



GESTÃO EDUCACIONAL E COLABORAÇÃO INTERGOVERNAMENTAL NA SEGURIDADE DO DIREITO À FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Valdir da Silva Corrêa
Elizeu Maria Junior
Patrícia Pacheco de Barros

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
vsc.ufes@gmail.com

RESUMO

Apresenta os contextos legais e societários em que estão inseridos os Processos de Gestão da Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica, a partir de conceitos teóricos estabelecidos por agentes do universo organizacional e educacional, apontando os dispositivos legais em que é atribuída à Gestão Educacional a responsabilidade pela promoção de ações que permitam aos profissionais da educação, avançar em conhecimentos que os capacitem cotidianamente para o exercício de suas profissões. Ao se estabelecer uma relação de direitos e deveres institucionais e sociais, caracterizam-se as demandas das instituições envolvidas nos níveis federal, estaduais e municipais. Aponta que as parcerias intergovernamentais são possibilidades efetivas na promoção da Formação Continuada, por constituírem instrumentos favoráveis no sentido de assegurar o direito à educação/formação plena dos profissionais da Educação Básica, em ações firmadas entre instituições de distintas esferas de governo, e aponta a responsabilidade das universidades na seguridade do direito à Formação Continuada dos Profissionais da Educação.

Palavras-Chave: Administração Pública, Gestão Educacional, Colaboração Intergovernamental, Formação Continuada, Professores – Educação Básica.

1 INTRODUÇÃO

O campo dos estudos sobre a Educação tem despertado manifestações de várias áreas de conhecimento, porém, no campo dos estudos organizacionais, um desafio se constitui na construção de conceitos que aprimorem especificidades dos estudos voltados para a Gestão Educacional. O presente ensaio teórico reúne princípios básicos que podem subsidiar a discussão a respeito da Gestão Educacional voltada para a promoção da Formação Continuada dos Profissionais da Educação Básica e, também, discutir se as parcerias ou colaborações intergovernamentais podem ser efetivas na implementação dessas ações. Não se pretende nesse trabalho levantar discussões baseadas nas divisões políticas que envolvem os estudos em Educação, mas, tão somente serão abordadas as contribuições dos estudos no campo da Educação que possam contribuir de forma elementar com os aspectos legais que envolvem as

questões das políticas, ou ausências dessas, permitindo possibilidades de preenchimento de lacunas no campo dos estudos organizacionais.

O maior desafio para o gestor educacional consiste em conciliar a complexidade dos objetivos educacionais com o ferramentário possível para o desenvolvimento dessas ações. Além dos tantos elementos que devem ser geridos – aspectos sociais, econômicos, tecnológicos, etc, - o trabalho do gestor está sempre em emergência segundo Watson (2005) e, nesse sentido, é de fundamental importância que a Gestão Educacional esteja comprometida não apenas com o fazer gerencial ferramental, mas sensível às questões societárias que demandam rapidez e efetividade dos gestores, promovendo “a melhoria da qualidade de vida, o desenvolvimento de comunidades e a transformação do Brasil em uma nação desenvolvida, com uma população proativa, saudável, competente, cidadã e realizada” (LUCK, 2011, p.21).

A relevância dos temas voltados para a Educação justifica-se, em especial, na crença de que somente por meio da Educação seja possível a construção de uma sociedade menos injusta em suas diferenças sociais, e que por meio da Educação uma sociedade pode aprender a exercer plenamente seus direitos e deveres tão necessários à “transformação” social. Embora surjam críticas aos fundamentos desses “discursos”, ponderando que estão atrelados aos ideais Marxistas, a busca pelo conhecimento e as reflexões possibilitadas pelos conhecimentos adquiridos, permite-nos lançar novos olhares aos meios em que vivemos, permitindo que possamos ter novas visões e novos comportamentos. O “fazer” pessoal e o “fazer” profissional estão, assim, intrinsecamente relacionados à constante formação e “transformação” possibilitadas por novos aprendizados. Nesse sentido, recai sobre os gestores, inclusive e sobremaneira os “gestores educacionais” dos mais diferentes níveis, o comprometimento que deve ser, não apenas com a organização em que se está inserido, mas para com toda a sociedade (CUNLIFFE, 2014), considerando que se deve esperar dos profissionais da educação o desempenho de um conjunto de ações que visem e possibilitem ações transformadoras.

