

## DA ADEÇÃO À PRÁTICA: O CURSISTA COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO

FROM ENGAGEMENT TO PRACTICE: THE TRAINEE AS AN AGENT OF TRANSFORMATION

Cláudia Alencar Lopes<sup>1</sup>

Daniela David Carvalho<sup>2</sup>

Sandra Aparecida Nogueira da Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo, originado de um relato de experiência apresentado no II Simpósio Nacional *Diretor em Foco*, analisa o percurso que se estabelece entre a adesão formal registrada no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC) e a materialização das práticas de gestão escolar no âmbito do Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação (PRODITEC), instituído pela Portaria nº 481, de 15 de maio de 2024. Reflete sobre o processo administrativo que envolve a adesão, responsabilidades decorrentes da assinatura do termo de compromisso e os mecanismos de acompanhamento previstos no regime de colaboração federativa. Destaca-se, ainda, o processo de institucionalização local realizado pelo município de Itaquaquecetuba mediante a Portaria Municipal nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025, que consolida a política e lhe confere continuidade. A análise evidencia que a adesão somente se converte em prática quando o cursista, diretor ou técnico da secretaria, assume o compromisso ético e profissional de atualizar, reinterpretar e sustentar no cotidiano escolar os princípios formativos da política, atuando como agente de transformação em seu território educacional.

**Palavras-chave:** Formação Continuada; Diretores Escolares; Simec; Compromisso; Políticas educacionais.

**ABSTRACT:** This article, derived from an experience report presented at the II National Symposium *Diretor em Foco*, examines the trajectory between the formal adherence registered in the Integrated System for Monitoring, Execution and Control (Simec) and the materialization of school management practices within the *Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação* (PRODITEC), established by Ordinance No. 481 of May 15, 2024. The study analyzes the administrative processes involved in adherence, responsibilities arising from the signing of the commitment term, and the monitoring mechanisms defined within the federative collaboration framework. It also highlights the local institutionalization carried out by the municipality of Itaquaquecetuba through Municipal Ordinance No. 146.050 of January 27, 2025, which consolidates the program and strengthens its continuity. The analysis demonstrates that adherence only becomes practice when the participant—school principal or technical staff member—assumes the ethical and professional responsibility of updating, interpreting, and sustaining the program's formative principles in school daily life, thereby acting as an agent of transformation within their educational context.

**Keywords:** Continuing Education, School Principals, Simec, Commitment, Educational Policies.

<sup>1</sup> Cláudia Alencar Lopes, Doutoranda pela Federal de São Carlos (UFSCar), claudia.alencar@estudante.ufscar.br

<sup>2</sup> Daniela David Carvalho, Pedagoga pela Universidade de Mogi das Cruzes, danieladavidcarvalho@smecti.com.br

<sup>3</sup> Sandra Aparecida Nogueira da Silva, Pedagoga pela Universidade Brás Cubas, sandra.nogueira191976@gmail.com

## INTRODUÇÃO

A formação continuada de diretores escolares passou a ocupar uma posição central nas políticas educacionais contemporâneas, especialmente naquelas voltadas à elevação de resultados. Conforme apresenta Gonzaga (2020), a função diretiva no Brasil passou por sucessivas transformações e, a partir da década de 1990, consolidou-se a compreensão de que o administrador escolar poderia contribuir de forma significativa para a melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos. Essa mudança decorre, segundo o autor, do reconhecimento de que as práticas organizacionais e a gestão exercem influência direta sobre o funcionamento da escola e sobre seu desempenho acadêmico. Assim, o processo de liderança dos gestores passou a ser alvo de atenção das secretarias de educação, que buscam investir em formação continuada como forma de orientar líderes escolares capazes de responder às demandas administrativas e pedagógicas das instituições.

Já não podemos afirmar o mesmo em relação às formações voltadas ao fortalecimento da gestão democrática, à qualificação das práticas coletivas e ao aprimoramento dos processos pedagógicos. Conforme abordado por Lima (2019), políticas nacionais destinadas à formação de gestores, como a Escola de Gestores e o Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares, vêm procurando consolidar a profissionalização da função diretiva e ampliar a capacidade de liderança educacional no âmbito das escolas públicas, reconhecendo que a atuação qualificada dos diretores pode contribuir para a melhoria organizacional e para a construção de ambientes escolares mais participativos e orientados à aprendizagem.

Nesse sentido, o Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação Prodithec pode ser compreendido como uma iniciativa que se distancia da ênfase exclusiva em resultados, não por se opor a políticas de avaliação, mas por buscar favorecer diferentes dimensões da atuação dos diretores escolares em conjunto com suas equipes, ampliando possibilidades de gestão que contemplem perspectivas formativas diversas.

Embora, este estudo, assuma a forma de um artigo acadêmico, sua elaboração teve origem na sistematização de um relato de experiência apresentado no II Simpósio Internacional *Diretor em Foco: Formação e Desafios Cotidianos*, promovido pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação em novembro de 2025. A participação no evento proporcionou um espaço de reflexão e partilha sobre práticas de formação de diretores, permitindo que a experiência vivenciada em Itaquaquacetuba fosse inicialmente narrada e, posteriormente, aprofundada em perspectiva analítica. Assim, este artigo nasce do esforço de transformar uma experiência situada em objeto de investigação, articulando vivência, teoria e análise crítica para compreender como políticas se tornam práticas no cotidiano escolar.

