

Formación y trabajo docente: nuevas exigencias profesionales en el mercado educacional*

ADOLFO IGNACIO
CALDERÓN
VLADIMIR MARIM

RESUMEN

En este artículo se aborda la emergencia de un nuevo perfil de los profesores que actúan en la educación básica. Se discute la formación de profesores a la luz del análisis de estrategias de flexibilización de las condiciones contractuales de profesores que trabajan en el sector privado brasileño, las mismas que exigen la formación de profesores bajo un nuevo paradigma mercantil, en el cual el profesor pasa de educador a empresario y emprendedor educacional. Este nuevo paradigma sustenta el proceso de expansión de las políticas neoliberales y, consecuentemente, se contextualiza en la polémica existente entre la educación enfocada como derecho social y la educación como una mercadería o prestación de servicio. Los autores constatan y discuten el surgimiento, entre empresarios de la educación brasileña, de demandas por docentes con nuevas calificaciones profesionales, las cuales todavía no son contempladas en los actuales modelos de formación docente.

Palabras clave: Formación de profesores, trabajo docente, mercado educacional

ABSTRACT

This article approaches the emergence of a new profile of teachers who work in the basic education. It debates teachers' education through the light of the analysis of strategies of flexibilization of contractual conditions of teachers who work in the Brazilian private sector, the same ones that demand teachers' education under a new commercial paradigm in which the teacher goes from educator to a businessperson and educational entrepreneur. This new paradigm supports the

* Este artículo sistematiza ideas que fueron expuestas durante la conferencia «Educación y trabajo docente. De educador a emprendedor educacional» realizada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, el 1 de junio de 2009, y durante el IX Congreso Nacional de Educación (EDUCERE) y III Encuentro Sul Brasileño de Psicopedagogía, realizado del 26 a 29 de octubre de 2009, en la Pontificia Universidad Católica de Paraná (Brasil).

process of expansion of neoliberal policies and thus makes sense in the existing polemics between education as a social right and as merchandise or service. The authors verify and discuss the emergence, among the education entrepreneurs, of requests for teachers with new professional qualifications, not yet contemplated in the current models of teaching education.

Keywords: Teachers' education, teaching work, educational market

1. INTRODUCCIÓN

La importancia del perfeccionamiento de las estrategias de formación inicial y continua de profesores de la educación básica es una temática enfatizada en la legislación brasileña como parte del proceso de valorización del trabajo docente. Se trata de una preocupación significativa y presente en la comunidad científica que adquirió mayor intensidad en la segunda mitad de la década de 1990 como lo demuestran los estudios sobre el estado de conocimiento coordinados por André (2002). En tiempos de hegemonía neoliberal la formación de profesores, tanto en el ámbito público como en el privado, también se vio impregnada por valores liberales y se convirtió en un gran negocio, en una de las fértiles áreas del mercado educacional.

La ideología liberal acompaña, refuerza y legitima las diversas formas de desreglamentación, cuya característica principal consiste en dejar en el espacio escolar un lugar creciente para los intereses particulares y para los financiamientos privados, sean de empresas o individuos (Laval 2004: 109).

Es fácil constatar, según lo aportado en la literatura, la hegemonía creciente de los valores neoliberales en el campo educacional (Kuenzer 2005, Gentili 2005, Antunes 2005, Saviani 2005, Laval 2004), y que consideramos conveniente cuestionar: ¿qué profesional de la educación se pretende formar? ¿Será que el profesor a ser formado bajo un enfoque de la educación como derecho social debe tener las mismas habilidades que el profesor funcional a una sociedad donde la educación es abordada como un producto o servicio comercializado libremente en el mercado educacional? ¿Será que el profesor en un Estado social desempeña la misma función que un profesor que ejerce su profesión en el contexto de un Estado neoliberal? ¿Será que existen diferencias en los contenidos para la formación de profesores que actúan bajo políticas educacionales con visiones ideológicas diametralmente opuestas?

En este artículo abordaremos la emergencia de un nuevo perfil de los profesionales de la educación en el contexto de la hegemonía de la ideología neoliberal. Discutiremos la formación de docentes a la luz del análisis de

dos casos de flexibilización de las condiciones contractuales de profesores que actúan en la educación básica del sector privado brasileño, los cuales exigen que la formación sea realizada bajo un nuevo paradigma mercantil, en el cual el profesor pasa de educador a empresario y emprendedor educacional. Constatamos que en un escenario competitivo, dentro del mercado educacional, los empresarios de la educación exigen de los profesores nuevas cualidades, habilidades y actitudes, las que definitivamente no son contempladas en los actuales modelos de formación docente.

