

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 4 [Recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A educação no âmbito do político e de suas tramas; v. 4)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-868-7 DOI 10.22533/at.ed.687192312</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas” foi pensado de modo que pudesse reunir pesquisas sobre educação de diversas partes do Brasil. Fazendo um apanhado de discussões atualizadas e apresentando um conjunto de resultados e experiências inovadoras, visando contribuir com a educação, sobretudo, no âmbito político e suas tramas.

São 122 artigos divididos em 4 Volumes sendo que, **neste Volume 4** trazemos 29 artigos divididos entre as temáticas da Formação Continuada, Formação para a Cidadania, Formação Docente e Leitura e Educação.

No **Volume 1**, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Superior e Ambiente Virtual de Aprendizagem, totalizando 33 textos inéditos.

O **Volume 2**, os temas selecionados foram Educação e Inclusão Escolar e Social, Arte e Cultura, Saúde e Educação. São 31 artigos que chamam para um diálogo provocante e construtivo. O índice é um convite a leitura.

O **Volume 3**, são 18 artigos em torno da temática Interdisciplinaridade e 11 artigos relatando propostas e experiências sobre Administração Escolar.

Sejam bem-vindos ao e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas”.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DISCURSOS E REFLEXÕES INICIAIS NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO	
Sebastiani Stamm Hirsh Brambilla Jislaine da Luz Sílvia Cândida de Oliveira Dill	
DOI 10.22533/at.ed.6871923121	
CAPÍTULO 2	14
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS EM SANTANA DO IPANEMA: EXPERIÊNCIAS EM FOCO	
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva Lanielle Ramos da Silva Maciane Rodrigues Feitosa Miriane Rodrigues Feitosa Rayane Souza Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.6871923122	
CAPÍTULO 3	24
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS “EVIDÊNCIAS” DA GLOBALIZAÇÃO EM DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL	
Julio Antonio Moreto	
DOI 10.22533/at.ed.6871923123	
CAPÍTULO 4	39
O OLHAR DOS FORMADORES A PARTIR DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA	
Waléria de Jesus Barbosa Soares Carlos André Bogéa Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.6871923124	
CAPÍTULO 5	49
POSSIBILIDADES E LIMITES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA <i>ONLINE</i> DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	
Wilson Teixeira da Silva Daise Lago Pereira Souto	
DOI 10.22533/at.ed.6871923125	
CAPÍTULO 6	60
BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ESPAÇOS, TEMPOS E SABERES	
Everaldo Dias Matteus	
DOI 10.22533/at.ed.6871923126	

FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

CAPÍTULO 7	70
A ESCOLA ATUAL E A RESPONSABILIDADE DA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO E SOCIAL	
Eber Silva Ostemberg	
DOI 10.22533/at.ed.6871923127	
CAPÍTULO 8	81
50 ANOS DE MOBRL EM SANTOS: A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DURANTE O GOVERNO MILITAR	
Thalita Di Bella Costa Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.6871923128	
CAPÍTULO 9	95
A AUTONOMIA COMO ESTRATÉGIA PARA A APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	
Max Augusto Franco Pereira	
Henrique Nou Schneider	
DOI 10.22533/at.ed.6871923129	
CAPÍTULO 10	108
CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO NA CONTEMPORANEIDADE	
Dagmar Braga de Oliveira	
José Elyton Batista dos Santos	
Manoel Messias Santos Alves	
Bruno Meneses Rodrigues	
Willian Lima Santos	
DOI 10.22533/at.ed.68719231210	
CAPÍTULO 11	115
ENTRE O POPULAR E O FORMAL: DESAFIOS DO PROJETO TECENDO A CIDADANIA NO CAMPO - PRONERA EJA	
Cláudia Valéria de Assis Dansa	
Joice Marielle da Costa Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231211	
CAPÍTULO 12	129
OS DIREITOS HUMANOS COMO ELEMENTO TRANSDISCIPLINAR DOS CURRÍCULOS JURÍDICOS: A BUSCA DE UMA FORMAÇÃO VOLTADA À CIDADANIA	
Lana Lisiêr de Lima Palmeira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231212	
CAPÍTULO 13	135
QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FORMAÇÃO HUMANA E A SUPERVISÃO EDUCACIONAL: UM PENSAR E UM FAZER EM CONSTRUÇÃO	
Sandra Cristina Tomaz	
Margarida Montejano da Silva	
Charles Durães Leite	
DOI 10.22533/at.ed.68719231213	

FORMAÇÃO DOCENTE

CAPÍTULO 14	147
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA UFPI: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DO CURRÍCULO VIGENTE E DO ANO 2000	
Antonia Dalva França de Carvalho Lya Raquel Oliveira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.68719231214	
CAPÍTULO 15	158
ANÁLISE DOS ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DE DOCUMENTÁRIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ÊNFASE NA PROBLEMATIZAÇÃO	
Tatiane da Silva Santos Joanna Angélica Melo de Andrade Divanizia do Nascimento Souza	
DOI 10.22533/at.ed.68719231215	
CAPÍTULO 16	170
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR COMO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA E FORMATIVA	
Anaína Souza Santana Maria Aparecida Antunes Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231216	
CAPÍTULO 17	181
INTEGRANDO TIC E PRÁTICAS DE PESQUISA – ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA WEBQUEST NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Melise Peruchini Karla Marques da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.68719231217	
CAPÍTULO 18	194
MOVIMENTO DE RECONFIGURAÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE DE FORMADORES NA ACIDES E OS SABERES MOBILIZADOS NO ENSINO POLICIAL MILITAR: LIMITES E POSSIBILIDADES	
Benôni Cavalcanti Pereira Kátia Maria da Cruz Ramos Ivanildo Cesar Torres de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.68719231218	
CAPÍTULO 19	208
O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA SEGUNDO A TEORIA DA EVOLUÇÃO DE DARWIN: FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Vanessa Minuzzi Bidinoto Maria Guiomar Carneiro Tommasiello	
DOI 10.22533/at.ed.68719231219	
CAPÍTULO 20	219
O POSICIONAMENTO DOS ACADÊMICOS ACERCA DA FRAGMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO NO CEFD/UFMS E AS POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO AMPLIADA	
Adelina Lorensi Prietto Gabriel Vielmo Gomes Gilmar Belitz Pereira Junior	

Gislei José Scapin
Maristela da Silva Souza
DOI 10.22533/at.ed.68719231220

CAPÍTULO 21 230

PRÁTICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Lucinara Bastiani Corrêa
Juliana Mezzomo Cantarelli
Michele Moraes Lopes

