

# GLOBALIZAÇÃO, QUALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

*Regina Maria Simões Puccinelli Tancredi(\*)*

**Resumo:** Neste texto pretendo analisar alguns impasses na formação e na atuação dos professores, contrapondo essa formação/atuação a dois temas relacionados: as necessidades educativas da população para viver no mundo moderno e dele participar, e a realidade escolar, que dificulta atingir a qualidade de ensino necessária para essa vivência e participação.

**Unitermos:** Formação de professores. Trabalho docente. Qualidade de ensino.

---

**Abstract:** *This text analyses some impasses related to teacher education and to their pedagogical practices, comparing them to those related to people education in the modern world. It analyses also the relationship between school reality which makes difficult to reach an education of quality necessary to face the changes of today's global society.*

**Keywords:** *Teacher education. Teacher practice. School of quality.*

---

## Globalização e qualidade do ensino

Não há quem possa negar que o mundo moderno tem passado por inúmeras transformações, entre as quais merece destaque a quantidade de informação disponível para a população e a velocidade de sua disseminação. De uma forma indireta, os meios de comunicação controlam a sociedade e imprimem, em diversos âmbitos, relações mais globalizadas entre as nações, sendo as barreiras culturais entre os povos pouco a pouco derrubadas pela mídia, que divulga novos hábitos de vida e de consumo. Ocorre, por causa disso, uma concentração de poder, tanto nas mãos das pessoas que têm acesso à informação como nas daquelas que a criam e disseminam.

A globalização e o desenvolvimento da tecnologia, por sua vez, trouxeram alterações no mundo do trabalho, reforçando a necessidade de competir pela inserção nesse mercado, que tem vagas cada vez mais limitadas e exige dos que dele pretendem participar conhecimentos cada vez mais amplos e competências cognitivas cada vez mais desenvolvidas. A concorrência entre empresas e pessoas faz com que o individualismo aumente cada vez mais devido à competição desenfreada e, paralelamente, diminui o estímulo pelo ingresso nesse mercado, uma vez que muitos não se sentem aptos para enfrentar a realidade que se apresenta.

O ingresso – ou a recolocação – no mercado de trabalho passa a ser percebido(a) mais como um sonho distante, inatingível, do que como algo possível, uma vez que o desemprego afeta grande contingente de pessoas, muitas delas com grau elevado de capacitação. Por falta de emprego, as condições de subsistência das famílias diminuem sensivelmente e a miserabilidade tende a aumentar de forma quase que incontrolável, pois são geralmente os pobres os mais afetados pela mudança, visto que não detêm os requisitos educacionais necessários para a manutenção do emprego ou para a inserção em outro campo de trabalho.

A exacerbação dos interesses individuais que ocorre no mundo do trabalho começa a permear também a vida social. Inúmeros fatores fazem com que o lazer da população, por

---

\* Professora Assistente Doutora, Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) (e-mail: drpt@power.ufsc.br)

exemplo, se restrinja a ambientes seguros, especialmente ao próprio lar. Entretanto, essa aparente volta à origem – a casa / a família – é enganosa. Há uma tendência de haver uma televisão em cada cômodo, de as pessoas se plugarem na *Internet*, instalarem um *Home Theater*, assinarem TV a cabo, assistirem a filmes televisivos e os jovens se deliciarem com os desenhos e os videogames, restringindo-se a vida familiar ao convívio mínimo necessário. As atividades de lazer acabam se centrando na própria pessoa, não exigindo a participação do outro, substituindo-se a convivência social por outra mais facilmente “consumível”. Em alguns casos, paradoxalmente, o homem se isola, mas tem acesso ao mundo.

Assim, o avanço da ciência e da tecnologia, que contribuiu para a modernização do mercado de trabalho e da vida cotidiana, corrobora o isolamento e distancia cada vez mais as pessoas e as classes sociais. Embora as mudanças pudessem, teoricamente, aumentar o tempo de lazer e favorecer um relacionamento humano mais estreito entre os homens, comprometendo-os com a equidade social, observa-se que, contraditoriamente, vem ocorrendo uma exacerbação do individualismo e uma nova forma de controle de algumas classes sociais sobre outras.