A habilitação profissional para o exercício das profissões é determinada fundamentalmente a partir da formação do indivíduo em um curso superior de graduação, salvo as formações técnicas e tecnológicas. É possível assegurar a qualquer profissional egresso de um curso superior que ele estará apto a desenvolver seu trabalho tendo como referência unicamente o seu aprendizado em uma instituição de ensino superior? Certamente o maior contato com o trabalho prático lhe ajudará a associar teorias que fundamentam as práticas, mas, seu exercício

profissional lhe será assegurado em órgãos classistas tão somente por ter cumprido a obrigação legal que é a formação superior ou específica.

Se um indivíduo conclui sua formação superior e vai dedicar-se a uma outra atividade profissional, e, decorridos dez ou mais anos, resolve inserir-se no mercado de trabalho para o qual obteve diplomação, possivelmente se deparará com uma grande transformação da área e perceberá sua desvantagem se comparado a quem ingressou no mercado com formação recente, ou, com quem esteve ao longo dos anos vivenciando tais transformações pelas quais passam as profissões. Mas por que mudam as formas de trabalho, os modos de fazer e os modos de produzir? Invariavelmente tais mudanças são impulsionadas pelas questões que alteram os aspectos sociais, econômicos, tecnológicos, dentre outros.

Embora a Educação seja possível em vários ambientes, comumente remetemos à escola como sendo o principal meio de se “produzir” Educação. No entanto, os trabalhos desenvolvidos no âmbito escolar são na maioria das vezes resultados de políticas gestoras produzidas em instâncias superiores de governos. Tais políticas devem, portanto, contemplar não somente a sala de aula, mas todo o contexto social que se apresenta em constante transformação. Essas mudanças trazem a cada dia novos desafios aos profissionais da educação, o que requer uma gestão voltada para tais demandas e cumprimento de legislações específicas (ARAÚJO, 2013).

O presente ensaio teórico está dividido em três outros tópicos além dessa introdução. Assim, no tópico dois serão apresentados os aspectos societários nos quais estão inseridos a atividade profissional na Educação Básica e os aspectos legais que devem assegurar a tais profissionais o direito à Formação Continuada. No tópico três serão discutidos os aspectos relacionados aos programas e projetos de Formação Continuada, onde as parcerias intergovernamentais têm se mostrado como possibilidade mais efetiva no atendimento às demandas dos Profissionais da Educação Básica. O tópico quatro tecerá considerações finais acerca do entendimento sobre parcerias/colaboração, tais como ocorrem nas demandas educacionais.

2 OS DESAFIOS COTIDIANOS DOS PROFIFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E O DIREITO À FORMAÇÃO CONTINUADA.

Um imenso desafio configura-se nas transformações pelas quais passam a carreira dos profissionais da Educação, em especial, para os profissionais inseridos nos sistemas públicos

de educação. Se não as categorias mais afetadas com tais transformações, certamente estão as profissões da Educação entre as mais ‘sofridas’ no contexto dessas grandes mudanças.

Que atribuições têm hoje um professor, um diretor, um pedagogo, um bibliotecário, um porteiro, um secretário escolar, ou, um faxineiro no ambiente escolar? Em síntese, qual o papel da Escola frente a tantas mudanças pelas quais passam nossa sociedade?

Essas transformações societárias redimensionam o papel da educação e da escola. As agências educacionais passam a ser vislumbradas com um dos elos de socialização dos conhecimentos técnico-científicos historicamente produzidos pelo desenvolvimento de habilidades, capacidades e competências sociais requeridas, predominantemente, em sintonia com o setor produtivo, no qual ‘educação formal e qualificação formal são situados com elementos de competitividade, reestruturação produtiva e da ‘empregabilidade’ (Frigotto, 1998, p. 15, in DOURADO, 2001, p. 49).