DOI 10.22533/at.ed.68719231221

LEITURA E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 22 239

O TEMPO VOA: UMA EXPERIÊNCIA EDUCOMUNICATIVA NA PRODUÇÃO DE UMA RADIONOVELA

Luiza Rorato de Oliveira
Caroline Valente Comassetto
Rosana Cabral Zucolo

DOI 10.22533/at.ed.68719231222

CAPÍTULO 23 248

LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA

Marina Mercado Soares Gaúna
Karla Ferreira Costa

DOI 10.22533/at.ed.68719231223

CAPÍTULO 24 263

EDUCOMUNICAÇÃO: UM PROJETO DE INSERÇÃO SOCIAL NA ESCOLA DESEMBARGADOR MILTON ARMANDO POMPEU DE BARROS EM COLÍDER – MATO GROSSO

Leandro José do Nascimento
Adriano Eulálio Araújo
Maria José Basso Marques
Regina Uemoto Maciel Martins

DOI 10.22533/at.ed.68719231224

CAPÍTULO 25 273

AS ATRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM SOB A EFETIVAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

Sandra Andrea Souza Rodrigues
Suely Cristina Silva Souza
Cosme dos Santos Montalvão

DOI 10.22533/at.ed.68719231225

CAPÍTULO 26 284

A LEITURA DE LEITE NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Simone de Souza Silva
Márcia da Silva Lima Luna

DOI 10.22533/at.ed.68719231226

CAPÍTULO 27	295
BOLIN (BOLETIM LINGUÍSTICO E LITERÁRIO): UM JORNAL ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS RIO POMBA DESENVOLVIDO EM 2014	
Josimar Gonçalves Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.68719231227	
CAPÍTULO 28	307
MEMÓRIAS DE LEITURA E ESCRITA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE	
Maurecilde Lemes da Silva Santana	
DOI 10.22533/at.ed.68719231228	
CAPÍTULO 29	320
O USO DA LINGUAGEM LOGO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Jefferson Felipe Albuquerque Cavalcante	
Vanio Fragoso de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.68719231229	
SOBRE O ORGANIZADOR	327
ÍNDICE REMISSIVO	328

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS “EVIDÊNCIAS” DA GLOBALIZAÇÃO EM DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL

Data de aceite: 09/12/2018

Julio Antonio Moreto

Iescamp - Campinas - SP

GEPEDISC/UNICAMP - Campinas - SP

RESUMO: Objetivamos estudar as ações do Banco Mundial relativas à Formação Continuada de Professores, a partir do Relatório Anual/2018 e do *Training Teachers on the Job What Works and How to Measure It*. Explicitamos as “evidências” da globalização na formação, utilizadas pelo Banco, pela teoria da ocidentalização do mundo, como possibilidade explicativa. A formação é entendida como formação profissional em alternância: articulação entre tempo do trabalho (prática docente) e estudos teóricos-metodológicos e compreendendo: a teoria do capital humano pela soma de aptidões e saberes, como fonte de capacidade produtivas; a pedagogia das competências e a performance da escola pelos resultados escolares. As evidências encontradas são: treino de técnicas para ações futuras; domínio da tecnologia; preparação para o trabalho com modelo a seguir; acompanhamento do trabalho em sala de aula; e adequação à prescrição de modelos de planejamentos. Elas orientam tanto os sistemas a se adequarem às necessidades da economia globalizada, como os professores,

pelo treino e pela técnica aprendida para se ensinar.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada de Professores; Banco Mundial; Globalização

CONTINUING TEACHER TRAINING: “EVIDENCES” OF GLOBALIZATION IN WORLD BANK DOCUMENTS

ABSTRACT: We aim to study the Bank’s actions regarding Continuing Teacher Training, based on the Annual Report / 2018 and the *Training Teachers on the Job What Works and How to Measure It*. We explain the “evidence” of globalization in training, used by the Bank, by the westernization theory of the world, as an explanatory possibility of globalization. Training is understood as alternating vocational training: articulation between working time (teaching practice) and theoretical-methodological studies and comprising: the theory of human capital by the sum of skills and knowledge as a source of productive capacity; the pedagogy of the competences and the school performance by the school results. The evidences found are: training of techniques for future actions; field of technology; preparation for model work to follow; monitoring of work in the classroom; and adequacy to the prescription of planning

models. They guide systems to suit the needs of the globalized economy, as well as teachers, by training and the technique learned to teach.

KEYWORDS: Continuing Teacher Education; World Bank; Globalization

INTRODUÇÃO

Nosso é analisar as concepções e dinâmicas de formação continuada de professores propostas pelo Banco Mundial, no contexto da globalização. Utilizamos dois documentos: o *Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2018: Aprendizagem para Realizar a Promessa da Educação*; e o “paper” *Training Teachers on the job: what works and how to measure it* (2016) de Anna Popova, David K Evans e Violeta Arancibia. Os excertos utilizados foram traduzidos de forma livre, não é uma tradução oficial do Banco. Como subsídio, o trabalho de Popova *et al.* (2016) orientou a produção do Relatório do BM de 2018. São documentos produzidos sob a chancela do Banco Mundial. Interrogamos as implicações da globalização nas concepções de formação continuada de professores e de trabalho docente. O presente trabalho foi apresentado no VI Seminário da Educação Brasileira - CEDES/ UNICAMP/CAMPINAS dez.2018.

Os documentos são produzidos como “parte de um esforço maior do Banco Mundial para fornecer acesso aberto à sua pesquisa e contribuir para as discussões sobre políticas de desenvolvimento em todo o mundo.” (POPOVA *et al.*, 2016, s/p.). Bastos e Rocha (2017) ao criticarem os documentos afirmam a validade dos mesmos como “(...) valioso instrumento com vistas à manutenção dos paradigmas caros à perspectiva de mercado, hegemônica naquela instituição financeira” (p.323). Ambos os documentos expressam a visão em relação as áreas específicas e têm a finalidade de adequar os países à agenda e orientações expressas em “evidências”: termo utilizado pelo Banco. A evidência, ou aquilo que é colocado em evidência “não dá margem à dúvida” (HOUAISS; SALLES, 2009, p.851). O Banco Mundial utiliza das “evidências” do que não se duvida ou não se poderia duvidar, para esclarecer ao mundo globalizado qual é a sua cartilha, o padrão a ser seguido, qual é o norte para os países.

