



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE**

**KAMILA ALVES DE LIMA**

**A “CONSTRUÇÃO” DO PERFIL DE PROFESSORES NO CONTEXTO  
LATINO-AMERICANO: DIRETRIZES DA OEI PARA AS POLÍTICAS DE  
FORMAÇÃO DOCENTE**

**BRASÍLIA- DF**

**2025**

KAMILA ALVES DE LIMA

**A “CONSTRUÇÃO” DO PERFIL DE PROFESSORES NO CONTEXTO  
LATINO-AMERICANO: DIRETRIZES DA OEI PARA AS POLÍTICAS DE  
FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade de Educação na Universidade de Brasília, como componente curricular obrigatório para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Prof<sup>a</sup> Ana Sheila Fernandes Costa

**BRASÍLIA- DF**

**2025**

### CIP - Catalogação na Publicação

AL732? Alves de Lima , Kamila .  
A "CONSTRUÇÃO" DO PERFIL DE PROFESSORES NO CONTEXTO  
LATINO-AMERICANO: DIRETRIZES DA OEI PARA AS POLÍTICAS DE  
FORMAÇÃO DOCENTE / Kamila Alves de Lima ;  
  
Orientador: Ana Sheila Fernandes Costa . Brasília, 2025.  
33 f.  
  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia )  
Universidade de Brasília, 2025.  
  
1. Formação de professores. 2. Carreira docente. 3.  
Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação,  
Ciência e Cultura (OEI). 4. Organizações internacionais. 5.  
Políticas educacionais. I. Fernandes Costa , Ana Sheila ,  
orient. II. Título.

KAMILA ALVES DE LIMA

**A “CONSTRUÇÃO” DO PERFIL DE PROFESSORES NO CONTEXTO  
LATINO-AMERICANO: DIRETRIZES DA OEI PARA AS POLÍTICAS DE  
FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade de Educação na Universidade de Brasília, como componente curricular obrigatório para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Prof<sup>a</sup> Ana Sheila Fernandes Costa

Data da aprovação: 20/02/2025

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Sheila Fernandes Costa  
*(Orientadora)*

---

Prof. Dr. Flávio Bezerra de Sousa  
*(Examinador interno)*

---

Prof. Dr. Leonardo Bezerra do Carmo  
*(Examinador externo)*

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva  
*(Suplente)*

## DEDICATÓRIA

*A cada sorriso infantil, puro e sincero que encontrei no meio do caminho até então. E a cada um que conhecerei daqui para frente.*

*“Quando as máquinas e os computadores, a ambição de lucro e os direitos de propriedade são considerados mais importantes que as pessoas, torna-se impossível vencer os gigantes trigêmeos do racismo, do materialismo e do militarismo” bell hooks (2017)*

# **A “CONSTRUÇÃO” DO PERFIL DE PROFESSORES NO CONTEXTO LATINO-AMERICANO: DIRETRIZES DA OEI PARA AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE**

Kamila Alves de Lima<sup>1</sup>

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Sheila Fernandes Costa<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este trabalho busca identificar as diretrizes e concepções da Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) para as políticas de formação de professores. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caracterizada como bibliográfica e documental, analisa publicações e estudos sobre a atuação da OEI nas políticas educacionais de formação docente prioritariamente. Os resultados indicam que a OEI articula uma forte rede de política com atores sociais e políticos de forte representatividade nos principais órgãos de educação no Brasil. É possível verificar comunidades políticas sendo formadas em redes que são construídas nos campos político e social, para esse entendimento foi utilizado a teoria das redes políticas de Ball (2014). Os resultados indicaram que a OEI propõe um perfil docente focado em competências práticas e habilidades voltadas para eficiência e produtividade. Defende reformas curriculares que enfatizam disciplinas práticas e estágios supervisionados, reduzindo a relevância teórica nos cursos de formação. Além disso, sugere sistemas de avaliação de desempenho docente baseados em competências, incluindo progressão na carreira e remuneração a métricas como resultados de alunos em testes padronizados. A ênfase na performatividade e na responsabilização individual pode precarizar o trabalho docente, aumentar a sobrecarga emocional e desvalorizar a profissão. Em suma, este trabalho reforça a importância de se pensar a formação docente para além das competências técnicas, considerando a dimensão humana, ética e política da educação. Assim como, a dialeticidade e indissociabilidade dos conhecimentos teóricos e práticos.

---

<sup>1</sup> Formanda do curso de Pedagogia; autora do artigo que se refere à apresentação do trabalho de conclusão de curso na Universidade de Brasília (UnB).

<sup>2</sup> Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e orientadora deste trabalho de conclusão de curso.

**Palavras-chave:** formação de professores; carreira docente; Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, Ciência e Cultura (OEI); organizações internacionais; políticas educacionais.

### **ABSTRACT**

This study aims to identify the guidelines and conceptions of the Organization of Ibero-American States for Education, Science, and Culture (OEI) regarding teacher training policies. The research, which adopts a qualitative approach and is characterized as bibliographic and documentary, analyzes publications and studies on the OEI's role in teacher education policies. The results indicate that the OEI articulates a strong policy network with highly influential social and political actors within Brazil's main educational institutions. Political communities are formed within networks constructed in political and social fields, which were analyzed using Ball's (2014) policy network theory. The findings suggest that the OEI promotes a new teacher profile focused on practical skills and competencies aimed at efficiency and productivity. It advocates for curriculum reforms that emphasize practical subjects and supervised internships while reducing the theoretical component of teacher education programs. Additionally, it proposes teacher performance evaluation systems based on competencies, linking career progression and remuneration to student performance in standardized tests. The emphasis on performativity and individual accountability may lead to the precarization of teaching, increased emotional burden, and the devaluation of the profession. In summary, this study reinforces the importance of considering teacher education beyond technical competencies, taking into account the human, ethical, and political dimensions of education, as well as the dialectical and inseparable nature of theoretical and practical knowledge.

**Keywords:** teacher training; teaching career; Organization of Ibero-American States for Education, Science, and Culture (OEI); international organizations; educational policies.

## MEMORIAL

As minhas primeiras memórias do ambiente escolar se passam no Jardim de Infância da 208 sul. Eu me lembro que um dos meus brinquedos favoritos, na hora do recreio a casa de bonecas, passava tranquilamente os meus minutos brincando lá dentro, com amigos ou mesmo sozinha. Consigo me lembrar vagamente da minha professora do Jardim III, por volta dos meus 5 ou 6 anos, a professora Vera. A professora Vera foi uma das minhas professoras mais queridas e foi marcante, há professoras do meu ensino médio ou mesmo aqui dentro da Universidade do qual não recorro o nome mais, mas ela ficou marcada sempre. Eu fui uma criança e adolescente que trocou muito de escola, estudei em torno de nove ou dez escolas, logo, sou uma pessoa muito flexível e me adapto facilmente com mudanças. Eu sempre gostei dessa questão de mudança escolar, eu gostava de construir diferentes grupos de amizade e sempre fui muito sociável e me adaptava às diferentes rotinas.

