y comprensión de las necesidades de sus alumnos, sea capaz de promover el

---

<sup>30</sup> Para ensinar bem, é necessário um aprendizado contínuo. Para garantir que todos os alunos aprendam, os professores de cada escola devem trabalhar juntos na concepção de estratégias para cada aluno. Portanto, um sistema eficaz para atrair e reter bons professores é aquele em que há expectativas claras sobre as habilidades dos professores e comportamentos necessários que devem ser apresentados e os professores são monitorados e avaliados de forma contínua, tão essencial como é o uso prévio de informações para fornecer aos professores, com o apoio técnico e gerencial que necessitam, juntamente com oportunidades de desenvolvimento profissional necessários para o sucesso na tarefa de gerar aprendizagem para os alunos (TRADUÇÃO NOSSA).

aprendizaje de los alumnos al máximo de sus capacidades<sup>31</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p.16).

Além disso, o sexto elemento sugere que, com a autonomia de recursos, diretores e gestores das escolas devem gratificar os professores que apresentam um maior desempenho e punirem aqueles cujo desenvolvimento não se destaca. Essa recomendação tem orientado o encaminhamento de políticas nacionais e internacionais e, aqui no Brasil, em nível nacional, estadual e municipal. Trata-se de uma forte tendência no que se refere à valorização de professores.

E, por fim, o sétimo componente apresenta elementos que deveriam ser relevantes ao elaborar uma política para atrair e incentivar aqueles que já exercem a profissão de professor.

Estas políticas podrían incluir lo siguiente: sueldos relativos adecuados, es decir, sueldos que sean por lo menos tan altos como ofrecidos a las personas con similares características en otras profesiones; mejores sueldos para los maestros con un mejor desempeño; mejores sueldos para los maestros que trabajan en condiciones más difíciles (por ejemplo, zonas remotas, poblaciones desfavorecidas); una carrera docente bien definida, con oportunidades de promoción, reconocimiento público y prestigio para los maestros de excelência; una verdadera amenaza de perder el empleo como resultado de un desempeño inadecuado y una relación relativamente estrecha con el cliente, en la cual los maestros deban convencer regularmente a alguna persona (los directivos de los establecimientos, los padres o las comunidades) de que se están desempeñando de manera adecuada<sup>32</sup> (BANCO MUNDIAL, 2005, p.16).

Esses elementos reforçam que o professor precisa ser consciente de que ele é a peça fundamental para o desenvolvimento da educação. É função do sistema

---

<sup>31</sup> Professores eficazes têm a autoridade para usar seu melhor julgamento profissional para determinar o que é necessário para obter resultados com base em normas acordadas. Sem autoridade, por exemplo, para escolher entre diferentes métodos de ensino, os professores não podem ser responsabilizados por não cumprirem os objetivos da aprendizagem dos alunos. Da mesma forma, os gerentes, equipes de escolas e de gestão da escola devem ter a autonomia profissional que lhes permite fornecer aos professores o apoio técnico necessário para apoiá-los quando do cumprimento das expectativas levantadas e recursos materiais. [...]. Sem autonomia e autoridade profissional, é pouco provável que o professor com o maior conhecimento educacional e compreensão das necessidades de seus alunos, seja capaz de promover a aprendizagem do aluno o máximo de suas habilidades (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>32</sup> Essas políticas poderão incluir: salários que são pelo menos tão alto quanto oferecidos a pessoas com características semelhantes em outras profissões; salários mais altos para os professores com melhor desempenho; salários mais altos para professores que trabalham em duras condições (por exemplo, áreas remotas, desfavorecidas); uma carreira docente bem definida, com oportunidades de promoção, reconhecimento público e prestígio para os professores de excelência; uma ameaça real de perder seus empregos como resultado de um desempenho inadequado e uma relação relativamente próxima com o cliente, em que os professores devem convencer ninguém regularmente (gerentes de estabelecimentos, os pais ou comunidades) que são desempenhadas adequadamente (TRADUÇÃO NOSSA).

educacional esclarecer ao professor que sem ele não é possível o progresso na educação. Deve-se, portanto, ser criadas oportunidades para a qualificação dos docentes, conscientizá-los do que eles são responsáveis e incentivá-los.

Em todos os componentes citados acima, o professor é descrito como um sujeito que deve ter consciência de seu papel na sociedade; porém, para tanto, é preciso que haja conscientização, de toda a equipe escolar. Os professores são sempre o alvo do fracasso escolar, além disso, são apontados como o elemento principal quanto ao baixo rendimento escolar dos alunos e aos baixos índices de desenvolvimento da educação, porém pouco é questionado acerca de quais elementos contribuem para tais resultados.

Uma recente reportagem publicada pela *Revista Educação* aponta questões relevantes para a política de formação e valorização de professores,

[...] no Brasil [...] as políticas têm sido desenhadas com dois traços centrais: a mensuração do mérito do docente associada ao desempenho dos estudantes, especialmente através de testes padronizados, e a remuneração variável – ou pagamento de bônus por desempenho (REVISTA EDUCAÇÃO, 2014)

A reportagem que foi divulgada, em agosto de 2014, também trouxe a visão de pesquisadores críticos em relação a essa política de bonificação: “[...] quando se associa o mérito do educador ao resultado obtido pelo aluno está se afirmando que o educador é o responsável direto por este resultado”.

A revista afirma que, até o momento, não houve provas de que o reconhecimento dos professores, especificamente sob bonificação salarial, tenha influência direta sobre a “qualidade do processo de ensino-aprendizagem” e no desenvolvimento estudantil.

Seguindo a linha de pensamento de que a aprendizagem estudantil é essencial para o desenvolvimento econômico, social e para diminuir a desigualdade, o documento *Incrementar el aprendizaje estudiantil el América Latina: el desafío para el siglo XXI*, (2008), aborda que “La relación entre educación y desigualdad es compleja, pues mientras la educación tiene la capacidad de compensar desigualdades económicas, sociales e políticas, puede también prolongarlas”<sup>33</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p.14). O maior objetivo dos agentes envolvidos com a

<sup>33</sup> A relação entre educação e desigualdade é complexa, porque, enquanto a educação tem a capacidade de compensar as desigualdades econômicas, sociais e políticas, também pode estendê-las (TRADUÇÃO NOSSA).

educação é torná-la igualitária a todos; porém, sabe-se que é uma tarefa complexa a ser executada. Na América Latina, esse desafio encontra muitos obstáculos e, de acordo com o BM, três deles são:

Primera, los países de la región están entre los de desempeño más deficiente em las evaluaciones internacionales de destrezas estudiantiles. Segunda, um alto porcentaje de estudiantes de la región obtiene niveles de destrezas por debajo de los mínimos em todas las materias. Tercera, em muchos países, las diferencias em los resultados de aprendizaje de estudiantes de diferentes antecedentes son grandes<sup>34</sup> (BM, 2008, p.19).

Os resultados obtidos nas provas aplicadas aos estudantes para medir o ensino e a aprendizagem são utilizados para classificar não somente o ranking de aprendizagem dos alunos mas também o desempenho do professor. De acordo com este documento:

Surgen problemas cuando se utilizan las pruebas como único instrumento que hace responsables a los maestros y colegios, especialmente cuando los resultados o la metodología pueden ser defectuosos<sup>35</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p.38).

As provas não podem ser o único instrumento para se obter resultados, é necessário levar em consideração todo o contexto em que o aluno e o professor estão inseridos, quais os fatores que levaram a resultados negativos. Além disso, o professor não deve ser apontado como o único mediador de tal aprendizagem, afinal é preciso suporte para tal desenvolvimento ocorrer.

