

## **DIÁLOGOS ENTRE GLOBALIZAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA: desafios para a Educação**

MATEUS DOS SANTOS, Mayara <sup>1</sup>  
CARLOS MOREIRA, Evando <sup>2</sup>

**RESUMO:** A globalização tem influenciado o contexto educacional a partir da padronização do ensino e a exigência por eficiência, condição que requer constante atualização e aprimoramento dos profissionais da educação. Este modelo reprodutivo da educação, compromete uma formação crítica-emancipatória e altera o papel do trabalho educativo. Este ensaio busca apontar as implicações da globalização na prática docente e propor reflexões que permitam projetar a formação continuada como meio para enfrentar os desafios da educação contemporânea. Frente o exposto aponta-se para a necessidade de uma formação contextualizada, que promova a reflexão crítica, a colaboração, o desenvolvimento da identidade, a autonomia profissional e a capacidade de adaptação dos professores às novas demandas da sociedade. Por meio de uma formação continuada crítica e contextualizada é possível romper com a visão mercantilista e retomar uma educação para formar cidadãos humanizados.

**PALAVRAS-CHAVE:** eficiência educacional; professor crítico; projeto formativo.

### **1 INTRODUÇÃO**

A globalização é um fenômeno crescente inerente ao processo da evolução da sociedade. A escola e o ensino sofrem as consequências dessa nova organização social do século XXI, das tendências globais e, por vezes, vemos que os professores tiveram seus papéis modificados para atender aos novos modelos sociais, que priorizam o capital. Nesse sentido, os professores exercem a função de formadores de mão de obra produtiva.

Para Charlot (2005) os professores recebem uma formação universitária baseada em conteúdos disciplinares que devem prepará-los para as diversas situações. Essa abordagem remete ao caráter instrumental da educação, se a formação inicial busca formar futuros docentes em multiplicadores de técnicas, devemos questionar em que momento esse mesmo professor exercerá um papel de mediador do conhecimento e como ele reconhecerá esse papel. A formação

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, UFMT, *Campus* Cuiabá, maymateusm@hotmail.com

<sup>2</sup> Docente do Programa de Pós-graduação em Educação, UFMT, *Campus* Cuiabá, ecmmoreira@uol.com.br

continuada se faz num caminho pertinente para essas questões, visto que Imbenóm (2010) defende que ela deveria desenvolver os processos de pesquisa-ação, iniciativas contextualizadas, engajamento ativo dos docentes, autonomia, pluralidade didática, diversidade de identidades profissionais, planejamentos integrados, inovação pedagógica, entre outros. Parece um projeto demasiado amplo para se almejar na escola, no entanto, deve partir de uma ação inicial e ter continuidade para que possa verdadeiramente refletir nas práticas pedagógicas.

Partimos da ideia de repensar a formação continuada de professores, buscando meios de atenuar os efeitos da globalização sobre ela. Para Imbernón (2011), a globalização caracteriza-se pela desregulamentação, pelo neoliberalismo, pela busca por indicadores de desempenho e pelo gerencialismo na educação, características que exigem um aprofundamento sobre as relações de poder e a necessidade de fortalecer a participação e a autonomia dos professores nas formações.

Perante uma sociedade globalizada e baseada na produtividade, a formação continuada de professores, para se configurar numa abordagem mais crítica e emancipatória, deve superar o tecnicismo, priorizando a reflexão sobre a prática, a contextualização, a colaboração e o desenvolvimento profissional do docente. Dessa forma, o presente ensaio tem como objetivo apontar as implicações da globalização na prática docente e propor reflexões que permitam projetar a formação continuada como meio para enfrentar os desafios da educação contemporânea.

## **2 METODOLOGIA**

Para a realização desse estudo foi utilizada a pesquisa bibliográfica que, de acordo com Boccato (2006), é um tipo de pesquisa que dedica-se a explorar e debater as diversas contribuições científicas existentes sobre um tema, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o que já foi estudado, como foi abordado e quais perspectivas foram utilizadas na literatura científica.