Entendendo a escola como uma organização revestida de obrigações sociais e educativas que tem, dentre outros objetivos, promover o desenvolvimento social, comportamental, cultural, tecnológico e científico, em meio a constantes transformações de todos esses fatores (AUGUSTO, 2015), é de fundamental importância que essas instituições tenham um corpo de profissionais qualificados e capacitados para trabalhar de forma efetiva e eficaz. No entanto, em referência às escolas públicas inseridas em sistemas de educação, cabe ao poder público em suas atribuições políticas e sociais, promover a formação continuada de seus profissionais de modo a atender qualitativamente as demandas escolares. Tais demandas surgem à medida que são modificados os tipos de relações sociais, políticas, culturais e econômicas e estas mudanças ocorrem de diferentes maneiras em níveis regional, nacional e internacional, impondo à Educação questões de extrema relevância (CORRÊA, 2000; VELOSO, 2011).

Para que a escola possa contribuir na produção de uma sociedade qualificada, é necessário antes de tudo, investir na qualificação dos profissionais da educação observando-se que falhas de gestão não comprometida ou sensibilizada com uma consciência jurídico-social podem encaminhar-se para o erro.

[...] recomendam que o investimento deva ser, prioritariamente, na “capacitação em serviço” no lugar da “formação inicial” e, inclusive, para uma melhor relação custo-benefício, o recurso da educação à distância. Nessa ótica, desestimula investimentos em salários dos professores e na sua formação inicial. Trata-se de uma proposta para melhorar a qualidade da educação sem melhorar a qualidade dos professores, impossível de ser sustentada e muito contraditória porque considera que a qualidade profissional poder ser entendida como separada da qualidade social, de vida das pessoas (CORRÊA, 2000, p. 132).

A formação continuada dos profissionais da Educação é amparada por Legislação específica cabendo ao poder público promover a qualificação dos profissionais de acordo com suas especificidades de trabalho. Dessa forma, a melhoria da educação não consiste em políticas voltadas exclusivamente para os professores, e sim, a todos os profissionais que compõem o ambiente escolar.

Mas o desafio da qualidade não pode ser enfrentado sem a qualificação dos professores e demais trabalhadores em educação, o que implica uma política que envolva as secretarias estaduais e municipais, universidades e demais instituições que atuam na formação docente.

.....

O desafio de se implementar uma educação de qualidade não pode ser enfrentado se que os profissionais da educação tenham uma formação de qualidade, tanto inicial quanto continuada, além de planos de cargos e salários que promovam maior profissionalização. Isso requer que a formação, inicial e continuada, seja pensada como elementos articulados ou momentos de um processo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização do professor. Nessa ótica, o MEC vem, por meio da Secretaria de Educação Básica, elaborando planos e projetos para a implementação da política de qualificação não só dos professores como também dos demais trabalhadores em educação (BRASIL, CATÁLOGO DE ORIENTAÇÕES GERAIS..., 2006, p. 20).

A Formação Continuada dos profissionais da educação deve contribuir para que o trabalho desses profissionais seja para eles, para os estudantes e para a sociedade, algo que faça bem a todos. Fazer esse ‘bem coletivo’ somente é possível se o trabalhador sentir que desempenha suas funções de forma competente, pois, dessa forma utilizará recursos existentes, criará recursos, e, sempre o fará de “maneira crítica, consciente e comprometida com as necessidades concretas do contexto social em que vive e desenvolve seu ofício” (RIOS, 2003, p. 87).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/96 define as competências e responsabilidades dos sistemas no sentido de promover a formação continuada dos profissionais da educação. Em seu Artigo 61 define:

Parágrafo Único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:
[...] II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço.

No Artigo 67 determina a responsabilidade institucional pela promoção da formação continuada:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes:

[...] II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim.

Ainda na LDB/96, em seu Artigo 70, são definidas as responsabilidades relacionadas ao financiamento da formação continuada dos profissionais da educação, cabendo tal custeio ser considerado como verba destinada à manutenção do desenvolvimento do ensino. Assim, o Fundo para Manutenção de Desenvolvimento da Educação e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, deve trabalhar no sentido de disponibilizar recursos geridos dentro da legislação financeira do Serviço Público, bem como trabalhar para que os recursos do FUNDEB, constitua-se em um instrumento definitivo de política pública, que assegure, também, a continuidade dos projetos e programas de formação continuada, não sendo extinto tal fomento financeiro, como está previsto para ocorrer no ano 2020, e assegurando uma política de formação permanente.