Deste modo, o presente artigo analisa o percurso entre a formalização da adesão e a materialização da prática, destacando o papel do cursista como agente de transformação. A responsabilidade assumida no ato da adesão exige envolvimento profissional, compreensão das políticas públicas e compromisso com seus pares.

O Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec<sup>4</sup>) constitui a plataforma oficial do Ministério da Educação destinada à gestão, monitoramento e execução das políticas educacionais. Conforme descrito pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o Simec reúne módulos que registram informações sobre execução financeira, prestação de contas, instrumentos de planejamento e adesões institucionais a programas federais.

O Simec é uma plataforma do Ministério da Educação (MEC) que gerencia informações, recursos e ações de programas educacionais, como o Plano de Ações Articuladas (PAR), além de outros projetos e programas do FNDE e MEC. É destinado a gestores públicos municipais, estaduais e federais, além de técnicos e parceiros envolvidos na execução de políticas educacionais, como o PAR e programas do FNDE, garantindo transparência e eficiência na gestão.

A adesão aos programas federais ocorre por meio do registro do ente federativo na plataforma, incluindo identificação de representantes legais, confirmação de responsabilidades e aceite das condições estabelecidas. Trata-se de um instrumento legal e administrativo que formaliza o compromisso do município ou estado com a política pública.

A compreensão dos mecanismos de monitoramento do compromisso firmado passa necessariamente pelo PAR (Plano de Ações Articuladas), cujo relatório público apresenta, de forma transparente, as informações produzidas pelos estados e municípios no âmbito do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e aqui não nos referimos ao Movimento Todos<sup>5</sup> Pela Educação, organização não governamental fundada em 2006, que reúne representantes de diferentes setores da sociedade civil e que envolve controvérsias que não aprofundaremos neste texto, não por serem irrelevantes, mas por limitações de espaço e porque não se articulam diretamente com o objetivo imediato, que é evidenciar que uma política pode ser *atuada* e “não ‘feita’ em um ponto no tempo” (Ball, Maguire e Braun, 2021, p. 27), e nem tampouco restrita aos interesses de uma minoria.

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, é um programa estratégico do PDE, e inaugura um novo regime de colaboração, que busca concertar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e o atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais. Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas e efetivas, que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica.

O ponto central desta discussão consiste em evidenciar que a adesão formal registrada no Simec não se restringe a um ato meramente administrativo, mas integra um

---

<sup>4</sup> Informações oficiais disponíveis em: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – SIMEC: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/sistemas/simec> e Relatório Público do PAR – SIMEC/MEC: <https://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>.

<sup>5</sup> Todos pela Educação. Início. Disponível Em: <https://todospelaeducacao.org.br>. Acesso Em: 26 Nov. 2025.

processo sistemático de planejamento, pactuação, acompanhamento e avaliação, articulado em âmbito nacional e submetido ao controle social. Tais mecanismos reforçam o compromisso analisado neste artigo, cujo foco recai sobre o percurso que vai da adesão à prática, destacando o cursista como sujeito ativo e potencial agente de transformação no cotidiano escolar.

Essa perspectiva dialoga diretamente com Ball e Mainardes (2011), que argumentam que a política não pode ser compreendida apenas como texto normativo, mas como prática situada, construída nas interações, identidades e disputas presentes no cotidiano escolar. Para os autores, compreender a atuação das políticas exige atenção às vozes que participam, e às vozes que são silenciadas, na dinâmica institucional e nas relações que configuram seu percurso, pois muitas vezes:

Políticas e reformas aparecem apenas na interação de políticos, administradores, professores e pesquisadores. Pais aparecem apenas na medida em que são construídos pela linguagem do discurso público conservador dominante — como ‘consumidores’ ou ‘clientes’. Enquanto reclama que alunos são formulados como consumidores pelo discurso do mercado, Ball realmente não fala deles de nenhuma outra maneira em seus textos. Não há lugar para os pontos de vista de pais e alunos na análise política crítica? Como os discursos acadêmico e político conseguiriam a exclusão desses pontos de vista? (Ball; Mainardes, 2011, p. 47)

Essa reflexão permite compreender que a política Proditec, ao ser atuada no contexto local, também passa por processos de legitimação, disputa, silenciamento e emergência de vozes, especialmente aquelas dos diretores, formadores e ATTs que interpretam, negociam e ressignificam seus sentidos no cotidiano das escolas.

A assinatura de um termo de compromisso representa a concordância do ente federativo com as exigências previstas pelo Ministério da Educação para a execução da formação. Esse documento estabelece responsabilidades da secretaria de educação, como assegurar condições de participação para os cursistas, acompanhar atividades, monitorar presenças, garantir comunicação institucional e promover a articulação interna necessária, que ultrapassa a dimensão burocrática, constituindo-se em compromisso político-administrativo voltado à qualificação da gestão escolar.