Vale ressaltar que, na visão do BM, as provas aplicadas para acompanhar o desempenho escolar dos alunos são de suma importância, como é destacado:

Las metodologías de las pruebas han mejorado y siguen mejorando con el tiempo. A pesar de sus defectos siguen siendo el mejor indicador disponible del desempeño. Ofrecen una medida cuantitativa de ciertas destrezas y conocimiento que puede rastrearse y compararse, permitiendo a las autoridades evaluar su éxito em el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje em los distintos años y colegios. Pueden ofrecer información a los maestros y colegios sobre sus propias fortalezas y debilidades y

---

<sup>34</sup> Em primeiro lugar, os países da região estão entre as avaliações internacionais entre as posições mais baixas quanto ao desempenho de habilidades dos alunos. Em segundo lugar, um alto percentual de estudantes da região obteve os níveis abaixo do mínimo em todas as disciplinas. Terceiro, em muitos países, as diferenças entre os resultados de alunos de diferentes origens de aprendizagem são grandes (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>35</sup> Os problemas surgem quando o teste é utilizado como o único instrumento para medir o desempenho dos professores e escolas, especialmente quando os resultados e metodologia usados podem ter falhas (TRADUÇÃO NOSSA).

alertarlos sobre las áreas que requieren mejoras. Pueden ofrecer información a los padres y estudiantes sobre áreas en las que los estudiantes tienen desempeño excelente o deficiente<sup>36</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p.38).

Porém utilizá-las como único medidor de desempenho para o professor é centralizar a culpa exclusivamente nesse profissional. Ao atribuir os resultados das provas aos professores, conseqüentemente é responsabiliza-los pelos resultados negativos dessas provas.

O ideal é utilizar os resultados das provas para fazer um processo reflexivo do que se pode ser melhorado, onde estão as maiores falhas e quais os caminhos para reverter os resultados negativos (BANCO MUNDIAL, 2008).

Há um novo perfil de aluno e, para isso, o professor precisa estar apto para lidar com esse novo sujeito. A aprendizagem estudantil é uma troca de conhecimentos entre professor e aluno. Ambos precisam estar cientes de sua importância dentro da escola e, acima de tudo, fora dela.

No ano de 2013, a Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizou uma Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS) – *Teaching and Learning International Survey*<sup>37</sup>. Essa pesquisa ouviu professores e diretores de 34 países, entre eles o Brasil. O objetivo foi coletar dados comparáveis internacionalmente sobre o ambiente de aprendizagem e as condições acerca da profissão de professor e ouvir a visão que esses profissionais têm sobre a profissão que exercem. A fim de ajudar os países a revisar e (re)definir políticas para formação de professores. No Brasil, a coordenação da pesquisa ficou por conta do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), que levantou as condições de trabalho dos professores e o ambiente de aprendizagem nas escolas para amparar decisões de políticas públicas no setor. Participaram cerca de 106 mil professores, que responderam à pesquisa, sendo questionados 14.291 professores do fundamental das séries finais e 1.057 diretores de 1.070 escolas.

---

<sup>36</sup> As metodologias de teste melhoraram e continuam melhorando. Apesar de suas falhas, ainda é o melhor indicador disponível de desempenho. Fornecer uma medida quantitativa de habilidades e conhecimentos específicos que podem ser rastreados e comparados, permitindo às autoridades avaliar o seu sucesso em alcançar objetivos de aprendizagem ao longo dos anos e as escolas. Eles podem fornecer informações para professores e escolas e alertá-los para os pontos fracos e as áreas de melhoria, igualmente, informar pais e alunos sobre as áreas em que os estudantes têm excelente ou mau desempenho (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>37</sup> Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TRADUÇÃO NOSSA).

O estudo em questão fornece percepções sobre as atitudes de professores em relação ao ensino que adotam em sua prática diária. Também afirma que recrutar, reter e desenvolver professores é essencial para garantir os bons resultados dos alunos em sistemas de avaliação (TALIS, 2013).

Vale destacar que essa pesquisa teve início no ano de 2008 e, apesar do foco principal ser a atuação dos professores nos anos finais, alguns países optaram por também pesquisar escolas dos anos iniciais e em nível médio. A pesquisa abordou pontos como “[...] características do professor; ambiente de trabalho; liderança; oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento; avaliação e *feedback* (retorno); práticas e crenças pedagógicas; auto eficácia e satisfação no trabalho” (OCDE, 2013).

De acordo com a pesquisa *Talis 2013*, 90% dos professores dos anos finais do ensino fundamental concluíram o ensino superior, mas cerca de 25% não fizeram curso de formação de professores. Professores que possuem componentes como conteúdo, pedagogia e práticas das disciplinas relataram sentirem-se melhor preparados para lecionarem. A falta de didática no curso de formação de professores foi um ponto debatido.

No Brasil, os professores gastam em média 25 horas por semana trabalhando em sala de aula, seis horas a mais que a média mundial que é de 19 horas por semana, como é o caso da Finlândia. O percentual de tempo gasto em sala de aula no Brasil é 67% enquanto a média internacional é de 79% e a da Finlândia é 81%”. Essa diferença é resultado do número de alunos em sala de aula; o percentual gasto com indisciplina no Brasil é de 20%. Apesar dos percentuais não serem otimistas, na maioria das respostas observou-se que os profissionais da educação sentem-se realizados pelo trabalho que executam, que as dificuldades são agravantes em alguns casos, mas o prazer em ser um professor supera-as (TALIS, 2013).

A diferença salarial foi um ponto muito questionado, assim como a desvalorização que essa profissão vem sofrendo, não apenas mediante o baixo salário, mas também perante a sociedade. A carreira docente em seus primórdios era vista como uma das carreiras mais privilegiadas e exaltadas; todavia, com o passar das décadas e com o desenvolvimento da sociedade, tornar-se um professor remete à “falta de opção”.

Concluiu-se que, no Brasil, menos de 70% do tempo de aula é gasto com ensino e aprendizagem de fato, o restante do tempo é gasto em questões como indisciplina, correção de trabalhos e tarefas administrativas (TALIS, 2013).

## 4 POLÍTICAS BRASILEIRAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A centralização do papel dos professores, quanto à melhoria da qualidade da educação no Brasil, é um tema recorrente em muitas pesquisas. É consenso que a educação precisa melhorar, pois, tanto os que defendem uma escola focada no mercado de trabalho, quanto os defensores de uma educação como condição de emancipação humana, reconhecem que essa instituição não tem cumprido seu papel na sociedade.

No Brasil, muitas foram as políticas destinadas à formação e à valorização de professores nos anos finais do século XX e também no início do século XXI. Políticas essas que foram traduzidas em leis e documentos legais para a educação, no mesmo período em que foram publicados os documentos do Banco Mundial apresentados neste artigo<sup>38</sup>. É possível observar que as orientações estabelecidas pelo Banco estão presentes em nossas leis, projetos e planos para a educação.

Os documentos abordados neste capítulo serão aqueles que têm relevância e influência nas políticas de formação de professores e que estão em harmonia com as orientações do BM, sendo eles, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9.394/96; Plano Nacional de Educação – Lei nº. 10.172/2001<sup>39</sup>; Emendas Constitucionais, dentre elas, a Emenda Constitucional nº 14, de 1996, e a Emenda Constitucional nº 53, de 2006; Lei nº 11.73/08; Lei nº 9.424/96; Lei nº 11.494/07; Decreto-Lei nº 6.755/09; Projeto de Lei nº 8.035/10; Decreto-Lei nº 6.094/07 e o novo Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº. 3.055/14.