Os documentos produzidos pelo Banco Mundial foram escolhidos pela relevância na construção e manutenção das relações de dominação dos Estados Unidos no processo de globalização (IANNI, 2003) que homogeneiza as ações dos países em desenvolvimento. O processo de homogeneização segundo Octávio Ianni é a forma de garantir a perpetuação da ocidentalização do mundo: a predominância da lógica do mercado e da economia de países como Estados Unidos e Europa Ocidental em todas as esferas da vida social. Nesta direção, a ocidentalização - apoiada em organismos internacionais facilitadores do comércio mundial, como o

Banco Mundial - relega aos países menos desenvolvidos políticas de “assistência sem a qual não poderiam sobreviver” (IANNI, 2003, p.84).

Referimo-nos à globalização como um padrão hegemônico da economia e por conseguinte do mercado, desde o final do século 20, especialmente no que se refere às relações entre norte e sul, centro e periferia (IANNI, 1999 e 2003). A noção de globalização nos permite entender as reformas neoliberais implementadas a partir do chamado Consenso de Washington, do final da década de 1980, formuladas pelas elites tecnocráticas neoliberais.

[...] a globalização gera particularidades e descontinuidades entre países e setores industriais. Algumas das características mais relevantes deste processo seriam: 1. a transnacionalização da economia mundial efetivada por grandes conglomerados multinacionais... (Lima, 2015, p.416).

A formação continuada aqui defendida é aquela que: a) não dicotomiza com a formação inicial; b) se organiza num *continuum* de ações; c) ora é proposta pelas instituições, ora é empreendida pelo próprio profissional; d) compõem-se das questões da organização do trabalho (jornada, carreira, salário e condições de trabalho); e) fundamentalmente agregue o estatuto da profissão; e f) não é a única solução para melhorar a qualidade da escola (Moreto, 2018 s/p). Essa formação, também relaciona-se com o mundo do trabalho, quer seja como acesso a este ou para a manutenção do emprego.

Duas premissas orientam este texto, a primeira é a de que há uma racionalidade, construída no processo de globalização (IANNI, 1996, p. 139) sendo racionalidade produto histórico-social associado à produção, à empresa e ao mercado que informa as propostas de formação continuada de professores oriundas do Banco Mundial. A segunda, derivada da primeira, observa um padrão na execução da formação entendida como treinamento e aquisição de técnicas. A seguir, trataremos na educação pela perspectiva da globalização.

Para sua apresentação, o texto está organizado em cinco partes nas quais tratamos de conceitos como globalização e ocidentalização do mundo; da relação entre o Banco Mundial e a educação; da discussão do que seja formação continuada de professores; e das “evidências” do Banco em relação à Formação Continuada.

A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA GLOBALIZAÇÃO

Na lógica da economia globalizada, encontramos o Banco Mundial como “uma agência reguladora do capitalismo. Isto é importante porque, como banco, é uma agência de empréstimos, não uma agência de doações (*donor*)” (TORRES, 2005, p.17, grifos do autor). Seu papel ao longo dos anos caracteriza-se como instituição financeira, agência de empréstimos financeiros., em atenção aos “desejos da

comunidade empresarial dos Estados Unidos”. (BUJAZAN, 1987 *apud* TORRES, 2005, p. 21).

A Ocidentalização do mundo, como possibilidade explicativa da globalização, (IANNI, 2003, p. 24) se constitui na instauração de agendas econômicas para o mundo em desenvolvimento, constituídas por padrões econômicos e valores sócio-culturais (p. 98). Já anos de 1990, pela perspectiva de mercados como Estados Unidos e Europa Ocidental. O padrão é o econômico com predomínio sobre o social. Quem dita as regras são os conglomerados econômicos, o sistema financeiro, em suma a lógica do mercado: produção, consumo e manutenção da economia mundial. Desconsideram-se as características, as necessidades dos países, das regiões, dos locais, pois a ocidentalização do mundo se instaura a partir da modernização, por suposição de “que tudo que é social se moderniza ou tende a modernizar-se” (IANNI, 2003, p.99), quando o que vale é o atendimento à nova ordem da economia ocidental.

A modernização do mundo implica a difusão e sedimentação dos padrões e valores sócio-culturais predominantes na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. (...) A tese da modernização do mundo sempre leva consigo a tese de sua ocidentalização, compreendendo principalmente os padrões, valores e instituições predominantes na Europa Ocidental e nos Estados Unidos (Ianni, 2003, p.98-9).

A modernização, uma dimensão do mundo moderno, organiza as relações da vida em sociedade pela perspectiva da economia, do mercado estadunidense e da Europa Ocidental. As instituições, os valores e as instituições desses países colabora para a tese da modernização do mundo e conseqüentemente de sua ocidentalização (IANNI, 2003, p.98-9). A produção dos bens e serviços está vinculada à lógica do consumo e, para isso, o trabalho se intensifica a fim de atender à necessidade da produção ampliada. A máquina passa a ocupar o lugar que era do trabalhador e, por conseguinte, o domínio da tecnologia aparece como uma necessidade de formar os profissionais para o mercado de trabalho modernizado. O domínio no uso da tecnologia indica para o setor da educação uma necessidade de ajuste dos currículos e programas a esta lógica da modernização, da economia e do mercado.

O Presidente do Grupo Banco Mundial, Sr. Jim Yong Kim, no Prefácio do Relatório/2018, informa estarem “garantindo que as evidências orientem a prática operacional para melhorar o aprendizado em áreas como intervenções nos primeiros anos de escolaridade, treinamento de professores e tecnologia educacional” (BANCO MUNDIAL, 2018, p.xii). No subitem “Ajudar professores a ensinar ao nível do aluno tem se mostrado eficaz por fornecerem maneiras promissoras de ajudar no ensino”, o referido relatório apresenta o software como uma ferramenta “que permite aos alunos seguirem seu próprio ritmo” e “ajustar dinamicamente as perguntas com base no desempenho contínuo” (p.134).

Encontramos em Ianni (2003) “as tecnologias da inteligência e imaginação, caracterizando a era da informática e permitindo desenhar, tecer, colorir, sonorizar e movimentar a aldeia global.” (p.126) No caso educacional, a tecnologia orientaria a prática e assistiria o professor no seu trabalho com a finalidade de fazer com que a aprendizagem dos estudantes fosse garantida para o mercado, porque movimenta a aldeia global, em que “o progresso tecnológico estava reduzindo o planeta a um processo de homogeneização, um mundo cada vez mais interligado e conectado” (LIMA, 2015, p.416).

