

# POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DO PROFORMA NO MUNICÍPIO DE SOLEDADE/RS

## CONTINUING TRAINING POLICIES FOR EDUCATION PROFESSIONALS: A STUDY OF THE PROFORMA IN THE MUNICIPALITY OF SOLEDADE/RS

Camila Knopf Flores dos Santos<sup>1</sup>  
Maria Silvia Cristofoli<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo apresentar o estudo acerca das políticas educacionais para a formação continuada dos profissionais da educação, em que utilizei o Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação-PROFORMA, em específico, o eixo espaço-tempo de serviço que contempla a formação continuada das escolas do campo, no município de Soledade/RS. Essa escolha justificou-se pela necessidade de pensar nos processos formativos por outro viés, através do PROFORMA, com o intuito de mobilizar e aprofundar reflexões teóricas-metodológicas sobre as políticas educacionais, formação permanente e práxis dialógica. Para tanto, a pesquisa caracterizou-se como descritiva, bibliográfica, documental com abordagem qualitativa. Na realização deste estudo foram utilizados, entre outros, os aportes teóricos de Rosa, Lima e Aguiar (2021), Lima (2016), Draibe (2001), Sander (2007) e Benincá (2002). O estudo foi dividido em quatro sessões: a primeira sessão problematizou a concepção de políticas educacionais. Em seguida, a segunda sessão contextualizou o PROFORMA, como um recurso metodológico, que potencializa os processos educativos, em especial, ensino e aprendizagem com vivências coletivas e imersões nos territórios. E por fim, a terceira e a quarta sessões abordaram a Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação em Espaço-Tempo de Serviço da Escola, utilizando, como exemplo, o plano de formação continuada das escolas do campo. Ao concluir esse texto procurei refletir em favor da importância de processos formativos que desenvolvam princípios investigativos, possibilitando a harmonia entre ciência e práticas pedagógicas realizadas no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais. Formação continuada. PROFORMA. Espaço-tempo de serviço. Escolas do campo.

**Abstract:** This article aims to present the study on educational policies for the continued training of education professionals, in which I used the Municipal Program for Permanent Training of Education Workers-PROFORMA, specifically, the space-time axis of service that contemplates training continuation of

---

<sup>1</sup> Autora - Curso de Especialização em Gestão Escolar: Direção, Coordenação Pedagógica e Supervisão Educacional, pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Graduada em Letras Habilitação em Língua Portuguesa, Inglesa e respectivas Literaturas pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Curso Normal pelo Instituto Estadual Maurício Cardoso. Integrante do Grupo de Pesquisa e Extensão Políticas e Gestão da Educação, com cadastro no CNPQ, pela Universidade de Passo Fundo. Docente da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino. Atualmente é Assessora Pedagógica da Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação do Sistema Municipal de Ensino, pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - Soledade/RS. E-mail: [camilaknopfflores@gmail.com](mailto:camilaknopfflores@gmail.com)

<sup>2</sup> Coautora - Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2010). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (1998), Formação em Planejamento e Gestão de Políticas Educacionais pelo Instituto Internacional de Planejamento Educacional da UNESCO (2022). Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim. Membro da Diretoria da Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE, biênio 2023-2025 - Sessão Estadual do RS. Membro da Red de Especialistas em Política Educativa de América Latina - IPEE-UNESCO. Atuação e produção nos seguintes temas: Política Educacional, Educação comparada, Educação Básica, Espaço físico/Infraestrutura Escolar, América Latina e Caribe. E-mail: [silvia.cristofoli@gmail.com](mailto:silvia.cristofoli@gmail.com)

rural schools, in the municipality of Soledade/RS. This choice was justified by the need to think about training processes from another perspective, through PROFORMA, with the aim of mobilizing and deepening theoretical-methodological reflections on educational policies, ongoing training and dialogical praxis. To this end, the research was characterized as descriptive, bibliographic, documentary with a qualitative approach. In carrying out this study, the theoretical contributions of Rosa, Lima e Aguiar (2021), Lima (2016), Draibe (2001), Sander (2007) and Benincá (2002) were used, among others. The study was divided into four sessions: the first session problematized the conception of educational policies. Then, the second session contextualized PROFORMA, as a methodological resource, which enhances educational processes, in particular, teaching and learning with collective experiences and immersions in territories. And finally, the third and fourth sessions addressed Continuing Training for Municipal Education Professionals in School Service Space-Time, using, as an example, the continuing training plan of rural schools. At the conclusion of this text, I sought to reflect on the importance of training processes that develop investigative principles, enabling harmony between science and pedagogical practices carried out in the school context.

**Keywords:** Educational policies. Continuing training. PROFORMA. Service space-time. Rural schools.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo tem como propósito fazer um estudo teórico-metodológico acerca das políticas educacionais para a formação continuada dos profissionais da educação e sua importância para a melhoria da qualidade da educação. Dessa forma, utilizei o Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação-PROFORMA, em específico, o eixo espaço-tempo de serviço que contempla a formação continuada das escolas do campo, no município de Soledade/RS.