2. FORMACIÓN DOCENTE: VISIONES PREDOMINANTES

De acuerdo con García (1999), la formación de profesores puede ser comprendida de tres maneras: la primera, como una función social de transmisión de saberes, del saber hacer o del saber ser, en beneficio del sistema socioeconómico o de la cultura dominante; la segunda, como un proceso del desarrollo y de estructuración de la persona que realiza las posibilidades de aprendizaje; la tercera, la formación como institución, cuando la estructura organizacional planifica y realiza actividades de formación.

Entre esas visiones gana cierto consenso aquella en la cual la formación docente asume un papel que trasciende la enseñanza como mera actualización científica, pedagógica y didáctica, y se transforma en posibilidad de crear espacios de participación, reflexión y formación para que las personas aprendan y se adapten para poder convivir con los cambios y las incertidumbres (Imbernón 2000).

Podemos admitir que existen varias etapas en la formación profesional de las personas. De acuerdo con Tardif (1990), la formación del profesor se inicia antes de la universidad, se cristaliza en la formación universitaria o equivalente, se valida y perfecciona en la entrada y prosigue durante una parte sustancial de la vida profesional.

En ese sentido, adquieren fuerza las referencias de docencia y enseñanza, como modelos que los propios profesores tuvieron a lo largo de la vida. Una de las etapas de la formación docente es la denominada formación inicial. García (1999) menciona que esta formación es una función que, a lo largo de la historia, viene siendo progresivamente realizada por instituciones específicas, por profesionales especializados, y es acompañada de un currículo que establece la secuencia y el contenido de los programas. La formación inicial cumple tres funciones: la de formar y entrenar futuros profesores, la de titular profesores para sus actividades en sala de aula y la de ejercer

el papel de agente de cambios del sistema educativo o de reproductor de la cultura dominante.

Un abordaje muy difundido en la última década y que ha fundamentado muchos proyectos de formación de profesores es precisamente la idea del profesor reflexivo. Perrenoud (2000) afirma que los programas de formación tienen que preparar al futuro profesor para reflexionar sobre su práctica, crear modelos y ejercer su capacidad de observación, análisis, metacognición y metacomunicación.

Sin embargo, esa tarea no es simple, el profesor necesita estar dispuesto a realizarla y, consecuentemente, superar sus dificultades, reflexionando sobre lo que le gustaría hacer, sobre lo que realmente hizo y lo que puede hacer. De esta forma, no se puede empadronar a los futuros docentes como si todos fueran iguales; algunos buscan en los procesos formativos apenas saberes prácticos y no se dan cuenta de que el saber es mucho más que eso (Perrenoud 2000).

La llamada formación continua del profesor se sustenta en la necesidad de valorizar su formación permanente en el área de la educación teniendo como referencias los cambios que ocurrieron en el medio social en que actúa. De acuerdo con Imbernón (2002), en ese tipo de formación el profesor debe desarrollar un conocimiento profesional que le permita evaluar la necesidad potencial y la calidad de la innovación educativa que debe ser introducida constantemente en las escuelas, desarrollar habilidades básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, desarrollar competencias para ser capaz de modificar continuamente las tareas educativas en una tentativa de adaptación a la diversidad y al contexto de los alumnos, y comprometerse con el medio social.

La formación del profesor no se limita a la asimilación de conocimientos en las instituciones formadoras, el docente necesita de un determinado tiempo y de la oportunidad para aprender sobre su área de actuación. De esta forma, el aprendizaje va más allá de la adquisición de habilidades técnicas, requiere repensar las antiguas ideas educacionales y debe ser constantemente retomado a lo largo de su práctica docente. Desde el punto de vista de García (1999), la formación continua de los profesores es una actividad realizada durante la propia práctica docente con el objetivo de que se desarrolle profesional y personalmente, de forma individual o en grupo, objetivando el desempeño más eficaz de las tareas que está realizando o la preparación para la realización de nuevas tareas.

En ese sentido, de acuerdo con Tardif (1990), la formación continua debe estar centrada en las necesidades y situaciones vividas por los docentes, diversificando sus modalidades: formación por los pares, formación por medida, durante el trabajo, en momentos separados del ejercicio profesional, integrada

a una actividad de investigación, etcétera. Bajo esa perspectiva, la formación continua tiene como objetivo profundizar y mejorar los conocimientos, las habilidades prácticas y las actitudes de los profesores en la búsqueda de mayor eficacia en el aprendizaje de sus alumnos.