A Rede Nacional de Formação, idealizada como um sistema de colaboração federativa objetivou contribuir com a articulação entre as Universidades e os sistemas de educação, buscando avançar no conhecimento produzidos nas Instituições de Ensino Superior, socializá-los e promover a aproximação entre profissionais da educação e as Universidades (BRASIL, CATÁLOGO DE ORIENTAÇÕES GERAIS..., 2005, p.26)

Embora possamos idealizar a partir da abordagem sistêmica que cada esfera institucional componente da REDE deveria participar de forma colaborativa na gestão dos processos de formação continuada, vale ser observado que cada esfera – federal, estadual e municipal -, possui sistemas próprios e, nesse sentido, o desafio consiste em fazer da REDE “um todo integrado, constituída de partes que interagem entre si, e, inserida num ambiente com o qual interage permanentemente” (LACOMBE e HEILBORN, 2003, p. 41).

Santos (2004, p.10-14) descreve a participação das universidades nesse sistema apontando para a ausência de uma política de continuidade dos processos de formação continuada.

É possível notar uma ação clara de prestação de serviços, em que a universidade apenas aprimora as ações no intervalo entre uma demanda atendida e outra. Nesse contexto, predominantemente marcado pelo planejamento de cursos elaborados em função de contratos e editais, dificilmente poderíamos vislumbrar ações mais integradas ou mesmo mais consolidadas por parte da universidade. Como esses programas de formação emanados do poder público tem caráter descontínuo, o mesmo ocorre no âmbito da universidade, que dele espera a definição política e os recursos financeiros (p.10).

.....

[...] os relatos colhidos nesse estudo sugerem que estamos diante de uma universidade mais preocupada em angariar recursos do que com a efetividade de programas institucionais de formação. As propostas são frágeis e a universidade acaba repetindo a limitação tão reclamada da formação inicial (p.14).

Contrapondo as afirmações de Santos (2004) citadas acima, Gatti (1992) apud Ambrosetti e Ribeiro (2005, p.5) apresenta o que seria o ideal sob o ponto de vista da atuação da universidade.

[...] universidade para desempenhar o papel que corresponde a suas características – o de realizar pesquisas educacionais e didáticas, estudar modelos alternativos de formação, preocupar-se com a formação dos formadores, etc. – porém alterando substantivamente seu modo de operar, integrando em todas essas atividades, como parceiros efetivos, os professores e os técnicos que estão na prática escolar, não só os trazendo para o dentro do campus como indo às suas regiões e locais de trabalho (p. 5).

Nesse sentido é necessário que a universidade crie a oportunidade de reflexão sobre suas práticas criando possibilidades no processo de ensino, pesquisa e extensão, aproximando-se das escolas e dos professores da educação básica, para assim articular a “formação inicial e continuada dos profissionais da educação, saindo do foco em pesquisas *sobre* os professores para a promoção da pesquisa *com* os professores” (AMBROSETTI E RIBEIRO, 2005, p.5).

A proposta federativa do Ministério da Educação em produzir a Formação Continuada buscando integração entre universidades e secretarias de educação a partir da REDE, designa às universidades o papel de maior responsabilidade nesse processo que deve, entre outros aspectos da formação, implementar tecnologias de ensino e **gestão em unidades escolares e sistemas estaduais e municipais** (BRASIL, CATÁLOGO DE ORIENTAÇÕES GERAIS..., 2006, p. 06, Grifo nosso).

Diante do desafio de construir uma relação eficaz nesse sistema proposto pela REDE, há de se considerar que cada um desses sistemas possui subsistemas próprios, e a dificuldade de interação não consiste apenas no sistema externo (instituições de esferas diferentes) e sim, evidencia-se nos próprios subsistemas suas dificuldades de relacionamentos. Nesse contexto, estabelecer uma dinâmica intra e interorganizacional deve-se considerar os elementos formais e informais, objetivos e subjetivos, e, dessa forma, pressupõe-se uma tarefa que deve abordar as dimensões políticas, comportamentais e suas expressões gerenciais, entendendo os mecanismos de interação e integração desse ‘sistema’ composto pelas instituições parceiras.