Em meio a essas trocas de escolas, eu variava em realidades muito distintas, estudei em escolas públicas no Plano Piloto (Brasília- DF, região centralizada), uma escola particular localizada na região do entorno em Valparaíso- GO e uma escola pública no Gama-DF. O meu ensino fundamental II foi todo realizado em escolas particulares do Gama-DF, pois, no momento havia um imaginário, que foi apresentado aos meus pais, de que as escolas de ensino fundamental II públicas não eram de qualidade e também inseguras. O meu ensino médio foi realizado em uma escola de ensino técnico profissionalizante no Gama, dentro dessa escola pude conhecer diferentes campos do conhecimento e áreas. Agradeço a esse espaço inclusive, pois, foi lá que realizei minha primeira iniciação científica. Ao longo de quase três anos no ensino médio nós aprendemos sobre a estrutura e um artigo, a linguagem acadêmica e formatação. A minha primeira apresentação em congresso de pesquisa ocorreu na Feira Brasiliense de Tecnologia e Ciência (FEBRATEC), que era a feira da minha escola.

Ao longo do meu crescimento eu não fui uma criança que sempre soube o que queria ser ao crescer, nunca tive um sonho específico. Me lembro que como criança eu queria coisas grandiosas e diferentes, como ser atriz, cantora, apresentadora de programa ou modelo. Mas ao chegar no ensino médio e ter de “escolher o que eu faria” para a vida, eu não soube para onde ir. Eu queria fazer a diferença no mundo, queria transformar o mundo em um espaço melhor. Tentei me ver em diferentes áreas, diferentes cursos e mudava de

opinião toda hora. Talvez tenham sido as inúmeras transformações da minha vida, a posição dos astros que fizeram meu signo ou apenas a minha inabilidade de ser uma pessoa decidida.

Em meio aos diferentes cursos que eu pensei sobre, desde os mais artísticos aos mais intelectuais tradicionais, decidi que para mudar o mundo eu precisava transformar as pessoas e essa transformação se daria por meio da educação. Eu conheci o curso de pedagogia e pensei que por meio da educação na infância, nos primeiros anos de vida de alguém, é ali onde há a verdadeira transformação da pessoa para alguém que muda o mundo positivamente.

A entrada no curso foi um momento empolgante para mim, no entanto, logo nos primeiros dias de aulas veio a pandemia do Covid-19 que interrompeu todas as atividades presenciais. A Universidade de Brasília (UnB) parou e o retorno das disciplinas, mesmo na modalidade de ensino à distância (EAD) demorou um pouco para acontecer. Naquele período todas as coisas eram incertezas. Com a retomada das atividades eu estava muito animada e fazia todas as atividades com grande prazer. Para mim, o retorno às atividades presenciais foi muito importante, pois, mesmo me esforçando com o ensino EAD, eu sempre achei que aprendo melhor nas aulas presenciais, em contato com outras pessoas e com maior proximidade com os professores também.

Em meados do meu segundo ou terceiro semestre descobri uma lista (ou talvez um formulário) que os alunos interessados em realizar iniciação científica (IC) se inscreviam para tentar o contato com alguma professora/ professor. Foi assim que iniciei a pesquisa na faculdade, no meu primeiro edital do PROIC- UnB nos anos de 2021/2022, como bolsista da UnB, com a professora Ana Sheila. Apesar de achar que eu sabia alguma coisa sobre formação acadêmica, sobre pesquisa e ainda como estruturar um artigo, foi desafiador realizar aquele ano de pesquisa. Agradeço muito a professora por sempre me ajudar e ter sido muito importante naquele momento ajudando a fazer meus olhos brilharem na carreira de pesquisadora.

Por meio desse meu contato com a professora e agora pesquisando sobre formação de professores e organismos internacionais, eu entrei também no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPe) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB). No ano de 2023 muitas pessoas do grupo enviaram artigos para um evento da Rede Latino Americana de Estudos

Sobre Trabalho Docente- RedEstrado e fomos apresentar no *XIII Seminario Internacional de la RED Estrado*, em La Plata, na Argentina. Após finalizar o artigo e o edital da primeira pesquisa, já pensei em retornar para uma próxima. Nos anos de 2023/2024 eu retornei à pesquisa, também como bolsista da UnB, em um novo edital agora com a professora Shirleide Cruz, onde integrei a pesquisa “Epistemologia na formação de professores: estudos a partir dos projetos de curso de licenciaturas no Brasil”. Nessa pesquisa analisei projetos de cursos da região norte do Brasil. Com ela, recebi uma menção honrosa no 30º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília e 21º Congresso de Iniciação Científica do Distrito Federal.

Durante esse breve período de tempo, ainda na graduação, participei ativamente e com grande interesse na área da pesquisa acadêmica. Eu pretendo também em breve realizar uma pós-graduação profissional e também um mestrado.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	13
<b>METODOLOGIA</b>	18
<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	20
<b>1. Redes de políticas internacionais: articulações entre atores nacionais e internacionais</b>	21
<b>2. Diretrizes políticas para formação de professores segundo a OEI</b>	23
I. Reformas curriculares e a Responsabilização docente	24
II. Novo Perfil Docente (Profissionalização docente)	26
III. Avaliação do Desempenho Docente e Progressão de carreira	28
<b>Síntese dos apontamentos encontrados no Relatório Educação em Pauta 2022:</b>	
<b>Desafios da educação básica no Brasil</b>	29
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	30
<b>REFERÊNCIAS</b>	31

## INTRODUÇÃO

O presente estudo teve o objetivo de identificar as diretrizes e concepções da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) para as políticas de formação de professores. A escolha do tema se deu como uma continuidade de pesquisa anterior realizada dentro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação e Atuação de Professores/Pedagogos (GEPFAPe) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB), no âmbito do Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília (ProIC/DPG/UnB)<sup>1</sup>, a qual contou com financiamento. Esse estudo anterior teve como objetivo levantar e analisar os estudos que abordaram a internacionalização das políticas educacionais voltadas à profissionalização dos professores no Brasil entre os anos 2000 e 2020. Foi possível verificar que as organizações internacionais (OI's), são as principais precursoras de diretrizes com propostas para a educação, como a reconfiguração do trabalho, os sistemas avaliativos e ao que tange a controle de eficiência e resultados.

Conforme analisado no estudo anterior, se verifica que a formação docente nas últimas décadas tem sido um dos temas centrais de reforma e reconfiguração para as OI's. Os documentos das principais organizações propõem mudanças significativas desde as reformas curriculares para os cursos de formação de professores, até à completa revisão dos cursos e dos documentos normativos. A Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), é um dos organismos que propõe soluções e alternativas em uma perspectiva de cooperação entre os integrantes da organização países ibero-americanos.

A OEI é uma organização internacional de caráter governamental que atua na colaboração entre os países ibero-americanos. O seu surgimento data de 1949, com o objetivo de cooperação entre os países na discussão da educação (Novella-García, 2023). Seus objetivos são voltados para os campos da educação, ciência, tecnologia e cultura. Propõe articulações para diminuir as desigualdades, sejam elas: social, racial, territorial, econômica e também principalmente educacional. A organização realiza a publicação de materiais autorais acerca das temáticas educacionais e a formação de professores é um

---

<sup>1</sup> Edital ProIC/DPG/UnB – PIBIC/PIBIC-AF (CNPq) 2021/2022 Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília (ProIC/DPG/UnB). A pesquisa foi orientada pela Profa. Dra. Ana Sheila Fernandes Costa da FE/UnB.

tema de grande urgência para eles. Desde sua fundação, a OEI tem desempenhado um papel central no fortalecimento da educação na região, colaborando diretamente com governos, instituições acadêmicas e organismos internacionais para aprimorar a qualidade da formação docente e implementar projetos educacionais inovadores.