O trabalho visa tratar do PROFORMA, compreendendo a relação das políticas educacionais na formação inicial e continuada dos profissionais da educação e, também, discutindo a relevância do programa formativo quanto a prática pedagógica no contexto escolar.

Nesse sentido, como professora e assessora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, me propus a investigar, os critérios de eficiência, eficácia, efetividade e relevância da formação continuada para o desenvolvimento da educação municipal.

Para tanto, procurou-se compreender o processo formativo dos profissionais da educação do Sistema Municipal de Ensino-SME, numa relação dialética entre teoria e prática, possibilitando, assim, a construção de novos conhecimentos de forma sistemática e contínua, tendo como princípio básico para a formação continuada um espírito científico e investigativo.

É nesse contexto que foi sendo formulado o problema de pesquisa que é compreender as políticas educacionais, a partir do estudo do PROFORMA, uma experiência formativa dos profissionais da educação, no Sistema Municipal de Ensino de Soledade/RS.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a formação continuada no SME, através dos referenciais teóricos que dão base ao programa, em relação a participação dos profissionais da educação no contexto escolar. Como objetivos específicos, conhecer o papel do Estado e suas articulações nas diferentes políticas educacionais de formação continuada para os profissionais da educação e entender os pressupostos teóricos que amparam o PROFORMA no Sistema Municipal de Ensino.

A metodologia da pesquisa é bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, segundo Lima e Miotto (2007, p. 38) “implica um conjunto ordenado de procedimentos de buscas por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. Em relação a pesquisa bibliográfica destaca-se a produção dos seguintes autores: *Políticas públicas: introdução* (Rosa, Lima e Aguiar 2021); *A diversidade nas políticas educacionais no Brasil* (Lima, 2016); *Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas* (Draibe, 2001); *Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento* (Sander, 2007); *A formação continuada* (Benincá, 2002).

A pesquisa documental, conforme Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 4), “segue etapas e procedimentos, organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas, por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores - cujos objetos são documentos”. Além da legislação geral sobre formação continuada, cabe mencionar o documento do PROFORMA, ademais os materiais elaborados nos processos formativos das escolas do campo.

Desse modo, fui desenvolvendo um estudo exploratório e descritivo, mantendo uma interação entre as produções bibliográficas e os documentos selecionados no Sistema Municipal de Ensino de Soledade.

Para dar conta dessas questões, estruturou-se o artigo em quatro sessões: a primeira sessão problematizou a concepção de políticas educacionais. Em seguida, a segunda sessão contextualizou o PROFORMA, como um recurso metodológico, que potencializa os processos educativos, em especial, ensino e aprendizagem com vivências coletivas e imersões nos territórios. E por fim, a terceira e a quarta sessões abordaram a Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação em Espaço-Tempo de Serviço da Escola, utilizando, como exemplo, o plano de formação continuada das escolas do campo.

Na conclusão, retomei os principais argumentos apresentados ao longo das sessões e que fundamentam a necessidade de uma formação continuada dos profissionais da educação que atuam nas escolas.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Espera-se da escola pública que ela seja para todos e de qualidade, para alcançar estes objetivos, ou seja, uma escola comum que efetivamente cumpra com os seus propósitos na Constituição Federal (Art. 205 visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho), políticas públicas são lançadas, como forma de fazer com que o comando legal atinja a sua finalidade. Assim, numa análise preliminar, política pública na área educacional nada mais é do que a ponte que liga as determinações e objetivos legais com a realidade local. Logo, toda escola sofre os reflexos advindos das políticas públicas educacionais, quer direta ou indiretamente, segundo Rosa, Lima e Aguiar:

O termo *policy sciences* foi cunhado por Harold Lasswell em 1951 e designa o estudo das políticas públicas como uma ciência aplicada. Distintivamente dos estudos sobre políticas públicas desenvolvidos no campo da Ciência Política, as *policy sciences* representavam a intenção da aplicação do conhecimento científico na solução de problemas de políticas públicas. (2021, p. 11).

Desse modo, a Constituição Federal (Art. 211 define a competência da União, dos Estados e Municípios, estabelecendo a necessidade da organização de seus sistemas de ensino em regime de colaboração). A Constituição (Art. 214 prevê também o sistema nacional de educação, a ser articulado por um plano decenal, alterado pela Emenda Constitucional 59/2009). O Plano Nacional de Educação (PNE) e, conseqüentemente, os planos estaduais, distritais e municipais ultrapassam os planos plurianuais de governo, exigindo articulações institucionais e participação social para sua elaboração ou adequação, seu acompanhamento e avaliação.

Para o cumprimento do dispositivo legal, foi publicado o Plano Nacional de Educação, aprovado pela lei nº 13.005/2014. Este plano nacional desdobrou-se nos planos estaduais e municipais e constituem, na atualidade, o desafio maior para implantação de uma educação de qualidade. De acordo com Rosa, Lima e Aguiar (2021, p. 22) os níveis de planejamento das políticas públicas são caracterizados pelo plano (nível estratégico), programas (nível tático) e projetos (nível operacional), em que “todos estes níveis são entendidos como um processo integrado e interdependente”. Por conseguinte, o plano, programas e projetos não sairão do papel se não forem bem estabelecidos e executados.

