

2. MUNDIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO HUMANA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

A mundialização da educação de acordo com Melo (2004) é principalmente objetivada a partir da implementação em larga escala das políticas neoliberais no campo educacional. O neoliberalismo como ideologia hegemônica e dominante, tanto no campo econômico quanto no campo político, tem suas principais premissas apresentadas por Hayek (1990), de maneira a dar sustentabilidade político-ideológica ao capital, ou seja, é uma expressão ideológica do capital em crise em sua fase imperialista. Tais premissas pautam-se na defesa da concorrência como geradora de equilíbrio na sociedade e dos sindicatos como responsáveis pela crise econômica, já que os mesmos pressionavam os governos para aumentar os gastos sociais com bens públicos e salários dignos. Para além da *apologética* crítica aos sindicatos, a ideologia neoliberal apresenta como uma ofensa a liberdade individual (essencial ao discurso neoliberal) a existência de políticas públicas de bem estar social.

Assim, para superar a crise capitalista de superprodução da década de 1970, são implementadas as *ditas* premissas neoliberais, o que resultou, por exemplo, no sucateamento para posterior privatização da saúde e da educação públicas (entre outros bens públicos), no aumento do exército de reserva (para diminuir a força e a organização dos sindicatos) e no enfraquecimento do poder do Estado.

Termos como meritocracia, responsabilidade individual e empregabilidade perpassam as políticas educacionais de mundialização da educação, e têm por base as premissas neoliberais no campo da formação humana. Deste modo, a responsabilidade de cada um na formação desresponsabiliza o Estado no cumprimento e manutenção de uma educação de qualidade. A empregabilidade passa a ser o elemento chave no processo de mundialização da educação no sentido do alívio a pobreza. A ideia disseminada pelo conceito de empregabilidade é a de que devemos estar aptos a disputar os empregos que existem, pois o discurso é de que eles existem, mas só para os mais qualificados. Destarte, a culpabilização do indivíduo, passa a ser premissa básica para as novas políticas educacionais defendidas intransigentemente pelos organismos internacionais na América Latina e no Brasil, que escamoteiam a verdade sobre a necessidade de manutenção do desemprego estrutural a partir da irreversível instauração da crise estrutural do capital na atualidade.

Consequentemente a crise que enfrentamos não se reduz simplesmente a uma crise política, mas trata-se de crise estrutural geral das instituições

capitalistas de controle social na sua totalidade. Aqui cabe assinalar que das instituições do capitalismo são inerentemente violentas e agressivas: são edificadas sobre a premissa fundamental que prescreve “a guerra, se fracassam os métodos “normais” de expansão” [...] Crescimento e expansão são necessidades imanentes ao sistema de produção capitalista, e quando os limites locais são atingidos não resta outra saída a não ser reajustar violentamente a relação dominante de forças (Mészáros, 2009, p.65).

Gentili (2002) ao discutir as relações entre trabalho, educação e as políticas neoliberais, levanta três teses que auxiliam no processo de compreensão da formação dos professores no contexto da crise estrutural do capital. Seleccionamos duas teses que explicam a questão da formação humana a partir da implementação em larga escala das políticas neoliberais, o que nos auxilia no processo de exposição sobre a compreensão da utilização da formação de professores como elemento necessário para a sobrevivência do capital em crise estrutural.

Inicialmente (primeira tese) o autor realiza uma análise da realidade apontando que as mudanças econômicas em especial a partir da crise da década de 1970, fazem com que seja superada a teoria do capital humano, no qual a escolarização era componente basilar para garantir a competição entre as diferentes economias. Passamos assim, da economia com base no bem-estar-social, para a implantação de políticas neoliberais; da promessa de emprego e políticas sociais para todos para objetivação da política de estado mínimo no que se refere aos gastos sociais⁴ e do desemprego estrutural e da teoria do capital humano para o discurso do desenvolvimento e habilidades e competências através da implementação do atributo da empregabilidade.

A educação modifica, desta forma, seu objetivo central, passando da lógica da educação organizada pelo Estado e que serviria como base para a formação de mercados econômicos competitivos para a lógica da privatização da educação definida a partir do desenvolvimento de habilidades e competências.