É também, imprescindível, que por meio da Formação Continuada se conheça o perfil dos gestores e técnicos nas esferas envolvidas, buscando promover os entendimentos sobre as políticas de formação de profissionais da educação e melhorando qualitativamente os ambientes de trabalho. É de forma democrática e buscando a participação coletiva das equipes de profissionais da educação que se identificará as necessidades/desejos/sugestões de implementação de serviços com foco no desenvolvimento profissional na educação, levando em consideração suas manifestações quanto ao ambiente organizacional em que estão inseridos, e a possibilidade de um “despertar” sobre suas compreensões e seus níveis de pertencimento com os ambientes e objetivos dos trabalhos a que suas ações são direcionadas.

É necessário a criação de ambientes integradores em que todos os envolvidos possam atuar de forma colaborativa, onde o conhecimento pode promover mudanças que instruem a ação possibilitada por ‘espaços’ de *diálogo*, onde são facilitadas as formas relacionais na busca de conhecimento e construção de soluções aos problemas que surgem, para os quais, não há uma forma padronizada de solução (RIPAMONTI et al, 2015). Assim, no compartilhamento de experiências obtidas a partir das vivências dos profissionais da Educação possa se favorecer os relacionamentos, proporcionando aprendizados informais a partir de questões surgidas no próprio ambiente de trabalho, sendo depuradas de formas coletivas com as interações, discussões e habilidades de terceiros e, também, as formas de aprendizado incidental que podem ser instruídos com visões externas sobre o mundo, possibilitando aprendizados que podem ser replicados ou adaptados em ações do cotidiano (D’AMÉLIO, 2011).

A motivação dos profissionais que atuam na Educação deve ser a sua possibilidade de promover transformações não apenas em suas próprias ações, mas, também, incidindo sobre a trajetória daqueles com quem convive. Mas como um profissional da Educação pode assumir tal protagonismo diante das realidades a que estão submetidos os professores brasileiros, assim como revelou estudo da Organisation for Economic Co-operation and Development que aponta a violência como sendo frequente nos espaços escolares, sendo frequentemente vitimados, também os professores (OECD, 2014)? Como esse protagonismo pode ocorrer quando os professores se sentem desprestigiado não apenas pelos alunos, mas também, não são reconhecidos como agentes transformadores por grande parte da sociedade, como revelou estudo da VARKEY GEMS FOUNDATION, (2013) que aponta a desvalorização da carreira de professor? Que ações e investimentos reais estão estabelecidos como políticas públicas contínuas e efetivas que possibilitem aos professores e demais profissionais da Educação,

atuarem de modo a alcançar as métricas das avaliações, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e, o que muda efetivamente com o “texto” do Plano Nacional de Educação (PNE), que abriga em seu ideário a valorização dos profissionais da educação básica como: salários justos, planos de carreira e formação profissional – inicial e continuada (AUGUSTO, 2015)?.

Dada a complexidade dos ambientes, as diferenças de demanda que devem ser atendidas em suas necessidades e a forma com que as políticas públicas são definidas distinguindo os campos de ação em esferas governamentais, as parcerias entre instituições se apresentam como uma possibilidade de efetivo atendimento às necessidades dos profissionais da educação básica. Se firmadas como o propósito claro de promover formação adequada às realidades do campo de atuação dos profissionais da Educação, proporcionando que as escolas sejam espaços de contínua aprendizagem, não apenas pelos efeitos de boa formação – inicial e continuada - de seus profissionais, mas pela possibilidade real de se criar ambientes de colaboração mútua, com foco no desenvolvimento e justiça social, as colaborações intergovernamentais entre distintas instituições de distintas esferas de governo, podem avançar em suas políticas de modo a tornar efetiva a atividade de “Estado”, e não apenas de “governos”, que não são permanentes.

3 PARCERIAS INTERGOVERNAMENTAIS NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Ao definir o campo de atuação de cada esfera do poder na educação formal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação demanda à Esfera Federal a formação tecnológica e superior, à Esfera Estadual a formação no Ensino Médio e à Esfera Municipal a formação infantil e séries iniciais e finais do Ensino Fundamental, no entanto, as políticas educacionais desde a composição profissional das escolas às definições de currículos são prerrogativas de políticas emanadas da Esfera Federal tendo como base principal o Ministério da Educação, que, em ações de formação de profissionais da Educação conta com instituições da mesma esfera como universidades e institutos federais, órgãos de fomento, de supervisão e de avaliação da Educação.

