

---

# TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: A ATUAL AGENDA DO BANCO MUNDIAL

Maria Inês Bomfim\*

## Resumo

Neste artigo procurou-se apreender o sentido das formulações sobre o trabalho docente na escola básica pública produzidas, a partir de 2007, pelo Banco Mundial. As atuais formulações reiteram velhos postulados, particularmente os da Teoria do Capital Humano, uma das teses de desenvolvimento como estratégia de recomposição capitalista, com amplo uso político e ideológico na definição de políticas educacionais. Essas produções acrescentam, entretanto, novas tentativas de ampliar a expropriação do trabalhador docente sob dupla argumentação: os professores, no Brasil, perdem muito tempo com atividades improdutivas na sala de aula, e esse tempo perdido faz falta aos alunos pobres.

**Palavras-chave:** *Trabalho Docente; Banco Mundial; Teoria do Capital Humano.*

## INTRODUÇÃO

A análise do legado do século XX, em termos de formulação educacional, requer indicar o protagonismo do Banco Mundial - BM e de outros organismos internacionais na produção de disposições ideológicas capazes de conferir racionalidade às reformas empreendidas no Brasil, a partir dos anos 1990.

Nesse período, os documentos do BM postulavam que a educação seria a chave-mestra capaz de romper as amarras do subdesenvolvimento e do atraso, abrindo caminhos que, inevitavelmente, levariam os países ao desenvolvimento e à modernização. A educação reduziria a desigualdade e a pobreza ao melhorar a produtividade de toda a população, fornecendo as habilidades necessárias para a adaptação a épocas economicamente voláteis.<sup>1</sup>

A principal meta para a América Latina e o Caribe era a de elevar o capital humano da região por meio das seguintes estratégias: inclusão dos excluídos mediante programas de alimentação e saúde escolar; aumento de oportunidades educacionais de ensino médio; melhoria da qualidade da escola, incluindo, com destaque, a capacitação de professores; avaliação sistemática de escolas e de docentes; ajuste de conteúdo da educação média para equipar os jovens com os conhecimentos e valores necessários ao trabalho produtivo; descentralização, mediante

• • •

*os documentos do BM postulavam  
que a educação seria a chave-  
mestra capaz de romper as  
amarras do subdesenvolvimento e  
do atraso, abrindo caminhos que,  
inevitavelmente, levariam os países  
ao desenvolvimento e à modernização*



uma reengenharia dos ministérios da educação; diversificação e reforma da educação superior, fortalecendo o papel integral do setor privado no financiamento e na prestação da educação e estímulo à avaliação e inovação educacionais, especialmente com o uso de tecnologia para a educação.

Naquele período, o diagnóstico sistematizado pelo II Coned - Congresso Nacional de Educação, cujo objetivo era a elaboração democrática de um Plano Nacional de Educação, consolidando

---

\* Doutora em Educação e Professora Adjunta da Universidade Federal Fluminense - UFF.  
E-mail: mariaines.uff@gmail.com.

Recebido para publicação em: 13.09.2011.

o trabalho iniciado no I Coned, mostrou que o agravamento da crise educacional brasileira estava sendo reforçado pelo conjunto das políticas públicas adotadas pelo governo brasileiro, fieis à matriz definida pelo Banco Mundial. O diagnóstico indicava que os gastos sociais vinham sendo sensivelmente reduzidos, alijando a maioria da população dos direitos sociais.

Na realidade, a intervenção do bloco conservador integrado, também, pelos organismos internacionais trouxe uma nova visão do que é público, desvinculado do estatal, na qual as organizações civis e o livre mercado, em sintonia com interesses de frações da burguesia nacional e do capital financeiro internacional, eram frequentemente considerados mais eficientes do que o Estado.

No plano ideológico, acentuou-se a ideia de que um mundo novo surgia com a globalização e com a revolução tecnológica, sendo este mundo disponível para todos. Esse mundo novo, no qual o conhecimento seria o principal motor de crescimento econômico, exigiria uma nova educação, outro professor e práticas pedagógicas ajustáveis à flexibilidade requerida pelo mercado.