Fundamentado nisso, as políticas educacionais voltadas para a formação continuada

dos profissionais da educação, especialmente na última década, é cada vez mais presente no debate educacional brasileiro.

As políticas educacionais são um recorte das políticas públicas, estas entendidas como caminho ou curso de ação preferido a outros pelas autoridades constituídas para o enfrentamento de questões ou problemas sociais. A sua efetivação é expressada em leis, regulamentos e normativas oficiais nas ações do governo. (Lima, 2016, p. 30).

As políticas públicas tratam-se do Estado em ação, implantando um projeto de governo, por meio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade, isto é, a partir de quais condicionantes socioeconômicos e políticos se desenvolvem os conflitos existentes, na articulação entre lei e justiça, buscando a efetivação do direito da cidadania. Como parte de uma política pública, a política educacional é pensada e estruturada em um ciclo que compreende: a agenda, a formulação, a implementação e a avaliação, conforme Lima:

A agenda se refere a identificação de demandas sociais advindas de distintos segmentos sociais e de múltiplos participantes. A formulação da política caracteriza-se pela composição do texto político, as contribuições de seus representantes internos e externos (os internos podemos dizer são os legisladores e externos, os consultores ou especialistas em áreas específicas, como por exemplo a do direito, antropologia, etc). A implementação corresponde ao momento de se colocar a política pensada por meio de programas, projetos e ações estratégicas organizadas para fazer frente às demandas identificadas na agenda. E finalmente a avaliação, momento de analisar a validade ou não da política. Nesse sentido, pode ser avaliado a eficiência, eficácia e efetividade da política e os resultados no alcance das políticas como devolutivas sociais. (2016, p. 30-31).

Nesse entendimento, as políticas públicas são instrumentos técnico-políticos voltados ao enfrentamento de um dado problema social, algo que é considerado indesejável e que deve ser mudado por uma grande quantidade de participantes, promovendo transformações sociais.

Estudos, pesquisas e atividades de avaliação de políticas apóiam-se em um conjunto de decisões, tomadas pelo avaliador no início e ao longo do seu trabalho, isto é, o conjunto dessas opções e preferências que definirá os objetivos, a natureza e o tipo de avaliação, assim como o plano de estudo do objeto eleito. De acordo com Draibe (2001, p. 17) “entre as decisões prévias do avaliador, está a de identificar o recorte programático do seu objeto. Seria a política? Um ou mais programas, no interior de uma dada política? Um projeto?”. Dessa maneira, pode-se avaliar tudo, desde a mais restrita até a mais abrangente das políticas, contanto que se disponha dos recursos intelectuais, materiais e metodológicos.

O tipo e a natureza de uma dada pesquisa de avaliação são definidos em um campo

bastante complexo, referente a distintas dimensões, momentos e etapas do programa ou da política que se pretende avaliar, como assinala Draibe:

A relação temporal entre o programa a ser avaliado e a pesquisa de avaliação propriamente dita permite fazer a clássica distinção entre dois tipos: avaliações *ex ante* e avaliações *ex post*. Avaliações *ex ante* precedem o início do programa, ocorrendo em geral durante as fases de sua preparação e formulação, também referidas como avaliações-diagnóstico, são realizadas para apoiar decisões finais da formulação [...]. As avaliações *ex post* são feitas concomitantemente ou após a realização do programa [...]. Quanto à natureza, as avaliações distinguem-se entre avaliação *de resultados* e avaliação *de processo*. (2001, p. 19).

Esquemáticamente, as perguntas principais que o avaliador trata de responder, neste plano, podem ser assim exemplificadas: O programa realizou os objetivos pretendidos? Atingiu os grupos-alvo que pretendeu atingir? Cumpriu, e em que níveis de quantidade e qualidade, as metas propostas?

A dimensão das políticas públicas remete aos momentos de formulação e, principalmente, as decisões iniciais, mas não somente aquelas referidas aos materiais dos programas ou ao seu desenho. Em outras palavras, é possível identificar, em cada política ou programas sua estratégia de implementação, constituída primordialmente por decisões acerca de características ou dimensões de processo, tais como a dimensão temporal e os atores estratégicos a serem mobilizados, para apoiar a implementação do programa. A avaliação de processo deve envolver, também, a avaliação das estratégias que orientaram a implementação, aferindo em que medida tiveram ou não êxitos, garantiram ou dificultaram o sucesso do programa.

Levando isso em conta, o campo da Administração Escolar teve diversos estudos sistemáticos de educadores brasileiros, no decorrer do século XX, na tentativa de elaborar conceitos teóricos e dar-lhe significado. Estes estudos se deram pela necessidade emergencial de organização técnica, pedagógica e administrativa nas ações das organizações escolares.

Por causa disso, são identificáveis três momentos históricos de reflexões sobre a práxis neste campo: um primeiro momento (início do século XX até meados dos anos 70) é o de sistematização do conhecimento acerca do campo de caráter mais técnico e pragmático; um segundo momento de crítica aos modelos das décadas anteriores que se inicia concomitante aos movimentos de redemocratização política dos anos 80 e finalmente o atual momento, de novas configurações para o campo sob o signo de gestão, a partir da década de 90 e à luz das novas configurações do capitalismo em âmbito mundial.