As possibilidades de parcerias entre distintas esferas de governo contribuem de forma a tornar o gerenciamento mais próximo do “produto”, em alguns casos como na área de saúde e educação, tais parcerias tomam diferentes formatações e visam igualmente a proporcionar

maior eficiência e eficácia na efetivação de objetivos. Embora se possa imaginar que tais parcerias são opções de “desconcentração” ou “descentralização” de serviços e recursos, não será tratado aqui dessas formas de parcerias, até porque, tais conceitos, embora nos pareçam semelhantes, assumem diferentes significados como afirma Alcântara (2011). Interessa-nos discutir, portanto, a forma de parceria intergovernamental que estabelece relações entre distintas esferas de governo, tal como define Costa (2007), que, considerando a tipologia adotada no sistema político brasileiro, com fragmentações partidárias, poderá apresentar diferentes graus de cooperação à medida que governantes das distintas esferas tenham suas relações partidárias direcionadas a interesses comuns. Ainda segundo Costa (2007), nessa forma de parceria colaborativa a capacidade e interesse do governo federal poderá definir o grau de estímulo possível e apresentar as regras para que tais parcerias sejam possíveis.

Embora as parcerias entre distintas esferas governamentais sejam por vezes benéficas no sentido de produzir resultados em projetos e programas que tenham por objetivo a formação de profissionais da educação, há também fatores que contribuem negativamente para a continuidade de políticas de formação continuada. Dentre esses se destaca o fato de que a cada mudança de gestão, que ocorre em qualquer esfera de governo, o andamento dessas ações pode ser interrompido, sendo em alguns casos impossível a continuidade dos trabalhos.

Nessas interrupções são comuns não só a descontinuação das formações, como também, prejuízos da ordem de recursos financeiros que, por não haver continuidade, tem comprometida suas prestações de conta que, não raras vezes, incorre em impedimentos a estados e municípios na participação em programas de formação, posteriores. A essa instabilidade prejudicial aos propósitos colaborativos, Costa (2010) aponta a variação de tais arranjos situando-os em tempos e espaços onde questões políticas, jurídicas, institucionais e fiscais assumem características flexíveis e dinâmicas que, para Araújo (2013) pode definir os arranjos colaborativos intergovernamentais em duas formas. Uma competitiva, “que dá ênfase na separação entre níveis de governo”, e a forma cooperativa, que tem ênfase no “entrelaçamento entre os níveis de governo” (ARAÚJO, 2013, p. 789).

Wright (1988), dando início à abordagem sobre o tema das parcerias intergovernamentais descreveu a possibilidade de tais parcerias se apresentarem de formas complexas por abrigar sistemas e subsistemas geridos dentro de políticas públicas frágeis. Nas parcerias voltadas para projetos e programas de educação é comum a participação de diferentes esferas por sistema de adesão. Nesse sentido há um “pacto” estabelecido, muitas vezes de maneira

informal, em que o Ministério da Educação como fomentador, distribui recursos às universidades para que elas promovam a formação de profissionais por meio de adesão de secretarias municipais e estaduais de educação. Comumente as relações dessas parcerias tomam a dimensão piramidal de poder em que as instituições da Esfera Federal assumem as rédeas da colaboração (ABRUCCIO, 2001; ABRUCCIO; RAMOS, 2012), no entanto é possível perceber que quando a colaboração é fundamentada em objetivos claros e distribuição equitativa de atribuições e poder, os resultados da colaboração apresentam-se de forma mais eficaz (SOUZA, 2005).

Quando a colaboração intergovernamental é “abraçada” pela esfera federal, e essa assume sua preponderância na articulação dos demais envolvidos nos demais níveis governamentais, é possível que os objetivos das parcerias sejam alcançados e evoluam, no sentido de se estabelecer políticas públicas consolidadas, a exemplo do que foi observado na Alemanha em que o entrelaçamento entre o governo central e os entes federados, vem consolidando as parcerias com melhores resultados à população (SCHMITZ, 2013).

Para Araújo (2013, p.788) o envolvimento dos gestores do campo da educação, assim como as entidades políticas, deve seguir os preceitos Constitucionais no sentido de assegurar a proposição de acordos colaborativos.