O tema foi analisado e interpretado através da leitura de autores estudiosos da formação de professores, tais como Imbernóm (2009; 2010; 2011), Freire (1996) e Libâneo (1998). Com a definição do tema e dos objetivos, desenvolveu-se argumentação e proposta de Formação Continuada de professores, a partir da literatura analisada e sistematizada.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **A questão da globalização e o tecnicismo educacional**

A sociedade globalizada prioriza o rendimento e a eficiência produtiva, o que segundo Libâneo (1998), impõe novos desafios para a educação, exigindo que os professores se adaptem a um contexto global que aumenta crescentemente. O autor destaca que o contexto da globalização gera avanços tecnológicos e econômicos, no entanto, traz consigo o aprofundamento das desigualdades sociais e mercantiliza a educação. Nesse cenário, os professores deveriam receber uma formação mais crítica e reflexiva, que possibilite enfrentar os desafios de uma educação globalizada.

Organizações internacionais influenciam políticas educacionais, promovendo modelos neoliberais que priorizam competitividade, resultando em segregação e desequilíbrio nas escolas públicas brasileiras. Além do seu poder financeiro, essas organizações atuam cada vez mais moldando políticas e crenças em escala global. Os modelos educacionais globais, impulsionados por essas organizações, priorizam a competitividade e a eficiência, o que se reflete nas normas definidas e na centralização de decisões políticas (Santos *et al.*, 2024). Nesse sentido, Libâneo (1998) afirma que a educação ao ser transformada em mercadoria, deixa de ser um direito e passa a ser um privilégio.

É relevante que as escolas tenham autonomia para definir e exercer os seus projetos político-pedagógicos, buscando atender às necessidades dos alunos e da comunidade. Na dimensão de educação, na qual a medida é a eficiência, vemos que os professores, na maioria das vezes, recebem formação continuada que os habilita a alimentar esse sistema. Nesse sentido, Libâneo (1998) defende que a educação tem o papel de se adaptar as novas demandas do mercado de trabalho, mas também deve atender para o risco de a educação se tornar excessivamente instrumentalizada. É preciso encontrar um equilíbrio entre a formação para o mercado de trabalho e a formação do indivíduo.

Uma abordagem formativa demasiada instrumental, não concebe professores críticos e emancipadores. Entende-se que as práticas pedagógicas devem ser repensadas, pois são os espaços formativos que levam a solução de problemas da educação globalizada e dentre outros. Para Libâneo (1998), a educação não pode se limitar a preparar os indivíduos para o mercado de trabalho. Os professores são

fundamentais para contribuir na formação de cidadãos críticos. Por isso é mais que necessário repensar suas intervenções pedagógicas, é urgente.

Imbernón (2010) destaca a importância de os professores serem ativos e críticos em seus próprios processos de formação, que possam ir além da aplicação de técnicas prescritas por formadores externos. Para Garcia (1999), não cabe a profissão docente executar técnicas projetadas por peritos educacionais. Essa perspectiva, além de desvalorizar a experiência e o saber docente, desconsidera o desenvolvimento de sua identidade e retira sua autonomia.

Isto posto, Imbernón (2011) nos convoca a uma reflexão sobre a formação de professores, que relacione teoria e prática. A visão tradicional considera a prática como apenas aplicação da teoria, desconsiderando a complexidade do trabalho docente e a importância do conhecimento profissional, reduzindo o professor a uma prática pedagógica mecânica e focada em competências técnicas. A formação inicial ou continuada, além de técnicas, deve contemplar outras dimensões que competem a atividade docente, como as pedagógicas, as reflexivas, as investigativas, as políticas, as sociais e culturais. Garcia (1999) se contrapõe à visão tecnicista que individualiza a formação docente, ao priorizar apenas o desenvolvimento de competências técnicas, desconsiderando a importância do contexto em que o professor atua.