O domínio da tecnologia produz mão de obra qualificada para operar com as máquinas modernas na aldeia globalizada. Lembramos o volume de pacotes de softwares educacionais disponíveis no mercado, como ferramentas que o professor pode lançar mão para “dinamizar” suas aulas, bem como “alavancar a aprendizagem”.

Ao valer-se de Marcuse, Ianni (2003) se refere à

tecnologia, como uma forma de organizar a produção, como uma totalidade de instrumentos, esquemas e inventos que caracterizam a era da máquina, é, pois, ao mesmo tempo, um modo de organizar e perpetuar (ou mudar) as relações sociais, as manifestações predominantes do pensamento, os padrões do comportamento e um instrumento de controle e dominação (p. 103) .

A era da informatização e da eletrônica - cujos meios se constituem “em prolongamentos do nosso sistema nervoso” (LIMA, 2015, p.415) -, modelam indivíduos a estarem aptos a operarem no mundo globalizado. Esta máquina para funcionar necessita de mão-de-obra qualificada pela escola. Neste sentido, a educação cumpre papel de destaque junto ao Banco Mundial, na consecução da lógica da economia do mundo globalizado.

Nesta perspectiva, se à educação cabe esse papel, o Banco Mundial em relação à educação transforma-se em

ministério da educação dos países periféricos, redesenhando as suas instituições e redefinindo o conteúdo educacional das mesmas, em consonância com a polarização da economia. [...] longe de ser uma questão marginal, a educação encontra-se no cerne das proposições do Banco Mundial, como um requisito para a inexorável globalização, cumprindo a importante função ideológica de operar as contradições advindas da exclusão estrutural dos países periféricos que se aprofunda de modo inédito. (LEHER, 1998, p.9)

Enquanto representante das elites econômicas mundiais globalizadas, o Banco ao eleger a educação como o cerne das suas proposições, indica a sua importância para a lógica da globalização, porque através dela é possível conformar os futuros trabalhadores, através dos programas, dos currículos, dos treinamentos de professores em atenção à economia, ao mercado. Encadeiam-se as ações nesta lógica mais do que em atenção às localidades, suas especificidades e necessidades, pois está em jogo a manutenção de um jeito de organizar o mundo: a globalização,

através da ocidentalização.

O BANCO MUNDIAL E A EDUCAÇÃO

Enquanto uma das instituições da manutenção da globalização, o Banco consolida temas com a finalidade de fundamentar o processo de financiamento. Inclui, nesse rol, o Capital Humano. No Prefácio do Relatório/2018, o Presidente do Banco refere-se a ele como “perdido” porque existiria uma crise moral e econômica. A não aprendizagem dos alunos leva ao fracasso das sociedades. Essa perda ameaçaria “o desenvolvimento e coloca em risco o futuro das pessoas e das sociedades”. (p.xi)

A partir de Frigoto (2000), Mota Júnior e Maués (2014) afirmam o capital humano como possível de ser mensurado, pois é uma “quantidade” que se compõe a partir de acréscimo “marginal” de “instrução, treinamento e educação”. Teríamos um “acréscimo marginal de capacidade de produção (...) um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializados da capacidade de trabalho e produção” (p.1147). Marginal porque na globalização a instrução, o treinamento e a educação constroem a qualificação para a economia globalizada. Quantificam-se as possibilidades em horas de formação, em momentos de produção para a manutenção da economia que vive uma “crise moral e econômica”. A moralidade é relativa à não aprendizagem para realizar a promessa da educação orientada pelas “evidências” econômicas, defendidas e mantidas pelo Banco Mundial.

Em outro documento recente, o Relatório/2017, o Banco Mundial explicita o capital humano como investimento nas pessoas “de forma que todos possam cumprir seu respectivo potencial para prosperar na economia do século XXI” (p.1). “A educação eleva o capital humano, a produtividade, a renda, a empregabilidade e o crescimento econômico” (p. 38). Na sociedade em que a base é a economia e o domínio da tecnologia, o mercado requer profissionais capacitados para operar nesse cenário, desde o trabalhador na linha de produção, até os executivos. Pelo uso das tecnologias, a educação forma os futuros profissionais de acordo com as exigências do mercado. Para operar com estas tecnologias, o estudante precisa ser treinado para se constituir enquanto mão-de-obra especializada. O futuro profissional capacitado tem seu capital humano aumentado. Treinado, capacitado, com o capital humano aumentado, se constitui apto ao trabalho, pois produz mais e melhor. Empregado, consome mais; consumindo mais faz a economia crescer. É a lógica da economia, do mercado e do consumo.

A concepção de educação para a ampliação do capital humano se acentua nas décadas de 1980/90, com os governos de Thatcher, Regan e FHC, no Brasil. A

partir da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, Tailândia – 1990), os organismos internacionais, juntamente com os governos e o empresariado trabalham na “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” (Unicef/Brasil, s/d). Representante brasileiro da Educação para Todos é o Movimento Todos pela Educação, com expressiva representação empresarial em que pretende formular programas e estabelecer metas para as escolas na perspectiva econômica-empresarial. A Educação para Todos, conformados à globalização, é uma das parcerias multilaterais que o Banco Mundial patrocina e integra.

Iniciada após a Conferência de Jomtien (Tailândia), em 1990, é coordenada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e tem como objetivo principal promover a universalização da educação básica. Tem relação direta com os “Objetivos de Desenvolvimento do Milênio” da Organização das Nações Unidas (ONU), aprovados por quase 200 países (PEREIRA, 2014, p.80)

A Educação para Todos sustenta a lógica da globalização, em que todos serão formados, treinados e conformados pelas orientações do sistema global. Globalizam-se as mentes, as ações e as necessidades dos cidadãos que se moldam às necessidades da economia.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação de professores, de forma geral, é considerada por diferentes atores como uma ferramenta que age diretamente sobre os resultados escolares. Face às mudanças sociais e culturais, se constitui em prioridade em diferentes reformas educacionais e em diferentes países. As tensões em torno das reformas suscitam um debate sobre a formação profissional inicial e continuada de professores. Contudo, o que se percebe é uma defesa, pelo Banco Mundial, da formação continuada, sendo relegada em segundo plano, a formação inicial. Aquela formação se constituiria em um processo ao longo da vida, como forma de habilitar os profissionais para o mercado de trabalho. Inexistiria um contínuo de formação entre a inicial e a continuada.

