FORMAÇÃO DE DIRIGENTES NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR

Verônica Soares Fernandes – Fundação Joaquim Nabuco
veronica.fernandes@fundaj.gov.br

Resumo

A implantação do Plano de Ações Articuladas, inicialmente, em municípios de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, contribuiu para um olhar mais aproximado do município e da escola. Contextualizando a escola atual, essa pesquisa junto a 264 secretários municipais e 722 dirigentes escolares em municípios do nordeste do Brasil visou analisar o processo de formação de diretores. Como consideração, verifica-se a organização dos municípios para a participação em programas ofertados pelo MEC e por meios próprios. Conteúdos como planejamento escolar, articulação, gestão de conflitos e dos recursos financeiros estão sendo trabalhados. Entretanto, temáticas como monitoramento e avaliação educacional, de programas e projetos estão pouco inseridas nas formações desses dirigentes.

Palavras-chave: Gestão escolar; Formação de diretores; Contexto escolar.

Introdução

Nas últimas décadas, o processo de descentralização e municipalização da educação se intensificou no Brasil, impulsionado pela Constituição de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) e mais recentemente, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), levando os municípios a assumirem um papel de destaque na oferta de educação básica no país.

Além disso, a ênfase na política de universalização do ensino e as orientações nacionais contidas nos parâmetros, nos referenciais, nas diretrizes e sistemáticas de avaliação para todos os níveis e modalidades de ensino, aumentaram a responsabilidade dos municípios, demandando mudanças na sua estrutura técnico-administrativa e nas formas de funcionamento que se expressaram na duplicação do número de alunos atendidos pelo setor público, principalmente nas modalidades em que o município é o principal responsável: educação infantil e ensino fundamental.

A descentralização, para alguns autores, é interpretada como sendo uma justificativa para promover a transferência de competências da esfera da União para as esferas locais o que, segundo Charlot (1997), citado por Azevedo (2002), se fundamenta

na idéia de que quanto mais descentralização, maior será a proximidade com a população, e, por consequência, mais democracia e mais eficácia.

Parte das estratégias de descentralização das ações estava contida no Plano Nacional de Educação (PNE) para o período 2001-2010, que fez um mapeamento da problemática educacional e estabeleceu para a década, objetivos e metas para melhorar a qualidade da educação nacional.

Partindo do PNE, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), elaborado em 2007, visou dar sequência às metas estabelecidas no PNE, introduzindo inflexões relevantes como o tratamento não segmentado entre os diversos níveis e modalidades de ensino e os respectivos programas.

Nesse artigo, um recorte dos aspectos relacionados à formação de dirigentes escolares, identificando os caminhos traçados no âmbito dos municípios para acompanhar as mudanças nas esferas educacionais, com a preparação de diretores mais coerentes e comprometidos com o processo democrático, ainda incipiente em muitos municípios do Nordeste do Brasil. Esta pesquisa foi realizada em 264 municípios do Nordeste, de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2005, com foco na avaliação do Plano de Ações Articuladas (PAR).

Inicialmente, cabe situar o contexto em que se encontra esse dirigente escolar, identificando aspectos diretamente relacionados a ações escolares, em que esse dirigente, tem cada vez mais assumido responsabilidade.

Planejamento Educacional

No município, o planejamento educacional define estratégias e metas para as mudanças educacionais buscadas. Por meio do Plano Municipal de Educação é estabelecida uma política de desenvolvimento da educação local e, a partir do PAR, são definidas ações de assistência técnica e financeira para parte das demandas do município.

A Constituição de 1988, em seu art. 211, situa o município como ente federativo autônomo: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. § 2º - Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. A LDBEN (1996) regula

tais preceitos, explicitando as responsabilidades dos municípios em matéria de ensino (art. 11).

Além da legislação mencionada, um dos grandes avanços na busca pela autonomia dos municípios, em termos práticos, foi a criação da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) em outubro de 1986, a partir da qual os municípios se organizaram na busca de assegurar recursos e participação na defesa dos interesses locais.