Sander (2007, p. 9) traz a definição do “paradigma multidimensional da administração da educação”, ou seja, dimensionar as várias faces que compõem o conceito e a prática da administração escolar. Essa forma de apresentação

(...) oferece elementos para a construção de contornos conceituais e analíticos de quatro correspondentes modelos de gestão da educação e que o critério de desempenho administrativo traduz a orientação teleológica adotada na concepção e no exercício da administração. (Sander, 2007, p. 73-74).

As dimensões são apresentadas e caracterizadas resumidamente da seguinte forma:

*Eficiência* – critério econômico que traduz a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados como mínimo de recursos, energia e tempo; *Eficácia* – é o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos; *Efetividade* – critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade (...) refletindo a capacidade de resposta às exigências da sociedade; *Relevância* – critério cultural que mede o desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor (...) guarda relação com as consequências de sua atuação para a melhoria do desenvolvimento humano e da qualidade de vida na escola e na sociedade. (Sander, 2007, p. 75-83).

Com a apresentação do paradigma multidimensional de administração da educação, é possível estabelecer a construção e desconstrução de conceitos sobre a prática da administração escolar, como base em enfoques multiparadigmáticos. O autor exemplifica que esta proposta é possível através de quatro dimensões simultâneas e articuladas: 1) eficiência (dimensão econômica), 2) eficácia (dimensão pedagógica), 3) efetividade (dimensão política) e 4) relevância (dimensão cultural). Essas dimensões estão intrinsecamente articuladas no ambiente escolar e são consideradas um avanço nas discussões do campo da administração escolar.

Para Sander (2007, p. 108) “a administração desempenha um papel mediador, essencial, substantivo, dialógico que determina a própria natureza das interações múltiplas e simultâneas que ocorrem no sistema educacional: escolas e universidades”, isto é, a mediação administrativa não está a serviço do processo educacional, faz parte dele.

## **PROGRAMA MUNICIPAL DE FORMAÇÃO PERMANENTE DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO-PROFORMA**

A construção do Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação teve início no ano de 2013, com a realização de um diagnóstico, que visava a identificação das premissas político-pedagógicas do pensamento educacional no âmbito do

Sistema Municipal de Ensino. Julgou-se pertinente, na sequência, a efetivação de uma análise das legislações a nível nacional e municipal.

O PROFORMA começou a ser implantado em 2014 e no decorrer dos anos foi sendo consolidado, é norteado pela concepção de educação libertadora defendida pelo educador brasileiro Paulo Freire, em suas dimensões antropológica, epistemológica, sociopolítica e ética.

O campo educacional está em constante evolução, fato que requer que os educadores estejam permanentemente refletindo, questionando-se e consolidando novos conhecimentos acerca dos processos de ensino-aprendizagem e, desta forma, ampliando e aprimorando suas bases conceituais para que possam atender aos desafios que esta conjuntura oferece à profissão docente, segundo Benincá:

Os professores que se regem pela “pedagogia tradicional” compreendem o ser humano como profissionalmente pronto a partir da diplomação, não há para essa pedagogia necessidade nem interesse pela continuidade do processo formativo dos professores. Os que, ao contrário, entendem o ser humano com base no paradigma hermenêutico-dialético, de um ser em construção requerem uma pedagogia que dê continuidade ao processo de aprendizagem. (2002, p. 99).

Desse modo, entende-se por formação permanente um conjunto de atividades educativas processuais, ininterruptas e coletivas nas quais os trabalhadores da educação assumem-se como sujeitos construtores do contexto escolar, buscando problematizar, investigar e transformar as práticas educativas desenvolvidas nas instituições de ensino da qual fazem parte.

Assim, a formação permanente possui como fundamento filosófico-metodológico o conceito de práxis enquanto movimento dialético de ação-reflexão-ação, tornando possível a efetivação de uma prática educativa escolar com intencionalidade, sistematicidade, criticidade e rigorosidade metódica.

Com base nisso, O Plano de Carreira do Magistério Público Municipal (Lei nº 2841/2003) prevê, em seu item V do Art. 9º, que a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto deve propiciar, anualmente, no mínimo, 45 horas de formação continuada. Dessa forma, é pertinente ressaltar que a SMECD, costumeiramente, disponibiliza aos docentes e funcionários da educação no decorrer do ano um número superior de horas.

A formação continuada, dos trabalhadores da educação, é organizada por (12) eixos temáticos, que foram definidos conforme critérios de continuidade dos anos anteriores, visto

que os encontros têm metodologia processual, além do critério de necessidade, vislumbrando o contexto de cada educandário e de cada etapa e modalidade da educação básica.