A Emenda Constitucional nº 14, de 1996, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Dez anos depois a Emenda Constitucional nº 53, de 2006, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), que substituiu o FUNDEF. Segundo Subirá: “A política de fundos atua como mecanismos de redistribuição dos recursos já existentes e vinculados à educação [...]” (SUBIRÁ, 2013, p. 441). O Art. 5º do FUNDEF afirma que:

---

<sup>38</sup> Esclarecemos que muitos foram os documentos produzidos pelo Banco nesse período, não só para a área da educação, mas para os diversos setores que compõem a sociedade; no entanto, para a presente pesquisa selecionamos apenas alguns documentos (1995, 2005 e 2008) que tratam especificamente da educação.

<sup>39</sup> Denominado, doravante, neste estudo, como PNE/2001.

A distribuição de responsabilidades e recursos entre os estados e seus municípios a ser concretizada com parte dos recursos definidos neste artigo, na forma do disposto no art. 211 da Constituição Federal, e assegurada mediante a criação, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério, de natureza contábil (BRASIL, 1996, art. 5º, § 1º, grifo nosso).

O Art. 5, § 5º, ainda especifica que “[...] uma proporção não inferior a sessenta por cento dos recursos de cada Fundo referido no § 1º será destinada ao pagamento dos professores do ensino fundamental em efetivo exercício no magistério.” O FUNDEF foi regulamentado pela Lei nº 9.424, de 1996, e esteve em vigência por dez anos no país, até 31 de dezembro de 2006.

Como é possível observar, por meio da criação do FUNDEF, houve uma priorização dos recursos da educação para o ensino fundamental, em detrimento dos demais níveis de ensino, que também necessitavam e ansiavam por investimentos. Essa ação evidencia atendimentos às políticas emanadas pelo Banco que sugeriam aos países a focalização dos recursos para a educação básica, que naquele contexto era interpretada como ensino fundamental, com ênfase nos anos iniciais.

Ainda no ano de 1996, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB, nº. 9.394/96), em vigência até hoje<sup>40</sup>, apresentando como princípio a valorização dos profissionais da educação escolar (art.3º, VII). Na LDB, encontra-se apenas um Título reservado aos profissionais da educação, o Título VI, que abrange os artigos 61 a 67, nos quais são especificadas as condições para ser professor no país, tanto da educação básica, quanto do ensino superior; as condições para o exercício em funções de gestão, o modo como se dará a formação de professores no país, bem como a forma como será promovida a valorização de professores pelos sistemas de ensino. Há uma ênfase na formação continuada e a distância, em detrimento da formação inicial presencial. Tal encaminhamento também é sugerido pelo Banco aos países que recorrem a seus empréstimos.

Em 1997, foi publicada pelo Conselho Nacional de Educação a Resolução nº 03, aprovada pelo Conselho Pleno, que estabelece diretrizes para elaboração dos planos de carreira e remuneração do magistério nos estados e municípios. Embora essa resolução tenha estabelecido a criação de planos de carreira para a promoção

---

<sup>40</sup> Ao longo desses anos de vigência da lei foram feitas várias modificações no texto original aprovado em 1996.

da valorização dos profissionais, muitos estados e municípios não a atenderam, pois, como já especificado neste trabalho, os recursos do FUNDEF eram destinados somente aos professores do ensino fundamental; no entanto, a resolução estabelecia que os planos de carreira deveriam contemplar igualmente todos os professores da educação básica, ou seja, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, como previsto na LDB/96.

Em 09/01/2001, foi aprovada a Lei nº 10.172 que legitimou o Plano Nacional de Educação, o qual se constitui em uma política de Estado e tem vigência por um período de dez anos para que seus objetivos e metas sejam alcançados. Os objetivos e metas contidos no PNE/2001 estão em consonância com as metas estabelecidas na Conferência Mundial de Educação para Todos que ocorreu em Jomtien, em 1990 (PNE, 2001).

Conforme o PNE (2001-2010), a valorização do professor só ocorrerá por meio de uma “política global de magistério”, o que implica na simultaneidade da “formação inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; formação continuada” (PNE, 2001, p. 95). O professor é o agente principal da educação e, para que os alunos compreendam o conteúdo, são necessários professores qualificados que tenham domínio do conhecimento para repassá-lo, por isso o Plano destaca a importância de uma formação inicial e continuada. Nesse sentido, verifica-se uma aproximação com as ideias postuladas pelo Banco Mundial nos documentos analisados nesta pesquisa.

O PNE (2001-2010) estabelece, ainda, as seguintes diretrizes para a formação dos profissionais da educação e sua valorização:

Os cursos de formação deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios: a) sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos; b) ampla formação cultural; c) atividade docente como foco formativo; d) contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica; e) pesquisa como princípio formativo; f) domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério; g) análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia; h) inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação; i) trabalho coletivo interdisciplinar; j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino; k) desenvolvimento do compromisso social e político do magistério; e l) conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p.98).

Em 2009, foi publicado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) os resultados da pesquisa “Avaliação do Plano Nacional de Educação: desafios e perspectiva”, coordenada por Luiz Fernando Dourado, que teve como objetivo avaliar o PNE/2001. Essa pesquisa analisou os objetivos e as metas de todos os níveis e modalidades da educação que constavam no Plano, bem como os objetivos e as metas destinados aos profissionais da educação. O resultado da pesquisa sobre a avaliação do PNE foi publicado em três volumes, sendo os dois primeiros tratando da “Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008” e no volume três encontramos a avaliação do Magistério da Educação Básica, no qual são avaliadas a formação e a valorização de professores nos oito anos de plano. Na introdução do referido terceiro volume, pode-se ler:

No âmbito das discussões, projetos e ações resultantes, destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que privilegia a melhoria da qualidade do ensino no Brasil como uma das principais metas. Com efeito, o documento consubstancia um conjunto de diretrizes e metas que, além de cobrir todas as etapas e modalidades de ensino dedica capítulos a temas transversais e/ou estratégicos, como financiamento, gestão e formação dos profissionais (DOURADO, 2009, p. 599).

O objetivo deste documento é trazer quais ações o Ministério da Educação está desenvolvendo para que o profissional que atua em sala de aula seja reconhecido e valorizado. Para que isso ocorra, o MEC investe na formação inicial e continuada dos professores, para que esses sejam qualificados para atuarem em sala de aula, pois: “A convicção geral é a de que a formação é fundamental para a profissionalização e valorização dos profissionais da educação e para a melhoria do processo ensino-aprendizagem” (DOURADO, 2009, p. 600).

As ações e os projetos do Ministério da Educação contribuem para a “articulação entre teoria e prática”, pois consideram que o professor sempre é um sujeito que, mesmo já atuando em sala de aula, ainda está em constante processo de formação. Ganham destaque também preocupações com a melhoria das condições de trabalho – salário, plano de carreira, política de capacitação e avaliação (DOURADO, 2009).

Dentre as ações do MEC, na implementação de políticas e projetos, vale destacar algumas que são abordadas no documento, quais sejam:

[...] a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (Rede); a lei do Piso Salarial profissional nacional, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação; os projetos Educação em Direitos Humanos e Escola que Protege os programas Proinfantil, Prolificiatura e Prouni; e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) (DOURADO, 2009, p.600).

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores constitui-se em uma estratégia de formação e valorização docente e conta com a participação de Instituições de Ensino Superior (IES) para oferta de cursos de formação inicial e continuada. Essa formação dá-se de forma predominante, por meio da educação a distância, assim como recomenda o Banco Mundial (BANCO MUNDIAL, 2005).