A noção de “formação ao longo da vida” foi desenvolvida nos anos de 1990 a partir dos organismos internacionais: UNESCO e OCDE. Essa noção substituiu a concepção de formação permanente, num contexto em que ainda se considerava a formação inicial como insuficiente para o exercício profissional da docência. A noção de formação permanente deu lugar à concepção de formação contínua, a qual se desenvolve fora e dentro do sistema escolar. E nessa dimensão, a formação continuada se inscreve nas relações de trabalho nas instituições educacionais. De um lado a formação inicial e de outro a formação continuada como fundamental à formação profissional de professores.

Nesta direção a formação continuada de professores se apresenta como objeto de estudo. A organização do trabalho docente em escolas - públicas ou privadas, nos seus diferentes níveis e modalidades - está diretamente implicada com a formação continuada de professores. Essa formação aparece associada não só como acesso ao mercado de trabalho, mas como manutenção do emprego conquistado. Essa dimensão pode ser compreendida pela noção de capital humano construída por Gary Becker (1964), na qual a soma de aptidões e saberes acumulados pelos indivíduos ao longo da vida é uma fonte de capacidades produtivas que o mercado de trabalho valida sob a forma de expectativa de ganho. Ser formado ou se formar no exercício do trabalho docente é manter e desenvolver o capital humano, para melhorar a carreira e o salário ou mesmo para se manter trabalhando.

Há vasta produção teórica e empírica a respeito, como o trabalho de Gatti e Barreto (2009) que faz um “balanço da situação relativa à formação de professores para a educação básica no Brasil” (p.13). Observam que, nos estudos da academia, uma interpretação de formação continuada “decorre de políticas que priorizaram a formação em serviço por indução de organismos multilaterais que estimularam, via financiamento” (p. 209).

O Banco Mundial, como um organismo multilateral, assevera uma formação continuada de caráter “aplicativo-transmissivo”: das lições-modelo, da ortodoxia, do professor eficaz, das competências para ser um bom professor (IMBERNÓN, 2001, p.60). A aplicação pela transmissão, na lógica do Banco, se concretiza: pelos modelos de comportamento humano “que podem orientar ações para melhorar o ensino” e pelo “treinamento individual e repetido para professores, com acompanhamento pelo instrutor” (Banco Mundial, 2018, p.132).

Os professores são treinados e acompanhados pelos instrutores para verificarem se seguem prescrições, técnicas e se conformam a elas pelo seu comportamento. A aplicação dos conteúdos aprendidos no treino indicaria um comportamento adequado àquilo que fora transmitido. A formação defendida pelo Banco Mundial perpetua o modelo aplicativo-transmissivo, pois se apoia na prescrição da técnica para ensinar. O treinamento despoja os coletivos de professores e a escola da possibilidade de pensarem sobre qual o formato de formação continuada de professores. Isto se dá porque impõe um padrão pré-concebido, o qual cabe em todos os lugares e para todos os profissionais.

Gatti e Barreto (2009) em referência à desconsideração dos professores nas diferentes instâncias de decisão, asseveram a

a limitada, senão, ausente, participação dos professores na definição de políticas de formação docente, como categoria profissional, e na formulação de projetos que têm a escola e o seu fazer pedagógico como centro (p.201-2).

Corrobora com essa constatação a pesquisa de Caetano (2013) que tratou

de estudar o que dezesseis professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Vitória-ES entendiam como representações sobre a formação continuada. A pesquisadora observa que

em relação aos programas e à organização de formação contínua, as professoras os consideravam tanto em seu caráter de externalidade, atribuído à sua elaboração sem a anuência ou participação delas, quanto seu acontecimento fora da escola, e também ao fato de não contemplarem suas demandas e especificidades, com a conotação de algo que acontece “de fora”; o formato não é condizente com sua condição de adulto, não podendo ser igual para todas; a participação não decorre de uma escolha, seja dentro ou fora do horário de trabalho (p.226).

A formação defendida pelo Banco Mundial perpetua o modelo aplicativo-transmissivo, pois se apoia na prescrição da técnica para ensinar. O treinamento despoja os coletivos de professores e a escola da possibilidade de pensarem sobre qual o formato de formação continuada de professores. Isto se deve porque impõe um padrão pré-concebido, o qual cabe em todos os lugares e para todos os profissionais. Assim, as “evidências” do Banco serão tratadas na sequência.

AS “EVIDÊNCIAS” DO BANCO MUNDIAL EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Como apresentamos anteriormente, o Banco Mundial ao explicitar sua agenda para as instituições, o faz a partir da lógica do mercado, na manutenção da sociedade globalizada. Neste sentido, trataremos das evidências do Banco em relação à formação continuada de professores.

a) Professores equipados, motivados e com habilidades

Aspectos como a ineficácia de parte da formação de professores, apesar de algumas abordagens funcionarem; ajuda aos professores a ensinar ao nível do aluno; e motivação e incentivos para os professores, estão presentes no capítulo 6, do Relatório/2018, (p.131). O título “Habilidades do Professor e motivação são importantes (embora muitos sistemas educacionais ajam como se não soubessem)” publiciza comportamentos como as habilidades e a motivação, em que estão presentes as capacidades de agir. Se o relatório organiza um capítulo para tratar das habilidades e da motivação, indica a importância dada pelo Banco ao assunto para a consecução das políticas econômicas globalizadas.

Logo no início do capítulo, o relatório afirma que “depois de preparados e motivados, os professores equipados e motivados são o ingrediente fundamental da aprendizagem.” (p.131) As habilidades e a motivação, requeridas pelo Banco Mundial, aqui mencionadas como o “ingrediente fundamental”, adequam os profissionais às demandas da economia globalizada. A adequação se dá pelas

habilidades e a motivação para ser produtivo, na assimilação de informações e de saber manuseá-las para agir com competência. As competências, presentes também no discurso das habilidades e da motivação, implicam em os profissionais darem conta de mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, através das pedagogias do aprender a aprender e aprender a ser, ou do saber ser.

Se o professor possuir habilidades e for motivado conseguirá fazer com que os estudantes aprendam, discurso oficial. Sabe-se que há outros fatores que interferem nesta relação, como infraestrutura das escolas e das salas de aula, número de alunos por sala de aula, jornada dos professores, salários, dentre outros. Apesar de importantes, não é o caso de estudá-los nesta pesquisa. Ou seja, somente formar continuamente os professores não dará conta de tornar os alunos mais capazes para o mercado de trabalho. Faz-se necessário atentar para as condições de infraestrutura e do estatuto da profissão docente.