El concepto de formación docente está relacionado directamente con el de aprendizaje permanente, que considera sus saberes y competencias como resultados no solo de la formación inicial, sino también de la formación continua (Mizukami 2002). Al desarrollar programas de formación continua, en la escuela o fuera de ella, los investigadores destacan la importancia de que también sean direccionados a los directores, supervisores y coordinadores, pues es necesario que exista una articulación entre esos profesionales, y se forme un equipo en el sentido curricular y pedagógico que se dedique a comprender las políticas educativas del momento y las tendencias de propuestas innovadoras (Mizukami 2002).

El documento del gobierno brasileño que dirige la formación de profesores (Brasil 1999) genera expectativas en relación con los profesores, pues en ellos se deposita toda la esperanza para una educación justa y democrática. Y para atender esas expectativas es que los educadores, en la condición de profesionales y ciudadanos, necesitan fundamentarse en los principios éticos de la democracia: dignidad humana, justicia, respeto mutuo, participación, responsabilidad, diálogo y solidaridad.

Los órganos responsables de la educación depositan en los profesores, desde los primeros años de los estudios primarios, la responsabilidad de crear, planear, realizar, gerenciar y evaluar situaciones didácticas eficaces para el aprendizaje y para el desarrollo de los alumnos, utilizando el conocimiento de las áreas que serán enseñadas, las temáticas sociales transversales al currículo escolar y las respectivas estrategias didácticas (Brasil 1999).

Aparte de promover la práctica educativa que tenga en cuenta las características de los alumnos y de la comunidad, seleccionar y preparar los contenidos que serán trabajados —considerando las necesidades de la sociedad expresados en los principios, prioridades y objetivos del proyecto educativo y curricular—, el profesor tiene que crear opciones didácticas y establecer metas que promuevan el aprendizaje y potencie el desarrollo de todos los alumnos, considerando y respetando sus características personales, las diferencias socioeconómicas, culturales, étnicas, de género y religión, actuando contra cualquier tipo de discriminación o exclusión. En ese escenario, los educadores no podrán ser apenas sujetos pasivos, ellos deben actuar como sujetos activos frente a la realidad marcada por los grandes avances tecnológicos y las extremas desigualdades, exclusión, desesperanza y violencia (Imbernón 2000).

3. DE EDUCADOR A PROFESIONAL LIBERAL Y EMPRESARIO DE LA EDUCACIÓN

En la sociedad capitalista la libertad de aprender y enseñar es un principio de estratificación social, de inserción a partir de la calidad de la enseñanza recibida y del poder adquisitivo de las familias que les permite adquirir determinados servicios educacionales (Calderón 2009).

Aunque la coexistencia de escuelas públicas y privadas está garantizada por la ley, la escuela pública y gratuita es la que atiende a la gran mayoría de los estudiantes brasileños y existe como una política compensatoria focalizada para los más pobres (Oliveira 2008), una política pública con el objeto de dar caridad (Calderón y Silva 2007).

En el Brasil el sector privado tenía, en el año 2007, 16,4% de los establecimientos de educación básica, mientras que el sector estatal era el responsable del 83,6% de los establecimientos de enseñanza. Un dato que llama la atención es la caída del número de empresas educacionales privadas del año 2006 al 2007, en 8,3%, equivalente a casi tres mil establecimientos a nivel nacional (Ministerio de Educación del Brasil 2007). Ese dato es un indicador de la acentuada competencia existente en el mercado educacional.

Definitivamente, no existe homogeneidad en el mercado de la educación, una vez que se trata de un escenario marcado por un heterogéneo número de empresas educacionales que compiten entre sí, las que tienen las más diversas características, finalidades, segmentos de actuación y porte numérico. Dentro del sector privado existen escuelas de los más diferentes grupos religiosos, con y sin fines lucrativos, con diversos formatos en términos jurídicos, direccionadas para las familias de acuerdo a cada perfil económico, con diferentes capacidades operacionales y grados de asistencia y expansión territorial.

Aunque sean diferentes entre sí, las escuelas privadas poseen algunas características que las unifican: todas necesitan de los recursos financieros provenientes principalmente de las mensualidades de los alumnos para viabilizar sus objetivos institucionales y, bajo una visión funcionalista, se puede afirmar que cumplen una función social al garantizar el principio de libertad de escoger, propio de una sociedad capitalista.