Embora a documentação dos organismos internacionais dos anos 1990 vinculasse a qualidade da educação também ao professor, particularmente à necessidade de sua capacitação, nos anos 2000 essa produção redireciona seu foco para as questões de remuneração, carreira e certificação, prescrevendo mais claramente uma proposta de controle do trabalho docente, com ênfase na eficiência. Qual é o sentido das atuais recomendações do Banco Mundial sobre o professor da escola básica pública? No que diferem e no que se assemelham às anteriores?

Este artigo, considerando determinações estruturais e conjunturais do caso brasileiro, tem como finalidade analisar, com base em publicações divulgadas pelo Banco Mundial entre os anos de 2007 e 2011, o sentido das formulações sobre o trabalho docente.

## **BANCO MUNDIAL: O DIAGNÓSTICO E AS SOLUÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

A atuação do “Ministério Mundial da Educação” dos países periféricos, como denominou Leher<sup>2</sup>, referindo-se ao Banco Mundial, vem se firmando na relação governabilidade-segurança, cujas origens datam do período da Guerra Fria. O melhor remédio contra os efeitos de um inevitável desemprego permanece sendo o investimento na educação elementar e profissional, ainda que muitas vezes aligeirada, compatível, no caso dos países como o Brasil, com a sua forma de inserção subordinada no plano internacional.

De acordo com o BM<sup>3</sup>, para os países que ainda não estão na vanguarda é geralmente mais prático adquirir novos conhecimentos e tecnologias ao invés de inventá-los, sendo o comércio o meio mais direto e essencial de aquisição de conhecimento e de tecnologia. Entretanto, na avaliação do BM, a capacidade das empresas de usarem de modo produtivo as tecnologias adquiridas aponta novamente para os desafios impostos no que se refere à formação de capital humano. Para o Banco, é pouco provável que a tecnologia adquirida seja adotada e adaptada com eficiência se os trabalhadores não tiverem conhecimentos básicos, de modo que as empresas possam maximizar as vantagens da inovação comprada.

A parceria com o Brasil, proposta pelo Banco para o período 2008-2011<sup>4</sup>, reafirmou diagnósticos anteriores sobre a situação

brasileira, ressaltando a baixa qualidade dos gastos públicos, além da elevada carga tributária, que representaria um forte desestímulo à participação privada, à oferta de emprego no setor formal e ao crescimento econômico.

No Brasil, a qualidade dos gastos do governo continuaria prejudicada pela ineficiência da gestão do setor público e dos arranjos institucionais. Aumentar os percentuais do Produto Interno Bruto (PIB) gastos em educação seria, além de desnecessário, impróprio, tanto porque o PIB está crescendo como porque, na verdade, o problema estaria na gestão dos recursos. Além disso, o mercado de trabalho, afetado por uma legislação trabalhista

relativamente inflexível, que privilegia a estabilidade no emprego, favoreceria a expansão do mercado informal e a limitada produtividade da mão de obra.

Nessa perspectiva, seriam dois os desafios paradigmáticos transversais em termos de desenvolvimento humano, na perspectiva do BM: a necessidade de criar uma força de trabalho mais qualificada, ágil e saudável, capaz de inovar e se adaptar às novas tecnologias e, ainda, superar as deficiências nos gastos e na oferta de serviços. Esses dois desafios serviriam de base para as agendas de crescimento e equidade do País, pois a melhoria no capital humano nos investimentos sociais e na oferta de serviços ajudaria a criar oportunidades não apenas para os pobres, mas também para a economia como um todo.

Diante disso, a prioridade é a educação, sendo que, no caso brasileiro, o BM não se deteria mais no aumento da cobertura do ensino básico, como em momentos anteriores, apesar de a universalização da Educação Básica não ser uma realidade. No período 2008-2011 o enfoque do trabalho da instituição deveria estar dirigido ao aperfeiçoamento dos sistemas de educação e ao alinhamento das intervenções estaduais e federais nos estados.