Assim, visualiza-se no Quadro 1:

**Quadro 1 - Eixos Temáticos**

<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Etapas e Modalidades da Educação Básica</b>
Eixo Temático I	Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação
Eixo Temático II	Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação Infantil
Eixo Temático III	Formação Permanente para os Profissionais Municipais dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Eixo Temático IV	Formação Permanente para os Profissionais Municipais dos Anos Finais do Ensino Fundamental
Eixo Temático V	Formação Permanente para o Grupo Dinamizador da SMECD
Eixo Temático VI	Formação Permanente para os Gestores da Educação
Eixo Temático VII	Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação Especial
Eixo Temático VIII	Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação em Espaço-Tempo de Serviço da Escola
Eixo Temático IX	Formação Permanente para os Funcionários
Eixo Temático X	Formação Permanente para os Polos de Estudo
Eixo Temático XI	Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação de Jovens e Adultos
Eixo Temático XII	Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação Étnico-Racial

**Fonte - PROFORMA**

Outrossim, nos encontros formativos, são envolvidos mais de quatrocentos (400) trabalhadores da educação, os quais contam com a assessoria externa, participação de instituições universitárias, e assessoria interna da SMECD.

O Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação, em espaço-tempo de serviço, garante as condições necessárias à investigação e reflexão coletiva das práticas educativas, à luz de teorias, com vistas à sua resignificação e transformação

pedagógica, fortalecendo e legitimando a escola como locus privilegiado de formação e consequentemente contribuindo para a melhoria da qualidade da educação, conforme Benincá:

O esforço da ação reflexiva pode ser orientado por uma metodologia ou provocado por uma ação do assessor, do grupo de reflexão, ou pelas contradições presentes no próprio contexto, mas depende essencialmente, do sujeito que se quer transformar. Só ele pode descobrir e intervir no seu mundo. A ação reflexiva que possibilita a percepção do mundo na consciência é sempre um trabalho exaustivo; por isso, muitos rejeitam, o esforço da reflexão. Não basta, portanto, querer; é preciso também dispor de um método que possibilite o caminho da descoberta e da mudança dos sentidos do mundo. (2002, p. 59).

Dessa forma, realizar formações em espaço-tempo de serviço, possibilita a reflexão-ação-reflexão, aproximando teoria e prática, o que contribui para a tomada cotidiana de decisões. Para isso, a metodologia adotada em tais formações envolve observação documentada, na qual o professor é sujeito e objeto de estudo, o que requer capacidade de distanciamento do pesquisador. Desse movimento de observação emergem as problemáticas a serem estudadas e teorizadas durante sessões de estudo, realizadas periodicamente com o grupo docente de cada educandário, o que resulta, em última análise, a aproximação entre os saberes oriundos do senso comum pedagógico de cada observador/sujeito e o conhecimento científico produzido historicamente.

Em vista disso, a formação permanente no município de Soledade conta com a participação ativa e efetiva dos professores, o que aponta para o envolvimento dos mesmos com seu trabalho e com sua formação e para a elevação da qualidade educacional.

## **FORMAÇÃO PERMANENTE PARA OS PROFISSIONAIS MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO EM ESPAÇO-TEMPO DE SERVIÇO DA ESCOLA**

Como dito anteriormente, as políticas educacionais brasileiras a níveis federais, estaduais e municipais se materializam por meio de planos, programas e projetos, considerando a autonomia dos entes federados, ao configurar o presente estudo, entendi ser necessário contextualizar o artigo, para apresentar o Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação, como uma política municipal de formação permanente.

Nessa ótica, para entender os conceitos de formação permanente como processo em espaço-tempo de serviço, foi necessário discorrer sobre os aportes teóricos-conceituais

utilizados na consolidação metodológica para a elaboração do Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação, conforme descrito no documento oficial, denominado de PROFORMA:

Formação permanente entende-se um conjunto de atividades educativas processuais, ininterruptas e coletivas nas quais os trabalhadores da educação assumem-se como sujeitos construtores do contexto escolar, buscando problematizar, investigar e transformar as práticas educativas desenvolvidas nas instituições de ensino da qual fazem parte. Para tanto, mediatizados pela apropriação e (re)criação das teorias pedagógicas historicamente desenvolvidas no campo educacional, estes trabalhadores devem efetivar reflexões de como as práticas educativas escolares estão sendo na relação com os condicionantes econômicos, políticos e culturais presentes nas práticas sociais globais da sociedade. Com base na apreensão crítica destas relações, torna-se possível a estes trabalhadores gestarem e efetivarem processos de intervenção prática na realidade educativa de suas escolas, coerentemente orientados com as diretrizes e princípios presentes no Projeto Político Pedagógico, visando superar os empecilhos educativos que se colocam entre o que a comunidade escolar almeja para si e a sua atual situação concreta. (2013, p. 73).

Por isso, a formação continuada do docente passa a ser identificada como aquela que o professor coloca-se permanentemente em formação, ocupando o espaço-tempo de serviço para a efetivação das experiências e percepções críticas e reflexivas sobre a própria prática. Reconhecida como a construção da práxis pedagógica, ao ser bem planejada e articulada, propicia o pertencimento e o protagonismo dos professores na busca constante do espírito científico. Assim sendo, ela passa a ser assumida como um espaço precioso do pensar, planejar, pesquisar e propor estratégias de ensino coerentes para o cotidiano da escola. Além disso, é identificada ainda por formação permanente no PROFORMA como aquela que:

possui como fundamento filosófico-metodológico o conceito de práxis enquanto movimento dialético de ação-reflexão-ação, tornando possível a efetivação de uma prática educativa escolar com intencionalidade, sistematicidade, criticidade e rigorosidade metódica. Todos estes aspectos, ao nosso ver, são exigências nucleares do campo pedagógico na construção de uma escola pública, popular, democrática e com qualidade social, capaz de possibilitar aos educandos/educandas a apropriação e (re)criação crítica e criativa dos conhecimentos técnicos/científicos, filosóficos, estéticos e ético-políticos historicamente produzidos pela humanidade. A formação permanente consubstancia-se enquanto conjunto de ações educativas de cunho dialógico e crítico-libertador, que visa sobretudo possibilitar aos educadores/educadoras as condições objetivas e subjetivas para uma constante articulação da teoria pedagógica com a prática social no campo educacional. Cria-se, assim, a conjuntura necessária à superação das concepções alienadas, ingênuas e de senso comum que possam estar orientando o trabalho educativo desenvolvido nas comunidades escolares, as quais irão influir, por sua vez, na transformação dos processos de ensino-aprendizagem existenciados com os educandos/educandas. (2013, p. 73).

Deste modo, fica evidente a busca por um processo de formação continuada que é construído na relação entre o sujeito e a intencionalidade pedagógica, amparada nos fundamentos teóricos a ponto de dar sentido para aquilo que é dito, feito e refletido na relação com o outro. Com esse propósito, os participantes descrevem, com clareza, a metodologia adotada e compreendem-na como meio para alcançar uma educação de qualidade.

No, documento, PROFORMA (2013, p. 73) “O “espaço-tempo de serviço” significa que tal formação coletiva e permanente deve ocorrer dentro do período de tempo compreendido no conceito de "jornada de trabalho", bem como no ambiente de trabalho por excelência onde os educadores/educadoras realizam as práticas pedagógicas, ou seja, na própria escola”. Neste contexto de conjugação do espaço-tempo, onde o trabalho educativo é realizado, em que residem as maiores potencialidades dos educadores/educadoras existenciam uma práxis pedagógica de transformação crítica e intencional de suas comunidades escolares, visando a construção de uma escola pública de cunho democrático-popular e com a qualidade social exigida para que tal instituição possa contribuir, para as transformações sociais tão necessárias à sociedade brasileira.

Baseando-se nisso, a formação continuada em espaço-tempo proporciona espaços de reflexão teórico-metodológicos, de ressignificação do PPP, em específico, do currículo, assumindo o compromisso com a melhoria da qualidade nos processos de ensinar e aprender, no contexto escolar. De acordo com o PROFORMA:

O objetivo da formação permanente volta-se tanto para a ressignificação da realidade educacional escolar tanto nas suas dimensões “macro” ou “totalidade”, isto é, as problemáticas globais da escola envolvem todos os educadores, comunidade escolar, equipe diretiva e apoio pedagógico, independente de que ano, turno ou turma sejam os educadores (discussão e aplicação prática dos indícios que, posteriormente, servirão de elementos para a (re)construção dos PPPs), como na dimensão “micro” ou “partes”, ou seja, quando os educadores investigaram problemáticas específicas concernentes as suas áreas, subetapas e/ou modalidades específicas de atuação na Educação Infantil e Ensino Fundamental. (2013, p. 61).

Ao fazer referência ao PROFORMA (2013, p. 61), observa-se que a proposta de formação não fica em um nível de discussão entre os educadores, ela avança sendo reconhecida pela comunidade escolar, amparando-se no Projeto Político Pedagógico do Sistema Municipal de Ensino, como aquele que “promove uma proposta de formação continuada para os professores e funcionários permitindo aos mesmos ter um olhar reflexivo sobre a teoria e a prática, demonstrando a preocupação com os sujeitos envolvidos no processo de construção e reconstrução do conhecimento”. Assim, a formação continuada só tem finalidade se ela conseguir impactar no dia a dia da escola, modificando a ação e

formando uma conjunção de forças múltiplas entre os participantes, estabelecendo uma constante comunicação sobre a sua própria prática pedagógica.

Logo, no Sistema Municipal de Ensino, pode-se perceber que o professor tem garantido o espaço-tempo de serviço para posicionar-se como pesquisador, sendo que ele vai construindo possibilidades de reconhecer sua prática como objeto de estudo, de forma que o processo pedagógico passa a ser assumido por todos como um compromisso político com a educação.

## **PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DAS ESCOLAS DO CAMPO**

Diante do exposto, fui desenvolvendo um estudo exploratório e descritivo, através da interação entre as produções bibliográficas, (Draibe, 2001) e (Sander, 2007) com os documentos selecionados, no sistema educacional. PROFORMA, eixo temático VIII, Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação em Espaço-Tempo de Serviço da Escola, utilizando, como exemplo, o plano de formação continuada das escolas do campo.

Assim, o corpus se configura a partir do projeto de formação em serviço, desenvolvido no período de janeiro de 2019 a dezembro de 2023, ademais os materiais elaborados nos processos formativos das escolas do campo. Constituíram esse corpus: diretores, coordenadores pedagógicos, professores e funcionários das escolas por terem acompanhado o processo de formação e, atualmente, por estarem acompanhando a atuação dos docentes em suas respectivas escolas e comunidades.