Para diminuir os efeitos nefastos dessa realidade, é preciso centrar esforços na educação da população. Dada a crescente concentração de renda e de poder, propiciada pelo acesso ao conhecimento e à informação, cabe à escola um papel de destaque na diminuição da desigualdade existente. É preciso que a educação escolar seja tal que possibilite à população, além do acesso ao mercado de trabalho e de consumo, uma reflexão crítica e fundamentada sobre a avalanche de informações e de modelos de vida que lhe chegam cotidianamente. Sendo o veículo principal da disseminação do conhecimento científico sistematizado, a escola pode favorecer o acesso a uma informação mais confiável e o desenvolvimento da capacidade de discernir e analisar diferentes aspectos do mundo moderno, o que evitaria que a população fosse facilmente manipulável por aqueles que detêm esses conhecimentos e informações.

É necessário, portanto, ampliar o papel da educação escolar, em especial o da escola pública elementar, o que já vem ocorrendo, ainda que de forma bastante tímida. De uma preocupação de educar ora o homem, ora o cidadão e ora o trabalhador, surge, incontestemente, a necessidade de educar o homem, o cidadão e o trabalhador que convivem na mesma pessoa. Retorna, assim, sob nova perspectiva, o foco humanista na educação popular aliada à educação para o trabalho e para a cidadania.

Essa nova educação escolar deve abranger uma ampla gama de conhecimentos, atitudes, habilidades – especialmente as de natureza social e cognitiva –, o desenvolvimento da vida em sociedade e o comprometimento de cada um na busca do bem comum e da equidade social.

Preocupados com as competências para enfrentar o mundo moderno, estudiosos e governantes de diversos países se reuniram na Conferência de Joentiem, na Tailândia, em 1992. Naquela oportunidade, foram definidas as Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBAs) que devem fundamentar a educação da população para viver nesse mundo em constante e rápida mudança e dele participar (Torres, 1994). São elas: aprender a pensar, a aprender, a ensinar, a estudar, a recuperar o conhecimento, a resolver problemas e a aplicar o que foi aprendido; a ser criativo e desenvolver a metacognição<sup>1</sup>. Como se pode perceber, todas elas habilidades de natureza cognitiva, que possibilitam autonomia intelectual, discernimento, aprendizagem contínua e em níveis cada vez mais elevados.

A UNESCO, em 1996, reforça o atendimento a essas necessidades de aprendizagem e indica quatro grandes pilares para a educação de todos: aprender a pensar, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver junto.

As mudanças e necessidades indicadas, que já vinham se delineando há tempos, pegaram o Brasil ainda desprevenido, especialmente no que tange à área educacional. Além de a população não estar preparada para usufruir e participar criticamente da modernização rápida e crescente, a escola ainda não sabia ensinar bem a todos que nela ingressavam.

Entre os poucos avanços que ocorreram na área educacional nos últimos anos, podemos registrar que a oferta de vagas nos ensinos fundamental e médio vem crescendo e a evasão e os índices de reprovação têm baixado com a implantação dos ciclos e das propostas de aceleração da aprendizagem, que visam a diminuir a defasagem idade-série. No Estado de São Paulo, a reprovação praticamente deixou de existir com a implantação de propostas dessa natureza. A melhoria dos índices, entretanto, não representa melhoria na qualidade da educação propiciada.

Para verificar essa qualidade da educação, o Ministério da Educação e do Desporto e as Secretarias Estaduais de Educação têm implantado grandes sistemas de avaliação, tais como o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), no nosso Estado. Os resultados não têm sido muito animadores, apesar de a Secretaria indicar uma melhoria sensível na aprendizagem dos alunos que se submeteram a esses processos avaliativos. As provas aplicadas mostram que, de modo geral, os alunos sabem muito pouco e que tanto eles como as escolas estão “desaprendendo” (se isso é possível) a lidar com o conhecimento sistematizado e ainda não conseguiram desenvolver as outras competências e habilidades que hoje, mais do que nunca, cabe à escola ajudar as crianças e os jovens a adquirir.