O regime de colaboração é um instituto jurídico e político que regulamenta a gestão associada dos serviços públicos, sendo afeto às competências materiais comuns previstas no art. 23 da Constituição Federal de 1988. As competências materiais comuns podem ser definidas como aqueles serviços públicos que devem ser prestados por todos os entes federados, sem preponderância e de forma cumulativa, para garantir a equalização das condições de vida em todo o território de um Estado organizado em bases federativas. Neste sentido, o regime de colaboração é um dos mecanismos da matriz cooperativa ou intraestatal do federalismo.

A concepção de federalismo adotado no Estado Brasileiro, que ocorre em sistema de colaboração, requer para a gestão educacional um comprometimento de governantes e designados sensíveis à importância do papel da educação no desenvolvimento das sociedades como um todo. A baixa qualidade educacional no Brasil e as possíveis razões para tal avaliação demonstra a necessidade de uma reformulação do sistema educacional brasileiro, no entanto, é de difícil mensuração a qualidade dos profissionais da educação (VELOSO, 2011). Obviamente, não se pode esperar que a formação em nível de graduação, tal como se apresenta, prepare um professor ou pedagogo para atuar na educação estando esta apresentando ambientes tão desfavoráveis para o aprendizado. São, portanto, políticas

publicas voltadas para a educação e gestão competente e sensível às tantas questões que envolve o universo da educação, que podem amenizar os prejuízos e desenvolver o aprendizado não apenas de alunos, mas, também, daqueles que assumem o papel de educadores e para aqueles que assumem a responsabilidade de atuar como gestores no campo educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Tomando como referência para as parcerias voltadas para a Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica a colaboração intergovernamental, deve ser observada a distribuição de responsabilidades institucionais. Nesse sentido, na esfera federal cabe ao Ministério da Educação, por meio de suas designadas secretarias, constituir relações com as universidades e, por meio delas, oferecer aos estados e municípios a formação de seus profissionais.

Se tomarmos que a formação consiste em um “serviço” educacional, e não assumindo esse uma forma impositiva, somente será possível uma parceria intergovernamental num propósito de colaboração por adesão. Desse modo, embora possa parecer uma forma frágil de parceria – e que não se pode afirmar o contrário – o sucesso efetivo dependerá somente do quão comprometidos estarão os gestores públicos designados para compor o “grupo gestor da parceria”, e, também, como os profissionais que participarão da formação tomarão suas participações diante dos novos aprendizados.

Diante dos tantos desafios que se apresentam aos profissionais da educação básica e a crença em que é na Educação que poderemos mudar realidades e “transformar o mundo”, no âmbito da gestão pública e, mais precisamente, na gestão educacional, faz-se necessária a ampliação de estudos organizacionais que contribuam como aporte teórico não conflitante com conceitos do universo educacional de modo que potencialidades sejam articuladas para a produção de conhecimentos que contribuam mais efetivamente com as necessárias mudanças societárias.

Por suas atribuições legítimas de ensinar, produzir conhecimentos por meio da pesquisa e oferecer formação e serviços à sociedade na atividade extensionista, as universidades devem exercer uma função de protagonismo frente às possibilidades de gerir localmente e regionalmente as colaborações intergovernamentais, assumindo para si a responsabilidade de ser propositora, articuladora e gestora no objetivo de oferecer não somente uma qualificada

formação inicial dos profissionais da Educação Básica, mas a formação continuada que assegure uma atuação profissional condizente com as realidades a que estão submetidos educadores e toda a sociedade brasileira.

5 BIBLIOGRAFIA

ABRUCCIO, F.L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnósticos e propostas de aperfeiçoamento. In OLIVEIRA, R.P; SANTANA,W. **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade.** Brasília: UNESCO, 2010.

ABRUCIO, F.L.; RAMOS, M.N. Apresentação. In: ABRUCIO, F.L.; RAMOS, M.N. **Regime de colaboração e associativismo territorial:** arranjos de desenvolvimento da educação. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

ALCÂNTARA, F. H. C. As reformas legais e o processo de descentralização: aspectos jurídicos e políticos. **Revista de Sociol. Política**, Curitiba. vol.19, n 39, p.197-210, jun. 2011.

AMBROSSETI, N. B.; RIBEIRO, M. T. M. Universidades e Formação Continuada de professores: algumas reflexões. In: Reunião Anual da Anped, 28ª, 2005, Caxambu/MG. **Anais.**

ARAUJO, G.C, Federalismo e políticas educacionais no Brasil: equalização e atuação do empresariado como projetos em disputa para a regulamentação do regime de colaboração. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 787-802, jul.-set. 2013.