A sua sede fica na Espanha, cujo local é institucionalmente estratégico pensando em uma articulação entre a Europa e a América Latina. Possui escritórios em toda iberoamerica somando 20 países, incluindo o Brasil. A educação, segundo a instituição, é uma das suas áreas prioritárias em decorrência da necessidade de promover o desenvolvimento humano e social na região, alinhando-se aos desafios enfrentados pelos sistemas educacionais ibero-americanos. Dessa forma, a OEI busca fomentar a formação de professores, a inovação pedagógica e a melhoria da qualidade do ensino, contribuindo para o fortalecimento das políticas educacionais nos países que compõem a organização (OEI, 2024).

A revisão bibliográfica dos estudos produzidos na América Latina e no Brasil sobre a atuação da OEI nas políticas de formação docente identificou um total de cinco artigos que tiveram foco em apresentar o “novo” perfil docente proposto pela organização e as tentativas de responsabilização docente por meio da regulação do trabalho. Fato que reflete novas formas de governança da educação, em grande medida em redes de políticas, com diferentes articuladores públicos e privados, com abertura para privatização e desestatização.

O texto *Professor: protagonista e obstáculo da reforma* de Evangelista e Shiroma (2007) teve o objetivo de discutir a formação docente no contexto de reforma do Estado no Brasil e a articulação com as recomendações dos OI's para educação no século XXI. Analisaram três projetos: 1. o *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*– PREALC; 2. o *Plan de Cooperación* (PC); e 3. *Proyectos hemisféricos en educación* (PHE). Evidenciamos os dois últimos, pois, contam com apoio e/ou financiamento da OEI. A análise desses documentos demonstra as estratégias em colocar o professor como protagonista e “obstáculo” para a reforma educacional, desqualificando esse profissional nas esferas teórica e política. Segundo o texto, a profissionalização aparece entre um dos objetos de reforma. Na perspectiva da profissionalização, há centralidade na eficiência e responsabilização individual do professor, via capacitação, assim como, na definição da atuação profissional. Mais especificamente na perspectiva do

*Plan de Cooperación*, que abrange as ideias principais da OEI, a noção de reconversão profissional emerge fortalecendo o imaginário de competências como paradigma formativo, ou seja, o perfil profissional do professor deve ser focado no desenvolvimento profissional.

O estudo *‘Perfil’ profesional docente nas políticas curriculares* de Dias (2014) propõe o objetivo de analisar os discursos que apresentam a ideia de um perfil profissional docente em textos políticos ibero-americanos. Para tanto, a autora realizou a análise de documentos produzidos pela OEI<sup>2</sup> e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)<sup>3</sup>. Dias afirma que há uma intensa produção de textos, de ambas as agências com proposições de reformas e novas definições curriculares para a profissionalização em um currículo por competências, integrado e em defesa de um “novo” perfil profissional docente. Além disso, a autora diz que o conteúdo da formação do magistério e as finalidades da sua formação também têm sido alvo de interesse, conforme o documento *Miradas* (OEI, 2010). Segundo ambos os documentos da OEI, há ênfase em processos de avaliação onde as novas configurações de profissionalização docente visam, nessa perspectiva, a regulação do trabalho docente, e a qualidade da educação é medida por meio do estabelecimento de metas de desempenho para a escola e os alunos.

No artigo *Discursos sobre avaliação docente na iberoamerica* de Dias e Rosa (2018), as autoras analisam e interpretam os discursos acerca da avaliação da docência nos textos políticos da OEI e UNESCO, buscando compreender quais os sentidos atribuídos na defesa de processos de avaliação do desempenho na formação e no trabalho docente. No que se refere à OEI, as autoras se debruçaram sobre o texto *“Miradas sobre la educación en Iberoamerica: Desarrollo profesional docente y mejora de la educación”* (OEI, 2013). O estudo explora a visão da qualidade da educação por meio de melhorias da prática docente. O documento articulou a visão de qualidade da educação com a atuação dos professores e assim delineou quais seriam as dimensões que constituem “um bom professor”. Determina, ainda, que a melhoria nos índices de resultados está diretamente ligada com um sistema de avaliação do desempenho docente. A avaliação seria verificada

---

<sup>2</sup> *Miradas* (OEI, 2010) e *Metas Educativas 2021* (OEI, 2011).

<sup>3</sup> Relatório Delors (UNESCO, 2001). Segundo Dias (2014, p. 10) “O Relatório Delors foi elaborado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI da UNESCO, publicado no Brasil sob a forma de livro “Educação: um tesouro a descobrir”, em 2001.”

através dos conteúdos, de exames que medem conhecimentos, questionários e outros diferentes sistemas de medição do desempenho docente. Em conclusão, as autoras afirmam que o discurso da OEI aponta para a responsabilização docente, onde esses atores são responsáveis pela qualidade da educação.

O estudo denominado “*Discursos de responsabilização docente nas políticas curriculares na região Iberoamericana*” de Lima (2018) apresentou o objetivo de identificar os discursos da OEI que sustentam e/ou promovem a responsabilização docente, a partir da abordagem do ciclo de políticas de Ball e Bowe (1998). Para isso, analisou os seguintes documentos: *Metas Educativas 2021 – Profesión docente: aprendizaje y desarrollo profesional docente* (OEI, 2009); *Metas Educativas 2021 – Reformas educativas; calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (OEI, 2009) e *Miradas sobre la Educación en Iberoamérica – Desarrollo profesional docente y mejora de la educación* (OEI, 2013). A autora conclui que as políticas de responsabilização visam garantir a manutenção da hegemonia de projetos e interesses em novas formas de controle desses profissionais e do trabalho docente. Dessa forma, os discursos da organização apontam que o insucesso da educação está na não aprendizagem dos alunos e ainda na formação ineficiente dos professores que devem ser responsabilizados por tal, o que gera resultados não satisfatórios nas avaliações externas.

A pesquisa “*Projeções curriculares de formação docente no contexto ibero-americano: algumas fagulhas made in Paraíba*” de Albino e Rodrigues (2023) analisou o relatório *Metas educativas para a educação que queremos no Bicentenário 2021*, elaborado pela OEI. A análise aponta que a docência representa o eixo central na perspectiva de transformação da qualidade do ensino e aprendizagem, assim como, a valorização é requisito na formação. Indicou ainda a ausência do sentido de qualidade educacional, pois, não está expresso no documento. Por fim, evidenciaram que a valorização profissional é apresentada como um elemento central para a melhoria da educação, mas o documento da OEI não explicita claramente o que considera como 'qualidade educacional'. Em relação a formação apontam que está vinculada a um projeto de padronização curricular, favorecendo estruturas políticas internacionais e preterindo as especificidades locais.