É preciso, portanto, e é urgente, reverter esse quadro que contribui para agravar os já difíceis problemas que enfrenta a população brasileira..

### **Analisando Algumas Dificuldade Presentes no Processo de Mudança**

As mudanças que estão sendo propostas no sistema escolar com base nas avaliações realizadas, alteram o currículo, a grade curricular, a carga horária, a organização das escolas, os métodos de ensino, o uso de recursos, mas acabam vindo por decreto e, ainda que válidas no seu bojo teórico-metodológico, afetam pouco o que ocorre efetivamente nas salas de aula.

As mudanças vêm sem considerar que, em última instância, os responsáveis pelo sucesso das políticas educacionais são os professores e se eles não estiverem convencidos da sua necessidade e importância e dos seus objetivos reais, dificilmente se empenharão em assumi-las e implementá-las. É preciso que as propostas venham acompanhadas por um debate interno em cada unidade escolar, promovendo um quadro de referências a ser negociado, compreendido e aceito, o que favoreceria a efetivação das medidas necessárias para concretizar um ensino e uma aprendizagem de melhor qualidade (Reali e Tancredi, 1997).

Além da organização hierárquica e burocrática da escola, que muitas vezes impede seu comprometimento real com as mudanças propostas, há outros dificultadores desse processo evolutivo. Entre eles, estão o recrutamento, as condições de trabalho, a falta de perspectiva profissional, a formação e a prática pedagógica dos professores. Analisemos rapidamente esses aspectos.

O recrutamento de pessoas que consigam trabalhar eficientemente em sala de aula depende de muitos fatores correlacionados: o mercado de trabalho – que ao crescer faz com que os poucos recursos sejam distribuídos por um número cada vez maior de profissionais; o

---

<sup>1</sup>Devido aos limites impostos pelo artigo, essas necessidades não serão analisadas uma a uma.

salário – bastante aviltado e que não possibilita investir na própria formação e na aquisição de um nível cultural mais amplo e profundo; o prestígio profissional do magistério – que sofreu um baque nas últimas décadas, mas vem se recuperando lentamente devido também à necessidade explicitada pelas demandas sociais. Não há como dissociar esses fatores.

As condições de trabalho, por sua vez, têm melhorado muito pouco no decorrer do tempo. Referindo-me mais especificamente ao Estado de São Paulo, os professores têm pouco tempo disponível para se aprimorarem, para prepararem suas aulas, trocarem informações e experiências, estudarem, corrigirem trabalhos dos alunos e fazerem outras tarefas próprias da atividade docente. As Horas de Trabalho Pedagógico (HTP) que os professores têm à sua disposição para essas aprendizagens e tarefas são poucas e usualmente ocupadas pelas Direções das Escolas para transmitirem recados, organizarem festas de arrecadação de fundos para a Associação de Pais e Mestres (APM) e outras atividades do mesmo gênero. Além disso, em muitas escolas não há um lugar onde os professores possam se reunir, não há livros disponíveis e também não há pessoas capacitadas para conduzir/assumir essa formação em serviço. As tarefas realizadas pelos Coordenadores Pedagógicos acabam sendo mais burocráticas e de controle do que formativas.

As condições de trabalho também dizem respeito às condições físicas e organizacionais das escolas. As condições de funcionamento atingem desigualmente as camadas sociais, penalizando mais aquelas escolas que recebem os alunos provenientes das classes sociais menos favorecidas, o que contribui para aumentar a desigual oportunidade que a escola já oferece. Além disso, nessas escolas se inserem os professores iniciantes, que estão ainda em processo de aprendizagem profissional. Escola pobre para os pobres é um problema real no sistema educacional paulista (para não dizer nacional).