Freitas (2012) chama a atenção para as condições em que se dão a degradação do exercício da profissão docente. Baixa qualidade da formação, condições inadequadas de trabalho, remuneração insuficiente, ausência de carreira e jornadas de trabalho “[...] estão presentes em nossas escolas públicas há décadas, degradando o exercício da profissão docente” (p.96)

Há um outro componente em relação à formação continuada que é a crítica do Banco à formação organizada pelos governos, porque

muitos sistemas educacionais colocam nas salas de aula professores que têm pouco domínio dos assuntos que devem ensinar (...) uma vez nas escolas, a maioria dos professores participa de algum desenvolvimento profissional, mas a grande parte é inconsistente e excessivamente teórica. Enquanto isso, os sistemas educacionais muitas vezes carecem de mecanismos eficazes para orientar e motivar os professores. (p.131)

A formação continuada de professores é criticada pelos técnicos do Banco Mundial por ser inconsistente em dar conta de ensinar aos professores a ensinarem os estudantes os conhecimentos anteriormente apontados.

b) A formação continuada de professores que funciona para o Banco Mundial

A partir da crítica do Banco aos governos, o Relatório/2018 (p.131) aponta que a formação necessita ser: individualizada e repetida,

com acompanhamento pelos treinadores, muitas vezes em torno de uma técnica pedagógica específica; o ensino precisa ser direcionado para o nível do aluno, a fim de que eles não fiquem para trás e seja impossível alcançá-los; e aumentar a motivação dos professores com incentivos. (p.131)

Os aspectos como individualização e repetição, acompanhamento e didática específica, juntamente com a motivação dariam conta de treinar os professores. No subitem “*A maior parte da formação de professores é ineficaz, mas algumas abordagens funcionam*” existe o questionamento se haveria esperança no

treinamento em serviço ou desenvolvimento profissional, para o que a resposta dada é “decididamente sim” (p.131). Esperança que advém do treinamento para a atuação enquanto professores capazes de formar os estudantes para o mercado globalizado, adequados à lógica da globalização. Na sustentação a essa resposta, o documento lança mão da comparação com países de alta renda. Ou se comparam países do sul, ou em desenvolvimento entre si; ou se comparam estes aos do norte, mais desenvolvidos, com maior renda, funcionando como modelos, como se houvesse termos de comparação entre grandezas inversamente proporcionais, porque neste caso o que conta é qualificar os do sul, a partir da ótica daquilo que funciona aos do norte, desconsiderando-se características como: posição geográfica, nível socioeconômico, existência de postos de trabalho, funcionamento dos serviços básicos de saúde e educação, dentre outros.

Ianni (2003) lembra que “as economias-mundo tem uma de suas raízes nas diversidades e desigualdades com as quais se constitui essa totalidade geohistórica, implicando sempre o social, o político e o cultural, além do econômico” (p.50). A comparação expressa pelo Relatório/2018 trata de grandezas inversamente proporcionais, todavia ela cabe na perspectiva defendida pelos técnicos do banco na manutenção dos interesses das grandes corporações, na efetivação da ocidentalização do mundo.

Comparam-se os países ricos com os menos desenvolvidos, pobres, porque aqueles dependem que estes se adequem para continuar a subordinação, a manutenção da “ordem econômica”. Comparar ricos e pobres, os desenvolvidos e os em desenvolvimento, os que estão na América do Norte com os do Sul, por exemplo, induz a conclusões definidas aprioristicamente, pois se conhecem as condições em que essas comparações são produzidas.

Na perspectiva do que funcionaria para o Banco Mundial, Popova et al.(2016) orientam os países do sul a seguirem os padrões do norte. Os professores mais experientes orientariam os iniciantes, compartilhando planejamento e participando na tomada de decisões (p.7). No que se refere aos padrões, o Relatório/2018 afirma o desenvolvimento profissional: a praticidade, a especificidade e a continuidade, como “fundamentais para o desenvolvimento profissional eficaz dos professores” A praticidade adviria do treinamento usando métodos concretos, em oposição aos constructos teóricos, a dicotomia teoria/prática. A especificidade se daria pela eficácia dos programas de treinamento em ensinarem o que é específico das áreas de conhecimento. Assim como a constância no apoio contínuo e significativo, não por oficinas pontuais (p.132). Praticidade, especificidade e continuidade são componentes da concepção técnica, daquela que leva à praticidade. O domínio da técnica e da prática a fim de se poder controlar o que se faz. Especificidade para atender ao domínio de uma técnica específica; assim como a continuidade de fazer

da forma que se aprendeu a fazer nos treinos.

Popova et al. (2016, p.2), tomando por base a análise de 171 projetos apoiados pelo Banco relativos à educação (de 2000 a 2012), afirmam que a atualidade e a eficácia dos programas permanecem limitadas, bem como o caráter “super-teórico”. As formações não dão conta de atender às exigências da economia globalizada, referendadas pelo Banco Mundial.

c) Funcionam as visitas de acompanhamento, o enquadramento dos comportamentos

Uma ação realçada pelo Relatório/2018 refere-se às “visitas de acompanhamento na escola”. Os profissionais que ministraram o treinamento se deslocam até os professores, para acompanharem o seu trabalho. Ação de continuidade “para preencher a lacuna entre aprender novos métodos no treinamento e implementá-los na prática (...), em que os treinadores observam e apoiam os professores na sala de aula” (p.132). O que embasa esse sub-tópico do relatório é o resultado da pesquisa de Popova et al. (2016). Asseveram a inexistência de instrumento para avaliar a eficácia dos treinamentos a fim de “melhorar o comportamento do professor”. Prosseguem constatando o desconhecimento de “quais componentes específicos desse treinamento efetivamente melhoram o comportamento do professor e, subsequentemente, o aprendizado do aluno” (p.3).