### O PRODITEC: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL DE LARGO ALCANCE

O Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação (Proditec) constitui uma iniciativa do Ministério da Educação destinada a fortalecer a gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas da educação básica. Criado pela Portaria nº 481, de 15 de maio de 2024, o Programa representa um movimento nacional de qualificação dos profissionais envolvidos nos processos decisórios e no acompanhamento das políticas educacionais.

Enquanto política pública, o Proditec articula apoio técnico e financeiro da Secretaria de Educação Básica a ações desenvolvidas por instituições de ensino superior e por centros de formação das secretarias estaduais e municipais. Também disponibiliza cursos autoinstrucionais pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem do MEC, ampliando

significativamente as possibilidades de acesso à formação continuada em âmbito nacional.

Além de seus aspectos estruturantes, o Programa dialoga diretamente com diretrizes previstas na legislação educacional brasileira, em especial o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014). Ao viabilizar ações formativas sistemáticas, o Proditec contribui para o cumprimento da Meta 16, que prevê a garantia de formação continuada para os profissionais da educação, e para a Meta 19, que orienta os sistemas de ensino a assegurar processos de gestão democrática. Tais metas se articulam ainda com princípios da Constituição Federal (art. 206, VI) e da LDB (arts. 3º, VIII; 14; 67), reforçando a centralidade da formação continuada e da participação nos processos de gestão escolar.

A adesão ao Programa é voluntária e, uma vez incorporada à norma municipal, como ocorreu na Portaria nº 146.050 do município de Itaquaquecetuba, passa a compor o conjunto de políticas locais de formação. Essa institucionalização pode favorecer a continuidade das ações, mesmo diante de alternância de governo, pois, ao consolidar-se no tempo, deixa de ser apenas uma proposta e passa a constituir uma política efetivamente em atuação. Dessa forma, contribui para a criação de vínculos profissionais, como destaca Lima (2019, p.33), a descontinuidade administrativa é recorrente nas políticas públicas brasileiras, produzindo dificuldades de implementação e manutenção, embora o fenômeno raramente apareça de forma aprofundada na literatura. O autor observa que “não é difícil encontrar casos em que a descontinuidade administrativa provoca dificuldades de implementação e manutenção das políticas”, mas que o tema geralmente “passa lateralmente pelas pesquisas, não sendo desenvolvidas de fato teorias ou conhecimento estruturado sobre como funcionam tais processos”, chega à mesma conclusão, afirmando que há “virtual inexistência de estudos empíricos que adotem literatura específica sobre a extinção de políticas públicas”, mesmo quando pesquisas tratam diretamente de rupturas institucionais.

O Proditec representa, assim, a materialização de um compromisso federativo com a formação continuada de gestores educacionais, com potencial para promover melhorias estruturantes na gestão e, indiretamente, nas condições de aprendizagem. Contudo, seu caráter formativo não se limita a resultados quantitativos. Trata-se de uma política de largo alcance, que contempla dimensões técnicas, humanas, pedagógicas e relacionais, essa dimensão relacional da aprendizagem é central nos processos formativos do Proditec. Conforme explica Charlot, “a relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros” (Charlot, 2000, p. 78), o que envolve tanto sistemas simbólicos quanto atividades concretas. Nos encontros de mentoria, o diretor aprende ao interpretar a realidade escolar, ao confrontar suas próprias concepções e ao dialogar com seus pares, reconstruindo sentidos e produzindo novos modos de compreender sua prática de gestão. e que, por essa razão, distingue-se de iniciativas focalizadas exclusivamente em indicadores de desempenho.

Essa concepção aproxima-se do entendimento apresentado por Luiz (2024), para quem a formação de diretores demanda compreender:

A importância da sistematização de saberes também potencializa a gestão democrática na escola, de forma gradual, por meio de conquistas

e mudanças de práticas diárias, com a participação coletiva de todos os envolvidos com a escola, não somente de educadores, mas também de estudantes e seus familiares. (p.25)

A autora destaca que processos formativos precisam se sustentar em cultura colaborativa, escuta ativa e mediação dialógica, uma vez que o diretor aprende “por meio das trocas de saberes e experiências entre pares” (p. 104). Além disso, afirma que “não há uma forma única de fazer educação, não há um modelo específico e singular” (p. 36), o que implica reconhecer a diversidade de contextos e a complexidade das relações humanas no ambiente escolar.

O estudo de Silva (2019) analisa de que modo a gestão escolar se torna peça-chave na implementação das políticas educacionais, evidenciando que diretores, professores e demais sujeitos da escola atuam diretamente na concretização das orientações administrativas, pedagógicas e legais definidas pelos sistemas de ensino. A pesquisa mostra que a gestão se desdobra em múltiplas dimensões, pedagógica, administrativa, financeira e relacional – e que sua eficácia depende tanto das condições estruturais oferecidas pelo Estado quanto das concepções e práticas mobilizadas pelos gestores. Para Silva, a escola é um espaço marcado pela diversidade e por tensões próprias da vida social, exigindo do gestor capacidade de liderança, leitura crítica das políticas educacionais, articulação de recursos e promoção de ambientes coletivos de aprendizagem.