Tendo ingressado nesse sistema educacional, o professor tem pouco estímulo para aperfeiçoar-se, pois não há incentivos para a competência, nem punição para o descompromisso. Há poucas, se não nenhuma, perspectiva de ascensão profissional e a promoção na carreira se dá mais por tempo de serviço do que por mérito constatado de forma ética e responsável. A prática pedagógica, na grande maioria das vezes, não tem impacto nessa progressão funcional. O Estado tentou mais de uma vez implantar um sistema de acompanhamento da qualidade do ensino, mas existe uma cultura escolar que privilegia a distribuição falsamente democrática dos poucos recursos disponíveis, preferindo distribuí-los uniformemente entre os docentes, embora por meio de artifícios. Mais de uma vez, na prática, a legislação (teoria) tem deixado de surtir o efeito desejado: o de contribuir para premiar a competência profissional.

A formação dos professores, por outro lado, tem contribuído pouco para ajudá-los a atuar de forma mais competente nas salas de aula. Tanto a formação básica como a continuada estão centradas em paradigmas diferentes daqueles que subsidiam a transformação da sociedade.

Na formação básica, a grande dificuldade é a associação entre a teoria e a prática. Ainda subsiste o modelo racionalista no qual, em diferentes propostas, o conhecimento da teoria (conhecimento do conteúdo específico e do conteúdo pedagógico) deve antecipar sua aplicação na prática profissional, a qual ocorre apenas no final do curso e em disciplinas específicas (geralmente a Prática de Ensino e Estágio Supervisionado). Com isso, a teoria se vê “desacreditada”, pois não dá conta da mobilidade e diversidade das situações escolares cotidianas. Os cursos de formação básica devem mudar, portanto, em profundidade, alcance e flexibilidade.

Na formação continuada tem-se priorizado o cumprimento de horas em cursos de curta, média ou longa duração, que se desenvolvem descontextualizados do universo escolar onde o professor atua.

Por conta das características dessas formações, em todos os níveis de ensino, a prática pedagógica dos professores continua a se pautar na transmissão do conhecimento – e numa transmissão de baixo nível e superficial –, privilegiando o instruir e não o aprender. Por isso, o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos ficam restritas à aquisição de determinados conceitos dos conteúdos específicos dos diferentes componentes curriculares, o que prejudica sua aplicabilidade em momentos não acadêmicos e em situações diferentes daquelas em que tais conceitos foram aprendidos. Essa atuação profissional acomodada tem se mostrado inadequada para possibilitar aos alunos envolvimento com a própria aprendizagem e crescimento pessoal e tem comprometido, também, o desenvolvimento profissional dos próprios professores.

O problema é que para mudar a prática pedagógica, regras e orientações vindas dos órgãos definidores das políticas educacionais são insuficientes e podem mesmo ser inadequadas, dependendo dos cuidados que se tomam quando de sua divulgação /implementação. Como intelectuais, os professores se concedem o direito de discordar das orientações recebidas e, por não mudarem o paradigma em que atuam, podem acabar deturpando, mesmo sem a intenção de fazê-lo, as propostas a serem implementadas, quando não as boicotam completamente. A mudança passa a ser de aparência, ocorrendo mais nas manifestações orais, e não afetam o cerne do problema, que é a necessidade de alterar o que ocorre cotidianamente nas salas de aula.

As mudanças que precisam ocorrer na prática pedagógica se apóiam numa revisão dos conceitos que estão na base da própria atuação docente: qual é o papel da escola e do professor, o que é ensinar e o que é aprender, entre outros. Assenta-se também na tomada de consciência dos professores sobre sua própria prática e sobre suas novas e maiores responsabilidades, que extrapolam em muito o processo de transmitir aos alunos conhecimentos que adquiriram – e mal – durante seu processo formativo, que ocorre desde o início de sua escolarização.

Para que os professores se predisponham à mudança é preciso que tenham a oportunidade de perceber sua necessidade e importância. É preciso instituir, na escola, uma “cultura de mudança”, que favoreça a revisão dos conceitos e das bases em que se assenta o ensino.

O difícil de tudo isso é que demanda tempo: é preciso primeiro compreender o ensino para depois transformar; é preciso mudar a prática pela reconstrução da prática, envolvendo nessa reconstrução a participação dos pais e dos alunos.