A municipalização dos serviços tem sido vista como uma possibilidade de ampliação de experiências democráticas, pela proximidade do governo local com os cidadãos. Nesse aspecto, a municipalização do sistema de ensino se coloca como uma maior autonomia na gestão da educação. Entre os princípios elencados por Bordignon (2009) para o funcionamento de um sistema municipal de ensino, está o princípio do município que educa, em que

> (...) a escola é situada como eixo e espaço privilegiado para articulação das políticas públicas no *lócus* concreto da vida do cidadão.(...) O sentimento de pertencimento constitui condição fundamental de intervenção e de participação dos mesmos nas decisões que afetam diretamente a sua vida.(...) O entorno da escola, o bairro, as periferias e todas as localidades do município serão entendidos como espaços potencialmente eco-político-pedagógicos, contribuindo para o processo de aprendizagem permanente e de exercício da cidadania de todas as pessoas e contribuindo para que toda a municipalidade transforme o município num Município que Educa, fortalecendo, com isso, o desenvolvimento local (BORDIGNON, 2009, p. 42-43).

Inserida na realidade municipal, a escola apresenta peculiaridades inerentes a toda a organização escolar, fazendo parte de uma rede de ensino, mas com certo grau de autonomia. Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola firma sua identidade, construindo projetos de forma coletiva, a partir de sua experiência construída historicamente.

A autonomia escolar, para Marques (2007, p. 173), reside na liberdade que a escola tem para “se reorganizar e definir suas questões pedagógicas, administrativas e financeiras dentro dos limites impostos pelas diretrizes determinadas pelo Município”. Tais diretrizes são definidas a partir da legislação vigente e Conferências Municipais de Educação.

O PPP compreende, portanto, uma forma de planejamento que situa a escola em um contexto social mais amplo, reconhecendo que o processo de aprendizagem extrapola o âmbito pedagógico. Para Kramer (2006), todo projeto político-pedagógico é fundamentalmente um trabalho de opção, de decisão política, a que se subordinam objetivos, estratégias, recursos. Optar pelo caminho a seguir implica reconhecer as possibilidades e os limites das opções. Essa decisão política tem repercussão tanto no processo de construção como na implementação de um PPP, pois este é um planejamento institucional que envolve a organização em todos os aspectos e os que dela fazem parte. Como todo projeto, o PPP tem algumas especificidades: prazo definido, metas e processo de avaliação.

O PPP é político e, portanto, considera a organização como um todo: sua razão de existir; demanda e contribuição social, seu fazer social, atuando na manutenção ou superação das desigualdades.

André (2001) e Veiga (1998) referem-se às duas dimensões: a política, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade e a pedagógica, quando possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Essa última é a dimensão que trata de definir as ações educativas da escola, visando à efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade. Para Kramer (2006), a questão central de qualquer projeto educacional é atuar contra a desigualdade, reconhecendo as diferenças.

A LDBEN (1996), em seu art. 12, inciso I, dispõe que os estabelecimentos de ensino são responsáveis por elaborar e executar sua proposta pedagógica. Essa ideia é complementada pelo art. 13, inciso I, que convida os docentes a participar da elaboração da proposta pedagógica, reforçando a ideia da democracia e participação de todos na construção de uma proposta de educação. Pais, funcionários e alunos também devem estar engajados na elaboração das propostas, mobilizados pelo gestor, responsável por mobilizar os diversos sujeitos e por organizar o grupo de especialistas nas questões pedagógicas que ficarão responsáveis pela redação final do documento, de modo a oferecer um padrão de qualidade às propostas.

Como parte da realidade da escola, o Conselho Escolar (CE) emerge com uma função de ampliar a participação e transparência nos processos internos. O CE, tal como

preconiza o Ministério da Educação (MEC), é um órgão de representação da comunidade escolar e local onde são discutidas, definidas e acompanhadas as atividades da escola, podendo constituir um espaço de discussão de caráter *consultivo*, responder a consultas sobre leis educacionais e suas aplicações; *deliberativo*, quando toma decisões democraticamente; *fiscalizador*, acompanhando a aplicação dos recursos na escola; e *mobilizador*, incentivando a participação direta dos envolvidos (BRASIL, 2004).

Nesse sentido, a presença de conselhos escolares é fundamental no incentivo a uma cultura democrática que rompa com a lógica do poder centralizado, facilitando ambientes de exercício contínuo e cotidiano do diálogo e da negociação, de modo a promover a gestão democrática.

O CE constitui, portanto, na atualidade, um espaço fundamental para a tomada de decisões, no monitoramento e transparência do uso dos recursos educacionais da escola e melhoria dos serviços prestados à comunidade. Sua inexistência contribui para a frágil participação na escola e dificulta a articulação de novas relações de poder dentro da escola.