Ao investigar como a direção escolar influencia o trabalho docente e os resultados dos estudantes, Oliveira (2015) demonstra que a liderança exercida pelo diretor se materializa sobretudo na organização das relações, na criação de um clima institucional propício ao ensino e na condução das práticas pedagógicas. Sua tese evidencia que fatores como apoio ao professor, acompanhamento do trabalho pedagógico, gestão das interações e capacidade de interpretar demandas externas são determinantes para a qualidade das aprendizagens. A autora mostra ainda que as percepções dos professores sobre a liderança do diretor constituem um indicador importante de satisfação e de coesão profissional dentro da escola.

Quando confrontados com o escopo formativo do Prodetec, esses achados revelam forte convergência. O Programa aposta na formação de gestores capazes de articular dimensões humanas, técnicas e pedagógicas da função, o que corresponde à centralidade que Oliveira (2015) atribui à liderança relacional e ao clima escolar.

Essas reflexões dialogam diretamente com o capítulo produzido sobre o Prodetec, uma vez que o Programa parte do mesmo entendimento de que a formação continuada precisa fortalecer competências essenciais para a atuação dos diretores. Assim como evidenciado por Silva (2019), o Prodetec reconhece que a qualidade da gestão não se limita ao cumprimento de metas, mas envolve relações humanas, participação democrática, reflexão crítica e desenvolvimento de práticas colaborativas. Em ambos os textos, a gestão é compreendida como ação complexa e situada, que requer sensibilidade para interpretar contextos, mobilizar a comunidade escolar e sustentar processos de aprendizagem que ultrapassem a lógica meramente instrumental das políticas educacionais.



No estudo desenvolvido por Andrade (2023), a autora analisa como gestores, docentes, funcionários, estudantes e familiares compreendem e vivenciam a Gestão Democrática em escolas municipais de João Pessoa, especialmente após a suspensão das eleições diretas para diretores. A pesquisa evidencia que a democratização não se realiza apenas por meio de leis ou normativas, mas depende de práticas cotidianas baseadas no diálogo, na clareza de papéis, na participação efetiva e na força dos órgãos colegiados. Ao mostrar como a cultura escolar e as relações estabelecidas entre os diferentes segmentos influenciam o funcionamento da gestão, Andrade revela que a participação e a autonomia não são automáticas; são construídas no cotidiano, com mediação, acolhimento e comprometimento coletivo.

Essa perspectiva se conecta diretamente com os princípios orientadores do Proditec, que reconhece a gestão escolar como um processo formativo que exige valorização da participação, fortalecimento das instâncias deliberativas e incentivo à reflexão crítica sobre a prática. O Programa parte do entendimento de que a qualidade da gestão não se reduz a mecanismos administrativos, mas depende das relações construídas entre os sujeitos da escola, convergindo com a conclusão de Andrade (2023) de que a implementação de uma gestão democrática requer investimento contínuo em formação, autonomia e cultura colaborativa.

Tais embasamentos científicos reforçam por que o Proditec pode ser compreendido como uma política educacional de largo alcance. Ao ampliar o escopo da formação para além de metas estritamente mensuráveis, o Programa valoriza dimensões como diálogo, reflexão crítica, desenvolvimento pessoal e colaboração, contribuindo para que gestores compreendam a pluralidade de perfis presentes nas escolas e, assim, possam “integrar o trabalho colaborativo” (Luiz, 2024, p. 105–106). Desse modo, seus efeitos podem extrapolar os indicadores de desempenho, favorecendo a consolidação de processos educativos mais participativos, humanizados e sensíveis às necessidades das comunidades escolares.

## A POLÍTICA EM ATUAÇÃO: ITAQUAQUECETUBA E A CONSOLIDAÇÃO INICIAL DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES

A trajetória de Itaquaquecetuba evidencia que a consolidação de uma política de formação continuada não se limita à adesão formal ou à publicação de instrumentos normativos. Antes de alcançar a institucionalização pela via legal, o município vivenciou um percurso formativo que permitiu a construção coletiva de saberes, o fortalecimento de vínculos profissionais e a acumulação de práticas que, posteriormente, sustentariam a criação do Programa Municipal de Aperfeiçoamento e Mentoria de Diretores e Técnicos. A formação dos diretores no âmbito do Proditec também se inscreve em uma temporalidade específica, marcada por trajetórias pessoais, experiências profissionais e ritmos institucionais. Como afirma Charlot, “analisar a relação com o saber é analisar uma relação simbólica, ativa e temporal” (Charlot, 2000, p. 79). Nessa perspectiva, o processo vivido em Itaquaquecetuba evidencia que políticas formativas não se realizam em um único ato, mas se constroem historicamente, em convivência com os sujeitos que lhes dão vida.