A análise dos estudos identificados na revisão bibliográfica com a finalidade verificar as contribuições e lacunas dos estudos já produzidos sobre nosso objeto do estudo

evidenciam que existe pouca produção no campo em relação aos documentos mais recentes publicados pela OEI. A análise da OEI é quase sempre feita relacionando-a a outras OI's. Em relação às contribuições os estudos, apresentam incisivamente a profissionalização como centro da reforma curricular, a construção de um perfil docente, a ênfase ao desempenho e à responsabilização, sobretudo dos professores. Como lacunas, os estudos pouco abordam sobre as formas de regulação do trabalho docente e menos ainda no que tange ao fomento de avaliações externas como fator primordial, por parte da OEI, para a progressão de carreira e valorização social.

Com base no exposto, formulamos a seguinte questão de pesquisa: Quais as diretrizes e concepções disseminadas pela OEI para as políticas de formação docente. O objetivo geral do estudo é identificar as diretrizes e concepções da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) para as políticas de formação de professores. Como objetivos específicos elencamos: a) identificar, a partir de trabalhos acadêmicos brasileiros, as concepções de formação docente produzidas em documentos produzidos pela OEI; b) Analisar as diretrizes elaboradas pela instituição para as políticas de formação docente.

O quadro teórico utilizado como referencial para compreensão e análises nesta pesquisa tem como fundamentos o texto de Ball (2014) a partir das concepções sobre as redes políticas internacionais e Evangelista e Shiroma (2014) fomentando a discussão acerca das redes de governança nas políticas de formação docente.

Verificamos que ainda são escassas as análises sobre o papel dos organismos internacionais na produção e disseminação de discursos sobre as políticas docentes (Dias e Rosa, 2018). Por isso a importância desse estudo e principalmente o foco na OEI como organização relacionada ao objetivo central da discussão. O estudo torna-se necessário e relevante tendo em vista a influência dos atores que trabalham em cooperação na OEI e em como a organização emitindo diretrizes pode influenciar políticas educacionais, em especial de formação docente. O estudo contribui cientificamente por questionar o modelo de formação docente proposto pela OI analisada, questionando ainda a ausência de estudos que explicitem a OEI como organização central. Contribui socialmente ao identificar a tentativa incisiva da mercantilização da educação em uma formação docente e discente para o capital, desencorajando uma educação crítica e reflexiva.

O estudo foi organizado em quatro partes. Na primeira, a introdução, com o levantamento bibliográfico onde foram apresentadas as contribuições dos autores Evangelista e Shiroma (2007), Dias (2014), Dias e Rosa (2018), Lima (2018) e Albino e Rodrigues (2023). Em seguida, apresentamos a metodologia. Na terceira parte, apresentamos os resultados organizados em três tópicos em que é possível verificar as análises das diretrizes da OEI organizadas por eixos e uma reflexão acerca do perfil docente proposto e a formação praxista. Por fim, as considerações finais acerca do estudo e os direcionamentos para próximos.

## **METODOLOGIA**

Essa pesquisa é caracterizada como bibliográfica e documental, pois utiliza-se de fontes bibliográficas e documentais. Ademais a pesquisa dispôs o cunho de abordagem qualitativa, pois é construída por meio de materiais que receberam um tratamento analítico de forma que seja reestruturado em acordo com os objetivos da pesquisa (Gil, 2008b).

Como etapas metodológicas da pesquisa foi inicialmente realizada uma revisão da literatura e, em seguida, a leitura integral e análise de cada um dos textos. Dessa maneira foi possível verificar o que os autores haviam encontrado como resultados dentro do tema proposto para esse trabalho. Uma revisão da literatura pode ser utilizada como ponto de partida para a pesquisa, auxiliando no entendimento dos conhecimentos produzidos em pesquisas prévias, com destaque aos conceitos, resultados, discussões e conclusões dos estudos (Motta-Roth e Hendges, 2010).

As bases de dados utilizadas para consulta do levantamento inicial foram a Biblioteca Científica Eletrônica Online- *Scientific Electronic Library Online*- Brasil (SciELO- Brasil), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Google Acadêmico e Sistema de Informação Científica- *Sistema de Información Científica* Redalyc. Foi realizado utilizando os seguintes descritores: formação docente; formação de professores; organizações internacionais; Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI); e, políticas educacionais. Assim como, os seguintes descritores em espanhol: *formación docente; formación del profesorado; Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI); Organismos internacionales*; e, por fim *trabajo docente*. O levantamento operou

um recorte temporal ampliado, a partir dos anos 2000, tendo em vista a grande ausência de estudos adequados aos objetivos principais deste estudo que deveriam abordar a OEI e o que a organização propõe para a formação docente.

Após a verificação das publicações nas bases de dados mencionadas, verificou-se que atendendo aos pré-requisitos anteriormente apresentados foi realizada uma seleção para incluir e/ou excluir os estudos que não atenderam ao objeto. Ao final foram elencados apenas cinco estudos abrangendo as temáticas de formação de professores e a organização internacional analisada, a OEI. A partir desse momento foi realizada a leitura e identificação das contribuições desses trabalhos formando eixos para serem aprofundados também neste estudo. O levantamento inicial demonstrou uma grande ausência de bibliografias existentes em relação ao objeto, houve a dificuldade de encontrar estudos sobre a OEI especificamente, e quando a organização aparecia era quase sempre articulada com outras organizações em um mesmo documento.

Os documentos levantados e descritos acima analisaram publicações anteriores ao presente estudo, mas que versam com os objetivos, publicadas pela OEI, cujas datas de publicação foram: 2009, 2010, 2011, 2013, o que representa documentos já antigos. Por fim, as leituras foram utilizadas como referencial e suporte direcional para interpretação e identificação da visão de identidade profissional do professor, políticas de formação docente e aspectos da carreira de magistério foram apresentadas pela OEI nos capítulos do relatório analisado. Os resultados podem ser verificados ao longo do texto.

Na segunda etapa, foi realizado o levantamento dos relatórios oficiais publicados nos *websites* da OEI. Para fins do estudo foi selecionado o relatório que apresentou exposições que mais se adequaram aos objetivos deste estudo. Em seguida, foi feita a leitura analítica do documento publicado pela OEI acerca dos apontamentos de formação docente e carreira do magistério. O documento selecionado e analisado foi **Educação em pauta 2022: Desafios da educação básica no Brasil**.

Por meio da leitura e análise do documento, estruturamos a análise por afinidades temáticas, que permitiriam chegar a três grupos principais: I. Reformas curriculares e a Responsabilização docente; II. Novo Perfil Docente (Profissionalização docente); e, III. Avaliação do Desempenho Docente e Progressão de carreira. Esses três eixos apresentaram, em grande medida, congruência com as categorias verificadas no levantamento bibliográfico realizado, no entanto, apresentou categorias emergentes, como

a forte incidência na avaliação do desempenho docente, propostas pela OEI mais recentemente.