A legislação que orienta a implantação dos CE é específica em cada estado do Nordeste, sendo padrão a participação de representantes de professores, servidores administrativos, alunos e pais de alunos e a ênfase de que a criação do CE advém da necessidade de incentivar a gestão participativa e autonomia das escolas públicas. Há, no entanto, divergência quanto à participação dos dirigentes, a exemplo do Estado do Rio Grande do Norte (Decreto Nº 18.463/2005) em que o diretor da escola é um membro nato.

Alguns programas, desenvolvidos principalmente, na última década, vêm contribuindo para a ampliação da responsabilidade na gestão de recursos, estruturados a partir de projetos elaborados para atender a uma determinada demanda da escola. Um desses recursos tem origem no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola).

O PDE Escola é um programa voltado para o aperfeiçoamento da gestão escolar democrática e inclusiva. Busca auxiliar a escola, por meio de uma ferramenta de planejamento estratégico, disponível no Simec, a identificar os seus principais desafios e, a partir daí, desenvolver e implementar ações que melhorem os seus resultados, oferecendo apoio técnico e financeiro para isso. É desenvolvido em três etapas: Diagnóstico da Escola; Síntese do Diagnóstico da Escola; e Plano de Ação da Escola.

Para a implantação desse programa, foram priorizadas escolas com baixo Ideb, atendendo determinados critérios.

Quadro 1 – Comportamento do IDEB

Ano do IDEB	Anos iniciais	Anos finais	Prioridade
2005	até 2,7	até 2,8	Prioritárias (A)
2007	até 3,0	até 2,8	Não prioritárias (B e C)
2007	< 4,2	< 3,8	

Fonte: Adaptado do documento PDE-Escola: perguntas e respostas. MEC.

Além do PDE Escola, a escola conta, desde 1995, com o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que passou por alguns ajustes e atualmente consiste na assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público. É focado na melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos por levar em consideração o número de alunos e o censo escolar do ano anterior ao do repasse (MEC, 2012).

Outro elemento essencial para compreendermos a dinâmica da escola são as avaliações. Além das avaliações realizadas no âmbito da escola, o MEC, com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) vem definindo e aprimorando, ao longo dos anos, formas de avaliações que possibilitam comparar as diversas realidades educacionais encontradas no país, como Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a prova e Provinha Brasil.

Essas avaliações permitem ter olhar direcionado, identificando as principais fragilidades no âmbito escolar, e, portanto, dando subsídios para que estas não somente identifiquem os problemas decorrentes e originários dessa realidade, mas busquem alternativas de aprimoramento, levando em consideração a especificidade de cada escola.

Competências dos dirigentes escolares

A partir desse breve contexto da realidade escolar, podemos elencar algumas competências essenciais ao diretor escolar contemporâneo.

Segundo Silva (2006), Embora incipientes no conhecimento do que vem a ser competência, os estudiosos de educação vem utilizando o termo com certa frequência. Competência é, portanto, mais que a qualificação, envolve aspectos como conhecimento, habilidade de saber fazer e atitude de fazer.

Libâneo (2004) enumera oito competências específicas para participar da gestão da escola: a) Desenvolver capacidade de interação e de comunicação entre si e com os alunos de modo, a saber, participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, e promover esse tipo de atividade com os alunos; b) Desenvolver capacidades e habilidades de liderança; c) Compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares; d) Aprender a tomar decisões sobre problemas e dilemas da organização escolar, das formas de gestão e da sala de aula; e) Conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante atuante e crítico; f) Saber elaborar planos e projetos de ação; g) Aprender métodos e procedimentos de pesquisa; e h) Familiarizar-se com modalidades e instrumentos de avaliação do sistema, da organização escolar e da aprendizagem escolar (p. 88- 91).

O aprimoramento dessas competências tem influência do ambiente de trabalho e das condições para o seu desenvolvimento.

Os entrevistados

Foram entrevistados 264 secretários municipais (86%) e seus representantes e 722 dirigentes escolares e seus representantes.

Os secretários de educação são em sua maioria graduados (93%) em: Pedagogia (35%), Licenciatura em Letras (22%), história (10%), geografia (7%), matemática (6%) e ciências biológicas (4%), sendo importante registrar que a maioria (52%) possui pós-graduação: 94% têm especialização (*lato sensu*) e 6% com mestrado ou doutorado (*stricto sensu*). Portanto, os secretários apresentam nível de formação compatível com o cargo que exercem, à exceção de 7% que possuem apenas nível médio (magistério, normal e técnico).