Desta forma, observa-se no Quadro 2:

**Escolas do Campo**

<b>Escolas</b>	<b>Localidades</b>
EMEF Ângelo Guerra	Pinhal
EMEF João Batista	São Tomé
EMEF Joaquim Floriano Pinto	Espraiado
EMEF José de Anchieta	Posse Generoso
EMEF Nossa Senhora da Soledade	Linha Curuçu
EMEF São Luiz Gonzaga	Rincão do Bugre
EMEF Santa Marta	Raia da Pedra

Para Sander (2007, p. 14) só é possível a compreensão do campo da administração escolar, tendo em vista que a “gestão da educação, longe de ser um instrumento ideologicamente neutro, desempenha um papel político e cultural específico, situado no tempo e no espaço”, para isso faz-se necessária a apreensão do movimento histórico e os critérios que configuram o campo.

Diante da complexidade do que é a administração escolar, pensando no PROFORMA, o que fica evidente é que o programa tem a efetividade política, pois é compreendido pelo olhar do Poder Executivo Municipal e do Poder Legislativo Municipal, como uma política pública, baseada na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394 - LDB, no PNE, no PME e na Lei de Gestão Democrática, que dão base e garantem uma educação de qualidade e equidade.

Além do mais, o PROFORMA, eixo temático VIII, Formação Permanente para os Profissionais Municipais da Educação em Espaço-Tempo de Serviço da Escola, no que diz respeito ao plano de formação continuada das escolas do campo, vem sendo desenvolvido, cinco anos, por toda a comunidade escolar, por meio de uma gestão compartilhada que preza pelo diálogo, participação e trabalho coletivo, em prol de uma educação que seja no campo. Dessa maneira, constata-se que a educação no campo é um lugar de vivências, onde as pessoas podem morar, trabalhar e estudar com dignidade no seu local, ou seja, valorizando a sua identidade cultural e fortalecendo os sujeitos da escola, enquanto protagonistas do processo educativo.

Nessa perspectiva, Sander (2007, p. 99) completa dizendo que a relevância cultural garante uma educação baseada em valores éticos e comprometidos com a “qualidade de vida e o desenvolvimento humano”. Logo, dentro do paradigma multidimensional, não se pode ter qualidade sem que as múltiplas culturas dos diferentes sujeitos sejam valorizadas e respeitadas, seja no chão da escola, seja nas políticas públicas educacionais. Qualidade na educação requer um olhar plural para as culturas que se desenham na sociedade, propiciando acolhimento e transformação.

O paradigma defendido por Sander (2007) é multidimensional porque apresenta a relação didática entre as fases de desenvolvimento do pensamento administrativo no Brasil e seus modelos de gestão em uma perspectiva contemporânea. Para o autor,

(...) na leitura da história brasileira do pensamento administrativo, as quatro construções específicas de administração da educação têm sua origem em quatro momentos históricos diferentes, atualmente as referidas construções convivem e, muitas vezes, se sobrepõem na prática. (Sander, 2007, p. 88).

Sander (2007) considera que o paradigma multidimensional de administração da educação é uma proposta teórica inacabada. Surge, assim, a necessidade de desconstruí-la para reconstruí-la permanentemente.

Sob esse olhar, os gestores das escolas do campo, em especial os coordenadores pedagógicos, começaram a dialogar sobre as inquietações que estavam vivenciando em seus estabelecimentos de ensino, juntamente com a comunidade escolar. Então, os gestores perceberam que tinham professores em comum e realidades muito semelhantes, por isso pensaram que poderiam desenvolver um plano de formação continuada das escolas do campo, para entrelaçar as potencialidades e fragilidades que possuíam nas escolas, conforme Sander:

(...) as políticas e práticas de escolha, formação dos educadores e gestores escolares devem centrar-se em quatro qualificações básicas: qualificação econômica, qualificação pedagógica, qualificação política e qualificação cultural. (2007, p. 112).

Essas qualificações apontadas pelo autor se referem exclusivamente ao processo de desempenho administrativo, que trata da eficiência, eficácia, efetividade e relevância, que são, respectivamente, o da eficiência econômica, da eficácia pedagógica, da efetividade política e da relevância cultural.

Esta ordenação não é hierárquica, do ponto de vista da importância dos critérios, mas da abrangência e da prioridade com que cada critério deve ser utilizado nos diferentes momentos do planejamento, da execução e da avaliação da política pública.

Por isso, o PROFORMA através do plano de formação continuada das escolas do campo buscou problematizar, discutir e refletir sobre o currículo voltado a educação no campo, utilizando embasamentos teóricos que fundamentam a prática, bem como palestrantes (professores, servidores públicos, enfermeiros, médicos, psicólogos, conselheiros tutelares, advogados, promotores, agricultores, entre outros), que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem, no espaço escolar. De acordo com Draibe (2001, p. 36) “a eficiência diz respeito às qualidades de um programa, examinadas sob os parâmetros técnicos, de tempo e de custos”. A eficiência econômica do sistema educacional envolve recursos financeiros e materiais, estruturas, normas burocráticas e mecanismos de coordenação e comunicação. À luz dessa lógica, os conceitos de eficiência e racionalidade econômica presidem as diversas atividades organizacionais administrativas na educação, como a preparação e execução

orçamentária, o planejamento e a destinação de espaços físicos, a contratação de pessoal e a provisão de equipamentos e instrumentos materiais e tecnológicos.