Es en el contexto del mercado educacional que se comprende la emergencia de nuevas estrategias empresariales objetivando la flexibilización de las relaciones contractuales de los profesores y el aumento de los lucros de las escuelas o empresas educacionales. Son iniciativas que apuntan nuevas demandas en término de cualidades, habilidades y actitudes que los docentes deben poseer, las cuales no están previstas en los actuales modelos de formación de profesores, sea inicial o continuada.

Una primera estrategia que presentamos en este artículo es la organización que se dio en el año 2004 por parte de los empresarios de la educación para que el profesor se convierta en un empresario de su propia fuerza de trabajo y ofrezca sus servicios al mercado educacional por medio de la emisión de nota fiscal, es decir, de trabajadores asalariados los docentes se convertirían en emprendedores educacionales.

Alegando crisis financiera en el sector educacional, principalmente, la existencia de una elevada carga tributaria que estaría asfixiando los emprendimientos educacionales, el ex presidente del Sindicato de las Escuelas Particulares de San Pablo (SIEEESP), José Aurelio de Camargo, propietario de una escuela llamada Colegio Pequenópolis afirmó al periódico *O Estado de São Paulo* (2004a), que la alternativa sería contratar profesores como personas jurídicas —prestadores de servicios—, cortando los vínculos laborales, sustentado en la legislación de amparo al trabajador que en el Brasil se llama de CLT (Consolidación de las Leyes del Trabajo).

El proyecto denominado «Colegio Brasil Nuevo» preveía que bajo la nueva modalidad contractual el profesor recibiría un aumento de ingresos de aproximadamente 80% más del salario que recibía y también habría una reducción en el valor de la mensualidad escolar de aproximadamente 50% (*O Estado de São Paulo* 2004b). El aumento a los profesores se justificaría porque la escuela no pagaría más impuestos y los beneficios sociales de los trabajadores y la disminución de gastos permitiría que el valor de las mensualidades se reduzca.

De acuerdo con ese proyecto, se pretendía llegar a tener la adhesión de 500 escuelas en los primeros meses de 2005. La dinámica del nuevo sistema contractual sería la siguiente: si antes un profesor recibía un salario mínimo para tener bajo su responsabilidad un aula en una escuela primaria, en el nuevo sistema la empresa de ese profesor recibiría aproximadamente un cuarto del valor total de las mensualidades de los alumnos que frecuentan esa misma aula, valor sin duda superior a su salario convencional. Tener más alumnos en el aula significaría más ingresos financieros para el profesor, y la divulgación boca a boca entre las familias de los alumnos sería determinante para atraer nuevos alumnos (Valor económico 2004).

Para justificar el proyecto de tercerización, los empresarios de la educación argumentaron problemas de mora en las mensualidades, que llegó al 10% al mes en 2003, y un porcentaje de vacantes ociosas de 60%, aproximadamente.

Para el Sindicato de los Profesores de San Pablo (SINPROSP) la propuesta es un fraude contra los profesores, puesto que si optan por ingresar a la categoría de prestadores individuales de servicios se quedarían sin recibir sus derechos de trabajadores. De acuerdo con Luis Antonio Barbagli, presidente del referido

sindicato, la tercerización es una armadilla, los profesores hasta podrían recibir más dinero al final del mes, pero en las cuentas finales se perjudican porque no tendrían las gratificaciones de final de año, su salario de vacaciones y otros beneficios laborales. Para este sindicalista:

La propuesta de tercerización muestra el verdadero rostro de las escuelas porque acaban revelando aquello que siempre fue su objetivo principal: una enseñanza sin los costos sociales decurrentes del trabajo del profesor, como si fuera posible existir una educación de calidad prescindiendo del respeto a las normas que rigen el trabajo docente. (SINPROSP 2004: 1)¹

Después de denuncias realizadas por los sindicatos que defienden los derechos de los profesores y de la actuación del Ministerio Público del Trabajo, la justicia brasileña tomó una decisión favorable al Ministerio Público del Trabajo puesto que prohibió al empresario José Aurelio de Camargo, divulgar de forma oral, escrita, directa o indirecta, por medio de artículos o entrevistas en revistas, radio, televisión, la tercerización de profesores, así como contratar profesores por otro medio que no se encuadre en las modalidades previstas en la legislación brasileña (Ministerio Público do Trabalho 2006).