O novo papel do professor inclui, por incorporação, o antigo papel de transmitir o conhecimento, mas outros aspectos devem ser considerados na sua atuação didática. O professor deve instigar a reflexão fundamentada dos seus alunos sobre o conhecimento científico, sobre sua aprendizagem, sobre seu papel social, sobre as informações que recebem, despertando-lhes o interesse pelo conhecimento como um bem em si, cuja aquisição deve continuar pela vida afora. Deve ensinar a criticar racionalmente o que está sendo aprendido, a pensar por si mesmo, a tomar decisões de forma coerente, responsável, fundamentada, a atuar democraticamente na sociedade.

Se tudo está tão bem assentado nos moldes indicados, quais são as dificuldades? Algumas serão indicadas a seguir.

A prática pedagógica não se faz a partir da repetição de modelos prontos e acabados, nem é a concretização direta de teorias ou conjuntos de regras a serem cumpridas tais como aprendidas – há que se considerar o contexto, os interlocutores, o ambiente, o momento, etc. A prática pedagógica se constitui de uma sucessão de micro decisões tomadas a partir de

esquemas já existentes; é uma tradução pragmática dos saberes científicos, que os torna ensináveis e possíveis de serem apropriados por um conjunto de alunos em uma dada situação. Essa transposição didática (Perrenoud, 1992) não pode ser ensinada diretamente, pois representa uma elaboração pessoal do professor ao se confrontar com os alunos em sala de aula, momento em que se dispõe a transformar em ensino o conteúdo (específico e pedagógico) aprendido durante a formação.

Para bem desempenhar essa tarefa, o professor necessita adquirir e desenvolver certos tipos de conhecimentos, sobre os quais se assenta a docência. Para Shulman (apud Mizukami, 1998), esses conhecimentos são: o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico – que costumamos chamar de conhecimento do conteúdo pedagógico, pois a pedagogia também tem um campo de pesquisa e ensino – e o conhecimento pedagógico do conteúdo, que se refere mais especificamente à forma como os conhecimentos anteriores se fundem, na sala de aula, transformando-se em atuação docente para a aprendizagem.

Apesar de esses três aspectos estarem estreitamente vinculados entre si na atuação docente, há professores que dominam os conhecimentos dos conteúdos (específicos e/ou pedagógicos) e que, apesar de teoricamente saberem conduzir bem o processo, não conseguem transformar esse conhecimento em uma prática pedagógica que leve à aprendizagem efetiva. Por outro lado, há professores que aparentemente não detêm todos os conhecimentos necessários para bem ensinar, improvisando na condução do processo, mas conseguindo, a despeito disso, fazer com que os alunos aprendam<sup>1</sup>. Essa ambigüidade indica que ainda não se sabe bem como o professor se torna um bom professor, ou seja, um professor que consegue conduzir bem o processo ensino-aprendizagem, segundo alguns cânones previstos (ou não), e ao mesmo tempo obter os resultados desejáveis.

As dificuldades apontadas nos fazem refletir sobre algumas características da profissão do professor: será ela uma técnica, uma arte, um compromisso político e ético?

Como técnica, a docência abarcaria a escolha e aplicação de diferentes métodos e recursos de ensino que facilitariam a transposição didática e a aprendizagem dos alunos. Um dos problemas é que a realidade social de cada sala de aula é complexa, variável e carregada de valores, não cabendo a aplicação direta de qualquer procedimento.

Como arte, a docência consideraria a rede de intercâmbios que ocorre em sala de aula, a qual faz com que o professor lance mão de todos os conhecimentos de que dispõe, qualquer que seja sua procedência e, com base neles, improvise de forma a atender, com certa fundamentação, à situação que se apresenta (Perrenoud, 1992). Nessa ótica, os processos de ensinar e de aprender são processos de criação e de transformação de significados. O professor deve potencializar a participação dos alunos – ou de grupos deles – na elaboração de suas próprias estratégias de aprendizagem.

Como compromisso ético-político a docência conduziria ao desenvolvimento da cultura democrática em sala de aula, independentemente dos resultados pré-determinados que se pretenderia atingir. Procurar-se-ia promover o intercâmbio entre os alunos, contextualizar a aprendizagem no ambiente sócio-econômico-cultural e manter um canal de comunicação com o meio externo à escola.