Morta definitivamente a promessa do pleno emprego, restará ao indivíduo [...] definir suas próprias opções, suas próprias escolhas que permitam (ou não) conquistar uma posição mais competitiva ao mercado de trabalho. A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: *a promessa da empregabilidade*. (GENTILI, 2002, p. 50 – grifos no original).

⁴ O Estado torna-se mínimo no que se refere aos gastos sociais (como saúde, educação, moradia, entre outros), mas máximo na implementação do ideário neoliberal através da implementação de um conjunto de políticas sociais necessárias para superar a crise da década de 1970, que se firmaria como crise estrutural do capital.

Nesse sentido a segunda tese apresentada pelo autor é justamente da centralidade do desenvolvimento da empregabilidade para a formação humana, ou seja, a empregabilidade passa a integrar as políticas sociais a partir do falso discurso de que existem empregos, mas somente aos mais aptos. Por isso, fica sob a responsabilidade da educação o desenvolvimento da empregabilidade, já que o mercado de trabalho tem por base a competição.

O emprego deixa então a esfera do direito passando a denotar a aquisição de competências articuladas ao praticismo da possível atuação no mercado de trabalho. A articulação entre formação de professores e a crise estrutural do capital vai se firmando essencialmente através do estabelecimento de habilidades e competências que devem ser internacionalmente desenvolvidas e que vão sendo implantadas através de um suposto discurso crítico, afinal, não há curso de Formação de Professores que apresente como objetivo a formação de professores “acríticos”.

Duarte (2001) localiza a formação por competências, em uma corrente educacional contemporânea desenvolvida a partir do construtivismo, denominada por ele como “as pedagogias do aprender a aprender”⁵. Este autor, ao realizar uma crítica às pedagogias do “aprender a aprender” centra sua crítica em quatro principais questões: 1) A importância em se aprender sozinho não sendo necessário ou tornando-se secundária a presença de outra pessoa no processo de transmissão e produção do conhecimento; 2) A supervalorização do método de produção e aquisição do conhecimento frente ao conhecimento enquanto conteúdo; 3) A concepção de educação funcional, pois o que deve impulsionar a atividade educativa são os interesses dos próprios alunos; 4) A educação como ferramenta para a disputa de postos de trabalho.

Nesse sentido, as pedagogias do “aprender a aprender”, base da proposta de educação da UNESCO para o Brasil e outros países da América Latina, têm um caráter de desenvolvimento de políticas compensatórias de alívio a pobreza, não trazendo em si pressupostos que sirvam como base para a construção de uma pedagogia socialista, mas sim para a mundialização da educação no modelo capitalista. Segundo Melo (2004) o modelo da *Educação Para Todos* implementado pela UNESCO nos países da América Latina e do

⁵ O autor refere-se ao *learning by doing*, aprender fazendo, em referência à pedagogia proposta por John Dewey e que serve como base para a proposta educacional da UNESCO coordenado por Delors (1998) que apresenta os quatro pilares para a Educação no século XXI: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a viver juntos; 4) aprender a ser.

Caribe principalmente a partir dos anos de 1980, é conduzido pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional, com vistas a uniformizar as políticas educacionais da região com base em um caráter restrito, excludente, privatista e que limita o acesso da classe trabalhadora ao conhecimento científico mais avançado produzido pela humanidade.

O projeto de mundialização da educação articula-se sobremaneira à implantação de uma pedagogia que segundo Duarte (2001) lega aos professores a tarefa *não* de auxiliar na construção de uma educação que faça uma crítica à realidade com vistas a transformá-la, *mas sim* de conhecer quais competências o mercado de trabalho está exigindo para que seja possível se adaptar a ele. Neste sentido, a formação por competências, no campo da formação de professores:

[...] constitui-se no braço pedagógico do neoliberalismo à medida que tem como características – latentes ou patentes – a ênfase no individualismo (responsabilizando cada uma na sua formação); exacerbação da competição (quebrando a noção de categoria visto que não há mais uma política global de formação, mas sim, um rol de competências para se disputar a fim de estar “melhor qualificado” no sentido da empregabilidade); o fetiche do indivíduo (esta crença bizarra de que é possível tornar o indivíduo descolado das relações sociais); a flexibilização e o aligeiramento da formação (entendido como radicalização da desqualificação da formação dos professores); a ideia do mercado como grande regulador da qualidade (posto que é “quem” vai dizer no final quem é mais ou menos competente) e a simetria invertida (desenvolver habilidades que o mercado exige já na formação acadêmica) (SANTOS JÚNIOR, 2005, p.56-57).