Os diretores escolares predominantemente são mulheres (83%), sendo que, 85% estavam diretores, 10% eram vice-diretores e 4% coordenadores ou supervisores

pedagógicos. A maioria (83%) dos diretores tem formação superior em Pedagogia (51%), Letras (14%) ou cursos na área das ciências humanas (51%), 15% cursaram até o magistério e 0,3% possuem até o Ensino Fundamental. Possuem pós-graduação 40% dos dirigentes, sendo 99% deles a especialização e 1% o mestrado.

Os cursos de especialização em que os dirigentes participaram foram, predominantemente, Gestão e Supervisão Educacional (32%) e Psicopedagogia (21%). Os demais foram agrupados em áreas: Gestão Educacional (gestão de recursos humanos, gestão pública, gestão e trabalho pedagógico); Didática e Metodologia de Ensino (metodologia de ensino, didática, projeto curricular pedagógico, psicopedagogia); disciplinas do conhecimento (Geo-história, Língua Portuguesa, Estudos linguísticos e literários, filosofia, Educação Física).

O perfil dos entrevistados nos dá elementos para perceber que a maioria dos secretários e dirigentes escolares tem formação na área de educação. Entretanto, ainda há um percentual alto de gestores oriundos de áreas não afins a educação e até com uma escolaridade aquém da mínima desejada ao cargo que ocupam.

Políticas de formação de gestores

As políticas educacionais de formação estão balizadas pelas mudanças estruturais do Estado, passando por inúmeras mudanças no século XX e XXI, decorrente de aspectos como a urbanização da população, industrialização, tecnologia, aumento da concorrência mundial e uso de indicadores educacionais de avaliação do desempenho dos países.

No quadro a seguir, procuramos sistematizar as mudanças na legislação, com influência direta na formação de profissionais da educação. O Novo Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece as metas para a década 2011-2020 encontra-se em tramitação no congresso nacional. Sua aprovação implicará na definição de estratégias e metas para união, estados e municípios.

Quadro 2 – Mudanças legais relacionadas à formação de profissionais de educação no Brasil (1996-2009)

Ano	Tipo	Medida

1996	Lei nº 9.394/96	Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)
	Lei nº 9.424/96	Promulga a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)
1999	Decreto nº 3.276/99	Regulamenta o Curso Normal Superior
2000	Lei 10.172/2001	Aprova o Plano Nacional da Educação (PNE)
2002	Resolução CNE/CP n.º 1/2002 Resolução CNE/CP n.º 1/2005	Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (DCNs), em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena
2001	Resolução CNE/CP n.º 2/2002	Institui duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior
2006	Resolução CNE/CP n.º 1/2006	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
2008	Lei n. 11.738/2008	Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica
2009	Resolução CNE/CP nº 1/ 2009	Estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior.
2009	Resolução CNE/CP nº 2/ 2009	Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública
2009	Decreto nº 6.755/2009	Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências

Fonte: Construída com base nos documentos oficiais - MEC.

A carreira do profissional da educação é tratada com ênfase na nova LDBEN (Lei 9394/2006), no seu Título VI. Em seu Art. 67, propõe que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos professores enquanto profissionais, com estatutos e planos de carreira definidos. A Lei n. 11.738/2008 institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica em seu § 2º.

> Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e

> modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

Com o Decreto nº. 6.755/2009, o MEC instituiu a política nacional de formação dos profissionais do magistério da educação básica. No seu artigo 2º inciso II estabelece a formação dos profissionais do magistério como compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais.

Formação de gestores

A formação de gestores vem acontecendo na maioria dos municípios pesquisados (61%), por meio principalmente do Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (Pradime), patrocinado pelo MEC em convênio com a Undime, com o objetivo de fortalecer e apoiar os dirigentes da educação municipal na gestão dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. Busca contribuir para o avanço em relação às metas e aos compromissos do PNE e do PDE.

Espaço permanente de formação, o Pradime reúne troca de experiências, acesso a informações sistematizadas e à legislação pertinente, buscando promover a qualidade da educação básica nos sistemas públicos municipais de ensino, focando as diversas dimensões da gestão educacional (MEC, 2012).

Importa destacar que capacitações também são oferecidas por iniciativa das próprias secretarias municipais de educação (57%), pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da educação básica, criada em 2004 pelo Ministério da Educação e formada por universidades públicas e comunitárias (48%), pelas secretarias estaduais de educação (45%) e pelo Programa Nacional de Escola de Gestores de Educação Básica (30%).