*o agravamento da crise educacional  
brasileira estava sendo reforçado  
pelo conjunto das políticas públicas  
adotadas pelo governo brasileiro,  
fieis à matriz definida pelo Banco  
Mundial.*

---

*Todos os esforços empreendidos pelos governos Cardoso e Lula da Silva foram identificados como produtivos, responsáveis, na avaliação do Banco, por grandes resultados na educação.*

---

Nessa direção, o Banco apoiaria estratégias voltadas à melhoria do desempenho educacional e da prestação de contas, assim como para o aumento da contribuição do ensino para a inovação e o crescimento, tanto no nível federal como estadual.<sup>5</sup>

O programa proposto pelo BM para o período apoiou a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE e os mecanismos complementares para monitorar resultados, como, por exemplo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB e as estratégias de planejamento estratégico do Ministério da Educação voltadas ao desempenho das redes públicas, tal como os Planos de Ações Articuladas - PAR e o PDE- Escola. Todos os esforços empreendidos pelos governos Cardoso e Lula da Silva foram identificados como produtivos, responsáveis, na avaliação do Banco, por grandes resultados na educação. Mas, ainda de acordo com o BM, os recursos investidos no Ensino Superior continuam a ser excessivos diante das necessidades da Educação Básica, particularmente no que diz respeito à repetência, indicada, no caso brasileiro, como a maior da América Latina.

Assim, na avaliação do BM<sup>6</sup>, os principais desafios para a educação brasileira abrangeriam, em síntese: (a) melhorar a qualidade dos gastos e a oferta de serviços em um contexto descentralizado visando a aumentar o retorno dos investimentos no setor; (b) fortalecer a prestação de contas e o desempenho; (c) reduzir a taxa de repetência e as distorções de série; e (d) tornar o ambiente propício aos negócios a fim de estimular a participação privada em pesquisa e desenvolvimento, aumentando ao mesmo tempo a eficácia do investimento público nessa área.

As próximas estratégias para a educação brasileira no período 2010-2020<sup>7</sup> também já foram definidas: melhorar a qualidade dos professores, garantir o desenvolvimento das crianças mais vulneráveis, construir um sistema de ensino médio de padrão mundial e maximizar o impacto das políticas federais de educação básica, tirando proveito do “laboratório de ação educacional” brasileiro.<sup>8</sup>

Reafirma-se, mais uma vez, a responsabilidade dos professores em relação aos resultados educacionais, a preocupação com os efeitos da vulnerabilidade infantil na perspectiva da relação educação-segurança, a baixa contribuição do atual ensino médio para a formação de capital humano necessário ao consumo de

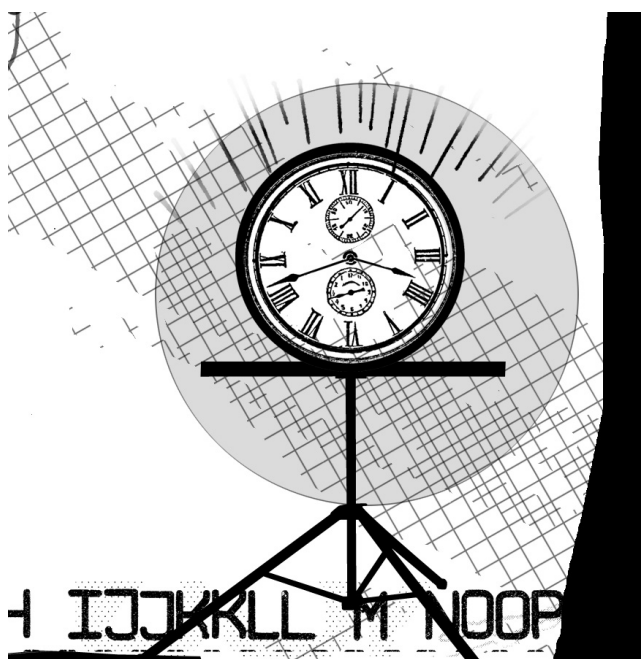
tecnologias e conhecimentos adquiridos e, em especial, assinala-se o valor do potencial das parcerias do BM com as redes estaduais e municipais de educação brasileiras.

No caso do ensino médio, o Banco avalia que nenhum segmento do sistema brasileiro de educação mostra tão claramente a disparidade na qualidade quando comparado aos países da OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. Em relação aos professores, o diagnóstico do BM indica que a carreira docente transformou-se em profissão de baixa valorização, incapaz de atrair os candidatos de alto rendimento acadêmico no ensino médio. Os futuros professores brasileiros, recrutados do terço inferior dos estudantes, contrastam com os de países como Singapura, Coreia e Finlândia, por exemplo, onde os docentes vêm do terço superior.