Levando isso em conta, os momentos de estudos aconteceram periodicamente aos sábados, em dias, horários e locais distintos, os temas para estudos foram discutidos e decididos pelo grupo de gestores, professores e funcionários, de acordo com os anseios e necessidades do coletivo.

O PROFORMA, em especial, o plano de formação continuada, apresentado pelos coordenadores pedagógicos vem ao encontro das realidades, pois parte das angústias e necessidades vivenciadas pela comunidade escolar. Por este ângulo Draibe (2001, p. 35) discorre que “a eficácia de um dado programa diz respeito à relação entre características e qualidades dos processos e sistemas de sua implementação, de um lado, e os resultados a que chega, de outro”. A eficácia pedagógica da administração da educação refere-se ao conjunto de princípios, cenários e técnicas educacionais que não consideram o sistema em função do desenvolvimento econômico e tecnológico, como ato empresarial, mas que tem como preocupação a administração como ato pedagógico. Dado isso, a responsabilidade de coordenar a criação e utilização de conteúdos, espaços, métodos e técnicas capazes de preservar os fins e objetivos, pensando na educação como aspecto transformador da realidade.

Tal movimento vem em busca de uma identidade para a escola do campo, bem como promover o protagonismo dos sujeitos num processo formativo e reflexivo sobre a construção de um currículo não fragmentado, que valorize o conhecimento local. Assim sendo, a formação continuada das escolas do campo permitiu ter um olhar reflexivo acerca da relação entre teoria e prática, demonstrando a preocupação com os sujeitos envolvidos no processo de construção e reconstrução do conhecimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao chegar ao final deste texto, foi possível compreender as políticas educacionais, a partir do estudo do Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação-PROFORMA, uma experiência formativa dos profissionais da educação, no Sistema Municipal de Ensino de Soledade/RS, em que observou-se o compromisso que vai sendo construído e irrigado pelo que se chama mobilização ética. É ela que pode justificar a dedicação dos profissionais da educação a longas horas de seu tempo para a formação em serviço, incorporando essa ação docente a prática de planejar, agir e refletir sobre a ação.

À vista disso, a prática e a teoria vão caminhando juntas, uma se torna alicerce para outra, ou seja, a consciência prática juntamente com a consciência teórica tornam-se consciência disponível, impedindo que o senso comum ganhe espaço dentro do processo pedagógico. Todo este percurso ganha legitimidade quando ele é percorrido através do princípio do diálogo por meio de um processo participativo e democrático.

Portanto, a importância dos processos de reconhecimento mútuo dos educadores enquanto sujeitos da sua prática e investigação são essenciais, tendo em vista que o profissional intenciona criá-la e recriá-la através de movimentos contínuos de ação-reflexão-ação, os quais incidam sobre o contexto escolar concreto do qual fazem parte. Para além de uma didática-metodológica, a formação continuada aqui entendida, como um conjunto de ações educativas processuais, ininterruptas e coletivas nas quais os profissionais assumem-se como sujeitos construtores num processo educacional, buscando problematizar, investigar e transformar suas práticas.

## REFERÊNCIAS

- BENINCÁ, E. A formação continuada. In: **Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática**. Org. BENINCÁ, E.; CAIMI, F. E. Passo Fundo: UPF, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988**. 24<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).
- DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. Orgs. BARREIRA, M. C. R. N. CARVALHO, M. C. B. São Paulo: IEE/PUC -SP; Cenpec, 2001.
- LIMA, P. G. A diversidade nas políticas educacionais no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 23, n. especial, p. 27-42, set/dez. 2016. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6198>
- LIMA, T. C. S. MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Katál, Florianópolis, v.10, spe, 2007.
- ROSA, J. G. L. **Políticas públicas: introdução** (recurso eletrônico) / Júlia Gabriele Lima da Rosa, Luciana Leite Lima, Rafael Barbosa de Aguiar. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Jacarta, 2021.
- SANDER, B. Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

SÁ-SILVA, J. R. ALMEIDA, C. D. GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, Ano I, n. I, jul. 2009.

SOLEDADA, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Programa Municipal de Formação Permanente dos Trabalhadores da Educação - PROFORMA.** Soledade, Rio Grande do Sul, 2013.

SOLEDADA, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Plano de Formação Continuada das Escolas do Campo.** Soledade, Rio Grande do Sul, 2019.

SOLEDADA, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Plano de Formação Continuada das Escolas do Campo.** Soledade, Rio Grande do Sul, 2020.

SOLEDADA, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Plano de Formação Continuada das Escolas do Campo.** Soledade, Rio Grande do Sul, 2021.

SOLEDADA, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Plano de Formação Continuada das Escolas do Campo.** Soledade, Rio Grande do Sul, 2022.

SOLEDADA, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Plano de Formação Continuada das Escolas do Campo.** Soledade, Rio Grande do Sul, 2023.