Tabela 1 - Programas de formação de gestores que a secretaria vem participando e a participação dos diretores nessas formações

Programas de formação de gestores	**A secretaria vem participando (Secretário) (%)**	**Diretor participou (Diretor) (%)**
Programa de apoio aos Dirigentes Municipais de Educação – PRADIME	61	6
Cursos organizados pela Secretaria Municipal de Educação	57	53
Rede de Formação (cursos de aperfeiçoamento)	48	27
Cursos organizados pela Secretaria Estadual de Educação	45	23
Programa Nacional de Escola de Gestores de Educação Básica (especialização)	30	16
Pró-gestão		1
Outros Secretário: (Programa UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais, Programa CAEDE (Centro de Ações Estratégicas para desenvolvimento), Pro-info, Reuniões formativas e informativas) Diretor: (Pró-letramento, Par-formação (MEC), Gestão escolar, Cursos organizados pela rede privada, Professor mediador, Plano de Progressão Articulada, PAA, Seminários, Treinamento na regional de educação, Pró-funcionário)	2	2
Nenhum		29

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010

A maioria dos diretores participa de cursos organizados pela SME (53%). É imprescindível a avaliação dos resultados dessas capacitações, possíveis de serem verificadas não somente mediante os resultados da escola em relação aos indicadores definidos no âmbito da educação, mas observando o desempenho da escola como um todo, no cumprimento de sua função social.

Os conteúdos abordados nas capacitações de diretores vêm contemplando principalmente aspectos relacionados à gestão democrática: elaboração do Projeto Pedagógico, articulação com a comunidade, planejamentos anuais e tratamento dos conflitos no cotidiano da escola. Além desses conteúdos, questões relacionadas à parte administrativa da escola são temáticas das capacitações: problemas administrativos e gerenciamento dos recursos financeiros da escola.

Aspectos como Parcerias das escolas, Capacitação para o PDE, Democratização da gestão foram citados pelos secretários, mas bem menos pelos diretores.

Tabela 2 – Conteúdo abordado na capacitação de diretores de escolas (%)

Conteúdo abordado	Secretários	Diretores
Elaboração do Projeto Pedagógico	83	62
Problemas administrativos	83	43
Articulação com a comunidade	83	42
Planejamentos anuais	82	64
Tratamento dos conflitos no cotidiano da escola	81	36
Parcerias das escolas	78	0
Capacitação para o PDE	78	1
Democratização da gestão	77	3
Gerenciamento dos recursos financeiros da escola	75	49
Conselhos escolares	0	28
Calendário	0	21
Eleição para diretor	0	11
Gestão escolar	0	2
Outros (Avaliação e currículo escolar, Funções do diretor, Diversidade sócio-cultural, Inclusão, Evasão escolar, Ética profissional, saúde do professor, Meio ambiente, Gestão de pessoas, Alimentação dos alunos, Adolescência, Gestão de qualidade, Trabalho infantil, Provinha Brasil (PME), Formação cidadã, Organização da escola, Reuniões com pais e mestres, Legislação educacional, Educação especial, Gestão de equipamentos)	0	8

Fonte: Pesquisa Avaliação do PAR – MEC/Fundaj/CGEE – 2010

Há uma maior preocupação com a melhoria do planejamento escolar, com a articulação, a mediação de conflitos e com as atividades administrativas da escola.

A maioria dos diretores não encontrou dificuldades em acompanhar os cursos em que participaram (74%). As principais dificuldades vivenciadas por estes para concluir o curso foi conciliação do trabalho com o curso (11%), acesso à tecnologia (7%) e uso das tecnologias adotadas (5%), na liberação do trabalho para o curso (3%) e acesso (2%).

Mediante as informações levantadas junto aos diretores, verifica-se que as capacitações com foco no planejamento (89%) e projeto pedagógico (87%) tem alcançado maior repercussão nas atividades exercidas no cargo. Além dessas, a articulação com a comunidade (84%), a forma como tratar os conflitos no âmbito da escola e a gestão dos recursos financeiros (78%) são os aspectos que os diretores consideraram de maior utilidade para sua prática. Lembrando aqui as habilidades necessárias ao desenvolvimento da atividade de direção, competências relacionadas a

avaliação de processos e resultados, como o monitoramento e a avaliação, a pesquisa avaliativa, estão pouco inseridas nas formações desses dirigentes.