### **O TEMPO E A EFICIÊNCIA DOCENTE: ESTRATÉGIAS ATUAIS DO BM**

A agenda do BM para os próximos anos no Brasil tem como um de seus pilares a eficiência do docente da educação básica, como mencionado. Duas questões orientam as formulações do Banco sobre essa eficiência: como recrutar bons professores e, ainda, como aumentar o desempenho daqueles que já estão atuando?

Para o Banco, as soluções incluem três abordagens: a atração de pessoas de “alto calibre”, o apoio contínuo na prática e a recompensa pela produtividade. Ocorre que, para o Banco, as carreiras docentes são rígidas, esforços individuais não são recompensados e não há penalidades para o mau desempenho docente. Além disso, critérios de seleção adotados em boa parte do mundo, como titulação, por exemplo, não parecem, na avaliação do BM, garantir professores eficientes.



O fato de os professores serem recrutados a partir dos alunos com pior desempenho teria, no Brasil, efeitos ainda mais graves na análise do BM. Em comparação com estudantes de Engenharia, por exemplo, os de Pedagogia seriam de forma significativa mais pobres. Além disso, os cursos das instituições públicas de formação de professores continuam a ser excessivamente teóricos, defende o BM.

Assim, a seleção de professores para a educação básica pública é considerada um grande entrave no Brasil. Sendo o processo descentralizado, estados e municípios definem seus próprios critérios, nem sempre adequados, o que poderia ser solucionado pelo exame de certificação recentemente proposto pelo Ministério da Educação, passo considerado importante. Com a certificação, argumenta o BM, as universidades seriam “obrigadas a responder a exigências mais rigorosas”, sobretudo na ênfase no ensino de alto nível em Matemática, Ciências e Linguagem, mais do que nos currículos “filosófica e ideologicamente dominados”, atualmente adotados em muitas universidades.



*a seleção de professores para  
a educação básica pública é  
considerada um grande entrave no  
Brasil.*

Outro aspecto que merecerá atenção do BM é a formação continuada. Uma grande quantidade de investimento estaria sendo feita na formação em serviço. Entretanto, de acordo com o BM<sup>10</sup>, essa formação, frequentemente desenvolvida pelas universidades, não é avaliada e, muitas vezes, também tem abordagens ideológicas consideradas inconsistentes, incluindo a “crença de que a baixa qualidade da educação brasileira tem suas raízes na pobreza”. Nesse sentido, a ênfase teórica da formação em serviço desenvolvida pelas universidades contrastaria dramaticamente com a nova tendência no desenvolvimento profissional de professores nos países da OCDE, na qual a formação é cada vez mais centrada nas estratégias práticas, tendência que Dambiski<sup>11</sup> denomina epistemologia da prática, restrita aos limites do pragmático, ao âmbito do saber tácito.

Se as últimas produções do BM<sup>12</sup> na área da educação resgatam postulados antigos trazem, também, elementos novos para a análise. Trata-se, agora, de tirar proveito do “laboratório de ação educacional” brasileiro, por meio da oferta de serviços diferenciados que incluem o uso de esquemas de verificação

do tempo gasto pelo professor em sala de aula, revigorando preceitos tayloristas, e de programas de formação prática para os docentes aprenderem a usar o tempo de forma eficiente a fim de assegurar um melhor desempenho dos estudantes nas avaliações padronizadas.<sup>13</sup>

Como indica o próprio BM<sup>14</sup>, ao invés de aumentar o aporte de capital visando à ampliação da cobertura educacional “subiremos um patamar na cadeia de valor agregado”, com mais respaldo aos esforços para estabelecer parcerias com os clientes (governos estaduais, em especial), de modo a tratar de questões sistêmicas relacionadas à qualidade, eficiência e gestão do setor público na oferta de serviços sociais. Nessa perspectiva, pode-se prever que o BM realizará negócios substanciais nos próximos anos no Brasil.

Os resultados dos estudos realizados com base nas ações desenvolvidas em colaboração com os atuais parceiros (Governos Estadual de Minas Gerais, Governo Estadual de Pernambuco e Governo Municipal do Rio de Janeiro) permitiram ao BM concluir que, no Brasil, comparando-se aos padrões da OCDE, os professores não usam bem o tempo das aulas ministradas. Tais padrões preconizam que o professor gaste, pelo menos, 85% do tempo de aula com instrução propriamente dita, até 15% na administração da sala de aula e nenhum tempo em atividades consideradas improdutivas, entre as quais, as interações denominadas não acadêmicas.