Para a análise da publicação, elaboramos um roteiro com categorias pré-existentes e possíveis categorias emergentes como I. Qual o perfil desejado pela OEI para os professores; II. Atratividade para a carreira docente; III. O bem-estar dos professores; IV. Avaliação de competências e habilidades; V. Relação teoria e prática.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir apresentamos os resultados das análises da publicação da OEI “Educação em pauta 2022: Desafios da educação básica no Brasil”, recentemente publicado e selecionado para o estudo. O documento foi produzido e publicado pela OEI no ano de 2022. É coordenado por Maria Helena Guimarães de Castro<sup>4</sup> e Raphael Callou<sup>5</sup>, Diretor e Chefe da Representação da OEI no Brasil. Foi utilizado no presente estudo pela relação com o objeto de investigação e por apresentar propostas que, no entendimento dos autores envolvidos na elaboração do documento, deveriam ser “prioridades da agenda educacional a partir de 2023” (Castro; Callou, 2022, p.10).

A publicação está organizada em quatro partes: 1. Novos e velhos desafios estruturantes da educação brasileira; 2. A implementação da BNCC e do novo ensino médio; 3. O futuro das avaliações educacionais; 4. Tecnologias e o futuro da educação básica. Possui 22 capítulos elaborados por uma variedade de autores, especialistas das áreas da educação, psicólogos, economistas, administradores e até mesmo engenheiros e pesquisadores/ membros de organizações sociais como a Todos pela Educação, Itáú

<sup>4</sup> Participou de comitês da UNESCO e da OCDE. Participa de conselhos de organizações da sociedade civil: membro do Movimento pela Base Nacional Comum Curricular; do Todos pela Educação; do Edulab21; do Instituto Península; do IEDE/Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional; da Fundação CAED; do Instituto Alicerce e da Fundação Cesgranrio. Foi presidente do INEP (1995-2002) e Secretária Executiva do Ministério de Educação, onde foi responsável pela reformulação do SAEB, pela implantação do ENEM e do Provão, organização do Sistema de Estatísticas Educacionais e implantação do PISA no Brasil. Foi vice-presidente do Conselho de Governança do PISA/OCDE e membro do Comitê Diretivo da Agenda 2030 da UNESCO. Foi Ministra Interina da Educação do Brasil durante o Governo Fernando Henrique Collor-FHC, Secretária-executiva do MEC durante o Governo Temer (2016- 2018). Foi Presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE) (2020-2022). É Titular da Cátedra Instituto Ayrton Senna, Presidente do Conselho Estadual de Educação de São Paulo de Inovação em Avaliação Educacional do Instituto de Estudos Avançados da USP, membro do Conselho Consultivo da Organização dos Estados Ibero Americanos (OEI). Verificar mais detalhes em: [https://www.ceesp.sp.gov.br/funcionariocee/mhgc/#:~:text=Foi%20presidente%20da%20Associa%C3%A7%C3%A3o%20Brasileira.BNCC%20\(2016%2D2018\).](https://www.ceesp.sp.gov.br/funcionariocee/mhgc/#:~:text=Foi%20presidente%20da%20Associa%C3%A7%C3%A3o%20Brasileira.BNCC%20(2016%2D2018).)

<sup>5</sup> Cientista político pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Diretor-chefe da OEI (2018-2023). Diretor-Geral de Cultura da OEI (atual).

Educação e Trabalho, da Fundação Itaú para Educação e Cultura, Instituto Acaia, Instituto Natura.

Entre os autores, Ana Inoue, que foi presidente da Todos pela Educação, conselheira do Conselho Estadual de Educação de São Paulo e também foi assessora do Ministério da Educação. José Francisco Soares, que foi presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e membro do CNE. Também como autor, Luiz Roberto Liza Curi Unicamp, ex-presidente e conselheiro do Conselho Nacional de Educação, foi presidente por dois mandatos da Câmara de Educação Superior, também foi presidente do Inep, diretor-geral de Políticas de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC) e secretário de cultura de Campinas.

Os capítulos selecionados para aprofundamento foram aqueles que levantaram propostas para a formação de professores e para a carreira do magistério. Dentro do critério de escolha e do objeto de análise, os capítulos discutidos a seguir podem ser localizados dentro da Parte 1 do relatório e são denominados: I. *Formação inicial de professores: o papel estratégico da formação do magistério para a melhoria da qualidade e da equidade da educação brasileira* escrito por Guiomar Namó de Mello e Maria Alice Carraturi; e, II. *A importância da carreira do magistério para a melhoria da qualidade e da equidade da educação brasileira* com autoria de Haroldo Correa Rocha e Maria Cecília Gomes Pereira. Os resultados são organizados em tópicos e estão organizados nas duas partes teóricas apresentadas a seguir.

### **1. Redes de políticas internacionais: articulações entre atores nacionais e internacionais**

Nessa parte evidenciaremos como as redes de políticas internacionais estão vinculadas às políticas de formação de professores ao observarmos que a publicação foi produzida por diferentes autores dentro do Estado brasileiro. Essas pessoas são representantes de cargos que podem determinar e influenciar as diretrizes e conseqüentemente as políticas educacionais em órgãos como o Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Conselho Nacional de Educação (CNE).

Segundo Ball (2014, p.29) “redes políticas são um tipo de ‘social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos. Eles constituem comunidades de políticas, geralmente baseadas em concepções compartilhadas de problemas sociais e suas soluções”.

No documento analisado é possível identificar vários autores da rede política da OEI, cujo eixo é a educação e a formação docente. Como principal articuladora podemos observar a própria coordenadora do relatório, Maria Helena Guimarães de Castro, que ocupou cargos como, por exemplo, secretária executiva do Ministério da Educação (MEC) e Presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), no período em o documento foi produzido, sendo uma personagem fundamental na articulação e de influência política, podendo induzir na implementação e normatização das diretrizes da OEI no âmbito do Brasil.

As autoras dos capítulos analisados também estiveram diretamente implicadas com o MEC, CNE, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo, caso de Maria Alice Carraturi, Guiomar Namó de Melo, Haroldo Corrêa Rocha e Maria Cecília Gomes Pereira e também assessora na Escola de Formação de Professores do Estado de São Paulo.

Ball (2014) utiliza “heterarquias” para se referir às novas formas de governança em rede representando com protagonismo das empresas, das filantropias e empreendimentos sociais na oferta de serviços educacionais e das políticas educacionais também. Fato que em nossas análises pôde ser observado pela presença de ONG, Institutos, entre outros atores privados, sem fins lucrativos. Ball ainda completa que as políticas estão agora sendo feitas por outros agentes, em outros locais, com diferentes parâmetros e diretrizes.

“Agências multilaterais, ONGs e interesses e influências de empresas podem constituir separadamente ou em conjunto, uma poderosa alternativa de política para o “fracasso” do Estado. Novas redes e comunidades de políticas estão sendo estabelecidas por meio das quais determinados discursos e conhecimentos fluem e ganham legitimidade e credibilidade e esses processos estão localizados dentro de uma arquitetura global de relações políticas que não somente envolvem os governos nacionais, mas também OIGs (IGOs - Organizações intergovernamentais) [Banco Mundial, OCDE, *Corporação Financeira Internacional*, Organização Mundial do Comércio], corporações transnacionais e as ONGs” (Ball, 2014, p. 34-35).