Frente a la prohibición de contratar profesores por medio de empresas educacionales, surgieron nuevas alternativas para reducir los costos operativos de las escuelas privadas, principalmente, la mano de obra docente, como es el caso de la utilización de cooperativas educacionales como proveedores de mano de obra docente, creadas para no pagar los beneficios sociales a los profesores y evadir los impuestos al gobierno. Se trata de cooperativas fraudulentas que distorsionan los principios del cooperativismo.

De acuerdo con Araujo (2004), el cooperativismo educacional es una forma de asociativismo de personas, con base en una filosofía, doctrina y principios específicos, tales como unión, ayuda mutua, solidaridad, cooperación, integración, libre adhesión, gestión democrática, neutralidad política, religiosa y racial. El cooperativismo educacional, entre otros aspectos, tiene como objetivo transmitir una educación de calidad, disminuir sus costos sin comprometer la calidad y utilizar la gestión cooperativista como forma de resolver los problemas educacionales. También busca, a partir de una actuación colectiva de la comunidad escolar, bajo los principios de la democracia e igualdad, hacer valer el derecho de voz y voto para todos los cooperativistas, desarrollar proyectos, propuestas y métodos pedagógicos diferenciados de la enseñanza tradicional, entre otros objetivos.

¹ Traducción libre de los autores.

Sin embargo, a pesar de esos objetivos, surgen noticias negativas en torno al cooperativismo educacional a partir de la expansión de cooperativas que distorsionan los principios cooperativistas, las que son investigadas por el Ministerio Público y están siendo condenadas por la Justicia del Trabajo del Brasil. Algunos medios de comunicación comenzaron a alertar sobre ese fenómeno educacional en los inicios de la segunda mitad de la presente década y los sindicatos comenzaron a articularse y hacer las denuncias al Ministerio Público.

[...] el movimiento comenzó discreto, casi imperceptible. Algunos dueños de escuelas y universidades de San Pablo percibieron que era posible disminuir los gastos con impuestos y derechos sociales de una forma muy simple y supuestamente benéfica para todos: la organización de cooperativas de profesores. De esta forma, en vez de contratar profesionales de la educación bajo las leyes que amparan al trabajador, algunas escuelas pasaron a firmar contratos de prestación de servicios con cooperativas, librándose de diversas obligaciones. Esa medida es polémica, una vez que la idea de cooperativismo no tiene ninguna relación con ese tipo de asociación montada de acuerdo con los intereses de los propietarios de los colegios. (Pires 2006: 1)²

La posición contra las cooperativas de fachada en el ámbito de la educación básica y superior es consensual entre los sindicatos de profesores, el Ministerio Público y la Justicia del Trabajo (Calderón *et al.* 2008).

Aunque el fenómeno de las cooperativas exista y esté en proceso de expansión es difícil cuantificar el número de escuelas que actúan bajo esta modalidad contractual, una vez que para identificarlas se depende de las denuncias de los docentes que se someten a ese régimen laboral. Este es un fenómeno emergente todavía inexplorado en el campo de la investigación científica, de naturaleza empírica, sea cuantitativa o cualitativa.

4. LA EMERGENCIA DE UN NUEVO PERFIL PROFESIONAL

Los dos casos analizados permiten visualizar no solamente la capacidad de organización de los empresarios de la educación, sino también las tentativas de encontrar alternativas para implantar nuevos modelos contractuales flexibles que rompan con la rigidez de la legislación de defensa de los derechos de los profesores. También, se constata cómo el trabajo flexible avanza en el campo

² Traducción libre de los autores.

de la educación en un intento de alterar toda una estructura de protección al trabajador erigida bajo orientaciones de la ideología del Estado de bienestar social, la misma que pasa a ser criticada y considerada obsoleta en una economía globalizada, flexible y sustentada en la ideología neoliberal.

Durante la hegemonía de la ideología del Estado de Bienestar Social, la educación se consagró como un derecho social garantizado por el Estado y se levantó toda una estructura educacional que incluía la contratación de profesores como empleados públicos para garantizar ese derecho. En ese escenario, el sector privado, originalmente procedente del sector confesional, era visto como un segmento que también contribuía en la garantía de ese derecho y, por ello, se hacía merecedor de subsidios estatales. El profesor como trabajador, sea en el sistema estatal o privado, tenía derechos como cualquier otro trabajador: ocho horas de trabajo, vacaciones, gratificaciones en las fiestas nacionales, auxilio en caso de enfermedades, jubilación para la vejez, entre otros.