A eficiência dos treinos precisa ser medida e controlada, quer seja pelos treinadores em relação aos professores ou da avaliação daquilo que foi ensinado nos treinos. O controle para aprimorar a técnica é visto como essencial: saber dos efeitos do treinamento no comportamento dos professores. Se melhoram sua forma de ensinar, se utilizam os recursos aprendidos no treinamento. Se os professores agirem desta forma, estarão preparados, e por conseguinte, se manterão no mercado de trabalho, porque atendem às necessidades da sociedade globalizada.

d) A Formação Continuada de Professores que funcionaria para o Banco Mundial

Outra evidência do Relatório/2018 refere-se a “*O que funciona no treinamento de professores*”, como o desempenho dos alunos, as visitas de acompanhamento e roteiro de ações.

grande parte do treinamento não se alinha com práticas associadas a *melhor desempenho dos alunos*. Uma *boa prática de treinamento de professores* em serviço envolve *visitas de acompanhamento* às salas de aula dos professores para fornecer suporte contínuo. [...] o treinamento associado a uma técnica pedagógica específica tende a ser mais eficaz. [...] orientações específicas são cruciais para *professores pouco qualificados*, que podem não ter a capacidade de serem *eficazes* mesmo quando motivados. Às vezes, em contextos onde os professores têm habilidades limitadas, isso envolve *fornecer planos de aula altamente roteirizados*, delineando medidas concretas para os professores (BANCO MUNDIAL, 2018, p.133, grifos nossos).

Ações para atender ao mercado globalizado: a melhora do desempenho dos alunos, medida pelas avaliações em larga escala (ENEM, SARESP, Prova Brasil, Provinha Brasil, enfim, o SAEB), associada a uma prática de treinamento de professores a partir das pedagogias do saber ser, aprender a aprender, da pedagogia das competências. A boa prática avaliada pelas visitas de acompanhamento, momento em que os professores pouco qualificados teriam sua eficiência testada, a fim de se tornarem mais eficazes. Além do que os planos de aula que moldam os professores ao atendimento do mundo globalizado. A partir de um roteiro pré estabelecido externamente pelos treinadores e avaliado nas visitas de acompanhamento, o professor técnico daria conta de colocar em prática aquilo que aprendera nos treinos, a fim de melhorar o desempenho dos alunos.

Ao tratarem dos “antecedentes” da formação, Popova *et al.* (2016), com base na revisão da literatura, afirmam “uma série de fatores a serem considerados no planejamento de programas de treinamento de professores”, tais como:

“Quem está aprendendo?”. Os professores são tratados como alunos adultos e são considerados os diferentes tempos no magistério para organizar a formação. “Não se ensinaria efetivamente um professor novinho em folha da mesma forma que se treinaria um professor com 20 anos de experiência”. *“Quem está ensinando?”* A qualidade dos treinadores tanto quanto a qualidade dos professores “é crucial para a aprendizagem do aluno”. O professor daria conta do trabalho com os alunos se bem qualificado pelo treino. *“Como treinar?”* A partir da avaliação formativa do “próprio progresso em relação aos objetivos de ensino, aliada a metas concretas e realistas”. *“Quanto tempo treinar?”* A ineficiência de oficinas pontuais, “comum nos sistemas escolares” *“O que ensinar?”* O como, através do treinamento em didática de assuntos específicos, pela “abordagem mais roteirizada”. *“Onde Ensinar?”* Em “ambientes mais difíceis”, na escola; assim como “alguma formação fora da escola” (p.4-5)

À primeira vista, estes fatores observados podem ser considerados como significantes para se pensar em uma política de formação de professores. Contudo dizem respeito a questões que se alinham com a técnica, o utilitarismo, ou seja, a qualidade dos professores enquanto técnicos e o tempo de serviço para aprender para fazer, com metas concretas a serem atingidas. Considerados como alunos que precisam aprender, em formações mais prolongadas. Seguindo essa linha, o modelo é o que garantiria.

CONSIDERAÇÕES

A racionalidade, construída no processo de globalização, orienta a formação continuada de professores oriunda do Banco Mundial, através de ações como o treinamento para atividade futura. A pedagogia das competências - saber ser e aprender a aprender - integram essa racionalidade, tanto quanto o monitoramento da sala de aula. O planejamento roteirizado se inclui nesse conjunto de prescrições

racionais, que visam a manutenção da educação para a economia globalizada, avaliada pelo melhor desempenho dos alunos.

O padrão da formação pela racionalidade objetiva que os professores adquiram a técnica para ensinar através do treinamento. O professor se constituiria como um técnico com ferramentas que lhe permitiriam, através do uso e do ensino das tecnologias, garantir a aprendizagem de crianças e jovens.

As “evidências” do Banco Mundial demonstram e confirmam a necessidade da aquisição de capital humano através do acréscimo de instrução, treinamento e educação, enquanto capacidade de produção e manutenção do emprego no mundo globalizado. Estas evidências se constituem em ajustes por parte de países em desenvolvimento com a finalidade de participarem da lógica do progresso pelo viés econômico.

O que funcionaria no treinamento dos professores é a adequação das políticas de formação às evidências do Banco Mundial, pela lógica da economia globalizada, considerando a ocidentalização do mundo na perspectiva estadunidense e da Europa Ocidental.

REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **World Development Report 2017: Ending Poverty**. Washington D.C. 2017. Disponível em <https://www.openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/27986/211119PT.pdf?sequence=9&isAllowed=y>. Acesso em maio de 2018.

BANCO MUNDIAL. **World Development Report 2018: Learning to Realize Education’s Promise**. Washington, DC: World Bank. doi:10.1596/978-1-4648-1096-1. License: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO. 2018. Disponível em Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/837501529566191520/062118-WDR2018-comments-Eiji-Kozuka.pdf>. Acesso em junho de 2018.

BASTOS, M.B.R. & ROCHA, A.R.M. A circularidade do autoreferencial teórico do banco mundial em suas pesquisas educacionais e seus projetos. In: **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.2, p.322-333, maio-ago. 2017.

BECKER, G.S. Human Capital. **A theoretical and empírica analysis with special reference to education**. 3a. ed. London. The University Chicago Press. 1993

CAETANO, E. de S. **Formação contínua e percursos de desenvolvimento profissional: representações de professores do Ensino Fundamental no estado do Espírito Santo (Brasil)**. Lisboa, Portugal. 2013, Tese de Doutorado em Educação, Especialidade em Administração e Política Educacional, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

FREITAS, H.C.L. de. Formação inicial e continuada: a prioridade ainda postergada. In: OLIVEIRA, D.A. e VIEIRA, L.F. (orgs.) **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012 (p.91-129)

GATTI, B. A. (coord.) e BARRETO, E.S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009

HOUAISS, A. e SALLES, V.M. de. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IANNI, O. Globalização e Transculturação. In: **Revista de Ciências Humanas**. Florianópolis, v.14, n.20, p.139-170. 1996. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/23492/21159>. Acesso em julho de 2018.