No ano de 2006, a vigência do FUNDEF chegou ao fim, dando lugar ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53/06 e regulamentado no ano seguinte pela Lei nº 11.494/2007. O novo Fundo abrange a educação básica, que contempla a faixa etária de 4 a 17 anos, e foi implantado de forma progressiva entre os anos de 2007 a 2009. Sua validade é de 14 anos, portanto, vigorará até 31 de dezembro de 2020.

O Art. 7º da Lei nº 11.494/2007, estabelece que a:

Parcela da complementação da União, a ser fixada anualmente pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade instituída na forma da Seção II do Capítulo III desta Lei, limitada a até 10% (dez por cento) de seu valor anual, poderá ser distribuída para os Fundos por meio de programas direcionados para a melhoria da qualidade da educação básica, na forma do regulamento. Parágrafo único. Para a distribuição da parcela de recursos da complementação a que se refere o caput deste artigo aos Fundos de âmbito estadual beneficiários da complementação nos termos do art. 4º desta Lei, levar-se-á em consideração: [...] II - o desempenho do sistema de ensino no que se refere ao esforço de habilitação dos professores e aprendizagem dos educandos e melhoria do fluxo escolar [...] (BRASIL, 2007).

Percebe-se que os investimentos feitos na educação, com os recursos desse fundo consideram o desempenho dos professores como algo essencial para o desenvolvimento do ensino. Além disso, o Art. 22 dessa lei determina que pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

No Art. 40, é apresentada uma questão de grande relevância para os profissionais da educação

Art. 40. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão implantar Planos de Carreira e remuneração dos profissionais da educação básica, de modo a assegurar: I – a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública; II - integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; III - a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2007).

Essa lei estabelece ainda, que: “O poder público deverá fixar, em lei específica, até 31 de agosto de 2007, piso salarial profissional nacional aos profissionais do magistério público da educação básica” (BRASIL, 2007, art.41). Esse preceito legal foi cumprido por meio da aprovação da Lei nº 11.738, de julho de 2008<sup>41</sup>.

Além de estabelecer o valor mínimo a ser pago ao professor formado em nível médio, modalidade normal, por uma jornada de quarenta horas semanais, estabelece também, a carga horária de efetivo trabalho junto aos alunos representa 2/3 (Art. 2º, § 4º). Isso significa que a jornada destinada a estudos, planejamento (hora-atividade) será de 1/3. A lei reafirma, também, a incumbência da União, Estados, Distrito Federal e Municípios de elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério (Art. 6º).

No ano de 2007, foi proposto pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que tem como objetivo a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Entre suas vinte oito estratégias, destacamos as seguintes:

XII – instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação; XIII – implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho; XIV – valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional; XV – dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo e estável após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local; XVI – envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola; XVII – incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor; XVIII – fixar regras claras, considerados mérito

---

<sup>41</sup> No entanto, uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (Adin nº 4.167/2008) foi impetrada junto ao Supremo Tribunal Federal por cinco Estados brasileiros, entre eles, o Estado do Paraná, que questionava a constitucionalidade da lei recém-aprovada. A decisão do STF só saiu em 2011, no qual foi afirmada sua constitucionalidade e o imediato cumprimento da lei pelos Estados e Municípios. Na lei, constava que o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica seria de R\$ 950,00 (art. 2º). Atualmente, em 2014, o valor do piso é R\$ 1.567,00.

e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor de escola; (BRASIL, 2007, art.2º).

Observa-se, nessas estratégias, a forte marca de algumas orientações do Banco Mundial, principalmente aquelas expressas no documento de 2005, que incentivam os países a desenvolverem políticas de valorização de professores por mérito. Há, também, uma tendência a rever ou relativizar a estabilidade dos professores na rede pública aprovados por concurso público, ou seja, sugere-se que a garantia do emprego seja por meio do desempenho na função, verificados por meio de avaliações externas.

Outro documento de grande importância para os profissionais da educação é o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que aborda em um dos seus artigos:

Art. 1º – Fica instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (BRASIL, 2009).

Entre os vários objetivos da política apresentados no decreto, o primeiro refere-se à promoção da melhoria da qualidade da educação básica pública (art.3º, I). Nota-se, portanto, que a questão essencial é melhorar a qualidade da educação e, se para tanto, é considerada primordial a formação e a valorização dos professores, das políticas de formação de professores e ações nesse sentido propostas pelos governos.

Conforme o Decreto, o fomento a programas de formação inicial e continuada é de responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O Decreto prevê, também, a criação de Fóruns Estaduais de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação e, ainda, programas de iniciação à docência nos cursos de licenciatura de graduação plena nas instituições de ensino superior (BRASIL, 2009, art. 10).

Em 30 de junho de 2009, foi publicada a Portaria Normativa nº 9, do Ministério da Educação, que institui o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR). Esse Plano teve como objetivo estabelecer ações e metas para a qualificação dos 600 mil professores brasileiros que ainda não

possuem a formação considerada adequada ao trabalho que exercem (BRASIL/MEC, 2009). Ele faz parte das ações previstas na Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério para a Educação Básica.

Destacam-se ainda, como ações do executivo federal, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) ocorrida entre os dias 28 de março a 1 de abril de 2010. Precederam a conferência nacional, várias conferências municipais, intermunicipais, estaduais e interestaduais, com participação ampla de representações da sociedade em geral. A construção de um sistema nacional articulado de educação e a elaboração do novo Plano Nacional de Educação foram os temas centrais da Conferência.

Após quatro anos de tramitação no Congresso Nacional, no dia 25 de junho de 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) pela Lei nº 13.005/14, com vigência de dez anos, portanto com duração até o ano de 2024. O novo PNE traz velhos problemas a serem sanados. Os problemas apresentados no antigo PNE (2001-2010) ainda não foram resolvidos e aparecem no novo plano.

O Art. 2º do PNE (2014-2024) apresenta as diretrizes desse plano, sendo elas as mesmas já apresentadas pelo PNE (2001-2010), como:

I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; [...] IV – melhoria da qualidade da educação; [...] IX – valorização dos (as) profissionais da educação (BRASIL, 2014).

Treze anos após a primeira publicação do PNE, em 2001, os mesmos problemas ainda são discorridos nos documentos. A melhoria da qualidade da educação é um aspecto muito abordado em diversos discursos dos órgãos internacionais e brasileiros. A pergunta que muitos pesquisadores e leigos se fazem é: “O que tem se feito para atingir esse objetivo?” As orientações do BM são elaboradas sem levar em consideração a especificidade de cada país, como já dito anteriormente. Os pacotes de medidas que são utilizados como influência na elaboração dos documentos legais brasileiros são feitos de modo geral para todos os países subdesenvolvidos. Além disso, a má administração dos recursos no Brasil contribui de maneira significativa para que os objetivos propostos em documentos e planos destinados à educação não sejam cumpridos.

A palavra professor aparece 40 vezes ao decorrer do PNE (2014) e as estratégias que influenciam o trabalho do professor são:

[...] 4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas; [...] 4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; [...] 5.6) promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização; [...] 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola; [...] 7.34) instituir, em articulação com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, programa nacional de formação de professores e professoras e de alunos e alunas para promover e consolidar política de preservação da memória nacional (BRASIL, 2014).

A forte presença da tecnologia como base para o trabalho do professor é destaque no novo PNE; a tecnologia a favor do ensino, como algo positivo ao professor. Nas estratégias destacadas acima, foi dado um pouco de relevância sobre o período integral; a ideia é de que os professores trabalhem em período integral em um único lugar. O documento Talis (2013) abordou a questão de os professores brasileiros trabalharem em mais de uma escola. A estratégia do PNE (2014) é evitar que essa prática ocorra.