En ese contexto, la formación de profesores asumía un fuerte componente de transmisión de valores para lograr la formación del ciudadano para la unidad nacional y la cohesión social, el progreso y crecimiento económico. Se trataba de la formación para viabilizar un modelo de Estado social que colocaría fin al Estado liberal de inicio del siglo XX y a la libertad total de mercado, a partir de un modelo en el que primaba el intervencionismo estatal.

En el discurso y en las acciones de los empresarios se visualiza la necesidad de un cambio paradigmático que sustente la flexibilización contractual, la prevaencia de contratos parciales, temporarios, sin la obligatoriedad de pagar los beneficios de los trabajadores, el empleo de «fuerza de trabajo que se contrata fácilmente y que es despedida sin costos cuando las cosas se ponen feas para la empresa» (Harvey 1996: 144).

En ese sentido, se exigen cambios en las actitudes de los profesores, buscándose un docente con cualidades más acordes con las exigencias del mercado educacional. Bajo esa visión, no se desearía más el docente, empleado de la máquina pública, conformado con bajos salarios y protegido por una serie de beneficios sociales. El perfil sería diferenciado conforme se observa en el cuadro 1.

Cuadro 1. Cambio paradigmático en el perfil del profesor para actuar en el sector privado

Profesor en el Estado de bienestar social	Profesor en el Estado neoliberal
Trabajador de la educación	Empresario de la educación
Profesional asalariado	Profesional liberal
Empleado público	Emprendedor

Dentro del discurso ideológico existente en las modalidades contractuales analizadas se constata que, en la visión de los empresarios, las alternativas gerenciales adoptadas no serían mecanismos de explotación del trabajador y sí mecanismos de inducción de un nuevo perfil de docente trabajador necesario para el sector privado de la educación. Bajo esa visión el profesor en la condición de profesional liberal debería tener siempre una actitud dinámica y proactiva con el objetivo de captar nuevos alumnos-clientes que adquieran los servicios que ofrecen al mercado educacional.

El perfil deseado sería funcional para la consagración de la educación como un servicio que puede ser abiertamente comercializado y de la escuela como una empresa de servicios educacionales que vive en función de una finalidad mayor: el lucro. El mercado educacional sería dinamizado por la presencia de múltiples actores que competirían entre sí en un proceso continuo y permanente de compra y venta de diversos productos y servicios. El profesor, en la condición de emprendedor, sería un empresario que aprendería a correr riesgos y a tener salarios acordes con su capacidad de negociación y con el servicio ofrecido.

En ese sentido, el profesor como en cualquier otro negocio deberá desarrollar un espíritu emprendedor, aprovechando oportunidades, aprendiendo a innovar siempre, celando por el perfeccionamiento de los servicios ofrecidos por su empresa, es decir, trabajar por su calificación profesional, por su formación y capacitación continua. Al abordar la docencia como un emprendimiento empresarial, el docente-emprendedor o docente-empresario tendría que trabajar permanente en la creación de mecanismos para aumentar los lucros para cubrir los gastos familiares de final de mes y mantener la salud financiera de la empresa.

En el Estado de bienestar, el profesor sería formado para ser un operador del sistema estatal, ya bajo la ideología neoliberal el profesor debería aprender a ser un emprendedor de su propio negocio: la educación.

Cuadro 2. Cambio paradigmático en las cualidades atribuidas a los profesores

Profesor en el Estado de bienestar	Profesor en el Estado neoliberal
Operador del sistema público	Emprendedor en el mercado educacional
Actitud pasiva	Actitud dinámica
Espíritu conformista	Espíritu proactivo
Foco en la relación enseñanza-aprendizaje	Foco en el lucro y en la relación enseñanza-aprendizaje
Actuación restringida a los espacios de enseñanza	Actuación ampliada para el mundo de los negocios

Distante de una actitud pasiva y de un espíritu conformista frente a las políticas estatales y los bajos salarios, los docentes tendrían una actitud dinámica y un espíritu proactivo para emprender y negociar, su preocupación no estaría más centrada solamente en la relación enseñanza-aprendizaje, mas se ampliaría a la búsqueda del lucro, ampliando su ámbito de actuación en el mundo de los negocios.