Os estudos do Banco Mundial<sup>15</sup> relacionando tempo gasto em instrução propriamente dita e desempenho dos alunos quantificam o tempo gasto pelo docente em cada etapa de sua aula. Tais avaliações indicam que uma proporção substancial do tempo é perdida em atividades rotineiras, como fazer a chamada e recolher deveres de casa, cópia, pelo aluno, das tarefas a serem realizadas, trabalho em grupo não supervisionado pelo professor, estando boa parte dos estudantes desocupada. Além disso, os estudos desenvolvidos pelo BM<sup>16</sup> indicam que os professores se afastam demasiadamente da sala de aula, seja para capacitação em serviço, licenças legais (maternidade, por exemplo) ou greves.

Nessa perspectiva, em vez de cursos teóricos os programas de formação continuada profissional projetados pelo BM a partir das observações em sala de aula usam vídeos e exercícios práticos para ensinar técnicas eficazes de uso do tempo, uso de materiais de aprendizagem e para manter os estudantes ocupados nas tarefas. Esse tipo de treinamento voltado para a prática, conclui o BM, seria a nova direção na qual os países da OCDE estão partindo, sendo que os estados mencionados anteriormente e o município do Rio de Janeiro estariam na vanguarda.

Por tudo isso, pode-se indicar que, na esfera específica da rotina do professor, novos efeitos do processo de mercantilização serão sentidos pelo trabalhador docente, cabendo ressaltar que condicionalidades impostas pelos organismos internacionais, entre eles o Banco Mundial, “são traduzidas e adaptadas no enredo das formulações locais, compreendendo a dimensão material e a simbólica das disputas por hegemonia”.<sup>17</sup>

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto até aqui, não é difícil perceber que as atuais formulações do BM reiteram antigos postulados, particularmente os da Teoria do Capital Humano, uma das teses de desenvolvimento como estratégia de recomposição capitalista, mascarando o caráter orgânico da acumulação, concentração e centralização do capital e, em especial, a luta de classes, com amplo uso político e ideológico na definição de políticas educacionais.<sup>18</sup>

A Teoria do Capital Humano tenta explicar as desigualdades de desenvolvimento entre as nações e, ao mesmo tempo, as desigualdades entre os indivíduos. Do ponto de vista estratégico, contribui para reafirmar o lugar de subordinação que o país ocupa no plano mundial como consumidor de conhecimentos e tecnologias adquiridas. A educação é vista como aspecto decisivo do desenvolvimento da economia, como criadora de capacidade de trabalho demandada pelo capital. Seus postulados são incorporados às políticas educacionais brasileiras, a partir da segunda metade da década de 1960, defendendo um conhecimento neutro, objetivo, livre da contaminação ideológica.

Observa-se ainda, como em momentos anteriores, que o Banco, valendo-se de um diagnóstico prévio, cuja autoria e procedimentos não são suficientemente esclarecidos, apresenta suas estratégias como as únicas capazes de solucionar os males sociais e econômicos do Brasil, subtraindo da análise dos problemas educacionais a compreensão de que é na organização da vida social, com suas determinações históricas, conflitos e contradições que as propostas formativas são concebidas. Não há estratégias fora da práxis social e, existindo num mundo social, implicam que se levem em conta as condições concretas em que são produzidas e os elementos que intervêm na sua formulação.

O fato de serem omitidas outras faces do problema - isto é, a precarização das relações de trabalho docente, com destaque para a flexibilização de vínculos; a baixa remuneração; a ausência frequente de concursos públicos, tal como preconiza a Constituição; e a expansão da contratação de docentes temporários - é revelador de um olhar superficial sobre o trabalho docente, tradição antiga nos documentos dos organismos internacionais. Omite-se, por exemplo, que os salários baixos levam um considerável contingente de pessoas portadoras da formação específica para o magistério a se desviar da trajetória inicialmente considerada, ou, ainda, fazem com que uma quantidade expressiva de alunos das licenciaturas não conclua a sua formação. Esta face do problema que, nos dias de hoje, assume feições agudas, parece ter sido naturalizada, sendo a solução postergada para um tempo futuro.