Essas três características da profissão docente não são conflitantes entre si e juntas podem compor uma imagem bastante razoável dos diferentes aspectos presentes na atuação pedagógica e dos diferentes conhecimentos e habilidades que compõem a sabedoria docente.

---

<sup>1</sup>Nesse momento, não se considera que o aluno dispõe de várias fontes de aprendizagem e, muitas vezes, acaba aprendendo, “apesar do professor”.

Deveriam, portanto, constituir-se pontos a serem considerados para análise sistemática durante a formação de professores.

### **Indicando Alguns Caminhos**

Pelo exposto, a docência parece ser uma tarefa sobre-humana, que ainda não conta com todo o suporte necessário para ser efetivada. Se há problemas na atuação, possivelmente eles decorrem daqueles existentes na formação dos profissionais, tanto a inicial como a continuada. Embora não se encontrem prontas as “regras/normas” para uma formação eficiente e eficaz, há indícios do que pode ser feito para melhorá-la.

Ainda que pouco compreendida, a aprendizagem pela experiência – aprende-se a ser professor sendo professor – tem uma influência muito grande na atuação dos professores: essa conotação está presente na fala de praticamente todos os professores aos quais se pergunta como aprenderam a ensinar. Deve, portanto, ser considerada como foco de análise durante a formação, de modo a contrabalançar a grande importância que os professores atribuem à experiência docente frente ao pequeno valor que dão à formação básica – que reputam teórica e distanciada da prática (Tancredi, 1997, 1998).

Outro aspecto que não pode ser esquecido é a aprendizagem profissional pelo modelo, que ocorre desde que o professor ingressa na escola como aluno. Através da interação com os professores, forma-se a imagem do que é ser professor e, através dessa imagem, escolhe-se, muitas vezes, a profissão a ser exercida no futuro. Tanto é assim que muitos professores “brincaram de ser professor”, tomando a atuação de seus professores como parâmetro para sua própria atuação. Nessa perspectiva, os modelos também devem ser material de análise durante a formação. Essa análise passaria pela experimentação de novos e velhos modelos, pelo questionamento sobre práticas vistas e realizadas, o que pode levar à conscientização daquilo que se encontra por trás de certas práticas. Assim, o modelo poderia ser revisitado pela teoria e pela reflexão a respeito de seus pressupostos, de sua eficiência e de sua eficácia.

A aprendizagem profissional pela experiência e a aprendizagem pelo modelo não podem ser desprezadas como formas pelas quais se aprende a profissão docente. É por isso que insistimos na importância da reflexão crítica durante a formação, reflexão essa que os professores devem fazer sobre seu próprio aprendizado profissional e sobre seu envolvimento com a docência, uma vez que a maioria deles minimiza os efeitos da formação básica na sua atuação pedagógica.

Uma perspectiva crítico-reflexiva adotada como eixo de formação e de atuação dos professores, poderia agregar essas características e se constituiria numa alternativa para enfrentar a luta pela melhoria da qualidade do ensino e atender às necessidades educativas da população.

É preciso destacar, entretanto, que a formação, básica ou continuada, não se faz e não pode se fazer apenas pela frequência aos cursos – ainda que deles constem as aprendizagens mencionadas –, mas por uma atividade de reflexão crítica sobre o saber e a prática, na interação com os colegas, considerando a cultura da escola, o contexto e as necessidades dos professores em exercício.

Considerar a escola como local privilegiado da formação em serviço importa também porque há um enriquecimento mútuo, a escola passando a aprender com a aprendizagem de seus professores. Nesse sentido, a escola poderia ser um local privilegiado para a aprendizagem de alunos, professores, diretores, demais funcionários, podendo vir a ser também local de

aprendizagem dos pais interessados na educação de seus filhos (Reali, 1998).

A escola se transformaria, dessa forma, num espaço educacional em processo ininterrupto de mudança, adotando para si a premissa da aprendizagem contínua, que tem sido indicada como fundamental para a formação do homem-cidadão-trabalhador.