O novo Plano também aborda a questão dos cursos presenciais:

[...] 12.3) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento), ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor (a) para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior; [...]12.4) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas; (BRASIL, 2014).

Os objetivos do novo Plano é incentivar o uso da tecnologia, a permanência dos alunos nas escolas em período integral, elevar a procura pelos cursos de licenciatura principalmente nas universidades estaduais e incentivar o professor a

formação continuada. Esses objetivos têm por finalidade elevar os resultados da educação brasileira e harmonizar o PNE com as exigências do BM.

No PNE (2014), o anexo, que tem como título *Metas e Estratégias*, apresenta:

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Essa meta é de grande importância, pois, com o aumento do número de alunos nas escolas, conseqüentemente é necessário o aumento do número de professores. E a discussão vai além disso, é preciso adequar as escolas para atender essas crianças, preparar não somente os professores, mas a equipe escolar para receber esses alunos.

## **5 ORIENTAÇÕES DO BANCO MUNDIAL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS**

No ano de 1995, o intuito do Banco Mundial em publicar um documento direcionado ao setor da educação foi de orientar os governos que recebiam os empréstimos a tomarem a mesma direção para que assim alcançassem a tão procurada educação igualitária. Os pontos em destaque nesse documento não focam nos professores e nem nos estudantes, mas sim na instituição chamada escola como o acesso ao ensino, a permanência, a qualidade, espaço físico e materiais didáticos; porém, a escola não é uma instituição física que se mantém sem recursos não materiais. Em consequência disso, quaisquer assuntos abordados sobre escola e a educação oferecida nela afeta de maneira direta ou indireta o profissional chamado professor.

Os documentos do BM são publicados de acordo com a necessidade de orientar os países membros em relação aos investimentos dos empréstimos que lhes são concedidos. Os documentos, portanto, são elaborados de maneira geral sem considerar a especificidade de cada país; dessa forma, é necessário que a legislação elaborada em cada país se adapte às orientações do Banco.

O acesso à educação é direito de todos; porém, a realidade que temos no Brasil está longe de atender essa orientação em sua totalidade. De acordo com dados fornecidos pela Organização das Nações Unidas (UNESCO) em 2013, o Brasil é o 8º colocado no ranking do analfabetismo, com 12,9 milhões de crianças de até 15 anos fora da escola. A quem responsabilizar por índices tão negativos e o que fazer para mudar esse cenário da educação? O professor não é o único responsável por esse resultado, mas sim o agente essencial atuante em sala de aula. Cabe a ele incentivar seus alunos e proporcionar-lhes oportunidades para alcançarem cada vez mais o conhecimento, mas não é sua função trazer o aluno para a escola. Mais do que a atuação do professor, é preciso uma excelente administração que oportunize o acesso à escola e, ao mesmo tempo, a atuação da família, incentivando seus filhos aos estudos.

O professor é o agente essencial para o desenvolvimento da educação. As alterações ocorridas no cenário econômico fizeram o BM publicar um documento com o objetivo de orientar os países-membros a incentivarem o professor e atrair novos profissionais. Nessa perspectiva, o professor é colocado em foco, por responder pelos fracassos escolares dos indivíduos pelos quais está responsável

por formar. Com isso, o documento intitulado *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por medio de incentivos (2005)* tem como foco o professor. Nesse texto, são abordados elementos necessários para valorizar o profissional que já atua e elementos necessários para atrair novos indivíduos a exercerem a profissão de professor. O professor é visto como a alma do processo educativo e depositada nele a responsabilidade do sucesso e do fracasso escolar. Em primeiro lugar, é preciso que o próprio professor tenha a clareza de sua importância para a educação e crie oportunidades de desenvolvimento durante o seu trabalho. Como incentivo, é necessário proporcionar ao professor um espaço oportuno para lecionar e materiais condizentes com a suas aulas (BANCO MUNDIAL, 2005).

No ano de 2008, o foco do BM mudou, preconizando que é preciso investigar quais fatores estão influenciando na aprendizagem estudantil. Assim, foi analisado o impacto dos resultados de rendimento escolar no setor educativo, econômico e social. Questionaram-se os motivos dos países da América Latina e do Caribe não alcançarem bons lugares no ranking da educação, desde os investimentos do Produto Interno Bruto (PIB), até as provas que são aplicadas aos estudantes para se obter esse resultado.

O documento *Incrementar el aprendizaje estudiantil em América Latina: el desafío para el siglo XXI (2008)* traz a discussão acerca do aluno, sendo responsabilizado por atingir excelentes resultados em provas para o país atingir resultados satisfatórios na educação. Como consequência, o professor é responsabilizado pelo aprendizado do aluno; logo, se o aluno realiza uma prova de baixo nível, a culpa é do professor que não o preparou.

A aprendizagem estudantil desperta o interesse político por diversas razões entre elas “[...] assegurar los derechos humanos hasta mejorar los resultados de la vida individual, la competitividad, el crecimiento económico y los resultados del desarrollo y de reducir la desigualdad”<sup>42</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 7).

A educação foi reconhecida como direito humano na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). O BM (2008) reitera que a educação passou a ser um direito humano e oferecida obrigatória e gratuitamente para ser utilizada como pré-requisito da redução da pobreza “[...] pero asegurar el derecho de un niño a la

---

<sup>42</sup> Assegurar os direitos humanos para melhorar os resultados da vida individual, a competitividade, o esquema de cultivo e os resultados do desenvolvimento econômico e reduzir a desigualdade (TRADUÇÃO NOSSA).

educación va más allá de simplemente proporcionar acceso al colegio e incluye la garantía a todos los estudiantes de una oportunidad igual para aprender<sup>43</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 8).

Qual a influência da aprendizagem estudantil no desempenho do indivíduo no mercado de trabalho? A resposta dessa pergunta varia de país a país.

La información sobre los años de escolaridad es una medida cruda de lo que realmente aprenden los estudiantes, como lo subrayan los últimos resultados de las pruebas internacionales. En América Latina muchos estudiantes que han terminado su recorrido por el sistema escolar son escasamente alfabetos. Puesto que lo que aprenden los estudiantes varía en forma sustancial dentro de cada país y entre los países, utilizar los años de educación como reemplazo de las destrezas es inadecuado cuando se trata de estimar los efectos de las destrezas en los resultados en el mercado laboral<sup>44</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 9).

Os investimentos na educação são essenciais para dar oportunidades de acesso à escola. O investimento na aprendizagem estudantil, por consequência, atinge os professores, pois não é possível oferecer uma educação como direito e de qualidade sem profissionais para assim fazerem.

A educação afeta a sociedade:

Se há demostrado que la educación afecta los resultados en la salud (en especial los de las madres y niños), la mortalidad materna e infantil, la fertilidad, la migración, la edad del matrimonio, la participación civil y el comportamiento violento y riesgoso<sup>45</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 11).

A educação instrui o sujeito e oferece-lhe conhecimentos para a vida individual. Pessoas instruídas têm maior possibilidade de participar da vida civil e se afastarem do que destrói sua vida, como o envolvimento com drogas (BANCO MUNDIAL, 2008).