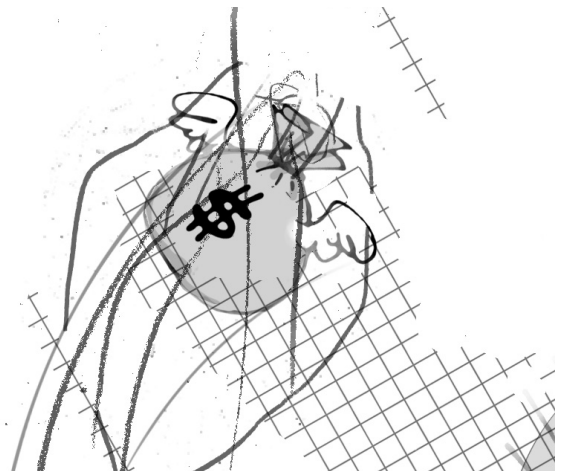
Nessa perspectiva, considerações sobre a transformação da docência em profissão de baixa valorização, incapaz de atrair os candidatos de alto rendimento acadêmico no Ensino Médio, ganham, na análise do BM, independência do todo social, exigindo medidas pontuais, especialmente na área da gestão, para tratar os efeitos sem considerar determinações mais amplas que os produziram. As soluções, vale destacar, nunca estão associadas ao aumento dos recursos (como a maioria dos educadores brasileiros têm defendido), mas à forma de utilizá-los ou de otimizá-los.

Desconsideram, ainda, que a luta dos professores pela definição de uma política global de formação dos profissionais da educação e de valorização do magistério que contemple não apenas uma sólida formação inicial e continuada como condições de trabalho, salário e carreira dignas tem, no Brasil, mais de 30 anos.

De forma ampla, pode-se dizer que continuam predominando as formulações que secundarizam ou desconsideram as relações entre educação e sociedade, sendo o mercado mistificado, os embates suavizados e a educação escolar definida como a solução para todos os males sociais. De tal superficialidade decorrem tanto a naturalização das desigualdades sociais e do acesso diferenciado ao direito à educação básica de qualidade para todos como a responsabilização dos indivíduos e dos professores pelo sucesso ou fracasso escolar, visões funcionais ao sistema social e produtivo. Tais visões, vale dizer, não são casuais e decorrem de um processo histórico cuja apreensão é indispensável para se discutir possibilidades concretas de atuação.

O atual diagnóstico do BM reitera indicações no que diz respeito aos problemas de gestão pública, aos gastos excessivos com o ensino superior, às críticas à universidade como *locus* principal de uma formação considerada ideológica e improdutiva às necessidades do país, isto é, às demandas do mercado, à imperiosa necessidade de adoção de políticas de premiação pelo desempenho docente e, ainda, à importância de flexibilizar a atual regulamentação trabalhista.

O embate com as universidades, especialmente as públicas, sobre a formação de professores não é novo e tem como principal ponto da discórdia propostas que, de forma explícita, priorizam um preparo teórico-prático consistente para a adoção de uma ação docente crítica, socialmente significativa, que possibilite ao coletivo de professores desenvolver, com autonomia social e ética, formas melhores de atuação, com base nas necessidades da maioria e não nas demandas do mercado. Afinal, a capacidade de intervenção crítica de quem trabalha em educação depende do grau de consciência dessa mesma realidade. Em outras palavras, para agir criticamente é preciso saber para que se age, com que meios se pode agir, o que conservar e o que superar, deixando claro o potencial dos processos formativos. Para isso será preciso desvelar a causalidade dos fenômenos sociais e suas conexões internas e externas, o que se opõe às recomendações do BM.



Seriam, então, apenas velhas conversas com novas roupagens? Qual é o sentido da nova agenda do BM em relação ao trabalho docente? Embora estejam preservadas as premissas das formulações anteriores, consideramos que as produções recentes trazem novas estratégias de expropriação do trabalhador docente. Trata-se, agora, de impor um padrão de formação voltado às chamadas “boas práticas”, esvaziando o sentido do trabalho de ensinar e, ainda, de tentar controlar o trabalho em sala de aula, com base em padrões produtivistas, sob dupla argumentação: os professores, no Brasil, perdem muito tempo na sala, e este tempo perdido faz falta aos alunos pobres. Tais padrões, a despeito das condições concretas da escola pública brasileira e, ao mesmo tempo, das suas possibilidades de mediação dos interesses da maioria discriminada, reduzem o ato pedagógico de ensinar a procedimentos de ensino considerados mais ou menos eficientes tendo em vista padrões previamente definidos.