5. OBSERVACIONES FINALES

Formación de profesores, inicial o continuada: ¿para qué? ¿Para formar educadores preocupados por la enseñanza y el aprendizaje o por la creación de productos educacionales atrayentes en el mercado? ¿Para formar profesores que perfeccionen críticamente las estrategias de enseñanza y de aprendizaje o para que consigan correr las olas del mercado educacional? ¿Formar profesores para que defiendan una escuela pública, gratuita y de calidad para todos o para que utilicen su creatividad y energía en la implantación de emprendimientos educacionales que sustituyan el papel del Estado, accesible a los alumnos-clientes y consumidores de productos educacionales?

La educación como derecho social o como servicio es un debate que continúa y todavía no encuentra consenso en el seno de la Organización Mundial del Comercio, actualmente se vive una lucha por lograr la hegemonía en el ámbito global. Lo que está en juego es un proyecto de sociedad, una visión del mundo, la consagración de principios y valores neoliberales cada vez mas impregnados en las escuelas.

La escuela neoliberal designa un cierto modelo escolar que considera la educación como un bien esencialmente privado y cuyo valor es antes que todo económico. No es la sociedad que garantice a todos sus miembros un derecho a la cultura, son los individuos que deben capitalizar recursos privados cuyo rendimiento futuro será garantizado por la sociedad. Esa privatización es un fenómeno que afecta tanto el sentido del saber, las instituciones transmisoras de valores y conocimientos cuanto las propias relaciones sociales. (Laval 2004: XI)³

Las demandas por contenidos programáticos direccionados a la formación del profesor con un nuevo perfil existen, son reales, y como tales, si hoy no son hegemónicas y no son reprimidas por la justicia brasileña, mañana podrán serlo.

³ Traducción libre de los autores.

Adoptando un referencial gramsciano, se puede afirmar que todo depende de la correlación de fuerzas en la lucha por el consenso y por la hegemonía (Schlesener 2009). Es decir, entramos en el campo del conflicto, de la disputa entre ideas y visiones del mundo, una vez que la dominación no se da solamente por los mecanismos coercitivos, sino también por medios ideológicos, por la creación de consensos en torno a los valores.

Definitivamente, las visiones predominantes sobre la formación de profesores se focalizan en el acto pedagógico, teniendo como valores referenciales no los criterios mercadológicos y sí los criterios que sustentan la construcción de una sociedad democrática y pluralista. En ese sentido, a pesar de las demandas por alteraciones curriculares procedentes del mercado, todavía no se hace parte de los procesos de formación inicial contenidos programáticos como planos de negocios, planeamiento estratégico, negociación de conflictos y estrategias de fidelización de alumnos-clientes.

Este artículo nos demuestra la relación indisociable que existe entre la formación de profesores y el trabajo docente en recurrencia de los contextos económicos y sociales. Las relaciones laborales, en tiempos de institucionalización del mercado educacional y del pragmatismo neoliberal, bajo el discurso de modernización y adecuación a nuevos tiempos, acentúan cada vez más la precarización y explotación del trabajo docente, al instaurar en la educación las estrategias de flexibilización, propias del periodo de acumulación flexible (Harvey 1996).

La realidad trazada nos desafía a retomar la dimensión política del acto pedagógico y exige una postura política y crítica en defensa de principios y valores. En ese sentido, retomamos las enseñanzas de Paulo Freire, cuando en una de las cartas pedagógicas dirigidas a jóvenes, padres y madres, profesoras y profesores, llamando a la reflexión sobre los desafíos de la práctica docente, afirmó:

La pedagogía radical jamás podrá hacer ninguna concesión a las artimañas del «pragmatismo» neoliberal que reduce la práctica educativa al entrenamiento técnico-científico de los educandos, a *entrenamiento* y no a *formación*. La necesaria formación técnico-científica de los educandos defendida por la pedagogía crítica no tiene nada que ver con la estrecha visión tecnicista y científicista que caracteriza el mero entrenamiento. Es por eso que el educador progresista, capaz y serio, no apenas debe enseñar muy bien su disciplina, más desafiar al educando a pensar críticamente la realidad social, política e histórica en que está presente [...] Al dar testimonio de la seriedad con que trabaja, de la rigidez ética en el trato a las personas y a los hechos, la profesora progresista no puede silenciarse frente a la afirma-

ción de que «los *favelados*⁴ son los grandes responsables por su miseria», no se puede silenciar frente al discurso que dice de la imposibilidad de cambiar el mundo porque la realidad es de esa forma. (Freire 2000: 22)⁵

En esa dicotomía entre derecho social y servicio o mercancía, la construcción de consensos para la hegemonía, en una perspectiva emancipadora, exige una postura política, claridad en torno a una firme actitud de defensa de una escuela pública, gratuita e de calidad para todos, con salarios y condiciones de trabajo dignos para los profesionales de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

ANDRÉ, Marli (compiladora)

2002 *Formação de professores no Brasil* (1990-1998). Brasília: INEP/MEC.