**Tabela 1:** Comparativo entre “adesão” e “prática” na implementação das políticas formativas

<b>Dimensão de Análise</b>	<b>Adesão (Simec / PAR / Aceite Institucional)</b>	<b>Prática (Cotidiano Escolar / Atuação do Cursista)</b>
Natureza	Administrativa, documental, legalista.	Ética, política, pedagógica e relacional.
Temporalidade	Ato pontual: registro, assinatura e aceite.	Processo contínuo: interpretação, atuação e ressignificação.
Responsáveis Diretos	Representantes legais, secretarias, gestores do sistema.	Diretores, ATTs, formadores, equipes escolares.
Evidências da Ação	Termo de compromisso, registro no Simec, documentação.	Mudança de práticas, reorganização da escola, engajamento dos atores.
Tipo de Compromisso	Cumprimento formal das diretrizes nacionais.	Compromisso ético-profissional com o território escolar.
Lógica Predominante	Normativa, burocrática e declaratória.	Situada, interpretativa e contextualizada (Ball e Mainardes).
Foco da Responsabilidade	Atendimento às condicionalidades do MEC e da SEB.	Melhoria das relações, mediação, liderança e cultura colaborativa.
Efeitos Esperados	Conformidade institucional.	Efeitos na gestão: fortalecimento da aprendizagem e da participação democrática.
Base Teórica Relacionada	Regulação e planejamento (Simec, PAR, legislação).	Relação com o saber (Charlot), política em atuação (Ball), gestão democrática (Andrade).

Fonte: elaboração das autoras

Em 2023, ainda sem plataforma Moodle, sem formadores-diretores e sem ATTs (Apoio Teórico-Técnico), o município realizou uma primeira oferta híbrida do curso, concebida como experiência piloto. Essa oferta ocorreu mediante esforços internos da



Semecti (Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação) e do Núcleo Pedagógico, departamento responsável pela coordenação das políticas de formação do município. Foi uma experiência marcada por encontros presenciais e atividades remotas conduzidas de modo articulado ao conteúdo disponível no AVAMEC (Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação), contando com forte engajamento das equipes escolares, o que a transformou em um verdadeiro laboratório institucional capaz de sustentar os passos seguintes da política.

Com a ampliação do envolvimento das equipes escolares e o ingresso de novos diretores por meio do processo seletivo vinculado às condicionalidades do VAAR (Valor Aluno Ano Resultado), mecanismo nacional de indução que condiciona parte do financiamento à melhoria dos indicadores e ao cumprimento de critérios estruturados, entre eles a formação continuada de gestores, Itaquaquecetuba construiu um cenário favorável para transformar a experiência formativa em política pública.

Ao longo desse processo, um elemento-chave para a consolidação da proposta foi a constituição da função de ATT. Diferentemente do tutor da modalidade a distância tradicional, cuja atuação é predominantemente operacional ou centrada no esclarecimento de dúvidas em ambientes virtuais, o ATT desempenha papel de interlocutor direto nos encontros síncronos, mediando discussões, qualificando o debate e favorecendo a articulação entre teoria e prática. Trata-se de uma atuação formativa ativa, situada e dialógica, inteiramente alinhada à perspectiva teórico-metodológica proposta pelo Programa.

A partir da experiência formativa acumulada, foi possível constituir um grupo inicial de oito diretoras escolares que assumiram o papel de formadoras e ATTs na edição seguinte do Programa: três eram egressas de formações conduzidas por universidades federais e cinco haviam participado do ciclo formativo organizado pela Semecti em 2023. Esse protagonismo evidencia que a política começou a ser atuada por profissionais da própria rede antes mesmo de sua normatização formal, o que fortaleceu o sentimento de pertencimento, consolidou vínculos e gerou condições concretas para sua continuidade. Essa compreensão também encontra ressonância em Ball (2011), que afirma que a análise das políticas educacionais é atravessada por uma tensão permanente entre racionalidades distintas. Segundo o autor, não há neutralidade nas políticas nem nas pesquisas que as examinam, pois ambas se movem entre expectativas de eficiência e compromissos com justiça social. Como enfatiza:

Há uma tensão básica, aparentemente irredimível no âmago das pesquisas sobre política educacional. Uma tensão entre preocupações com eficiência e com justiça social [...] Ambos os lados da tensão são políticos — ainda que os prosélitos da eficiência tipicamente não vejam isso dessa forma. [...] Os valores pessoais e os compromissos políticos do analista crítico de políticas devem estar ancorados na visão de uma ordem moral na qual justiça, igualdade e liberdade individual não podem ser comprometidas [...] O analista crítico deve endossar posturas políticas, sociais e econômicas nas quais pessoas não são nunca tratadas como meios para um fim, mas tratadas como fim em seu próprio benefício. (Ball; Mainardes, 2011, p. 48)

Somente após esse percurso, em 27 de janeiro de 2025, o município publicou a Portaria Municipal nº 146.050, instituindo o Programa Municipal de Aperfeiçoamento e Mentoria de Diretores e Técnicos da Semecti, formalizando e dando sustentação institucional a uma política que já vinha sendo construída no cotidiano. A perspectiva adotada pelo Programa também se aproxima da concepção de Charlot, para quem a aprendizagem não é efeito de uma ação externa, mas resultado da relação singular que cada sujeito estabelece com o mundo e com os conhecimentos que nele circulam. Como afirma o autor: A relação com o saber é uma forma da relação com o mundo”, e por isso “a ‘influência’ é uma relação, e não uma ação exercida pelo ambiente sobre o indivíduo” (Charlot, 2000, p. 77).