As redes são construídas nos campos político e social, principalmente através da filantropia e constituindo comunidades políticas, as instituições enxergam um negócio na

educação, *edu-business*, visando reorganizar objetivos da educação em perspectivas das áreas sociais e econômicas. As relações dentro das redes são constituídas por meio de atividades que cada um da comunidade pode contribuir, como patrocínio, contratação, informações e dentro dela possuem poder. Segundo Ball (2014, p. 32) “[...] não só as redes políticas desfocam as fronteiras entre Estado e sociedade, mas elas também expõem o processo de elaboração de políticas a jogos de poder particularistas”. O surgimento de um tipo de Estado está totalmente alinhado com o processo de políticas e de comunidades políticas e que se relacionam também com mudanças no estado da educação. Segundo Evangelista e Shiroma (2014, p. 31): “A promoção da governança em redes pode ser interpretada como estratégia neoliberal para remodelar a Sociedade Civil reformando o próprio Estado.”

A análise demonstrou que a OEI prioritariamente fomenta seus ideais com atores de diferentes campos do conhecimento, em especial o campo econômico, e constitui uma forte rede de políticas no Brasil. Principalmente, parece constituir uma rede intelectual, conceito apresentado por Ball (2014), com a mobilização dos autores especialistas em diferentes áreas, inclusive fora do campo educacional. Tais autores assumem cargos como a presidência do Conselho Nacional de Educação (CNE) e comissão relatora das DCN’s, onde propõem diretamente diretrizes, normativas e assessoramento na constituição da Política Nacional de Educação. Uma vez que esses atores estão na esfera da publicidade, internacionalmente e também na esfera governamental há maior espaço para a transformação e mobilização das políticas educacionais do Brasil dentro dos moldes apresentados no relatório.

## **2. Diretrizes políticas para formação de professores segundo a OEI**

Para o desenvolvimento das discussões em relação à análise do relatório, foram elaborados os eixos: I. Reformas curriculares e a Responsabilização docente; II. Novo Perfil Docente (Profissionalização docente); III. Avaliação do Desempenho Docente e Progressão de carreira. Os eixos apresentados foram construídos a partir da leitura analítica de dois capítulos que versaram sobre o objeto de estudo deste trabalho, conforme mencionado anteriormente.

A construção dos eixos apresentados a seguir foram realizados tomando como base algumas categorias do levantamento bibliográfico inicial, assim como, outras que emergiram do documento aqui analisado.

## **I. Reformas curriculares e a Responsabilização docente**

O documento aponta inicialmente fatores de mudança na docência quanto a valorização social da carreira, condições de trabalho e remuneração compatível com a responsabilidade. Afirma que “[...] os cursos de formação inicial são extremamente teóricos e pouco voltados para a prática real da sala de aula” (OEI, 2022, p. 70). A partir disso, apresenta os resultados de um quadro comparativo publicado pela Todos pela Educação fazendo confrontação entre o número de disciplinas teóricas e práticas de cursos do Brasil e de Singapura, país que ocupa o primeiro lugar nos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos- *Programme for International Student Assessment* (PISA), cuja estruturação dos componentes curriculares são voltados aos saberes práticos pedagógicos. As argumentações reafirmam que a formação de professores precisa de uma reestruturação, assim como, a carreira docente também. Outrossim, assume um ideário em que parece indicar o professor como único responsável pela mensuração de resultados acadêmicos, sejam eles positivos ou negativos. Segundo Krawczyk (2002 *apud* Evangelista e Shiroma, 2007, p. 536) a reforma em suma diz pouco a respeito de questões educacionais de fato e sim com as tentativas reiteradas de uma nova governabilidade para a educação pública.

A mudança curricular, segundo a organização, se faz necessária então, pois, “a formação inicial que não tem correspondido às altas expectativas em relação à entrega de novos profissionais para a docência” (OEI, 2022, p. 71-72). Dessa forma, se conclui que a modificação dos currículos da formação inicial docente é necessária. Dentre as alterações sugeridas estão: melhoria na prática do ensinar, nas formas de financiamento pelo Estado que permitam ao professor realizar estágios e estudos e estágio nas escolas como componente fundamental, reafirmando tal atividade como elemento formativo da prática pedagógica. É sabido a obrigatoriedade do estágio como componente obrigatório nos currículos, no entanto, a publicação aponta para que essa atividade esteja em maior destaque ainda.

A publicação apontou também que esse currículo deve estar em consonância com referenciais internacionais, conforme a atual Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), representada pela a Resolução CNE/CP nº 2/2019. Essa resolução apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica que aponta habilidades e competências necessárias à formação, onde segundo a OEI vai traçar o “perfil profissiográfico do futuro professor” (OEI, 2022, p. 72). Esses cursos devem considerar: perfil do egresso claramente delineado, alinhamento aos princípios metodológicos e pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim como, adequação aos conteúdos ensinados, um sistema de práticas e estágio supervisionado em escola.

As propostas para as mudanças curriculares apontam dois fatores: *financiamento e mudança na cultura/organização pedagógica dos cursos*. Em relação ao financiamento é pouco aprofundado, porém, afirma a necessidade do financiamento público na formação inicial de professores para uma “formação de excelência”. Segundo Carraturi e Mello também é necessária “infraestrutura adequada, de formadores competentes e estudantes que possam se dedicar aos estudos e ao estágio, para que possam ser transformados em docentes de alta performance” (2022, p. 35 *apud* OEI, 2022, p. 74).

Em consideração às mudanças em aspectos culturais e da organização dos cursos de licenciatura, apresentam tal perspectiva como o fator tido como “o que determina a qualidade das experiências formativas e existenciais dos futuros professores” (OEI, 2022, p. 74). Nesse eixo, a OI faz recomendações alicerçadas na formação prática, para cursos onde se aprenda “como se aprende” para dar sentido a “como se ensina”.

As proposições também fazem menção ao aumento da carga horária de disciplinas voltadas às habilidades práticas, a valorização dos estágios e revelam pouca ou quase nenhuma importância aos conhecimentos teóricos da educação. Ideal claramente verificado no trecho a seguir: “Não há outro lugar melhor para aprender a ensinar do que na escola, ensinando” (OEI, 2022, p.75).

Ball (2013) suscitou a precaução sob os impactos da governança global dentro da definição das diretrizes curriculares para a formação de professores e nos perfis profissionais exigidos aos docentes. Em relação a ampliação das cargas com disciplinas voltadas à prática pedagógica e também ao direcionamento desse perfil docente construído

dentro do contexto das reformas curriculares, tanto das normativas e que também devem ser inseridas nos cursos de formação inicial pelas IES serão apresentados nas seções a seguir.

De acordo com Dias e Lopes (2003, p. 1158): “O currículo por competências, a avaliação do desempenho, a promoção dos professores por mérito, os conceitos de produtividade, eficiência e eficácia, entre outros, disseminam-se nas reformas educacionais em curso no mundo globalizado.”

## **II. Novo Perfil Docente (Profissionalização docente)**

Essa seção teórica visa explicitar o perfil docente proposto por meio da reforma curricular. Uma observação inicial do documento analisado diz respeito ao perfil de egresso nos cursos de licenciatura, caracterizado por pessoas que têm os piores resultados nas avaliações nacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A licenciatura e a docência muitas vezes se tornam uma segunda opção para as pessoas que almejam cursos de maior prestígio e valorização socialmente, em muitos casos, e, acabam entrando na docência como uma alternativa, um “plano b” e não o que anseiam de fato.