No que diz respeito ao desenvolvimento profissional, pessoal e da identidade, Imbernón (2009) identifica fatores que interferem em seus desenvolvimentos, tais como condições de decidir e de ter autonomia sobre a formação, salário, estrutura física das escolas, níveis de decisão e participação, carreira, clima de trabalho e legislação trabalhista. Não basta oferecer cursos e treinamentos se as condições de trabalho e a valorização profissional não forem adequadas. Os modelos educacionais prontos, no qual vêm se estagnando nas escolas, ao ressaltar apenas o domínio sobre eles, ignora esses outros fatores que são fundamentais no desenvolvimento profissional. Arriscando desmotivar os professores cada vez mais ao exercício de uma prática que seja relevante para a superação desses modelos globalizados de educação.

### **A Formação Continuada para os desafios da educação contemporânea**

Freire (1996) e Imbernón (2010) enfatizam o surgimento de novos contextos, incertezas e mudanças na educação. Para Freire é necessário o desenvolvimento do

pensamento crítico para lidar com os novos desafios. Por sua vez, Imbernón (2010) entende o papel da formação como meio de o indivíduo se preparar para as modificações que vierem, por meio da criação de capacidades reflexivas que lhe permitam autonomia profissional dentro do seu ambiente de trabalho. Nesse sentido, espera-se dos professores uma consciência e capacidade de criticar a sua realidade a partir dos desafios que enfrentam em sala de aula, identificando e buscando soluções inovadoras para os problemas da geração atual e das novas tendências que abarcam a educação básica.

Embora a formação permanente tenha como premissa desenvolver um profissional reflexivo e autônomo, não se pode pensar em uma formação contínua sem relacioná-la ao contexto escolar. Imbernón (2011) aponta o significado de a formação docente se conectar ao desenvolvimento curricular, a prática do professor, ao campo teórico e aos aspectos que influenciam a melhoria da instituição educativa, como a escola, os alunos e as políticas educacionais. A formação continuada enfrenta o desafio de equilibrar as demandas da escola por qualidade e progresso com as necessidades de formação humana e desempenho dos alunos. Isso exige uma reflexão sobre a relação entre prática pedagógica, currículo e tendências educacionais, buscando propostas formativas que gerem resultados reais.

A formação continuada, segundo Imbernón (2010), tem o potencial de ressignificar a prática pedagógica, conferindo um novo sentido ao trabalho do professor e, são nas ações permanentes de formação que o profissional vai ajustando a sua prática ao contexto em que se encontra, ao trocar experiências, ideias e conhecimentos com os envolvidos nesse processo, como os supervisores e os outros profissionais da educação. O professor tem a oportunidade de uma interconexão das suas vivências com outros saberes, e assim vai constituindo sua prática. Esse intercâmbio de experiências oportuniza ao professor compartilhar suas dificuldades, o ajudando a se sentir mais acolhido e a encontrar diante das trocas, soluções para os desafios que muitas vezes o aflige.

Os caminhos da educação levam o professor a necessidade de manter-se em contínua aprendizagem e adaptação, pois como destaca Libâneo (1998), o professor é quem faz a mediação entre o conhecimento e o aluno, contribuindo para desenvolver suas potencialidades de pensar e agir.

## **Ações para um projeto permanente de Formação Continuada**

A formação continuada de professores precisa se instalar no interior das escolas, e se firmar em um processo contínuo, construindo um trabalho que seja planejado em ações de curto, médio e longo prazo. Para Imbernón (2010), compreender a formação continuada envolve uma reflexão crítica sobre os sucessos e falhas do processo, essa análise possibilita caminhar em direção ao seu avanço.

Nessa abordagem estruturada, os professores podem por meio de diversas ações buscarem coletivamente meios de superação dos efeitos de uma educação neoliberal, levando em consideração que não existem métodos infalíveis na educação, mas meios para que seja mais efetiva.

As ações de curto prazo incluiriam, inicialmente, conversar com os professores, no intuito de levantar um diagnóstico das necessidades sentidas no processo educacional. Esse diagnóstico poderá ser realizado por meio de uma conversa pessoal com cada docente, ou se adequar a realidade da escola, que na maioria das vezes não possui tempo suficiente para desenvolver atividades prolongadas, dessa maneira, questionários online podem suprir essa demanda.