Considerações

Na pesquisa junto a 264 secretários municipais e 722 dirigentes escolares e seus representantes em municípios do Nordeste, é possível identificar um movimento de busca do aprimoramento das habilidades de dirigentes escolares, embora ainda se limitem em atender parte das competências necessárias.

A descentralização e o aumento da responsabilidade dos municípios, principalmente pós-constituição de 1988, LDBEN/1996, Fundef e, posteriormente, Fundeb, trouxe uma nova dinâmica aos municípios, e consequentemente, as escolas. Um contexto não somente de aprimoramento do planejamento e da execução, mas da avaliação dos resultados e, com isso, a busca de alternativas para os problemas identificados.

Os municípios estão se organizando para a participação em programas ofertados pelo MEC, como também para o desenvolvimento de formações continuadas pelas Secretarias Municipais de Educação, o que possibilita uma maior inserção das especificidades da realidade local.

As principais dificuldades para a participação e a conclusão de curso por parte dos diretores é a conciliação do trabalho com o curso, acesso à tecnologia e uso das tecnologias adotadas. A definição de um tempo para formação é essencial para a melhoria da qualidade dos serviços prestados, contido inclusive, Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

Quanto à dificuldade no uso de tecnologias, verifica-se a necessidade de avaliação do ensino a distância para esse público, seu grau de alcance e efetividade.

Conteúdos como planejamento, projeto pedagógico, articulação com a comunidade, forma como tratar os conflitos no âmbito da escola e a gestão dos recursos financeiros tem alcançado maior repercussão nas atividades exercidas no cargo, sendo considerado pelos diretores de maior utilidade para sua prática profissional. Porém, avaliando as competências necessárias ao desenvolvimento da atividade de direção, temática como avaliação de processos e resultados, monitoramento e avaliação

institucional, de programas e projetos estão pouco inseridos nas formações desses dirigentes.

REFERÊNCIAS

ANDRE, M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). *Ensinar a Ensinar*. São Paulo, 2001.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. *Educ. Soc.* [online]. v..23, n. 80, set. 2002, pp. 49-71.

BORDIGNON, Genuíno. *Gestão da educação no município:* sistema, conselho e plano. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. CNE. CP. Resolução 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 abr.2010.

BRASIL. CNE. CP. Parecer nº 21, de 6 de agosto de 2001. Institui duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. CNE. CP. Parecer nº 9, de 8 de maio de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 já. 2002. Seção 1, p. 31.

BRASIL. CNE. CP. Resolução 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. Decreto 3276/99, de 6 de dezembro de 1999 Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/110851/decreto-3276-99. Acesso em: 2 maio 2010.

Brasil. Ministério da Educação. Programa Dinheiro Direto na Escola. Disponível no site http://www.fnde.gov.br/index.php/programas-dinheiro-direto-na-escola. Acesso em: 8 maio 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1/2005, de 17 de novembro de 2005**.** Altera a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de graduação plena. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_05.pdf. Acesso em: 2 maio 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. *Institui* Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 2 maio 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1/ 2009. Estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em http://blogdocne.blogspot.com/2009/02/resolucao-cnecp-n-012009.html. Acesso em: 5 maio 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.755/2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências

Governo do Estado do Rio Grande do Norte. Decreto nº 18.463, de 24 de agosto de 2005. Regulamenta a Lei Complementar Estadual n.º 290, de 16 de fevereiro de 2005, que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte.

KRAMER, Sônia. Direitos da criança e o projeto político pedagógico de educação infantil. In: BASÍLIO, Luis Cavalieri. *Infância, educação e direitos humanos***.** 2ª ed. São Paulo: Cortez editora, 2006. p 51-82.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática. 5ª. edição revisada e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARQUES, Luciana Rosa. *A descentralização da gestão escolar e a formação de uma cultura democrática nas escolas públicas*. Recife. Ed. Universitária da UFPE, 2007.

SILVA, Maria Nazaré Cavalcanti da. Desenvolvimento local e formação de competências: análise do Programa Regional de Desenvolvimento Local Sustentável em Granjeiro – CE. *Dissertação* (Mestrado) em Extensão Rural e Desenvolvimento Local, UFRPE, Recife, 2006 (mimeo).

VEIGA, I. P. A. *Escola*: espaço do projeto político-pedagógico. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-113.