Por isso, compreender o processo de mundialização da educação possibilita compreender a base de desenvolvimento das políticas de formação de professores internacional e nacionalmente, pois as mesmas têm como lastro político-ideológico a subserviência e manutenção do modo do capital produzir e reproduzir a vida.

O estudo de Santos Junior (2005) e de outros autores como: Rodrigues (2007), Freitas (2007), Taffarel e outros (2007), Moraes e Torriglia (2003), Lacks (2004), Shiroma, Moraes e Torriglia (2007), têm levantado algumas problemáticas recorrentes nos cursos de formação de professores, o que indica uma padronização da formação objetivada através da direção dada pelos parâmetros teórico-metodológicos pautados em habilidades e competência e que são essenciais mediadores da formação de professores, como afirma Santos Junior (2004).

Para concluir, apresentamos nosso acordo com a constatação de que as possibilidades superadoras surgirão do interior das contradições para a formação de professores que hoje fazem parte das políticas de mundialização da educação. Por isso propostas de superação não se materializarão fora da luta de classes e da resistência na luta pela tomada da direção da formação humana em geral e da formação de professores em particular. Destarte, as perspectivas de superação podem/devem ser constituídas ainda no modo capitalista de produção e do necessário desenvolvimento de uma pedagogia de transição que aponte os pressupostos que constituirão as bases para a gênese de uma pedagogia socialista. Esclarecemos ainda por fim, que a defesa de uma formação para a transição centra-se nos pressupostos defendidos por Trotsky (2009), sobre a necessidade de mobilização através da constituição de reivindicações transitórias. Reconhecemos, portanto como tarefa no campo da formação de professores a necessidade de tomada da direção da formação humana no sentido da não separação de premissas teórico-científicas das premissas programáticas, buscando articular à luta de classes a construção dos pressupostos necessários para a transição da formação unilateral para outra qualitativamente superior que tenha como premissa nuclear a universalização do trabalho, ou seja, a formação humana em todas as suas possibilidades históricas.

REFERÊNCIAS:

DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 10ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: Unesco, 2006.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

GENTILLI, Pablo. Três teses sobre a relação Trabalho e Educação em tempos Neoliberais. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís (orgs). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

HAYEK, Friedrich August von. **O caminho da Servidão**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

LACKS, Solange. **Formação de Professores: a possibilidade da Prática como Articuladora do conhecimento**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2004. 276 p.

MARTINS, Lígia Márcia. Da formação Humana em Marx à Crítica da Pedagogia das Competências. In: DUARTE, Newton (Org). **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Livro I. Volume 1. O Processo de Produção do Capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A Mundialização da Educação**. Maceió: Edufal, 2004.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MORAES, Maria Célia Marcondes de e TORRIGLIA, Patrícia Laura. Sentidos do Ser Docente e da construção do seu conhecimento. In: MORAES, Maria Célia Marcondes de; SHIROMA, Eneida Oto e TORRIGLIA, Patrícia Laura (orgs). **Illuminismo às Avessas**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

MORAES, Maria Célia Marcondes de; SHIROMA, Eneida Oto e TORRIGLIA, Patrícia Laura. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

RODRIGUES, Raquel Cruz Freire. **O estágio supervisionado no curso de educação física da UEFS: realidade e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2007. 105 p.

SANTOS JUNIOR, Cláudio de Lira. **A Formação de Professores Em Educação Física: a Mediação dos Parâmetros Teórico-Metodológicos**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005. 194p.

TAFFAREL e outros. Uma proposição de Diretriz Curricular para a Formação de Professores de Educação Física. In: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke e HILDEBRANT-STRAMANN (orgs). **Currículo e Educação Física: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas nas Escolas**. Ijuí: Unijuí, 2007.

TROTSKY, Leon. Programa de transição. In: **O programa de revolução**. Nova Palavra: São Paulo, 2009.