A produtividade docente, medida pelo tempo dedicado às atividades consideradas instrutivas, ganha centralidade na atual agenda do BM, exatamente quando uma das lutas prioritárias dos trabalhadores docentes é por mais tempo para pensar, refletir sobre a prática, o que já vem sendo dificultado em razão das responsabilidades que o professor vem assumindo na escola básica pública. Submetido às leis do mercado, o poder do trabalho docente tende a se enfraquecer, tornando-se limitado, sendo por vezes sua prática social alienada, subordinada à racionalidade capitalista.

Há, finalmente, dois outros aspectos imbricados a serem destacados e que traduzem o sentido da agenda educacional do Banco para o Brasil. O primeiro diz respeito ao lugar subordinado que o Brasil deverá continuar ocupando como comprador de conhecimento e tecnologia dos países centrais. Por isso mesmo, a escola básica pública destinada à maioria precisa, apenas, garantir o essencial, e a oferta de ensino superior deve ser mantida em patamares mínimos. Para tanto, uma efetiva política de valorização docente não parece ser necessária, em que pesem os discursos em contrário. O segundo expressa claramente a natureza mercantil da parceria proposta, visto que, de acordo com o BM, o potencial de atuação se ampliará com os novos patamares de negócios previstos, pelo Banco, com a finalidade de tirar proveito do “laboratório de ação educacional” brasileiro, “subindo um patamar na cadeia de valor agregado”<sup>19</sup>.

O Banco Mundial fornecerá, ainda, apoio direto, por meio de suas operações subnacionais de empréstimos a determinados programas estaduais e municipais destinados a melhorar

■

*Nessa perspectiva, convém ressaltar a força do bloco de poder que maneja as políticas educacionais, no Brasil, comprometido com a ampliação dos níveis de expropriação a fim de responder às necessidades atuais da esfera econômica.*

■

a qualidade dos professores, reduzir a repetência e aumentar a qualidade do ensino, particularmente o médio. Exemplos de tais participações, segundo o Banco, poderão ser encontrados em Alagoas, Bahia, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Tocantins<sup>20</sup>, sinalizando que as ideias do BM vêm encontrando eco crescente também nas unidades federadas.

Nessa perspectiva, convém ressaltar a força do bloco de poder que maneja as políticas educacionais, no Brasil, comprometido com a ampliação dos níveis de expropriação a fim de responder às necessidades atuais da esfera econômica.

Retomar a discussão da escola básica pública e de suas possibilidades permanece como prioridade em virtude da possibilidade de os professores mediarem os interesses dos trabalhadores e não os do capital. Sua adesão aos novos padrões, seja pela busca de consenso, seja pela força ou por ambas, tornou-se estratégica, para o que os trabalhadores docentes precisarão ser enfraquecidos e curvados sob o imperativo do mercado.

## NOTAS

- 1 BANCO MUNDIAL. **Estratégias para a América Latina e Caribe**. Washington, DC, 1999.
- 2 LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, São Paulo, n. 1, p. 19-30, 2003.
- 3 BANCO MUNDIAL. **Estratégia de parceria Brasil 2008-2011**. [S.l.], 2008. (Report 42677-BR). Tradução parcial do documento Country Partnership Strategy for Brazil 2008-2011. Disponível em: <<http://web.worldbank.org>>. Acesso em: mar. 2010.
- 4 *Ibid.*
- 5 A revisão de meio de curso da estratégia de parceria, realizada em 2010, inclui um programa de conhecimento que visa contribuir para o debate no País, com estudos, conferências e assistência técnica em áreas como desenvolvimento metropolitano, desenvolvimento do mercado de carbono, crime e violência, envelhecimento, qualidade do emprego e educação. Ver nota no seguinte site: <<http://web.worldbank.org>>.
- 6 BANCO MUNDIAL, 2008, *op.cit.*
- 7 BANCO MUNDIAL. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos**. [S.l.], 2010. Tradução de: *Achieving world class education in Brazil: the next agenda human development sector management*. Disponível em: <<http://web.worldbank.org>>. Acesso em: jan. 2011.
- 8 A cada três ou quatro anos o Grupo Banco Mundial prepara uma nova Estratégia de Parceria com o Brasil. Nesses momentos são revistas as prioridades de investimentos e metas, em articulação com as estratégias dos governos federal e estaduais.