A publicação relaciona a justificativa de que para melhorar a “eficácia e igualdade da escolarização” é preciso que pessoas competentes queiram ser professores e, ainda, que o magistério precisa ser uma “carreira atraente e desejável, com valorização e respeito social”. Para isso, recomenda que os países devem declarar um perfil de profissional docente, por meio do “perfil de competências do professor”, derivado de objetivos para a aprendizagem do estudante, com padrões para toda a categoria e ainda uma compreensão única do que é uma “docência de sucesso”, reproduzindo uma argumentação já exposta anteriormente pela OCDE (2005, p.13 *apud* OEI, 2022, p. 71).

Para a realização dessa proposta de docência de sucesso, elencam diferentes dimensões para a sua realização, entre estas: condições de trabalho, valorização social e remuneração compatível com as responsabilidades. Refletem sobre diversos aspectos da carreira da docência, como a valorização e melhor remuneração. Ao longo do texto, são explorados diversos exemplos internacionais de experiências de sucesso e exemplos promissores a serem seguidos na região ibero-americana e Brasil sobre as competências, saberes e ainda as habilidades necessárias a um futuro professor.

As diretrizes acerca desse perfil dentro da publicação da OEI, seus posicionamentos, concepções e citações ao longo do texto estão totalmente alinhadas com as proposições anunciadas pela OCDE. O objetivo de concretizar novas propostas de formação tão concentradas nas habilidades práticas pode contribuir para a instauração de um “perfil de competências do professor” (OCDE, 2005, p. 13 *apud* OEI, 2022, p. 71). A construção desse perfil já vem sendo demonstrado, conforme os estudos do levantamento bibliográfico e também em publicações de outros anos por parte da OEI, retratando as competências esperadas para a docência na região ibero-americana (Dias, 2014; Evangelista; Shiroma, 2007; Dias; Lopes, 2003).

O perfil de professor começa a ser moldado baseado em uma formação hegemônica em concomitância com outros países, com competências e habilidades direcionadas ao saber agir frente às adversidades do cotidiano e que consiga se adaptar e auto atualizar diante das novas demandas, por meio de metodologias em que os alunos aprendem conteúdos básicos tradicionais, como português e matemática, para desempenharem resultados satisfatórios em avaliações nacionais e internacionais. Esse é o perfil de um professor eficiente de fato. Tais medidas reforçam a cultura da avaliação, ou a cultura da performatividade conforme Ball (2004 *apud* Dias, 2014). Portanto, parece que a organização propõe formar um profissional que seja flexível às demandas do cotidiano, preparado para se adequar às adversidades da prática pedagógica e que se preocupa com a entrega de resultados, algo verificado por meio de avaliação

Os vieses por trás desses perfis de formação e do caráter atribuído à formação das crianças suscitam uma educação mercantilizada e não é uma educação que forma os sujeitos para o trabalho em uma perspectiva cidadã e onde o trabalho constitui os meios de proveito individual, mas reforça a caracterização de formação de trabalho para os meios de produção de um projeto de sociedade de consumo que atende a interesses para além daqueles educacionais.

### **III. Avaliação do Desempenho Docente e Progressão de carreira**

No capítulo “*A importância da carreira do magistério para a melhoria da qualidade e da equidade da educação brasileira*” o documento apresenta de maneira mais acentuada a ênfase na avaliação do desempenho docente. Assim como, esse profissional irá

desempenhar fator determinante no desempenho dos estudantes. O capítulo inicia apontando que a atuação do professor é um diferencial para a aprendizagem significativa dos estudantes, sugerindo que este sujeito deve ter competências e habilidades necessárias para o desenvolvimento da profissão, conforme a descrição de perfil exposto anteriormente. Exibe recomendações essenciais para a melhoria da qualidade da educação pública no Brasil, uma vez que os profissionais da educação devem ter acesso a “remuneração atrativa, com boas condições de trabalho, valorizados e satisfeitos” (OEI, 2022, p. 84).

Desse modo, a progressão de carreira e a avaliação vai consistir principalmente em atender esforços dos professores em se qualificar, aprimorar suas técnicas práticas para assim se tornarem “professores de alta performance” (OEI, 2022, p. 90) o que culminará na sua melhor remuneração.

Na sua maioria, a estrutura de evolução da remuneração é baseada na titulação e aumento salarial por tempo de serviço. O documento argumenta que isso não traz incentivo para o desenvolvimento profissional e também não reflete na aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, apresenta exemplos de alguns estados brasileiros como São Paulo e Espírito Santo, estados onde os dois autores do capítulo em questão são importantes autores nos órgãos da educação e, Ceará, Pernambuco que experimentaram diferentes alternativas para o magistério, como a implementação da avaliação de desempenho para a progressão na carreira, remuneração de vencimentos para subsídio, bonificação por resultados. No documento é possível verificar menção ao plano de evolução de carreira baseado em competências, que ocorre através de desenvolvimento profissional e avaliação de desempenho, na Lei Complementar nº 1.374, de 2022, no estado de São Paulo. É importante destacar que a Lei Complementar em questão é inspirada nas experiências de outros países referência frequentemente citados nos dois capítulos analisados, são eles: Chile, Equador e Singapura.

Como solução para a valorização da carreira de magistério propõe “um sistema gestão do desempenho e do desenvolvimento profissional docente” (OEI, 2022, p. 94), nada mais do que um sistema de gestão por competências. Os resultados das avaliações podem ser utilizados para a progressão de carreira e bonificações individualizadas, o que estimula os professores a aprimorar suas habilidades (OEI, 2022). O que se observa é uma remuneração baseada em desempenho.

É por meio dessa sistêmica que se define as competências que o professor precisa saber fazer. É constitutivo dessa dinâmica também um sistema de avaliação como testes de conhecimentos tanto pedagógicos quanto dos conteúdos, portfólio de evidência da prática docente, observação de sala de aula, além de avaliações dos colegas, alunos, pais e outros (OEI, 2022).

Ao longo de todo o documento, a OI enfatiza a responsabilização do professor pelo desempenho e sucesso escolar das crianças. No entanto, sugerir que as questões de remuneração e de valorização social podem ser resolvidas com o aumento nos índices avaliativos fomenta uma educação apenas quantitativa. Segundo Ball (2013) dentro dos aspectos da nova governança educacional, se amplia o contexto de avaliações frequentes e a responsabilização dos docentes, algo que incide tanto na formação inicial, mas também na carreira do magistério.

A supervalorização das certificações serve apenas como um instrumento de gratificação, bonificação salarial e mensuração meritocrática, então não passa de um aspecto apenas material e não de reflexão, se voltando para a formação intelectual e desenvolvimento profissional de fato. A partir do momento que o professor preconiza o desenvolvimento profissional apenas para adquirir a gratificação e bonificação final, se amplia a carga de trabalho e imputa uma destinação apenas de mérito para as certificações.