É importante desenvolver esse processo diagnóstico com os principais atores educacionais, pois darão vida as inovações vindas das formações, nesse sentido, Imbernón (2010, p. 26) afirma, “Na formação deve-se trabalhar com os professores e não sobre eles”.

Diante da sondagem realizada com os professores, pode-se partir para organização de grupos de estudo que foquem em aplicações teóricas e desenvolvam a consciência crítica-reflexiva do professor. Esse ambiente deve favorecer o fortalecimento da sua identidade e reconhecimento do seu papel político-social, o levando de maneira autônoma a um maior engajamento no processo educacional. Para Imbernón (2010, p. 31, grifos do autor), é fundamental que os professores estejam abertos às mudanças e repensem suas próprias crenças e práticas, pois “não muda quem não quer mudar”.

As oficinas pedagógicas oferecem possibilidades de aprendizagem de determinados temas, métodos, recursos e estratégias de ensino, a sua diversidade é ilimitada, pensar nas formações provoca a criatividade de seus formuladores. O intercâmbio de experiências entre professores para troca de experiências, estratégias inovadoras e até mesmo para desabafar desconfortos do percurso educativo, se

tornam relevantes na formação continuada. Imbernón (2010) destaca que a formação continuada de professores precisa ocorrer em um ambiente de colaboração, com professores à vontade para inovar suas práticas, trocar experiências e aprender uns com os outros. Todas essas ações de curto prazo devem ser periódicas, tornando-se um hábito, uma cultura formativa. Além disso, é essencial que sejam regularmente reestruturadas para acompanhar as constantes demandas da dinâmica escolar.

As ações de médio prazo podem se associar a outras instituições e instâncias educativas, que compreendam que as formações devem estar articuladas com as demandas da educação globalizada, na qual se guia pela eficiência (atualmente, é a realidade educacional vigente), e a educação para a formação do cidadão crítico-emancipado, que preserva a sua natureza humanizadora. Nesse contexto, a formação continuada promoverá um equilíbrio entre a formação continuada para o ensino de competências técnicas e competências reflexivas. Assim, essas ações podem incluir cursos de aperfeiçoamento, ofertando formações que desenvolvam tanto habilidades técnicas quanto o pensamento crítico.

Esses cursos podem ser baseados nas necessidades dos professores, e se constituírem de formatos que possibilitem aos professores serem mais ativos e menos expectadores no processo, demandando a busca por novas metodologias de formação, que valorizem a troca de experiências, a reflexão crítica sobre a prática docente e a construção coletiva do conhecimento. Essa perspectiva, opõe-se aos modelos de formação criticados por Imbernón (2010), com práticas de formação baseadas em modelos tradicionais, com especialistas ou acadêmicos como detentores do saber e os professores como receptores. Essas abordagens tradicionais, na maioria das vezes priorizam a reprodução de modelos educativos e não conduzem o docente a um processo de reflexão sobre a formação do estudante e suas necessidades de desenvolvimento crítico.

Em face do exposto, as formações devem sair do trivial em suas abordagens, utilizando diferentes meios, tais como: a aprendizagem baseada em situações problemas, desafiando os professores a resolver problemas reais do contexto educacional, promovendo reflexão crítica e desenvolvimento de soluções aplicáveis; a sala de aula invertida também serve a formação de professores, ao disponibilizar material de estudo previamente para a interação dos professores com o tema, e depois socializa-se em encontros presenciais ou virtuais por meio de debates,

atividades práticas e troca de experiências; os grupos focais, nos quais, oportunizam aprofundamento em determinados temas e a aprendizagem cooperativa, por meio da colaboração na elaboração de estratégias e construção conjunta do conhecimento; os estudos de caso e espaços de diálogo, que oportunizam o intercâmbio de conhecimento de professores de diferentes instituições e escolas, promovendo a análise de casos reais enfrentados no ambiente escolar e, juntos buscam discussões e soluções inovadoras e contextualizadas. Essas dinâmicas formativas podem auxiliar uma formação mais participativa do professorado, fazendo-o produtor do processo, protagonista da profissão.