---

<sup>43</sup> Assegurar o direito da criança à educação vai além de simplesmente fornecer acesso à escola e incluir a garantia de todos os alunos a mesma oportunidade de aprender (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>44</sup> Informações sobre nível de escolaridade é uma medida aproximada do que os alunos realmente aprendem, como enfatizado por resultados recentes de testes internacionais. Na América Latina, muitos estudantes que tenham concluído a sua turnê do sistema escolar são mal alfabetizados. Desde que os alunos aprendem, varia substancialmente dentro dos países e entre os países, através de anos de educação como habilidades de substituição é inadequada quando se trata de estimar os efeitos dos resultados de competências nas obras do mercado (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>45</sup> Tem sido demonstrado que a educação afeta os resultados de saúde (especialmente as mães e crianças), a mortalidade materna e infantil, fecundidade, migração, idade do casamento, participação cívica e comportamento violento e arriscado (TRADUÇÃO NOSSA).

Analisando a influência da aprendizagem estudantil no setor econômico, de acordo com o discurso do BM (2008), não é clara essa relação entre educação e crescimento econômico:

[...] se piensa que los ingresos ocurren por medio de la acumulación de beneficios para los individuos, el aumento en las tasas de invención e innovación y la introducción de nuevas tecnologías y mejores métodos de producción<sup>46</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 12).

A maior parte dos estudos, no entanto, afirma que a relação entre a qualidade da educação e do crescimento econômico é positiva, indivíduos melhores instruídos desempenham funções que contribuem com o crescimento econômico (BANCO MUNDIAL, 2008).

“La relación entre educación y desigualdad es compleja, pues mientras la educación tiene la capacidad de compensar desigualdades económicas, sociales y políticas puede también prolongarlas<sup>47</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 15). A educação tem o objetivo de erradicar a desigualdade. Os sujeitos chegam até a escola no mesmo nível de conhecimento e é a educação que os iguala. O ensino, quando oferecido a todos da mesma forma, resulta em sujeitos igualitários quanto à formação.

A aprendizagem estudantil é medida por meio de provas, as quais são aplicadas aos estudantes com o objetivo de medir suas dificuldades e seus conhecimentos. O resultado dessas avaliações pode ser utilizado para medir não somente o desempenho do aluno, mas também como consequência para verificar o desempenho do professor e da administração escolar.

Os problemas surgem quando se utiliza o resultado desses instrumentos avaliativos como única maneira para medir o desempenho de alunos e de professores. Vale ressaltar que essas provas são aplicadas por meio de metodologias escritas, enfatizando a língua portuguesa e a matemática. Essas avaliações consideram somente o conhecimento acadêmico do aluno, não analisando conhecimentos sociais e morais.

---

<sup>46</sup> Pensa-se que o ingresso é pelo acúmulo de benefícios para os indivíduos, o aumento das taxas de invenção e de inovação e a introdução de novas tecnologias e melhores métodos de produção (TRADUÇÃO NOSSA).

<sup>47</sup> A relação entre educação e desigualdade é complexo, porque, enquanto a educação tem a capacidade de compensar as desigualdades econômicas, sociais e políticas, também pode estendê-las (TRADUÇÃO NOSSA).

O discurso do BM (2008) é de que essas provas, por mais defeitos ou falhas que apresentem, continuam sendo o melhor indicador disponível de desempenho. E precisam ser utilizadas para refletir sobre o ensino e aprendizagem.

Ofrecen una medida cuantitativa de ciertas destrezas y conocimiento que puede rastrearse y compararse, permitiendo a las autoridades evaluar su éxito en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje en los distintos años y colegios. Pueden ofrecer información a los maestros y colegios sobre sus propias fortalezas y debilidades y alertarlos sobre las áreas que requieren mejoras. Pueden ofrecer información a los padres y estudiantes sobre áreas en las que los estudiantes tienen desempeño excelente o deficiente<sup>48</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 38).

No Brasil, o desempenho educacional é medido por alguns programas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

[...] tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados (INEP).

O SAEB é composto por três avaliações externas em larga escala, quais sejam:

Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb: abrange, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série/5ºano e 8ª série/9ºano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Apresenta os resultados do país como um todo, das regiões geográficas e das unidades da federação. Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – Anresc (também denominada "Prova Brasil"): trata-se de uma avaliação censitária envolvendo os alunos da 4ª série/5ºano e 8ª série/9ºano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo. A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA : avaliação censitária envolvendo os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, com o

---

<sup>48</sup> Fornecer uma medida quantitativa de habilidades e conhecimentos específicos que podem ser rastreados e comparados, permitindo às autoridades avaliar o seu sucesso em alcançar objetivos de aprendizagem ao longo dos anos e as escolas. Eles podem fornecer informações para professores e escolas em seus próprios pontos fortes e fracos e alertá-los para as áreas que precisam ser melhoradas. Eles podem fornecer informações aos pais e alunos sobre as áreas eles onde os alunos têm excelente ou mau desempenho (TRADUÇÃO NOSSA).

objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. A ANA foi incorporada ao Saeb pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013 (INEP).

Os resultados dessas avaliações são utilizados para medir o desempenho estudantil e, a partir deles, é discutida a necessidade das melhorias para a educação brasileira. Além dessas avaliações, existe o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, cujo objetivo é de: “[...] reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações” (INEP).

É necessário discutir no que as políticas educacionais contribuem para a formação do professor e a relação desses profissionais com tais resultados. De acordo com o BM (2008), essas provas devem ser utilizadas para refletir sobre o andamento do processo escolar.

[...] los estudiantes de bajo desempeño sufren más por las desigualdades en el gasto por estudiante, las reformas de igualación de finanzas que reducen estas desigualdades pueden reducir también la brecha en el desempeño entre los estudiantes de bajo y alto desempeño y entre los blancos y los no blancos<sup>49</sup> (BANCO MUNDIAL, 2008, p.112).

Os baixos investimentos na educação refletem-se não somente no trabalho do professor, como no ensino-aprendizagem dos alunos. A falta de materiais, de estrutura, de oportunidades oferecidas aos alunos é consequência dos baixos recursos destinados à educação.

O BM (2008) destaca as políticas de fundos, como, FUNDEF e FUNDEB como incentivos positivos para a formação do professor e o desempenho estudantil.

De acordo com o BM (2008), é importante investir na formação de professores e motivá-los para continuarem a exercer a profissão. Assim como é necessário o investimento na aprendizagem estudantil, para que cada vez mais o acesso à escola seja oportuno.

Uma recente pesquisa, iniciada em 2008 e finalizada em 2013, feita pela Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE), intitulada Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem, (TALIS – *Teaching and*

---

<sup>49</sup> Os alunos de baixo desempenho são os que mais sofrem com as desigualdades nos gastos por aluno. As reformas das finanças de equalização que reduzam as desigualdades também pode reduzir a diferença de desempenho entre estudantes de baixa e de alta performance entre brancos e não brancos (TRADUÇÃO NOSSA).

*Learning International Survey* em inglês), aborda questões relevantes sobre os professores. Esse estudo ouviu professores e diretores de 34 países e apresenta a diferença existente quanto ao tempo de jornada de trabalho; no Brasil é de 25 horas por semana enquanto em países como Finlândia é de 19 horas. É preciso levar em consideração a economia desses países. Nessa pesquisa a Finlândia aparece em 1º lugar que diz respeito a valorização de professores enquanto o Brasil, de 36 países, ocupa o 35º lugar.

É necessário rever, em primeiro lugar, os recursos destinados à educação, pois sem verbas não há como melhorar questões necessárias, como estrutura, disponibilização de materiais e salário de professores. Em seguida, fazer serem cumpridas as políticas destinadas aos professores, como investir em sua formação.

### **5.1 Categorias políticas: qualificação, eficácia e competências**

Nesta seção, destacamos as principais categorias políticas que representam elementos repetidos, os quais se destacaram nos documentos do Banco Mundial (BM), aqui apresentados e analisados. Entre esses elementos, três categorias políticas tornaram-se mais recorrentes nas análises apresentadas sobre a política de valorização e formação de professores.