Para tanto, a escola necessita ter autonomia, sem desconsiderar o sistema educacional mais amplo a que pertence. Precisaria partir de um debate aberto e colaborativo entre seus membros, que ajudasse na elaboração de um quadro de referências para as mudanças necessárias, as quais, por terem sido negociadas e aceitas por todos, seriam assumidas, efetivamente implementadas e constantemente avaliadas.

É preciso lembrar, entretanto, que qualquer que seja a etapa, o projeto ou o local de formação, essa formação é um investimento pessoal dos professores, não pode lhes ser imposta diretamente. Por isso, a formação deve contemplar uma análise sobre os percursos e projetos pessoais e da escola, com vista à construção de uma identidade pessoal e profissional (Mizukami, 1998). Nos diferentes níveis de formação dever-se-ia estimular a adoção de uma perspectiva crítico-constructiva, que fornecesse aos professores os meios de desenvolver um pensamento autônomo e que facilitasse as dinâmicas de auto-formação participada. Seria preciso investir na formação da pessoa e do profissional, dando sentido à própria história de vida e de escolha profissional.

A escola e os professores poderiam ser outros com a adoção dessa perspectiva para a formação profissional. Escola e professores estariam potencialmente mais comprometidos em proporcionar a seus alunos uma formação de qualidade crescente, conduzindo-os para uma inserção crítica e participativa na sociedade. Estariam, enfim, cumprindo o novo papel que lhes é exigido pelo mundo moderno e pela globalização.

Resumindo, teríamos como indicadores para a formação dos professores, face às demandas globalizantes e à busca da qualidade do ensino:

- a) tomar a escola como contexto de ação e formação dos professores, o que equivale a considerar a cultura escolar e pensar a escola como lugar privilegiado para ocorrer a mudança necessária na qualidade da formação da população;
- b) considerar o professor o agente mais importante de todo processo de mudança educacional;
- c) considerar o currículo como espaço de intervenção dos professores, garantindo-lhes a autonomia, favorecendo o domínio do conhecimento e apoiando a inovação que estiver sendo implementada;
- d) assumir o ensino como tarefa do professor, considerando todas as suas dimensões e potencializando a participação ativa dos alunos;
- e) associar, tanto quanto possível, a formação básica com a continuada, tendo em vista que a formação profissional é um processo que não se inicia nem se esgota nessas etapas;
- f) favorecer a inserção dos professores em espaços de aprendizagem não escolares, em comunidades socialmente diversas, de modo a aumentar sua compreensão e aceitação da diversidade cultural.

Em suma, devido à necessidade e urgência de reverter a situação educacional atual, de modo que a modernização da sociedade alcance o interior da escola e favoreça a formação dos alunos e dos professores – responsáveis diretos pela melhoria da qualidade do ensino – é preciso envidar esforços para que a profissão docente ocupe – ou volte a ocupar – um lugar privilegiado nos planos de ação dos governos, em todos os níveis.



**Referências Bibliográficas:**

- DELORS, J. *Educação : um tesouro a descobrir*. Rio Tinto : Asa, 1996.
- GLEISER, M. Velocidade da informação desafia educação moderna. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 1998. Caderno 5, p.14.
- MIZUKMI, M.G.N. *Formação de professores: algumas contribuições*. São Carlos, 1998. /não publicado/
- NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa : Dom Quixote, 1992.
- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa : Dom Quixote, 1992.
- REALI, A.M.M.R. Formação na universidade: novas perspectivas ou algumas reflexões sobre a Universidade como uma organização que aprende. *Reflexões e Proposições* n.1, p.23-32. 1998.
- REALI, A.M.M.R., TANCREDI, R.M.S.P. *Construção de práticas pedagógicas na universidade: a busca de caminhos que resultem em um ensino de graduação de melhor qualidade*. São Carlos : UFSCar, 1997.
- TANCREDI, R. M. S. P. *Refletindo e aprimorando a prática pedagógica*. São Carlos: UFSCar, 1998. (Relatórios de projeto de educação continuada)
- TORRES, R.M. *Que (e como) é necessário aprender*. Campinas : Papirus, 1994.