Ainda sobre as ações formativas a médio prazo, sugere-se o acompanhamento da prática docente por um supervisor, visando fornecer *feedback* construtivo e alinhamento de estratégias que auxiliem o professor em suas dificuldades, otimizando o processo de ensino e aprendizagem. Essa supervisão pode ser conduzida por pares ou pela gestão pedagógica, sempre com o objetivo de agregar valor à prática docente e promover o desenvolvimento profissional contínuo. Imbernón (2010) afirma que poucos professores recebem *feedback* de suas práticas em sala de aula e, portanto, o que se propõe, poderá contribuir sobremaneira na formação dos professores.

Na visão de Imbernón (2010), o apoio externo é primordial, contanto que traga benefícios reais a formação e não apenas seja algo registrado em documentos oficiais. Um programa formativo deve ser regulamentado dentro das escolas, com diretrizes comuns a todos, como a regularidade de encontros, a diversidade de meios e métodos, a participação dos professores na construção de propostas, dentre outras que se fizerem necessárias na sua formulação. É importante também, valorizar a participação dos professores nesse processo, compreendendo as regulamentações, que o professor precisa de incentivos, especialmente financeiro, para melhor engajamento em seu trabalho.

Diante de um programa formativo implementado e consolidado, faz-se necessário o desenvolvimento de lideranças que atuem na comissão de frente dos projetos, propostas e melhorias das formações, esses líderes poderiam atuar em núcleos, como dentro da escola, regional e central, no sentido de uma distribuição de demandas que possa atender a todos. Essa dinâmica se assemelha com a distribuição de assessorias pedagógicas em grandes centros urbanos. Para Imbernón (2010) é essencial para os professores serem apoiados por outros professores ou um assessor

externo. Formar professores em líderes, servirá para que atuem como coordenadores de grupos de estudo, mentores e formadores de outros colegas.

Vale ressaltar, que os programas formativos devem ser avaliados e reestruturados periodicamente, levando em conta as mudanças nos contextos e nas exigências educacionais. Para Imbernón (2010), é primordial a participação dos professores nos processos de planejamento, execução e avaliação dos resultados das propostas formativas e a consideração de suas perspectivas. Imbernón (2010) entende essa realidade como paradoxal, visto que a formação de professores precisa se adequar às demandas do ensino contemporâneo, ao mesmo tempo em que mantém um olhar crítico sobre as contradições dos sistemas educacionais e sociais.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da discussão sobre o paradoxo apresentando, entende-se que é preciso trazê-lo para a reflexão, em busca de soluções que atendam, tanto as exigências de desempenho, quanto a necessidade de formar cidadãos críticos-emancipados. A globalização trouxe novos desafios à educação, diante disso, é necessário que os professores tenham uma formação contínua que vá além do aprendizado de técnicas e instrumentalização da prática docente.

Nesse sentido, a Formação Continuada deve ser um espaço de reflexão, colaboração e troca de experiências, permitindo que os professores desenvolvam novas estratégias pedagógicas e se apropriem de sua autonomia profissional. Isso significa investir em propostas formativas que considerem as realidades dos professores, incentive-os a pesquisa-ação e promovam um desenvolvimento profissional que abranja não somente as exigências do mercado, mas também a construção de uma educação mais crítica-emancipatória. Uma Formação Continuada crítica e contextualizada pode ser uma possibilidade romper com a visão mercantilista da educação e retomar uma educação para formar cidadãos humanizados.

#### **REFERÊNCIAS**

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol.** Univ. São Paulo, SP, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005. 272 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 166 p.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999. 272 p.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009. 144 p.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010. 128 p.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 144 p.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 176 p.

SANTOS *et al*, A. N. S. “O avesso da educação”: a incorrigível lógica do neoliberalismo em ataque ao ensino público e seu impacto na educação. **Observatório de la economía latinoamericana**, Curitiba, v. 22, n. 9, p. 01-26. 2024. Disponível em:  
<https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/6860>.