**Qualificação** é a primeira delas. Inicialmente, é preciso entender o significado denotativo dessa palavra. *Qualificação* advém do verbo “qualificar” que, de acordo com o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, elaborado por Antenor Nascentes (1955), “vem do latim *quale, qual, fic*, raiz alterada de *facere*, fazer, e *destin. ar*”. Segundo o dicionário Aurélio (2010), significa: “1. Indicar a(s) qualidade(s) de. 2. Avaliar, apreciar. 3. Considerar habilitado, apto, idôneo. 4. Atribuir qualidade(s) a.; considerar. 5. Classificar”.

Os discursos do BM muito se recorrem a essa palavra para caracterizar aqueles docentes que estão em constante formação, que não se limitam apenas à formação inicial, mas estão sempre na busca de renovação para aperfeiçoar sua prática. De acordo com esse grupo, o professor é um profissional que precisa estar em constante movimento de conhecimentos, buscar, inovar, conhecer e reconhecer os conteúdos que desenvolve, portanto, dominar o assunto que se aborda e, para isso, qualificar-se significa reestruturar-se. A formação continuada é um exemplo de

qualificação, pois o professor está obtendo novos conhecimentos, unindo-os com os já obtidos para desenvolver seu trabalho com mais segurança.

É importante que o professor renove-se para aperfeiçoar sua prática. Dessa forma, qualificar, na perspectiva do BM, é estar sempre em busca de uma formação de alta qualidade, a fim de o aluno realmente aprenda. E, como a etimologia da palavra *apresentar*, qualificar é fazer; fazer algo ou buscar por algo que complemente a formação do professor. Nesse sentido, as orientações sobre qualidade da educação recaem sobre o papel do professor e sua formação continuada a fim de propiciar resultados na aprendizagem do aluno. A avaliação externa é consequência dessa política, que visa ao diagnóstico da aprendizagem por meio de índices. Esse processo dá prosseguimento, por meio da tendência de construir currículos de aprendizagens pautados em descritores avaliativos presentes nas avaliações externas, como também gerar a competição entre escolas públicas ou privadas.

A segunda categoria evidenciada nos documentos foi **Eficiência**. Eficaz origina-se do latim *eficace* e, segundo o dicionário Aurélio (2010), significa que “produz o efeito desejado; eficiente”. Eficácia significa qualidade ou propriedade de eficaz. Eficiência significa ação ou virtude de produzir um efeito.

Um professor eficaz, de acordo com o discurso pregado pelo BM, nas entrelinhas, é aquele que suporta todas as dificuldades presentes e enfrentadas nessa carreira profissional: baixo salário, desvalorização, salas superlotadas, pouco domínio de turma, em casos de salas com muitos alunos, a violência escolar. Some-se a isso, a desigualdade encontrada em muitos lugares por falta de recursos e, ainda assim, manter o nível de seus estudantes no nível desejado por indicadores de avaliação. As indicações do BM revelam que o conceito de professores eficientes centra-se naqueles que são comprometidos com o seu trabalho mesmo diante das dificuldades cuja solução não está sob o seu domínio.

A terceira categoria, **Competência**, de acordo com o dicionário Aurélio, significa: “1. Faculdade que a lei concede a funcionário, juiz ou tribunal para apreciar e julgar certos pleitos ou questões. 2. Capacidade, aptidão. 3. Alçada, jurisdição”.

As competências no plano educacional produziram o deslocamento do saber: do ensino centrado em saberes disciplinares para um ensino definido pela produção de competências verificáveis em situações e tarefas específicas e que visa a essa produção, que caracteriza a “pedagogia das competências”. Essas competências

devem ser definidas com referência às situações em que o professor seja capaz de compreender e dominar o conteúdo proposto a estudar e lecionar. Os discentes passam a internalizar o saber, saber-fazer e objetivos, ou seja, saber para eles, saber e transmitir e o objetivo dessa transmissão que resulta no fazer. A partir do momento em que o professor traça o objetivo do saber-fazer, seu trabalho ganha novos atributos e competências, pois torna-se profissional capaz de gerir o seu trabalho (RAMOS, 2009).

Percebe-se claramente que a competência está ligada à produção. Quanto mais o professor adquire conhecimento e transmite-o aos seus alunos, melhores resultados de aprendizagem estudantil terão. E o trabalho do professor, na visão de competência, é claramente a produção do conhecimento em prol de resultados.

Quando encontramos esse elemento ligado ao professor, é necessário rever o cenário em que esse profissional está inserido. A competência vem ligada com “ter para fazer”, é preciso recursos, uma boa base e oportunidades para fazer um trabalho competente. A competência de um profissional só pode ser julgada se estiver sendo proporcionada, ou seja, um profissional competente é aquele que detém recursos necessários e suficientes para desenvolver seu trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar as análises que esta pesquisa apresenta, cabe retomar as indagações apresentadas na introdução deste estudo: Por que o Banco Mundial se preocupa com a formação de professores? Em que sentido, as orientações do BM afetam a educação no Brasil? Essa influência é positiva ou negativa à construção de políticas de formação de professores?

A partir da leitura dos documentos do Banco Mundial, da OCDE, da legislação brasileira e dos demais documentos legais compreenderam-se as indagações suscitadas e constatou-se que há uma coerência entre tais orientações e a elaboração de leis e planos para a educação brasileira.

Observa-se uma centralidade nas políticas de formação de professores que conduz à construção de políticas educacionais que promovam a denominada educação de qualidade. Atribui-se aos professores a responsabilidade pela melhoria da educação. Em função disso, predomina um forte apelo às políticas de valorização de professores por meio de incentivos financeiros, com base em resultados e mérito. Essas políticas acabam por incitar a concorrência e o individualismo entre os professores, uma vez que somente aqueles que se destacam nas avaliações é que são “valorizados”. O reconhecimento do trabalho de professores condicionado aos resultados desprestigia a carreira profissional, uma vez que os incentivos financeiros não são incorporados ao salário do professor, mas caracterizam-se apenas como uma premiação.

Somam-se a essa questão as condições estruturais das escolas no país, que não possuem investimentos e recursos em quantidade suficiente para que de fato se promova uma educação de qualidade para todos. Centralizar a melhoria da qualidade da educação, única e exclusivamente, nos professores significa ocultar as mazelas sociais e econômicas que têm contribuído, ano após ano, para a constituição do quadro atual da educação brasileira.

Além disso, percebem-se, nos documentos do BM, discursos idealizados e repetitivos que são acatados nas legislações educacionais por meio do consenso instituído na relação de cooperação e intervenção que o Brasil estabelece junto ao BM. É claramente visível que o atual Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, aprovado no ano de 2014, aborda problemas que não foram sanados no período de vigência do antigo PNE (2001-2010). As dificuldades são repetidas na elaboração

dos documentos legais. Reformam-se as leis, criam-se novos prazos, novos termos, novos programas, o que, por sua vez, subentende que as soluções para tais problemas estão sendo efetivas em sua execução ou são apenas velhos problemas mascarados com novas roupagens.

Responsabilizar apenas um grupo de profissionais pela qualidade de um país é ignorar a composição escolar, pois a educação não é feita apenas por professores, mas sim por uma equipe. Outrossim, é desconsiderar a história e as relações sociais de produção no contexto capitalista que produz as desigualdades sociais. A efetivação de uma política de formação de professores, condizente com a realidade social, inicia-se pelo governo federal, que deve disponibilizar recursos às escolas para que haja uma melhoria na estrutura física, materiais didáticos para alunos e professores. É preciso que os alunos cheguem até a escola e encontrem um ambiente propício para seu desenvolvimento integral.