AUGUSTO, M. E. A valorização dos professores da educação básica e as políticas de responsabilização: o que há de novo no Plano Nacional de Educação? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n. 97, p. 535-552, set.-dez., 2015.

BITTENCOURT, A. B. Sobre o que falam as coisas lá fora: formação continuada dos profissionais da educação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). **Formação continuada e gestão da educação.** São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Decreto-Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 1.179, de 6 de maio de 2004. Institui o Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 87, p. 10, mai. 2004. Seção 1.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica:** orientações gerais, 2005. Catálogo.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica:** orientações gerais, 2006. Catálogo.

CORRÊA, V. **Globalização e Neoliberalismo: o que isso tem haver com você, professor?** Rio de Janeiro. Quartet, 2000.

COSTA, V. Federalismo. In: AVELAR, L.; CINTRA, A.O. **Sistema político brasileiro: uma introdução.** São Paulo: Editora Unesp, 2007, p. 211-223.

COSTA, V.M.F. Federalismo e relações intergovernamentais: implicações para a reforma da educação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 729-748, jul./set. 2010.

CRUZ, P. Contribuição para o fortalecimento do regime de colaboração. In: ABRUCIO, F.L.; RAMOS, M.N. **Regime de colaboração e associativismo territorial: arranjos de desenvolvimento da educação.** São Paulo: Fundação Santillana, 2012. p. 143-151.

CUNLIFFE, A. L. Management, managerialism and managers. In: **Very Short, Fairly Interesting & Cheap Books: A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about management.** London: Sage Publications, 2014.

D'AMELIO, M. Gerentes de diferentes formações e suas trajetórias de aprendizagem. In: ANTONELLO, C. et al. **Aprendizagem organizacional no Brasil.** Porto Alegre: Bookman, p. 246-271, 2011.

DOURADO, L. F. A reforma do estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990. In: DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor H. **Políticas públicas e educação básica.** São Paulo, Xamã, 2001.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação – Anped**, Rio de Janeiro, v. 13, n.37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

LACOMBE, Francisco José Masset; HEILBORN, Gilberto Luiz José Heilborn. **Administração: princípios e tendências**, Saraiva, 2003. 542p.

OECD. **A Teachers' Guide to TALIS 2013: Teaching and Learning International Survey**, TALIS, OECD Publishing, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264216075-en>>. Acesso em: 29 out. 2017.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Copreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** 4. ed. São Paulo. Cortez, 2003.

RIPAMONTI, S.; GALUPPO, L.; GORLI, M.; SCARATTI, G; CUNLIFFE, A. Pushing action research toward reflexive practice. **Journal of Management Inquiry**, p. 1-14, (forthcoming article), 2015.

SANTOS, S.R. A Universidade e a Formação Continuada de Professores: dialogando sobre a autonomia profissional. In: Reunião Anual da Anped, 27^a, 2004, Caxambu/MG. **Anais.** Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t0820.pdf>> Acesso 10/06/2017.

SCHMITZ, G. **Development of education in Germany.** 2013. Disponível em: . Acesso em: 9 mar. 2013.

SOUZA, C. Federalismo, desenho constitucional e instituições federativas no Brasil pós-1988. **Revista de Sociologia e Política**. Curitiba. Jun. 2005

VARKEY GEMS FOUNDATION. **Global Teacher Status Index 2013**. Disponível em: <<https://www.varkeyfoundation.org/sites/default/files/documents/2013GlobalTeacherStatusIndex.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2017.

VELOSO, Fernando. Políticas de Educação – A evolução recente e propostas para a melhoria da educação. In: BACHA, E.L.; SCHWARTZMAN, S.(Org). **Brasil: A nova agenda social**. Rio de Janeiro, LTC, 2011.

WATSON, T.J. Organização e trabalho em transição da lógica “sistêmico controladora” à lógica “processual-relacional”. **Revista de Administração de Empresas**, v.45, n.1, p. 14-23, 2005.

WRIGHT, D.S. **Understanding intergovernmental relations**. Books/Cole Publishing Company. 3ª ed. California, USA, 1988.