ANTUNES, Ricardo

2005 «Trabalho e superfluidade». En José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani y José Luis Sanfelice (compiladores). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, pp. 35-44.

ARAUJO, Gerrá

2004 «Pode o cooperativismo ser uma alternativa viável para a gestão escolar? Um estudo de caso da cooperativa de ensino da cidade de Goiás». Tesis de maestría. Universidad Católica de Brasília.

BRASIL

1999 *Referenciais para formação de professores*. Brasília: MEC-SEF.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio y Elsa María Tavares SILVA

2007 «Amigos da escola e cidadania: para além da solidariedade». *Saúde Coletiva*, vol. IV, N°15, pp. 94-98, São Paulo.

2009 «Educação básica privada: flexibilização e precarização do trabalho docente». *Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional*, vol. IV, N° 7, pp. 333-353, Curitiba.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio, Francine MARTINS, Henrique DA SILVA LOURENÇO y Raquel MORAES

2008 «Educação superior: o sindicalismo e as cooperativas de professores». *Universidade e Sociedade*, año XVIII, N° 42, pp. 149-159, Brasília.

⁴ La palabra *favelados*, en portugués del Brasil, se refiere a las personas que viven en las favelas (asentamientos humanos donde viven personas en situación de pobreza).

⁵ Traducción libre de los autores.

FREIRE, Paulo

2000 *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP.

GARCIA, Carlos Marcelo

1999 *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Lisboa: Porto.

GENTILI, Pablo

2005. «Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais». En Jose Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani y José Luis Sanfelice (compiladores). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, pp. 45-59.

HARVEY, David

1996 *Condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Loyola.

IMBERNÓN, Francisco

2000 *Amplitude e profundidade do olhar: a educação ontem, hoje e amanhã*. Porto Alegre: Artmed.

2002 *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza*. São Paulo: Cortez.

KUENZER, Acacia

2005 «Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho». En Jose Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani y José Luis Sanfelice (compiladores). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, pp. 77-95.

MINISTERIO DE LA EDUCACIÓN DEL BRASIL

2007 *Sinopsis estadística de la Educación Básica 2006-2007*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

MINISTERIO PÚBLICO DO TRABALHO

2006 «Liminar proíbe colégio de terceirizar professores em São Paulo». *La Página del Ministerio Público del Trabajo del Brasil*. Fecha de consulta: 02/10/2008. <<http://www.pgt.mpt.gov.br/>>.

LAVAL, Christian

2004 *A escola não é uma empresa. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti

2002 *Escola e aprendizagem na docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar.

OLIVEIRA, Dalila

2008 «Os Trabalhadores docentes no contexto de nova regulação educativa: uma análise da realidade brasileira». Anales del VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina, Buenos Aires. *La Página de la Redestrado*. Fecha de consulta: 10/12/2008. <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Dalila%20Oliveira.pdf/>.

O ESTADO DE SÃO PAULO

2004a «Professores e pais temem terceirização nas escolas». São Paulo, Brasil 12/02/2004

2004b «Grupo de escolas planeja terceirizar professores». São Paulo, Brasil 11/02/2004

PERRENOUD, Philippe

2000 *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

PIRES, Thalita

2006 «As cooperfraudes da educação». *La Página Revista Fórum*, edição 41, agosto. Fecha de consulta: 10/10/2007. <<http://www.revistaforum.com.br/>>

SAVIANI, Dermeval

2005 «Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação». En Jose Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani y José Luis Sanfelice (compiladores). *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas: Autores Associados, pp. 13-24.

SCHLESENER, Anita Helena

2009 *A Escola de Leonardo: política e educação nos escritos de Gramsci*. Brasília: Liber Livro.

SINPROSP

2004 «Ameaça de terceirização mostra verdadeira face das piores escolas particulares». *La Página del Sindicato dos Professores de São Paulo*. Fecha de consulta: 02/10/2008. <<http://www.sinprosp.org.br/>>.

TARDIF, Maurice

1990 *Formação dos professores e contextos sociais: perspectivas internacionais*. Porto: Rés-editora.

VALOR ECONÓMICO

2004 «Colégios de SP vão terceirizar professor por causa da crise». *Valor Econômico* [San Pablo]. 04 de abril.