- <sup>9</sup> BANCO MUNDIAL, 2010, *op.cit.*
- <sup>10</sup> *Ibid.*
- <sup>11</sup> DAMBISKI, K. Trabalho e formação docentes: tendências no plano das políticas e da literatura especializada. In: REUNIÃO DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Trabalhos GT09:** trabalho e educação. Caxambu, MG: ANPED, 2006.
- <sup>12</sup> BANCO MUNDIAL, 2010, *op.cit.*
- <sup>13</sup> Ver, por exemplo, o Método Stallings de Observação da Sala de Aula, oferecido, pelo Banco Mundial, aos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e, também, ao município do Rio de Janeiro. O “método” busca saber quais reformas, programas e incentivos funcionam melhor. Embora seja escassa a documentação do Banco a respeito, depreendemos que são feitas 10 observações de cada classe por um observador que fotografa e preenche um questionário indicando que atividades estão sendo desenvolvidas pelo professor junto aos alunos. O observador pode ser da Secretaria, de firma contratada, ONGs etc. A finalidade é identificar que “insumos” (capacitação, premiações etc.) funcionam melhor. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/15561/atividades-burocraticas-consomem-34%-das-aulas-brasileiras/>>. Acesso em: jan. 2012.
- <sup>14</sup> BANCO MUNDIAL, 2010, *op.cit.*
- <sup>15</sup> ABADZI, Helen. **Absenteeism and beyond:** instructional time loss and consequences. [S.l.]: The World Bank Independent Evaluation Group, Sector Thematic and Global Evaluation Division, 2007. Disponível em: <<http://web.worldbank.org>>. Acesso em: dez. 2009.
- <sup>16</sup> *Ibid.*
- <sup>17</sup> BARRETO, R.; LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial: a educação superior emerge terciária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 423-436, set./dez. 2008.
- <sup>18</sup> FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva:** um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 2001.
- <sup>19</sup> BANCO MUNDIAL, 2010, *op.cit.*
- <sup>20</sup> BANCO MUNDIAL. **Estratégia de parceria com o Brasil para os EF 2012 a 2015:** resumo executivo. [S.l.], 2011. Disponível em: <<http://web.worldbank.org>>. Acesso em: ago. 2011.

## ABSTRACT

*Maria Inês Bomfim. Teaching in elementary education: the current World Bank.*

*In this article we tried to apprehend the meaning of views about public elementary school faculty shaped in 2007 by the World Bank. The current views confirm old assumptions, particularly the Theory of Human Capital, one of the theories of development as a strategy for capitalist restoration, extensively used in the political and ideological characterization of educational policies. These views, however, add new attempts for increasing teacher expropriation, based upon a twofold argument: teachers in Brazil waste time on unproductive activities in the classroom, and this wasted time is needed for low-income students.*

**Keywords:** Teaching; World Bank, Human Capital Theory.

## RESUMEN

*Maria Inês Bomfim. Trabajo docente en la educación primaria: la agenda actual del Banco Mundial.*

*En este artículo se busca aprehender el sentido de las formulaciones sobre el trabajo docente en la escuela primaria pública producidas, a partir de 2007 por el Banco Mundial. Las formulaciones actuales reiteran viejos postulados, particularmente los de la Teoría del Capital Humano, una de las tesis del desarrollo como estrategia de recomposición capitalista, con amplio uso político e ideológico en la definición de políticas educacionales. Esas producciones añaden, entretanto, nuevas tentativas de ampliar la expropiación del trabajador docente bajo una doble argumentación: los profesores, en Brasil, pierden mucho tiempo con actividades improditivas en la clase, y ese tiempo perdido les hace falta a los alumnos pobres.*

**Palabras clave:** Trabajo Docente; Banco Mundial; Teoría del Capital Humano.