Nessa direção, o Proditec se concretiza na medida em que os diretores atribuem sentidos às propostas formativas, reinterpretando-as à luz de suas trajetórias, valores e desafios cotidianos.

No segundo semestre de 2025, já sob a vigência da portaria, ocorreu a primeira oferta estruturada do curso no Moodle institucional da rede, hospedado em <https://avaitaqua.semecti.com.br/>. As atividades assíncronas passaram a ser concentradas no AVA Itaquá, com registro sistemático das tarefas, fóruns e produções dos cursistas. Paralelamente, foram realizados encontros síncronos semanais via Google Meet, sempre às segundas-feiras, das 19h30 às 22h, articulando as Salas de Aprendizagem e garantindo continuidade pedagógica entre os encontros.

Com a consolidação dessa primeira edição no Moodle e a avaliação positiva da experiência, a Semecti projeta, para 2026, uma segunda oferta do Programa, desta vez com ampliação do público participante. Além dos diretores ingressantes, prevê-se a inclusão dos vice-diretores, reconhecendo que a liderança escolar é compartilhada e que a formação conjunta fortalece a gestão democrática, a continuidade institucional e a cultura profissional das unidades escolares. Essa expansão demonstra a maturidade da política e sua capacidade de ampliar sua abrangência sem perder sua identidade formativa.

A estrutura do Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares organiza-se em dez salas de aprendizagem articuladas em torno de eixos comuns, como: a cultura colaborativa e a gestão democrática, vinculadas à Relação com o Saber. Como explicita Luiz, “o Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares tem como base conceitual a cultura colaborativa e a gestão democrática, vinculados à Relação com o Saber. Nesse sentido, o empenho é assegurar a equidade na aprendizagem com democracia e reconhecimento das diversidades” (Luiz, 2024, p. 157).

Em Itaquaquecetuba, essa organização foi trabalhada de forma inteiramente síncrona, com encontros semanais realizados por videoconferência e atividades no Moodle municipal, sempre em pequenos grupos de até onze diretores e um ATT. Essa configuração garante tempo e espaço de fala a todos e reforça a lógica relacional que fundamenta o curso.

As cinco primeiras salas cumprem a função de estabelecer o fundamento teórico-metodológico da formação. A sala “Mentoria de Diretores: perspectivas teórico-metodológicas” apresenta a mentoria como prática formativa entre pares, ancorada na análise do cotidiano da gestão escolar e na construção de hipóteses de intervenção. Já “A relação com o saber e o aprender acadêmico, prático e relacional” aproxima os diretores

da concepção de Charlot, convidando-os a compreender o aprender como relação simbólica, ativa e temporal, articulada ao mundo, a si e aos outros. Em “Escola conectada e cidadania digital”, discute-se o uso crítico da tecnologia como componente da gestão contemporânea. As salas “Relações intra e interpessoais: comunicação no ambiente escolar” e “Violências e os contextos sociais e escolares” aprofundam as dimensões éticas da gestão, destacando que a prevenção de conflitos exige reflexão crítica e diálogo. Como afirma Luiz (2024):

A troca de experiências, de sentimentos, de saberes etc.,pode propiciar o desenvolver de uma abordagem preventiva, com a desnaturalização das violências, diferentemente de treinamentos, cartilhas etc., configurados de forma técnica, sem um processo reflexivo sobre lidar com situações de conflitos e violências no ambiente escolar. (p. 121)

As cinco salas seguintes aproximam ainda mais a mentoria das práticas de gestão da escola. Em “Projeto Político-Pedagógico e gestão escolar”. A autora destaca que o PPP “precisa ser construído em um processo democrático, com a participação de todos os envolvidos com a escola, algo complexo, mas extremamente necessário tendo em vista a superação da competitividade e do autoritarismo que existem nas relações interpessoais.” (Luiz, 2024, p. 123).

Em “Gestão escolar no processo de alfabetização e na recomposição de aprendizagens”, reforça-se que o diretor deve criar condições de intervenção pedagógica, reconhecendo que “Ao longo da trajetória escolar nem todos os discentes caminham no mesmo ritmo e nem possuem os mesmos obstáculos, mas quando se conhece os desafios há chances de apoiá-los, mesmo com suas diferenças.” (Luiz, 2024, p. 158).

A sala “Política de Educação Integral: tempos e espaços escolares” convida os diretores a compreender a escola como espaço de múltiplos tempos, culturas e saberes. Como registra a autora, a diversidade constitui potência formativa, pois permite “O saber precisa ter um sentido, pois uma informação sem sentido não é saber (Charlot, 2000). Para entender a produção de sentidos, o autor define três perspectivas importantes: informação, saberes e conhecimentos.” (Luiz, 2024, p. 71).

Em “Gestão administrativa e financeira”, aborda-se a responsabilidade do diretor na organização dos recursos, sempre articulada ao projeto pedagógico. Por fim, “Perfil do diretor: liderança e organização escolar” retoma a síntese das habilidades éticas, políticas e técnicas que caracterizam a liderança na perspectiva da mentoria.