A ampliação da carga de trabalho, desperta efeitos a longo prazo na saúde dos professores que se sentem cada vez mais pressionados a atender resultados de avaliação particulares e dos alunos, a eficiência e produtividade, ao empreendedorismo e ainda o transforma em um sujeito competitivo (Evangelista e Shiroma, 2007, p. 537). Outro fator considerado é em relação à saúde mental dos professores, algo que a pandemia do covid-19 acentuou a visão sobre tal questão. Os professores precisam estar bem para cuidar dos alunos, existem aspectos que devem ser considerados como fatores higiênicos para a realização de um bom trabalho docente.

Por meio das políticas de profissionalização, há o objetivo de instaurar, diferentes formas de controle sobre o trabalho docente em divergência a proposta de elevar a qualificação dos professores, segundo Ozga (2001 *apud* Evangelista e Shiroma, 2007, p. 533). A avaliação para os estudantes vale apenas para verificar os saberes e competências técnicas do professor que podem ou não refletir na aprendizagem. A melhor remuneração se dá apenas com base na mensuração desses resultados avaliativos.

## **Síntese dos apontamentos encontrados no Relatório Educação em Pauta 2022: Desafios da educação básica no Brasil**

O estudo demonstrou que a OEI tem se aproximado cada vez mais de órgãos públicos brasileiros, trabalhando em colaboração com atores, figuras importantes e membros de organizações que atuam no país. Os eixos constituídos sugerem como a OEI, representada por seus interlocutores, se posiciona com uma rede de contatos e de conhecimentos propondo um modelo ideal de formação de professores, desde a concepção de um perfil de egresso no curso de licenciatura, até o conhecimento epistemológico mais relevante, segundo a organização. Esteban (2008, p. 7) afirma “a ideia de qualidade unívoca e no singular se insere em um projeto de escola comprometido com a busca de um enquadramento que homogeneiza culturas, valores, conhecimentos e práticas”.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo teve como objetivo identificar as diretrizes e concepções da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) para as políticas de formação de professores. A análise permitiu identificar que a OEI, em consonância com outras organizações internacionais, como a OCDE e a Todos pela Educação, tem atuado significativamente na tentativa de orientar e influenciar as políticas educacionais brasileiras, especialmente no que diz respeito à formação inicial de professores e à profissionalização docente.

A OEI propõe um perfil de professor, centrado em competências práticas e habilidades que sugerem uma formação docente voltada para a eficiência e a produtividade. Essa abordagem tende a priorizar a mensuração de resultados e a performatividade, em detrimento de uma formação mais crítica, reflexiva e voltada para a transformação social.

A análise também demonstrou que a OEI defende reformas curriculares que privilegiam a prática em detrimento da teoria, sugerindo que os cursos de formação de professores devem ser reestruturados para incluir mais disciplinas práticas, estágios supervisionados e programas de iniciação à docência. Essa perspectiva, embora possa contribuir para a preparação de professores com mais práticas pedagógicas cotidianas, corre o risco de negligenciar a formação teórica e crítica, essencial para o desenvolvimento de um professor autônomo, reflexivo e constituinte da sua práxis docente. É preciso refletir para além dos conhecimentos técnicos ou conhecimentos práticos, mas sim pensar na complementaridade desses saberes como componentes essenciais da formação, devendo ser associados (Curado Silva, 2018).

Além disso, a OEI propõe um sistema de avaliação do desempenho docente baseado em competências, que inclui testes de conhecimentos, portfólios de evidências e observações de sala de aula. Embora essa proposta seja justificada na melhoria do desenvolvimento profissional, ela também pode desencadear uma pressão excessiva sobre os professores, contribuindo para a sobrecarga de trabalho e a desvalorização do trabalho docente. Assim como, a ênfase na responsabilização docente pelo desempenho dos alunos pode levar a uma educação quantitativa, focada em resultados imediatos, em detrimento de uma formação integral, consciente, cidadã e transformadora.

Para futuras pesquisas, sugere-se uma análise mais aprofundada dos impactos dessas orientações nas políticas e no trabalho docente bem como a investigação de alternativas que integrem a formação teórica e prática, promovendo uma educação mais crítica, reflexiva e transformadora. Além disso, é essencial continuar discutindo o papel das organizações internacionais na definição das políticas educacionais nacionais, buscando esclarecer e evidenciar em que medida as demandas globais estão em articulação e consonância às necessidades locais.

Por fim, este trabalho reforça a importância de se pensar a formação docente para além das competências técnicas, considerando a dimensão humana, ética e política da educação. A valorização do professor como sujeito histórico e transformador é fundamental para a construção de uma educação verdadeiramente emancipadora e cidadã.

## REFERÊNCIAS

- ALBINO, Ângela Cristina Alves; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Projeções curriculares de formação docente no contexto ibero-americano: algumas fagulhas made in Paraíba. **Revista Teias** v. 24 • n. 74 • jul./set. 2023 • Políticas de currículo para a docência na Ibero-América
- BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270 p.
- BALL, Stephen J. Novos Estados, nova governança e nova política educacional. In: Apple, M.W., Ball, S.J. e Gandin, L.A. (org.) **Sociologia da Educação** - análise internacional. Porto Alegre: Penso, p. 177-189, 2013.
- CURADO SILVA, Kátia Augusta. **Epistemologia da práxis na formação de professores:** perspectiva crítico emancipadora. 1. Ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018.
- DIAS, Rosanne E. “PERFIL” PROFISSIONAL DOCENTE NAS POLÍTICAS CURRICULARES. **Revista Teias** v. 15 • n. 39 • 09-23 • (2014) : Currículo, Políticas e Trabalho Docente
- DIAS, Rosanne E.; ROSA, Thais de Souza D. Discursos sobre avaliação docente na iberoamerica. **Revista de Estudos Curriculares**, vol 9, nº 1, 2018
- DIAS, Rosanne E; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1155-1177 (2003) . Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- ESTEBAN, Maria Teresa. (2008). Silenciar a polissemia e invisibilizar os sujeitos: indagações ao discurso sobre a qualidade da educação. **Revista Portuguesa de Educação**, 21 (1), 5-31. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v21n1/v21n1a02.pdf> Acesso: 17 de janeiro de 2025.
- EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. **Professor:** protagonista e obstáculo da reforma. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007.
- EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.4, n.11, p.21-38, mai./ago. 2014.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed, São Paulo, Atlas, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed, São Paulo: Atlas, 2008.
- ORGANIZAÇÃO DE ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação em Pauta 2022: Desafios da Educação Básica no**

**Brasil.** CASTRO, Maria Helena Guimarães de; CALLOU, Raphael (coord.). Brasília: OEI, 2022. 332p.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (OEI). **Sobre a OEI**. Disponível em: <https://oei.int/pt/sobre-a-oei/>. Acesso em: 11 fevereiro 2025.

LIMA, Paula Eduarda das Dores de Souza. **Discursos de responsabilização docente nas políticas curriculares na região Ibero-americana**. Faculdade de Educação- Universidade do Estado do Rio de Janeiro. p.129. 2018

MOTTA-ROTH, Desirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Editora Parábola, 2010.

NOVELLA-GARCÍA, Carlos. Discursos sobre la profesión docente en Iberoamérica desde la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). *In*: VALLE, Javier M.; MATARRANZ, María. **Discursos supranacionales y estudios comparados sobre profesionalización docente**, Madrid: Editorial DYKINSON, S.L., 2023, p. 65-88.