IANNI, O. **A Era do Globalismo**. 4a. ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1999

IANNI, O. **Teorias da Globalização**. 11a. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

IMBERNÓN, F. Claves para nova formación del profesorado. In: **Investigación en la escuela**. 2001. n°43. Disponível em: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/43/R43_6.pdf Acesso em julho de 2015.

LEHER, R. Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o alívio da pobreza. 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LIMA, M.C. Globalização. In: GIOVANNI, G. di; NOGUEIRA, M.A. (Orgs.) **Dicionário de políticas públicas**. 2a. Ed. São Paulo: Fundap, editora UNESP, 2015.

MORETO, J.A. Formação Continuada de Professores: Possíveis Aspectos para a Elaboração de um Programa. In: MODESTO, C.M.S. (orgs.) **Políticas públicas de educação**: coletânea de pesquisas sobre a região metropolitana de Campinas. Campinas-SP. Editora da Faculdade de Educação. 2018. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=105277>

MOTA JÚNIOR, W. P. da. & MAUÉS, O. C. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.39, n.4, p.1137-1152, out./dez.2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em abril de 2018.

POPOVA, A.; EVANS, D. K.; ARANCIBIA, V. Training Teachers on the Job : What Works and How to Measure It. Policy Research Working Paper;No. 7834. **World Bank**, Washington, DC. © World Bank. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25150>. 2016. Acesso em junho de 2018.

TORRES, C.A. Conhecimento especializado, pois externos e reforma educativa na época do neoliberalismo: um enfoque no Banco Mundial e na questão das responsabilidades morais na reforma educacional no Terceiro Mundo. In: **Revista Lusófona de Educação**, 2005, 5, 15-36. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1009>. Acesso março de 2018.

Unicef/Brasil. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). **Plano de Ação para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Disponível em https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm . Acesso em agosto de 2018.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia” e membro do Grupo “Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT”. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/ UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPAUFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Colaborativa 95

Autonomia 10, 22, 61, 69, 75, 85, 86, 95, 98, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 111, 112, 143, 144, 156, 166, 167, 173, 176, 180, 183, 191, 192, 198, 233, 265, 285, 287, 305, 311

Avaliação 35, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 56, 57, 58, 74, 102, 104, 105, 136, 139, 143, 144, 145, 146, 149, 154, 160, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 184, 187, 192, 271, 327

B

Banco Mundial 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

C

Cefapro 1, 2, 7, 12, 49

Contemporaneidade 20, 68, 104, 108, 109, 111, 114, 264

Currículo 11, 14, 15, 40, 42, 62, 68, 70, 75, 76, 77, 79, 80, 124, 136, 144, 145, 147, 151, 153, 155, 157, 167, 190, 223, 225, 226, 229, 300

Currículo escolar 14, 42, 62, 167, 190, 223

Currículo questionador 70

D

Documentários 158, 160, 161, 162, 163, 167, 168, 266, 272

E

EaD Online 49, 50

Educação Física 72, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Inclusiva 230, 231, 232

Educação Integral 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69

Ensino de Ciências e Biologia 208

Ensino de matemática 49

Evolução Biológica 208, 211, 212, 213, 215, 216, 218

F

Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 47, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 66, 67, 70, 74, 75, 78, 79, 82, 90, 96, 97, 98, 99, 102, 103, 104, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 120, 122, 123, 125, 127, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 172, 181, 182, 183, 184, 185, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 234, 245, 246, 249, 250, 261, 263, 264, 272, 276, 279, 282, 284, 285, 286, 287,

290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 304, 307, 308, 310, 311, 312, 317, 318, 319, 325, 327

Formação Continuada 1, 3, 4, 5, 6, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 41, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 67, 99, 145, 191, 192, 290

Formação Continuada de Professores 1, 4, 6, 14, 15, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 53, 57, 58, 191, 192, 290

Formação de professores 14, 18, 22, 30, 31, 32, 33, 36, 50, 55, 57, 59, 148, 149, 151, 155, 156, 157, 169, 181, 182, 185, 191, 208, 218, 221, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 261, 282, 318, 327

Formação docente 7, 31, 63, 66, 148, 158, 159, 160, 162, 165, 168, 201, 307

Formação do professor de Matemática 147

Formação humana 4, 135, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 183, 223, 225, 226, 227, 229, 292

G

Globalização 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 36, 38, 168, 222, 250, 261

H

Histórico da educação 70, 163

I

Inovação Pedagógica 12, 95, 97, 98, 100, 102, 104, 105

Interdisciplinaridade 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 198, 276

L

Licenciatura 14, 20, 21, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 211, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 229, 232, 234, 327

M

Matemática 16, 23, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 49, 51, 53, 55, 56, 58, 59, 108, 123, 137, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 167, 254, 321, 322, 325, 326

Metodologias educacionais 70

P

Papel do educador 70, 75

Planejamento 1, 2, 3, 9, 13, 34, 36, 50, 55, 57, 97, 99, 100, 104, 143, 168, 185, 187, 189, 190, 203, 204, 275, 284, 288, 289, 325, 327

Políticas públicas em educação 14

PPC 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157

Prática enquanto componente curricular 230

Práticas avaliativas 39, 43, 44, 170, 171, 174, 176, 177, 179

Práticas de pesquisa 181, 182, 186, 191, 193

Problematização 10, 52, 66, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 167, 168, 192, 255
Programa Mais Educação 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69

Q

Qualidade social da educação 135, 139, 140, 143, 145

R

Reflexão 4, 5, 6, 15, 17, 18, 19, 21, 43, 52, 65, 75, 77, 78, 108, 109, 111, 114, 118, 121, 123, 144, 148, 156, 161, 165, 170, 175, 178, 184, 189, 190, 191, 198, 204, 225, 226, 230, 231, 232, 234, 237, 248, 249, 250, 251, 258, 260, 264, 266, 271, 278, 286, 307, 308, 314, 317, 318, 325
Responsabilidade na educação 70

S

Significados 170, 174, 175, 176, 179, 217, 251, 254, 255, 256, 286, 288, 299, 309, 314
Sujeito crítico 17, 71, 108, 109, 110, 114
Supervisão educacional 135, 142

T

Tecnologias Digitais 49, 51, 54, 55, 56, 58, 59, 95, 98, 99, 103, 104, 106, 268
Trabalho docente 14, 20, 25, 31, 47, 152

W

Webquest 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