TABELA 2: Componentes estruturantes do curso de Mentoria e suas funções formativas

Componente do Mentoria	Descrição / Função	Referência no Artigo
------------------------	--------------------	----------------------

Mentoria entre pares	Metodologia central do Programa; diretores aprendem em diálogo, analisando o cotidiano da gestão.	Luiz (2024); salas de aprendizagem; encontros síncronos.
Cultura colaborativa	Incentiva trocas, escuta ativa, apoio mútuo e construção coletiva de práticas.	Luiz (2024); concepção de formação baseada em relações.
Gestão democrática	Princípio formativo alinhado à participação, colegiados e valorização das vozes escolares.	Luiz (2024); salas de aprendizagem; encontros síncronos.; LDB; PNE – Meta 19.
Relação com o saber (Charlot)	Aprendizagem como relação simbólica, ativa e temporal; fundamento teórico das salas iniciais.	Charlot (2000); salas 2 e primeiras cinco salas.
Formação continuada do gestor	Concepção de profissionalização da função diretiva; formação como política permanente.	Gonzaga (2020); Lima (2019); LDB e PNE.
Salas de aprendizagem	Dez salas articuladas em eixos teórico-metodológicos e práticos; organização formativa do curso.	Descrição detalhada no artigo, todas com total interface com a realidade da função diretiva.
ATT (Apoio Teórico-Técnico) e formadores	Papel formativo ativo: mediação, problematização e síntese reflexiva.	Experiência em Itaquaquecetuba – Diretores: de cursistas a formadores e ATTs (2023–2025).
Cidadania digital	Parte da formação contemporânea do gestor; uso crítico e contextualizado das tecnologias.	Discussão sobre escola conectada.
Dimensões humana, técnica e pedagógica	A formação integral, gestão administrativa e mediação pedagógica.	Silva (2019); Oliveira (2015); Luiz (2024).
Regime de colaboração federativa	Base jurídica do Programa: Portaria 481/2024, adesão via Simec e PAR.	Parte inicial do artigo; discussão sobre adesão.

Institucionalização local	Consolidação por normativas municipais, garantindo continuidade e identidade da política.	Portaria Municipal 146.050/2025; caso Itaquaquetuba.
---------------------------	---	--

Fonte: elaboração das autoras

No contexto de Itaquaquetuba, cada uma dessas salas foi conduzida de maneira síncrona pelas oito diretoras formadoras e ATTs já mencionadas. Esse processo formativo possibilitou que essas profissionais revissem suas próprias trajetórias acadêmicas e reencontrassem a motivação para retornar aos estudos, agora não apenas como desenvolvimento individual, mas como responsabilidade compartilhada com seus pares. Os diretores cursistas não apenas assistiam aos encontros, mas participavam ativamente em pequenos grupos, onde o diálogo, a escuta e a partilha de experiências eram elementos estruturantes, é “durante o processo de mentoria, os diretores têm oportunidade de aprender um com o outro, com compartilhamento de saberes e práticas, por isso a relação com o outro é fundamental.” (Luiz, 2024, p. 141), e essa lógica foi vivida integralmente no curso municipal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Proditec e de sua materialização em Itaquaquetuba permite afirmar que políticas de formação continuada de diretores escolares não se esgotam na adesão registrada em plataformas oficiais nem na publicação de portarias. Ao acompanhar o percurso que vai do aceite formal no Simec e no PAR até a organização concreta do curso no município, evidenciou-se que a política só se torna prática quando é apropriada, reinterpretada e reconstruída pelos sujeitos que a vivenciam. Nesse sentido, a figura do diretor cursista e das diretoras formadoras e ATTs adquire centralidade: são esses profissionais que, ao transitar entre o texto da política e o cotidiano das escolas, produzem sentidos, estabelecem prioridades, negociam tempos e criam condições para que a formação se converta em melhoria efetiva da gestão.

Os estudos de Gonzaga, Lima, Silva, Oliveira, Andrade e Luiz, mobilizados ao longo do texto, reforçam essa compreensão ao evidenciar que a gestão escolar é atravessada por dimensões técnicas, políticas, pedagógicas e relacionais, e que a liderança do diretor se constrói na interação com professores, estudantes, famílias e com o próprio sistema de ensino. O caso de Itaquaquetuba mostra que a aposta em uma formação ancorada na mentoria, na cultura colaborativa, na gestão democrática e na relação com o saber contribui para deslocar a lógica de políticas centradas apenas em resultados quantitativos. Ao organizar pequenos grupos, encontros síncronos sistemáticos, espaços de fala e escuta e ao reconhecer os diretores como formadores de seus pares, o município deu concretude à ideia de que a profissionalização da função diretiva passa pela construção coletiva de saberes e pela valorização das trajetórias dos sujeitos envolvidos.