Defendemos que, em nosso país, urge uma formação inicial e continuada de professores que se desenvolva em universidades públicas, em cursos de licenciaturas presenciais qualificados e bem estruturados; todavia, o que se vê é uma grande massa de professores sendo formada a distância, em cursos rápidos, precários e sem condições de promover uma efetiva formação ao país. Torna-se contínua a necessidade de políticas paliativas, projetos e programas governamentais de formação continuada para suprir essas deficiências que permanecem na formação inicial de professores.

As categorias políticas recorrentes, evidenciadas neste estudo, comprovam as estratégias neoliberais que incutem a culpa do fracasso escolar e dos baixos índices de desenvolvimento educacional nos professores, ou seja, pela não qualidade na educação. A qualificação é necessária para o aperfeiçoamento dos professores; porém, o que se vê são poucas oportunidades sendo oferecidas de forma integral. Muitas vezes, o discente não dá continuidade à sua formação devido ao tempo de jornada de trabalho. Para obter qualificação, é necessário ter disponibilidade de tempo para dedicação, o que, por sua vez, torna-se complexo devido à jornada dupla ou até tripla de trabalho de professores para alcançarem um salário condizente.

Exige-se do professor a eficácia, no sentido do profissional dedicar-se ao seu trabalho e fazê-lo de maneira íntegra e responsável. O professor eficaz é aquele que se utiliza das oportunidades que lhes são oferecidas para expandir seu campo de

conhecimento e lecionar para o desenvolvimento integral de seu aluno; contudo, para que tal ação ocorra, são necessários investimentos de recursos financeiros por meio do governo.

A categoria *competência*, como uma forma de critério para a qualidade da educação e para o padrão de um bom professor, recebe destaque no processo, mas é subjetiva. Oliveira (2003) destaca que “O conceito de competência seria nitidamente um mecanismo ideológico construtor e contribuinte para o avanço de uma cultura neoliberal” (2003, p. 166). O discurso do BM é de que professores competentes são aqueles que possuem habilidades e qualidades: habilidades em desenvolver o conteúdo proposto a ser estudado e qualidade de tornar o seu trabalho íntegro.

Diante dos aspectos suscitados, pondera-se que as lacunas existentes na educação não estão sendo resolvidas com teorias, com leis e planos idealizados, portanto, há necessidade de serem elaborados planos e leis que sejam efetivadas levando em consideração a especificidade da história, do contexto brasileiro. Há de se romper com a lógica da ordem capitalista imposta pelo capital internacional e suas relações globalizadas que determinam as políticas a serem prescritas na educação.

Finalmente, destacamos a importância de serem analisadas as políticas para formação de professores para além do estabelecido em lei. É preciso considerar os condicionantes sociais, políticos e econômicos em que foram produzidas. Sem dúvida, esse encaminhamento revela os interesses e a quem favorece o desenvolvimento de tais políticas. Vale aqui se lembrar da epígrafe desta pesquisa e acrescentar que enquanto as ideias dominantes na educação forem determinadas pelas ideias da classe dominante, a educação brasileira não será prioridade e a tão sonhada qualidade da educação ficará à mercê de políticas paliativas.

## REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educacion**: Examen Del Banco Mundial. Washington, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Mejorar la enseñanza y el aprendizaje por médio de incentivos**: Qué lecciones nos entregan lãs reformas educativas de América Latina? Washington, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Incrementar el aprendizaje estudiantil em América Latina**: el desafio para o siglo XXI. Washington, 2008.

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. **Sobre o Banco Interamericano de Desenvolvimento**. Disponível em: <<http://www.iadb.org/pt/sobre-o-bid/sobre-o-banco-interamericano-de-desenvolvimento,5995.html>> Acesso em: 20 Nov. 2014.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei de 15 de Outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 de jan. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 10 jul. 2012.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 13 de setembro de 1996**. Institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006**. Institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Magistério – FUNDEB. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e Bases da Educação nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei 10.172/2001.

BRASIL. **Lei nº 11. 738, de 16 de julho de 2008**. Instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Plano Nacional de Educação.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 8.035, de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. **Crise do capital**: ajuste estrutural e as reformas educacionais propostas pelo Banco Mundial, 2005.

CASTRO, Josué de. Subdesenvolvimento: cauda primeira da poluição. Revista Correio da UNESCO, órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), ano I, número 3, Mar. 1973.

CHARÃO, Cristina. A métrica da Educação. In: **Revista Educação. Meritocracia** Edição 208, Agosto/2014. Disponível em <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/208/a-metrica-da-educacaono-momento-em-que-os-estados-unidos-323843-1.asp> Acesso em 10 Jun. 2014.

DOURADO, Luiz Fernando (Coord.). **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008**. Brasília: INEP, v.3, 2009, p. 595-661.

GUERRA FRIA. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra\\_Fria](http://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_Fria)>. Acesso em: 29 set. 2013.

HOLANDA, Aurélio Buarque. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. São Paulo: Positivo Editora, 2010.

LAUGLO, Jon. Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação. Tradução: Dagmar M. L. Zibas. In: **Caderno de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. n.100, mar. 1997, p.11-36.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

MARRACH, Sonia Aparecida Alem. Neoliberalismo e Educação. In.: SILVA JR,C. A. et al. **Infância, educação e neoliberalismo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARX, Karl Heinrich. ENGELS, Friedrich. **O Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Editora Global, 2006.

MELO, Maria Teresa Leitão de. **Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica**. Educação e Sociedade, ano XX, nº68, Dezembro/99.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, 1955. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 14 Ago. 2014.

PANSARDI, Marcos Vinícius. **A Formação de Professores e o Banco Mundial**. Caderno do Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Porto Alegre: ANPAE. 2009. Disponível em: <[www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2009/201.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/201.pdf)> Acesso em: 14 Ago. 2014.

PEREIRA, João Márcio Mendes. **Desenvolvimento como segurança, assalto à pobreza e ajustamento estrutural: o Banco Mundial durante os anos McNarama (1968-1981)**. São Paulo, 2010.

PEREIRA, João Márcio Mendes. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001, p.320. Resenha de: OLIVERA, Ramon. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? In: **Revista Scielo: Trabalho, Educação e Saúde**, v.1, n.2, p.362-368, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n2/11.pdf>> Acesso em: 20 Jun. 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **Dicionário da Educação Profissional da Saúde**, 2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>> Acesso em 18 Jul. 2014.

RANSOLIN, Franciela Mara Córdova. **Políticas públicas de formação de docentes no Brasil e as influências de organismos internacionais**. Joaçaba, 2010.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Economia**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

SANTOS, Alexandre André dos. Principais resultados da Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS 2013). Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/231866573/TALIS-2013-country-note-Brazil-Portuguese2-pdf>> Acesso em: 20 Jul 2014.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. A implementação de políticas do Banco Mundial para a formação docente. In: **Cadernos de pesquisa**, UFGM, n. 11, p. 173-182, dezembro/2000.

SOARES, Laura Tavares. **O desastre social**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SUBIRÁ, Juliana Aparecida Alves. Remuneração inicial dos professores das redes municipais do Paraná no contexto municipal. **Revista Brasileira . Estud. Pedagog** (online), Brasília, v. 94, n. 237 p.439-47, maio-ago. 2013.

TORRES, Rosa Maria. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.) **Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas**. São Paulo: PUC-SP, 1998. p. 173-19.