Outro elemento relevante que emerge da experiência é a importância da institucionalização sem perder de vista a dimensão histórica e processual da política. A

publicação da Portaria Municipal nº 146.050, em 2025, não inaugura a formação de diretores, mas reconhece e dá sustentação jurídica a um caminho já trilhado, garantindo maior continuidade e reduzindo a dependência de vontades individuais ou de gestões específicas. Ao projetar a ampliação do público para vice-diretores e ao consolidar o uso do AVA Itaqua, a Semecti indica que compreende a formação como política de Estado em nível local, e não como ação pontual. Essa perspectiva dialoga com a defesa de uma gestão que articula eficiência e justiça social, reconhecendo que diretores e comunidades escolares não podem ser tratados como meios para o cumprimento de metas, mas como sujeitos de direitos, portadores de saberes e de projetos.

A reflexão desenvolvida por Souza (2003) reforça que o compromisso do diretor com a política educacional não se expressa apenas no cumprimento formal de diretrizes, mas na capacidade de interpretar, negociar e ressignificar as orientações de forma situada. Para a autora, políticas não chegam prontas às escolas: elas ganham vida no cotidiano, quando os gestores mobilizam valores, conhecimentos e relações para transformar prescrições em práticas. Isso significa que o compromisso do diretor não é meramente administrativo, mas profundamente político, pois envolve escolhas, disputas, prioridades e a construção coletiva de sentidos sobre o que a política representa para a comunidade escolar.

Nesse sentido, a contribuição de Souza (2003) dialoga diretamente com o Proditec. O Programa parte do pressuposto de que o diretor é sujeito ativo da política, alguém que precisa compreender seus fundamentos, assumir responsabilidades e atuar como mediador entre o texto normativo e a realidade da escola. O compromisso firmado no momento da adesão, portanto, não se limita ao aceite no Simec: ele se materializa na prática quando o diretor participa das formações, mobiliza sua equipe, reorganiza rotinas, envolve a comunidade e transforma diretrizes em ações que respondem às necessidades locais. Assim, a perspectiva de Souza ajuda a compreender que o Proditec só se efetiva porque diretores assumem esse papel político-pedagógico, revelando que a implementação de uma política depende tanto da estrutura formal quanto dos sujeitos que a atuam cotidianamente.

Por fim, o percurso analisado aponta alguns desafios e potencialidades para pesquisas e políticas futuras. Entre os desafios, destacam-se a necessidade de garantir condições materiais e de trabalho para que os diretores possam participar da formação sem sobrecarga, a importância de envolver de modo mais sistemático outros segmentos da comunidade escolar e o risco permanente de retrocessos em contextos de descontinuidade administrativa. Entre as potencialidades, sobressaem a força da mentoria entre pares, a valorização das redes de apoio profissional, o enraizamento local de uma política nacional e a possibilidade de que experiências como a de Itaquaquetuba inspirem outros municípios a transformar a adesão formal em processos formativos consistentes. Nesse sentido, o Proditec, ao ser atuado no território, revela-se não apenas como um programa de formação, mas como um espaço de disputa e de construção de uma gestão escolar mais democrática, reflexiva e comprometida com a aprendizagem e com a dignidade de todos os sujeitos da escola.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Wellington Magnólia Lacerda Leite de. **Concepções e práticas dos atores do processo de gestão democrática nas escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa (2016–2023)**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/31381?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/31381?locale=pt_BR). Acesso em: 28 nov. 2025.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**. Tradução de Janete Bridon. 2. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Portaria nº 481, de 15 de maio de 2024**. Institui o Programa de Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação – Proditec. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 17 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 29 nov. 2025.

GONZAGA, Luciano Luz; LANNES, Denise (org.). **Gestão escolar: herdeira da afetividade, refém da racionalidade e sem relevância**. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco, 2020. 136 p.

ITAQUAQUECETUBA (SP). **Portaria nº 146.050, de 27 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre o Programa de Aperfeiçoamento e Mentoria de Diretores de Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMECTI) e dá outras providências. Diário Oficial Eletrônico do Município de Itaquaquecetuba, Itaquaquecetuba, 27 jan. 2025. Disponível em: <https://diariooficial.itaquaquetuba.sp.gov.br/index.php/prefeitura/administracao/portaria-146050-dispoe-sobre-programa-de-aperfeicoamento-e-mentoria-diretores-da-secretaria-semecti-27-01-25>. Acesso em: 26 nov. 2025.

LIMA, Allan Greicon Macedo. **Formação continuada de gestores de escolas públicas: um estudo sobre as políticas nacionais “Escola de Gestores” e “Programa de Formação e Certificação de Diretores Escolares”**. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) — EAESP, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2019. Disponível

em: <https://repositorio.fgv.br/items/ef908bea-c3c5-42b3-98fc-dd22d6094860/full> .  
Acesso em: 29 nov. 2025.

LUIZ, Maria Cecília. **Formação de diretores de escola: uma proposta em mentoria**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. **As relações entre direção, liderança e clima escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Disponível em:

<https://www.maxwell.vrac.pucio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=25774&idi=2> <http://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.25774>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SILVA, Sebastião Donizeti da. **A gestão escolar na implementação das políticas educacionais: qual o seu papel?** 2019. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2019. Disponível em:

[https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_58f7482588427aab38ddb540169a5d43](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_58f7482588427aab38ddb540169a5d43)

. Acesso em: 28 nov. 2025.